



Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

Mestrado em Ciências da Educação - Administração, Regulação e
Políticas Educativas

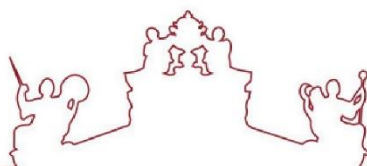
Dissertação

**O Impacto da Pandemia de COVID-19 na Qualidade da
Aprendizagem dos Alunos: Perceções e Representações da
Equipa Diretiva e dos Professores num Agrupamento de
Escolas do Alentejo**

Silvana Ramos Lento

Orientador(es) | Marília Favinha

Évora 2022



Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

Mestrado em Ciências da Educação - Administração, Regulação e
Políticas Educativas

Dissertação

**O Impacto da Pandemia de COVID-19 na Qualidade da
Aprendizagem dos Alunos: Perceções e Representações da
Equipa Diretiva e dos Professores num Agrupamento de
Escolas do Alentejo**

Silvana Ramos Lento

Orientador(es) | Marília Favinha

Évora 2022



A dissertação foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Ciências Sociais:

- Presidente | Maria de Lurdes Moreira (Universidade de Évora)
- Vogais | Euzene Mendonça Barbosa Matos (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará)
Marília Favinha (Universidade de Évora) (Orientador)

No meio do caminho tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
tinha uma pedra
no meio do caminho tinha uma pedra.

Nunca me esquecerei desse acontecimento
na vida de minhas retinas tão fatigadas.
Nunca me esquecerei que no meio do caminho
tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
no meio do caminho tinha uma pedra.

(Andrade, *In Alguma Poesia*, 2013, p. 20)

Dedicado a toda a comunidade educativa afetada - direta ou indiretamente -
pela pandemia de Covid-19 no mundo.

Trabalho escrito com observância ao léxico e à ortografia do português de Portugal.

AGRADECIMENTOS

AOS MEUS PAIS, referências maiores da minha vida, pelo amor e cuidado, que me nortearam no caminho do bem e da superação.

AO MEU MARIDO, companheiro de jornada e apoiador incondicional em todos os empreendimentos, pela parceria, afeição e lealdade demonstradas. Sem dúvida, mais do que a própria guerra, importa quem está ao nosso lado nas trincheiras (Hemingway, 2013).

AOS MEUS FILHOS, razão de toda uma existência, pela compreensão e manifestação de apoio em todos os momentos.

À PROFESSORA DOUTORA MARÍLIA FAVINHA, pela orientação pontual, abertura, generosidade e disponibilidade; por permitir que, em alguns momentos, eu me (des/re/auto-orientasse, percebendo outras perspectivas de estudo.

AOS PROFESSORES DE 3º CICLO que, sob anonimato, se disponibilizaram a preencher os questionários e À EQUIPA DIRETIVA DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS EM ESTUDO, pela realização das entrevistas, tornando possível este estudo.

AOS DOCENTES DO CURSO DE MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO: ADMINISTRAÇÃO, REGULAÇÃO E POLÍTICAS EDUCATIVAS DA UNIVERSIDADE DE ÉVORA, pelo tratamento como igual; pela aprendizagem e partilha.

AOS COLEGAS DE MESTRADO, em especial À RITA MARQUES, pela colaboração e generosidade.

À SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE FLORIANÓPOLIS, pela oportunidade de aperfeiçoamento profissional; e À GERÊNCIA DE PARCERIAS E PLANOS DE COLABORAÇÃO, na pessoa da gestora DANIELE ALARCÃO DE NOVAES, pelo apoio em todo o processo (na partida e na chegada).

AO POVO PORTUGUÊS, pelo acolhimento respeitoso e cordial.

O Impacto da Pandemia de COVID-19 na Qualidade da Aprendizagem dos Alunos: Perceções e Representações da Equipa Diretiva e dos Professores num Agrupamento de Escolas do Alentejo

RESUMO

O impacto da pandemia de Covid-19 na qualidade da aprendizagem dos alunos é o tema desta investigação, cujo ponto de partida é o Decreto-Lei nº 10-A/2020, de 13 de março, aprovado no Conselho de Ministros, que suspendeu as atividades letivas presenciais de 2019/2020 em Portugal, como resposta à crise sanitária vigente.

O contexto de estudo é um agrupamento de escolas - AE -, no Alentejo, em Portugal, envolvendo a equipa diretiva e os professores do 3º ciclo, que recorreram ao ensino a distância - E@D - maioritariamente por computador, para seguir em frente com a aprendizagem dos alunos.

A investigação pretendeu dar respostas a questões referentes ao(s) efeito(s) da crise sanitária na qualidade da aprendizagem dos alunos, na ótica dos inquiridos, com recurso ao método misto e à triangulação de resultados, apoiada em bibliografia específica.

Com este estudo, foi possível compreender a perceção e a representação dos intervenientes educativos inquiridos sobre a resposta educativa emergencial, por meio do conhecimento da organização do AE; da identificação das fraquezas/ameaças, forças/oportunidades; da compreensão da monitorização da qualidade da aprendizagem em contexto pandémico; e inferir em que medida as metas estabelecidas nessa nova arquitetura pedagógica foram (ou não) conseguidas pelos atores educativos inquiridos.

Depois de examinados, interpretados e qualificados, os resultados foram triangulados com a bibliografia específica e recurso à Matriz SWOT, para inferências e conclusões, apontando que as metas estabelecidas no Plano de E@D foram alcançadas, na perceção e representação dos inquiridos, pois os alunos continuaram a aprender, embora de forma diferente. A pandemia em si pode não ser uma oportunidade, porém, os achados investigativos apontam para mais fatores positivos, como forças e oportunidades, do que para fatores negativos, como fraquezas e ameaças, no Plano de E@D. Neste sentido, a crise sanitária tem proporcionado lições em gestão e docência.

Palavras-chave: impacto(s) da Covid-19; qualidade da aprendizagem; ensino a distância *online*

**The Impact of the COVID-19 Pandemic on the Quality of Student Learning:
Perceptions and Representations of the Management Team and Teachers in a Grouping
of Alentejo Schools**

ABSTRACT

The impact of the Covid-19 pandemic on the quality of student learning is the subject of this research, whose starting point is Decree-Law No. 10-A/2020 of March 13, approved by the Council of Ministers, which suspended the 2019/2020 school activities in Portugal, as a response to the current health crisis.

The context of the study is a grouping of schools - AE -, in Alentejo, Portugal, involving the management team and teachers of the 3rd cycle, who resorted to distance learning - E@D - mostly by computer, to move forward with the learning of students.

The research aimed to provide answers to questions related to the effect(s) of the health crisis on the quality of students' learning, from the perspective of the respondents, using the mixed method and the triangulation of results, supported by a specific bibliography.

With this study, it was possible to understand the perception and representation of the educational actors interviewed about the emergency educational response, through the knowledge of the organization of the LA; identifying weaknesses/threats, strengths/opportunities; understanding the monitoring of the quality of learning in a pathomic context; and to infer to what extent the goals established in this new pedagogical architecture were (or not) achieved by the educational actors surveyed.

After being examined, interpreted and qualified, the results were triangulated with the specific bibliography and use of the SWOT Matrix, for inferences and conclusions, indicating that the goals established in the E@D Plan were achieved, in the perception and representation of the respondents, because the students continued to learn, although differently. The pandemic itself may not be an opportunity, but investigative findings point to more positive factors, such as strengths and opportunities, than to negative factors, such as weaknesses and threats, in the E@D. In this sense, the health crisis has provided lessons in management and teaching.

Keywords: impact(s) of Covid-19; quality of learning; distance learning online

El impacto de la pandemia de COVID-19 en la calidad del aprendizaje de los estudiantes: percepciones y representaciones del equipo directivo y los maestros en una agrupación de escuelas del Alentejo

RESUMEN

El impacto de la pandemia de Covid-19 en la calidad del aprendizaje de los estudiantes es el tema de esta investigación, cuyo punto de partida es el Decreto-Ley N° 10-A/2020 de 13 de marzo, aprobado por el Consejo de Ministros, que suspendió las actividades escolares 2019/2020 en Portugal, como respuesta a la actual crisis sanitaria.

El contexto del estudio es una agrupación de escuelas -AE-, en Alentejo, Portugal, en la que participan el equipo directivo y los profesores del 3er ciclo, que recurrieron a la educación a distancia -E@D- en su mayoría por ordenador, para avanzar en el aprendizaje de los alumnos.

La investigación tuvo como objetivo proporcionar respuestas a preguntas relacionadas con el efecto (s) de la crisis de salud en la calidad del aprendizaje de los estudiantes, desde la perspectiva de los encuestados, utilizando el método mixto y la triangulación de resultados, respaldados por una bibliografía específica.

Con este estudio, fue posible comprender la percepción y representación de los actores educativos entrevistados sobre la respuesta educativa de emergencia, a través del conocimiento de la organización de la LA; identificar debilidades/amenazas, fortalezas/oportunidades; comprender el seguimiento de la calidad del aprendizaje en un contexto patómico; e inferir en qué medida los objetivos establecidos en esta nueva arquitectura pedagógica fueron (o no) alcanzados por los actores educativos encuestados.

After being examined, interpreted and qualified, the results were triangulated with the specific bibliography, for inferences and conclusions, pointing out that the goals established in the E@D Plan were achieved, in the perception and representation of the respondents, because the students continued to learn, although differently. The pandemic itself may not be an opportunity, but investigative findings point to more positive factors, such as strengths and opportunities, than to negative factors, such as weaknesses and threats, in the E@D. In this sense, the health crisis has provided lessons in management and teaching.

Palabras clave: impacto(s) del Covid-19 ; calidad del aprendizaje; aprendizaje a distancia en línea

Índice Geral

INTRODUÇÃO	16
Objeto e justificação da investigação.....	16
Questão da investigação e objetivos do estudo.....	17
Objetivos da investigação.....	17
Método.....	17
Organização da dissertação.....	18
Desenho da pesquisa.....	19
Parte I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	21
Capítulo 1 - Impacto(s) da Pandemia de Covid-19	21
1.1 Um <i>tsunami</i> chamado Covid-19: contextualização.....	22
1.2 Efeito(s) da pandemia de Covid-19 na educação mundial: o fechamento de escolas.....	25
1.3 <i>Design</i> pedagógico em tempos de pandemia: a resposta portuguesa.....	28
Capítulo 2 - Ensino a Distância	31
2.1 E@D: conceptualização.....	31
2.2 (Des)Caminhos do E@D em Portugal: da correspondência à transição digital.....	33
2.3 O E@D <i>online</i> e a transição para uma educação digital de qualidade.....	36
Capítulo 3 - Qualidade da Aprendizagem	39
3.1 Qualidade da aprendizagem e aprendizagem de qualidade no E@D <i>online</i>	39
3.2 Aprendizagem colaborativa no E@D <i>online</i> : interatividade como fator de qualidade.....	41
3.3 A avaliação ao serviço da aprendizagem no E@D <i>online</i> e a importância do <i>feedback</i>	43

Parte II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	46
Capítulo 4 - Campo da Investigação.....	47
4.1 <i>Locus</i> da investigação.....	47
4.2 Sujeitos da investigação.....	50
Capítulo 5 - Opções Metodológicas.....	51
5.1 Deontologia do investigador.....	51
5.2 Perspetivas de investigação.....	52
5.3 Estratégia de investigação.....	54
5.4 Instrumentos/técnica de recolha de dados.....	54
5.4.1 Inquérito por entrevista semiestruturada.....	55
5.4.2 Inquérito por questionário.....	55
5.4.3 Triangulação dos resultados.....	55
5.4.4 Matriz SWOT.....	57
Capítulo 6 - Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados do Questionário.....	57
Capítulo 7 - Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados da Entrevista.....	82
Capítulo 8 - Triangulação dos Resultados e (in)Conclusão.....	99
Sugestões para Investigações Futuras.....	108
Limitações/Dificuldades do Estudo.....	108
Bibliografia.....	110
Referências Legislativas e Documentos Orientadores.....	114

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Distribuição dos discentes por ciclo de ensino (2014-2018).....	48
Gráfico 2 – Docentes e educadores do AE.....	49
Gráfico 3 – Número de participantes no estudo por sexo.....	50
Gráfico 4 - Distribuição dos docentes (%) de com a idade.....	58
Gráfico 5 - Distribuição dos docentes (%) por sexo	59
Gráfico 6 - Distribuição dos docentes (%) segundo a qualificação acadêmica.....	60
Gráfico 7 - Distribuição dos docentes (%) pelo tempo de conclusão da formação inicial.....	61
Gráfico 8 - Distribuição dos docentes (%) pelo tempo de conclusão da última formação	61
Gráfico 9 - Distribuição dos docentes (%) por anos de lecionação total.....	62
Gráfico 10 - Distribuição dos docentes (%) por tempo de serviço no AE.....	63
Gráfico 11 - Distribuição dos docentes (%) pelos cargos desempenhados.....	63
Gráfico 12 - Distribuição dos docentes (%) por atividades exercidas no E@D antes da pandemia de Covid-19.....	64
Gráfico 13 – Envolvimento da comunidade educativa na resposta.....	66
Gráfico 14 – Inclusão dos alunos no E@D.....	66
Gráfico 15 – Elaboração e desenvolvimento do trabalho a distância com os alunos.....	68
Gráfico 16 – Interação com o Diretor de Turma.....	68
Gráfico 17 – Qualidade da aprendizagem dos alunos.....	69
Gráfico 18 – Efetividade do E@D.....	70
Gráfico 19 – Plataforma <i>online</i>	72
Gráfico 20 – Aulas síncronas e assíncronas.....	72
Gráfico 21 – Aprendizagens essenciais.....	73

Gráfico 22 – Variedade das atividades propostas.....	75
Gráfico 23 – Autonomia dos alunos.....	75
Gráfico 24 – Recursos do E@D.....	75
Gráfico 25 – Falta de maturidade dos alunos para o E@D.....	77
Gráfico 26 – Problemas na qualidade do acesso à Internet pelos alunos.....	78
Gráfico 27 – Capacitação docente para o E@D.....	79
Gráfico 28 – Introdução de tecnologias.....	80
Gráfico 29 – Novas fontes de organização/trabalho.....	81
Gráfico 30 – Qualificação acadêmica dos participantes (formação inic. + complem.).....	84
Gráfico 31 – Década de conclusão da formação inicial.....	84
Gráfico 32 – Cargos já desempenhados pelos participantes.....	85
Gráfico 33 – Principais ações na elaboração do processo de mudança para o E@D.....	86
Gráfico 34 – Principais ações na forma de trabalho a distância com os alunos sem os recursos necessários para o E@D.....	89
Gráfico 35 – Constrangimentos, ameaças e pontos fracos identificados.....	93
Gráfico 36 – Condução do AE face aos constrangimentos encontrados no E@D.....	94
Gráfico 37 – Potencialidades e oportunidades.....	95
Gráfico 38 – O E@D em substituição ao ensino presencial.....	96
Gráfico 39 – Avaliação do trabalho desenvolvido pelo AE em termos de qualidade da aprendizagem.....	97

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Oferta curricular.....	48
Tabela 2 - Missão, valores e visão do AE em estudo.....	49
Tabela 3 - Processo de mudança para o E@D.....	65
Tabela 4 - Implementação do Plano E@D.....	67
Tabela 5 - Metodologias no E@D.....	71
Tabela 6 - Quantidade das atividades e qualidade das aprendizagens.....	73
Tabela 7 - Constrangimentos e ameaças na constituição e implementação do Plano E@D.....	76
Tabela 8 - Potencialidades e oportunidades no Plano E@D.....	78
Tabela 9 - Média de idade dos profissionais da equipa pedagógica.....	82
Tabela 10 - Distribuição dos participantes do estudo por sexo.....	83
Tabela 11 - Média de tempo de serviço dos participantes no estudo.....	83
Tabela 12 - Inclusão dos alunos.....	88
Tabela 13 – Matriz SWOT com base nos resultados obtidos nos questionários e nas entrevistas.....	105

Índice de Figuras

Figura 1 - <i>Design</i> da investigação.....	20
Figura 2 - <i>Loop</i> Infinito da Pandemia de Covid-19.....	24
Figura 3 - Princípios orientadores para o <i>design</i> da resposta portuguesa.....	29
Figura 4 - Linha do tempo do E@D em Portugal.....	34
Figura 5 - Ética, moral e deontologia.....	51
Figura 6 - Métodos mistos.....	52
Figura 7 - Triangulação concomitante.....	53

Índice de Siglas e Abreviaturas

AE	Agrupamento de Escolas
DGE	Direção Geral de Educação
DT	Diretor de Turma
EAD	Educação a Distância
E@D	Ensino a Distância
EDI	Ensino a Distância Itinerante
EE	Encarregado de Educação
EM	Escola Móvel
ESFB	Escola Secundária de Fonseca Benevides
IMAVE	Instituto de Meios Audiovisuais da Educação
IPED	Instituto Português de Ensino a Distância
ITE	Instituto de Tecnologia Educativa
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
ME	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
OPAS	Organização Pan-Americana de Saúde
PA	Perfil dos Alunos
PATD	Plano de Ação para a Transição Digital
PE	Projeto Educativo
SWOT	Strenghts, Weaknesses, Opportunities and Treats
UAb	Universidade Aberta
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

Objeto e justificação da investigação

A questão da qualidade da aprendizagem no contexto da pandemia de Covid-19 é a temática central deste trabalho, em alinhamento com a gestão escolar.

Para além dos efeitos desastrosos na economia global, a crise sanitária, que ainda persiste, tem afetado significativamente sistemas educativos no mundo inteiro, resultando no fechamento de escolas em diversos países, como tentativa de conter o avanço da doença, em mais de um momento. Assim, como parte do plano de contingência da pandemia, Portugal optou pelo encerramento das aulas presenciais e recorreu ao E@D *online*, para encerrar o ano letivo de 2019/2020, que já estava no 3º trimestre e, posteriormente, quando tal recurso se fez necessário.

A adesão a um modelo de E@D *online* em larga escala e em caráter emergencial apresenta desafios humanos e técnicos de grandes dimensões. Transferir a aprendizagem da sala de aula para o ecrã do computador requer perspetivas de liderança no âmbito educativo, iniciativa da equipa diretiva, envolvimento da comunidade educativa, planeamento, espírito colaborativo, formação docente em tempo recorde, e acesso a ferramentas apropriadas por docentes e discentes - de infraestrutura e plataforma, dentre outras coisas. Ademais, a mudança repentina do ensino presencial para o E@D, por meio de plataformas de aprendizagem, tende a ser “confusa e frustrante”, ainda que nas melhores situações (UNESCO, 2020).

Neste sentido, urge avaliar o(s) impacto(s) da pandemia de Covid-19 na qualidade da aprendizagem dos alunos, após um período difícil e determinado pelo esforço de adaptação e mudança, que os atores educativos levaram a cabo. O legado de ensinamentos do período conduz a reflexões, que podem fornecer contributos para respostas em contextos similares, gerando políticas sólidas na área educativa.

Esta investigação prende-se com a temática do(s) impacto(s) da pandemia de Covid-19 na qualidade da aprendizagem discente pela atualidade, e apresenta robustez, funcionalidade e viabilidade. O tema em estudo fomentará, ainda, questionamentos e dúvidas, por isso a importância maior deste estudo, como ferramenta reflexiva diante das indagações que têm surgido, trazendo à tona informação sobre a maneira como o grupo de intervenientes do AE em estudo percebeu a situação e lidou com as dificuldades, em meio a uma crise sanitária mundial

sem precedentes, em termos de proporção, no universo educativo. O estudo apresenta importância, também, profissionalmente, na medida em que pode contribuir com reflexões, ferramentas e aprendizagens para melhorar a prática educativa.

Questão da investigação e objetivos do estudo

Assim, e em resultado ao exposto, o problema de investigação consiste em compreender **quais são as perceções e as representações que a equipa diretiva e os professores do 3º ciclo do AE em estudo têm sobre o(s) impacto(s) da Covid-19 na qualidade da aprendizagem.**

Objetivos da investigação

Partindo da questão de investigação central, pretendemos, com este estudo, alcançar os seguintes objetivos: Compreender a perceção e a representação da equipa diretiva e dos professores do 3º ciclo sobre o(s) impacto(s) da pandemia de Covid-19 na qualidade da aprendizagem num AE de Portugal; e, especificamente:

- Conhecer a organização do AE na resposta ao(s) impacto(s) da pandemia de Covid-19;
- Compreender a(s) forma(s) de monitorização e regulação empregada(s) no Plano de E@D relativamente à quantidade de atividades e à qualidade da aprendizagem;
- Identificar fraquezas/ameaças e forças/oportunidades percebidas pelos intervenientes inquiridos na concretização das estratégias pedagógicas adotadas no modelo pedagógico emergencial;
- Inferir em que medida as metas estabelecidas nessa nova arquitetura pedagógica foram (ou não) conseguidas pelos atores educativos inquiridos.

Método

Esta investigação não compreende um estudo de caso em si, mas o próprio Plano de E@D do AE estudado acaba por ser o caso. Assim, quanto ao objetivo geral, trata-se de um estudo instrumental e descritivo. Instrumental, porque procura clarificar uma determinada problemática; e descritivo, porque objetiva conhecer as características de uma determinada resposta pedagógica, neste caso em particular, a maneira como o AE em estudo respondeu ao

encerramento das aulas presenciais na crise sanitária provocada pela pandemia de Covid-19, usando maioritariamente o recurso ao computador. Apresenta uma abordagem mista, envolvendo técnicas qualitativas e quantitativas, aqui representadas por entrevista semiestruturada e questionário, para obter resultados aprofundados e abrangentes, com triangulação de resultados e recurso à Matriz SWOT, a fim de garantir a validade e a confiabilidade dos dados obtidos na pesquisa, com mais de um ponto de referência.

Organização da dissertação

Iniciamos este trabalho pela introdução, com o objeto e a justificação do tema pesquisado. Na sequência, apresentamos a questão norteadora, os objetivos da investigação, o método utilizado, e o *design* da investigação, que compreende o esquema conceptual e a estrutura seguidos na investigação.

A dissertação está organizada em duas partes. A primeira, dividida em 3 capítulos, contém o enquadramento teórico relevante à temática abordada ao longo da dissertação, para o desenvolvimento do qual realizámos um trabalho de pesquisa bibliográfica, recolha e seleção de informação referentes aos temas abordados no estudo. A seleção e a leitura de informações relacionadas ao tema de estudo são de grande importância no trabalho a que nos propusemos, sobretudo aquelas que abordam de forma mais aprofundada a ideia central que estamos a desenvolver, ressaltando a importância da “vigilância epistemológica”, na qual a coerência do estudo é utilizada para evitar as verdades enviesadas (Bourdieu, Chamboredon, & Passeron, 2015).

No capítulo 1, apresentamos uma descrição breve do cenário pandémico, em forma de contextualização, dando a conhecer alguns números da crise sanitária mundial e conceitos relacionados ao tema, ressaltando os impactos da pandemia na educação, para, na sequência, falarmos sobre o *design* pedagógico em tempos de pandemia, nomeadamente, a resposta portuguesa.

No capítulo 2, revisitamos conceitos sobre o ensino, apresentando um panorama do E@D em Portugal, dos cursos por correspondência à transição digital; discorreremos sobre a educação digital em rede e a emergência de um modelo de ensino *online* de qualidade.

A qualidade da aprendizagem, tema que tem suscitado cada vez mais interesse nacional e internacional, é enfocada no capítulo 3, no qual falamos, também, sobre os contributos da

aprendizagem colaborativa para a qualidade no E@D e discorremos acerca da avaliação - uma das componentes fundamentais em qualquer prática pedagógica - no E@D *online*.

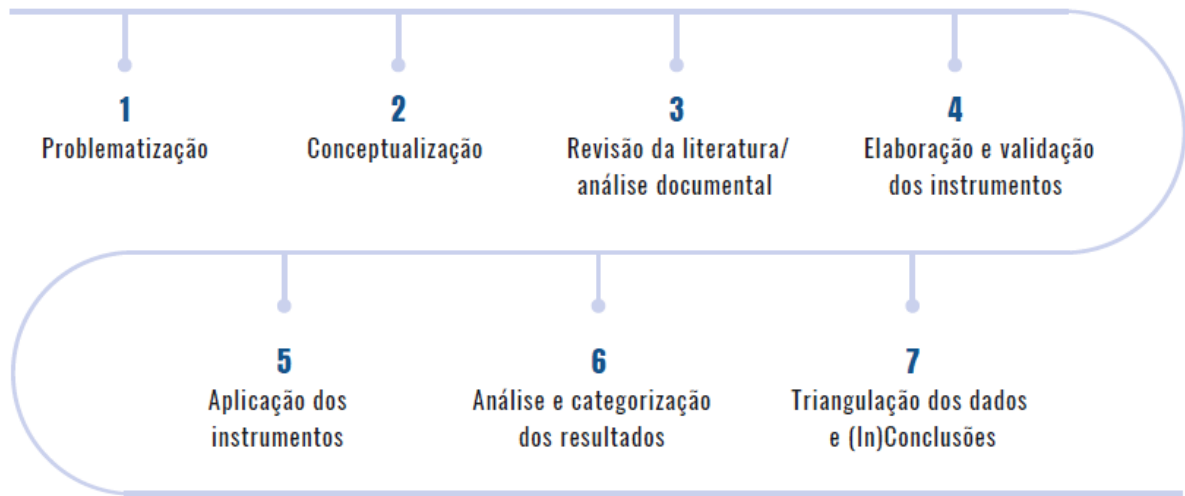
Na segunda parte do trabalho, fazemos referência à metodologia de investigação usada na pesquisa, que foi dividida em aplicação de questionário aos docentes do 3.º ciclo e entrevista à equipa diretiva num AE do Alentejo, em Portugal. Também subdividida em seções, esta parte da dissertação é composta por 4 capítulos.

No capítulo 4, apresentamos o *locus* e os sujeitos da investigação. Na sequência, no capítulo 5, fazemos uma incursão na deontologia do investigador; apresentamos a perspetiva de investigação adotada, bem como na estratégia da investigação; e descrevemos os instrumentos de recolha de dados utilizados na nossa investigação (questionário e entrevista semiestruturada).

Por último, no capítulo 8, apresentamos a triangulação dos resultados, com recurso à Matriz SWOT, e as (in)conclusões, fundamentando as nossas considerações finais com outros estudos e, levando em conta a pergunta norteadora e os objetivos desta pesquisa. De seguida, explanamos algumas sugestões para investigações futuras, sobre o tema trabalhado, e as limitações percebidas no estudo. Na sequência, apresentamos a bibliografia utilizada para fundamentar a parte teórica do trabalho e a construção de questionários e entrevistas. Nas últimas páginas da dissertação, são apresentados os anexos que deram suporte à parte empírica e prática do estudo.

Desenho da pesquisa

Para dar uma resposta à questão norteadora da pesquisa, traçámos os objetivos e o método a utilizar, sintetizando o processo de investigação, com o delineamento e o plano a ser executado, e definindo o desenho do presente trabalho, composto por 7 diferentes etapas.

Figura 1 - *Design* da investigação

Parte I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 – Impacto(s) da pandemia de Covid-19

1.1 Um *tsunami* chamado Covid-19: contextualização

“Mas que são cem milhões de mortos? Quando se fez a guerra, já é muito saber o que é um morto. E visto que um homem morto só tem significado se o vemos morrer, cem milhões de cadáveres semeados através da história esfumaçam-se na imaginação.” (Camus, 1947, p. 24).

Com 257.513.027 de casos confirmados e 5.150.399 de mortes ocorridas no mundo até a segunda quinzena de novembro de 2021 (Johns Hopkins University, 2021), a pandemia de Covid-19 pode ser caracterizada como uma espécie de hecatombe sanitária, surpreendendo pela celeridade com que o vírus se tem propagado, o que dificulta a escolha de estratégias mais eficazes de enfrentamento à doença (Carvalho et al., 2020).

O primeiro caso confirmado da doença foi registado na província chinesa de Hubei, em Wuhan, na China, em novembro de 2019. Nos meses seguintes, a doença espalhou-se por diversos outros países, o que levou a Organização Mundial de Saúde - OMS - a decretar, no dia 11 de março de 2020, o estado de pandemia. Desde então, governos no mundo inteiro têm tentado, cada qual ao seu modo, dar respostas proporcionais, com enquadramento legal e social, adequando e flexibilizando as medidas para mitigar os efeitos da pandemia, tomando por base, principalmente, os dados sanitários. Em conferência, logo após a doença ter sido decretada como pandemia, o diretor-geral da OMS, Tedros Adhanom, afirmou que:

Todos os países devem encontrar um bom equilíbrio entre proteger a saúde, minimizar disrupções económicas e sociais e respeitar os direitos humanos. . . . Ativar e ampliar seus mecanismos de resposta a emergências, informar profissionais sobre riscos e como podem se proteger; encontrar, isolar, testar e tratar todos os casos de Covid-19. (OPAS/OMS, 2020).

Etimologicamente, o vocábulo pandemia tem sua origem no grego *πανδημία*, que significa todo o povo. De acordo com o dicionário, “pandemia é uma epidemia que se espalha geograficamente, saindo do seu lugar de origem, especialmente falando de doenças contagiosas que assolam praticamente o mundo inteiro”¹, podendo causar consequências de pequeno ou grande porte, e impondo medidas específicas.

¹ <https://www.dicio.com.br/pandemia/>

Do ponto de vista zoonótico, a causa da pandemia em curso é a doença Covid-19², que é provocada pelo vírus SARS-CoV-2³ - popularmente conhecido como novo coronavírus, microrganismo que vem se modificando desde o início da pandemia.

Um estudo intitulado *Phylogeography of 27,000 SARS-CoV-2 Genomes: Europe as the Major Source of the COVID-19* (Rito et al., 2020) aponta a Europa como o principal difusor da doença e refere que, embora tenha surgido na China, o vírus espalhou-se a partir do velho continente, por conta das viagens tardias, ocorridas depois das proibições impostas, e que as viagens aéreas têm sido um dos principais impulsionadores da pandemia. Na investigação, que usou 26.869 genomas SARS-CoV-2 (sequências virais), para construir uma filogenia⁴ com 20.247 eventos de mutação e adotou uma abordagem filogeográfica, os autores destacam a importância do conhecimento sobre a disseminação do vírus e demonstram que:

The phylogeographic detection and analysis of founder lineages can be a powerful approach with which to track intercontinental movements of a fast-spreading pathogen in fine detail. Not only that, but it has practical value in allowing us to evaluate the impact of travel restrictions imposed at various times around the world. (...) Air travel has clearly been a major driver of the pandemic, and our analysis suggests that stricter travel restrictions appear to be more effective in slowing the spread. Insights from evolutionary analysis can therefore also serve as a learning experience to help manage current and future threats to public health. (Rito et al., 2020).

Eficaz no combate à propagação desta doença, uma das medidas é o distanciamento social, nomeadamente o físico, recurso para conter o aumento descontrolado do número de casos e a sobrecarga aos sistemas de saúde. Este tipo de medida, entretanto, não é consenso entre governantes e governados, principalmente por exercer efeito negativo sobre a economia. Tais medidas variam de lugar para lugar, e podem incluir o encerramento de escolas, universidades, igrejas e estabelecimentos não essenciais⁵, impactando as mais diversas organizações.

No fim de 2020, o processo de vacinação arrancou em 42 países, para atingir a imunidade de grupo, com o enfraquecimento do vírus e achatamento da curva, para evitar o colapso dos sistemas de saúde. Entretanto, estima-se que o processo de inoculação, que obedece a critérios rigorosos, seja demorado e prolongue-se pelo ano de 2021, ou até mais adiante, combinado com medidas preventivas. Até o momento (segunda quinzena de novembro de

² do inglês *Coronavirus Disease 2019*

³ sigla em inglês para *severe acute respiratory syndrome coronavirus 2*

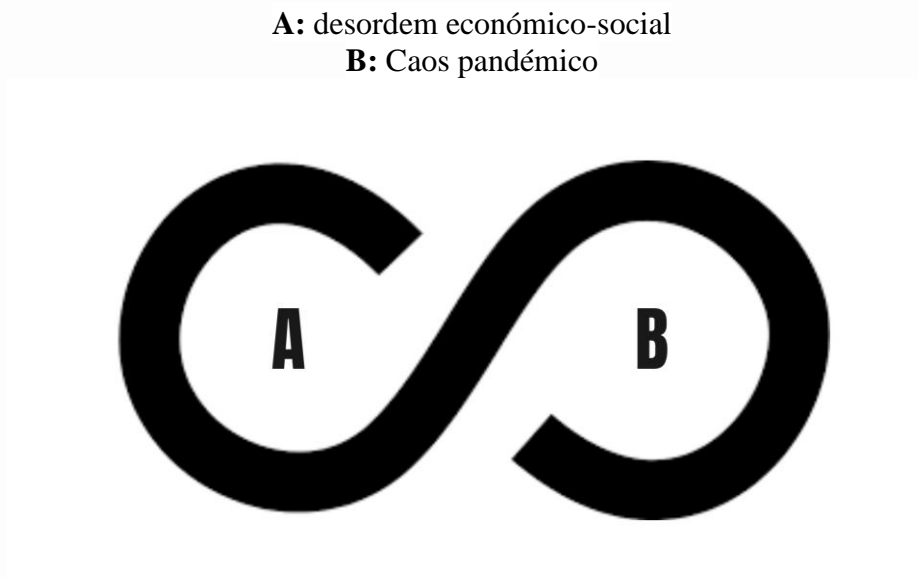
⁴ Ramo da biologia que se dedica ao estudo da história evolutiva das espécies ou de grupos de seres vivos, estabelecendo as relações de parentesco dos seres vivos ao longo do tempo

⁵ Por essencial, são entendidas as atividades que precisam ser mantidas diante das circunstâncias.

2021), foram administradas 7.390.545.841 doses de diversas marcas de vacinas desenvolvidas no mundo (Johns Hopkins University, 2021).

Numa perspectiva sociológica, conjectura-se que múltiplos fatores económico-sociais participem das causas da pandemia, num processo constante de retroalimentação. A discussão sobre a trama causal da pandemia de Covid-19, entretanto, é complexa e extrapola os campos epidemiológicos e infeciológicos, ainda que não os dispense (Souza, 2020). Neste sentido, o entrelaçamento de fios causais é composto por uma multiplicidade de fatores económico-sociais, cuja interação resulta num *loop* ou laço infinito (Figura 2), expressão usada na informática para designar “uma sequência de instruções em um programa de computador que repete infinitamente, ou porque não há condição de parada, ou porque a condição existe, mas nunca é atingida”⁶.

Figura 2 – *Loop* infinito da pandemia de Covid-19



Dentro do que se aproxima de um dilema de causalidade, tema estudado na lógica booleana⁷, é possível arriscar uma analogia. Assim, tem-se que múltiplos fatores económico-sociais (A) levam ao caos pandémico (B) que, por sua vez, leva à desordem económico-social, e, assim, sucessivamente, numa relação de retroalimentação, uma afetando a outra. De acordo com a teoria do dilema da causalidade, “A é causa de B quando A é requisito necessário, mas não necessariamente um requisito suficiente, para a ocorrência de B; se não A, não B”

⁶ Wikipedia.

⁷ Forma de apresentar a lógica em equações matemáticas

(Wikipedia, 2021). Isto implica dizer que a desordem económico-social está na base do caos pandémico, é um de seus componentes, mas não é necessariamente suficiente para causar o caos. Forma-se, deste modo, um círculo vicioso, um *loop* infinito, para o qual parece não haver saída. No campo informático, para sair do laço infinito, usa-se o *break*, forçando-se a paragem.

A mitigação da pandemia de Covid-19 aponta para soluções farmacológicas (vacinação e tratamento eficaz) e, também, não farmacológicas (medidas de higiene e distanciamento físico), que são apenas parte do processo de “quebra” do laço. Isto porque, além das medidas citadas, o *break*, que vai permitir a saída do *loop* infinito, requer o empenho de todos – governos, setor privado, sociedade civil e todos ao redor do mundo -, por meio da promoção de objetivos sustentáveis, como, por exemplo, os sugeridos pela *Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável* (United Nations, 2015), documento que propõe, entre outras ações, o enfrentamento ao desequilíbrio económico-social. Para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO -, “questões globais exigem uma mudança urgente no nosso estilo de vida e uma transformação do nosso modo de pensar e agir” (2017, p. 1). Neste sentido, ações contrárias ao bem comum e ao desenvolvimento sustentável tendem a aumentar o risco de ficar a dar voltas recorrentes ao laço infinito, com incalculáveis prejuízos à sociedade.

Os impactos reais da pandemia ainda não são conhecidos em sua totalidade, porém, com base noutras catástrofes de que se têm conhecimento na história humana, estima-se que os efeitos desta crise sanitária sejam sentidos por muitos e longos anos, e nas mais diversas áreas. A educação é uma delas.

1.2 Efeito(s) da pandemia de Covid-19 na educação mundial: o fechamento de escolas

“Navegar é preciso, viver não é preciso..” (Pompeu, Século I, a.C)⁸

Desde fevereiro de 2020, para conter a propagação da pandemia de Covid-19, diversos países no mundo têm recorrido ao encerramento temporário das atividades letivas presenciais, em mais de um momento. De acordo com dados da UNESCO (2020), em meados de abril do ano letivo transato de 2019-2020, 117 países estavam com as escolas totalmente fechadas,

⁸Político da *gens* Pompeia da República Romana. Wikipedia.

atingindo, naquele mês, 1.134.916,281 estudantes, perfazendo um total de 72% de matrículas, e impactando sistemas educativos em todo o mundo.

No que concerne a registros de fechamentos anteriores de escolas, Alban Conto et al. (2020) referem que há consenso sobre a existência de prejuízos causados à aprendizagem dos alunos em situações similares, embora as evidências sobre a extensão dos danos sejam limitadas. Estes autores acrescentam que “any interruption in schooling, including regularly scheduled breaks, can result in significant learning loss” e alertam que, ao medir os efeitos do fechamento das escolas na aprendizagem, ainda há que se considerar as desigualdades existentes, que já eram grandes antes da pandemia e tendem a aumentar na situação atual (Ibidem, p. 7). Ainda sobre a temática, diversos autores pontuam que as interrupções causadas pelo encerramento de escolas podem levar à redução da aprendizagem, e citam como exemplo as pausas transitórias no Malawi e as greves dos professores em Ontário (Ibidem, p. 7). Estudos que medem o impacto do fechamento de escolas por condições climáticas extremas e desastres naturais apontam para sérias consequências à aprendizagem, como o encerramento escolar em Maryland, nos Estados Unidos e o terremoto de 2005 no Paquistão. Fechamentos prolongados de escolas em África Ocidental depois do surto de Ebola de 2013-2014 também mostram a gravidade de seu impacto negativo na educação, mas passados mais de sete anos, os dados empíricos são poucos sobre a perda de aprendizagem resultantes. Situações que provocam o fechamento de escolas, como eventos climáticos extremos e epidemias, podem ser acompanhadas por interrupções económicas, que aumentam os riscos e aprofundam ainda mais as já existentes desigualdades em locais com vulnerabilidade e poucos recursos para o sustento das crianças, e em países de baixa renda. Assim, o fechamento de escolas pela pandemia de Covid-19 aponta para um prognóstico pouco otimista no que diz respeito à aprendizagem dos alunos. O resultado só poderá ser conhecido no futuro, mas já é possível fazer simulações estatísticas a respeito, e o resultado não é bom (Ibidem).

O encerramento das escolas resulta em desordem económica e social, tende a afetar a qualidade da aprendizagem e é particularmente prejudicial aos alunos em situação de vulnerabilidade, uma vez que os efeitos da crise sanitária acentuam as discrepâncias existentes na área educativa, bem como em outros pontos da vida dos alunos já marginalizados, tais quais: i) aprendizagem interrompida; ii) má nutrição, confusão e estresse para os professores; iii) pais despreparados para a educação a distância em casa; iv) desafios na manutenção e melhorias do ensino a distância; v) ausência de cuidados às crianças; vi) altos custos económicos; vii) pressão não intencional nos sistemas de saúde; viii) maior pressão sobre as escolas e sobre os sistemas

educacionais que permanecem abertos; ix) aumento das taxas de abandono escolar; x) maior exposição à violência e à exploração; xi) isolamento social e xii) desafios para mensurar e validar a aprendizagem (UNESCO, 2020).

Logo que se tomou conhecimento da pandemia, estimou-se que as medidas de isolamento social, envolvendo o fechamento de escolas, causariam uma interrupção na educação escolar mundial por algum tempo e que, na falta de um planejamento cuidadoso e produtivo para proteger as oportunidades de aprender neste período, esta descontinuação causaria significativas perdas de aprendizagem para os alunos (Reimers & Schleicher, 2020). Assim, foi necessário desenvolver estratégias e planos de ensino emergenciais para dar continuidade às atividades educativas, por meio de modalidades alternativas, com base no ensino a distância.

Durante a pandemia de Covid-19 e face ao encerramento das aulas presenciais, os países recorreram a diversos dispositivos, como televisão, rádio, plataformas *online*, entrega de materiais impressos em casa, dentre outros, para seguir com o processo de aprendizagem (Dreesen et al., 2020). As prioridades educativas em resposta à crise sanitária variaram entre os muitos lugares acometidos pela pandemia. Uma pesquisa realizada por Harvard e OCDE em 98 países, no mês de março de 2020, revelou que, entre as questões mais desafiadoras, tiveram destaque:

- i) assegurar a continuidade da aprendizagem acadêmica para os alunos; ii) apoiar os alunos que não possuem habilidades para o estudo independente; iii) assegurar a continuidade e integridade da avaliação da aprendizagem dos alunos; iv) assegurar apoio aos pais para que possam apoiar a aprendizagem dos alunos e v) assegurar o bem-estar dos alunos e dos professores. (Reimers & Schleicher, 2020).

A educação mundial, de um momento para o outro, precisou adaptar-se ao que alguns chamaram de “novo normal”, para seguir adiante. Neste sentido, a modalidade de E@D foi a alternativa considerada mais viável para a resposta ao fechamento de escolas, com o aval da UNESCO. A implementação deste tipo de resposta, com recurso ao E@D, enfatizou a necessidade de uma maior digitalização dos processos educativos e da criação de condições que a suportem, tanto em matéria de equipamentos e recursos digitais, como de capacitação digital (ou de algum conhecimento) dos docentes, discentes e encarregados de educação.

A mudança no contexto educativo causou muitas inseguranças, revelando a impermanência das situações e a inconstância da vida. De certeza, apenas a necessidade de seguir em frente, pois mesmo num cenário caótico como o pandêmico, a aprendizagem tem de continuar. Enfrentar as incertezas é um dos saberes necessários à educação do futuro (Morin,

2017). Assim, responder a um desafio de dimensões ainda desconhecidas requer medidas emergenciais, que garantam a aprendizagem de todos, bem como a formação de indivíduos críticos, para (con)viver neste tempo histórico/social e contribuir com o bem comum. “A esperança está na luta pelo despertar das mentes e pela busca de outra Via, que a experiência da megacrise mundial terá estimulado.” (Morin, 2020, p. 53). Nesta linha de pensamento, relembra-se o conceito de modernidade líquida, proposto por Bauman (2001), relacionado ao tempo histórico que estamos vivendo, de relações frágeis, fugazes e maleáveis, com certezas líquidas, a escorrer pelas mãos como a água, fazendo-se uma analogia.

A crise sanitária pode não ter sido uma oportunidade, mas é inegável que a experiência massiva de E@D *online* emergencial tem proporcionado ensinamentos. Um deles é que navegar - neste contexto, nas “ondas da Internet” - é preciso. E aprender também, no sentido irrestrito da palavra.

1.3 Design pedagógico em tempos de pandemia: a resposta portuguesa

“Aprende-se a fazer, fazendo. Mas também refletindo. À luz do que já se sabe. Com vista à ação renovada.” (Infante, Silva et Alarcão, 1996, p. 156).

Ciente de que situações de emergência exigem respostas emergenciais, o governo português, como parte do plano de contingência da pandemia de Covid-19, decretou o encerramento das aulas presenciais e, por meio da DGE - Direção Geral de Ensino -, instituiu estratégias de E@D de emergência, recorrendo a entregas alternativas de ensino, para concluir o ano letivo de 2019/2020.

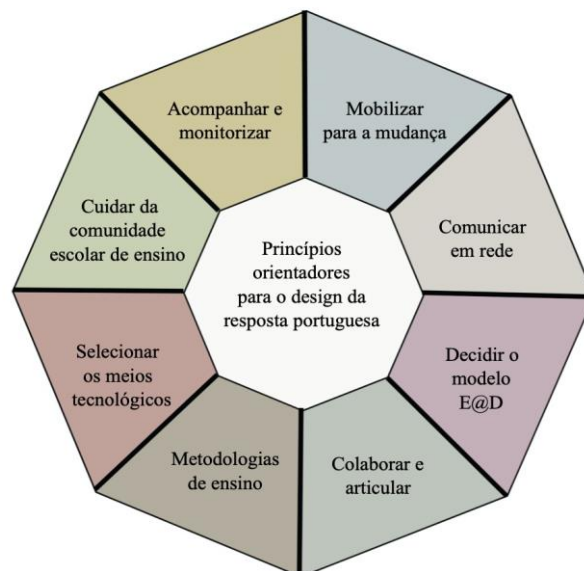
A diretiva governamental para que os alunos não se deslocassem à escola deu-se por meio de um regime legal voltado àquela realidade excepcional, tendo iniciado pelo DL n° 10-A/2020, de 13 de março, que estabeleceu medidas excepcionais e temporárias em relação à pandemia de Covid-19 e que, no capítulo IV, artigo 9º, determinou a suspensão de atividades letivas e não letivas e formativas. Tinha início a escola *on ecrã* em Portugal, algo que exigiu esforço e adaptabilidade.

Deslocar a aprendizagem das salas de aula para as casas em larga escala e de forma emergencial, independente do meio utilizado, apresenta desafios de grandes proporções, tanto humanos quanto técnicos. Neste contexto, a própria aprendizagem tende a tornar-se uma vítima do sistema pois, em condições tão adversas quanto as de uma crise sanitária mundial, manter e/ou promover a qualidade do ensino e da aprendizagem é tarefa árdua e desafiadora. A

adoção/prática de um modelo de ensino a distância *online* em caráter emergencial requer perspectivas de liderança no âmbito educativo, iniciativa da equipa diretiva, planeamento, espírito colaborativo por parte dos diversos atores educativos, formação docente em tempo recorde, acesso a ferramentas apropriadas por docentes e discentes - de infraestrutura e plataforma -, e muito empenho por parte de todos. A mudança repentina do ensino presencial para o E@D, por meio de plataformas de aprendizagem, tende a ser “confusa e frustrante” (UNESCO, 2020), ainda que nas melhores situações.

Diante do contexto atípico, a DGE elaborou, em abril de 2020, um roteiro com os 8 *Princípios Orientadores para a Implementação do Ensino a Distância (E@D) nas Escolas*, para apoiar as 811 unidades orgânicas de ensino⁹ da rede pública do Ministério da Educação, constituídas por agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, na elaboração de seus planos emergenciais. Assim, o documento elaborado pela DGE, com o auxílio de escolas e peritos na modalidade de E@D, consubstanciou-se como “um instrumento de apoio às Escolas, na conceção da melhor estratégia e Plano de E@D, tendo em conta a sua realidade e o curto espaço de tempo de que dispõem” (DGE, 2020) conforme demonstra a figura 3.

Figura 3 – Princípios orientadores para o design da resposta portuguesa



(Com base no roteiro 8 *Princípios Orientadores para a Implementação do Ensino a Distância (E@D) nas Escolas*, DGE, 2020)

⁹ Conforme Portaria nº 45/2019. Portugal continental.

Contendo etapas como definição das estratégias de gestão e liderança; estratégia e circuito de comunicação; modelo de ensino a distância; plano de monitorização e avaliação, o Plano de E@D deve ser entendido como algo dinâmico e em constante melhoria.

Sendo a pandemia de Covid-19 uma crise sanitária, no contexto educativo a resposta portuguesa pautou-se pelas orientações da OMS e procurou assegurar a continuidade da aprendizagem, tentando não deixar nenhum aluno de fora. Neste novo cenário, falar em qualidade da aprendizagem dos alunos assumiu contornos proporcionais ao momento vivido, com foco na maximização da aprendizagem de todos. Isto porque a constituição/implementação do Plano de E@D emergencial fez parte de uma prática educativa aprendida no seu fazer diário, dentro de uma pedagogia do possível. Não há dúvidas de que os resultados precisam ser contextualizados. De momento, ainda em pandemia, poucos resultados são conhecidos, quadro que pode vir a mudar, com a apuração dos resultados obtidos a partir da monitorização.

Em Portugal, cada AE teve autonomia para criar o seu modelo de ensino/aprendizagem, promover formação aos professores, adaptar conteúdos para as aulas diárias - síncronas e assíncronas -, e desenvolver atividades de *feedback* e avaliação, para dar cabo ao ano letivo, no caso, de 2019-2020. O E@D *online* foi complementado pela transmissão de aulas via televisão (#EstudoEmCasa), “uma resposta pensada para os alunos que não têm acesso à internet e ao cabo”¹⁰. Caracterizando-se pela universalidade do acesso, a grelha arrancou no dia 20 de abril de 2020.

No contexto educativo português, a questão mais desafiadora na resposta à pandemia de Covid-19 foi assegurar a continuidade da aprendizagem dos alunos, não deixando ninguém de fora. Outros desafios, entretanto, se fizeram presentes. O andamento do Plano de E@D também levou em conta os objetivos expostos nos documentos *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória - PA -*, podendo ser trabalhadas áreas de competências como informação e comunicação; relacionamento interpessoal; pensamento crítico e criativo; desenvolvimento pessoal e autonomia; bem-estar, saúde e ambiente, dentre outras, e *Aprendizagens Essenciais*.

No cenário em questão, foi necessário, também, repensar a forma de avaliar. Avaliar apenas conhecimentos mostrou-se ineficaz na nova modalidade de ensino emergencial. Neste sentido, o documento *Princípios Orientadores para uma Avaliação Pedagógica em Ensino a Distância* (DGE, 2020) ofereceu contributos, sendo mais uma ferramenta de apoio às Escolas.

¹⁰ João Costa, Secretário de Estado da Educação, em entrevista à Rádio Observador. Abril de 2020.

Capítulo 2 – Ensino a distância

2.1 E@D: conceptualização

“Las nuevas tecnologías no son en sí mismas una innovación didáctica, sino un medio para el trabajo pedagógico.” (Coopeberg, 2002, p. 5).

Ao longo dos tempos, o conceito de E@D tem passado por modificações. Em sentido lato, no que diz respeito à finalidade, nada sofreu, porque ainda está ao serviço do ensino e da aprendizagem. Entretanto, houve diversificação nas ferramentas, de acordo com a evolução tecnológica, o que permitiu diferentes abordagens.

Genericamente, E@D é a modalidade de ensino e aprendizagem, mediada por suportes pedagógicos, que pressupõe distanciamento espacial e/ou temporal entre os intervenientes principais do processo educativo, nomeadamente professor/tutor e aluno, inseridos na proposta. A literatura especializada faz referência, também, ao termo educação a distância – EAD –, muitas vezes como sinónimo de E@D. De acordo com Landim (1997), entretanto, há diferenças entre um e outro.

O termo ENSINO está mais ligado às atividades de treinamento, adestramento, instrução. Já o termo EDUCAÇÃO refere-se à prática educativa e ao processo ensino-aprendizagem que leva o aluno a aprender a aprender, a saber pensar, criar, inovar, construir conhecimentos, participar ativamente de seu próprio conhecimento. (p. 10).

Segundo Moran (2002), a expressão "ensino a distância" enfatiza o papel do professor como alguém que ensina de modo não presencial, daí a preferência deste autor pela palavra "educação", que é mais abrangente, embora “nenhuma das expressões seja perfeitamente adequada” (p. 1). Divergências e considerações à parte, facto é que ambos os termos fazem referência a mesma modalidade de ensino, aquela na qual ocorre separação física, quando os intervenientes do processo educativo estão em locais distintos, mas podendo estabelecer comunicação síncrona, e, algumas vezes, separados pelo tempo, de forma assíncrona. Assim, ambas as expressões serão tratadas de forma indistinta neste trabalho, podendo figurar como E@D ou EAD, esta última em menor escala.

Existem muitas terminologias para caracterizar E@D/EAD, tais quais: *estudo por correspondência* (Reino Unido); *estudo em casa* (Estados Unidos); *estudos externos*

(Austrália); *ensino a distância* (Open University); *télé-enseignement* (França); *educación a distancia* (Espanha); *istruzione a distanza* (Itália) e *teleducação* (Portugal) (Preti, 2011, p. 40).

Os termos E@D e EAD, foram propostos pelo sueco Holmberg e utilizados na Alemanha na década de 60 - originalmente como *Fernstudium e Fernunterricht* -, significando “estudo por correspondência”, em uso por mais de cem anos (Ibidem, 2011). Sobre o tema, em específico, há diversos estudos e conceitos a respeito do que vem a ser essa modalidade de ensino, todos a convergir para um tipo de ensino e aprendizagem que envolve separação física e temporal de um professor/tutor de ensino e aprendizagem e de um aluno/aprendente (ou de um “ensinante” e de um “aprendente”, embora seja possível aprender ensinando e ensinar aprendendo, mas isso é debate para um outro estudo).

Dadas as perspectivas dos diferentes autores, verifica-se que existe uma convergência de conceptualização no que tange ao tema tratado. Ao longo do tempo, os estudiosos e especialistas na área de E@D têm tentado conceituar esta modalidade de ensino, com alguns pontos em comum nas concepções. Assim, partindo da noção mais básica, Bastos, Cardoso e Sabbatini (2000) consideram como EAD “qualquer forma de educação em que o professor se encontra distante do aluno”, e acrescentam que esta modalidade de ensino e aprendizagem não deve ser vista como o mesmo que tecnologia, pois é possível utilizar desde um livro até os recursos tecnológicos mais modernos para a veiculação do conteúdo educativo. Para estes autores, a tecnologia é um meio e não um fim, e o conceito pedagógico deve prevalecer.

O E@D moderno pode ser baseado na comunicação direta, uma vez que as novas tecnologias, como a Internet e a videoconferência, aproximam e dão um novo sentido ao conceito de presença, podendo ser uma presencialidade virtual. No passado, a característica geral mais importante do estudo a distância era que ele se baseava na comunicação não direta, conforme discorre Holmberg (apud Preti, 2011). Isto, entretanto, já não se sustenta nos dias atuais, visto que o E@D está também baseado na comunicação direta. Além disso, a distância nesta modalidade de ensino e aprendizagem tornou-se apenas física, sendo possível adentrar nos mais diversos ambientes virtualmente.

De acordo com Moore & Kearsley (2008), E@D é a aprendizagem planeada, a ocorrer, de um modo geral, em um lugar diferente do local do ensino, “exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais” (Moore & Kearsley, 2008, p. 2). Neste sentido, reitera Keegan (1982) que “situaciones de enseñanza y aprendizaje en los que el docente o instructor y el alumno o estudiante están geográficamente separados, y por consiguiente, se

apoyan en materiales impresos u otro tipo de materiales electrónicos para la consecución del aprendizaje.”

Moreira & Schlemmer (2020, p. 3) referem que

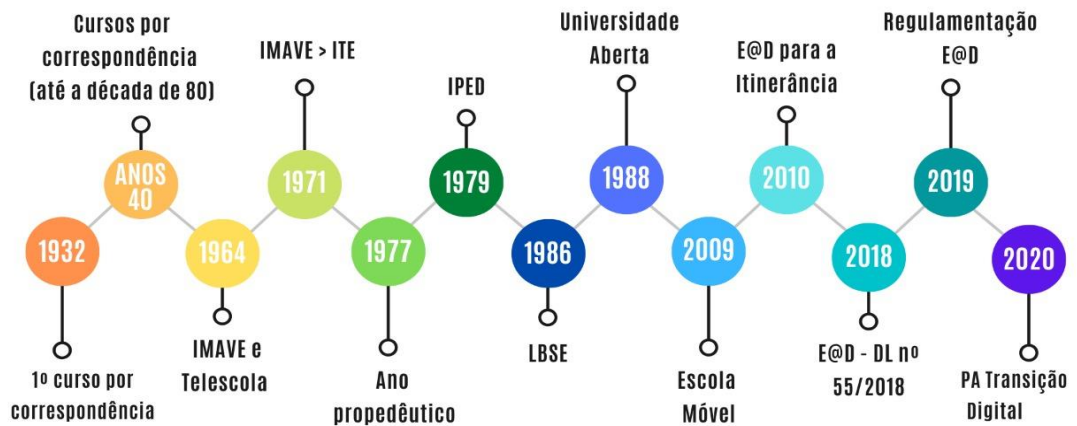
A modalidade de E@D consiste num processo que enfatiza a construção e a socialização do conhecimento; a operacionalização dos princípios e fins da educação, de forma que qualquer pessoa, independentemente do tempo e do espaço, possa tornar-se agente de sua aprendizagem, devido ao uso de materiais diferenciados e meios de comunicação, que permitam a interatividade (síncrona ou assíncrona) e o trabalho colaborativo/cooperativo.

Não é o escopo deste estudo promover grandes aprofundamentos sobre EaD ou E@D, apenas entender/explorar alguns aspetos, como conceito, histórico e trajetória, para auxiliar na compreensão da questão principal, uma vez que o modelo de ensino emergencial implantado na primeira fase da pandemia de Covid-19 (e nas fases posteriores) em diversos lugares do mundo teve por base o E@D para estruturar-se.

2.2 (Des)Caminhos do E@D em Portugal: da correspondência à transição digital

A história do E@D em Portugal remonta ao século XX, tendo como principais acontecimentos os cursos por correspondência, a Telescola, a criação do Instituto Português de Ensino a Distância - IPED -, do Instituto de Meios Audiovisuais da Educação - IMAVE -, e do Instituto de Tecnologias Educativas - ITE -; a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo - LBSE -; o surgimento da Universidade Aberta no país - UAb -, da Escola Móvel – EM -, do Ensino a Distância para a Itinerância - EDI; a regulamentação do E@D; e a aprovação do Plano de Ação para a Transição Digital - PATD (Figura 4).

Figura 4 - Linha do tempo do E@D em Portugal



Com base no exposto, é possível verificar a presença de três momentos cronológicos na historicidade do E@D em Portugal: ensino por correspondência, ensino via televisão e ensino via Internet, sendo que, boa parte da condição atual do E@D foi possível devido ao desenvolvimento da tecnologia.

Como resposta ao analfabetismo e ao baixo nível de qualificação da população, heranças remanescentes do Salazarismo, o E@D teve início nas primeiras décadas do século XX, com os cursos por correspondência, acompanhando as mudanças ocorridas no mundo. No mesmo século, nas décadas de sessenta e setenta, tiveram origem o IMAVE, a Telescola e o IPED. Em 1986, foi aprovada a LBSE, um “referencial normativo das políticas educativas que visam o desenvolvimento da educação e do sistema educativo” (CNEDU, 2013), e outros importantes passos foram dados posteriormente, como, o Decreto Lei - DL - n.º 444/88, que criou a UAb, e o DL nº 55/2019, que regulamentou o E@D, por meio da Portaria nº 359/2019. Recentemente, impulsionado pela pandemia de Covid-19, o PATD, que prevê a educação digital, com ações específicas, foi aprovado.

Desde a sua estreia, com os cursos por correspondência, o E@D passou por modificações, mas manteve como característica principal: a separação física e/ou temporal entre os intervenientes do processo de ensino e aprendizagem. Previsto na LBSE, artigo 16º, subsecção IV, capítulo II, este tipo de ensino é uma das modalidades especiais de educação escolar. Assim, dispõe o artigo 21º que:

1 - O ensino a distância, mediante o recurso aos multimedia e às novas tecnologias da informação, constitui não só uma forma complementar do ensino regular, mas pode constituir também uma modalidade alternativa da educação escolar.

2 - O ensino a distância terá particular incidência na educação recorrente e na formação contínua de professores.

3 - Dentro da modalidade de ensino a distância situa-se a universidade aberta.

Importa ressaltar que, neste trabalho, trataremos do E@D como um todo, porém, com foco nos ensinos básico e secundário. Esta modalidade de ensino e aprendizagem trilhou caminhos no século passado, para efetivar-se nas primeiras décadas dos anos 2000 com a experiência pedagógica de E@D destinada a alunos matriculados e a frequentar o 3º ciclo do ensino básico, com a Criação da Base de Dados dos Alunos Filhos de Profissionais Itinerantes, conforme Circular Nº. 1/2006 de 2 de janeiro. Assim, em 2009, como resultado da experiência pedagógica iniciada em 2005, surgiu a Escola Móvel, regulamentada pela Portaria n.º 835/2009, de 31 de julho, com atividades em ambiente educativo informatizado, utilizando a Internet como principal ferramenta de comunicação, permitiu o acesso a uma plataforma de aprendizagem, de modo a criar um ambiente virtual onde os alunos pudessem trabalhar em conjunto e com os professores do Conselho de Turma da Escola.-À EM, sucedeu o EDI, criado pela Portaria n.º 812/2010, de 26 de Agosto, para assegurar o serviço educativo destinado a alunos itinerantes e que deu continuidade ao trabalho anteriormente desenvolvido pela EM. O uso do E@D tem respaldo na atual LBSE, Lei nº 46/86 que, no seu Artigo 80, estabelece que o “Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”.

O E@D é regido pela Portaria 359/2019, de 8 de outubro, que lhe conferiu as adequações emanadas do DL nº 55/2018¹¹ de 6 de julho, e pela Portaria nº 85/2014 de 15 de abril, mantendo-se o Despacho nº 5946/2014, de 7 de maio, que colocou a Escola Secundária de Fonseca Benevides - ESFB -, como a sua sede e escola de referência em tecnologia educativa em Portugal. Trata-se de uma modalidade educativa em que o “processo de ensino e aprendizagem ocorre em ambiente virtual, com separação física entre os intervenientes, designadamente docentes e alunos”, conforme descreve a Resolução do Conselho de Ministros n.º 53-D/2020, de 20 de julho. De acordo com a DGE (2020), o E@D:

¹¹ Documento que estabelece regras e procedimentos sobre a organização e operacionalização do currículo, além da frequência, coadunado com as competências propostas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

é uma modalidade de ensino que se constitui como uma alternativa de qualidade para os alunos impossibilitados de frequentar presencialmente uma escola alicerçada na integração das tecnologias de informação e comunicação (TIC) nos processos de ensino e aprendizagem como meio para que todos tenham acesso à educação.

Em consonância com a evolução tecnológica e impulsionado pela pandemia de Covid-19, o Plano de Ação para a Transição Digital foi aprovado em abril de 2020 pelo Conselho de Ministros e prevê a digitalização da educação, adequando as condições às novas exigências, capacitando professores e alunos na área educativa.

Na trajetória percorrida, que contou com eventos diversos para a configuração atual, muitos têm sido os (des)caminhos do E@D em Portugal. Apesar do preconceito e descrédito quanto à efetividade e à qualidade da aprendizagem, o E@D continua a trilhar seu caminho, procurando firmar-se como uma via de ativação da aprendizagem com características próprias, dentro da educação *online*, na tentativa de contribuir para a educação como um todo.

2.3. O E@D *online* e a transição para uma educação digital de qualidade

“Ao aceitar e incorporar os desvios, podemos transformá-los em um processo de evolução.” (Morin, 2000, p. 27).

A constatação da pandemia de Covid-19 exigiu medidas excepcionais no âmbito da educação, incluindo a suspensão parcial ou total das aulas presenciais, com uma nova arquitetura pedagógica. Assim, para assegurar a continuidade do ano letivo de 2019/2020, que permaneceu no ano letivo de 2020/2021, recorreu-se ao ensino a distância *online* de emergência, com a transposição de metodologias e práticas pedagógicas típicas das aulas presenciais para um ambiente novo, um espaço virtual. Entretanto, logo percebeu-se que ensinar e aprender na modalidade a distância, sobretudo no ensino *online*, é bem mais do que transpor recursos e atividades presenciais para um novo ambiente, podendo “ser mais exigente do que em regime presencial” (Miranda, 2009, p.1). Em muitos casos, as tecnologias foram e estão sendo utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo (Moreira, Henriques, Barros, Goulão, & Caieiro, 2020).

Neste sentido, os conceitos de E@D, que têm evoluído ao longo dos tempos, de educação *online* (um pouco mais recente), e de ciberespaço¹², que corresponde a um novo espaço no cenário educativo, precisam ser revistos, considerados e contextualizados, tanto nos cenários atípicos -como o pandêmico -, quanto nos cenários de educação do futuro.

O E@D *online* é uma modalidade que ocorre a distância, com o auxílio de ferramentas tecnológicas. Esta distância, entretanto, é relativa, uma vez que as barreiras geográfico-temporais foram quebradas pelo advento da tecnologia. Assim, apresenta contributo significativo ao tema em debate o conceito de *virtualidade*, proposto por Levy, no qual o virtual é descrito como oposto ao atual, “algo desterritorializado, que, embora exija suportes físicos, não possuiria, de fato, um lugar” (Pimenta, 2001), facultando encontros cada vez mais efetivos, que favorecem o processo de ensino e aprendizagem.

Quando uma pessoa, uma coletividade, um ato, uma informação se virtualizam, eles se tornam “não-presentes”, se desterritorializam. Uma espécie de desengate os separa do espaço físico ou geográfico ordinários e da temporalidade do relógio e do calendário. É verdade que não são totalmente independentes do espaço-tempo de referência, uma vez que devem sempre se inserir em suportes físicos e se atualizar aqui ou alhures, agora ou mais tarde. No entanto, a virtualização lhes fez tomar a tangente. (Levy, apud Pimenta, 2001, p. 85).

O novo *layout* pedagógico, que apresenta por base o E@D *online*, tem permitido algumas inferências. Para que os impactos da crise sanitária não sejam ainda maiores e catastróficos no campo educativo, é necessário despir-se do preconceito, elaborando respostas ajustadas, em diferentes ambientes educativos, sem ideias pré-concebidas, revisitando conceitos e readequando-os. Nesta etapa, há que se evoluir de um E@D emergencial para uma real transição digital, capacitando e instrumentado de forma efetiva os diversos atores e espaços educativos para o uso das tecnologias, que podem auxiliar nos processos de ensino e aprendizagem, no acesso e na qualidade das aprendizagens. Em outras palavras, na sequência do E@D *online* emergencial, a educação digital, com as experiências adquiridas no enfrentamento à pandemia de Covid-19, deve ser capaz de transitar para um modelo de ensino *online* de qualidade. Neste sentido, não são dispensadas a boa gestão escolar e a atuação dos professores, centrais no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Moreira, Henriques, & Barros (2020) sugerem que o E@D *online* emergencial transite para “uma educação digital em rede de qualidade” e propõem princípios básicos para o *design* de um ambiente *online*, relacionados, por exemplo, à “organização, seleção de recursos, ou

¹² Espaço virtual constituído por informação que circula nas redes de computadores. Dicionário de Língua Portuguesa Porto Editora.

ainda, em relação à preparação e avaliação de e-atividades de aprendizagem” (Ibidem), com base na tecnologia, para que todos continuem aprendendo. De forma resumida, os princípios sugeridos são: 1 Planificação e organização do ambiente digital em rede; 2 Comunicação no ambiente digital em rede; 3 Seleção das tecnologias e conteúdos digitais (3.1 Recursos digitais e tecnologias audiovisuais; 3.1.1 Professor *maker*); 4 Preparação de e-atividades; e 5 Avaliação digital.

Para Mercado (2017), o sucesso no E@D *online* “depende de programas bem definidos, material didático adequado, professores capacitados e comprometidos, e mais os meios apropriados para facilitar a interatividade, respeitando a realidade dos alunos a serem atendidos” (p. 2). Além disso, pressupõe autonomia e maturidade para a modalidade. Isto explica, de certo modo, a dificuldade deste tipo de trabalho com os ciclos iniciais. Há, ainda, alguns fatores que concorrem para o êxito no E@D *online*, a saber: desenho e conteúdo do curso; capacitação dos professores; planeamento apropriado da interatividade e do trabalho colaborativo por parte do professor; incorporação de aprendizagem significativa; uso da avaliação formativa e contínua dos alunos através de diferentes meios (Ibidem), e que devem ser levados em conta na avaliação da efetividade e qualidade da aprendizagem no E@D *online* emergencial. Especificamente no E@D, a aprendizagem é expressa por um processo dinâmico e contínuo de construção ativa do conhecimento e aquisição de habilidades, com separação física entre alunos e professores. Neste campo, as características que se destacam são: interesse e motivação para aprender; dedicação e autogerenciamento do tempo; interação e ferramentas de comunicação. Como consequentes, podem ser considerados: autonomia do aluno; estudo independente e ativo; e construção do próprio conhecimento, que se relacionam com aprendizagem colaborativa e a autoaprendizagem. A compreensão do conceito poderá contribuir para a sua aplicação nas práticas educativas e na ideia que se tem de efetividade e qualidade da aprendizagem do E@D *online*, sobretudo o emergencial.

De um modo geral, a aprendizagem está inserida no contexto social e educativo no qual se desenvolve. Um dos cenários de evolução para a promoção de uma aprendizagem de futuro, de acordo com Nóvoa (2009), envolve a tecnologia e refere que “a educação pode acontecer em qualquer lugar e a qualquer hora, tendo como referência professores reais ou virtuais” (p. 4). Embora haja viabilidade e emergência neste modelo, há o risco do aumento de desigualdades escolares e sociais (Ibidem).

Na sociedade em rede na qual estamos inseridos, há uma linha tênue entre a aprendizagem e as mudanças tecnológicas. Assim, convém reunir as características específicas

dos diversos cenários de aprendizagem, como o ambiente colaborativo e a gamificação¹³, por exemplo, para uma aprendizagem de sucesso, permitindo que o processo também possa acontecer em outros espaços. Neste cenário, ganha especial destaque a educação *online*, na qual está inserido o E@D emergencial (Pereira, 2017).

¹³ Compreende a aplicação de elementos de jogos em atividade de não jogos.

Capítulo 3 – Qualidade da aprendizagem

3.1 Qualidade da aprendizagem e aprendizagem de qualidade no E@D *online*

A qualidade da aprendizagem dos alunos, um dos tópicos estudados neste trabalho, apresenta significativa importância para a educação, sobretudo num cenário pandémico como o atual, que recorreu ao E@D *online* para dar continuidade à aprendizagem dos alunos.

Etimologicamente, o vocábulo qualidade deriva do latim clássico *qualitas, -tis*, natureza das coisas, tendo evoluído do grego *ποιότητα*¹⁴. Do ponto de vista de sua conceptualização, entretanto, qualidade é uma palavra com muitos sentidos, sendo difícil de definir. Além disso, “qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, vinculando-se às demandas e exigências sociais de um dado processo” (Brasil, 2009, p. 30). Além disto,

Qualidade é uma palavra polissémica, ou seja, comporta diversos significados e por isso tem potencial para desencadear falsos consensos, na medida em que possibilita interpretações diferentes do seu significado segundo diferentes capacidades valorativas. (Oliveira & Araújo, 2005, p. 7).

Em contexto educativo, a representação mental deste conceito está associada à ideia de “aprendizagem de excelência”, “aproveitamento escolar”, “rendimento académico” e “sucesso escolar”, apenas para citar algumas, além de remeter a alguns movimentos de abordagem à questão da qualidade educativa¹⁵.

A partir de estudos de décadas anteriores sobre o tema, é possível “determinar as duas grandes acepções de aplicação do termo qualidade referido à educação e ao ensino”, uma de carácter absoluto e outra de carácter relativo¹⁶, ambas relacionadas à excelência, mas de modos diferentes (Pais, 1998, p. 78).

Dentro da nova realidade social e das mudanças ocorridas, o universo semântico de qualidade incorporou a noção de eficiência e eficácia, com foco nos meios e/ou nos resultados,

¹⁴ Dicionário Online de Português

¹⁵ Movimento das escolas eficazes, indicadores de desempenho, rendimento e qualidade, qualidade total (Pais, 1997, p. 78).

¹⁶ Acepção absolutista: “procura da excelência no alcance de metas previamente definidas”; acepção relativista: “advém da dificuldade de consertar posições em relação ao que se entende por excelência em educação” (Pais, 1997, p. 78).

próprios da área empresarial. Estes dois termos são interdependentes e constituem condição *sine qua non* para a qualidade da aprendizagem dos alunos. A eficácia aponta para o cumprimento das metas, a realização do que foi proposto, no sentido de atingir os resultados, o que deve ser levado em conta nesse quesito é se o objetivo de uma determinada modalidade de ensino na qual uma aprendizagem está inserida, foi atingido. Tomando por exemplo o Plano de E@D emergencial em Portugal, trata-se de saber se as crianças continuaram a aprender no contexto do fechamento de escolas pela pandemia de Covid-19 e se o objetivo inicialmente planeado foi atingido. Já a eficiência, aponta diretamente para a qualidade, se a aprendizagem esperada ocorreu com qualidade, no sentido de excelência. Grosso modo, será possível falar que o Plano foi eficaz e eficiente, se cumpriu o seu objetivo, e se foi realizado com a maior qualidade possível.

A percepção do conceito de qualidade varia de acordo com “o papel e a função onde se desenvolve”, sendo que a discussão acerca do tema, quando envolve aprendizagem, não é recente, e apresenta um carácter “confuso, complexo, contingente e normativo”, possibilitando distintos pontos de vista (Saraiva et al., 2006, p. 63). Além disso, o conceito de qualidade é pautado por princípios morais, vivências e *status quo* dos sujeitos envolvidos (Oliveira & Araújo, 2004). Neste sentido, os próprios atores educativos são os mais indicados para definir a qualidade que desejam e os caminhos a percorrer para atingi-la, objetivando a melhoria, com base na reflexão. A qualidade da educação pode ser verificada por indicadores de desempenho, ferramentas utilizadas também na gestão empresarial, para mensurar a performance de uma organização em relação a metas e objetivos específicos. A ideia de indicador, como o próprio nome sugere, é indicar, apontar.

No E@D emergencial, uma sugestão de indicador de qualidade para a monitorização e a regulação das aprendizagens é o grau de satisfação dos intervenientes educativos, que podem recorrer à metacognição como meio autorregulador do processo de aprendizagem. Nesta linha, o documento *8 Princípios Orientadores para a Implementação do Ensino a Distância (E@D) nas Escolas* (DGE, 2020, p. 20) descreve:

como indicadores de qualidade, poderão optar pela monitorização do grau de satisfação dos docentes, dos alunos e dos pais/EE, bem como a qualidade do *feedback* dado a alunos, visando a monitorização das aprendizagens.

Como indicadores de quantidade, poderão optar, por exemplo:

- taxa de concretização das tarefas propostas pelos professores; - n.º de tarefas enviadas pelos professores, em função do plano de trabalho elaborado;
- disponibilização de meios tecnológicos de E@D; - apoio ao desenvolvimento de competências digitais de professores e de alunos;

- desenvolvimento de mecanismos de apoio, dirigidos aos alunos sem computador e ligação à *internet* em casa. (p .8).

A qualidade da aprendizagem é um tema importante e recorrente na educação e tem suscitado interesse entre os mais diversos profissionais da área educativa, embora não haja contribuição substancial em termos de esclarecimento sobre o conceito, além da reflexão sobre a relatividade. Este tema não subsiste por si só, inserindo-se nos debates sobre o sucesso qualitativo do sistema de ensino. Assim, para falar de qualidade da aprendizagem, é necessário considerar o ensino como um todo, além de levar em conta os elementos da organização da escola¹⁷, pois todos estão interligados, de modo a contribuir para a qualidade do sistema ou conduzi-lo ao fracasso. Neste quesito, importa, também, esclarecer o que se entende por aprendizagem, identificando os construtos teóricos que norteiam a pesquisa que, neste caso em específico, são, sobretudo, as ideias de Vygotsky e Dewey, além de referenciar a aprendizagem colaborativa. São muitos, portanto, os fatores envolvidos para clarificar e entender o fenómeno da qualidade em educação, para que se possa compreender a qualidade em aprendizagem e a aprendizagem de qualidade no E@D. Neste trabalho, focalizaremos apenas alguns deles, tidos como mais relevantes para o entendimento do tema em estudo.

3.2 Aprendizagem colaborativa no E@D *online*: interatividade como fator de qualidade

“Na ausência do outro, o homem não se constrói homem.” (Vygotsky, 2002, p. 235)

O campo semântico da palavra colaboração: cooperação, parceria, associação, participação, solidariedade, sinergia, dá conta da dimensão do termo aprendizagem colaborativa, *que* evidencia o aluno como interveniente ativo de sua aprendizagem. Neste sentido, o processo colaborativo requer interajuda para que um dado objetivo, previamente combinado, seja atingido (Araújo & Queiroz, 2004). Por comportar o sentido de participação, parceria, colaboração, a aprendizagem colaborativa permite um processo pedagógico bilateral, do qual o aluno é parte ativa, favorecendo a autonomia e a responsabilidade, sem excluir o professor da gestão da atividade de ensino.

A aprendizagem colaborativa é “uma proposta pedagógica na qual estudantes ajudam-se no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, com o

¹⁷ Alunos, professores e auxiliares de ação educativa, pais, órgãos de direção, contexto, administração, poder político (Pais, 1997, p. 78).

objetivo de adquirir conhecimento sobre um dado objeto” (Campos et al., 2003, p. 26). Embora não seja algo novo, e que pode ocorrer no ensino presencial, esta metodologia de ensino e aprendizagem apresenta características distintas quando trabalhada com suporte *online*, nos processos de E@D, e tem se revelado uma importante condição para o desenvolvimento das principais dimensões do documento Perfil do aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. Sua eficácia tem sido reconhecida, no meio acadêmico, no desenvolvimento de uma aprendizagem mais ativa, na qual os alunos se desenvolvem como

seres sociais através das negociações, da interação e da defesa de um ponto de vista, mas também como seres mais responsáveis pelo seu processo de ensino, sendo capazes de autorregular as suas aprendizagens, assimilar novos conceitos e construir conhecimentos de forma mais autônoma.

Os pressupostos teóricos da aprendizagem colaborativa podem estar nas tendências pedagógicas dos movimentos da Escola Nova ou nas propostas pedagógicas de Dewey, bem como na abordagem teórica do sociointeracionismo de Vygotsky (1998), para quem a aprendizagem e o desenvolvimento andam juntos. Vygotsky atribui grande importância à mediação e aos processos interpessoais, dando ênfase ao social. De acordo com o autor, a aprendizagem ocorre, primeiramente, de forma intersíquica (coletiva) para, depois, ocorrer de modo intrapsíquico (individualmente). Assim, para Vygotsky a aprendizagem está relacionada à atividade criadora. A aprendizagem ocorre, principalmente, em processos de relações sociais, com a ajuda de pessoas experientes. Neste sentido, o professor é o grande orquestrador do processo; é figura essencial do saber, por representar um elo intermediário entre o aluno e o conhecimento disponível no ambiente.

No cenário pandêmico, dentro da nova arquitetura pedagógica emergencial, a afirmação “na ausência do outro, o homem não se constrói homem” (Vygotsky, 1998, p. 62), em referência à importância dos processos interpessoais na aprendizagem e no desenvolvimento, requer contextualização, relativização e ressignificação, uma vez que a necessidade de respostas educativas face ao encerramento das escolas pôs em evidência a quebra das barreiras geográfico-temporais pela tecnologia. O recurso ao E@D no contexto pandêmico, com o auxílio da tecnologia, favoreceu a inserção de metodologias de ensino e aprendizagem mais ativas, nas quais o aluno é instigado a participar do processo educativo, de forma mais autônoma. Neste tipo de metodologia, o conhecimento é percebido como uma construção social e o processo é facilitado pela interação, avaliação e cooperação entre iguais.

Os ambientes de aprendizagem colaborativa com recurso à tecnologia apresentam como característica a interatividade, um fator de qualidade na modalidade de E@D, como

possibilidade de fazer trocas e interações. A metodologia de trabalho interativa em grupo proporciona uma participação colaborativa e vice-versa. A interatividade no E@D *online* consiste em toda a interação que ocorre entre alunos e professores num ambiente virtual. Por meio da interatividade, o professor pode promover debates, aplicar avaliações, compartilhar materiais, trocar experiências e dar/receber *feedbacks*. Alguns exemplos práticos de interatividade no E@D são os fóruns de discussão, que promovem o debate virtual, não só com os professores, mas entre alunos; os *chats*, ou trocas de mensagens, que estimulam a comunicação entre os intervenientes educativos; as videoaulas; os *webinars* (semelhante às videoaulas, em forma de palestras); a gamificação; a transmissão ao vivo. Neste sentido, a interatividade constitui-se como fator de qualidade na aprendizagem colaborativa no E@D *online*, na medida em que colabora com a construção de sujeitos mais críticos e menos propensos a ‘depósitos bancários’, como postula Freire (1987), ao defender uma educação mais libertadora. Além disso, a interatividade é uma estratégia de ensino alinhada às demandas mais modernas. Ao participar da própria aprendizagem, de forma menos passiva, o aluno tem maior engajamento, o que leva a um aproveitamento mais significativo dos conteúdos.

3.3 A avaliação ao serviço da aprendizagem no E@D *online* e a importância do *feedback*

A avaliação das aprendizagens é um tema complexo, que preocupa todos os intervenientes do processo educativo, independente da modalidade adotada.

Em Portugal, o Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril “regulamenta o regime de avaliação e certificação das aprendizagens desenvolvidas pelos alunos do ensino básico, bem como as medidas de promoção do sucesso educativo que podem ser adotadas no acompanhamento e desenvolvimento das aprendizagens”, em afirmação ao carácter formativo da avaliação para a melhoria no ensino e na aprendizagem (DRE, 2016).

Num contexto de E@D, um plano de avaliação deve conter as seguintes indagações: “O que se quer avaliar? Como avaliar? Quem avalia? Com que normas se avalia? Como se comunicam os resultados?” (DGE, 2020). De acordo com as orientações da DGE para uma avaliação pedagógica em E@D, o processo avaliativo deve ter em conta, sobretudo, a melhoria das aprendizagens; o desenvolvimento do processo de avaliação (acompanhando e ajustando o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem e fazendo pontos de situação); fornecimento de suportes de apoio à avaliação e à aprendizagem; diversificação e adequação ao currículo, às

metodologias, aos alunos os procedimentos de recolha de dados (por meio de: portefólio, rubrica, registo de vídeo, questionário, questionamento, relatório de uma atividade/projeto, narrativas digitais); e decisão com base em procedimentos e técnicas diversificados (triangular para garantir o rigor em avaliação, diversificar os procedimentos de recolha de dados e diferentes atores para consolidar juízos de valor/classificação). Neste sentido, “a avaliação deve ser um processo integrado no desenvolvimento do currículo, com o objetivo central de ajudar os alunos a aprender melhor, designadamente dando-lhes um *feedback* de qualidade (Ibidem).

De origem inglesa, o termo *feedback* surgiu na área de biologia em referência ao processo de resposta que o organismo realiza após interagir em seu ambiente (Rinvolutri, 1994), e está presente em diversos processos de gestão da pessoa. No contexto educativo, tem como objetivo auxiliar o aluno a identificar suas falhas e melhorar seu desempenho, procurando maneiras de corrigir o que não está correto e desenvolvendo o potencial desejado (Mason & Bruning, 2003). Assim, o *feedback* é uma ferramenta pedagógica multifacetada e constitui um recurso fundamental na modalidade do E@D *online*, pois torna o professor mais presente e contribui para a motivação do aluno, amparando-o em seus questionamentos, auxiliando na superação do isolamento e direcionando o seu caminhar (Kasprzak, 2005).

Em ambientes de ensino virtuais, percebe-se que, muito frequentemente, os alunos sentem-se isolados, desatendidos, desmotivados e acabam abandonando o curso. Pode-se afirmar, portanto, que em nenhum outro contexto o *feedback* é mais ansiosamente aguardado quanto no E@D (Paiva, 2003). Para White (2003), o *feedback* é muito valorizado pelo aluno de E@D e é o alicerce do diálogo entre o professor e o aprendiz, provocando motivação, encorajamento e suporte para a realização das tarefas. De acordo com Cardoso (2011), o conteúdo do *feedback* em cursos *online* difere quanto aos tipos de informação/objetivos e ao nível de complexidade. Quanto aos tipos de informação/objetivos, o *feedback* pode ser de reconhecimento, motivacional/interacional, tecnológico ou informativo/avaliativo. O *feedback* de reconhecimento é aquele em que o professor confirma ao aluno a ocorrência de um evento, ou seja, o professor retorna ao aluno para confirmar o recebimento de uma tarefa, por exemplo (Kielty, 2004). O *feedback* motivacional/interacional é identificado como aquele relacionado às emoções, em que o professor interage com o aluno procurando motivá-lo, evitando que ele se sinta isolado e, conseqüentemente, desista do curso. Ainda, segundo Paiva, “este tipo de *feedback* é muito importante, visto que a aprendizagem se realiza por meio de interações sociais entre professores e alunos”. Pyke e Sherlock (2010) afirmam que o *feedback* tecnológico está relacionado às informações acerca do uso do software adotado pelo curso. Mason e Bruning

(2003) e Paiva (2003) apontam que o *feedback* informativo/avaliativo oferece informação ou podendo ser usado de forma corretiva, motivadora e eficaz no processo de ensino e de aprendizagem no E@D. Em contrapartida, o aluno pode considerar o silêncio do professor como um *feedback* negativo, algo que pode levar à desmotivação e ao conseqüente abandono do curso (Paiva, 2003).

Uma dificuldade recorrente quanto à avaliação das aprendizagens no E@D *online* é a legitimação. Tal situação, entretanto, também é observada no ensino presencial, pois não se pode garantir a autoria de uma atividade proposta, sendo difícil, às vezes, acompanhar o processo de aprendizagem do aluno. Conforme referem Silva, Gomes e Silva (2004), este é um elemento a mais na problemática da avaliação como um todo, sobretudo no E@D:

Um dos aspectos frequentemente evocados prende-se com a questão da legitimidade da avaliação a distância. Essa questão, complexa e importante, remete para toda uma discussão em torno do conceito de avaliação e das funções que esta pode desempenhar. (p. 229).

Num cenário pandêmico como o atual, que transpôs o modelo presencial de avaliação para o E@D *online*, as dificuldades tendem a ser mais evidentes e a avaliação das aprendizagens precisa ser ressignificada continuamente, pois avaliar nos moldes antigos tem se mostrado ineficaz. Assim, o tipo de avaliação que se pratica no E@D *online* deve dialogar com a aprendizagem colaborativa, uma vez que, em tempos de tecnologias tão avançadas, é possível desenvolver um fazer cooperativo sem estar presente fisicamente.

No ensino presencial ou no E@D, a avaliação deve ser “um processo contínuo, sistemático e presente em todas as etapas do trabalho” (Perosa & Santos, 2006, p. 153), capaz de envolver a participação efetiva de todos os intervenientes (Freire, apud Perosa & Santos, 2006); preparar o estudante para se “desembaraçar nessa sociedade” (Freinet, apud Perosa & Santos, 2006, p. 154), com recurso a ferramentas como o *feedback*, estando sempre ao serviço da aprendizagem.

Parte II - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Capítulo 4 – Campo da investigação

4.1 *Locus* da investigação

“Aquele que duvida e não investiga torna-se não só infeliz, mas também injusto.” (Pascal)¹⁸

O vocábulo investigação vem do latim *investigatiōne*, que significa “acto ou efeito de investigar; inquirição; indagação; estudo ou série de estudos aprofundados sobre determinado tema, numa área científica ou artística; pesquisa”¹⁹.

A pesquisa científica “é um conjunto de processos sistemáticos e empírico utilizado para o estudo de um fenómeno; é dinâmica, mutável e evoluída” (Sampieri, Collado & Lúcio, 2013, p. 22), consistindo no “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos” (Gil, 2010, p.17). De acordo com AnderEgg (apud Marconi & Lakatos, 2003), a pesquisa “é um procedimento reflexivo, sistemático, controlado e crítico que permite descobrir novos factos ou dados, relações ou leis em qualquer campo do conhecimento” (p. 155). De um modo geral, a pesquisa científica é o resultado de um inquérito ou exame minucioso, realizado com o objetivo de resolver um problema, recorrendo a procedimentos científicos.

Isto posto, o local desta investigação é um AE, situado no Alentejo Central, em Portugal. Este agrupamento foi constituído em 2013, como resultado da remodelação da rede de escolas, com base no DL n.º 75/2008 de 22 de abril, a partir da junção de 10 escolas já existentes no local, geograficamente situadas na localidade da escola sede - uma escola secundária com um século, que teve origem numa escola industrial e comercial criada em 1919. O contexto em que se insere o AE é constituído por uma cidade no Alentejo Central, com cerca de 50.000 habitantes, de acordo com o Censo de 2011.

Quanto à oferta educativa, o AE em estudo compreende uma oferta curricular abrangente, conforme tabela 1.

¹⁸ Blaise Pascal (Clermont-Ferrand, 19 de junho de 1623 – Paris, 19 de agosto de 1662)

Fonte: Folha das Máquinas – Panambi e Condor – Ano XXVI – N.º 2.436 – 06/09/2018 – frase do dia – p. 12

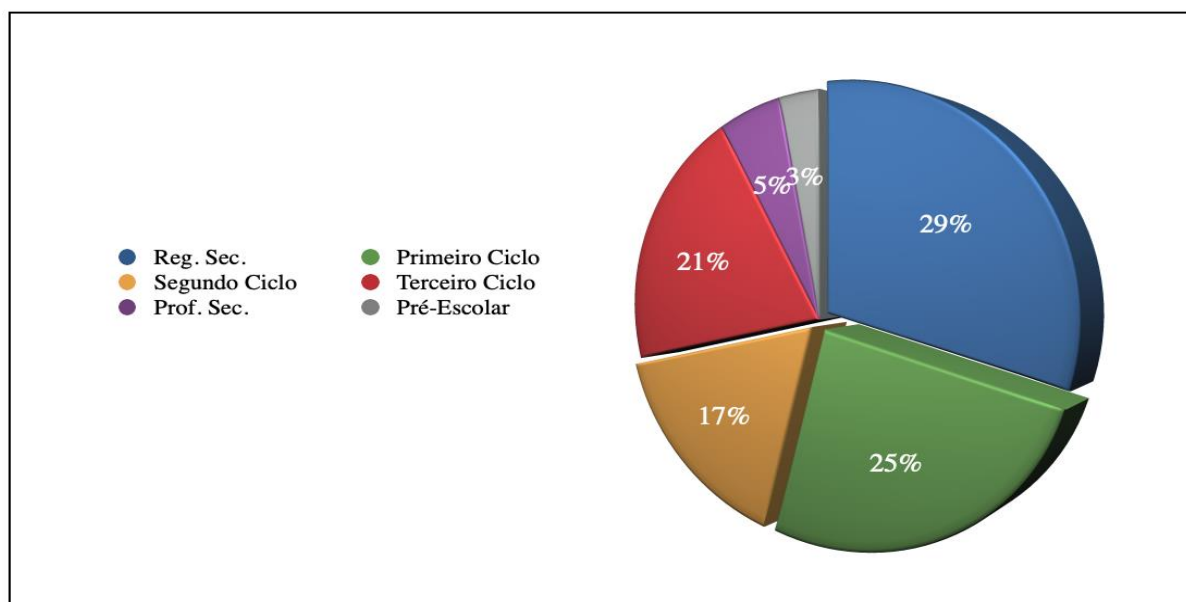
¹⁹ Dicionário da Língua Portuguesa 2008, da Porto Editora], <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-origem-da-palavra-investigacao/24680> [consultado em 19-03-2021]

Tabela 1 - Oferta curricular

Educação Pré-Escolar	
1º Ciclo do Ensino Básico	
2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, nas suas diversas modalidades	- Ensino Básico Geral - Cursos Artísticos Especializados - Música. - Curso de Educação e Formação (CEF)
Ensino Secundário, nas suas diversas modalidades	Cursos Científico-Humanísticos: - Artes Visuais - Ciências e Tecnologias - Ciências Socioeconómicas - Línguas e Humanidades - Cursos Profissionais
Educação e Formação de Adultos (EFA)	

Fonte: Projeto Educativo do AE em estudo 2018/2021

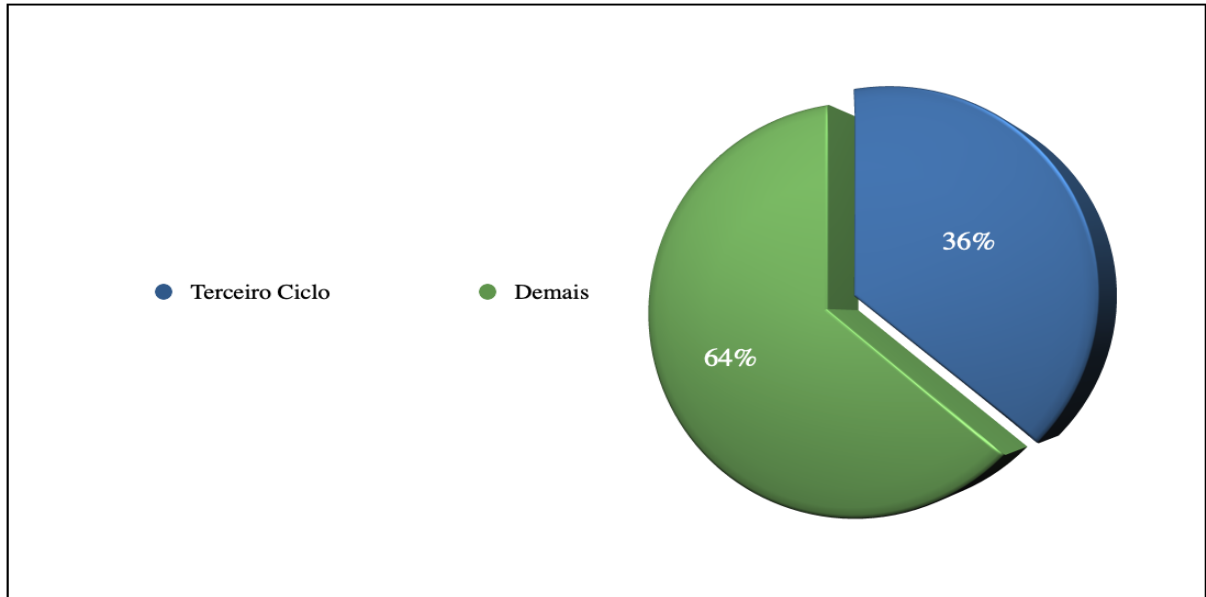
O efetivo total de alunos do AE é de 2700. Na distribuição dos alunos por ciclo de ensino, observa-se que, em número percentual, o Ensino Regular Secundário é o que apresenta maior representação, com 29%, seguido pelo 1º Ciclo, com 25%. O 3º Ciclo corresponde a 21% dos alunos do AE em estudo, cerca de 567 alunos (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Distribuição discente por ciclo de ensino (2014-2018)

Fonte: MISI - Sistema de Informação do Ministério da Educação Ciência/Equipa de Autoavaliação *Ano civil de 2017. Legenda: Reg. Sec. – Ensino Secundário Regular. Prof. Sec. – Ensino Secundário Profissional. PE.

O quadro docente no AE em estudo oscila entre 266 e 270 professores e educadores; 97 deles dedicados ao ensino do 3º Ciclo, objeto da pesquisa, entretanto, alguns destes docentes também lecionam no Ensino Secundário (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Docentes e educadores do AE



Fonte: Equipa Diretiva do AE. Nota: Alguns professores que lecionam no 3º Ciclo também o fazem no Secundário.

Outros aspetos que se evidenciam da análise do PE (Tabela 2) são a missão e os valores pelos quais o AE se rege, bem com as metas às quais se propõe.

Tabela 2 – Missão, valores e visão do AE em estudo

Missão	- Proporcionar a todos um serviço educativo inclusivo, de qualidade, procurando atenuar as desigualdades sociais, premiando o esforço e o mérito, preparando para o prosseguimento de estudos ou para a inserção na vida ativa.
Valores	Cidadania, tolerância, responsabilidade, confiança, solidariedade, compromisso, iniciativa, mérito, trabalho, resiliência, exigência e rigor.
Visão	- Prosseguir a afirmação como instituição de referência, desenvolvendo práticas educativas inovadoras que permitam aos alunos questionar os saberes estabelecidos, preparando cidadãos responsáveis e empreendedores, que contribuam para a criação de comunidades mais inclusivas e democráticas.

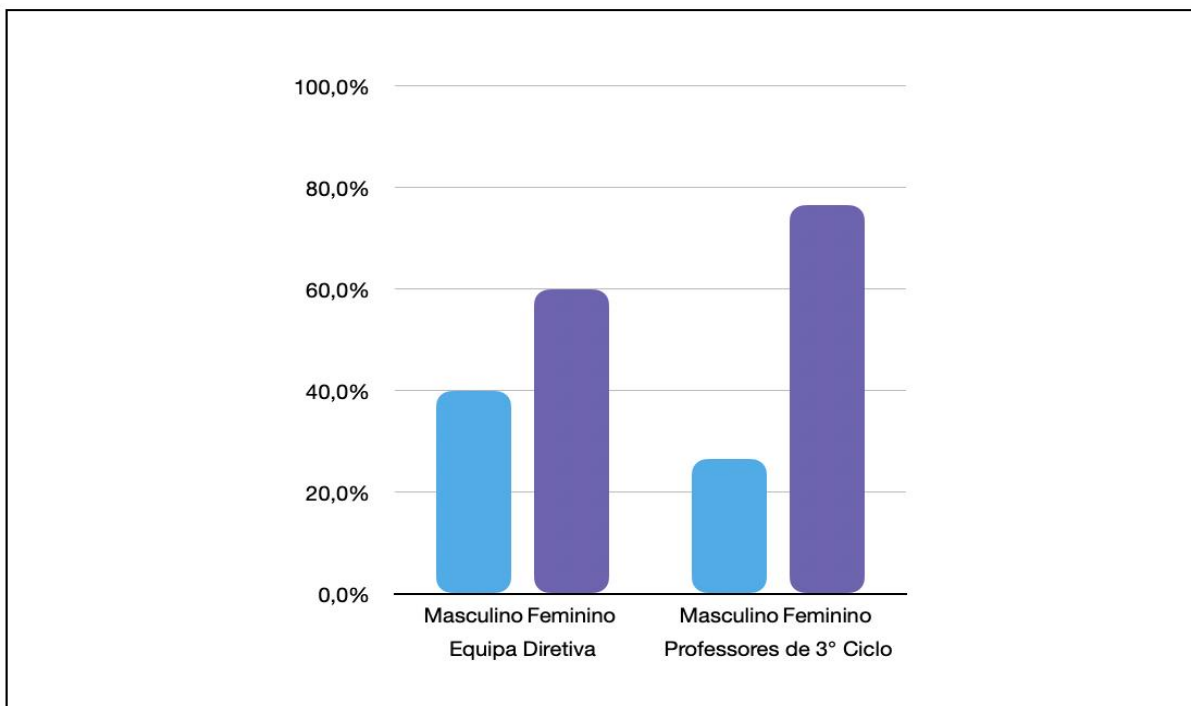
Fonte: Projeto Educativo do AE em estudo 2018-2021

O Projeto Educativo – PE -, um importante documento orientador da prática escolar - do AE em estudo, elaborado a partir de diagnóstico e, com base na missão, nos valores e na visão da unidade orgânica destacada, estrutura-se em quatro eixos estratégicos: i) liderança, gestão e autonomia; ii) cultura organizacional; iii) qualidade do serviço educativo; iv) relação da escola com a comunidade, e desdobra-se em metas e objetivos com vistas a fazer mais e melhor dentro da sua cultura organizacional.

4.2 Sujeitos da investigação

Participaram desta investigação todos os 5 integrantes da equipa diretiva (diretor, subdiretora e adjuntos da direção), e 49 professores do 3º ciclo do AE em estudo que, no primeiro momento de suspensão das aulas presenciais em Portugal, nomeadamente no 3º trimestre do ano letivo 2019-2020, constituíram e implementaram o plano emergencial de E@D, como resposta à crise sanitária de Covid-19. Somando-se o número de participantes da equipa diretiva e do 3º ciclo que fizeram parte desta investigação, tem-se 54 atores educativos distribuídos por género, em termos percentuais (Gráfico 3).

Gráfico 3 – Número de participantes no estudo por sexo



Capítulo 5 – Opções metodológicas

5.1 Deontologia do investigador

“O que é bom para a leoa, não pode ser bom para a gazela.” (Provérbio africano)

A palavra deontologia deriva do grego *δέον*, transliterado *deon* (dever, obrigação) + *λόγος*, *logos* (traduzido por tratado), referindo-se ao “conjunto dos deveres profissionais de uma categoria”²⁰.

A deontologia insere-se no campo da ética (princípios gerais), juntamente com a moral, significando “dever” ou “o que é obrigatório nas profissões” (Mattar, 2010, p. 240). Neste sentido, os códigos de deontologia são acordos, tratados, que definem parâmetros éticos que, por sua vez, regem princípios de deveres de observância obrigatória em profissões. A deontologia é, portanto, um ramo da ética que se relaciona diretamente com os deveres.

O código de ética na pesquisa científica contempla a moral e a deontologia, e faz-se necessário, para autorregular as ações na área investigativa, conferindo-lhe qualidade. A deontologia profissional aborda os deveres específicos de cada profissão, podendo ser vista como ética aplicada, algo que pretende levar à prática os fundamentos gerais da ética (Cañas-Quirós, 2010), conforme figura 5.

Figura 5 - Ética, moral e deontologia



Fonte: Prudente, apud Mattar (2010, p. 241)

²⁰ *Dicionário UNESP do português contemporâneo*. UNESP. 2005. pp. 390–. ISBN 978-85-7139-576-3

Assim, em atendimento aos pressupostos deontológicos da investigação científica, submetemos os instrumentos desenvolvidos neste trabalho à validação de especialistas da Universidade de Évora. Na etapa seguinte, referente à realização das entrevistas e à aplicação dos questionários *online*, providenciamos para que o termo de consentimento da entrevista fosse assinado/devolvido, e observado o consentimento *online* para o preenchimento do questionário *online*. Tudo o que se passou nas entrevistas foi gravado, com o devido consentimento dos entrevistados e, posteriormente, transcrito, conforme anexos. O questionário aplicado foi impresso e consta nos anexos.

5.2 Perspetivas de investigação

O senhor poderia me dizer, por favor, qual o caminho que devo tomar para sair daqui? Isso depende muito de para onde você quer ir, respondeu o Gato. Não me importo muito para onde, retrucou Alice. Então não importa o caminho que você escolha, disse o Gato. Contanto que dê em algum lugar, Alice completou. Oh, você pode ter certeza que vai chegar se você caminhar bastante, disse o Gato. (Carroll, 2002, p. 59)

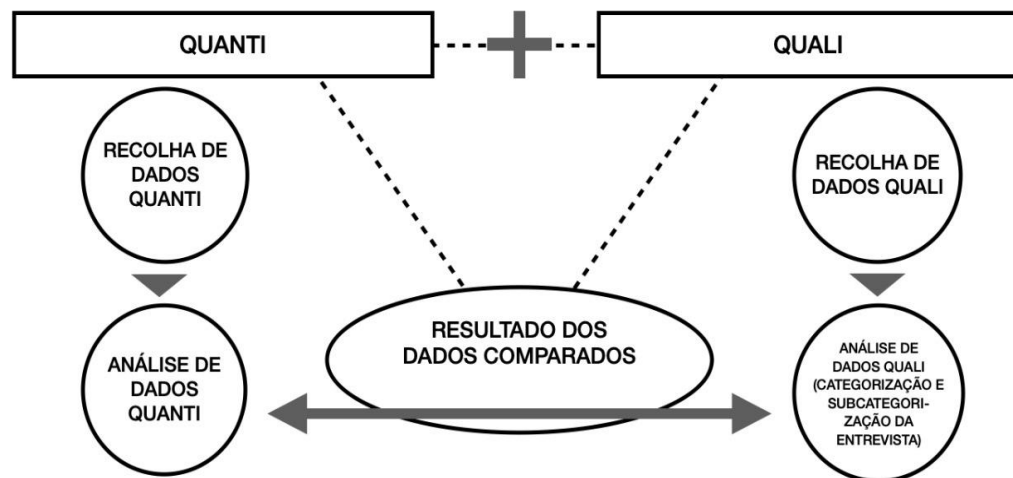
Quando não se sabe para onde se quer ir, qualquer lugar serve (Carroll, 2002). Isto posto, para este trabalho, adotamos a abordagem multimétodo ou de métodos mistos, por entendermos a importância da combinação de técnicas quantitativas e qualitativas como complementares e não dicotômicas, que podem ser combinadas para obter resultados em profundidade e em extensão. Posteriormente, os resultados serão triangulados de forma concomitante, juntamente com a bibliografia sobre o tema e o auxílio da Matriz SWOT.

Figura 6 – Métodos mistos



Deste modo, dentro de um paradigma de pesquisa único, optámos por utilizar métodos compatíveis e que podem ser interseccionados. Consideramos a abordagem multimétodo como adequada a este estudo, por resultar da fusão - junção, mescla, união, interlocução - de duas abordagens, dois métodos compatíveis, e por apresentar características de multivantagem, possibilitando complementaridade, validação de dados, maior clareza, superação de polarizações epistemológicas, e superação do viés natural que tende a atingir as abordagens singulares, sendo, portanto, uma prática analiticamente desejável, para retirar o melhor de cada abordagem. Na sequência, utilizamos a estratégia de triangulação concomitante: coleta concomitante de dados qualitativos e quantitativos cujos resultados são comparados, conforme figura 7, cujo objetivo é usar os dois métodos diferentes para tentar confirmar, fazer validação cruzada ou corroborar resultados dentro de um único estudo. Pode gerar resultados validados e consubstanciados; menor tempo de coleta.

Figura 7 – Triangulação concomitante



Fonte: adaptada de figura do *YouTube*

Na literatura desenvolvida sobre os métodos científicos, há um processo de reaproximação dos métodos quantitativos e qualitativos, no intuito de compreender a importância de cada um e a possível interlocução entre eles. Assim, a insistência por apresentar um conceito que trouxesse uma possível união entre os dois métodos foi uma constante nesta pesquisa, com o auxílio de literatura sobre o tema e recurso à Matriz SWOT, uma ferramenta de gestão empresarial, que põe em evidência forças, fraquezas, oportunidades e ameaças. Deste modo, combinar múltiplas abordagens pode contribuir mutuamente para as potencialidades de

cada uma delas, além de suprir as deficiências de cada uma. Isto pode proporcionar, também, respostas mais abrangentes às questões de pesquisa, indo além das limitações de uma única abordagem (Spratt et al., apud Oliveira et al., 2019).

5.3 Estratégia de investigação

Esta investigação não compreende um estudo de caso em si, uma vez que o próprio Plano de E@D do AE estudado acaba por ser o caso. Assim, quanto ao objetivo geral, trata-se de um estudo instrumental e descritivo. Instrumental, porque procura clarificar uma certa problemática; e descritivo, porque objetiva conhecer as características de uma determinada resposta pedagógica, neste caso em particular, a maneira como o AE em estudo respondeu ao encerramento das aulas presenciais na crise sanitária provocada pela pandemia de Covid-19, usando maioritariamente o recurso ao computador. Apresenta uma abordagem mista, envolvendo técnicas qualitativas e quantitativas, aqui representadas por entrevista semiestruturada e questionário, para obter resultados aprofundados e abrangentes, com triangulação de resultados, a fim de garantir a validade e a confiabilidade dos dados obtidos na pesquisa, a partir de mais de um ponto de referência.

5.4 Instrumentos/técnica de recolha de dados

Por tratar-se de uma abordagem mista, envolvendo técnicas quantitativas e qualitativas, optámos por utilizar como instrumentos o inquérito por questionário e a entrevista semiestruturada.

Assim, ao recorrer a técnicas quantitativas, viabiliza-se o recolhimento de dados quantificáveis, sob a forma de números e passíveis de tratamento estatístico, dentro de uma abordagem objetiva e que permite uma recolha de dados em extensão. O recurso a técnicas qualitativas, por sua vez, possibilita o entendimento do fenómeno estudado, por meio de interpretação, como parte de uma abordagem subjetiva, apontando para resultados aprofundados e abrangentes.

As informações obtidas com os dois instrumentos são complementares e não excludentes, podendo combinar-se para obter resultados mais confiáveis.

5.4.1 Inquérito por entrevista semiestruturada

O inquérito por entrevista é um método de colheita de pesquisa social que permite grande interação entre entrevistador e entrevistado. Para Minayo, (1994, p. 261), este instrumento

é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo.

De acordo com os objetivos, a entrevista pode ser estruturada ou não. A entrevista semiestruturada é um tipo de entrevista focalizada, não estruturada, e que, de acordo com May, distingue-se por seu “caráter aberto” (2004, p. 149), o que não significa que o entrevistado poderá falar à vontade, pois o entrevistador é quem deverá estar no comando, com um roteiro predefinido, podendo alterar a ordem das questões, acrescentar e/ou alterar alguma questão.

Para Marconi e Lakatos (2005), “a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto mediante uma conversação de natureza profissional” (p. 197), sendo a mais flexível dentre as técnicas de interrogação (Gil, 2010).

5.4.2 Inquérito por questionário

O questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo (Amaro *et al.*, 2005). Para tal, dispõe-se uma série de questões que abrangem um tema de interesse na pesquisa, não havendo interacção directa entre o investigador e os inquiridos. Em complementação, referem Marconi e Lakatos (2005) que “o questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”, com uma média de devolução de 25% (p. 203).

5.4.3 Triangulação dos resultados

Partindo do princípio que triangular é determinar a posição exata a partir de vários pontos de referência, tem-se que a triangulação é a “utilização de diferentes métodos de pesquisa, como análises qualitativas e quantitativas, para o estudo de um mesmo fenômeno” (Wikipedia), com o intuito de garantir a validade e a confiabilidade dos dados.

Neste sentido, refere Triviños (1987, p. 138) que “a triangulação tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo” e parte do princípio de que o fenômeno pode ser compreendido de forma mais completa a partir de múltiplas dimensões de investigação. A triangulação de resultados é normalmente utilizada na pesquisa qualitativa, mas não só, pois prevê a utilização de vários instrumentos de colheita de dados, como entrevistas e questionários.

5.4.4 Matriz SWOT

Matriz SWOT, sigla para *Strengths* (Forças), *Weakness* (Fraquezas), *Opportunities* (Oportunidades) e *Threats* (Ameaças), é uma ferramenta de gestão empresarial, utilizada para auxiliar no planejamento estratégico, tomada de decisão, e na análise dos pontos a melhorar ou dos pontos mais fortes de uma organização, levando em conta fatores internos e externos.

Neste trabalho, a Matriz SWOT foi usada como coadjuvante na triangulação de resultados, auxiliando no levantamento de aspetos internos e externos, referentes aos constrangimentos e às oportunidades percebidos na elaboração/constituição do Plano de E@D do AE em estudo.

Capítulo 6

Apresentação, análise e discussão dos resultados do questionário

Os dados apurados com o inquérito por questionário são apresentados neste ponto da pesquisa, dando conta das informações obtidas a partir da ferramenta em uso.

O instrumento em pauta foi elaborado para auxiliar na compreensão da perceção e representação dos professores de 3º ciclo quanto ao(s) impacto(s) da pandemia de Covid-19 na qualidade da aprendizagem num AE em Portugal. Composto por questões sobre constituição/implementação; monitorização/regulação; e constrangimentos/oportunidades; o inquérito por questionário procura compreender a visão destes atores educativos quanto à organização do Plano de E@D no ano letivo de 2019/20 no AE em estudo, tendo como pano de fundo a qualidade da aprendizagem, num contexto pandémico.

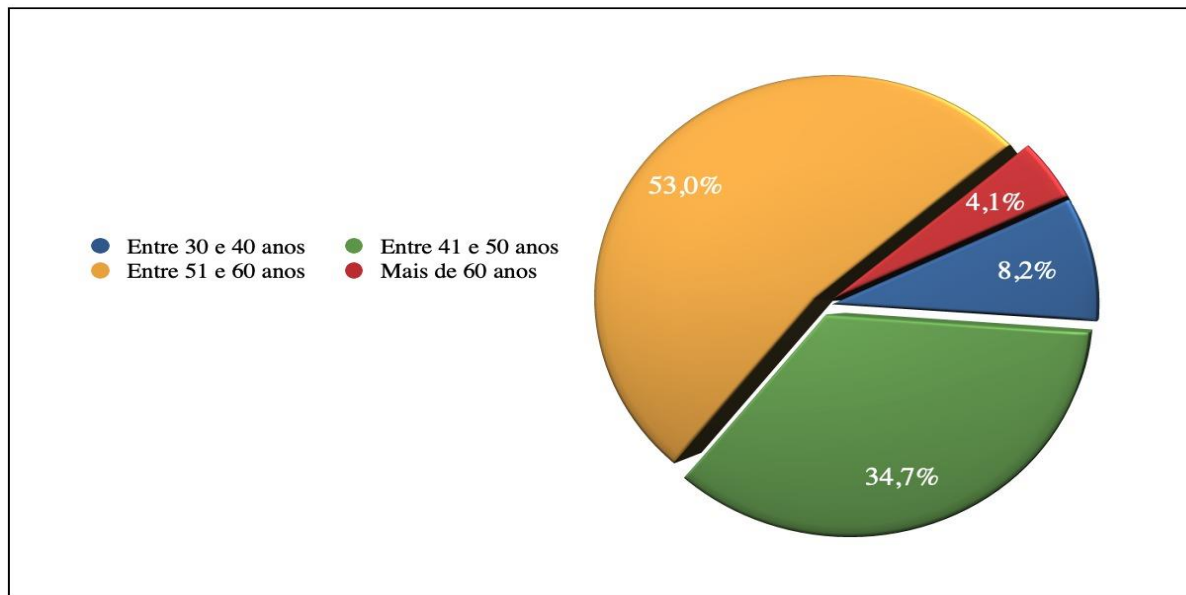
Na elaboração do inquérito por questionário, fizemos recurso ao *Google Forms*, um serviço gratuito de formulário do *Google*, para recolher e organizar informações acerca do pretendido. Optamos por questões simples, facilmente compreensíveis e de resposta rápida. Na sequência, o inquérito por questionário foi enviado por e-mail para ser respondido online, com a garantia da confidencialidade as respostas. O número total de questões foi de 97.

A primeira parte (bloco A) do inquérito é composta por 10 questões sobre o perfil pessoal, académico e profissional do inquirido, 9 questões de múltipla escolha e 1 de resposta aberta. Nos demais blocos (B, C, D e E), as questões foram respondidas com 4 pontuações (Escala de Likert). O número de questões em cada bloco variou, com questões fechadas de concordância (respondidas numa escala de 1 a 4): Discordo totalmente 1 2 3 4 Concordo totalmente. Ao todo, foram 97 questões.

A - Perfil pessoal, académico e profissional do inquirido

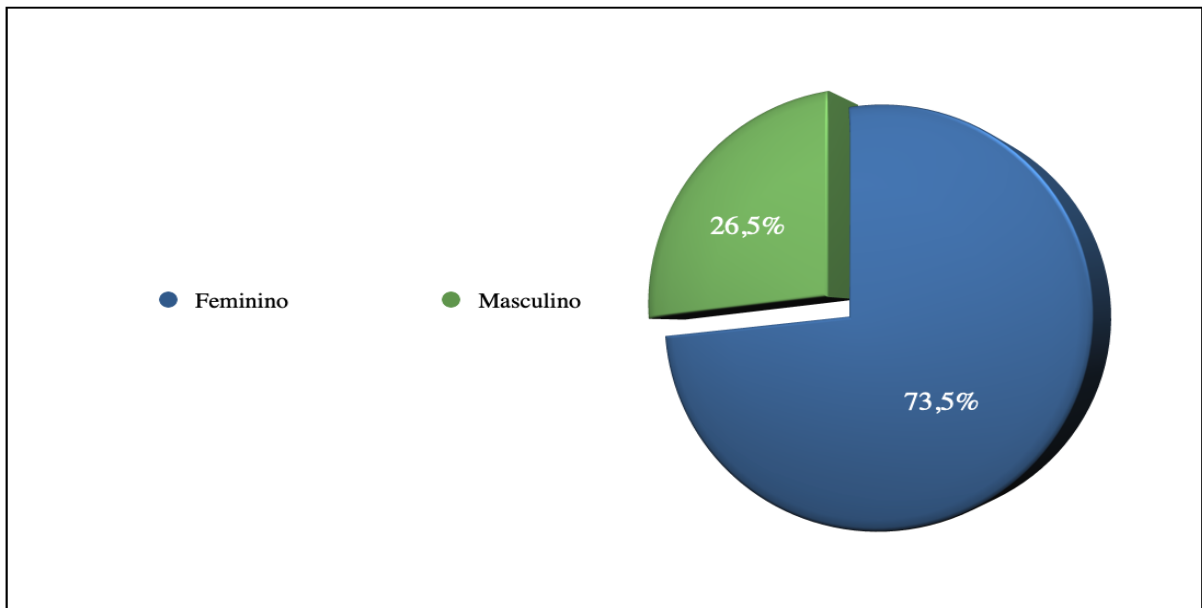
Nesta etapa, damos conta do perfil pessoal, académico e profissional do inquirido, dispondo sobre a idade, a qualificação académica e o tempo de serviço docente.

Gráfico 4 - Distribuição dos docentes (%), de acordo com a idade

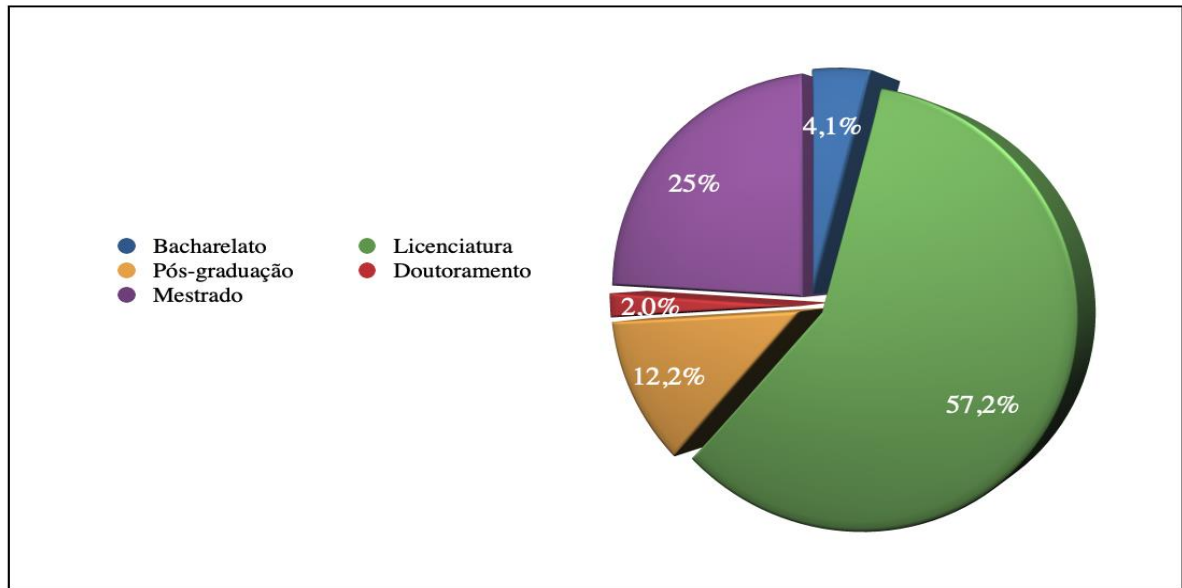


Verificamos, depois do tratamento de dados da amostra analisada, que a maioria dos inquiridos, 53%, têm idades entre os 51 e 60 anos, valor que sugere um grau elevado de experiência dos profissionais (Gráfico 2). É possível constatar que 34,7% dos sujeitos estão entre os 41 e 50 anos, o que, também, sugere que uma grande percentagem dos docentes inquiridos é composta por indivíduos com significativa experiência. Os dados encontrados permitem supor um envelhecimento considerável dos docentes da rede pública. Os achados estatísticos vão ao encontro dos dados citados pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência - DGEEC, no documento *Perfil do Docente 2018/19 Análise Sectorial*, que descreve como idade média dos professores do 3º ciclo e Secundário os 50 anos (Gráfico A.II.3, p. 22) e revela uma média elevada de envelhecimento dos professores (Ibidem, p. 24). Note-se a ausência de docentes com menos de 30 anos na amostra (0%).

Gráfico 5 - Distribuição dos docentes (%) por sexo:

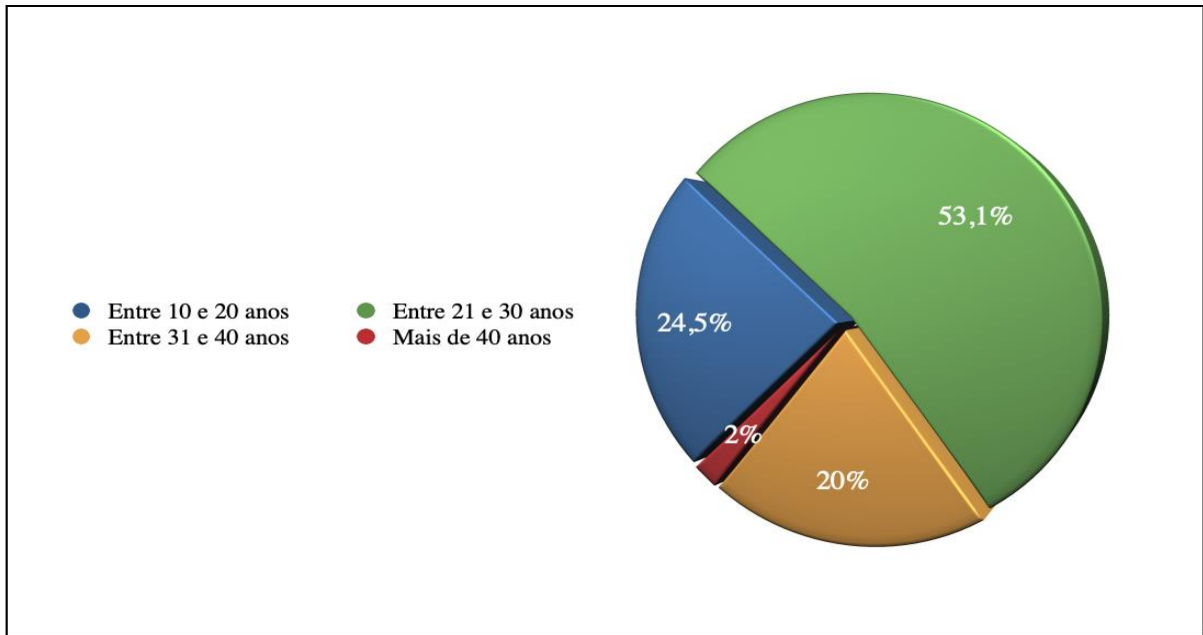


Quanto à distribuição dos docentes por sexo, 73,5% dos respondentes são do sexo feminino, como demonstrado no gráfico 5, correspondendo a quase $\frac{3}{4}$ da amostra, contra 26,5% do sexo masculino, pouco mais de $\frac{1}{4}$ da amostra considerada. Os dados apurados também vão ao encontro dos apresentados pela DGEEC, em relação ao perfil do docente quanto à distribuição por sexo em Portugal, que demonstram a presença maciça feminina, em contexto escolar, nos diversos níveis de ensino.

Gráfico 6 - Distribuição dos docentes (%) segundo a qualificação académica

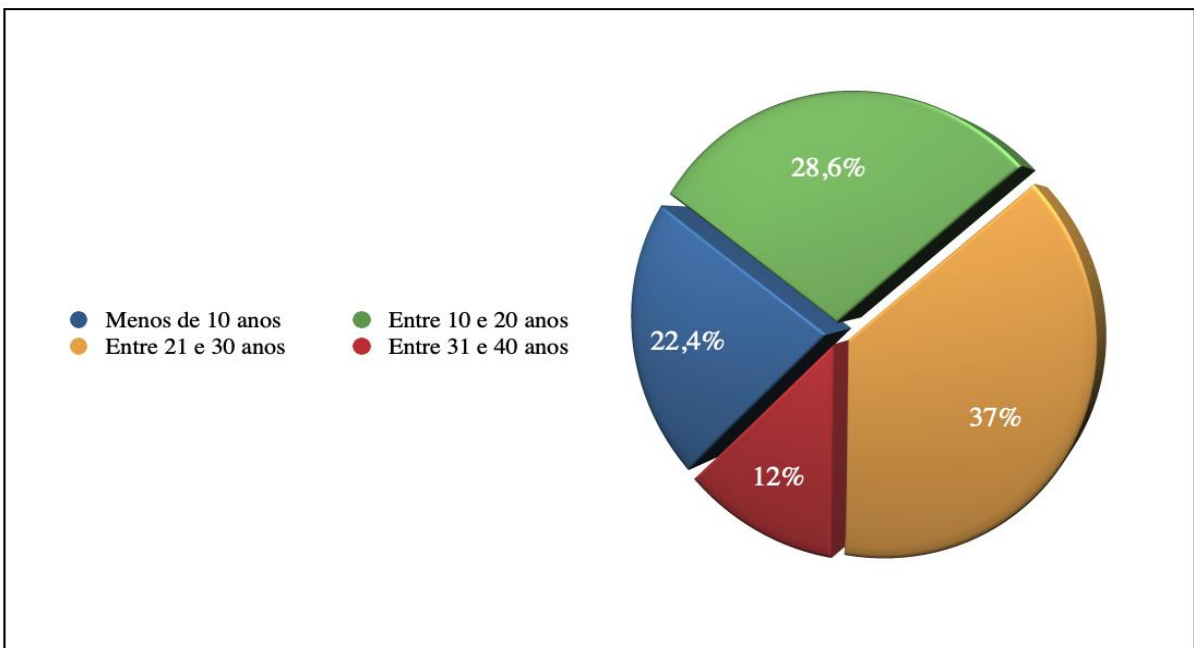
Os níveis de qualificação têm por base a licenciatura (57,2%), seguidos pelo mestrado (25%), pós-graduação (12,2), bacharelato (4,1) e doutoramento (2%), conforme pode ser verificado no gráfico 6. Somando-se as percentagens de mestrado, pós-graduação e doutoramento, obtém-se o total de 38,7%, o que indica que mais de 1/3 dos professores têm investido em formação pós-graduada ao longo da carreira, e é um indicativo de mais-valia para a qualidade do ensino.

Gráfico 7 - Distribuição dos docentes (%) pelo tempo de conclusão da formação inicial



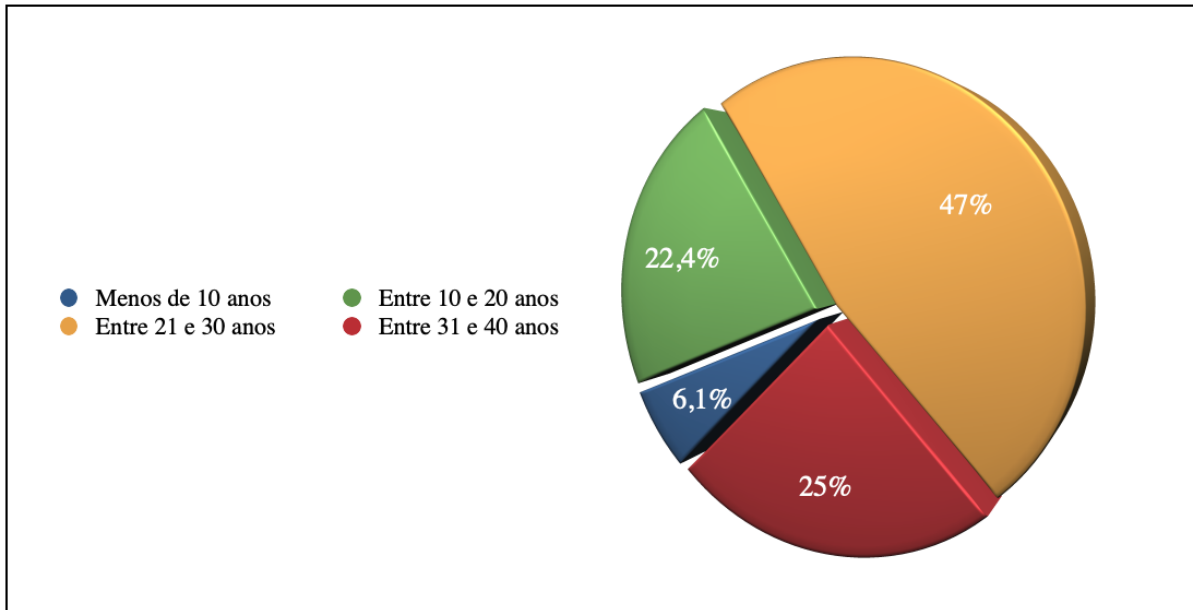
Neste item, percebemos que a maioria dos docentes concluiu a formação académica inicial entre 21 e 30 anos atrás (53,1%), não havendo, na amostra, professor cuja formação inicial tenha sido concluída nos últimos 10 anos (Gráfico 7).

Gráfico 8 - Distribuição dos docentes (%) pelo tempo de conclusão da última formação



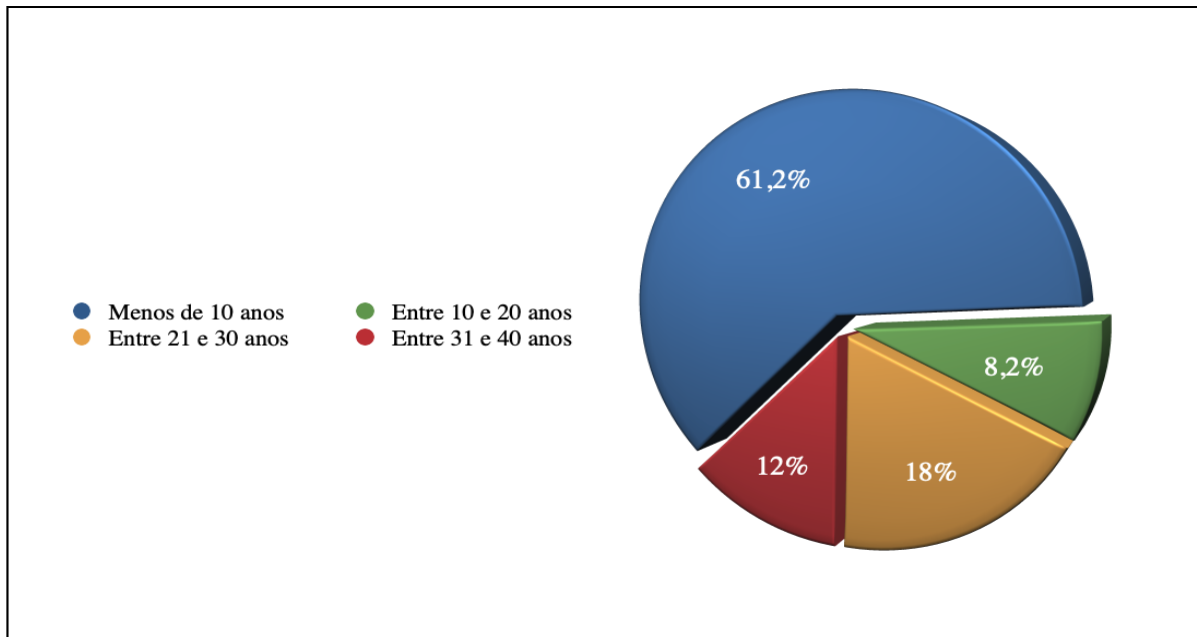
No caso da conclusão da última formação académica, apuramos que 37% dos professores concluíram-na entre 21 e 30 anos atrás, e outro grupo com um número considerável de respostas, 28,6%, entre 10 e 20 anos atrás conforme pode ser visto no gráfico 8.

Gráfico 9 - Distribuição dos docentes (%) por anos de lecionação total



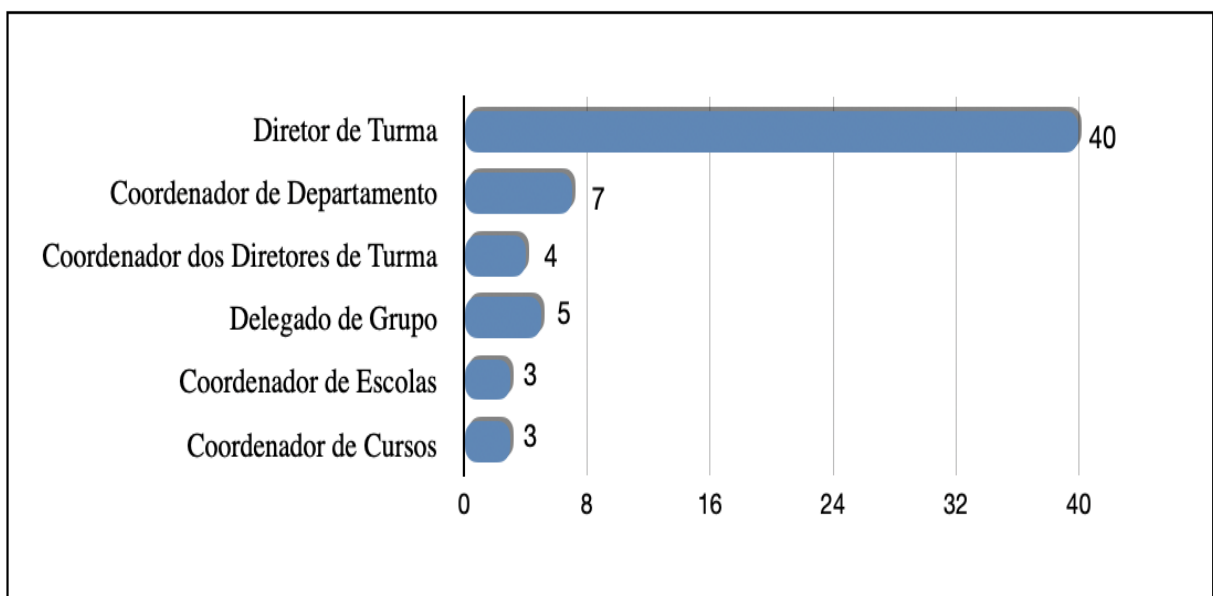
Quanto à distribuição dos inquiridos por anos de serviço docente, observamos (gráfico 3) que 45% dos inquiridos têm entre 21 e 30 anos de tempo de serviço total; 25% estão entre os 31 e 40 anos; ao lado de 22% entre 10 e 20 anos. Ainda dentro desta análise, 6% dos sujeitos entrevistados têm menos de 10 anos de serviço. Desta forma, podemos constatar que a nossa amostra é constituída maioritariamente por profissionais com experiência profissional significativa.

Gráfico 10 - Distribuição dos docentes (%) pelo tempo de serviço no AE



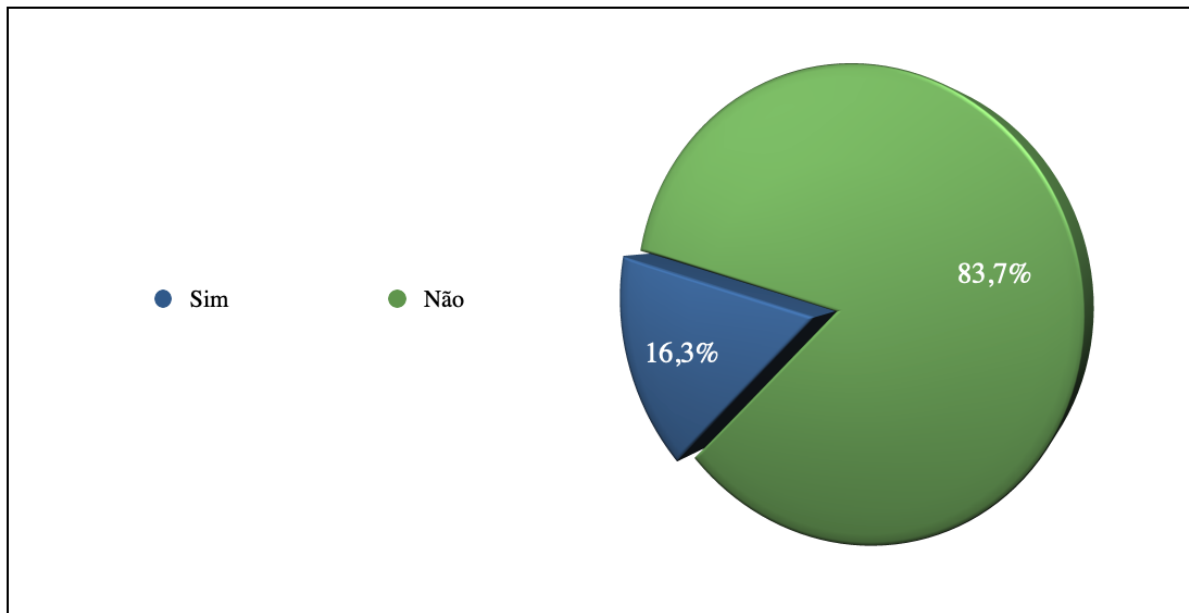
Constatamos que a maioria dos docentes inquiridos (61,2%), leciona no AE em estudo há menos de 10 anos. Assim, podemos depreender que, apesar de a nossa amostra demonstrar experiência profissional, quer pela idade ou pelos anos de serviço apresentados nos gráficos 3 e 9,, muitos docentes lecionam há pouco tempo nesta organização. A referir que estes dados vão ao encontro das informações retiradas do PE do AE.

Gráfico 11 - Distribuição dos docentes (%) pelos cargos desempenhados



Muitos são os cargos desempenhados ao longo da carreira dos docentes. Os mais citados são os apresentados no gráfico 11, com destaque para o cargo de diretor de turma. Outros cargos citados são: adjunto do diretor do agrupamento, representante de grupo, coordenador de escola.

Gráfico 12- Distribuição dos docentes (%) por atividades exercidas no E@D antes da pandemia de Covid-19



Percebemos que a maioria dos inquiridos (83,7%) não exerceu qualquer atividade profissional relacionada ao E@D antes da pandemia de Covid-19, sendo algo novo para a maioria dos professores.

B - Constituição e implementação

Este bloco do questionário, composto por 3 partes (B1, B2 e B3), cada qual com um número determinado de asserções, foi formulado com o intuito de encontrar respostas para o primeiro objetivo específico estabelecido nesta investigação: *Conhecer a organização do AE na elaboração de resposta(s) aos problemas provocados pela pandemia de Covid-19.*

De modo a conhecer as respostas dos sujeitos inquiridos, optamos por organizar a informação referente aos resultados da investigação em formato de tabela, apresentando

gráficos para ilustrar os resultados obtidos, quando necessário. Segue-se uma análise possível dos resultados em cada universo considerado.

Para cada questão, levamos em conta o número de respostas e a média percentual das respostas, de 1 a 4, atribuídas. Dada a estrutura das questões, consideramos que as pontuações de 1 a 4 correspondem a um nível crescente de satisfação/facilidade no processo por parte dos intervenientes. Como comando, utilizamos: Indique o seu grau de concordância em relação ao item descrito. Utilize para as suas respostas a escala apresentada a seguir: 1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo parcialmente; 3 = Concordo parcialmente; 4 = Concordo totalmente

Consideramos mais relevante, para cada questão e quando apropriado, analisar o número de respostas existentes de pontuação 1 ou 2, admitindo que traduziriam uma menor satisfação/facilidade com o processo e que importaria ter especialmente em conta (apesar de estas pontuações já estarem, obviamente, refletidas na média aritmética da questão).

O número de respondentes corresponde a 49 (50,52% do universo considerado).

B1. Como foi o processo de mudança no seu AE?

Tabela 3 - Processo de mudança para o E@D

	Nº de respostas 1 ou 2	% 1 ou 2
B1.1 - Levou em consideração as características da comunidade escolar.	4	8,2
B1.2 - Contou com o envolvimento de toda a comunidade educativa na procura da melhor resposta para a escola.	1	2
B1.3 - Mobilizou parceiros disponíveis para colaborar, de modo a abranger todos os alunos.	2	4
B1.4 - Enfatizou a importância do papel das lideranças intermédias na concretização das orientações pedagógicas.	4	8,2
B1.5 - Estabeleceu um circuito de comunicação eficaz.	2	4,1
B1.6 - Equacionou aspetos relativos à conceção de horários das aulas.	2	4,1
B1.7 - Providenciou para que todos os alunos fossem incluídos.	1	2
B1.8 - Levou em consideração os aspetos emocionais da comunidade escolar.	4	8,1
B1.9 - Transmitiu confiança aos professores para que pudessem trabalhar dentro dessa nova realidade.	5	10,2
B1.10 - Transmitiu confiança aos alunos para que pudessem aprender dentro dessa nova realidade.	4	8,2
B1.11 - Focou nas possibilidades e oportunidades e não nas dificuldades	5	10,2

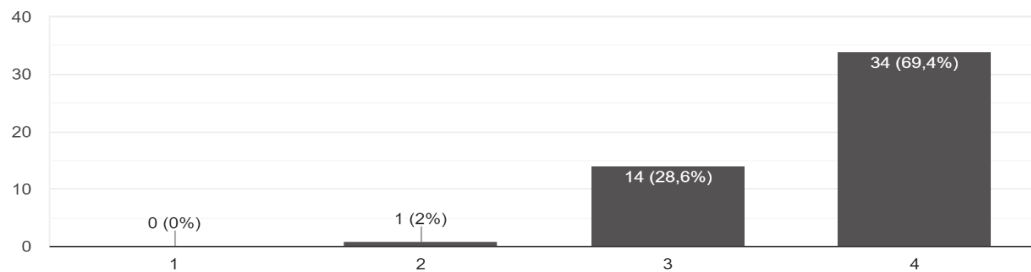
Nota: A média percentual de respostas 1 ou 2 é igual a 6,3%

Em geral, os professores de 3º ciclo, em suas respostas ao bloco B, (Tabelas 3 e 4), demonstram satisfação em relação ao processo de mudança para o E@D no AE em estudo, uma vez que a média percentual de respostas 1 ou 2, correspondente à discordância parcial ou total, é 6,3%. Dentre as questões que apresentam menor número de respostas 1 ou 2 estão: *B1.2 - Contou com o envolvimento de toda a comunidade educativa na procura da melhor resposta para a escola* e *B1.7 - Providenciou para que todos os alunos fossem incluídos*.

Gráfico 13 - Envolvimento da comunidade educativa na resposta

B1.2 - Contou com o envolvimento de toda a comunidade educativa na procura da melhor resposta para a escola.

49 respostas

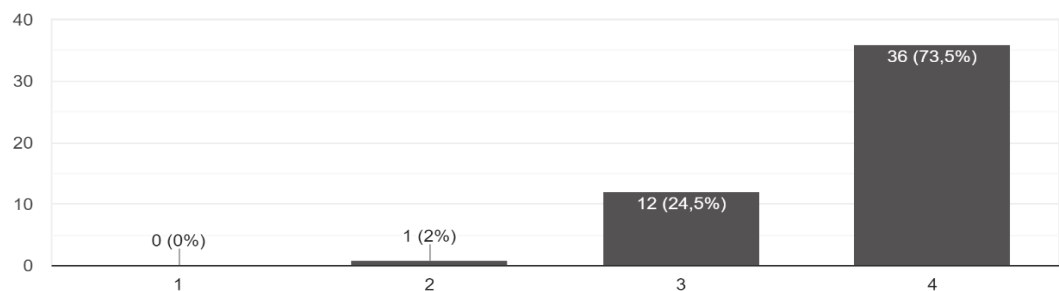


O item relativo ao “envolvimento da comunidade educativa” apresentou um elevado número de respostas de concordância, 98%, fazendo referência à participação dos atores educativos envolvidos (Gráfico 13).

Gráfico 14 - Inclusão dos alunos no E@D

B1.7 - Providenciou para que todos os alunos fossem incluídos.

49 respostas



A inclusão, um dos principais objetivos a se alcançar no plano E@D emergencial, foi outro item que apresentou elevado número de respostas 3 e 4, 98%, apontando para a concordância/satisfação dos professores quanto à abrangência da resposta emergencial, conforme demonstra o gráfico 14.

B2 – Implementação

Tabela 4 - Implementação do Plano E@D

	Nº de respostas 1 ou 2	% 1 ou 2
B2.1 - Tive facilidade na elaboração e no desenvolvimento do trabalho a distância com os alunos	3	6,1
B2.2 - Todos os meus alunos tiveram acesso aos meios tecnológicos ou equivalentes para acompanhar o E@D	12	24,4
B2.3 - Tive facilidade em usar os meios e as ferramentas tecnológicas para o E@D	4	8,1
B2.4 - Tive facilidade em acompanhar e gerir a participação dos alunos nas aulas síncronas.	7	14,3
B2.5 - Tive facilidade em acompanhar e gerir o trabalho assíncrono dos alunos.	14	28,6
5B2.6 - Tive facilidade em trabalhar com os colegas do mesmo ano/disciplina.	5	10,2
B2.7 - Tive facilidade em interagir com o Diretor de Turma.	2	4,1
B2.8 - Recebi todo o apoio técnico necessário.	5	10,2
B2.9 - De um modo geral, o trabalho desenvolvido no plano E@D foi positivo.	3	6,1
B2.10 - De um modo geral, a qualidade da aprendizagem dos alunos não foi prejudicada.	14	28,5
B2.11 - De um modo geral, o E@D foi tão efetivo quanto o ensino presencial.	43	87,7

Nota: Média de Insatisfação . 20,8%. **Número de respostas:** 49 (50,52% do universo considerado)

Relativamente à implementação do Plano de E@D, a média de insatisfação foi de 20,2%. Embora seja uma média mais alta que a anterior (Tabela 4), corresponde a uma média alta de satisfação em relação ao que foi perguntado (79,8%). As questões que apresentaram o

menor número de respostas de discordância, portanto, maior concordância, foram: *B2.1 – Tive facilidade na elaboração e no desenvolvimento do trabalho a distância com os alunos; B2.3 - Tive facilidade em usar os meios e as ferramentas tecnológicas para o E@D; B2.7 - Tive facilidade em interagir com o Diretor de Turma; e B2.9 - De um modo geral, o trabalho desenvolvido no plano E@D foi positivo.*

Gráfico 15 - Elaboração e desenvolvimento do trabalho a distância com os alunos

B2.1 - Tive facilidade na elaboração e no desenvolvimento do trabalho a distância com os alunos.
49 respostas

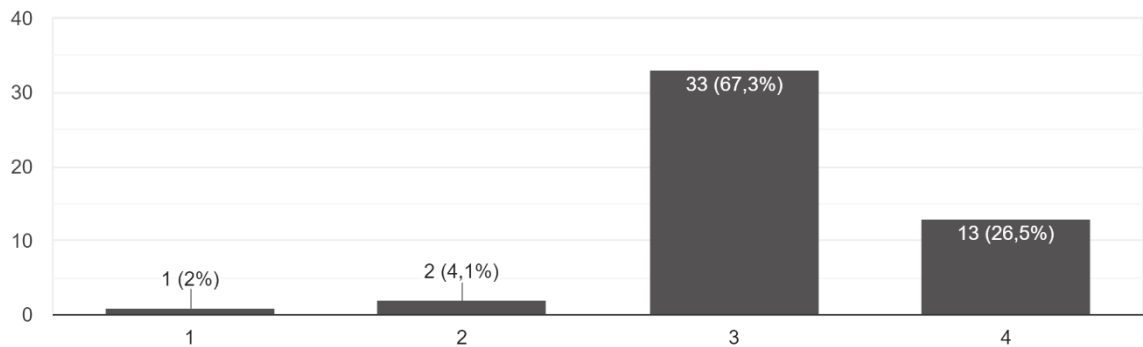
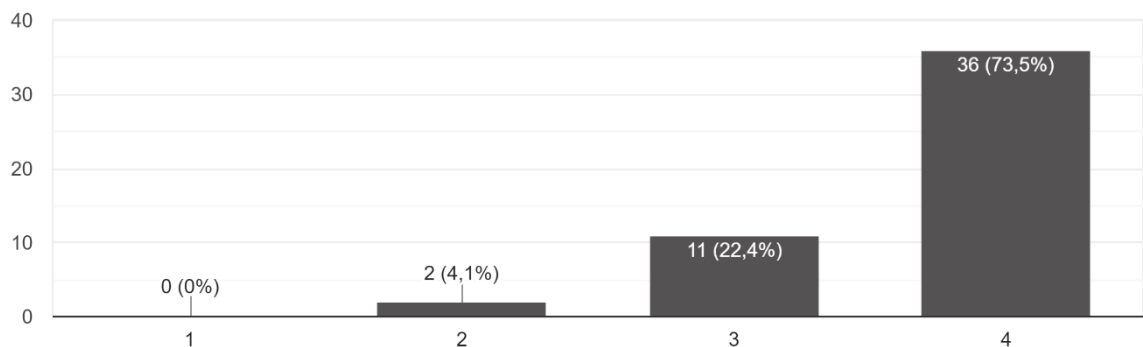


Gráfico 16 - Interação com o Diretor de Turma

B2.7 - Tive facilidade em interagir com o Diretor de Turma.
49 respostas

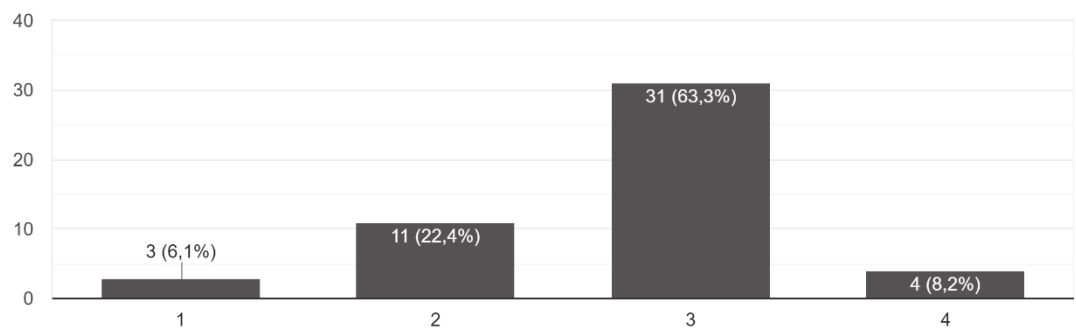


A facilidade na interação com o diretor de turma foi uma proposição com alto número de concordância, 93,8%, apontando para a satisfação dos respondentes na relação com este ator educativo (Gráfico 16), que é um importante fator para o sucesso escolar, correspondendo ao ponto focal na comunicação com os EE, uma espécie de ponte na comunicação. O ponto focal de comunicação com os encarregados de educação é sempre o diretor de turma. Assim, a equipa diretiva encaminha informação para o DT e ele a reencaminha para todos os pais, com uma filtragem da informação que chega a direção.

Gráfico 17 - Qualidade da aprendizagem dos alunos

B2.10 - De um modo geral, a qualidade da aprendizagem dos alunos não foi prejudicada.

49 respostas

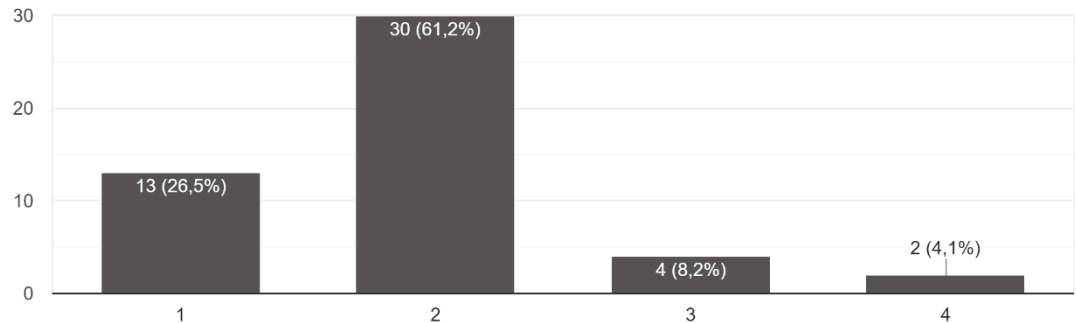


Por ser a qualidade da aprendizagem dos alunos um tema de grande relevância nesta pesquisa, as respostas obtidas na asserção B2.10 assumem grande importância. No gráfico 17, é possível verificar que 28,5% dos respondentes discordam, total ou parcialmente, da afirmação que “a qualidade da aprendizagem dos alunos não foi prejudicada”. Para a maioria dos inquiridos, 77,6%, não houve prejuízo na qualidade da aprendizagem dos alunos, sendo que, 34 dos 49 inquiridos, concordou com a afirmação feita. Vale ressaltar que o maior número de respostas verificadas foi na opção “3”, que representa “concordo parcialmente”.

Gráfico 18 – Efetividade do E@D

B2.11 - De um modo geral, o E@D foi tão efetivo quanto o ensino presencial.

49 respostas



Merecem destaque, em posição diametralmente oposta, as respostas referentes à efetividade do Plano de E@D (Gráfico 18), uma vez que 87,7% das respostas foram de discordância, apontando para a insatisfação, ou seja, 44 de 49 respondentes, referiram não concordar que a efetividade do E@D seja a mesma do ensino presencial.

B3 - Metodologias

Tabela 5 - Metodologias no E@D

	Nº de respostas 1 ou 2	% 1 ou 2
B3.1 - Foram diversificadas.	5	10,2
B3.2 - Recorreram a uma variedade de recursos para a promoção da aprendizagem.	6	12,2
B3.3 - Recorreram a algum(ns) tipo(s) de plataforma(s) online.	1	2
B3.4 - Fizeram recurso a aulas síncronas e assíncronas.	0	0
B3.5 - Recorreram ao Programa #EstudoEmCasa, transmitido pela televisão.	16	32,7
B3.6 - Fizeram recurso à entrega de materiais escritos (distribuídos por várias vias).	10	20,4
B3.7 - Tiveram em conta as Aprendizagens Essenciais.	1	2
B3.8 - Fomentaram o desenvolvimento das áreas de competências do Perfil dos Alunos.	5	10,2

B3.9 - Promoveram a aprendizagem colaborativa entre os alunos.	9	18,4
B3.10 - Fomentaram o trabalho autónomo dos alunos.	3	6,1
B3.11 - Fomentaram a autorreflexão dos alunos.	6	12,3
B3.12 - Promoveram um papel ativo dos alunos na procura de novas aprendizagens.	7	14,3
B3.13 - Facultaram o trabalho com competências transversais e interdisciplinares.	15	30,6
B3.14 - Foram realistas no volume de tarefas solicitadas em trabalho autónomo aos alunos, considerando a existência de outras disciplinas.	8	16,3
B3.15 - Contemplaram a organização e o planeamento de um conjunto de atividades de forma interdisciplinar.	17	34,7
B3.16 - Previram atividades de apoio para os alunos com necessidades educativas especiais.	4	8,2

Nota: Média de insatisfação 14,4%. **Número total de respostas:** 49 (50,52% do universo considerado)

A média de insatisfação desta terceira parte do bloco B é de 14,4%. Os respondentes relataram maior discordância (o que revela mais insatisfação), com 16 e 17 respostas 1 e 2, o que corresponde a 32,7% e 34,7% da amostra, respectivamente, quanto às asserções: *B3.5 - Recorreram ao Programa #EstudoEmCasa, transmitido pela televisão e B3.15- Contemplaram a organização e o planeamento de um conjunto de atividades de forma interdisciplinar.*

Somando-se as percentagens de todas as respostas 1 ou 2, de discordância, tem-se 14,4%, o que significa dizer que a maioria, 85,6% da amostra, concorda com as premissas. Assim, pode-se considerar que, de um modo geral, os respondentes demonstram concordância quanto às questões relacionadas ao item *metodologias utilizadas no plano E@D no AE em estudo*, como, por exemplo, as que apresentam menor número de discordância (1 ou 2), que são as questões *B3.3 - Recorreram a algum(ns) tipo(s) de plataforma(s) online.; B3.4 - Fizeram recurso a aulas síncronas e assíncronas e B3.7 - Tiveram em conta as Aprendizagens Essenciais* (Gráficos 19, 20 e 21).

Gráfico 19 - Plataforma *online*

B3.3 - Recorreram a algum(ns) tipo(s) de plataforma(s) online.

49 respostas

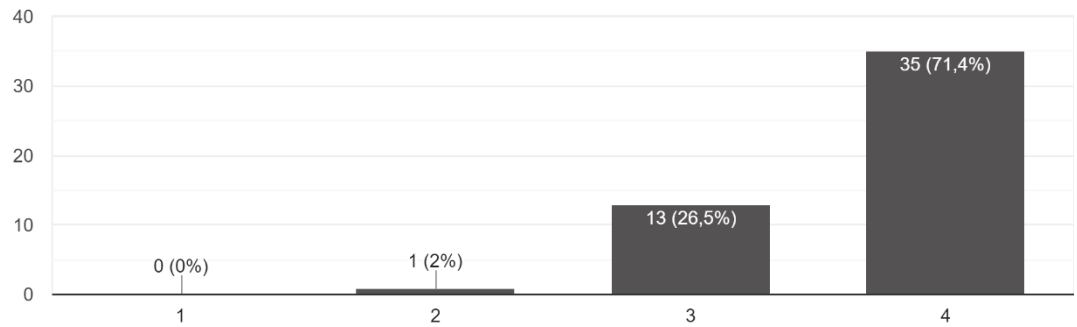
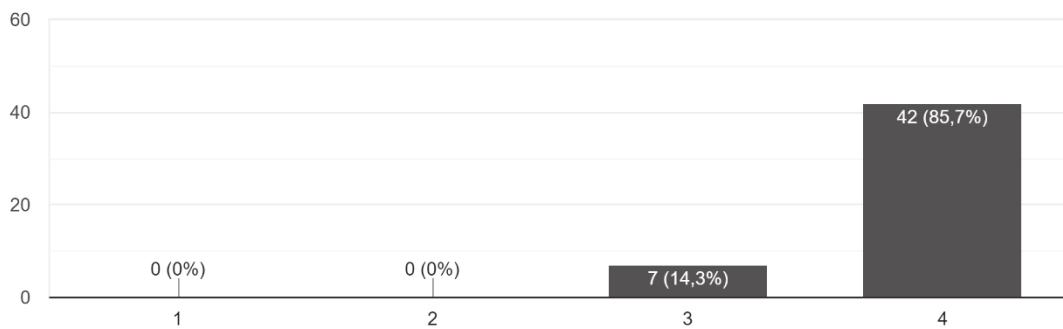


Gráfico 20 - Aulas síncronas e assíncronas

B3.4 - Fizeram recurso a aulas síncronas e assíncronas.

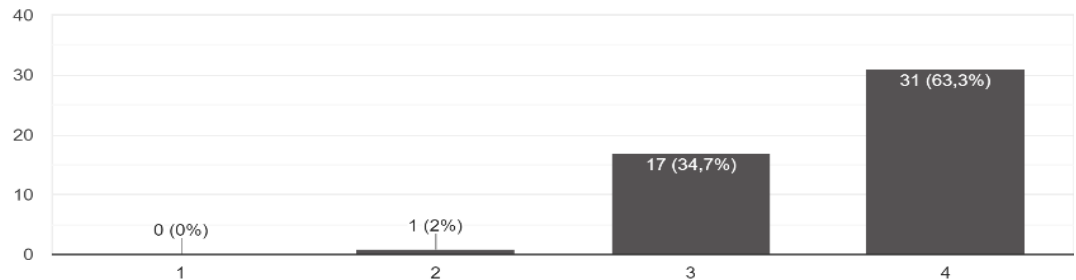
49 respostas



Os inquiridos recorreram às aulas síncronas e assíncronas como metodologia no Plano de E@D, totalizando 100% das respostas.

Gráfico 21 - Aprendizagens essenciais

B3.7 - Tiveram em conta as Aprendizagens Essenciais.
49 respostas



C - Quantidade de atividades e qualidade das aprendizagens no Plano E@D

Este bloco de perguntas prende-se com o segundo objetivo específico deste trabalho: *Compreender a(s) forma(s) de monitorização e regulação empregada(s) no Plano de E@D quanto à qualidade da aprendizagem dos alunos.*

C1 - Quantidade das atividades e qualidade das aprendizagens

Tabela 6 - Quantidade das atividades e qualidade das aprendizagens

	Nº de respostas 1 ou 2	% 1 ou 2
C1.1 - As atividades por mim propostas semanalmente aos alunos foram em número adequado.	3	6,1
C1.2 - As tarefas por mim propostas semanalmente foram realizadas pelos alunos com rigor e cuidado na apresentação.	8	16,3
C1.3 - As tarefas por mim propostas semanalmente foram entregues pelos alunos dentro do prazo.	9	18,4
C1.4 - As atividades por mim propostas foram variadas	1	2
C1.5 - As atividades por mim propostas estimularam a autonomia dos alunos.	2	4,1

C1.6 - As atividades por mim propostas estimularam a colaboração entre os alunos.	10	20,4
C1.7 - As atividades por mim propostas exploraram os recursos do E@D.	2	4
C1.8 - Os instrumentos de avaliação por mim utilizados foram diversificados.	8	16,3
C1.9 - O <i>feedback</i> formativo dado por mim foi frequente.	4	8,2
C1.10 - O <i>feedback</i> formativo dado por mim foi bem aproveitado pelos alunos.	7	14,2
C1.11 - Os resultados apresentados pelos meus alunos foram positivos em relação à qualidade da aprendizagem.	6	12,2
C1.12 - Os instrumentos utilizados na monitorização possibilitaram a verificação da quantidade das atividades propostas aos alunos.	4	8,1
C1.13 - Os instrumentos utilizados na monitorização possibilitaram a verificação da qualidade da aprendizagem dos alunos.	8	16,3
C1.14 - As informações recolhidas na monitorização foram usadas para melhorar o ensino e a aprendizagem do E@D.	6	12,2

Nota: Média de insatisfação 11,3%. **Número de respostas:** 49 (50,52% do universo considerado)

De acordo com os dados apresentados, a média de insatisfação/discordância entre os respondentes é de 11,3%. O menor número de respostas 1 e 2 foi verificado nas asserções *C1.4 - As atividades por mim propostas foram variadas* (Gráfico 22); *C1.5 - As atividades por mim propostas estimularam a autonomia dos alunos*. (Gráfico 23) e *C1.7 - As atividades por mim propostas exploraram os recursos do E@D* (Gráfico 24), com uma porcentagem de respostas correspondentes a 2, 4,1 e 4%, respectivamente, o que aponta para uma elevada concordância/satisfação dos respondentes em relação aos itens propostos.

Gráfico 22 - Variedade das atividades propostas

C1.4 - As atividades por mim propostas foram variadas.

49 respostas

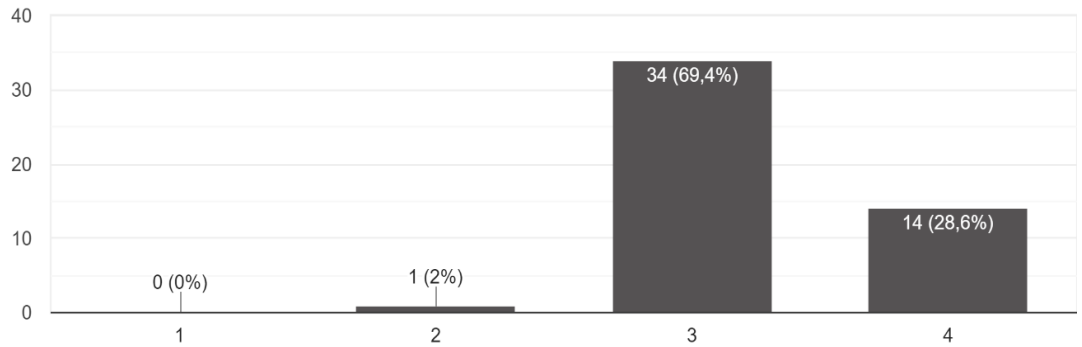


Gráfico 23 - Autonomia dos alunos

C1.5 - As atividades por mim propostas estimularam a autonomia dos alunos.

49 respostas

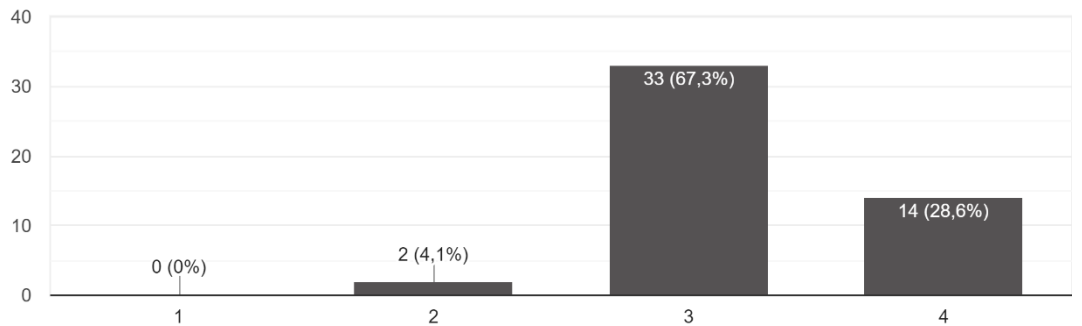
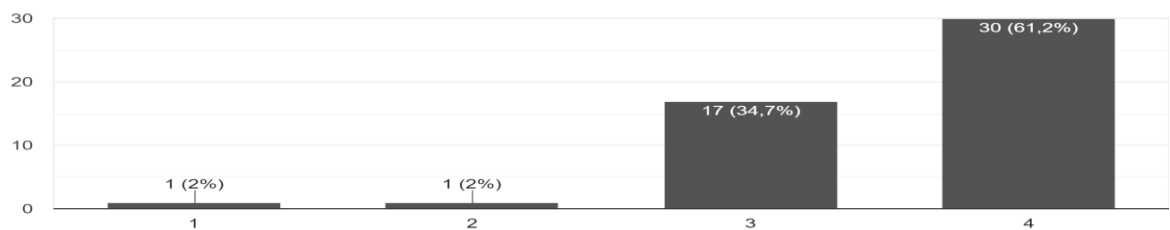


Gráfico 24 - Recursos do E@D

C1.7 - As atividades por mim propostas exploraram os recursos do E@D.

49 respostas



D – Constrangimentos e ameaças no Plano E@D

Identificar constrangimentos e ameaças encontrados pelos atores inquiridos para a concretização das estratégias pedagógicas adotadas no modelo emergencial é o 3º objetivo específico deste trabalho.

Tabela 7 - Constrangimentos e ameaças na constituição e implementação do Plano de E@D

	Nº de respostas 1 ou 2	% 1 ou 2
D1.1 - Falta de envolvimento dos professores.	42	85,7
D1.2 - Pouco tempo para planificar	14	28,6
D1.3 - Falta de comprometimento dos alunos.	13	26,5
D1.4 - Falta de colaboração entre os professores.	44	89,8
D1.5 - Falta de interação entre os alunos.	16	32,6
D1.6 - Falta de interação entre os professores e os alunos.	37	75,5
D1.7 - Falta de motivação dos professores.	35	71,4
D1.8 - Falta de motivação dos alunos.	9	18,4
D1.9 - Falta de capacitação dos professores	38	77,5
D1.10 - Falta de capacitação dos alunos.	33	67,4
D1.11 - Falta de maturidade dos alunos para a modalidade de E@D.	9	18,4
D1.12 - Falta de conectividade e/ou dispositivos eletrônicos pelos alunos.	15	30,6
D1.13 - Falta de acesso aos recursos da Internet.	18	36,7
D1.14 - Problema(s) na qualidade do acesso à internet pelos alunos.	10	20,4
D1.15 - Dificuldade(s) para lidar com questões de ordem emocional pelos professores.	35	71,5
D1.16 - Dificuldade(s) para lidar com questões de ordem emocional pelos alunos.	17	34,7

Nota: Média de discordância 49,1%. **Número de respostas:** 49 (50,52% do universo considerado)

Neste bloco de respostas, observou-se uma média de discordância de 49,1% (Tabela 7). Os itens que obtiveram menor discordância, com menor número de respostas 1 ou 2, e que apontam para os constrangimentos, uma vez que têm baixa discordância, foram *D1.8 - Falta de motivação dos alunos*; *D1.11 - Falta de maturidade dos alunos para a modalidade de E@D*; e *D1.14 - Problema(s) na qualidade do acesso à internet pelos alunos*. A falta de motivação

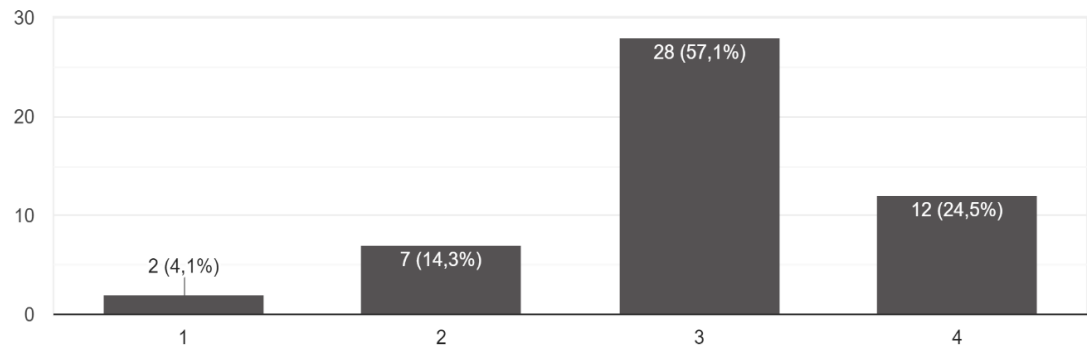
dos alunos está entre os 3 itens com menor número de respostas 1 ou 2. Neste item, apenas 9 respondentes (18,4% da amostra) referiram discordar da afirmação como constrangimento. Na linha oposta, 40 intervenientes (81,6% da amostra) responderam concordar com a afirmação.

As respostas ao item *D1.9 - Falta de capacitação dos professores*, com alta discordância (77,5%), apontam para uma potencialidade, pois demonstram que o corpo docente não percebeu a formação para o Plano de E@D como uma fraqueza.

Gráfico 25 - Falta de maturidade dos alunos para o E@D

D1.11 - Falta de maturidade dos alunos para a modalidade de E@D.

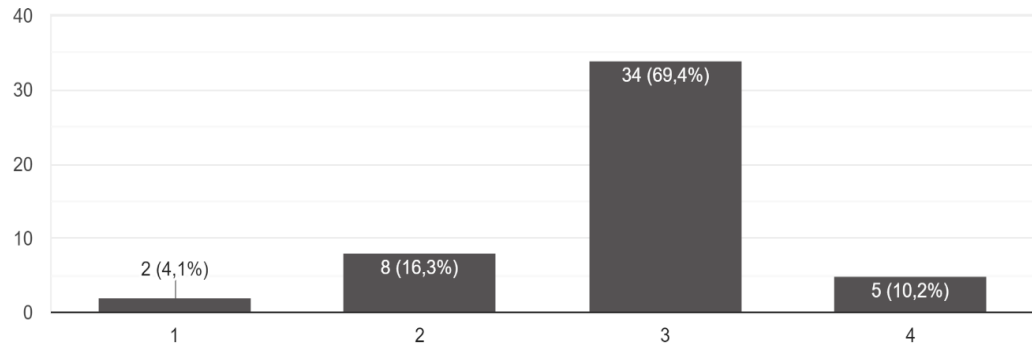
49 respostas



A falta de maturidade dos alunos (Gráfico 25) é outro item com baixa discordância (18,4%), o que aponta para a concordância, com 81,6% dos respondentes da amostra.

Gráfico 26 - Problemas na qualidade do acesso à internet pelos alunos

D1.14 - Problema(s) na qualidade do acesso à internet pelos alunos.
49 respostas



O item D1.14 - *Problemas na qualidade do acesso à internet pelos alunos* também apresentou baixa discordância (20,4%), com concordância de 79,6%, o que aponta para a alternativa como um constrangimento enfrentado durante o Plano de E@D.

Na percepção dos professores, os 3 maiores constrangimentos são: falta de motivação dos alunos – 81,%; falta de maturidade dos alunos para a modalidade E@D – 81,6%; e problema(s) na qualidade do acesso à internet pelos alunos - 79,6%.

E - Potencialidades e oportunidades no Plano

Este bloco está alinhado à identificação das potencialidades e oportunidades encontradas pelos atores inquiridos na concretização das estratégias pedagógicas adotadas no modelo emergencial.

Tabela 8 - Potencialidades e oportunidades no Plano E@D

	Nº de respostas 1 ou 2	% 1 ou 2
E1.1 - Aceleração do processo de transição digital.	7	14,3
E1.2 - Capacitação dos professores para o trabalho digital.	3	6,1
E1.3 - Introdução de tecnologias e/ou de outras soluções inovadoras.	1	2

E1.4 - Novas formas de organização/trabalho.	2	4,1
E1.5 - Flexibilidade quanto ao ensino e à aprendizagem.	6	12,2
E1.6 - Introdução/reforço da aprendizagem sobre questões globais e de cidadania.	9	18,4
E1.7 - Trabalho colaborativo entre os professores.	7	14,2
E1.8 - Trabalho colaborativo entre os alunos.	10	20,4
E1.9 - Trabalho colaborativo entre professores e alunos.	3	6,1
E1.10 - Aumento da autonomia pedagógica dos professores.	7	14,3
E1.11 - Aumento da autonomia dos alunos para administrar a sua própria aprendizagem.	6	12,1
E1.12 - Desenvolvimento de competências socioemocionais pelos alunos.	34	69,4
E1.13 - Participação mais efetiva dos encarregados de educação nas atividades escolares dos seus educandos.	16	32,7
E1.14 - Subsídios/elementos para auxiliar na elaboração de políticas educativas.	10	20,4

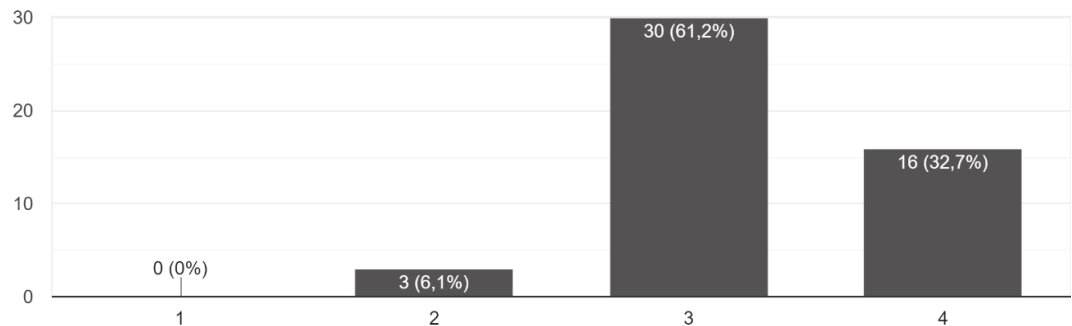
Nota: Média de insatisfação 17,6%. **Número de respostas:** 49 (50,52% do universo considerado)

Relativamente às proposições sobre as potencialidades e oportunidades, as asserções que reuniram o menor número de respostas 1 ou 2, de discordância sobre o que é afirmado, apontando para a concordância e para os itens como potencialidades, foram: *E1.2 - Capacitação dos professores para o trabalho digital; E1.3 - Introdução de tecnologias e/ou de outras soluções inovadoras e E1.4 - Novas formas de organização/trabalho.*

Gráfico 27 – Capacitação docente para o E@D

E1.2 - Capacitação dos professores para o trabalho digital.

49 respostas

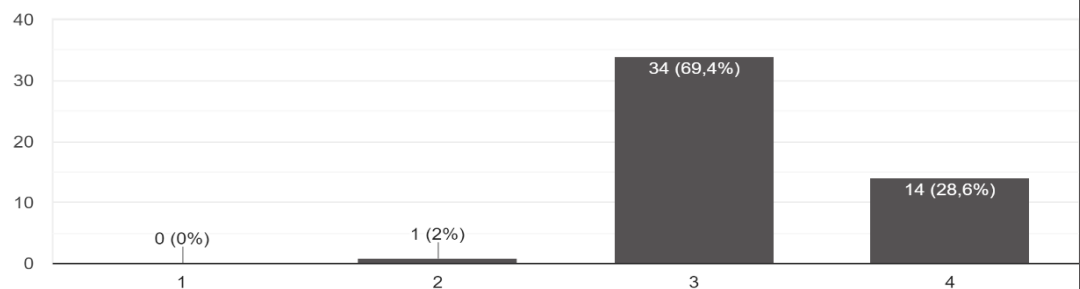


O item *E1.2 - Capacitação dos professores para o trabalho digital* apresentou baixa discordância (6,1%) quanto à afirmação posta, ou seja, os respondentes consideraram que a capacitação dos professores para o trabalho digital foi uma oportunidade do Plano de E@D, com 93,9% de concordância. No caso do AE em estudo, os professores passaram por curso de formação e foram acompanhados por equipes de professores da área de tecnologia durante o período de implementação da nova arquitetura pedagógica.

Gráfico 28 – Introdução de tecnologias

E1.3 - Introdução de tecnologias e/ou de outras soluções inovadoras.

49 respostas

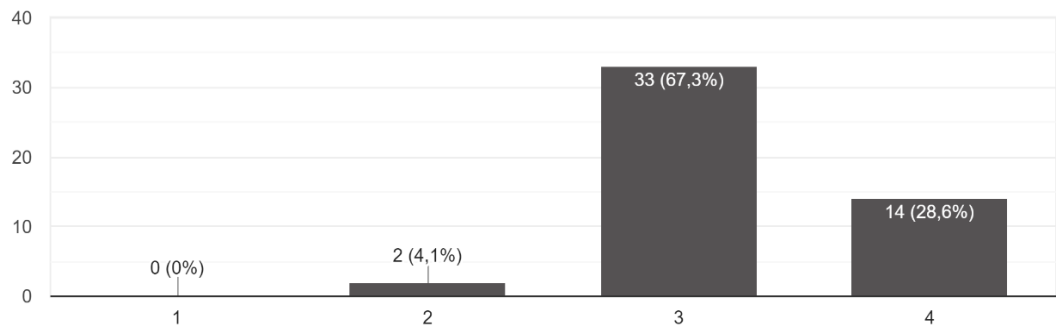


A asserção *E1.3 - Introdução de tecnologias e/ou de outras soluções inovadoras* (gráfico 28) apresentou baixa discordância (2%), apontando para a afirmação como

potencialidade do Plano E@D (98%), demonstrando que os professores veem as tecnologias e soluções inovadoras como uma oportunidade.

Gráfico 29 - Novas formas de organização/trabalho

E1.4 - Novas formas de organização/trabalho.
49 respostas



O item E1.4 – Novas formas de organização/trabalho apresentou 95,9% de concordância, parcial ou totalmente, apontando para uma potencialidade.

Dentre as respostas citadas pelos professores, reuniram menor discordância, portanto maior concordância, as potencialidades/oportunidades: introdução de tecnologia e/ou de outras soluções inovadoras – 98%; novas formas de organização/trabalho – 95,9% e capacitação dos professores para o trabalho digital – 93,9%.

Capítulo 7

Apresentação, análise e discussão dos resultados da entrevista

Na entrevista, recolheu-se informação de uma equipa diretiva, composta por 5 profissionais (diretor, subdiretora, adjuntos da direção), de uma unidade orgânica na região alentejana que, no final do ano letivo de 2019/20, orquestrou a constituição e implementação do plano de E@D no AE em estudo, como resposta à pandemia de Covid-19, que ocasionou o fechamento de escolas.

Os resultados serão apresentados por categorias e/ou subcategorias obtidas, com uma descrição dos resultados. Na parte referente aos anexos, segue o documento de categorização e subcategorização das respostas recolhidas na entrevista semiestruturada.

Caracterização pessoal dos sujeitos entrevistados

Tabela 9 - Média de idade dos profissionais da equipa pedagógica

Entrevistados	Idade
E1	54
E2	61
E3	64
E4	54
E5	56
Média	56

Os 5 entrevistados (aqui representados de E1 a E5) apresentam média de idade correspondente a 56 anos. De acordo com o PE do agrupamento em estudo, a média de idade pode traduzir um determinado nível de experiência profissional (PE, 2018, pg. 16)

Tabela 10 - Distribuição dos participantes do estudo por sexo

Sexo	Número	%
Masculino	2	40
Feminino	3	60
Total	5	100

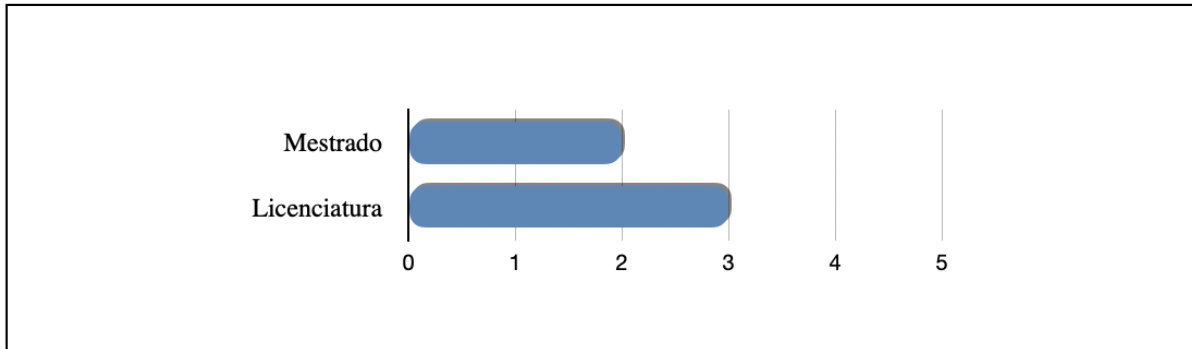
A - Dados gerais sobre a dimensão académica e profissional dos entrevistados**Tabela 11**- Média de tempo de serviço dos participantes no estudo

Entrevistados	Anos de serviço Total	Anos de serviço No AE atual	Anos de serviço Na ED atual
E1	33	11	7
E2	37	35	3
E3	41	32	7
E4	20	4	3
E5	31	27	3
Média	32,4	21,8	4,6

Os entrevistados pertencentes à amostra dos sujeitos sobre a qual o estudo incidiu dispõem de grande experiência profissional na área educativa (Tabela 12), com uma média de tempo de serviço total correspondente a 32,4 anos, com 21,8 anos no AE atual, e 4,6 anos na equipa diretiva atual.

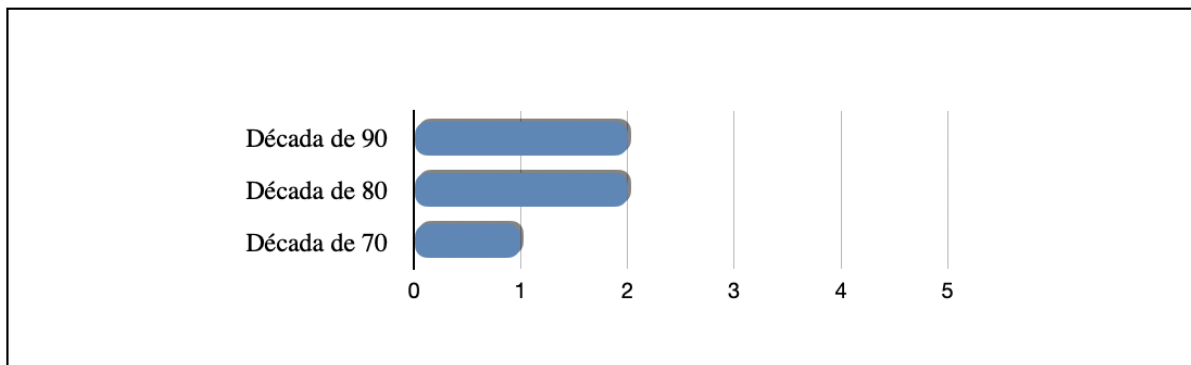
Os fatores relativos à idade, ao tempo de serviço total, tempo de serviço no AE atual e na Equipa Diretiva atual podem associar-se de modo significativo ao preparo para o enfrentamento de um dado momento desafiador, como o pandémico. À partida, a experiência profissional, que goza de valorização no mercado de trabalho, aponta para a aptidão, sendo uma espécie de selo de qualidade para aqueles que a apresentam.

Gráfico 30 - Qualificação académica dos participantes (formação inic. + complem.)



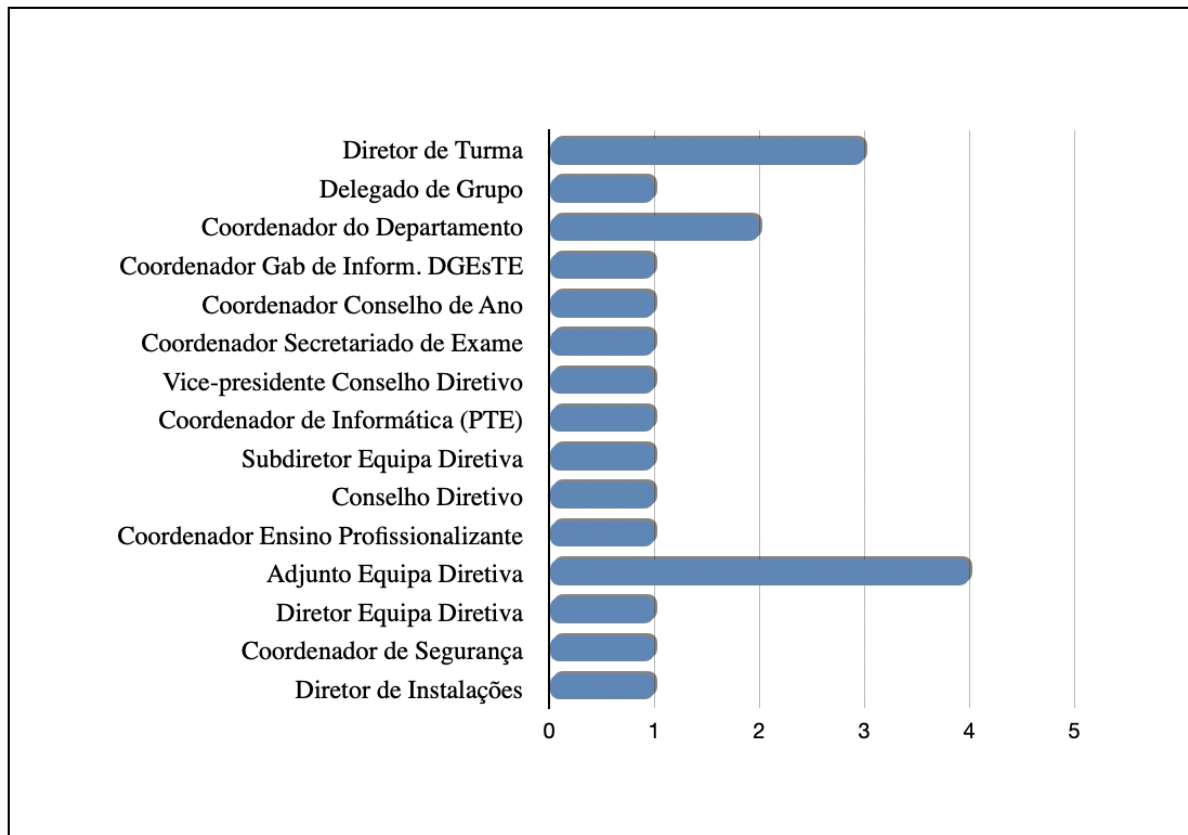
A qualificação académica dos entrevistados (Gráfico n.º 30) apresenta como base a licenciatura (60%). O mestrado também revela um valor considerável (40%). O doutoramento figura com a componente curricular. Dada a média de idades e de tempo de serviço total, depreendemos que os profissionais que fazem parte da equipa diretiva do AE em estudo aliam grande experiência a uma significativa qualificação académica. Destaque para a formação académica de um dos entrevistados, que contou como Mestrado na análise, mas envolve Componente Curricular de Doutoramento.

Gráfico 31 - Década de conclusão da formação inicial



A maior parte dos entrevistados (80%) concluiu a formação inicial nas décadas de 80 e 90. Uma parte considerável (40%) do grupo continuou a investir na carreira, visto que concluiu a última formação académica na primeira década do ano 2000.

Gráfico 32 - Cargos já desempenhados pelos participantes



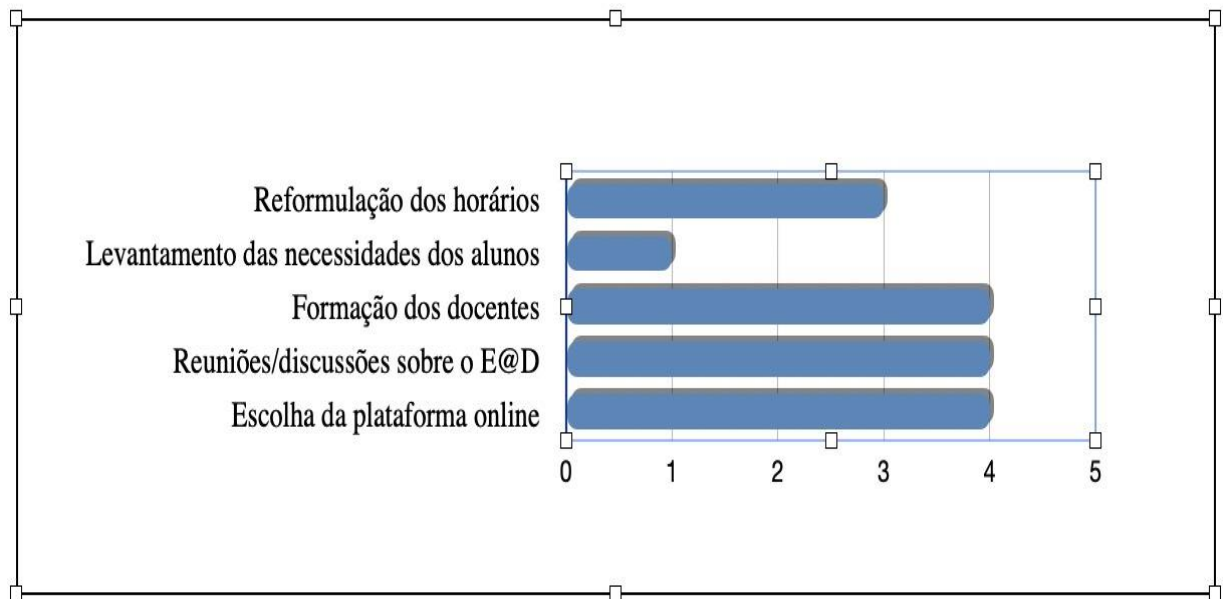
Os cargos desempenhados pelos entrevistados durante a carreira profissional apontam para uma experiência considerável. Quanto a outros cargos de liderança, todos os entrevistados referiram já ter exercido algum cargo na área, principalmente na direção de turma, uma liderança intermédia de grande importância para a organização escolar. Nas respostas, destaque para a experiência profissional de um dos entrevistados, que já foi- presidente do conselho executivo e vice-presidente do conselho diretivo de agrupamento escolar, e outro, que já ocupou “todos os cargos possíveis, menos diretor de agrupamento” (E2).

Quanto à experiência com o E@D, os entrevistados referiram vivências (60%), mas não efetivamente ter trabalhado com esta modalidade de ensino profissionalmente.

B - Organização do AE na constituição e implementação do Plano de E@D

B1.1 – Na etapa inicial da elaboração do processo de mudança para o E@D, quais foram as principais ações?

Gráfico 33 – Principais ações na elaboração do processo de mudança para o E@D



Relativamente ao processo de mudança para o E@D no AE, foram recolhidas respostas sobre as etapas da constituição e implementação, e levado em consideração, especificamente, o momento inicial da pandemia. A equipa diretiva referiu que, diante da necessidade de dar uma resposta educativa à situação pandémica, definiu as seguintes estratégias para o funcionamento do Plano de E@D: escolha de uma plataforma; organização da formação docente; levantamento/empréstimo de equipamentos informáticos; reformulação de horários; e elaboração de vídeos aos alunos e EE sobre o funcionamento do plano. Dentre as ações mais mencionadas pelos entrevistados, com 5 ocorrências, está a formação dos professores, tida como fundamental para o processo de enfrentamento à situação, pois, “se quem está a liderar o grupo não tiver formação, logo aí a coisa não anda” (E3).

E3 – “Nós tentamos, neste plano, primeira coisa, como eu já disse, dar a formação aos professores (...). Fizemos formação para 270 professores .”

E4 – “Definimos que teríamos que dar formação a todos os professores, sem isso era impossível, mas não uma formação de todas as ferramentas que existiam na Microsoft do Teams, não, só aquelas que permitissem que os professores entrassem dentro da sala

de aula, comunicassem com os alunos pedissem trabalhos aos alunos, tivessem ali um feedback com os alunos. Então, fizemos isso, e agendamos as aulas.”

E5 – “Fizemos uma coisa que foi fundamental, com a colaboração dos colegas de TIC, fizemos formação para todos os professores, porque as pessoas nunca tinham trabalhado desta forma, muitas nunca tinham participado sequer numa videoconferência (...). Tudo pela plataforma Teams.”

Importa ressaltar aqui a menção à perspetiva de liderança do AE, acompanhada de uma perceção e/ou reação imediata da equipa diretiva sobre a resposta a ser dada, com iniciativa e metas.

E1 – “Em termos de Direção, nomeadamente na pessoa do Diretor, desencadeou-se um processo em que, num espaço muito curto de tempo, os professores tiveram formação, (...) para todas as turmas, desde essencialmente o 1º ciclo até ao secundário.”

E2 - “Nós tivemos quase que, de um dia para o outro, reagir e pôr em prática toda uma escola nova (...).”

E3 – “Tive uma sensibilização para isso, o que também permitiu desde logo ter uma perceção do que se devia fazer, e qual a resposta, embora isso tenha mais a ver com a perspetiva de liderança do próprio agrupamento propriamente do que com o conhecimento das TICs. (...) tínhamos que fazer alguma coisa. E o alguma coisa foi fazer, dar formação para 270 professores, dar os rudimentos, os fundamentos, a base, para começarem a trabalhar a distância. (...) Foi um trabalho muito duro.”

E4 – “. . . vamos começar já a pensar o que é que vamos fazer e para onde queremos ir.”

Além das ações citadas na mudança, mencionou-se a ocorrência de reuniões frequentes sobre o desenvolvimento do Plano de E@D, e a tentativa de imprimir serenidade aos EE e à comunidade em geral.

E3 – “Mobilizamos os professores, cheguei a fazer um conselho pedagógico no sábado anterior a Páscoa. Na segunda-feira, quando começaram as aulas, fiz uma reunião geral com todos os professores. A seguir, fez-se uma reunião no dia seguinte dos diretores de turma com os pais para os agarrar, e dizer que nós estávamos a tentar dar uma resposta.”

B1.2 - Relativamente à comunicação em rede no AE, como ocorreram as ações e as atividades de comunicação na constituição e implementação do Plano de E@D?

No que concerne à comunicação em rede no AE em estudo, um importante aspeto a se considerar num processo de mudança para a modalidade de E@D, que envolveu ferramentas

de tecnologia, os entrevistados responderam, na íntegra, que aconteceu por meio de reuniões pela plataforma Teams.

E1 – “Ocorreram via Teams, também. Realizámos várias reuniões. Todas as iniciativas, no fundo, foram realizadas via Teams, quer um conselho pedagógico, uma reunião de departamento, uma reunião de encarregados de educação, uma reunião geral de professores.”

E2 – “Então, todas as estruturas intermédias trabalharam assim, utilizando a mesma plataforma e, portanto, mantendo o fluxo de trabalho habitual, mas a distância.”

B1.3 - Em que medida o Plano de E@D abrangeu os alunos?

Tabela 12 - Inclusão dos alunos

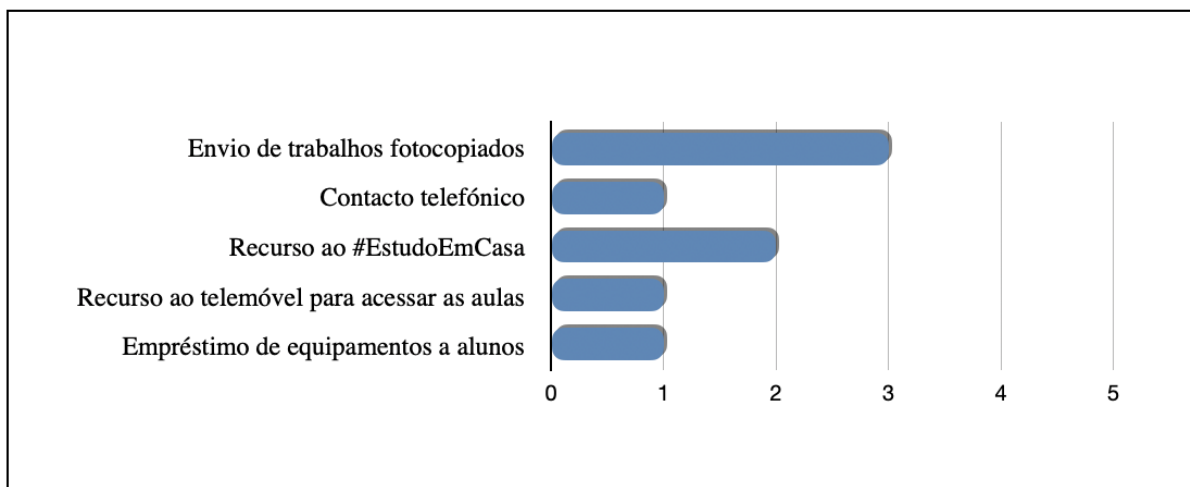
	Abrangência do Plano de E@D (inclusão)	Frequência
Total	- “Todos os alunos foram abrangidos, de um jeito ou de outro” (E1)	1
	- “... tentamos chegar, no primeiro confinamento, a todos, exceto a quem não foi possível chegar da mesma forma (...), ninguém ficou totalmente de fora”. (E3)	1
	- “... penso que conseguimos (...). A escola disponibilizou os meios que tinha; recorreu a tudo; o que havia aqui de aparelhos que pudessem servir foi disponibilizado aos alunos e a alguns aos professores também. Quem não tinha ou não havia condições (...) ou que se recusou a aceitar o computador, aí agimos de outra forma (...) tarefas na portaria da escola (...) os meninos iam buscar e depois devolviam feitas para complementar”. (E5)	1
Parcial	- “Obviamente, não conseguimos chegar a todos, mas eu penso que cobrimos a grande parte das falhas ou das faltas a esse nível.” (E2)	1
	- “Não. Como é óbvio, há questões que são difíceis de ultrapassar, há questões familiares, famílias desestruturadas, com dificuldades, não foi fácil.” (E4)	1

A equipa diretiva relatou que o Plano de E@D tentou abranger todos os alunos, por meio, principalmente do E@D *online*; somando-se às aulas na televisão; recorrendo-se ao envio ou impressão de cópias aos alunos e/ou EE na escola. A entrega é um importante aspeto a se considerar para a inclusão dos alunos em uma situação como a emergencial, visto que nem todos dispunham dos recursos necessários para o E@D *online*. Assim, opções como o Programa

#EstudoEmCasa e a disponibilização de material fotocopiado para os alunos com alguma dificuldade de conectividade ou de outra natureza, tornaram o ensino mais acessível, mas “há questões que são difíceis de ultrapassar” (E2), como as familiares. No cômputo geral, a abrangência foi “total”, com 3 ocorrências, ou “parcial”, 2 ocorrências (Tabela 12).

B1.4 – Na etapa de elaboração, quais foram as principais ações quanto aos alunos sem os recursos necessários para o plano proposto pelo agrupamento?

Gráfico 34 – Principais ações na forma de trabalho a distância quanto aos alunos sem os recursos necessários para o E@D proposto pelo agrupamento.



Na fase de implementação do Plano de E@D, a mudança envolveu um levantamento das necessidades que os alunos tinham em relação aos dispositivos eletrônicos e à Internet, foram emprestados equipamentos eletrônicos e roteadores. Ainda assim, não havia como chegar a todos. Deste modo, com os alunos sem os recursos necessários para o E@D *online*, além do empréstimo possível, o agrupamento fez recomendação do uso do telemóvel; recurso aos trabalhos fotocopiados, recorreu ao contacto telefónico, e aderiu ao Programa #EstudoEmCasa. Embora tenha sido para uma minoria, o material impresso foi uma ferramenta para incluir o maior número possível de alunos no processo de atendimento do Plano de E@D.

E3 – “. . . imprimimos, agora não lhe consigo dizer, uns milhares de cópias largas para fornecer trabalhos aos alunos e para eles não fiquem sem qualquer apoio mesmo. Por outro lado, os professores também tiveram uma resposta muito positiva mesmo, telefonando aos pais com a memória da escola viva, o que lhes permitiu manterem essa pontinha de ligação. ... Fizemos aquilo que profissionalmente podíamos fazer, até quase a exaustão, e penso que, de uma forma geral, fez-se aquilo que era possível fazer.”

Relativamente aos alunos com risco de abandono escolar, houve atendimento presencial, mas apenas no segundo confinamento, quando o AE em estudo funcionou como escola de acolhimento.

E2 – “Aqueles casos em que havia ali algum risco de abandono escolar ou de algum problema de carácter mais social ou pessoal, que levava a que o aluno não cumprisse a sua parte, o agrupamento foi designado pela DGEsTE como escola de acolhimento. Portanto, funcionamos, em 2020/21, como escola de acolhimento para os nossos alunos e também para os alunos dos outros agrupamentos da cidade.”

B1.5 e B1.6 – Como foi a forma de trabalho a distância com os alunos com diferentes ritmos de aprendizagem/ e com necessidades educativas especiais?

Os respondentes relataram que, num primeiro momento, de implementação do Plano de E@D, os apoios permaneceram como já eram no ensino presencial, apenas sendo transpostos para a plataforma Teams, sendo que, os horários de atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais, num primeiro momento, só era possível via Teams, e com agendamento.

E3 – “Os apoios continuaram da mesma forma, porém, pela plataforma Teams.”

E1 – “. . . de forma semelhante ao apoio para os alunos com diferentes ritmos de aprendizagem, portanto, via Teams. No primeiro momento da pandemia, a legislação não permitia o atendimento presencial, apenas para os filhos de profissionais dos serviços essenciais (Saúde, Guarda Nacional Republicana e todas as profissões em que era imprescindível a presença dos pais). Assim, o atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais só era possível via Teams, em horários previamente agendados. Eram poucos os alunos presencialmente na escola.”

B1.7 – Relativamente à seleção dos meios tecnológicos utilizados para o E@D, quais as ferramentas e os recursos que foram utilizados?

O recurso tecnológico utilizado no Plano de E@D do AE em estudo foi a Plataforma Teams, da Microsoft. Um dos entrevistados referiu a importância de se adotar apenas uma plataforma, para não confundir.

E3 - “Nós optámos pelo Teams e não deixar ao critério de cada um escolher a sua plataforma porque isso depois para os alunos, quem recebe, era uma confusão e escolhemos uma plataforma definimos aí uma regra definimos um software básico que se podia utilizar.”

E4 – “Debatemos aqui a situação se os professores deviam ir todos para o mesmo sistema. Se devíamos diversificar, consoante a facilidade que cada um pudesse ter nos sistemas. Chegamos à conclusão que o melhor seria irmos todos pelo mesmo sistema. E fomos todos para o mesmo sistema da Microsoft.”

B1.8 – Como foram equacionados os aspetos relativos à mancha horária?

Os aspetos relativos à conceção dos horários no Plano de E@D foram tratados de modo experimental, de acordo com o que era possível naquela situação. Assim, num primeiro momento, a mancha horária foi adaptada, sofrendo redução, devido a uma série de limitações percebidas (E5).

E2 – “Num primeiro momento, as aulas foram mais síncronas, com redução na mancha horária. (...) isto também foi muito complexo e tivemos que, de facto, construir novos horários, reestruturar uma série de coisas para que pudesse, de facto, decorrer um 3º período, o mais pacificamente possível.”

E4 – “Em relação aos horários, nós também o fizemos, mas deu-nos muito, muito, muito trabalho, mas nós reestruturamos todos os horários.”

E5 – “O ano passado... foi bastante reduzida a mancha horária, devido às limitações todas que havia em termos físicos, de materiais, e para precavermos situações de vários filhos e um só computador. E, depois, era complementado com tarefas para serem realizadas a nível individual. “

B1.9 – Como as metodologias de ensino desenvolvidas no Plano de E@D mobilizaram os alunos para a aquisição das aprendizagens?

Embora definidas no Plano de E@D, as metodologias variaram de professor para professor. Neste sentido, foram indicadas, sugeridas, algumas formas de trabalhar dentro da plataforma, e cada professor entrou com a sua *expertise*, o seu *know-how*. Assim, num primeiro momento, o ensino foi uma transposição da sala de aula para o ecrã do computador e/ou do telemóvel, com o auxílio do #EstudoEmCasa, dentro do que era possível. Destaque para a figura do professor, importante indicador de sucesso na educação.

E3 – “Aqui a questão depende sempre do professor. Nós aqui podemos dar formação, podemos dar muitas condições. Podem existir alunos fantásticos, mas aqui o foco é sempre o professor.”

E4 – “. . . muitos deles, na primeira fase, praticamente transpuseram tudo para a distância”.

B1.10 – De que forma foram disponibilizados apoio técnico e pedagógico aos professores?

O apoio técnico foi dado pelos professores da área de tecnologia, com a formação. De um modo geral, no primeiro momento de implementação do plano, o apoio pedagógico ocorreu por meio de reuniões na plataforma, e-mail, telefone, enfim, da forma que era possível.

E1 – “ Foi criada uma equipa técnica de apoio, extensiva ao conselho pedagógico.”

E4 – “O apoio técnico era dado pelos professores de TIC, responsáveis pela formação.”

B1.11 – Como o AE estimulou a colaboração entre professores, alunos e professores, alunos e alunos?

O AE estimulou a colaboração da forma que já o fazia, incentivando as trocas, principalmente entre os profissionais, que se ajudavam entre si, até porque estavam inseguros e precisavam de se apoiar.

E1 – “. . . essas reuniões para a preparação das aulas que cada um tinha, também eram colaborativas. Uns grupos, digamos assim, mais colaborativos que outros, porque, às vezes, os professores também são um bocadinho individualistas, né? Mas foi sempre isso, essa ideia de colaboração entre todos que foi passada. Além de facilitar o trabalho, porque facilita o trabalho se for colaborativo. Foi sempre uma ideia passada aos colegas, no sentido de colaborar”.

E3 – “Nós já fazíamos isto e continuamos a fazer. Até mais na pandemia, incentivando todo tipo de colaboração entre todos.”

E5 – “Nós já fazemos isso, mas no ano passado nos apoiamos mais uns aos outros fizemos muito trabalho colaborativo na elaboração de testes porque estávamos mais inseguros.”

C – Monitorização e regulação da quantidade e da qualidade a aprendizagem no Plano E@D

C1 – Como foi a monitorização e a regulação da quantidade e da qualidade do Plano E@D no agrupamento?

A monitorização/regulação do Plano de E@D no AE ocorreu por meio de inquérito por questionário aos professores, EE, e alunos do 3º ciclo ao secundário, além do controlo do número de aulas dadas.

E1 – “. . . no ano passado, os alunos mais velhos, os encarregados de educação e os professores responderam a inquéritos com base no Forms”.

C2 – O que os instrumentos verificaram/traduziram quanto à qualidade da aprendizagem dos alunos?

De acordo com os entrevistados, os instrumentos traduziram que “o processo todo decorreu bem, de um modo geral” (**E1**), quanto à qualidade da aprendizagem. Naquele momento, os instrumentos verificaram que o trabalho foi positivo em relação ao que foi possível

fazer, na medida em que mostrou que os participantes do questionário de monitorização “ficaram satisfeito com o Plano de E@D, de um modo geral e que o tempo estava adequado, embora os professores tenham se queixado de sobrecarga de trabalho e os alunos, da quantidade de atividades” (E4). Os alunos estavam a aprender, dentro do que era possível.

E1 – “Indiretamente, os instrumentos verificaram a qualidade da aprendizagem dos alunos, sim.”

E4 – “Os alunos voltaram a dizer que o tempo estava adequado os pais se manifestaram os professores se queixaram da sobrecarga de trabalho.”

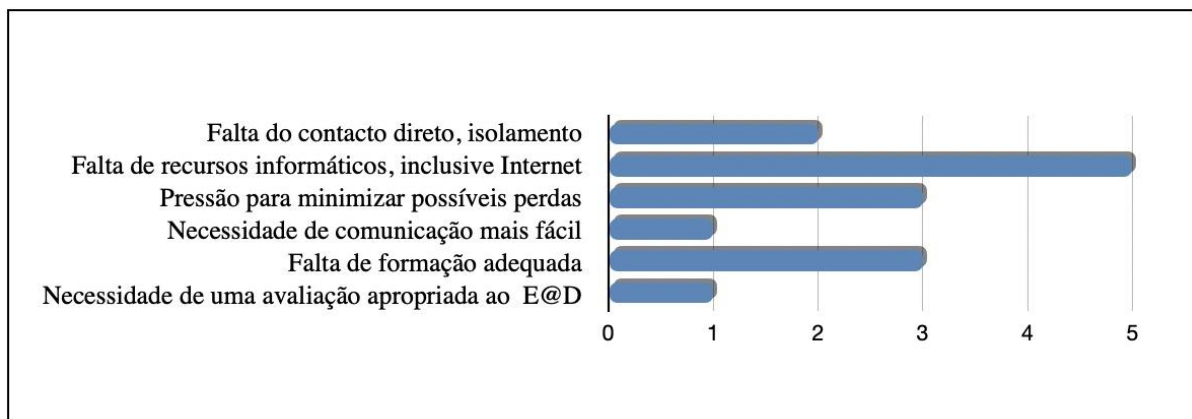
E5 – “Nós percebemos que os alunos estavam a aprender, dentro do que era possível.”

D - Constrangimentos/ameaças na constituição e implementação do Plano de E@D

D1.1 – Quais os constrangimentos percebidos durante a constituição e a implementação do Plano de E@D?

D1.3 - O que retira desta experiência relativamente a eventuais aspetos e/ou pontos fracos a melhorar?

Gráfico 35 – Constrangimentos, ameaças e pontos fracos identificados



As perguntas D1.1 e D1.3 fazem referência aos pontos negativos percebidos (constrangimentos e pontos fracos). Assim, optámos por juntar as respostas referentes as duas questões num gráfico único, para, depois, dividi-las e classificá-las na tabela SWOT. Os constrangimentos (envolvendo fraquezas e ameaças) citados foram, principalmente, a falta de recursos informáticos, incluindo a Internet; a pressão indireta sentida pelo AE, no sentido de conseguir o necessário para trabalhar e minimizar alguma perda relativa ao ano de 2019/2020; a falta de formação adequada; a falta de contacto direto (mais para alunos dos ciclos iniciais e

com dificuldade de aprendizagem); a necessidade da criação de uma comunicação mais fácil entre o AE e os alunos e/ou EE; e a necessidade de uma avaliação apropriada ao E@D..

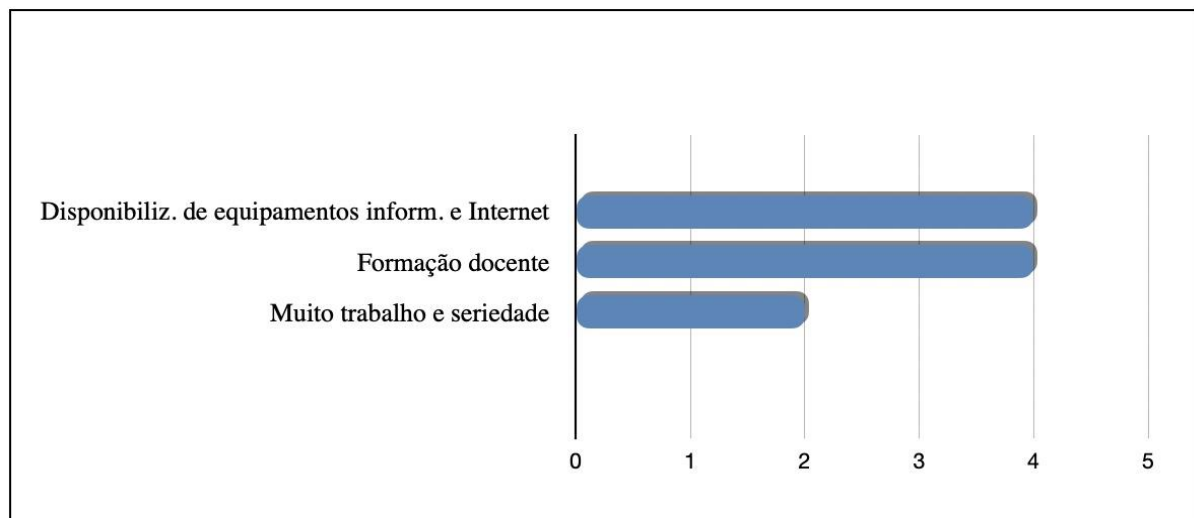
E1 – “... falta do contacto direto, o facto de as crianças várias estarem isoladas”.

E3 – “Os constrangimentos foram muitos, né? (...) Outra questão importante aqui foi criar uma comunicação fácil, pois nem toda a gente vai à página da escola, nem toda gente tem e-mail, então tivemos que ir por além dessas vias. Os professores telefonaram aos pais quando numa família um aluno não dava sinal, os professores tentavam telefonar para ver se havia alguma resposta, para tentar manter viva a relação, caso contrário, as pessoas perdiam-se eventualmente, abandonavam.”

E4 – “O grande problema sempre foi equipamentos, internet e a questão dos professores terem pouca capacidade tecnológica. Esses foram sempre os três pontos.”

D1.2 - De que forma o AE conduziu a sua ação face aos constrangimentos encontrados no processo?

Gráfico 36 – Condução do AE face aos constrangimentos encontrados no E@D



Para a maioria dos entrevistados, a condução do AE face aos constrangimentos percebidos envolveu disponibilização de equipamentos informáticos e Internet; formação docente; e muito trabalho e seriedade.

E1 - “No caso da falta dos recursos informáticos, o agrupamento disponibilizou equipamentos informáticos e, também Internet (routers). Também disponibilizamos material impresso.”

E3 – “Com muita seriedade e trabalho.”

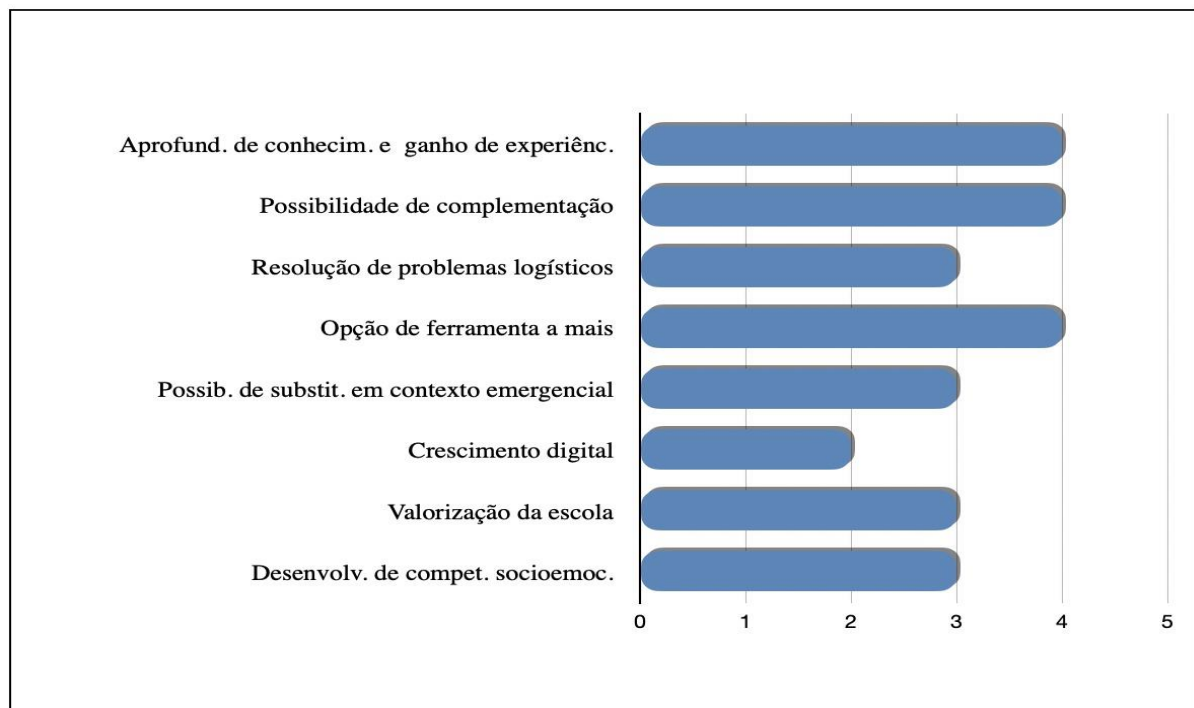
E5 – “A formação inicial foi fundamental para funcionar.”

E – Potencialidades

E1.1 – Que potencialidades/oportunidades foram percebidas?

E1.2 – O que retira desta experiência em termos de aspetos positivos e de mais-valias

Gráfico 37 – Potencialidades e oportunidades



A exemplo das respostas às questões relativas aos constrangimentos e aos pontos fracos (D1.1 e D1.3), as respostas referentes às potencialidades/oportunidades vão ao encontro dos aspetos positivos. Assim, optámos por reunir as duas respostas (E1.1 e E1.2), que serão classificadas oportunamente com o auxílio da ferramenta SWOT, em um só gráfico (Gráfico 37). Assim, as potencialidades/oportunidades, envolvendo pontos fortes, mais citadas, apontam para o aprofundamento do conhecimento, com a experiência obtida; o crescimento digital: a possibilidade de usar, futuramente, ferramentas tecnológicas do E@D, também de utilizá-las como complementação ao ensino presencial, ou mesmo substituição em algum momento de necessidade: a valorização da escola; e o desenvolvimento de capacidades sócioemocionais.

E4 – “O crescimento digital, principalmente. Foi um avanço de 10 anos a nível de competências digitais. (...) Os alunos voltaram a valorizar a escola, o presencial, o

colega do lado, voltaram a gostar de estar na escola, os pais passaram a valorizar a escola.”

E1 – “. . . as condições neste momento são melhores que no primeiro e que no segundo também. (...) só este equipamento, a experiência que as pessoas ganharam o tipo de adaptação às situações (...). A situação já está muito mais maturada, mais evoluída era outra coisa diferente.”

E5 – “Se há 3 anos me dissessem que eu ia passar por isso, eu diria que não era capaz (Risos). Conseguimos.”

E1.3 – Em que medida a educação digital pode vir a ser uma via de mudança das práticas educativas nas escolas?

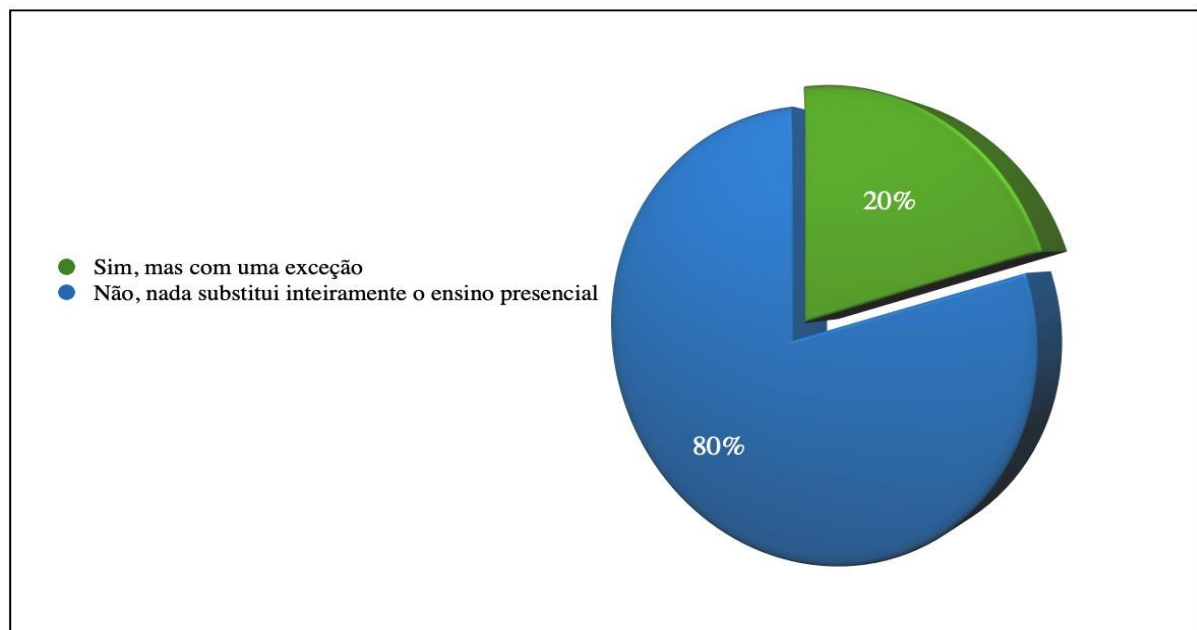
A educação digital, na visão da equipa diretiva, pode vir a ser uma via de mudança, como complementaridade.

E5 – “A educação digital pode vir a ser uma via de mudança, no sentido de que poderá complementar o ensino presencial. No mais, penso que os alunos estão em crescimento e formação e, portanto, não devem ficar sem a presença física e atenta do professor.”

F - Consecução das metas estabelecidas

F1.1 - O E@D, quando bem trabalhado, pode substituir o ensino presencial?

Gráfico 38 - O E@D em substituição ao ensino presencial



Em resposta à pergunta referente à substituição do ensino presencial pelo E@D, a maioria respondeu que não, pois nada substitui o professor (80%). São enfocadas as questões relacionais e de desigualdade social. A outra parte (20%), respondeu que sim, com exceção da avaliação.

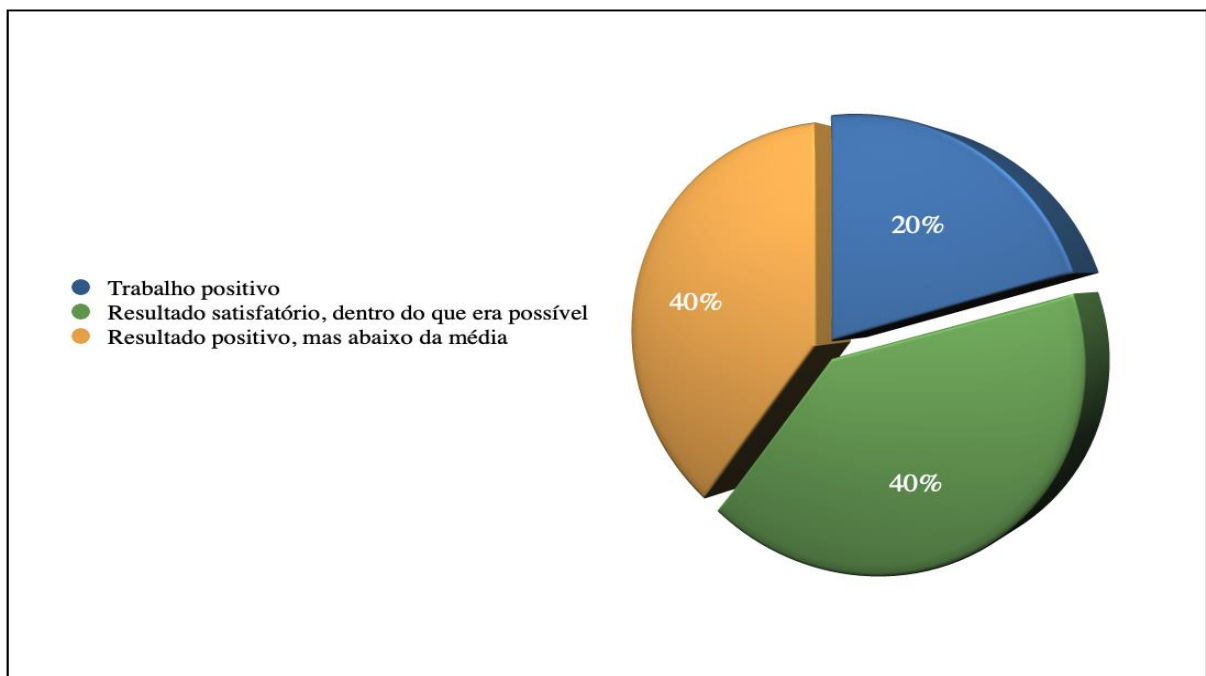
E1 – “O E@D é uma oportunidade, mas não dispensa o presencial.”

E3 – “Neste momento, acho que não. Acho que o ensino presencial é mais efetivo; é mais eficaz ,porque desenvolve todas as componentes.”

E4 – “Considero que sim, com exceção de um aspeto, que ainda não existe uma solução, que é a avaliação.”

F1.2 - Quanto às metas traçadas no Plano de E@D E@D para o ano letivo de 2019/2020, de um modo geral, como avalia o trabalho que foi desenvolvido pelo AE em termos de qualidade da aprendizagem?

Gráfico 39 - Avaliação do trabalho desenvolvido pelo AE em termos de qualidade da aprendizagem



Embora para todos os entrevistados o trabalho tenha sido positivo no geral, para 40% o resultado foi satisfatório, dentro do que era possível; e, para 20%, o resultado foi positivo, mas abaixo da média.

E1 – “Considero que foi positivo. O balanço que foi feito revela isso. Há conteúdos que, de facto, se tem dificuldade em trabalhar no E@D agora, que não ficam tão bem trabalhados quanto no ensino presencial. Em cada ano, vimos o que é que precisa de ser mais trabalhado, conteúdos que precisam de ser consolidados, e que foram trabalhados posteriormente. Nós já sentimos que o currículo é tão extenso, que há dificuldade em trabalhar, com a redução do tempo. Há mais tempo no ensino presencial do que no ensino a distância. É difícil sistematizar e trabalhar os conteúdos.”

E2 - “Eu creio que foi positivo. Positivo foi de certeza absoluta. Tenho alguma dificuldade em dizer se foi bastante positivo, mas positivo foi certamente. (...) posso afirmar com alguma serenidade e justiça que conseguimos o que seria o melhor possível num cenário complexo como foi aquele.”

E4 – “Eu avalio o trabalho como muito positivo. Quando não pudermos ter tudo, temos que ter o máximo que conseguirmos. O máximo que conseguimos foi muito positivo (...) o trabalho feito por todos.”

E5 – “Acho que foi positivo, comparativamente e, entretanto, tem que ser por comparação com o que os outros agrupamentos fizeram. (...) o nosso trabalho foi muito positivo, não tenho qualquer dúvida.”

O E@D, como complementaridade ou em alternância com o ensino presencial, como sugerem alguns entrevistados, pode vir a ser uma realidade, por meio de políticas educativas e ações afins. Conjetura-se que os formuladores de políticas públicas atualizem as políticas existentes na área de educação, pois algumas entraram em vigor antes da demanda tecnológica e da pandemia de Covid-19.

As potencialidades e oportunidades de mudança geradas pela pandemia e presentes na resposta educativa podem vir a ser uma mais-valia no âmbito educativo. Neste sentido, o aprofundamento de conhecimento e ganho de experiência; a introdução de novas tecnologias ou de outras soluções inovadoras; e a capacitação dos professores para o trabalho digital, dentre outras, tendem a promover reflexões que poderão resultar em melhorias na aprendizagem, incentivando as políticas públicas na área educativa.

Capítulo 8

Triangulação dos Resultados e (in)Conclusão

“Todo ponto de vista é a vista de um ponto.” (Boff, 2014, p. 9).

A análise dos resultados das respostas dos professores do 3º Ciclo aos inquiridos por questionário e da categorização das respostas das entrevistas à equipa diretiva do AE em estudo foi seguida pela triangulação dos resultados, com foco nas intersecções das respostas obtidas nos dois instrumentos aplicados e na literatura sobre o tema, para apresentar as (in)conclusões inferidas, frente à questão norteadora e aos objetivos da investigação. Além disso, fizemos recurso à Matriz SWOT, uma ferramenta de gestão empresarial, para auxiliar no objetivo 3, relativo aos constrangimentos e oportunidades. Considerando, entretanto, que o encerramento de escolas ocorreu em mais de um momento da crise sanitária, enfatizamos, neste trabalho, o momento inicial, quando a doença foi declarada como pandemia pela OMS e houve o movimento para a formulação de respostas na área educativa, nomeadamente o Plano de E@D.

Acreditamos que a pesquisa que recorre à perceção e à representação dos inquiridos em dado fenómeno social, com apoio à bibliografia especializada sobre o tema, tem o seu valor investigativo, e pode apontar para achados relevantes, embora não se possa generalizar. Neste sentido, os dados desta investigação foram recolhidos de forma criteriosa, levaram em consideração os resultados obtidos com a aplicação dos instrumentos e apoiaram-se na literatura sobre o assunto, porém, “todo ponto de vista é a vista de um ponto” (Boff, 2014, p. 9). Assim, cada um lê com os olhos que têm. Isto significa dizer que a leitura dos fatos apresentados corresponde à visão de mundo de cada um que, por sua vez, está (ou deveria estar) em constante evolução. Nesta aceção, o que aqui se apresenta como aspetos (in)conclusivos é a interpretação desta pesquisadora e da sua orientadora sobre o olhar dos inquiridos a respeito de dado fenómeno, levando em conta certas bases conceptuais. Isto posto, nesta etapa do estudo, teceremos alguns comentários que consideramos relevantes sobre o tema investigado e os dados apurados, e que pretendem ser uma contribuição para outros debates e pontos de vista. Consideramos que o ponto fulcral da pesquisa científica é beneficiar o próprio homem, com vista à produção de um novo conhecimento, relevante teoricamente, confiável e útil socialmente.

Nesta fase da investigação, damos conta da triangulação dos resultados, que levou em conta os pontos de contacto entre os dois instrumentos, apontando para pontos em comum, mas também, para discordâncias acentuadas, que figuram como contrastes nas respostas dadas, considerando a questão norteadora e os objetivos específicos. *Ad interim*, submetemos algumas respostas, especificamente, aquelas voltadas ao objetivo 3, à Matriz SWOT, para visualizar melhor os dados referentes aos constrangimentos e às oportunidades percebidos no Plano de E@D. Os resultados obtidos com o questionário e a entrevista são triangulados com a literatura sobre o tema, para, então, tecer os comentários (in)conclusivos.

Na triangulação, antes de mais, importa ressaltar que a equipa diretiva considerou o AE como um todo ao responder ao inquérito por entrevista; já os professores levaram em conta, ao responder ao inquérito por questionário, o 3º ciclo. Outra questão importante é que a equipa diretiva lidou com a situação desde o momento inicial, formando uma espécie de “linha de frente”, ao preparar o terreno para que os demais atores educativos pudessem vivenciar o ensino/aprendizagem no E@D. Embora os dois grupos inquiridos tenham atuado com o mesmo propósito, garantir que a aprendizagem tivesse continuidade e que ninguém ficasse de fora do processo, é de se esperar que tenham visões diferentes sobre o mesmo fato. Assim, no que tange à fase de constituição e implementação, os dados recolhidos demonstram que o Plano de E@D, maioritariamente por computador, envolveu toda a comunidade educativa na elaboração da melhor resposta para a escola, e tentou incluir todos os alunos, por diferentes canais, como o ensino *online*, o programa televisivo #EstudoEmCasa, e as cópias disponibilizadas pelo AE. As etapas desta fase incluíram: definição de uma plataforma *online*; reuniões com os docentes para discutir o Plano de E@D; formação dos docentes; levantamento e empréstimo dos dispositivos eletrónicos e Internet; reformulação dos horários; e esclarecimento aos alunos e EE sobre as aulas no E@D. Apresenta relevância na triangulação dos resultados, a questão da formação docente, referenciada de modo diferente pelos dois grupos inquiridos. Sendo assim, os professores descrevem facilidade na elaboração e no desenvolvimento do E@D; em usar os meios e as ferramentas tecnológicas; e na interação com o diretor de turma. Em contraposição, a equipa diretiva resalta a falta de formação docente, “pouca capacidade tecnológica” (E4), como uma das grandes dificuldades encontradas na fase de elaboração do Plano de E@D, ao lado da falta de dispositivos eletrónicos e Internet. É possível que tal divergência de respostas nos diferentes instrumentos metodológicos tenha se dado por conta da referência a distintas etapas do Plano de E@D, referindo-se os professores à fase de implementação, depois da formação, e a equipa diretiva, à de elaboração, quando precisou organizar uma formação

docente em tempo recorde. De todo o modo, os intervenientes denotam adaptabilidade e ousadia, um dos princípios orientadores do documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017): “educar no século XXI exige a perceção de que é fundamental conseguir adaptar-se a novos contextos e estruturas, mobilizando as competências, mas também estando preparado para atualizar conhecimento e desempenhar novas funções” (PA, p. 13). Nesta fase do Plano, vale destacar a perspetiva de liderança do AE em estudo, acompanhada de uma perceção e/ou reação imediata da equipa diretiva sobre a resposta a ser dada, o que demonstra que a mudança foi essencialmente pedagógica, embora tenha envolvido tecnologia. A liderança educativa é um dos principais fatores de sucesso escolar, ressaltando-se o papel do diretor da escola frente ao processo de mudança, pela iniciativa e coordenação dos trabalhos. Para Santos et al. (2009), o diretor “é o responsável último por toda a atividade da escola, assumindo a liderança directa dos temas essenciais à escola e garantindo um acompanhamento dos restantes, que deverão ser delegados e partilhados com os restantes órgãos e equipas” (p. 31). Outro ponto a ressaltar, é a importância do diretor de turma, que opera como um articulador, sendo mesmo o ponto focal entre a equipa diretiva e os professores. Outro aspeto a comentar, devido à importância na promoção do processo de aprendizagem, é a reformulação de horários, que faz parte do *layout* escolar em qualquer organização educativa, e é um vector que a escola deve considerar, sobretudo na situação emergencial.

Na metodologia, o recurso a uma plataforma digital foi o meio escolhido para pôr em prática o Plano de E@D *online* e, na impossibilidade de conectividade, por falta de dispositivos eletrónicos, Internet ou outro, fez-se recurso aos exercícios fotocopiados, ambos complementados pelo Programa #EstudoEmCasa. Neste sentido, a definição de uma plataforma *online* é uma etapa importante do processo, mas não dispensa outros tipos de entrega, para tornar o ensino mais democrático, visto que nem todos dispõem de recursos tecnológicos para este tipo de ensino. Mesmo com todos os esforços, o fosso das desigualdades sociais ficou mais evidente durante a pandemia. Inicialmente, a mancha horária foi reduzida, o que exigiu um trabalho mais autónomo dos alunos, e as aulas foram mais síncronas do que assíncronas. Os intervenientes relatam, também, a exploração da oralidade – de se esperar em aulas mais síncronas –, a aprendizagem colaborativa, e a promoção de um papel ativo dos alunos nas aprendizagens. Ressalta-se que a aprendizagem colaborativa no E@D apresenta como característica a interatividade, um importante fator de qualidade; e aponta para uma aprendizagem mais ativa, na qual os alunos se desenvolvem como seres sociais. Ainda relativamente à metodologia no Plano de E@D, o professor ganha destaque, pois “aqui o foco

é sempre o professor, o tipo de professor e a capacidade que tem para chegar aos alunos (...)”. Normalmente, os professores que têm a capacidade de chegar ao aluno presencialmente, também tinham para chegar a distância” (E4). De acordo com um estudo britânico²¹ (2006, apud Santos et al., 2009), “a qualidade dos professores é o factor mais importante para o sucesso escolar” (p. 17), seguida pela liderança da escola (Ibidem).

Relativamente à monitorização e à regulação do Plano de E@D - quantidade das atividades e qualidade das aprendizagens -, foram feitos inquéritos aos alunos mais velhos, professores e EE no ano letivo de 2019-2020 e, também, no fim de 2020-2021. No primeiro inquérito, os alunos relatam que o tempo está adequado; já os professores se queixam em relação à sobrecarga de trabalho. No segundo inquérito, os alunos voltam a dizer que o tempo está adequado e, novamente, os resultados menos positivos partem dos professores, que disseram estar sobrecarregados. De um modo geral, os instrumentos verificaram que o trabalho foi positivo em relação ao que foi possível fazer; os atores educativos inquiridos ficaram satisfeitos com o Plano de E@D, em relação às metodologias, às medidas adotadas e aos resultados alcançados, lembrando que toda avaliação deve ser contextualizada. Assim, os professores relatam, em maior escala, que as atividades foram variadas, exploraram os recursos do E@D e estimularam a autonomia dos alunos. A monitorização avaliou todo o processo, que decorreu bem, sem desconformidades. Os instrumentos verificaram a qualidade das aprendizagens dos alunos, que estavam a aprender, dentro que era possível na situação emergencial. Neste contexto, a metacognição foi uma estratégia autorreguladora do processo de aprendizagem.

Quanto aos constrangimentos/ameaças e oportunidades/potencialidades relatados, a triangulação dos resultados fez recurso à Matriz SWOT, para auxiliar na organização e visualização dos dados recolhidos, de modo estruturado, facilitando a criação de estratégias de gestão para a tomada de decisões. A análise SWOT é construída a partir de diagnóstico, com base na definição de forças e fraquezas (fatores internos), bem como de oportunidades e ameaças (fatores externos), em determinado contexto; e vai além de preencher quadrantes. É uma ferramenta de diagnóstico e conhecimento, para depois “tratar” os dados apurados. É necessário fazer o levantamento para aproveitar os recursos da organização, extinguindo ou minimizando os efeitos das ameaças. “Quanto mais clareza tiver sobre quem é e o que quer, mais poderá realizar e mais rapidamente o realizará em cada área de sua vida”²². Assim,

²¹ *Seven Strong Claims about successful school leadership*. National College for School Leadership, 2006.

²² Brian Tracy, conferencistas e profissionais de treinamento empresarial.

dispusemos as informações quanto aos constrangimentos e às potencialidades do Plano de E@D, separando os dados em forças, fraquezas, oportunidades e ameaças. As forças e as fraquezas dizem respeito aos aspetos positivos e negativos no processo de análise, sendo fatores internos na organização. Assim, percebemos que o que foi citado pelos participantes como constrangimentos/ameaças/pontos fracos a melhorar não são ameaças reais em sua maioria, e sim, fraquezas, que constituem um aspeto interno e vulnerável, passível de mudança. Por fazerem parte de um fator interno, as fraquezas dizem respeito aos “setores da empresa”, estando ligadas diretamente à organização. Assim, foram classificadas como fraquezas, as informações recolhidas nos dois instrumentos: falta de equipamentos informáticos e de Internet; falta de motivação por parte dos alunos; pressão indireta para minimizar possíveis perdas; falta de maturidade dos alunos para o E@D; falta de formação docente adequada; falta de comprometimento dos alunos; e necessidade de avaliação adequada para o E@D. Chamamos a atenção para o fato de algumas fraquezas não serem as mais citadas pela equipe pedagógica, apenas pelos professores, por exemplo, os aspetos relacionados diretamente aos alunos, como a falta de maturidade, de comprometimento, e de motivação. Para a equipa diretiva, os fatores negativos mais citados foram: pressão indireta para minimizar possíveis perdas; e necessidade de uma avaliação apropriada para o E@D. É perceptível, neste quesito, a falta de sincronicidade das respostas. É como se os professores estivessem respondendo a questões similares com um *gap*, possivelmente porque a equipa diretiva trabalhou um passo à frente, minimizando os efeitos dos fatores negativos e das ameaças ao Plano de E@D, sobretudo do que entendeu como constrangimento. No que tange às “ameaças”, a própria pandemia, que é um fator externo, constitui uma ameaça, sendo acompanhada pelo desequilíbrio social e o conjunto de valores de determinadas famílias. No outro lado, em potencialidades/oportunidades e aspetos positivos observados, as respostas obtidas com os dois instrumentos aplicados apontam para as oportunidades. Assim, são citadas: aceleração do processo de transição digital; capacitação para o trabalho docente digital; introdução de tecnologias ou soluções inovadoras; novas formas de organização/trabalho; possibilidade de complementação ao ensino presencial; aprofundamento de conhecimento e ganho de experiência; aumento do trabalho colaborativo entre todos; aumento da autonomia pedagógica dos professores; aumento da autonomia dos alunos para administrar sua própria aprendizagem; valorização da escola; e subsídio/elementos para auxiliar na elaboração de políticas educativas. No que tange às “forças”, destacam-se: elevada experiência profissional; envolvimento dos professores e da equipa pedagógica; reação imediata por parte da equipa diretiva quanto à resposta a ser dada; trabalho colaborativo entre

professores e alunos; e trabalho colaborativo entre professores. Os dados sobre colaboração vão ao encontro do que cita a literatura na área sobre uma aprendizagem de qualidade no E@D *online*. Percebemos, ao fim, que as oportunidades, juntamente com as forças, são em maior número do que as ameaças; e, também, que as fraquezas, um tipo de vulnerabilidade, não inviabilizam, no sentido de ameaçar, a qualidade da aprendizagem.

Embora a Matriz SWOT vá além do preenchimento dos quadrantes, neste trabalho, o recurso é utilizado apenas para mapear, diagnosticar, e não para “tratamento”. Na sequência, apresentamos a tabela 13, como ferramenta visual e auxílio à triangulação dos resultados e aos aspectos (in)conclusivos.

Tabela 13 – Matriz SWOT com base nos resultados obtidos nos questionários e nas entrevistas semiestruturadas

		FATORES POSITIVOS	FATORES NEGATIVOS	
FATORES INTERNOS	STRENGTHS (FORÇAS)	<ul style="list-style-type: none"> • Elevada experiência docente • Envolvimento dos professores e da equipa pedagógica • Reação imediata quanto à resposta • Trabalho colaborativo entre professores e alunos • Trabalho colaborativo entre professores 	WEAKNESSES (FRAQUEZAS)	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de equipamentos informáticos e Internet • Falta de motivação dos alunos • Pressão indireta para minimizar possíveis perdas • Falta de maturidade dos alunos para o E@D • Falta de formação adequada • Falta de comprometimento dos alunos • Necessidade de avaliação apropriada para o E@D
	OPPORTUNITIES (OPORTUNIDADES)	<ul style="list-style-type: none"> • Aceleração do processo de transição digital • Capacitação para o trabalho docente digital • Introdução de tecnologias ou soluções inovadoras • Novas formas de organização/trabalho • Possibilidade de complementação ao ensino presencial • Aprofundamento de conhecimento e ganho de experiência • Aumento do trabalho colaborativo entre todos • Aumento da autonomia pedagógica dos prof. • Aumento da autonomia dos alunos para administrar a sua própria aprendizagem • Valorização da escola • Subsídios/elementos para auxiliar na elaboração de políticas educativas 	TREATS (AMEAÇAS)	<ul style="list-style-type: none"> • Pandemia de COVID-19 • Falta de estrutura de algumas famílias • Relutância de algumas famílias em aceitar as aulas pelo computador
FATORES EXTERNOS		S	W	
		O	T	

A pandemia de Covid-19, embora seja uma ameaça, não significa necessariamente o exílio da aprendizagem, podendo não ser uma oportunidade em si, mas tem proporcionado ensinamentos em gestão e docência, como apontam os dados apurados na Matriz SWOT. Esta ferramenta de gestão empresarial permitiu a constatação de que são muitas as oportunidades percebidas pela equipa diretiva e pelos professores do 3º ciclo do AE em estudo sobre o impacto da pandemia de Covid-19 na qualidade da aprendizagem. Permitiu, também, compreender que os constrangimentos e pontos fracos mencionados pelos participantes deste estudo são, sobretudo, fraquezas, vulnerabilidades, fatores internos e relativos à organização escolar, que afetam indiretamente a qualidade da aprendizagem, mas não a inviabilizam.

Na consecução das metas estabelecidas para o Plano de E@D quanto à qualidade da aprendizagem, os resultados apurados a partir dos instrumentos aplicados apontaram para a não-efetividade do E@D em relação ao ensino presencial - os inquiridos não consideram o E@D tão efetivo quanto o ensino presencial -, mas, também, para a discordância quanto ao prejuízo na qualidade da aprendizagem no Plano de E@D, dados que são contestados parcialmente pela literatura na área. No primeiro caso, os dados bibliográficos referem que o E@D *online* pode ser bastante efetivo, dentro das suas características, sobretudo se houver uma metodologia adequada ao propósito. Se a referência dos inquiridos for ao E@D apenas emergencial, sem a transição para uma educação *online* de qualidade, pode até ser, na visão da literatura selecionada. No segundo caso, há que se considerar que qualquer interrupção pode acarretar prejuízos à aprendizagem, e que a crise sanitária provocou o encerramento de escolas e a interrupção do trabalho da forma como estava sendo feito. Por outro lado, a resposta educativa permitiu que a aprendizagem continuasse e fosse acessada por grande parte dos alunos, ainda que de forma diferente. Talvez, com base nisto, o prejuízo à qualidade da aprendizagem não tenha sido tão perceptível. Toda avaliação, entretanto, deve ser contextualizada. Neste caso, há que se levar em conta que o E@D ocorreu de forma emergencial, num contexto pandémico. Inferimos, portanto, que as metas estabelecidas na arquitetura pedagógica foram alcançadas, na medida em que o Plano de E@D no AE mostrou-se, na perceção e representação dos inquiridos, eficaz no seu papel, o de dar continuidade à aprendizagem e tentar incluir todos os alunos.

A forma como cada objetivo traçado foi alcançado permite inferências também pessoais, apontando para conclusões específicas sobre o estudo, numa espécie de conclusão à parte. A compreensão da organização do AE na resposta ao impacto da pandemia de Covid-19 demonstra que é possível lidar com as incertezas, por meio de competências como

adaptabilidade e ousadia; o entendimento da forma de monitorização e regulação empregada no Plano de E@D relativamente à quantidade de atividades e à qualidade da aprendizagem reforça que este instrumento de monitorização pode ser usado para melhorar a eficácia da aprendizagem remota; a identificação de fraquezas/ameaças e forças/oportunidades percebidas pelos intervenientes inquiridos na concretização das estratégias pedagógicas adotadas no modelo emergencial revela que a pandemia de Covid-19 em si é o maior constrangimento no processo de mudança para o Plano de E@D, e que pontos tidos como constrangimentos são fraquezas, aspetos internos, que podem ser mitigados, não sendo elementos impeditivos; a inferência da medida em que as metas estabelecidas nessa nova arquitetura pedagógica foram (ou não) conseguidas pelos atores educativos inquiridos aponta para uma experiência exitosa na área educativa, uma vez que a continuidade da aprendizagem foi assegurada, com significativa abrangência de alunos. Diante disso, é possível elaborar uma conclusão à parte sobre o estudo. As mudanças tendem a ser difíceis, provocando incómodos de toda a natureza, pois implicam na saída da zona de conforto, uma espécie de território familiar, previsível e aparentemente agradável, do qual é difícil sair. É certo que, neste caso em específico, a mudança foi imposta e inegável. De difícil gerência, a turbulência de uma crise sanitária associada à mudança parece muitas vezes caótica, mas pode trazer ensinamentos. Um deles é que existe uma relação direta, senão inequívoca, entre gestão e eficácia escolar, mais especificamente, qualidade da aprendizagem (Lemos, 1997). Assim, nesta investigação, já era de se supor que as metas traçadas no Plano de E@D seriam atingidas, dado o posicionamento proativo da equipa diretiva, que tratou de criar condições para que os professores pudessem promover a aprendizagem dos alunos num contexto atípico.

No período pandémico, ensinamos e aprendemos de forma diferente, pelos retângulos do ecrã ou de outras formas, mas aprendemos todos, porque educação e vida estão juntas e misturadas, acontecendo ao mesmo tempo. Conforme postula Dewey (1979), “a educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida” (p. 123). Assim, no contexto educativo, um pouco como Eurípedes, depois de Ésquilo, a Tragédia representada pela crise sanitária tem tentado tomar uma direção contrária à própria Tragédia, providenciando uma resposta positiva. A pandemia de Covid-19 tem sido um destino para a educação, porém, diante das adversidades, os intervenientes educativos têm procurado maneiras de organizar-se, adaptar-se e reinventar-se, provando que é possível aprender com os reveses.

Sugestões para investigações futuras

Por relacionarem-se ao tema aqui pesquisado, de importância estratégica na área, e haver um déficit de investigações no que tange à caracterização de boas práticas educativas, as sugestões para investigações futuras são referentes às condutas de organização e gestão, com sistematização e caracterização da práxis educativa em contextos análogos aos da crise sanitária atual, envolvendo variáveis como objetivos educativos a serem alcançados, tempo das atividades, e avaliação docente e discente, dentre outras.

Limitações/dificuldades do estudo

As limitações do estudo estão associadas, sobretudo, aos constrangimentos provocados pela própria pandemia de Covid-19, que têm limitado o ir e vir e os encontros presenciais, além de dificultar consideravelmente os agendamentos para aplicação dos instrumentos de recolha de dados da investigação. Também há que se citar a escassez de publicações académicas sobre o tema da qualidade da aprendizagem no contexto pandémico. Não há muitos dados em relação à pandemia de Covid-19, no máximo, publicações de estudos que dão conta de alguns números sobre impactos causados por crises sanitárias de menor porte ou desastres naturais, de modo que recorreremos a fontes diversas de informações, como blogs, sites governamentais, artigos de revistas, jornais, comentários em telejornais, entrevistas com autoridades da área e outros meios, para acrescentar ao trabalho. Na aplicação dos instrumentos, nomeadamente o inquérito por questionário, destacamos a dificuldade na obtenção de adesões e retorno, uma vez que poucos profissionais dedicam-se a responder questionários, principalmente os do tipo *online*, situação que parece agravar-se, quando estes são extensos. Na etapa de elaboração do questionário, por se tratar de inquérito de satisfação em associação com a escala Likert, previmos a possibilidade de vieses metodológicos, com base no que os pesquisadores relatam como viés de aquiescência, “um padrão de resposta caracterizado pela anuência, independentemente da verdadeira preferência do respondente” (Bettencourt & Leitão, 2018, p. 2). Assim, optámos por 4 pontos, eliminando o intermediário, que fazia referência ao “nem concordo, nem discordo”, na tentativa de evitar que as respostas fossem para este ponto. Outro aspecto observado foi que os intervenientes tendem a responder numa das pontas. Na entrevista semiestruturada, além da dependência de dispositivo eletrónico e Internet, observamos que, supridas as dificuldades tecnológicas, alguns entrevistados apresentaram a tendência de “perder o fio da meada”, ou antecipar algumas respostas, necessitando, por vezes, de recondução pela

entrevistadora. Importa dizer que, tal fato, não inviabilizou a pesquisa, uma vez que foram usados métodos mistos e pesquisa bibliográfica, com triangulação de resultados e análise SWOT, para dar credibilidade à investigação. Para além das dificuldades mencionadas, o encerramento das aulas presenciais também no ensino superior afetou, em certa medida, os contactos com os professores e, também, o calendário letivo da universidade, colocando tudo em perspetiva.

Bibliografia

- Alban Conto, C., Akseer, S., Dreesen, T., Kamei, A., Mizunoya, S., & Rigole, A. (2020). *COVID-19: Effects of School Closures on Foundational Skills and Promising Practices for Monitoring and Mitigating Learning Loss*, Innocenti Working Paper, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence.
- Andrade, C. D. (2013). *Alguma poesia*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Barreto, M. L., Barros, A. J., Carvalho, M. S., Codeço, C. T., Hallal, P. R., Medronho, R. D., & Werneck, G. L. (2020). *O que é urgente e necessário para subsidiar as políticas de enfrentamento da pandemia de COVID-19 no Brasil?* *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 23, pp. 1-4.
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bettencourt, C. C., & Leitão, J. A. (2018). *O Viés de Aquiescência em Escalas Dicotômicas e seus Determinantes nos Domínios da Cognição, Personalidade e Forma de Administração: Um Estudo com Adultos de Meia-idade e Idade Avançada*. Coimbra: SIBUC/UC. Recuperado em 20 de novembro, 2021, disponível em <http://hdl.handle.net/10316/85488>.
- Boff, L. (2014). *A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J. C., & Passeron, J. C. (2015). *Ofício de sociólogo: metodologia da pesquisa na sociologia*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Camus, A. (2009). *A Peste*. Rio de Janeiro: Record.
- Cañas-Quirós, R. (2010). *Ética General y Ética Profesional*, Antologia Curso de Ética. Recuperado em 19 de janeiro, 2021, disponível em <http://taloco.com>.
- Cardoso, A. C. S. (2011). *Feedback aluno-aluno em um curso de extensão universitária online*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UFRJ / Faculdade de Letras / Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada.
- Cardoso, S. H., Sabbatini, R. M., & Santos, D. H. (2000). *Uma Visão Geral da Educação a Distância*. Recuperado em 24 de outubro, 2021, disponível em www.edumed.net/edu002.
- Carvalho, M. S., & Werneck, G. L. (maio de 2020). *A pandemia de COVID-19 no Brasil: crônica de uma crise sanitária anunciada*. *Caderons de Saúde Pública*, 36(5).
- Cooperberg, A. F. (2002). *Las herramientas que facilitan la comunicación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en los entornos de educación a distancia*. RED. Revista de Educación a Distancia. Recuperado em 18 de novembro, 2020, disponível em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54700302>.
- Dewey, J. (1979). *Experiência e educação*. São Paulo: Ed. Nacional.

- Dias, P., Osório, A. J., (Org.) (2009) – Actas da Conferência Internacional de TIC na Educação. Challenges, 6, Braga. Braga: Universidade do Minho.
- Dreesen et al. (2020). *Global Education Innovation Initiative de Harvard e OCDE Rapid Assessment of -19 Education Response*. 18-27 de março de 2020.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Gomes, M.J., Silva, B.D., & Silva, A.M. (2004). *Avaliação de Cursos em e learning*. In Actas do Congresso eLES'04 – eLearning no Ensino Superior; Aveiro: Universidade de Aveiro; pp. 1 10; Avaliação Online. Recuperado em 09 de novembro, 2020. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/665>.
- Guarezi, R. C. M., & Matos, M. M. de (2009). *Educação a distância sem segredos*. Curitiba: Ibpex.
- Hemingway, E. (2013). *O adeus às armas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Holanda, V. R, Pinheiro, A. K. B., & Pagliuca, L. M. F. (2013). *E@D online. Aprendizagem na educação online*. Rev. Bras. Enferm. 66 (3).
- Infante, M. J., Silva, M. S., & Alarcão, I. (1996). *Descrição e análise interpretativa de episódios de ensino: os casos como estratégia de supervisão reflexiva*. In: Alarcão, I. (Org.). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Kasprzak, J. (2005). *Providing Students Feedback in Distance Education Courses. An Online Learning Magazine for UMUC Faculty*. Recuperado em 16 de abril, 2021, disponível em <http://deoracle.org/onlinepedagogy/assessment-feedback-rubrics/providing-student-feedback-in-distance-educationcourses>.
- Kielty, L. S. (2004). *Feedback in distance learning: do students perceptions of corrective feedback affect retention in distance learning*. 66 f. Monografia (Especialização em Educação) - University of South Florida.
- Landim, C. M. (1997). *Educação a distância: algumas considerações*. Rio de Janeiro.
- Lemos, V. (1997). *A gestão escolar*. In Cunha, P. (coord.) *Educação em debate*. Lisboa: Universidade Católica.
- Marconi, M., & Lakatos, E. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Editora Atlas S. A.
- Mason, B. & Bruning, R. (2003). *Providing feedback in computer-based instruction: what the research tells us*. Recuperado em 10 de agosto, 2020. Disponível em: <http://dwb.unl.edu/Edit/MB/MasonBruning.html>.
- Minayo, M. C. S. (Org.) (1994). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.

- Miranda, G. (Org.) (2009). *Ensino online e aprendizagem multimedia*. Lisboa: Relógio d'Água Editores.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2008). *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning.
- Moran, J. M. (2002). *O que é educação a distância*. Recuperado em 18 de outubro, 2021, disponível em http://www2.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_online/modelos.pdf.
- Moreira, J. A. , & Schlemmer, E. (2020). *Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife*. *Revista UFG*, 20(26).
- May, T. (2004). *Pesquisa social: questões, métodos e processos*. Porto Alegre: Artmed.
- Moreira, J. A., Henriques, S., & Barros, D. (jan./abr. de 2020). *Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia*. *Dialogia*, 351-364.
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez/Unesco.
- Morin, E. (2020). *É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Nóvoa, A. (2006). *Nada substitui um bom professor*. Palestra proferida no SINPRO-SP. São Paulo, Brasil.
- Oliveira, E. C.; Moreira, F. J. F.; Silva, S. V. C. (2019). *Abordagens mistas na pesquisa em dissertações de mestrado de um programa de pós-graduação de educação*. *Revista Transmutare*, Curitiba, v. 4, e1911322, p. 1- 17.
- Oliveira, R. P., & Araújo, G. C. (2005). *Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação*. *Revista Brasileira de Educação*(Jan/Fev/Mar/Abr), 5-24.
- Pais, A. P. (1998). *Qualidade e aprendizagem: que relação pedagógica para a escola do séc. XXI*. *Revista Educare-Educere*, pp.77-86.
- Paiva, V. L. M. *O. Feedback em Ambiente Virtual*. (2003). In: Leffa, V. (Org.) *Interação na aprendizagem das línguas*. Pelotas: EDUCAT. Recuperado em 20 de setembro, 2020, disponível em www.veramenezes.com/feedback.htm.
- Pereira, H. (2017). *Educação: cenários orientadores da aprendizagem do futuro*. REAeduca [Em linha]: revista de educação para o século XXI.
- Perosa, G. T. L. & Santos, M. (2006). *Interatividade e aprendizagem colaborativa em um grupo de estudo online*. In: Silva, M. (Org.) *Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo: Edições Loyola.
- Pimenta, F. J. P. (2011). *O conceito de virtualização de Pierre Lévy e sua aplicação em hipermídia*. *Lumina – Facom/UFJF – v.4, n.1, p.86-96, jan/jun 2001*.

- Pinheiro, Holanda, V. R. (2013) A. K. B.; et Pagliuca, L. M. F. (2013). *E@D online: Aprendizagem na educação online*. Rev. Bras. Enferm. 66.
- Preti, O. (2011). *Educação a distância: fundamentos e políticas*. Cuiabá: EdUFMT.
- Pyke, J., Sherlock J. (2010). *A closer look at instructor-student feedback online: a case study analysis of the types and frequency*. *Merlot Journal of Online Learning and teaching*, vol. 6, nº. 1, March 2010. Recuperado em 12 de abril, 2021, disponível em: http://jolt.merlot.org/vol6no1/pyke_0310.pdf.
- Rinvoluceri, M. (1994). *Key Concepts in ELT: feedback*. *ELT Journal*, Oxford, v. 48, n. 3, p. 287-288
- Rito et al. (2020). *Phylogeography of 27,000 SARS-CoV-2 Genomes: Europe as the Major Source of the COVID-19 Pandemic*.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F. & Lúcio, M. del P. B. (2013). *Metodologia da Pesquisa*. Porto Alegre: Penso.
- Santos, A. A., Bessa, A. R., Pereira, D. S., Mineiro, J. P., Dinis, L. L., & Silveira, T. (2009). *Escolas de Futuro - 130 Boas Práticas de Escolas Portuguesas*. Porto: Porto Editora.
- Souza, D. O. (2020). *A pandemia de COVID-19 para além das Ciências da Saúde: reflexões sobre sua determinação social*.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Vygotsky, L. S. (2002). *A formação social da mente: o desenvolvimento social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Werneck, G. L., Carvalho, M. S. (2020). *A pandemia de Covid-19 no Brasil: crônica de uma crise sanitária anunciada*. Editorial. *Cad. Saúde Pública* 36 (5).
- White, C. (2003). *Language Learning in Distance Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yin, R. K. (2010). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Referências Legislativas e Documentos Orientadores

- 8 Princípios Orientadores para a Implementação do Ensino a Distância (E@D) nas Escolas (2020)
- 9 Princípios Orientadores para Acompanhamento dos Alunos que Recorrem ao #EstudoEmCasa (2020/2021)
- Brasil (2009). *Documento Referência: Conferência Nacional de Educação*. Brasília: MEC <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/doeref.pdf>
- Contributos para a Implementação do Ensino a Distância nas Escolas. Fev./2021
- Decreto-Lei n.º 519-V1/79, de 29 de Dezembro, criou no Ministério da Educação o IPED
- Decreto-Lei n.º 444/88, de 2 de Dezembro, criou a UAb
- Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário
- Decreto-Lei n.º 10-A/2020, de 13 de Março, aprovado no Conselho de Ministros, que suspendeu as atividades letivas presenciais de 2019/2020 em Portugal, como resposta à crise sanitária vigente
- Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de Abril, regulamenta o regime de avaliação e certificação das aprendizagens desenvolvidas pelos alunos do ensino básico, bem como as medidas de promoção do sucesso educativo que podem ser adotadas no acompanhamento e desenvolvimento das aprendizagens
- Despacho Normativo n.º 6944-A/2018, de 19 de Julho, homologa as Aprendizagens Essenciais referentes ao Ensino Básico
- Johns Hopkins University. (2021). *Coronavirus COVID-19 Global Cases by Johns Hopkins CSSE [Internet]*. Acesso em 12 de outubro de 2021, disponível em <https://coronavirus.jhu.edu/map.html>: <https://coronavirus.jhu.edu/map.html>
- Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo)
- OCDE (2020). *Um roteiro para guiar a resposta educacional à Pandemia da COVID-19 de 2020*. Disponível em <http://oecd.org/term.sandconditions>
- ONU (2020). *A experiência internacional com os impactos da COVID-19 na educação*. Disponível em <https://nacoesunidas.org/artigo-aexperiencia-internacional-com-os-impactos-da-covid-19-na-educacao/>. Acesso em 25 abr. 2020

- ONU (2020). *Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. Disponível em <https://nacoesunidas.org/pos2015/ods4/>. Acesso em 28 abr. 2020
- OPAS/OMS Brasil (2020). *OMS afirma que COVID-19 é agora caracterizada como pandemia*. Disponível em <https://www.paho.org/bra>. Acesso em 28 abr. 2020
- Orientações para o Trabalho das Equipes Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva na Modalidade E@D (2020)

- Orientações para Utilização de Tecnologias de Suporte ao Ensino a Distância (2020)

- Perfil do Docente 2018/19 Análise Sectorial. DGEEC

- Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017). DGE/MEC

- Portaria n.º 359/2019 de 8 de Outubro. Procede à regulamentação da modalidade de ensino a distância, prevista na alínea a) do n.º 1 do artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, definindo as regras e procedimentos relativos à organização e operacionalização do currículo, bem como o regime de frequência.

- Projeto Educativo do AE em estudo (2018).

- Reimers, F. M., & Schleicher, A. (2020). *Um roteiro para guiar a resposta educacional à Pandemia da COVID-19*. OCDE

- Roteiro Princípios Orientadores para uma Avaliação Pedagógica em Ensino a Distância (E@D) (2020)

- Unesco (2020). <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>

Anexos

Anexo I - Declaração de aceitação de orientação



MESTRADO em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas

Aceitação de Orientação

DECLARAÇÃO

Eu Marília Evangelina Sota Favinha, professora auxiliar do Departamento de Pedagogia e Educação, da Universidade de Évora, declaro ter aceitado orientar a dissertação de Mestrado da mestrande Silvana Ramos Lento, manifestando a minha concordância com o plano de trabalho por ela proposto.

Évora, 30 de julho de 2020

A Orientadora

Marília E. Sota Favinha

Professora Auxiliar- Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora

Anexo II - Declaração de aceitação de orientação

Évora, 22 de março de 2020

**Assunto: Solicitação de Autorização para Realizar Pesquisa no Âmbito de
Dissertação de Mestrado**

Prezado Senhor,

Na condição de professora do ensino básico e de orientanda da professora Marília Evangelina Sota Favinha, no Mestrado em Ciências da Educação - Administração, Regulação e Políticas Educativas -, da Universidade de Évora, estou a realizar uma investigação sobre os impactos da COVID-19 na educação, intitulada "O(s) Impacto(s) da COVID-19 na Qualidade da Aprendizagem dos Alunos: Perceções e Representações da Equipa Diretiva e dos Professores do 3º Ciclo num Agrupamento de Escolas do Alentejo" (dados referentes ao 1º momento do confinamento)

Assim, venho por este meio solicitar autorização para a aplicação de entrevistas pela plataforma Zoom à equipa diretiva e de questionários online aos professores do 3º ciclo desse estabelecimento de ensino.

Informo que esta pesquisa tem fins investigativos e científicos, não tendo por objetivo avaliar o desempenho escolar, nem a equipa diretiva ou os professores, sendo que, seu carácter ético assegura a preservação da identidade dos participantes. Solicito, também, a permissão para a divulgação dos resultados e suas respetivas conclusões, em forma de pesquisa, preservando o sigilo, uma vez que os instrumentos manterão o anonimato dos participantes. Comunico, ainda, que os instrumentos foram devidamente validados por especialistas da Universidade de Évora, em consonância com os objetivos propostos.

Desde já, agradeço pela atenção dispensada e conto com a vossa colaboração no processo de desenvolvimento deste estudo.

Com os melhores cumprimentos,

Professora Silvana Ramos Lento
Mestranda em Ciências da Educação da Universidade de Évora

Anexo III – Consentimento informado**Consentimento informado – Entrevista Semiestruturada**

Meu nome é Silvana Ramos Lento. Eu sou aluna do Mestrado em Ciências da Educação - Administração, Regulação e Políticas Educativas – na Universidade de Évora. Estou a realizar um estudo sobre os impactos da pandemia de COVID-19 na qualidade da aprendizagem, na perceção e representação da equipa diretiva e dos professores do 3º ciclo de um Agrupamento de Escolas do Alentejo. Por isso, é importante recolher a opinião da equipa diretiva deste Agrupamento de Escolas, sobre o processo constitutivo e a respectiva implementação do Ensino a Distância (E@D) durante o 1º momento da pandemia de COVID-19, especificamente de 16 /03 a 26 /06/2020.

A entrevista será gravada e posteriormente transcrita. O seu nome verdadeiro não será publicado e só eu, na condição de investigadora, terei acesso às gravações. O seu anonimato será garantido e todas as informações recolhidas serão confidenciais.

Se concordar em participar, por favor, assine no espaço abaixo. Obrigada por aceitar dar a sua importante contribuição.

Eu, _____, aceito participar de livre vontade no estudo de autoria de Silvana Ramos Lento (aluna da Universidade de Évora), sob a orientação da Professora Doutora Marília Evangelina Sota Favinha (Professora Auxiliar no Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora), no âmbito da dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas.

Compreendo os objetivos principais deste estudo e aceito responder a uma entrevista sobre os impactos da pandemia de COVID-19 na qualidade da aprendizagem num agrupamento de escolas do Alentejo.

A minha participação neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão se reflita em qualquer prejuízo para mim.

Ao participar neste estudo, estou a colaborar com o desenvolvimento da investigação, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício direto ou indireto pela minha colaboração.

Entendo, ainda, que toda informação obtida neste estudo será estritamente confidencial e que a minha identidade não será revelada em qualquer relatório ou publicação, ou a qualquer pessoa não relacionada com este estudo, a menos que eu o autorize por escrito.

Assinatura: _____

Entrevista realizada em **07/05/2021**



Anexo IV – Planificação do questionário

Planificação Questionário

Enquadramento	Os questionários a aplicar inserem-se no âmbito do estudo de caso a ocorrer num agrupamento de escolas do Alentejo. A investigação pretende dar resposta ao seguinte problema de estudo: Impacto(s) da pandemia de COVID-19 na qualidade da aprendizagem dos alunos: perceções e representações da equipa diretiva e dos professores num agrupamento de escolas do Alentejo	
Objetivos do questionário	i) Conhecer a forma como o AE se organizou na constituição e implementação do plano E@D; ii) Compreender a(s) forma(s) de monitorização e regulação do plano E@D quanto à qualidade da aprendizagem dos alunos; iii) Identificar constrangimentos/ameaças na constituição e implementação do plano E@D; iv) Identificar potencialidades/oportunidades criadas com a constituição e implementação do plano E@D; v) Inferir em que medida as metas estabelecidas nessa nova arquitetura foram (ou não) conseguidas por parte dos atores inquiridos.	
Entrevistados	Professores de um agrupamento de escolas do Alentejo	
Entrevistadora	Silvana Ramos Lento. Mestranda em Ciências da Educação – Administração, regulação e Políticas Educativas	
Prazo	Março de 2021	
Etapas		
Antes (Enquadramento e propósito)	Propósito	Problema de estudo: Impacto(s) da pandemia de COVID-19 na qualidade da aprendizagem dos alunos: perceções e representações da equipa diretiva e dos professores num agrupamento de escolas do Alentejo Objetivos: i) Conhecer a forma como o AE se organizou na constituição e implementação do plano E@D; ii) Compreender a(s) forma(s) de monitorização e regulação do plano E@D quanto à qualidade da aprendizagem dos alunos; iii) Identificar constrangimentos/ameaças na constituição e implementação do plano E@D; iv) Identificar potencialidades e oportunidades criadas com a constituição e implementação do plano E@D; v) Inferir em que medida as metas estabelecidas nessa nova arquitetura foram ou não conseguidas por parte dos atores inquiridos.
	Dimensão	Abrangência local: agrupamento de escolas do Alentejo
	Forma de comunicação	Online – GoogleForms
	Espaço da comunicação	Online
	Momento da comunicação	A definir
	Inquiridos	Professores do 3º ciclo de um agrupamento de escolas do Alentejo
	Duração do questionário minutos
Durante (Construção do questionário)	Questionário	Variáveis a serem estudadas Descrição dos itens: - Elaboração de questões agrupadas em categorias e em subcategorias. Tipo de instrumento: - Inquérito por questionário fechado, escala Likert
	Marcação do inquérito por questionário	Apresentar de forma breve o projeto à direção do Agrupamento Pedir autorização para aplicação do inquérito por questionário Definir com a direção do Agrupamento sobre o melhor momento para aplicação

<p>Durante (Realização do questionário)</p>	<p>Aspetos formais</p>	<p>Apresentação: - Criar um ambiente descontraído, encaminhando o questionário por e-mail - Manter o profissionalismo, procurando fazer esclarecimentos no corpo do questionário, manifestando disponibilidade para quaisquer dúvidas que possam surgir. Descrição do projeto: - Referir o âmbito do questionário. Consentimento: - Solicitar a autorização do inquirido. Decorrer do questionário: - Dever constar orientações claras sobre o preenchimento das respostas no corpo do documento. Terminar o questionário: - Apresentar um agradecimento final.</p>
--	-------------------------------	--

<p>Após (realização do questionário)</p>	<p>Tratamento dos dados</p>	<p>Análise das respostas às questões: Uso de ferramenta adequada, possivelmente SPSS Análise de dados do questionário</p>
	<p>Elaboração de relatório</p>	<p>Explicitar metodologia. Descrever recolha e tratamento de dados. Apresentar a análise dos dados. Realizar as conclusões</p>
	<p>Verificação dos requisitos dos dados</p>	<p>Validade: Comparação com outros dados externos de importância. Relevância: Importância em relação aos objectivos propostos. Clareza: Referência a dados pessoais, académicos, profissionais e pedagógicos</p>



Matriz do questionário

Impacto(s) da pandemia de COVID-19 na qualidade da aprendizagem dos alunos: perceções e representações da equipa diretiva e dos professores num agrupamento de escolas do Alentejo

Questões de investigação:

- ❖ Como o AE se organizou na constituição e implementação do plano E@D?
- ❖ Em que medida(s) a(s) forma(s) de monitorização e regulação empregada(s) no plano E@D verificaram a qualidade da aprendizagem dos alunos?
- ❖ Quais os constrangimentos/ameaças verificados na constituição e implementação do plano E@D?
- ❖ Que potencialidades e oportunidades foram criadas com a constituição e implementação do plano E@D?
- ❖ Em que medida as metas estabelecidas nessa nova arquitetura foram (ou não) conseguidas por parte dos atores inquiridos?

Inquiridos: Professores do 3º ciclo de um agrupamento de escolas do Alentejo

Dia e Hora: A definir

Blocos	Objetivos	Formulação de questões
A.Caracteriz. pessoal, profissional e académica	•Caracterizar os inquiridos quanto à idade e ao gênero	Complete os espaços de acordo com as informações solicitadas: A1.1. Caracterização etária e de gênero A1.1.1 Idade: A1.1.2 Gênero:
	•Conhecer o percurso académico dos inquiridos	A2.1 Percurso académico A2.1.1 Formação inicial: A2.1.2 Instituição em que realizou a formação inicial: A2.1.3 Ano de conclusão da formação inicial: A Realizou formação académica posterior? () Sim () Não Se sim, - qual? - em que instituição? - em que ano concluiu?
	•Conhecer o percurso Profissional dos Inquiridos	A3.1 Percurso profissional A3.1.1 Grupo(s) de recrutamento em que já atuou: A3.1.2 Tempo em que atua neste Agrupamento de Escolas: A3.1.3 Grupo(s) de recrutamento deste Agrupamento de Escolas que já atuou: A3.1.4 Cargos que já desempenhou ao longo da carreira: A3.1.5 Cargos que desempenhou no ano letivo 2019/2020 A3.1.6 Tempo em que atua como professor(a):
B. Organizaç.	Profissional dos	<p>Indique o seu grau de concordância em relação ao item descrito. Utilize para as suas respostas a escala apresentada a seguir: 1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo parcialmente; 3 = Concordo parcialmente; 4 = Concordo totalmente</p> <p>B1 Na minha opinião, o processo de mudança para o E@D no meu AE: B1.1 Contou com o envolvimento de toda a comun. educat. na melhor resposta para o AE B1.2 Mobilizou parceiros disponíveis para colaborar, de modo a abranger todos os alunos B1.3 Contou com a colaboração da autarquia local B1.4 Teve o apoio de alguma(s) junta(s) de freguesia B1.5 Estabeleceu parceria com os CTT B1.6 Teve o contributo de empresas do tecido empresarial local B1.7 Enfatizou a importânc. das lideranç. interméd. na concretização das orient. pedagógicas B1.8 Instituiu uma equipa de apoio para dar respostas às dúvidas B1.9 Estabeleceu um circuito de comunicação eficaz B1.10 Equacionou aspetos relativos à conceção de horários B1.11 Providenciou para que todos os alunos fossem incluídos</p> <p>B2 Quanto à implementação do plano E@D, considero que: B2.1 Tive facilidade na elaboração e no desenvolvimento do trabalho a distância com os alunos B2.2 Todos os alunos tiveram acesso aos meios tecnol. ou equival. para acompanhar o E@D B2.3 Tive facilidade em usar os meios e as ferramentas tecnológicas para E@D B2.4 Tive facilidade em acompanhar e gerir a participação dos alunos nas aulas síncronas B2.5 Tive facilidade em acompanhar e gerir o trabalho assíncrono dos alunos B2.6 Tive facilidade em trabalhar com os colegas do mesmo ano/disciplina B2.7 Tive facilidade em interagir com o DT B2.8 Senti-me apoiado(a) pela direção/diferentes estruturas do agrupamento B2.9 Foi disponibilizado apoio técnico e pedagógico aos professores B2.10 Foi disponibilizado apoio técnico e pedagógico aos alunos B2.11 De um modo geral, o trabalho desenvolvido pelo Agrupamento foi positivo</p> <p>B3 Na minha opinião, as metodologias de ensino do plano E@D: B3.1 Foram diversificadas B3.2 Recorreram a uma variedade de recursos para a promoção da aprendizagem B3.3 Recorreram a algum(ns) tipo(s) de plataforma(s) online B3.4 Fizeram recurso a aulas síncronas e assíncronas B3.5 Recorreram ao Programa #EstudoEmCasa, transmitido pela RTP B3.6 Fizeram recurso à entrega de materiais escritos (distribuídos por várias vias) B3.7 Levaram em conta as aprendizagens essenciais B3.8 Fomentaram o desenvolvimento das áreas de competências do Perfil dos Alunos B3.9 Fomentaram a autorreflexão e/ou o trabalho autónomo dos alunos B3.10 Promoveram um papel ativo dos alunos na procura de novas aprendizagens B3.11 Facultaram o trabalho com competências transversais e interdisciplinares B3.12 Foram realistas no volume de tarefas solicitadas em trabalho autónomo aos alunos B3.13 Contemplaram a organização e o planeam. de um conjunto de ativid. interdisciplinares B3.14 Previram atividades de apoio para os alunos com necessidades específicas</p>

C.Monitoriz./ regulação da qualidade e quantidade	Inquiridos	<p>Indique o seu grau de concordância em relação ao item descrito. Utilize para as suas respostas a escala apresentada a seguir: 1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo parcialmente; 3 = Concordo parcialmente; 4 = Concordo totalmente</p> <p>C1. Relativamente à quantidade das atividades e à qualidade das aprendizagens no plano de E@D, considero que: C1.1 As atividades propostas semanalmente aos alunos foram em número adequado C1.2 As tarefas prop. semanalm. aos alunos foram realiz. com rigor e cuidado na apresentação C1.3 As tarefas propostas semanalmente aos alunos foram entregues dentro do prazo C1.4 Os instrumentos de avaliação foram diversificados C1.5 Os feedbacks formativos foram frequentes C1.6 Os feedbacks formativos foram bem aproveitados pelos alunos C1.7 Os resultados foram positivos em relação à qualidade da aprendizagem C1.8 O trabalho desenvolvido por mim foi positivo C1.9 O trabalho desenvolvido pelos alunos foi positivo C1.10 Houve monitorização para avaliar quantid. e qualid. das ativid. propostas no plano E@D C1.11 Os instrumentos utilizados possibilitaram a verificação da qualid. da aprendiz. dos alunos C1.12 O processo de monitoriz. foi essencial à verificação da qualid. da aprendiz. dos alunos</p>
D.Constrang. e ameaças	•Identificar constrangim./ ameaças no Plano E@D	<p>Indique o seu grau de concordância em relação ao item descrito. Utilize para as suas respostas a escala apresentada a seguir: 1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo parcialmente; 3 = Concordo parcialmente; 4 = Concordo totalmente</p> <p>D1 Relativamente aos constrangimentos e às ameaças na constituição e implementação do plano de E@D, considero que houve: D1.1 Falta de envolvimento dos professores D1.2 Falta de comprometimento dos alunos D1.3 Falta de colaboração entre os professores D1.4 Falta de interatividade entre professores e alunos D1.5 Falta de interatividade entre alunos D1.6 Falta de apoio tecnológico e pedagógico de forma personalizada aos alunos D1.7 Pouco tempo para planificar D1.8 Falta de motivação dos professores D1.9 Falta de motivação dos alunos D1.10 Falta de capacitação dos professores D1.11 Sobrecarga de atividades aos encarregados de educação D1.12 Falta de conectividade e/ou dispositivos eletrónicos pelos alunos D1.13 Dificuldade para lidar com questões de ordem emocional pelos professores D1.14 Dificuldade para lidar com questões de ordem emocional pelos alunos</p>
E.Potencial. e oportunid.	•Identificar potencialid. e oportunid. no Plano E@D	<p>Indique o seu grau de concordância em relação ao item descrito. Utilize para as suas respostas a escala apresentada a seguir: 1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo parcialmente; 3 = Concordo parcialmente; 4 = Concordo totalmente</p> <p>E1 Quanto às potencialidades e oportunidades, considero que um plano E@D poderá apresentar: E1.1 Aceleração do processo de transição digital E1.2 Capacitação dos professores para o trabalho digital E1.3 Introdução de tecnologias e/ou de outras soluções inovadoras E1.4 Novas formas de organização/trabalho E1.5 Introdução/reforço da aprendizagem sobre questões globais e de cidadania E1.6 Trabalho colaborativo entre os professores E1.7 Trabalho colaborativo entre os alunos E1.8 Aumento da autonomia pedagógica dos professores E1.9 Aumento da auton. dos alunos para admin. a sua própria aprendizagem E1.10 Melhoria na coordenação multisetorial (por exemplo: Educação-Saúde) E1.11 Desenvolvimento de competências socioemocionais pelos alunos E1.12 Aspetos positivos e/ou mais-valias para as práticas educativas futuras E1.13 Subsídios/elementos para auxiliar na elaboração de políticas educativas</p>

Pesquisa de Educação

Caro(a) professor(a),

Este questionário tem como objetivo recolher informações acerca do(s) impacto(s) da pandemia de COVID-19 na qualidade da aprendizagem. As suas respostas serão utilizadas na elaboração do relatório final de uma dissertação de mestrado em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas, da Universidade de Évora. Toda a informação será confidencial e anónima.

Primeiramente, são apresentadas algumas perguntas referentes à caracterização etária e de género, e ao percurso académico e profissional. Por favor, leia atentamente e complete os espaços de acordo com as informações solicitadas. A seguir, são apresentados alguns aspetos relacionados ao seu trabalho. Indique o seu grau de concordância/discordância em relação ao item descrito. Utilize para as suas respostas a escala apresentada a seguir: discordo totalmente, discordo parcialmente, concordo parcialmente e concordo totalmente.

As perguntas são referentes ao plano E@D constituído e implementado no 1º período de confinamento da COVID-19, entre 16/03/2020 e 26/06/2020.

Muito obrigada pela colaboração.

A.Caracterização etária e de género, percurso académico e profissional

A1 Caracterização etária e de género

A1.1. Idade: _____

A1.2. Género: _____

A2 Percorso académico

A2.1 Formação inicial: _____

A2.2 Instituição em que realizou a formação inicial: _____

A2.3 Ano de conclusão da formação inicial: _____

A2.4 Realizou formação académica posterior? () Sim () Não

Se sim,

- qual? _____

- em que instituição? _____

- em que ano concluiu? _____

A3 Percorso profissional

A3.1 Tempo de exercício como professor(a): _____

A3.2 Grupo(s) de recrutamento em que já lecionou: _____

A3.3 Tempo que está a lecionar neste Agrupamento de Escolas: _____

A3.4 Cargo(s) que desempenhou no ano letivo 2019/2020: _____

AA3.5 Cargo(s) que já desempenhou ao longo da carreira: _____

B. Organização do AE na constituição e implementação do plano E@D

Indique o seu grau de concordância em relação ao item descrito. Utilize para as suas respostas a escala apresentada a seguir:

1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo parcialmente; 3 = Concordo parcialmente; 4 = Concordo totalmente

B1 Na minha opinião, o processo de mudança para o E@D no meu AE:	1	2	3	4
B1.1 Contou com o envolvimento de toda a comunidade educativa na procura da melhor resposta para a Escola				
B1.2 Mobilizou parceiros disponíveis para colaborar, de modo a abranger todos os alunos				
B1.3 Contou com a colaboração da autarquia local				
B1.4 Teve o apoio de alguma(s) junta(s) de freguesia				
B1.5 Estabeleceu parceria com os CTT				
B1.6 Teve o contributo de empresas do tecido empresarial local				
B1.7 Enfatizou a importância do papel das lideranças intermédias na concretização das orientações pedagógicas				
B1.8 Instituiu uma equipa de apoio para dar respostas às dúvidas				
B1.9 Estabeleceu um circuito de comunicação eficaz				
B1.10 Equacionou aspetos relativos à conceção de horários				
B1.11 Providenciou para que todos os alunos fossem incluídos				

Indique o seu grau de coordância em relação ao item descrito. Utilize para as suas respostas a escala apresentada a seguir:

1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo parcialmente; 3 = Concordo parcialmente; 4 = Concordo totalmente

B2 Quanto à implementação do plano E@D, considero que:	1	2	3	4
B2.1 Tive facilidade na elaboração e no desenvolvimento do trabalho a distância com os alunos				
B2.2 Todos os alunos tiveram acesso aos meios tecnológicos ou equivalentes para acompanhar o ensino a distância				
B2.3 Tive facilidade em usar os meios e as ferramentas tecnológicas para E@D				
B2.4 Tive facilidade em acompanhar e gerir a participação dos alunos nas aulas síncronas				
B2.5 Tive facilidade em acompanhar e gerir o trabalho assíncrono dos alunos				
B2.6 Tive facilidade em trabalhar com os colegas do mesmo ano/disciplina				
B2.7 Tive facilidade em interagir com o DT				
B2.8 Senti-me apoiado(a) pela direção/diferentes estruturas do agrupamento				
B2.9 Foi disponibilizado apoio técnico e pedagógico aos professores				
B2.10 Foi disponibilizado apoio técnico e pedagógico aos alunos				
B2.11 De um modo geral, o trabalho desenvolvido pelo Agrupamento foi positivo				

Indique o seu grau de concordância em relação ao item descrito. Utilize para as suas respostas a escala apresentada a seguir:

1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo parcialmente; 3 = Concordo parcialmente; 4 = Concordo totalmente

B3 Na minha opinião, as metodologias de ensino do plano E@D:	1	2	3	4
B3.1 Foram diversificadas				
B3.2 Recorreram a uma variedade de recursos para a promoção da aprendizagem				
B3.3 Recorreram a algum(ns) tipo(s) de plataforma(s) online				
B3.4 Fizeram recurso a aulas síncronas e assíncronas				
B3.5 Recorreram ao Programa #EstudoEmCasa, transmitido pela RTP				
B3.6 Fizeram recurso à entrega de materiais escritos (distribuídos por várias vias)				
B3.7 Levaram em conta as aprendizagens essenciais				
B3.8 Fomentaram o desenvolvimento das áreas de competências do <i>Perfil dos Alunos</i>				
B3.9 Fomentaram a autorreflexão e/ou o trabalho autónomo dos alunos				
B3.10 Promoveram um papel ativo dos alunos na procura de novas aprendizagens				
B3.11 Facultaram o trabalho com competências transversais e interdisciplinares				
B3.12 Foram realistas no volume de tarefas solicitadas em trabalho autónomo aos alunos, considerando a existência de outras disciplinas				
B3.13 Contemplaram a organização e o planeamento de um conjunto de atividades de forma interdisciplinar				
B3.14 Previram atividades de apoio para os alunos com necessidades específicas				

C - Monitorização e regulação de qualidade e quantidade do plano E@D

Indique o seu grau de concordância em relação ao item descrito. Utilize para as suas respostas a escala apresentada a seguir:

1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo parcialmente; 3 = Concordo parcialmente; 4 = Concordo totalmente

C1. Relativamente à quantidade das atividades e à qualidade das aprendizagens no plano de E@D, considero que:	1	2	3	4
C1.1 As atividades propostas semanalmente aos alunos foram em número adequado				
C1.2 As tarefas propostas semanalmente aos alunos foram realizadas com rigor e cuidado na apresentação				
C1.3 As tarefas propostas semanalmente aos alunos foram entregues dentro do prazo				
C1.4 Os instrumentos de avaliação foram diversificados				
C1.5 Os feedbacks formativos foram frequentes				
C1.6 Os feedbacks formativos foram bem aproveitados pelos alunos				
C1.7 Os resultados foram positivos em relação à qualidade da aprendizagem				
C1.8 O trabalho desenvolvido por mim foi positivo				
C1.9 O trabalho desenvolvido pelos alunos foi positivo				
C1.10 Foram previstas pelo AE formas de monitorização para avaliar quantidade e qualidade das atividades propostas no plano E@D				
C1.11 Os instrumentos utilizados possibilitaram a verificação da qualidade da aprendizagem dos alunos				
C1.12 O processo de monitorização foi essencial à verificação da qualidade da aprendizagem dos alunos				

D - Constrangimentos/ameaças na constituição e implementação do plano E@D

Indique o seu grau de concordância em relação ao item descrito. Utilize para as suas respostas a escala apresentada a seguir:

1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo parcialmente; 3 = Concordo parcialmente; 4 = Concordo totalmente

D1 Relativamente aos constrangimentos e às ameaças na constituição e implementação do plano de E@D, considero que houve:	1	2	3	4
D1.1 Falta de envolvimento dos professores				
D1.2 Falta de comprometimento dos alunos				
D1.3 Falta de colaboração entre os professores				
D1.4 Falta de interatividade entre professores e alunos				
D1.5 Falta de interatividade entre alunos				
D1.6 Falta de apoio tecnológico e pedagógico de forma personalizada aos alunos				
D1.7 Pouco tempo para planificar				
D1.8 Falta de motivação dos professores				
D1.9 Falta de motivação dos alunos				
D1.10 Falta de capacitação dos professores				
D1.11 Sobrecarga de atividades aos encarregados de educação				
D1.12 Falta de conectividade e/ou dispositivos eletrónicos pelos alunos				
D1.13 Dificuldade para lidar com questões de ordem emocional pelos professores				
D1.14 Dificuldade para lidar com questões de ordem emocional pelos alunos				

E - Potencialidades e oportunidades criadas com a constituição e implementação do plano E@D

Indique o seu grau de concordância em relação ao item descrito. Utilize para as suas respostas a escala apresentada a seguir:

1 = Discordo totalmente; 2 = Discordo parcialmente; 3 = Concordo parcialmente; 4 = Concordo totalmente

E1 Quanto às potencialidades e oportunidades, considero que um plano E@D poderá apresentar:	1	2	3	4
E1.1 Aceleração do processo de transição digital				
E1.2 Capacitação dos professores para o trabalho digital				
E1.3 Introdução de tecnologias e/ou de outras soluções inovadoras				
E1.4 Novas formas de organização/trabalho				
E1.5 Introdução/reforço da aprendizagem sobre questões globais e de cidadania				
E1.6 Trabalho colaborativo entre os professores				
E1.7 Trabalho colaborativo entre os alunos				
E1.8 Aumento da autonomia pedagógica dos professores				
E1.9 Aumento da autonomia dos alunos para administrar a sua própria aprendizagem				
E1.10 Melhoria na coordenação multisetorial (por exemplo: Educação-Saúde)				
E1.11 Desenvolvimento de competências socioemocionais pelos alunos				
E1.12 Aspectos positivos e/ou mais-valias para as práticas educativas futuras				
E1.13 Subsídios/elementos para auxiliar na elaboração de políticas educativas				



Anexo VII - Planificação

Entrevista Semiestruturada

Enquadramento	As entrevistas a realizar inserem-se no âmbito do estudo de caso a ocorrer num agrupamento de escolas no Alentejo. A investigação pretende dar resposta ao seguinte problema de estudo Impacto(s) da pandemia de COVID-19 na qualidade da aprendizagem dos alunos: percepções e representações da equipa diretiva e dos professores num agrupamento de escolas do Alentejo	
Objetivos da entrevista	i) Conhecer a forma como o AE se organizou na constituição e implementação do plano E@D; ii) Compreender a(s) forma(s) de monitorização e regulação do plano E@D quanto à quantidade e à qualidade; iii) Identificar constrangimentos/ameaças na constituição e implementação do plano E@D; iv) Identificar potencialidades e oportunidades criadas com a constituição e implementação do plano E@D; v) Inferir em que medida as metas estabelecidas nessa nova arquitetura foram (ou não) conseguidas por parte dos atores inquiridos.	
Entrevistados	Equipa diretiva de um agrupamento de escolas do Alentejo	
Entrevistadora	Silvana Ramos Lento. Mestranda em Ciências da Educação – Administração, regulação e Políticas Educativas	
Prazo	Março de 2021	
Etapas		
Antes (Enquadramento e propósito)	Propósito	Problema de estudo: Impacto(s) da pandemia de COVID-19 na qualidade da aprendizagem dos alunos: percepções e representações da equipa diretiva e dos professores num agrupamento de escolas do Alentejo Objetivos: i) Conhecer a forma como o AE se organizou na constituição e implementação do plano E@D ii) Compreender a(s) forma(s) de monitorização e regulação do plano E@D quanto à quantidade e à qualidade iii) Identificar constrangimentos/ameaças na constituição e implementação do plano E@D iv) Identificar potencialidades e oportunidades criadas com a constituição e implementação do plano E@D v) Inferir em que medida as metas estabelecidas nessa nova arquitetura foram ou não conseguidas por parte dos atores inquiridos
	Dimensão	Abrangência local: agrupamento de escolas do Alentejo
	Forma de comunicação	Oral
	Espaço da comunicação	Possivelmente online: Zoom, Skype ou outro, em virtude da pandemia
	Momento da comunicação	A definir entre entrevistadora e entrevistados
	Entrevistados	Equipa diretiva de um agrupamento de escolas do Alentejo
	Duração da entrevista	35 – 40 minutos
Durante (Construção da entrevista)	Entrevista	Variáveis a serem estudadas Descrição dos itens: - Elaboração de questões agrupadas em categorias e em subcategorias.
	Marcação da entrevista	Apresentar de forma breve o projeto. Decidir o espaço e o tempo com o entrevistado.

Durante (Realização da entrevista)	Aspetos formais	<p>Apresentação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criar um ambiente descontraído, mostrando gentileza e atenção para com o entrevistado. - Manter o profissionalismo, procurando levar o entrevistado a responder às questões e esclarecendo dúvidas que este possa ter. <p>Descrição do projeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Referir o âmbito da entrevista. <p>Consentimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solicitar a autorização do entrevistado. <p>Decorrer da entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orientar o entrevistado na sua expressão. - Focar o entrevistado no ponto em questão. - Estimular o entrevistado a expor mais acerca dos tópicos mais importantes. <p>Terminar a entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atender ao limite de tempo da entrevista. - Fazer um apanhado das ideias principais. - Apresentar um agradecimento final. <p>Tomar notas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anotar as disposições corporais e emocionais do entrevistado. - Proceder à transcrição direta da entrevista.
---	------------------------	--

	Outros aspetos	<p>Relativamente a este ponto, serão feitas notas informais sobre a receptividade ao longo da entrevista, que o entrevistado irá manifestar, quanto a certos tópicos. tendo em conta também:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O estado de espírito do entrevistado (confiança, confusão, constrangimento...). - Contradições do entrevistado. - Momentos em que o entrevistado manifesta as suas emoções. - Linguagem corporal. - Tonalidade e ritmo da linguagem do entrevistado. - Género de linguagem utilizada. - Ambiente onde a entrevista é realizada.
Após (realização da entrevista)	Tratamento dos dados	<p>Análise das respostas às questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> Transcrição da entrevista. Análise de conteúdo da entrevista escrita
	Elaboração de relatório	<ul style="list-style-type: none"> Explicitar metodologia. Descrever recolha e tratamento de dados. Apresentar a análise dos dados. Realizar as conclusões
	Verificação dos requisitos dos dados	<p>Validade:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comparação com outros dados externos de importância. <p>Relevância:</p> <ul style="list-style-type: none"> Importância em relação aos objectivos propostos. <p>Clareza:</p> <ul style="list-style-type: none"> Referência a dados pessoais, académicos, profissionais e pedagógicos



Guião da entrevista semiestruturada

(As perguntas são referentes ao plano E@D constituído e implementado no 1º período de confinamento da COVID-19, entre 16/03/2020 e 26/06/2020)

Impacto(s) da pandemia de COVID-19 na qualidade da aprendizagem dos alunos: perceções e representações da equipa diretiva e dos professores num agrupamento de escolas do Alentejo

Questões de investigação:

- Como o AE se organizou na constituição e implementação do plano E@D?
- Qual(is) a(s) forma(s) de monitorização e regulação empregada(s) no plano E@D quanto à qualidade da aprendizagem dos alunos?
- Quais os constrangimentos/ameaças verificados na constituição e implementação do plano E@D?
- Que potencialidades/oportunidades foram criadas com a constituição e implementação do plano E@D?
- Em que medida as metas estabelecidas nessa nova arquitetura foram (ou não) atingidas pelos atores inquiridos?

Entrevistados: Equipa diretiva de um agrupamento de escolas do Alentejo

Dia e Hora: A definir com os entrevistados

Blocos	Objetivos	Formulação de questões	Observação
Legitimação da entrevista e motivação dos entrevistados	Legitimar a entrevista; - Motivar os entrevistados	- Informar os entrevistados sobre o trabalho que estou a desenvolver e quais os seus objetivos; - Solicitar a sua colaboração para a continuação do trabalho; - Garantir a confidencialidade dos dados e o anonimato dos entrevistados;	Tempo médio: 2 minutos
Caracterização dos entrevistados	Caracterizar os entrevistados quanto à idade e ao género	Caracterização etária e de género - Idade: - Género:	
A - Dados gerais sobre a dimensão académica e profissional dos entrevistados	A 1- Conhecer o percurso académico dos entrevistados	Percurso Académico A 1.1 - Qual é a sua formação inicial? A 1.2 - Em que instituição realizou a sua formação inicial? A 1.3 - Em que ano concluiu a sua formação inicial? A 1.4 - Realizou formação académica posterior? Se sim, - qual? - em que instituição? - em que ano concluiu?	Tempo médio: 6 minutos
	A2- Conhecer o percurso profissional dos entrevistados	Percurso Profissional A 2.1 Em que grupo(s) de recrutamento já atuou? A 2.2 - Há quantos anos atua neste Agrupamento de Escolas? A 2.3 - Já atuou em outro(s) grupo(s) de recrutamento deste Agrupamento de Escolas? A 2.4 - Que cargo(s) já desempenhou ao longo da sua carreira? A 2.5 - Que cargo(s) desempenhou no ano letivo 2019/2020? A 2.6 - Há quantos anos atua como parte da equipa diretiva?	
B - Organização do AE na constituição e implementação do plano E@D	B1 - Conhecer a forma como o AE se organizou na constituição e implementação do plano E@D	1. B1.1 Considerando a realidade do seu Agrupamento e o curto espaço de tempo disponível para o planeamento, como foi o processo de mudança para o ensino a distância? B1.2 O novo plano abrangeu todos os alunos? Se não, como foi equacionada a forma de trabalho a distância com os alunos sem acesso às TICs ou com necessidades educativas especiais? B1.3 Relativamente à seleção dos meios tecnológicos utilizados para o E@D, quais as ferramentas e os recursos que foram utilizados? B1.4 Como foram equacionados os aspetos relativos à conceção dos horários dos alunos? B1.5 Em que medida as metodologias de ensino desenvolvidas no E@D mobilizaram os alunos para a aquisição das aprendizagens? B1.6 De que forma foi disponibilizado apoio técnico e pedagógico aos professores? B1.7 De que forma foi disponibilizado apoio técnico e pedagógico aos alunos?	Tempo médio: 12 minutos
C - Monitorização e regulação de qualidade e quantidade do plano E@D	C1 - Compreender a(s) forma(s) de monitorização e regulação do Plano E@D quanto à quantidade e à qualidade da aprendizagem	C1.1 Como foi a monitorização e a regulação do plano de E@D no Agrupamento? C1.3 Qual a importância do processo de monitorização para a qualidade das aprendizagens? C1.2 O que os instrumentos puderam verificar quanto à qualidade da aprendizagem dos alunos?	Tempo médio: 6 minutos
D - Constrangimentos/ameaças na constituição e implementação do plano E@D	D1 - Identificar constrangimentos/ameaças na constituição e implementação do plano E@D	D1.1 Quais os constrangimentos percebidos durante a constituição e a implementação do plano de E@D? D1.2 De que forma o Agrupamento conduziu a sua ação face aos constrangimentos encontrados no processo? D1.3 O que retira desta experiência em termos de aspetos e/ou pontos fracos a melhorar?	Tempo médio: 6 minutos
E - Potencialidades e oportunidades criadas com a constituição e implementação do plano E@D	E1 - Identificar potencialidades e oportunidades criadas com a constituição e implementação do plano E@D	E1.1 Que potencialidades/ oportunidades poderá um plano de E@D apresentar ao Agrupamento? E1.2 O que retira desta experiência em termos de aspetos positivos e de mais-valias? E1.3 Em que medida a educação digital pode vir a ser uma via de mudança das práticas educativas nas escolas?	Tempo médio: 6 minutos
F - Consecução das metas estabelecidas	F1 - Inferir em que medida as metas estabelecidas nessa nova arquitetura foram (ou não) conseguidas por parte dos atores inquiridos	F1.1 Quanto às metas traçadas no plano E@D para o ano letivo de 2019/2020, de um modo geral, como avalia o trabalho que foi desenvolvido pelo Agrupamento?	Tempo médio 2 minutos
Agradecimentos	Agradecer pelo interesse e disponibilidade	Agradecer ao entrevistado pelo interesse e disponibilidade na participação deste estudo de caso.	

Anexo IX – Categorização da Entrevista

Categorias e Subcategorias

Categorias	Subcategorias	Indicadores síntese	
A1 - Percurso académico dos entrevistados	A1.1 +A1.3 – Formação (inicial + complementar)	Grau de Licenciatura	3
		Grau de Mestre (1 com parte curriculares de Doutoramento)	2
	A1.2 – Ano/Década de conclusão da formação inicial	Década de 70	1
		Década de 80	2
		Década de 90	2
	A2 – Percurso profissional dos entrevistados	A2.1 – Anos de serviço- total	Até 20 anos
Entre 21 e 30 anos			-
Entre 31 e 40 anos			3
Mais de 40 anos			1
A2.2 – Anos de serviço no AE atual		Menos de 10 anos	1
		Entre 10 e 20 anos	1
		Entre 21 e 30 anos	1
		Entre 31 e 40 anos	2
A2.3 – Cargos desempenhados na carreira		Diretor de turma	3
		Coord. Gab. de Inform. DGEsTE	1
		Delegado de grupo	1
		Coordenador de Departamento	2
		Coordenador Conselho de Ano	1
	Coord. Secretariado de Exames	1	
	Coordenador de Escola	2	
Vice-presidente conselho diretivo	1		

		Coord. de Informática (PTE)	1
		Subdiretor Equipa Diretiva	1
		Conselho Diretivo	1
		Coord. Ens. Profissionalizante	1
		Adjunto Equipa Diretiva	3
		Diretor Equipa Diretiva	1
		Coord. Segurança	1
		Diretor de Instalações	1
	A2.4 – Anos de experiência na equipa diretiva atual	Até 3 anos	3
		4 a 7 anos	2
	A2.5 – Experiência em E@D antes da pandemia Covid-19	Sim	-
		Não	5

Categoria A - Súmula (ou exposição dos pontos fundamentais) das afirmações dos entrevistados:

A nível de percurso académico:

- licenciados (100%); uma parte (40%) com mestrado e/ou componente de doutoramento;
- a maior parte (80%) concluiu formação + complementação posterior, por ser a formação inicial de nível secundário, ou por não ter componente pedagógica, com orientação para a área de ensino.

A nível de percurso profissional:

- média de 32,6 anos de serviço (lecionação total);
- média de 21,8 anos de serviço no agrupamento de escolas atual
- média de 4,6 anos na equipa diretiva atual;
- sem experiência no E@D (100%), entretanto, com formação e/ou conhecimento na área (80%), antes da pandemia.

Antes da Categoria A, a nível de dados pessoais.

- a média de idade entre os entrevistados é de 56 anos.

B - Organização do AE na constituição e implementação do Plano de E@D	B1.1 - Como foi o processo de mudança para o E@D?	Perceção e/ou reação imediata da equipa diretiva sobre a resposta a ser dada	3
		Escolha da plataforma	3
		Reuniões/discussões sobre o plano E@D	2
		Formação dos docentes	5
		Elaboração de vídeos e/ou reuniões informativas aos alunos e EE	1
		Disponibilização de equipamentos informáticos	5
		Reformulação dos horários	4
		Transmissão de serenidade para a comunidade educativa	2
	B1.2 - Como se deu a comunicação	Com reuniões pela plataforma Teams	5
	B1.3 - Abrangência	Total. Todos os alunos foram abrangidos, de um jeito ou de outro, contando com o recurso das fotocópias e do #EstudoEmCasa.	3
		Parcial	2
	B1.4 - Forma de trabalho a distância em relação aos alunos sem os recursos necessários para o E@D proposto pelo agrupamento		
		Levantamento e empréstimo de alguns equipamentos informáticos e Internet	5
		Recurso ao telemóvel para acessar as aulas	3
		Recurso ao #EstudoEmCasa	2
	Envio de trabalhos fotocopiados	2	
B1.5 - Forma de trabalho a distância com os alunos com diferentes ritmos de aprendizagem	Os apoios já existiam e continuaram no E@D, via Teams	5	

	B1.6 - Forma de trabalho a distância com os alunos com necessidades educativas especiais	Atendimento a distância, num primeiro momento, via Teams	5
	B1.7 – Recurso tecnológico utilizado	Plataforma Teams, da Microsoft Forms II	5
	B1.8 - Aspetos relativos à conceção dos horários dos aluno	Redução da carga horária	4
		Implementação de aulas síncronas (maioria) e assíncronas ao horário	2
		Conciliação do horário com o #EstudoEmCasa	2
	B1.9 – Como as metodologias de ensino desenvolvidas no Plano de E@D mobilizaram os alunos para a aquisição das aprendizagens?	Recurso ao manual I Partilha de ficha online I	
		Questionário de autoavaliação do Forms	I
		Maior exploração da oralidade	I
	B1.10 - Forma como foi disponibilizado apoio técnico e pedagógico aos professores	Disponibilização de equipas de tecnologia (professores de TIC) Apoio tecnológico extensivo ao pedagógico I	5
		Reuniões pela plataforma com a equipa diretiva e outras equipas	4
	B1.11 – Como o agrupamento estimulou a colaboração entre professores, alunos e professores, alunos e alunos?	Já era uma prática no ensino presencial e continuou no E@D com as reuniões	5
		Os professores acharam por bem se apoiar mutuamente	2
<p>Categoria B – Súmula das afirmações da equipa diretiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - na sua maioria, equipa diretiva a considera que houve reação e/ou perceção imediata da resposta a ser dada, foi escolhida uma plataforma de trabalho (Teams, da Microsoft) e, na sequência, iniciadas as reuniões e a formação dos professores pela plataforma ; - considera que a comunicação deu-se, principalmente pela plataforma, mas também, por telefone; 			

- considera, na sua maioria, que conseguiram chegar a quase todos os alunos via plataforma. A alguns, entretanto, apenas por fotocópias e #EnsinoEmCasa, por telefone, mas que não foi possível chegar a todos e nem da mesma maneira. Neste sentido, a principal dificuldade foi a falta de equipamentos tecnológicos e de Internet, seguida pela resistência de algumas famílias;
- a forma de trabalho a distância em relação aos alunos sem os recursos necessários para o E@D proposto pelo AE deu-se por meio do levantamento possível de dispositivos e routers, uso de telemóveis, fotocópias de material, #EstudoEmCasa, telefone, enfim, tudo que era possível;
- os apoios já existiam e continuaram no E@D, via Teams
- o atendimento aos alunos com NEE deu-se, num primeiro momento, pela plataforma e com recurso ao telefone;
- houve redução da mancha horária, com aulas síncronas (maioria) e assíncronas e recurso ao #EstudoEmCasa
- as metodologias de ensino desenvolvidas no plano E@D mobilizaram os alunos para a aquisição das aprendizagens por meio de partilha de ficha, questionário de autoavaliação, recurso à oralidade, formação de grupos
- a forma como foi disponibilizado apoio técnico e pedagógico aos professores deu-se por meio de apoio pelas equipas de tecnologia (professores de TIC) e por reuniões pela plataforma
- o agrupamento estimulou a colaboração entre professores, alunos e professores, alunos e alunos, pelo que já era uma prática no ensino presencial e continuou no E@D. Além disso, os professores acharam por bem se apoiar mutuamente.

C – Monitorização e regulação de qualidade e quantidade do plano E@D	C1.1 - Como foi a monitorização e a regulação do plano E@D no Agrupamento	Inquérito por questionário aos professores, EE e alunos do 3º ciclo ao secundário	4
		Controle do número de aulas pela direção	3
	C1.2 - O que os instrumentos traduziram/verificaram quanto à qualidade da aprendizagem dos alunos	Trabalho positivo	4
		Trabalho positivo, porém abaixo do normal. São coisas diferentes	1

Categoria C – Súmula das afirmações da equipa diretiva:

A nível de monitorização e a regulação do plano E@D no Agrupamento:

- Inquérito por questionário aos professores, EE e alunos do 3º ciclo ao secundário;

A nível de tradução/verificação dos instrumentos quanto à qualidade da aprendizagem dos alunos:

Trabalho positivo

Resultado satisfatório em relação ao que era possível

Resultado possível, mas abaixo da média

O objetivo foi monitorizar o grau de satisfação dos diversos intervenientes, de modo a contribuir para uma melhoria de todo o processo.

D - Constrangimentos/ameaças na constituição e implementação do plano E@D	D1.1 – Constrangimentos/ameaças	Falta de recursos informáticos adequados	5
		Falta de internet ou baixa qualidade	5
		Falta de formação dos professores para o E@D	5
		Pressão sentida pela equipa diretiva para dar resposta	2
		Perda de comunicação com alguns alunos	1
		Falta de contacto direto, isolamento Falta de maturidade dos alunosIII	1
	D1.2 – Respostas aos constrangimentos	Providência de equipamentos informáticos	4
		Providência de internet (routers)	4
		Formação docente	5
	D1.3 - Aspetos e/ou pontos fracos a melhorar	Metodologias de avaliação	1
		Formação digital dos professores	4
		Disponibilização de equipamentos informáticos e internet Equipamentos informáticos e internet III	4

Categoria D – Súmula das afirmações da equipa diretiva:

A nível de constrangimentos sentidos:

- Falta de recursos informáticos adequados
- Falta de Internet
- Formação dos professores
- Pressão sentida pela equipa diretiva para dar resposta
- Comunicação precária com os alunos

- Isolamento social

A nível de respostas aos constrangimentos:

- Providência de equipamentos
- Providência de Internet (router)
- Formação aos professores
- Montagem de um plano E@D

A nível de aspetos e/ou pontos fracos a melhorar:

- Metodologias que legitimem a avaliação
- Formação dos professores
- Recursos tecnológicos e Internet

E - Potencialidades e oportunidades criadas com a constituição e implementação do plano E@D	E1.1 - Potencialidades/oportunidades	Capacitação profissional em @D	3
		Possibilidade de oferta educativa e apoios <i>online</i> , com facilidade logística	3
		Complemento ao ensino presencial	3
		Aprofundamento de conhecimento e ganho de experiência para agir em eventuais situações de paragem das escolas	3
		Valorização da escola	2
		Novas ferramentas de ensino para dinamizar	3
		Mudança de percepção Avanço tecnológicoIII	2
	E1.2 - Aspetos positivos e de mais-valias	Ganho de experiência e conhecimento tecnológico	3
		Aceleração digital	2
		Possibilidade de o ensino ser híbrido	1
	Mais ferramentas de trabalho	3	
	Capacidade de adaptação às adversidades	2	

	E1.3 - Educação digital como via de mudança	A educ. digital pode ser uma ferramenta a mais	4
		Complementaridade	5
		Experiência e conhecimento tecnológico	4
F - Consecução das metas estabelecidas	F1.1 – O E@D, quando bem trabalhado, pode ser tão efetivo quanto o ensino presencial? Por quê?	Sim, com exceção da avaliação	1
		Não, nada substitui o ensino presencial. O aspeto relacional é fundamental. A educação e a formação dos jovens é mais do que a aquisição de conhecimentos e de competências. O E@D não pode substituir inteiramente o ensino presencial. Os equipamentos não respondem à carícia e este é um aspecto que valoriza o ensino presencial. Não pode substituir, mas tem virtualidade para vir a ser.	4
	F1.2 - como avalia o trabalho que foi desenvolvido pelo Agrupamento em termos de qualidade da aprendizagem quanto às metas traçadas para 2020/21?	Trabalho positivo	1
		Resultado satisfatório, dentro do que era possível	2
		Trabalho positivo, mas abaixo da média	2
<p>Categoria F – Súmula das afirmações dos professores: O E@D é uma oportunidade, com virtualidades para substituir o ensino presencial, mas não totalmente. Em termos de conhecimentos académicos, o E@D é tido como uma ferramenta a mais, uma complementaridade, mas não substitui o ensino presencial, pois a educação e a formação de jovens é mais do que conhecimentos académicos e aquisição de competências.</p>			

Anexo X – Transcrição das entrevistas

Entrevista – E1

Caracterização etária e de género
<p>- Idade: E1 -54 anos</p> <p>- Sexo: E1 - Feminino</p>
A - Dados gerais da dimensão académica e profissional dos entrevistados
A1- Percurso Académico
<p>A1.1 - Qual a sua formação académica inicial? E1 - Sou professora de 1º ciclo, magistério primário. Quando acabei, era ensino médio, digamos assim.</p> <p>A1.2 - Em que ano concluiu a sua formação académica inicial? E1 - Em 1988.</p> <p>A1.3 - Realizou formação académica posterior? Se sim, qual? Em que ano concluiu? E1 - Sim. Fiz a licenciatura, mas no âmbito da administração escolar e educacional, que dava equivalência à licenciatura. Concluí em 2005.</p>
A2- Percurso Profissional
<p>A2.1 - Quantos anos tem de serviço? E1 - 33 anos.</p> <p>A2.2 - Há quantos anos trabalha neste AE? E1 - Pela última vez seguido, há 11 anos.</p> <p>A2.3 - Que cargos já desempenhou ao longo da sua carreira? E1 - Atualmente, adjunta do diretor, essencialmente com a parte do 1º ciclo e pré-escolar. Já fui coordenadora de escola, coordenadora de departamento e coordenadora de conselho de ano.</p> <p>A2.4 - Há quanto tempo faz parte da equipa diretiva? E1 - Há 7 anos.</p> <p>A2.5 - Antes da pandemia de Covid-19, exerceu alguma atividade relacionada ao E@D? E1 - Não.</p>
B - Organização do AE na constituição e implementação do Plano de E@D
<p>B1.1 - Considerando a realidade do seu AE e o curto espaço de tempo disponível para o planeamento, como foi o processo de mudança para o E@D? E1 - Portanto, andando aqui há um ano, portanto há mais de um ano, porque foi efetivamente em março de 2020, eu creio que ninguém estava preparado para isto. Em termos de Direção, nomeadamente na pessoa do Diretor, desencadeou-se um processo em que, num espaço muito curto de tempo, os professores tiveram formação, porque optámos pela prática através do Teams, foi o meio que nós utilizamos, portanto, para todas as turmas, desde essencialmente o 1º ciclo até ao secundário. E, portanto, os professores tiveram formação. Tentamos disponibilizar, dentro do possível, computadores, essencialmente para os alunos que não tinham. Portanto, conseguimos, das várias escolas do agrupamento, entre o 1º ciclo, a básica e a secundária, conseguimos encontrar uma série de computadores, que pusemos à disposição dos alunos, a título de empréstimo, né? Organizamos os horários em aulas síncronas e assíncronas. Aproveitamos o #EstudoEmCasa, via televisão, neste primeiro momento. E penso que correu muito bem.</p>

B1.2 - Relativamente à comunicação em rede no AE, como ocorreram as ações e as atividades de comunicação na constituição e implementação do Plano de E@D?

E1 - Ocorreram via Teams, também. Realizamos várias reuniões. Todas as iniciativas, no fundo, foram realizadas via Teams, quer um conselho pedagógico, uma reunião de departamento, uma reunião de encarregados de educação, uma reunião geral de professores. Já usávamos a plataforma através do e-mail. Nós temos, no agrupamento, o e-mail profissional do Office 365 e o Teams era o que mais se adequava. Não estávamos, entretanto, familiarizados com reuniões via Teams. Até então, normalmente, eram presenciais. Não recorriamos a este meio.

B1.3 - Em que medida o Plano de E@D abrangeu os alunos?

E1 – Todos os alunos foram abrangidos, de um jeito ou de outro. Tentamos disponibilizar sempre meios para que todos fossem abrangidos, de uma forma ou de outra, disponibilizando dispositivos e/ou Internet , ou enviando trabalhos impressos.

B1.4 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância em relação aos alunos sem os recursos necessários para o E@D proposto pelo AE?

E1 - Solicitamos aos diretores de turma que identificassem os alunos que não tinham equipamentos informáticos, para nós conseguirmos resolver as situações, né? Para não haver casos de crianças em situação de abandono escolar. Nas situações em que não conseguimos responder a todos, não tendo computador, tinham telemóvel, não tendo o telemóvel, era através do envio de trabalhos, no sentido de sabermos que, por exemplo, numa turma havia uma criança ou duas que não tinha, por exemplo, o equipamento informático, mas sabíamos que o encarregado de educação podia vir à escola buscar um envelope com os trabalhos da semana; levava, depois, quando estivessem resolvidos, o encarregado de educação trazia à escola; eram corrigidos pelos professores e devolvidos. Portanto, tínhamos um meio, digamos assim, para que o professor enviasse os trabalhos, via e-mail, para que fossem fotocopiados, guardados no envelope, disponíveis na portaria das duas escolas principais do Agrupamento, para o encarregado de educação vir buscar. Portanto, havia esta rede, digamos assim, mas foi uma minoria que precisou usar este recurso. Aproveitamos o #EstudoEmCasa, via televisão, neste primeiro momento.

B1.5 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância com os alunos com diferentes ritmos de aprendizagem?

E1 – Nós temos professores de apoio que já acompanhavam os alunos (com diferentes ritmos de aprendizagem) presencialmente. No 1º momento do E@D, relativamente ao 1º ciclo, ou eles estavam em momentos com a turma ou, noutros momentos, com o professor de apoio. Portanto, marcava-se um horário à parte com esses alunos com necessidades educativas especiais ou que precisavam de um acompanhamento mais individualizado. Eu, por exemplo, também sou professora de apoio, né? No 1º ciclo e, portanto, tanto no ano passado quanto neste ano não tenho turma; eu também apoiava os alunos que habitualmente apoio, via Teams. Marcávamos a reunião, a aula, e eles participavam. Relativamente aos outros ciclos e ao secundário, para os alunos que precisavam de reforço, os horários de apoio para cada disciplina constavam no horário geral.

B1.6 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância com os alunos com necessidades educativas especiais?

E1 - De forma semelhante ao apoio para os alunos com diferentes ritmos de aprendizagem, portanto, via Teams. No primeiro momento da pandemia, a legislação não permitia o atendimento presencial, apenas para os filhos de profissionais dos serviços essenciais (Saúde, Guarda Nacional Republicana e todas as profissões em que era imprescindível a presença dos pais). Assim, o atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais só era possível via Teams, em horários previamente agendados. Eram poucos os alunos presencialmente na escola. No ano letivo atual (2020/21), isto mudou e já é permitido o

atendimento presencial para estes alunos na escola de acolhimento do agrupamento de escolas, em pequenos grupos, para Necessidades Educativas Especiais e para aqueles que o E@D não funcionava, portanto, marcávamos um horário, eles vinham à escola em pequenos grupos.

B1.7 - Relativamente à seleção dos meios tecnológicos utilizados para o E@D, quais as ferramentas e os recursos que foram utilizados?

E1 – Como já referi anteriormente, nós optámos pela prática através do Teams, foi o meio que nós utilizamos, portanto, para todas as turmas, desde essencialmente o 1º ciclo até ao secundário.

B1.8 - Como foram equacionados os aspetos relativos à conceção dos horários dos alunos?

E1 - Nós organizamos os tempos de aulas que eles deveriam ter em síncronas e assíncronas. Relativamente aos meninos lá do 1º ciclo, a mesma coisa. O ano passado, portanto, havia um horário tipo para as turmas e, essencialmente, o 1º ciclo. Tínhamos, digamos que aquele horário em que os meninos deviam seguir a parte do #EstudoEmCasa, né? Portanto, aproveitamos isso, que até foi importante, juntamente com alguns recursos materiais que a própria plataforma de E@D disponibilizava, algumas fichas e, portanto, os meninos seguiam o #EstudoEmCasa no horário, em simultâneo, portanto, havia o momento para os próprios titulares entrarem em contacto e darem também as suas aulas e o momento em que podiam colocar trabalhos e corrigir trabalhos, esclarecer dúvidas. Isto, titulares e inclusivamente professores de apoio, que podiam trabalhar com os meninos em pequenos grupos. Portanto, isto mais no 1º ciclo, que é a parte que eu estou mais por dentro. Este ano, já foi um bocadinho diferente, porque já tínhamos alguma prática e apesar de haver também as sessões via televisão, nós não as seguimos. Portanto, estabelecemos um horário todas as atividades eram dadas pelos professores titulares, aqueles alunos que tinham mais dificuldade com os professores de apoio e era seguido o currículo. Não era no mesmo tempo que os meninos têm, as cinco horas diárias, era uma síncrona e uma assíncrona, e todo os dias havia contacto com os meninos.

B1.9 - Em que medida as metodologias de ensino desenvolvidas no Plano de E@D mobilizaram os alunos para a aquisição das aprendizagens?

E1 – Eu vou me referir mais ao 1º ciclo, as minhas colegas, quando forem entrevistadas, depois, vão responder com relação aos demais. Relativamente ao 1º ciclo, portanto, houve projetos, porque nós continuamos com projetos mesmo no E@D. Foram aulas mais diretas através da partilha de uma ficha, de uma página do manual, em que era possível, portanto, a criança ou o próprio professor ir realizando. E nós também tivemos formação com colegas da parte das tecnologias, no sentido de fazer fichas online, portanto, em que eles pudessem resolver questionários de autoavaliação também. Isto no Forms. Portanto, fichas feitas no Forms, questionários, também podiam ser de autoavaliação, ou a própria ficha ou o próprio tema a avaliar, também, através do Forms. Também é uma ferramenta que dispomos no e-mail.

B1.10 - De que forma foi disponibilizado apoio técnico e pedagógico aos professores?

E1 – Houve uma equipa de colegas, que são os professores das tecnologias, a dar formação a todos os professores do agrupamento e, também, foi criada uma equipa técnica de apoio, extensiva ao conselho pedagógico.

B1.11 - Em que medida o AE estimulou a colaboração entre professores, alunos e professores, alunos e alunos?

E1 – Esse é um aspeto que nós já promovemos durante o ensino presencial no agrupamento. No caso do 1º ciclo, nós também trabalhamos muito em conselho de ano. E, temos no horário, semanalmente, uma hora para reunir ao nível dos anos, né? O 1º ano, os professores têm esse tempo comum no seu horário, o de 2º ano também tem, o de 3º e 4º. Portanto, essas reuniões

para a preparação das aulas que cada um tinha também eram colaborativas. Uns grupos, digamos assim, mais colaborativos que outros, porque, às vezes, os professores também são um bocadinho individualistas, né? Mas foi sempre isso, essa ideia de colaboração entre todos que foi passada. Além de facilitar o trabalho, porque facilita o trabalho se for colaborativo. Foi sempre uma ideia passada aos colegas, no sentido de colaborar.

C – Monitorização e regulação de qualidade e quantidade do plano E@D

C1.1 - Como foi a monitorização e a regulação do Plano de E@D no AE?

E1 – Em termos de monitorização, no final, portanto, no ano passado, os alunos mais velhos, os encarregados de educação e os professores responderam a inquéritos com base no Forms. Portanto, foi passado à comunidade, no sentido de avaliarem, com base nas questões que lá estavam, para nós também termos uma perceção do que é que correu bem, do que é que correu menos bem, e saber, também, qual é a opinião que os pais, os encarregados de educação, tinham da forma como as coisas aconteceram. E correu bem (risos).

C1.2 - O que os instrumentos traduziram/verificaram quanto à qualidade da aprendizagem dos alunos?

E1 – Indiretamente, os instrumentos verificaram a qualidade da aprendizagem dos alunos, sim. Mas a monitorização foi mais para avaliar o processo em si, digamos, de como as coisas decorreram. Os instrumentos verificaram que o processo todo decorreu bem, de um modo geral.

D - Constrangimentos/ameaças no Plano de E@D

D1.1 - Quais os constrangimentos percebidos durante a constituição e a implementação do Plano de E@D?

E1 – É mesmo a falta do contacto direto, não é? Portanto, esse é o grande impedimento. Também o facto de as crianças várias estarem isoladas. Alguns, eventualmente, a falta dos recursos informáticos, que às vezes não se consegue responder. Nós começamos pelo secundário e fomos descendo nos anos. Já sabe que naquela altura não foi possível responder à totalidade, mas a uma boa parte foi respondido. E pronto, e depois é sempre diferente o E@D do que o ensino presencial. Atendendo à individualidade de cada um e, então, os mais pequeninos. No caso do 1º ano, em que as crianças estavam ali a desenvolver a leitura e a escrita, pronto, né? Não se pode dizer que é a mesma coisa, porque não é, né?

D1.2 - De que forma o AE conduziu a sua ação face aos constrangimentos encontrados no processo?

E1 - No caso da falta dos recursos informáticos, o agrupamento disponibilizou equipamentos informáticos e, também Internet. Tentamos disponibilizar, dentro do possível, computadores, essencialmente para os alunos que não tinham. Portanto, conseguimos, das várias escolas do agrupamento, entre o 1º ciclo, a básica e a secundária, encontrar uma série de computadores, que pusemos à disponibilidade dos alunos, a título de empréstimo, né? Como já disse, também disponibilizamos material impresso.

D1.3 - O que retira desta experiência relativamente a eventuais aspetos e/ou pontos fracos a melhorar?

E1 - Neste momento, estamos um bocadinho melhor, porque estão a ser fornecidos equipamentos informáticos do Ministério aos meninos do escalão A, do B, portanto, este aspeto com Internet, e tudo melhora. Num novo confinamento, digamos assim, haverá aspetos que aí estão minimizados, relativamente aos recursos. Este ano, com o apoio presencial dos alunos, também foi um pouco benéfico. Não sei muito mais. Na minha perceção, até acho que correu muito bem.

E - Potencialidades e oportunidades no Plano de E@D

E1.1 - Que potencialidades/ oportunidades pode um plano E@D proporcionar ao AE?

E1 - Será, no fundo, aprofundarmos o nosso conhecimento aqui, e a experiência que não tínhamos e que passamos a ter. Este ano, esta fase está melhor do que a outra, que era inicial.

E1.2 - O que retira desta experiência em termos de aspetos positivos e de mais-valias?

E1 - O aspeto positivo é que o ser humano tem uma capacidade de se adaptar às adversidades e que tentamos, portanto, já neste tempo em que estamos, corresponder melhor às necessidades. E, também, pronto, é uma experiência, e um ganhar e adquirir conhecimentos numa outra área, porque nem todos temos facilidade nas tecnologias. Ficamos, às vezes, um bocadinho atrapalhados. Quando a câmara sai, depois não tem som, depois acontece não sei o quê, não conseguimos partilhar, e não conseguimos ir buscar o documento. Portanto, vai se ganhando experiência.

E1.3 - Em que medida a educação digital pode vir a ser uma via de mudança das práticas educativas nas escolas?

E1 - Eu penso que a educação digital pode vir a ser uma via de mudança na educação, no entanto, isto, no que respeita mais ao 1º ciclo, eu acho que é importante utilizar em certos momentos, enquanto mais um recurso, mas também não se deve abusar muito. O papel também é muito importante. Aqui, não sei se há também a intenção, digamos assim, daqui a uns anos, não muitos, da questão dos livros, dos manuais desaparecerem, dando lugar aqui à utilização digital. Eu, pessoalmente, gosto muito do papel, e gosto de ler no papel, e menos no ecrã. Agora, tem potencialidade, no sentido de os meninos terem o seu computador, não terem que estar a partilhar numa aula de programação e robótica, numa aula em que têm que apresentar um trabalho, em que têm que pesquisar. Para os alunos, a transição digital ocorreu durante o confinamento; para os professores, já foi após o confinamento. Estamos ainda em fase de distribuição de computadores para os docentes. Agora não sendo para o E@D, mas permite-nos utilizar muito mais as tecnologias em sala de aula do que anteriormente, e desenvolver trabalhos, por exemplo, no 1º ciclo, como já mencionei, nós temos a programação e robótica, como oferta complementar para o 3º e 4º ano e, de facto, com esta disponibilização de equipamentos é uma potencialidade a se considerar. Ainda ontem estive numa sala de alunos de 4º ano e quase todas tinham computador à frente, porque uns pertencem à escola, outros foram disponibilizados nesta fase da transição digital e outros, até se o próprio aluno tem, leva para a sala de aula e podem utilizar.

F - Consecução das metas estabelecidas

F1.1 - Considera que o E@D, quando bem trabalhado, pode ser tão efetivo quanto o ensino presencial? Por quê?

E1 - O E@D é uma oportunidade, mas não dispensa o presencial. Eu acho que o ensino presencial não se pode dispensar. Eu acho que é muito mais importante o contacto humano, a relação entre as pessoas. E aqui é um bocadinho diferente. Em termos de qualidade da aprendizagem, pode ser, mas também depende do aluno e do professor. Depois, também falta a parte humana, o aspeto relacional, que eu acho que é fundamental. Acho que não substitui.

F1.2 - Quanto às metas traçadas no Plano de E@D para o ano letivo de 2019/2020, de um modo geral, como avalia o trabalho que foi desenvolvido pelo AE em termos de qualidade da aprendizagem?

E1 - Considero que foi positivo. O balanço que foi feito revela isso. Há conteúdos que, de facto, se tem dificuldade em trabalhar no E@D agora, que não ficam tão bem trabalhados quanto no ensino presencial. Em cada ano, vimos o que é que precisa de ser mais trabalhado, conteúdos que precisam de ser consolidados, e que foram trabalhados posteriormente. Nós já sentimos que o currículo é tão extenso, que há dificuldade em trabalhar, com a redução do tempo. Há mais tempo no ensino presencial do que no ensino a distância. É difícil sistematizar e trabalhar os conteúdos.

Entrevista – E2

Caracterização etária e de género
<p>- Idade: E2 - 61 anos</p> <p>- Sexo: E2 – Feminino</p>
A - Dados gerais da dimensão académica e profissional dos entrevistados
A 1- Percurso Académico
<p>A1.1 - Qual a sua formação académica inicial? E2 – É uma Licenciatura</p> <p>A1.2 - Em que ano concluiu a sua formação académica inicial? E2 – Eu concluí em 1983</p> <p>A 1.3 - Realizou formação académica posterior? Se sim, qual? Em que ano concluiu? E2 – Académica, não. Eu comecei a exercer logo após terminar o curso. Passados 6 anos, o Ministério (da Educação) providenciou... O meu curso era dos que não tinha componente pedagógica, nada que orientasse especificamente para a área do ensino. Professores sem esta formação específica, depois foi proporcionada a possibilidade de fazer estágio, chamado naquela altura de formação em exercício, através da Universidade Aberta, formação essa que dava obter 6 anos ou mais de prática. Tivemos só componentes teóricas. Eu exerci durante 6 anos e fiz o estágio só com 1 ano de componente. Concluí por alturas de 1990-91.</p>
A 2- Percurso Profissional
<p>A2.1 – Quantos anos tem de serviço? E2 – Eu, neste momento, já concluí 37 anos. Está a decorrer o 38º ano. Os professores da minha faixa etária são normalmente propensos a uma certa resistência à adoção das novas tecnologias. Há um antes e um depois para mim, o antes da pandemia e o depois da pandemia. E não serei a única a ter uma nova perspetiva e talvez aceitar mais pacificamente as novas tecnologias na nossa vida diária enquanto docentes.</p> <p>A2.2 – Há quantos anos trabalha neste AE? E2 – Se considerarmos o total da carreira, só não estive 2 anos neste agrupamento. Portanto, cerca de 35 anos, de forma intercalada.</p> <p>A2.3 - Que cargos já desempenhou ao longo da sua carreira? E2 – Atualmente, subdiretora da equipa diretiva, diretora de turma, delegada de grupo, coordenadora de departamento</p> <p>A2.4 Há quanto tempo faz parte da equipa diretiva? E2 - 3 anos.</p> <p>A2.5 - Antes da pandemia de Covid-19, exerceu alguma atividade relacionada ao E@D? .E2 – Não. Tinha algum conhecimento, porque passei pela UAb, mas prática, não. De facto, não.</p>
B - Organização do AE na constituição e implementação do Plano de E@D
<p>B1.1 Considerando a realidade do seu AE e o curto espaço de tempo disponível para o planeamento, como foi o processo de mudança para o E@D? E2 – Nós tivemos quase que, de um dia para o outro, reagir e pôr em prática toda uma escola nova, que passou por uma mobilização dos colegas desta área específica das tecnologias, em pôr no terreno uma formação mais ou menos acelerada, porque o tempo disponível não era muito. Portanto, estamos a pensar na pausa da Páscoa do ano passado. Tivemos, então, esta formação o mais aprofundadamente possível, que não foi obviamente muito, porque o tempo estava contra nós, no sentido de depois, quase de seguida, encetar um 3º período, já numa</p>

nova modalidade. Portanto, como já disse, isto passou pela formação acelerada dos colegas em diversas turmas. Tivemos dois períodos de formação, conseguimos planificar dois momentos de formação e, simultaneamente, alterar horários do ponto de vista administrativo, isto também foi muito complexo e tivemos que, de facto, construir novos horários, reestruturar uma série de coisas para que pudesse, de facto, decorrer um 3º período, o mais pacificamente possível. Enfim, conseguir pôr no terreno, imprimir, talvez, um 3º período nesta modalidade, imprimir alguma serenidade junto dos alunos e junto dos pais também e da comunidade em geral. Eu estou assim a modo esquecer, juízo em causa própria, mas eu até que sou muito autocrítica, e penso que posso afirmar com alguma serenidade e justiça que conseguimos o que seria o melhor possível num cenário complexo como foi aquele. Estou aqui a exprimir esta opinião, nem é tanto, somente naquilo que parece a mim, o meu ponto de vista, mas também através dos ecos que nos foram chegando de conversas informais com amigos, com colegas de outros agrupamentos e, portanto, esta opinião, digamos que tem aqui alguma consistência. Não é só o querer ser, mas o ser de facto, ter aqui algum fundo de verdade nesta apreciação que estou a fazer.

B1.2 - Relativamente à comunicação em rede no AE, como ocorreram as ações e as atividades de comunicação na constituição e implementação do Plano de E@D?

E2 - Nós utilizamos um programa informático, que é a nossa plataforma, em que todos os alunos têm e-mail. A plataforma chama-se Teams, se calhar conhece, não é? Pronto. É parecida com o Zoom, mas esta é mais específica, escolar, adotamos essa, que permite de facto uma interação em relação ao trabalho da direção de turma, em relação às aulas, em relação aos grupos disciplinares; tudo funcionou à acústica dessa plataforma, e a comunicação manteve-se em todas as redes, em todos os grupos. Penso que não houve aí a perda de informação, pelo menos numa apreciação global, não houve. As reuniões foram sempre feitas a distância, quer num círculo mais restrito de conselho de turma, encarregados de educação com diretor de turma, reuniões de conselho pedagógico. Então, todas as estruturas intermédias trabalharam assim, utilizando a mesma plataforma e, portanto, mantendo o fluxo de trabalho habitual, mas a distância.

B1.3 - Em que medida o Plano de E@D abrangeu os alunos?

E2 – Primeiro, lutar contra as dificuldades e as limitações do ponto de vista técnico, mesmo antes do Governo pôr no terreno uma ajuda em termos tecnológicos, no que diz respeito à distribuição de materiais que, como todos sabemos, custou muito a arrancar. A nossa escola, ela própria, abriu mão dos equipamentos de que dispunha, adquiriu alguns, com algumas verbas disponíveis e avançamos com esses para suprir essas dificuldades. Começamos por atender aos anos mais terminais, anos com exames, como é o caso do 12º, 11º ano. Começamos de cima para baixo, digamos assim, e fomos até onde as nossas capacidades tecnológicas nos permitiram ir. Isto para suprir as dificuldades de alguns alunos que não podiam ter as aulas, para poder ter as aulas a distância e poder continuar a usufruir das suas aulas com seus professores e o contacto com seus colegas e etc. Portanto, por aí tentamos, enfim, ir o mais longe que era possível ir. Obviamente, não conseguimos chegar a todos, mas eu penso que cobrimos a grande parte das falhas ou das faltas a esse nível e isso também nos trouxe, digamos assim, algum elogio da parte da comunidade escolar. O termos começado logo a pôr no terreno toda essa rede e essa disponibilidade da rede e agora aprofundando um pouco mais. Não foi o melhor possível, era impossível conseguir. Não conseguimos chegar a alguns alunos, porque nem todas as famílias estão em pé de igualdade no que diz respeito à adoção e aceitação desta intrusão do seu espaço, digamos assim. Houve aqui experiências interessantes, interessantes porque nos fazem refletir, em que a escola entrou em casa, mas a casa também entrou na sala de aula. Esta mistura e esta relação em duas direções e algo interessante e nos faz refletir e levar para outros campos. Nem sempre as coisas decorreram bem, devido a esta intromissão, que foi por vezes um pouco incómoda, de parte a parte, mas

isso, eu penso que de era de esperar, era impossível que não acontecesse. Tivemos alguns episódios interessantes, por exemplo, uma encarregada de educação que não quis aceitar computador, porque tem dos computadores e da Internet uma visão muito negativa. Entretanto, se recusou. Estou a falar de uma jovem de 12 ou 13 anos, bastante novinha e, na ótica da encarregada de educação, isso seria pôr a filha em perigo. É um episódio curioso, mas isto faz-nos pensar um pouco e, também, talvez, descobrir ou apercebermo-nos, estou a falar em termos de sociedade em geral, que nem todos os pais, encarregados de educação, estão ao mesmo nível, e talvez aí seja preciso fazer um trabalho mais aprofundado, que a escola sozinha, se calhar não consegue fazer. A escola sozinha não consegue fazer tudo.

B1.4 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância em relação aos alunos sem os recursos necessários para o E@D proposto pelo AE?

E2 – Os diretores de turma, através de informação recolhida diretamente ou indiretamente, através dos professores, foram sempre muito atentos ao comportamento dos alunos, face ao seu comportamento em aula síncrona ou mesmo assíncrona, E, portanto, foram detectando pontualmente as situações em que essas dificuldades se verificavam. Em alguns casos, não era tanto um problema real técnico, mas sim um subterfúgio que os alunos passaram a utilizar para justificar o seu não cumprimento, tal como numa sala de aula presencial, eles arranjam alguns subterfúgios, para justificar o atraso ou pedir para sair mais cedo e etc. Portanto, tecnologicamente, arranjam outros subterfúgios, mas ultrapassados estes aspetos, aqueles em que havia ali algum risco de abandono escolar ou de algum problema de caráter mais social ou pessoal, que levava a que o aluno não cumprisse a sua parte, o agrupamento foi designado pela DGEsTE como escola de acolhimento. Portanto, funcionamos, em 2020/21, como escola de acolhimento para os nossos alunos e também para os alunos dos outros agrupamentos da cidade. E, portanto, através da escola de acolhimento, nós passamos a receber os alunos novos também em que tais situações se verificavam ou suspeitávamos que havia risco de abandono, por excesso de faltas ou excesso de cumprimento no espaço escolar acompanhadas de um professor foi criada uma folha de serviço, digamos assim, onde colocamos professores com menos carga horária ou com horários sem carga letiva, no sentido de acompanhar esses alunos que precisavam de ter as suas aulas a distância, mas, não tendo em casa essas condições, deslocavam-se à escola, tomavam refeições na escola e tinham suas aulas com os restantes colegas, só que no espaço escolar. Isso também foi extensivo aos alunos com Necessidades Educativas Especiais – NEE -, portanto, ao abrigo do decreto lei 54, para os quais a dificuldade tecnológica também se colocava. Estes alunos passaram a ter apoio presencial e orientação presencial no CAA - Centro de Apoio e Aprendizagem. Portanto, tentamos que aqueles alunos que a partida correriam maior risco de abandono ou de falta de acompanhamento passassem a vir à escola presencialmente, sempre assegurando as condições de saúde, obviamente, e de higiene, mas que não abandonassem a escola, porque são alunos mais frágeis e ensino presencial já é uma situação delicada, em que isso se pode passar, e também em E@D em casa mais se agravava a situação e então através da metodologia, eu vou lhe chamar metodologia, da escola de acolhimento, foi possível também reduzir mais qualquer risco de abandono. Desde o ano passado que a escola de acolhimento veio a funcionar. Num primeiro momento, entretanto, o atendimento foi a distância.

B1.5 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância com os alunos com diferentes ritmos de aprendizagem?

E2 – Bem, os diferentes ritmos de aprendizagem é algo que já se verifica no ensino presencial. Então, a forma de se trabalhar com esses jovens, no fundo passou a ser a mesma, mas a distância, utilizando as novas tecnologias, através do desenvolvimento de atividades específicas para esse grupo de alunos com mais debilidades, isto nos que estiveram em casa. Eles continuaram a ser acompanhados pelo seu professor de educação especial, portanto, os

mesmos apoios continuaram a verificar-se. Quando a distância era mais obstáculo do que vantagem, estes alunos passaram a estar presencialmente na escola. Houve um horário alargado para poder acolher os alunos. Tivemos até bastantes alunos. Razoavelmente. Quer os das as necessidades com medidas seletivas, digo, quer outros que não as tendo, mas cuja situação familiar impunha esta necessidade.

B1.6 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância com os alunos com necessidades educativas especiais?

E2 – Num primeiro momento, foi via Teams. Já, no início do ano letivo seguinte, passou a ser na escola.

B1.7 - Relativamente à seleção dos meios tecnológicos utilizados para o E@D, quais as ferramentas e os recursos que foram utilizados?

E2 – Nós ativamos, em especial, o Teams propriamente para aulas síncronas e assíncronas e o Forms, para a elaboração de testes, no sentido de fazer avaliações. Adaptamos à nossa realidade e à nossa prática até então. Estou a fazer também aí um exercício de autorregulação, digamos, em relação ao que costumávamos fazer e ao que passamos a fazer. A plataforma, de facto, oferece mais ferramentas. Genericamente falando, não creio que as pessoas tenham tido tempo para desenvolver e aplicar essas outras ferramentas, mas futuramente, está na nossa mente promover o desenvolvimento e o aproveitar destas outras ferramentas, mas, fundamentalmente, foi o Teams e o Forms.

B1.8 - Como foram equacionados os aspetos relativos à conceção dos horários dos alunos?

E2 – Do ano passado para este ano, eu penso que demos um grande salto qualitativo nesse aspeto. Quando digo o ano passado, era uma novidade, era um “admirável mundo novo” para nós. Eu penso que a comunidade docente acabou por criar um pouco a ideia de que havia necessidade de cumprir da mesma forma o que se fazia presencialmente. Eu falo em particular do secundário, que é a minha área de *expertise*, digamos. Os professores estavam, muitos deles, pressionados pela proximidade dos exames e não queriam, de forma alguma, aliviar ou simplificar, quer a metodologia de trabalho, quer o ministrar de matérias, de conteúdos, de forma a preparar os alunos o melhor possível. E penso que talvez tenha havido algum exagero na quantidade de tarefas que se pediram aos alunos. Isto é uma impressão minha, uma apreciação pessoal. Estou a falar, nem sequer somente deste agrupamento, genericamente falando, posso falar, se calhar, do país todo. Choveram algumas críticas de que os alunos passavam muitas horas ao computador, que havia muitas tarefas, muitos trabalhos. E que, curiosamente, o que até então pretendia censurar aos alunos por estar muito tempo ao computador, embora a vida deles fosse mais em atividades lúdicas. Quando passamos ao E@D na primeira fase os alunos passaram a estar ao computador muito tempo, mas desta vez de forma laboriosa, porque tinha a ver com o estudo e a aquisição de conhecimentos. E, portanto, parecia aqui haver um contrassenso. Num primeiro momento, as aulas foram mais síncronas, com redução da mancha horária. Do ano passado para este ano, nós fizemos aqui uma evolução baseando-nos nessa apreciação que nos chegou, fizemos aqui uma reflexão e achamos que talvez fosse mais produtivo e talvez razoável utilizar aqui uma... como é que hei de explicar, está-me faltando aqui a palavra, que as aulas não fossem somente presenciais no sentido virtual, mas também assíncronas, ou seja não obrigando os alunos a estar permanentemente desde o início, desde as 8 até ao meio dia, e assim aliviar um pouco e dar algum tempo para se movimentar, fazer as tarefas no seu próprio ritmo e foi para isso que serviram as aulas assíncronas. Penso que assim atenuou um pouco essa tensão que se gerou nos lares deste país (risos), quando os alunos tinham que estar tanto tempo ao computador, porque é violento para um adulto, obviamente também é violento para um jovem e acaba até, se calhar, por ser contraproducente. E, portanto, essa opção ambivalente das aulas síncronas, acho que foi uma boa solução.

B1.9 - Em que medida as metodologias de ensino desenvolvidas no Plano de E@D mobilizaram os alunos para a aquisição das aprendizagens?

E2 – Eu posso falar por mim e penso que, se calhar, não sou caso único. Se calhar, o meu sentir é o mesmo que o de muitos de meus colegas. Com as nossas próprias limitações, penso que tentamos diversificar e rentabilizar também aquilo que as novas tecnologias do E@D nos permitiu. Eu dou aulas de inglês e privilegiei mais a oralidade. Em regime presencial, privilegiei também, e bastante, a produção escrita, mas achei que no E@D fazia muito sentido e até explorar mais do que habitualmente, a oralidade, porque o aluno responde no momento, não é? Não há *delay*, não há demora na pesquisa ali da resposta e, portanto, privilegiei isso. E, há pouco, esqueci-me de referir, mas penso que o E@D trouxe algumas curiosidades. E isto tem a ver com cada um de nós e todos em geral. É curioso que, em sala de aula presencial, teve sempre alunos que são mais comunicativos, outros que são mais tímidos, alguns que são tímidos por natureza e outros que se intimidam mais, porque se sentem menos à vontade com aquilo que é perguntado. No E@D, é curioso que alguns desses alunos, que à partida, pensaríamos que se retraíam mais, se abriram mais, comunicaram mais, se empenharam mais e produziram mais. E posso até estender esta observação não só aos alunos sem dificuldades de aprendizagem, mas até tenho sabido junto das minhas colegas, porque eu faço parte da equipa multidisciplinar de apoio à aprendizagem, do que tenho ouvido das minhas colegas, de facto, alunos que, em sala de aula, se retraíam mais porque sabiam das suas limitações, no E@D fizeram trabalhos incríveis. E, portanto, esta metodologia permitiu descobrir estas coisas. Eu, para concluir, poderia dizer que não há método de ensino ou tipo de ensino, digamos, ideal, eles vão ter que se complementar, o presencial e o E@D. Eu penso que vai ser o futuro.

B1.10 - De que forma foi disponibilizado apoio técnico e pedagógico aos professores?

E2 – Nós mobilizamos, digamos, os nossos colegas da área do ensino tecnológico, portanto, o grupo das tecnologias, para dar apoio sempre que algum percalço, alguma situação em particular era necessária desse ponto de vista, portanto tendo um departamento de tecnologias rentabilizado também para isso.

B1.11 - Em que medida o AE estimulou a colaboração entre professores, alunos e professores, alunos e alunos?

E2 – Isto já era uma prática comum no agrupamento. Então, apenas continuamos.

C – Monitoriz. e regulação de qualidade e quantidade do Plano de E@D

C1.1 - Como foi a monitorização e a regulação do plano de E@D no AE?

E2 – Foi feito a nível de direção. Também foi solicitado aos diretores de turma que sondassem os conselhos de turma, para fazer um balanço de como a situação estava a decorrer. Portanto, periodicamente foi-se aferindo, para saber como é que as coisas estavam, de facto, a correr, no sentido de encontrar situações mais desconforme e tentar encontrar soluções. Foram feitas chamadas de atenção, se é que se pode chamar assim, no sentido de sensibilizar as pessoas, os docentes, de que deveria haver bom senso na atribuição das tarefas. Agora mesmo, nesta segunda fase do E@D, alguns colegas, muito ansiosos em cumprir os conteúdos programáticos, tentavam por vezes utilizar as aulas assíncronas para continuar a administrar a matéria e foi, de facto, chamada a atenção de que as aulas assíncronas não se destinam a isso, não é? Evidentemente que não conseguimos ter o melhor dos dois mundos, mas há que utilizar do bom senso, porque na ânsia de querer conseguir mais, às vezes consegue-se menos, fica-se ainda mais aquém. Portanto, foi se tentando dirimir algumas desconformidades

C1.2 - O que os instrumentos traduziram/verificaram relativamente quanto à qualidade da aprendizagem dos alunos?

E2 - Fizemos inquérito junto dos docentes, junto dos alunos e junto também dos encarregados de educação. Os resultados foram bastante satisfatórios, em termos da satisfação perante as metodologias, as medidas adotadas e os resultados alcançados. Pelos resultados que se verificaram em termos de avaliações dos alunos, não se detectou desconformidades. Isto significa que as coisas decorreram com mais ou menos normalidade.

D - Constrangimentos/ameaças no Plano de E@D

D1.1 - Quais os constrangimentos/ameaças percebidos durante a constituição e a implementação do Plano de E@D?

E2 – Eu penso que quem sofreu mais com todo este processo foi a Direção (risos). Teve que dar uma volta tal que tentasse transformar, fazer aqui uma revolução intestina quase, no sentido de transformar e passar para a comunidade em geral, estou a falar de alunos, nos seus encarregados de educação e nos professores, no sentido de conseguir não perder o ano. Nós temos conhecimento de outros agrupamentos em que os alunos passaram longos meses sem aulas. Não quero aqui deixar a imagem de que tudo foram rosas, que foi tudo perfeito, penso que ninguém o conseguiria. Eu consideraria que o resultado que se conseguiu foi bastante razoável. No início deste ano letivo, portanto 20/21, dado que, na maior parte dos casos, há continuidade pedagógica e que, portanto, as turmas continuaram com os mesmos professores e onde isso não se verificou, houve passagem de informação, no sentido de saber o que era necessário trabalhar mais e aprofundar mais, no sentido de minimizar alguma perda relativamente ao ano de 19-20. E isso estava no terreno, pelo menos até entrarmos novamente em confinamento, em E@D, portanto, eu diria que não foi tempo perdido.

D1.2 - De que forma o AE conduziu a sua ação face aos constrangimentos encontrados no processo?

E2 – O Agrupamento conduziu as suas ações relativamente aos constrangimentos, com muito trabalho, buscando soluções.

D1.3 - O que retira desta experiência relativamente a eventuais aspetos e/ou pontos fracos a melhorar?

E2 – Será a disponibilização de equipamentos informáticos e internet, além da formação.

E - Potencialidades e oportunidades no Plano de E@D

E1.1 - Que potencialidades/oportunidades pode um plano E@D proporcionar ao AE?

E2 – Eu começaria por dizer que futuramente o ensino será híbrido. Isto sou eu a dizer. Até me ocorreu, não houve essa necessidade, mas até antes de voltarmos ao ensino presencial agora, até me ocorreu se, eventualmente, por exemplo, no nosso agrupamento, especialmente aqui nesta escola, temos muitos alunos, muitas turmas, muita oferta formativa, muito apoio, portanto, a escola tem muita oferta para proporcionar aos alunos e melhorar as suas aprendizagens, e diversificar, até ir ao encontro cada vez mais das especificidades e dos tipos de alunos, no que diz respeito às suas debilidades ou necessidades. E, por vezes, temos alguns constrangimentos do ponto de vista logístico. Eu, até certa altura, pensei de mim para comigo se, para continuar as mesmas ofertas em termos de apoios, se não utilizaríamos a plataforma para alguns apoios. Fiquei com essa ideia, enfim, no bolso, pensando que futuramente poderemos ter que chegar a alguma situação dessas, em que alguma dessas ofertas possa transitar para o virtual, para o E@D. Não me admiraria em nada que, num futuro breve, isso se passasse. E aí, digamos que a comunidade escolar já ganhou algum conhecimento, algum conforto, na utilização destas ferramentas, e poderá vir a tornar-se algo habitual e não algo pontual perante uma eventual pandemia. Poderá vir a ser uma ferramenta frequente e não só de uma situação como esta.

E1.2 - O que retira desta experiência em termos de aspetos positivos e de mais-valias?

E2 – Se quiser projetar para um futuro próximo, eu diria que o futuro da educação será híbrido. É possível que o E@D venha a suprir. Tal como já temos as consultas virtuais,

E1.3 - Em que medida a educação digital pode vir a ser uma via de mudança das práticas educativas nas escolas?

E2 – Penso que a educação digital pode vir a ser uma via de mudança, sim. Como já disse, o futuro da educação será híbrido, na minha opinião. Os professores da minha faixa etária são normalmente propensos a uma certa resistência à adoção das novas tecnologias. Há um antes e um depois para mim, o antes da pandemia e o depois da pandemia. E não serei a única a ter uma nova perspetiva e talvez aceitar mais pacificamente as novas tecnologias na nossa vida diária enquanto docentes.

F - Consecução das metas estabelecidas

F1.1 - Considera que o E@D, quando bem trabalhado, pode ser tão efetivo quanto o ensino presencial? Por quê?

E2 – Se pensarmos do ponto de vista das aprendizagens, em termos académicos meramente, eu penso que tem todas as virtualidades para ser, mas eu vejo a educação e a formação dos jovens como mais do que simplesmente a aquisição de conhecimentos e de competências, não é? E, deste ponto de vista, não creio que possa substituir inteiramente o ensino presencial.

F1.2 - Quanto às metas traçadas no Plano de E@D para o ano letivo de 2019/2020, de um modo geral, como avalia o trabalho que foi desenvolvido pelo AE em termos de qualidade da aprendizagem?

E2 – Eu creio que foi positivo. Positivo foi de certeza absoluta. Tenho alguma dificuldade em dizer se foi bastante positivo, mas positivo foi certamente.

Entrevista – E3

Caracterização etária e de género

- Idade:

E3 - 64anos

- Sexo:

E3 – Masculino

A - Dados gerais da dimensão académica e profissional dos entrevistados

A 1- Percurso Académico

A1.1 - Qual a sua formação académica inicial?

E3 – A minha formação académica inicial é em Engenharia Mecânica.

A1.2 - Em que ano concluiu a sua formação académica inicial?

E3 – Eu concluí a Engenharia Mecânica em 1979. Depois, fiz profissionalização do ensino e terminei em 1983.

A 1.3 - Realizou formação académica posterior? Se sim, qual? Em que ano concluiu?

E3 – Sim. Mestrado em gestão e administração escolar, por volta de 2008.

A 2- Percurso Profissional

A2.1 – Quantos anos tem de serviço?

E3 – 41 anos.

A2.2 – Há quantos anos trabalha neste AE?

E3 – Há 32 anos.

A2.3 - Que cargos já desempenhou ao longo da sua carreira?

E3 – Vice-presidente do conselho diretivo, coordenador do ensino profissional, diretor de turma,

A2.4 Há quanto tempo faz parte da equipa diretiva?

E3 - 7 anos

A2.5 - Antes da pandemia de Covid-19, exerceu alguma atividade relacionada ao E@D?

.E3 - Atividade profissional não, mas fiz uma pós-graduação nas TICs e estava familiarizado com alguns termos do E@D.

B - Organização do AE na constituição e implementação do Plano de E@D

B1.1 Considerando a realidade do seu AE e o curto espaço de tempo disponível para o planejamento, como foi o processo de mudança para o E@D?

E3 - Tive uma sensibilização para isso, o que também permitiu desde logo ter uma percepção do que se devia fazer, e qual a resposta, embora isso tenha mais a ver com a perspectiva de liderança do próprio agrupamento propriamente do que com o conhecimento das TICs. Mas tive logo uma perspectiva que na pausa letiva da Páscoa tínhamos que fazer alguma coisa. E o alguma coisa foi fazer, dar formação para 270 professores, dar os rudimentos, os fundamentos, a base, para começarem a trabalhar a distância, não sendo apenas aquela troca de e-mails, que aconteceu em muitos agrupamentos e, às vezes, nem isso. Nós, efetivamente, conseguimos dar uma resposta. Foi um trabalho muito duro, tive a colaboração aqui de seis ou sete professores da área de informática, e fizemos três sessões rápidas de formação em três dias com os professores todos, todos divididos em grupos, em departamentos. A coisa, de uma forma geral, funcionou muito bem, acima das expectativas, e foi uma resposta muito capaz, que foi agora cimentada na segunda fase, naturalmente com mais experiência e corrigindo aquilo que deveria ser melhorado, também reforçando a formação dos professores. Mas, naquele momento, nós tivemos uma resposta muito voluntária muito capaz com um plano definido foi discutido criei uma equipe técnica de apoio, que foi extensiva ao conselho pedagógico. E penso que funcionou, dentro do que era possível funcionou. Nesta matéria, estou satisfeito.

B1.2 - Relativamente à comunicação em rede no AE, como ocorreram as ações e as atividades de comunicação na constituição e implementação do Plano de E@D?

E3 - Via Teams. As atividades de comunicação foram eficazes.

B1.3 - Em que medida o Plano de E@D abrangeu os alunos?

E3 - É assim. Nós tentamos, neste plano, primeira coisa, como eu já disse, dar a formação aos professores, porque se quem está a liderar o grupo não tiver formação, logo aí a coisa não anda. Depois, tentamos chegar, no primeiro confinamento, a todos, exceto a quem não foi possível chegar da mesma forma, ou seja, nós arranjamos vários computadores, entre emprestados e comprados, além de equipamentos para quem não tinha Internet, mas os recursos foram insuficientes. e nós temos a ideia que ninguém ficou completamente de fora, embora há sempre situações que são muito difíceis, alguns casos de alunos com pouco tempo de Portugal, há 2 ou 3 casos de alunos brasileiros, 1 ou 2 alunos timorenses, que estavam há pouco tempo em Portugal inda e anão estavam integrados e houve dificuldade de se acompanhar esses alunos, nem sempre tinham telefone nem sempre havia possibilidade agora dentro daquilo que estava registado que nós tínhamos dados, de uma forma geral foi dada uma resposta positiva, aliás, reconhecida na avaliação feita pelos próprios encarregados de educação. Embora nisto, nós somos um agrupamento com 2500 alunos, com 270 professores, enfim, sempre tentamos que ninguém fique para trás. Mobilizamos os professores, cheguei a fazer um conselho pedagógico no sábado anterior à Páscoa. Na segunda-feira, quando começaram as aulas, fiz uma reunião geral com todos os professores. A seguir, fez-se uma reunião no dia seguinte dos diretores de turma com os pais para os agarrar, e dizer que nós estávamos a tentar dar uma resposta. Isso funcionou muito bem, isso fez-se no primeiro confinamento e fez-se no segundo também, e portanto, em termos daquilo que acho que podíamos fazer, fizemos aquilo que profissionalmente podíamos fazer, até quase a exaustão, e penso que de uma forma geral fez-se aquilo que era possível fazer.

Obviamente que longe daquilo que seria o ideal ou que seria bom num contexto... por exemplo, agora que acabamos de distribuir 500 portáteis, quer para professores, quer para alunos, se tivéssemos um novo confinamento, que eu não desejo, obviamente, as condições neste momento são melhores que no primeiro e que no segundo também só este equipamento, a experiência que as pessoas ganharam o tipo de adaptação às situações já está muito mais maturada, mais evoluída era outra coisa diferente.

B1.4 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância em relação aos alunos sem os recursos necessários para o E@D proposto pelo AE?

E3 – Nós conseguimos arranjar entre os que tínhamos e alguns emprestados e outros que compramos cerca de 100, 110, 120 computadores, que emprestamos a alunos, mas foram insuficientes. Procuramos fazer do 12º ano pra baixo, isto computadores, quer dizer, em alguns eram tablets alguns casos já com 3 ou 4 anos, já com resposta sob o ponto de vista técnico um pouco lenta, mas foi a resposta possível. Para aqueles casos que não foi possível lá chegar, em muitas circunstâncias no primeiro ciclo, em alguns casos no 2º ciclo tentou-se com que os professores algum plano de trabalho semanal os professores mandassem para a escola trabalhos eram “imprimidos” na escola e os pais vinham a uma escola conforme os anos levantar à portaria, depois na semana a seguir entregar, de forma a manter alguma regularidade neste trabalho. É óbvio que isto não tem nada a ver com o que já se fez na segunda fase, mas foi o que foi possível na altura, né? Não era possível com os meios que se tinha ir muito mais longe, mas, mesmo assim, imprimimos, agora não lhe consigo dizer, uns milhares de cópias largos para fornecer trabalhos aos alunos e para eles não ficarem sem qualquer apoio mesmo. Por outro lado, os professores também tiveram uma resposta muito positiva mesmo, telefonando aos pais com a memória da escola viva, o que lhes permitiu manterem essa pontinha de ligação

B1.5 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância com os alunos com diferentes ritmos de aprendizagem?

E3 – Os apoios continuaram da mesma forma, porém, pela plataforma Teams.

B1.6 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância com os alunos com necessidades educativas especiais?

E3 – Houve atendimento, porém, num primeiro momento, foi a distância, via Teams.

B1.7 - Relativamente à seleção dos meios tecnológicos utilizados para o E@D, quais as ferramentas e os recursos que foram utilizados?

E3 – Nós optámos pelo Teams e não deixar ao critério de cada um escolher a sua plataforma, porque isso, depois, para os alunos, quem recebe, era uma confusão e escolhemos uma plataforma, definimos aí uma regra, definimos um software básico, que se podia utilizar. Nesta segunda fase, acrescentamos um outro software, que é o Forms, para os professores poderem fazer alguns testes, avaliação, embora a gente saiba quais são as limitações nesta matéria da avaliação a distância; mas poderem fazer uns testes, uns questionários, portanto, reforçamos as competências dos professores nas ferramentas digitais que estávamos a utilizar. Nós temos um protocolo, um acordo, com a Microsoft, com o software da Microsoft. Portanto, fomos para o Teams que, na altura, estava até mais vocacionado para o meio empresarial, mas eles próprios foram adaptando, e hoje até tem algumas valências muito positivas para o ensino, e o Forms, fomos acrescentando, e as pessoas, à medida que ganharam confiança, foram experimentando outras ferramentas dentro deste universo que nós trabalhávamos, mas demos sempre uma direção, para não dispersar muito os alunos e os pais, e a coisa funcionou, mas ainda mais do que isso, a parte mais difícil e mais dura ... a direção. Foi na parte do pré-confinamento, a parte que já tínhamos Continuávamos com aulas presenciais, mas iam aparecendo casos e as pessoas, quer aluno quer professores, tinham que ficar em confinamento, isolamento profilático, e nós mantivemos as aulas, ou seja, os professores, desde que estivessem em condições, davam aula a partir de casa e nós

tínhamos um professor substituto na sala de aula com a turma portanto o professor era adicionado a sala montava a câmara e levava umas colunas de som que eram levantadas à entrada e fomos adquirindo material e pronto e conseguimos e só pra dizer, ora deixe-me ver, que no primeiro período deste ano letivo, em outubro, novembro, dezembro, fizemos 2096 substituições, ou seja, eram 2096 aulas que não iam acontecer. Isto do 5º ao 12º ano, nas duas principais escolas do agrupamento, em que todos os dias havia uma média, alguns dias menos outros mais, mas uma média de 50 substituições. O que representava um trabalho diário porque isso eram coisas que aconteciam na formação de 2 a 3 horas ao trabalho diário adicional ao trabalho que já tínhamos representou um grande esforço e aliás estávamos a chegar ao limite e se não entrássemos mesmo em confinamento, provavelmente alguma coisa ia ter que ficar para trás, porque estávamos a atingir o limite sob o ponto de vista físico e psicológico, face ao número de horas e aos fins de semana que se trabalhava nesta situação. Pouca gente tem a noção do trabalho que fizemos no 2º período, já em janeiro fizemos cerca de 600 substituições, uma média de 50 a 60 substituições também uma média de antes de entrarmos propriamente no confinamento... portanto era uma situação que estava a ser difícil, que estávamos a tentar dar uma resposta, porque os alunos estavam, continuavam na sala de aula, eventualmente em algumas disciplinas um pouco mais limitados o caso da matemática, o caso de algumas disciplinas que tem uma interação mais prática, mas acabamos por dar essa resposta, o que valorizou muito o agrupamento em termos do que fizemos e a preparação que tivemos e da resposta global que foi possível dar. Penso, que eu conheça, pelo menos aqui na zona sul, ninguém ousou ir tão longe.

B1.8 - Como foram equacionados os aspetos relativos à conceção dos horários dos alunos?

E3 – A mancha horária foi reduzida e complementada com tarefas de realização individual, devido às limitações existentes em termos físicos.

B1.9 - Em que medida as metodologias de ensino desenvolvidas no Plano de E@D mobilizaram os alunos para a aquisição das aprendizagens?

E3 –.Nós só podemos dar a formação e as condições. A mobilização dos alunos para a aquisição das aprendizagens por meio de metodologias de ensino é algo que depende muito do professor, que tem (ou não) a capacidade para chegar aos alunos.

B1.10 - De que forma foi disponibilizado apoio técnico e pedagógico aos professores?

E3 – Foi criada uma equipa técnica de apoio, extensiva ao conselho pedagógico. Quanto ao apoio técnico, uma equipa formada pelos professores de TIC foi montada para dar formação e orientação aos professores.

B1.11 - Em que medida o AE estimulou a colaboração entre professores, alunos e professores, alunos e alunos?

E3 – Nós já fazíamos isto e continuamos a fazer. Até mais na pandemia, incentivando todo tipo de colaboração entre todos.

C – Monitoriz. e regulação de qualidade e quantidade do Plano de E@D

C1.1 - Como foi a monitorização e a regulação do Plano de E@D no AE?

E3 – Nós fizemos a monitorização, quer do primeiro confinamento, quer do segundo confinamento, temos resultados, se quiser posso fornecer, relativamente à monitorização do primeiro confinamento e do segundo, e que são resultados muito positivos, questionários que fizemos aos professores, aos encarregados de educação e aos alunos, que nos prometeu ver que fizemos um trabalho que foi muito duro, mas um trabalho que foi reconhecido.

C1.2 - O que os instrumentos traduziram/verificaram relativamente quanto à qualidade da aprendizagem dos alunos?

E3 – Eu penso que toda avaliação tem que ser contextualizada. Naquele momento, os instrumentos verificaram que o trabalho foi positivo em relação ao que foi possível fazer, na

medida em que mostrou que os atores educativos inquiridos ficaram satisfeitos com o plano E@D, de um modo geral.

D - Constrangimentos/ameaças no Plano de E@D

D1.1 - Quais os constrangimentos percebidos durante a constituição e a implementação do Plano de E@D?

E3 – O constrangimento, logo à partida, era a falta de equipamentos. Isso é obvio de cima a baixo mesmo ao nível do 12º ano, alunos que não têm computadores, ou pelo menos não tinham computadores à altura, para aceder a uma plataforma e fazer uma comunicação outros alunos não tinham câmaras, tinham computadores, mas não tinham câmara, isso foi uma limitação. Quanto à Internet, muita dificuldade. Nós compramos, eu tenho ali nesse momento, antes de o ministério distribuir *routers* móveis, nós compramos, temos ali 12 comprados por nós, e 3 que a associação conseguiu comprar, que emprestamos aos alunos, especialmente naqueles casos que não tinham Internet. Algumas coisas parecem longínquas porque, entretanto, alteraram-se, mas foram ainda o ano passado. Outra questão importante aqui foi criar uma comunicação fácil nem toda a gente vai a página da escola, nem toda a gente tem e-mail, então tivemos que, por além dessas vias, os professores telefonaram aos pais, quando numa família um aluno não dava sinal, os professores tentavam telefonar ver se havia alguma resposta, para tentar manter viva a relação, caso contrário, as pessoas perdiam-se eventualmente abandonavam. Os constrangimentos foram muitos, né? Mas, mesmo assim, face aquilo que acontece em outras zonas mais interiores, conseguimos dar a resposta possível uma boa resposta no contexto, pelo menos a resposta possível para aquilo que aconteceu.

D1.2 - De que forma o AE conduziu a sua ação face aos constrangimentos encontrados no processo?

E3 – Com muita seriedade e trabalho. Embora não tenha sido em número suficiente, conseguimos equipamentos informáticos e *routers*. Também fizemos formação para 270 professores.

D1.3 - O que retira desta experiência relativamente a eventuais aspetos e/ou pontos fracos a melhorar?

E3 – Há diversos pontos desde logo neste aspeto do E@D. A questão da avaliação, no sentido estrito da palavra e também no sentido mais amplo, quer ela seja feita através de testes quer ela seja feita através de projetos, os professores ainda estão muito vinculados à testagem e, naqueles anos de exame 11º e 12º, isso ainda dá mais garantias aos professores, e há uma certa insegurança a esse nível. É necessário mais formação, mas também os próprios meios. Os professores têm sempre um bocado de receio de que o aluno que está em casa a fazer um teste ou a fazer um trabalho estar a ser ajudado pelos pais, pelo tio, pelo primo etc, e põem sempre uma reserva naquilo que o aluno está a fazer. Essa é uma situação que não está ultrapassada, certamente os estudiosos, os técnicos, os próprios meios que vão aparecendo vão nos dando mais soluções também há novas metodologias para avaliar o trabalho dos alunos nós estamos felizmente a evoluir nestas metodologias. A pandemia e a flexibilidade curricular acrescentaram alguma coisa e, portanto, eu penso que foi possível fazer um enquadramento positivo dessas áreas mesmo neste contexto sendo que isto cria alguma insegurança de parte a parte algo aparecem situações algo estranhas e algo que carece de monitorização e carece de reflexão mais objetiva. De qualquer forma, a formação de professores nunca é demais nesta matéria. Nunca é demais. Penso que nesta 2 fase as próprias famílias já estavam mais preparadas do que na primeira na primeira houve muitas situações de conflito agora já a utilização das câmaras já permitiu fazer um regulamento para o E@D e nós compramos 50 câmaras para fornecer a alunos para poderem utilizar nas aulas porque é importante as pessoas estarem-se a ver e não estarem escondidas atrás da não existência de

uma câmara ou de uma câmara desligada, portanto, isso foi um aspeto positivo. Houve melhor definição do contexto, quase de improviso e, portanto, houve algumas zonas de penumbra que não ficaram claras. Mas penso que, neste momento, o ensino presencial é sempre bem-vindo; é a única forma de se manterem ou tentarem minimizar as desigualdades, porque, por muito equipados que estejam, é uma forma de se manter a igualdade, a autonomia. É diferente de família para família e, portanto, é muito importante esta volta ao ensino presencial, quando o professor não está por perto.

E - Potencialidades e oportunidades no Plano de E@D

E1.1 - Que potencialidades/oportunidades pode um plano E@D proporcionar ao AE?

E3 – Eu penso que nada será como dantes, né? O E@D e o teletrabalho vão ser meios em que se vão continuar a utilizar. Aliás, nós, muito antes desta pandemia, quando em Portugal se fizeram os primeiros ...na altura nós nos candidatamos a isto e, portanto, já tínhamos alguma sensibilidade porque tínhamos cursos noturnos. Muita gente da periferia de Évora que, com este meio, muitas vezes escusava de vir a Évora e gastar tempo e dinheiro, poder fazer especialmente onde havia associações, mesmo em sessões assíncronas podiam fazer algumas destas aulas a distância. Sempre estivemos atentos, não foi possível obviamente que isto vem dar novas competências às pessoas. Não queriam falar em área da filosofia, nem queriam falar em informática, em computador, e não sei o quê, e agora, elas próprias perguntam se não podiam dar apoio a partir de casa. E, portanto, já tínhamos alguma sensibilidade. Como é óbvio, este meio facilita; esta nova conversa obrigava a senhora a vir até cá, e assim, está em casa ou na universidade; é uma mais valia que tem e não é substituível.

E1.2 - O que retira desta experiência em termos de aspetos positivos e de mais-valias?

E3 – Que não é fácil enfrentar situações assim, mas que é possível. A educação fica com mais uma ferramenta para trabalhar. Demos um salto em termos de tecnologia. Os professores estão mais capacitados para trabalhar com tecnologia e com situação de emergência. Os encarregados de educação passaram a valorizar mais a escola.

E1.3 - Em que medida a educação digital pode vir a ser uma via de mudança das práticas educativas nas escolas?

E3 – Eu penso que o mundo está a mudar, e muda a uma velocidade que obriga as pessoas a estarem muito atentas e a questionarem todos os dias a sua formação. As tecnologias evoluem numa velocidade incrível neste momento. Não é só os Estados Unidos, a Europa, temos a própria Rússia, e temos todo um conjunto de tecnologias, e quer queiramos ou não, acabarão por influenciar o sistema de ensino, o sistema de educação. No meio disso tudo, tenho uma preocupação grande que não se consigam estabelecer os equilíbrios necessários entre a evolução humana e a evolução tecnológica.. leva a que alguns os alunos não saibam resolver um problema e têm acesso a tudo, tem acesso a uma série de coisas. Eu introduzi programação em robótica e isso até parece uma contradição, mas não é para eles serem especialistas em robótica; é porque aprendendo a programar, eles percebem que, para construir uma pequena aplicação, têm que desenvolver vários passos, tem que saber o que é esquerda, o que é direita, o que é uma linha, o que é horizontal e que, de outra forma, têm tendência a memorizar e/ou a não aprender. É interessante e hoje podem fazer vários estudos no 1º ciclo e 2º ciclo. Temos que estar muito atentos, avaliar estas evoluções, porque os alunos penso que estão a perder um bocado do raciocínio lógico e do pensamento mais complexo, e isto faz com que tenhamos que adotar estratégias com os meios que temos, e, nos tempos em que vivemos, precisamos reorientar no caminho que é necessário. O fato de termos a tecnologia, que nos facilita imenso a vida, deve, no entanto, não deixar que tenhamos um ... de memória de raciocínio, que nos permita fazer um pensamento mais complexo e elaborado; e nota-se na matemática e em português, quando se pede que se

escreva uma linha, e acha que já disse tudo, e esse equilíbrio que me preocupa, e é preciso ter em cada momento muito baixos que se volta ao princípio o planeamento. Vamos entrar numa crise quanto era previsível há dez anos; vão começar a faltar professores de português e matemática. Vamos voltar neste momento, vamos entrar em uma crise de professores neste momento, vão começar a faltar professores, vamos recuar 15 ou 20 anos, isto vai acontecer dentro de 2 ou 3 anos está a acontecer.

F - Consecução das metas estabelecidas

F1.1 - Considera que o E@D, quando bem trabalhado, pode ser tão efetivo quanto o ensino presencial? Por quê?

E3 – Neste momento, acho que não. Acho que o ensino presencial é mais efetivo é mais eficaz porque desenvolve todas as componentes e como eu já referi as pessoas para se desenvolverem precisam desenvolver uma série de competências que no E@D ficam mais guardadas e não se devolve às vezes as pessoas têm família ou não têm, as vezes é uma família muito limitada, é na escola que aprendem a viver em grupo e ter as suas vitórias e as suas derrotas e penso que isso só se consegue no ensino presencial como meio mais eficaz mais direto, mas não substitui o ensino presencial, nem de longe.

F1.2 - Quanto às metas traçadas no Plano de E@D para o ano letivo de 2019/2020, de um modo geral, como avalia o trabalho que foi desenvolvido pelo AE em termos de qualidade da aprendizagem?

E3 – Eu penso que toda avaliação tem que ser contextualizada. Nós, naquele contexto, penso que fizemos um bom trabalho. Demos uma resposta muito rápida e muito eficaz. Era um contexto de constrangimentos vários. Nesse contexto, eu direi que fizemos um bom trabalho. Isto teve apenas um lado positivo ou muito positivo, foi a perceção que os alunos e as famílias tiveram da importância da escola. Estava um bocado esbatida. Muitas famílias recuperaram um pouco o respeito pelo trabalho da escola. Costuma-se dizer que não há mal que não venha para o bem. E, portanto, esse mal trouxe esse bem. Trouxe o e suficiência de estar em casa que o computador e o telemóvel não responde. O telemóvel não responde à carícia, ao afeto. Por muito que haja a distância. O presencial é completamente diferente e este é um aspeto que valoriza a escola.

Entrevista - E4

Caracterização etária e de género

- Idade:

E4 - 45 anos

- Sexo:

E4 – Masculino

A - Dados gerais da dimensão académica e profissional dos entrevistados

A1- Percurso Académico

A1.1 - Qual a sua formação académica inicial?

E4 – Licenciatura em Informática.

A1.2 - Em que ano concluiu a sua formação académica inicial?

E4 – Em noventa e nove.

A 1.3 - Realizou formação académica posterior? Se sim, qual? Em que ano concluiu?

E4 - Fiz a profissionalização em serviço na Universidade de Évora, para ter habilitação e ser professor. Eu tirei uma engenharia informática. Em 2006.

A2- Percurso Profissional

A2.1 – Quantos anos tem de serviço?

E4 – Eu comecei logo a dar aulas, completo agora 21 anos de serviço.

A2.2 – Há quantos anos trabalha neste AE?

E4 – Há quatro anos.

A2.3 - Que cargos já desempenhou ao longo da sua carreira?

E4 – Coordenador da equipa de informática e multimedia da DGEsTE

Coordenador PTE, Coordenador do DGEsTE

A2.4 - Há quanto tempo faz parte da equipa diretiva?

E4 – Há 3 anos

A2.5 - Antes da pandemia de Covid-19, exerceu alguma atividade relacionada ao E@D?

E4 – Tive uma ou duas formações, mas não havia trabalhado com E@D

B - Organização do AE na constituição e implementação do Plano de E@D

B1.1 Considerando a realidade do seu AE e o curto espaço de tempo disponível para o planeamento, como foi o processo de mudança para o E@D?

E4 - Na altura, foi dia dezesseis de março, quando o Primeiro Ministro anunciou que as escolas iriam fechar, correto? Faltava uma semana para acabar as aulas. Era a última, faltava uma semana para o 2º período. Depois, entraram as férias da Páscoa, duas semanas. Eu lembro, isso foi numa quinta-feira, de uma sexta-feira ter-me reunido aqui com o diretor e estarmos os dois a falar, e termos pensado assim. Vamos ignorar a última semana do 2º período a última semana do segundo período já não adianta nada, vamos começar já é a pensar no 3º período e vamos começar já a pensar o que é que vamos fazer e para onde queremos ir. E essa semana permitiu-nos ganhar, num prazo tão curto, ganhar uma semana foi fantástico para nós, porque nós já tínhamos aqui o sistema da Microsoft. Debates aqui a situação se os professores deviam ir todos para o mesmo sistema. Se devíamos diversificar, consoante a facilidade que cada um pudesse ter nos sistemas. Chegamos à conclusão que o melhor seria irmos todos pelo mesmo sistema. E fomos todos para o mesmo sistema da Microsoft e depois, a partir daí, criamos uma equipa de professores de informática e definimos que teríamos que dar formação a todos os professores, sem isso era impossível, mas não uma formação de todas as ferramentas que existiam na Microsoft do Teams, não, só aquelas que permitissem que os professores entrassem dentro da sala de aula, comunicassem com os alunos pedissem trabalhos aos alunos, tivessem ali um feedback com os alunos. Então, fizemos isso, e agendar as aulas. Tivemos uma semana que foi essa semana a discutir como é que havia de ser o nosso plano, a discutir o que é que seria importante as pessoas saberem na formação e depois, na semana seguinte, criamos cerca de oito grupos, oito grupos se não estou em erro, de formação. Em que cada um de nós foi dar formação durante... demos três sessões, foi o azo de tudo. Foi o agendamento de reuniões. Depois foi a questão dos trabalhos. Pedir trabalho aos alunos e receber, pronto. Isso foi muito importante. E depois, tentamos, e conseguimos negociar uma licença do Office para todos os alunos e professores do agrupamento, para que todos tivessem o Word. O Excell, o PowerPoint, ou seja, todos os alunos e professores do agrupamento ainda hoje têm, nós renovamos e vamos renovar por mais um ano, para que todos tenham essas condições. Depois, fizemos alguns vídeos direcionados para os alunos e para os pais perceberem como é que iria funcionar o terceiro período E, no primeiro dia de aulas do terceiro período, estávamos a trabalhar. Foi interessante porque pedimos. Fizemos uma reunião com os pais de todas as turmas cada diretor de turma fez uma reunião com os pais por videoconferência e os pais ficaram a perceber como é que iria funcionar. O aluno entrava tinha acesso à disciplina quando tinha àquela hora no horário de entrar naquela disciplina e assistir às aulas, ver as tarefas e correu muito bem. Eu julgo, mesmo na altura, foi muito elogiada aqui a nossa postura. Porque nos antecipamos, trabalhamos sempre em antecipação, não ficamos à espera de deixar ver o que é que o ministério diz e o que vai acontecer. Eu acho que correu

muito bem. Existiram problemas, como é óbvio. Aliás, a própria Microsoft reconhece isso. A Microsoft só começou a investir mais no Teams quando começou isto do E@D porque o Microsoft Teams estava ali, mas não ligava muito. A partir daí a quantidade de melhorias que a Microsoft implementou no Teams no último ano, foi extraordinário. Impensável. Na altura na altura só se viam quatro, quatro alunos. Só depois quando alguém falava que iam aparecendo. Hoje em dia, já aparecem aos alunos todos, ou seja, apareceram certas ferramentas que na altura não existiam rudimentar quando arrancamos. Mas não por nossa responsabilidade, era o que existia.

B1.2 - Relativamente à comunicação em rede no AE, como ocorreram as ações e as atividades de comunicação na constituição e implementação do Plano de E@D?

E4 - O ponto focal de comunicação com os encarregados de educação é sempre o diretor de turma. Nós enviamos a informação para o diretor de turma e ele reencaminha para todos os pais, né? O diretor de turma faz sempre a filtragem da informação que chega à direção, pronto. Cada diretor de turma convocou sua reunião com os pais e pronto, e fizeram essas reuniões, logo no primeiro dia de aula para explicar como é que era. Com os filhos isolados, para perceber que nós iríamos funcionar. Nós nos reuníamos todos os dias, sempre pela plataforma, e reunimos também todos os professores. Fizemos uma reunião geral de professores em que o diretor explicou, os objetivos e o caminho que teríamos, que, aliás, reuniu também o conselho pedagógico em que foram aprovadas as alterações a nível de avaliação que iriam ocorrer nesse 3º período e foi comunicado a todos os professores. Eu julgo que os professores se sentiram sempre acompanhados e sabiam qual é que era o caminho que deviam seguir nessa altura.

B1.3 - Em que medida o Plano de E@D abrangeu os alunos?

E4 - Não, como é óbvio, há questões que são difíceis de ultrapassar, há questões familiares, famílias desestruturadas, com dificuldades, não foi fácil. E mesmo para o primeiro ciclo, o E@D acaba por sobrecarregar bastante os pais, porque os miúdos não conseguem. Tem é que ter sempre que os pais ao lado para ajudar e o nosso objetivo também não era sobrecarregar os pais, porque às tantas, os pais estavam em teletrabalho. Muitos deles já tinham aquele ambiente todo lá em casa, que ninguém se entende. Vejo pela minha casa, era igual, uns a dar aulas, uns a ter. e aqui a questão do 1º ciclo iria sobrecarregar um pouco também, mas também não conseguimos lá chegar. Também não fomos mais além, já não conseguimos equipamentos para chegar a todo o 2º ciclo, mas todos os outros tinham, embora nem sempre era a mais desejável. Já o que estou a dizer, era um tablet mais pequenino, era um telemóvel. Íamos tentando desenrascar os miúdos assim. A maior parte hoje em dia das pessoas tem internet. É um número muito reduzido que não tem. Repare, nós temos dois mil e quatrocentos alunos. É muito difícil conseguirmos que os dois mil e quatrocentos tenham uma internet perfeita, positiva, é sempre um, dois num dia, três ou quatro no outro. No ensino a distância, há sempre situações dessas, embora presencialmente, também existam, há sempre alguém que desestabiliza num dia. No dia seguinte, já é outro. É outro tipo de problemática, mas pronto, havia miúdos que tinham dificuldade de acesso. Isso é verdade.

B1.4 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância em relação aos alunos sem os recursos necessários para o E@D proposto pelo AE?

E4 - O que fizemos nessa altura foi um levantamento das necessidades que os alunos tinham a nível de equipamentos. Nós conseguimos arranjar ainda duzentos e tal equipamentos, mas não foram suficientes. Havia miúdos que assistiam as aulas pelo telemóvel. Conseguimos chegar a todos os alunos do secundário, a todos os alunos do terceiro e segundo ciclo, do primeiro ciclo já não conseguimos chegar a muitos alunos. Embora, no primeiro ciclo, aquela questão do estudo em casa, ajudou bastante na altura, o Ministério da Educação lançou o estudo em casa. Mas nós adquirimos na altura cerca de quarenta, quarenta bandas largas.

Para conseguirmos entregar aos miúdos a associação de pais comprou mais dez chegarmos quase todos os miúdos. Agora a internet havia alunos que viviam em zonas mais rurais tinham alguma dificuldade ainda este ano no início do ano, foi feito aqui um teste com as três operadoras em Portugal a operadora aqui na escola funcionou pessimamente. Por isso, internet adequada carece sempre de análise.

B1.5 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância com os alunos com diferentes ritmos de aprendizagem?

E4 - Não mexemos em nada a esse nível, mas pronto, transpusemos para a distância o que já fazemos aqui presencialmente

B1.6 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância com os alunos com necessidades educativas especiais?

E4 – As necessidades educativas, temos que analisar caso a caso, depende sempre do aluno, depende sempre da família que aí está, se consegue dar apoio ou não nós conseguimos atender esses casos também voltaram logo num primeiro momento ficou tudo a distância. as necessidades educativas especiais. Nós conseguimos atender embora nós, assim que existe uma oportunidade de estarmos, acho que na altura, os anos de exames que estarão logo, esses casos também voltaram logo, os casos em que não estávamos a conseguir chegar,

B1.7 - Relativamente à seleção dos meios tecnológicos utilizados para o E@D, quais as ferramentas e os recursos que foram utilizados?

E4 – Nós utilizamos a plataforma Teams, da Microsoft.

B1.8 - Como foram equacionados os aspetos relativos à conceção dos horários dos alunos?

E4 - Em relação aos horários, nós também o fizemos, mas deu-nos muito, muito, muito trabalho, mas nós reestruturamos todos os horários. No E@D é impossível os miúdos de 10 11 anos estarem 50 minutos a olhar, mais cinquenta a seguir, mais cinquenta a seguir. Não, nós o que fizemos foi, primeiro trabalhamos com a questão do ministério do estudo em casa, embora este ano tenha grande recorrência dos miúdos do 1º e 2º ciclo, reduzimos as aulas para 30 minutos, do secundário para quarenta minutos. Ou seja, cortamos dez minutos ao secundário e cortamos vinte minutos ao básico. Isso, repare, eu tenho duas miúdas, tem uma no secundário e outro no 2º ciclo; a minha mais nova tinha ali meia horinha, descansava, para que pudesse voltar. Eu acho que foi lenta, e lá em casa ... era ali o meu barômetro, presencialmente, e eu via a minha maior, já chegava ali no 6º ano, ... aquela maioria era produtiva e a seguinte cansava vinte minutos, trinta minutos, fazer outras boas, mas mais meia hora, ... tudo seguindo às tantas. Quando queremos muito, muita coisa, não conseguimos nada. Então, fizemos essa mudança de horário. Tivemos que reestruturar todos os horários, de todas as pessoas, de todas as turmas, para que conseguíssemos uma carga menos pesada, até porque volta outra vez à mesma questão, que é a questão das famílias que também estavam em casa. Era muito complicado. O objetivo era conseguirmos articular isso tudo.

B1.9 - Em que medida as metodologias de ensino desenvolvidas no Plano de E@D mobilizaram os alunos para a aquisição das aprendizagens?

E4 - Vamos lá ver. Aqui a questão depende sempre do professor. Nós aqui podemos dar formação, podemos dar muitas condições. Podem existir alunos fantásticos, mas aqui o foco é sempre o professor, o tipo de professor, e a capacidade que tem para chegar aos alunos. Agora, normalmente, os professores que têm a capacidade para chegar ao aluno presencialmente, também tinham capacidade para chegar no ensino a distância. As metodologias foram interessantes. Mas eu, aqui, cada passo um bocadinho mais para esta segunda fase da pandemia. Porque esta segunda fase da pandemia, havia mais maturidade tecnológica, digamos assim. E reparou-se que muitos professores tentaram inovar. Tentaram adequar porque muitos deles, na primeira fase, praticamente transpuseram tudo para a

distância. Aula expositiva, fala, fala, fala. E nesta segunda fase? Não. Até porque, nesta segunda fase, nós definimos logo que, por exemplo, se um professor dava cinco horas, cinco tempos semanais a uma turma, decidimos logo que três tempos eram síncronos e dois tempos eram assíncronos. Eram mais para os alunos, eram cinco para os alunos. Isso quer dizer o quê? E um. Naquela hora, terei que fazer aquele trabalho, mas o professor tinha que estar *online* com a reunião marcada, e o aluno sempre que tinha dificuldade, entrava na reunião, tirava as dúvidas e saía da reunião, e foi assim que fomos funcionando E os professores, às tantas, começaram a adaptar-se bem a esse modelo. O professor dizia para fazer esse trabalho e o professor continuava ligado, e o aluno ia entrando, tirava dúvida. Às vezes, acaba por ser um pouco mais desinibidor para o aluno, às vezes, o aluno quer tirar uma dúvida, vinte e tal colegas do lado e, nesse caso, não. Às vezes, o aluno entrava isoladamente, falava com o professor, tirava a dúvida e acabava por sair. Depois, a Microsoft criou aqui uma situação interessante Teams, que foi só em dezembro do ano passado, que foi a questão de criar grupos de trabalho diferentes cinco grupos de quatro eu crio grupos essa foi uma das coisas que mais demos formação e então nessa segunda vez acontecia muito isso o professor chegava ali

B1.10 - De que forma foi disponibilizado apoio técnico e pedagógico aos professores?

E4 – O apoio técnico era dado pelos professores de TIC responsáveis pela formação. Nós nos reuníamos todos os dias, sempre pela plataforma, e reuníamos também todos os professores. Fizemos uma reunião geral de professores em que o diretor explicou, os objetivos e o caminho que teríamos, que, aliás, reuniu também o conselho pedagógico em que foram aprovadas as alterações a nível de avaliação que iriam ocorrer nesse 3 período e foi comunicado a todas os professores. Eu julgo que os professores se sentiram sempre acompanhados e sabiam qual é que era o caminho que deviam seguir nessa altura.

B1.11 - Em que medida o AE estimulou a colaboração entre professores, alunos e alunos?

E4 – Nós já fazemos isso, mas, no ano passado, nós apoiamos mais uns aos outros. Fizemos muito trabalho colaborativo na elaboração de testes, porque estávamos mais inseguros.

C – Monitoriz. e regulação de qualidade e quantidade do Plano de E@D

C1.1 - Como foi a monitorização e a regulação do plano E@D no AE?

E4 - Nós fizemos sempre um inquérito aos professores, alunos e encarregados de educação, e depois nós, os dois, eu e o diretor, semanalmente, eu fazia o levantamento da atividade toda que tinha existido no Teams, quantas aulas assistiram síncronas, quantos minutos tiveram os alunos *off-line*, para tentarmos perceber, né? Porque são duzentos e setenta professores, não é? E é muito difícil conseguirmos criar uma imagem e querer passar uma boa imagem da educação. É muito difícil. E, às vezes, quando conseguimos, se um professor ou dois não cumprir, estraga todo o trabalho das outras pessoas todas, porque toda a gente fala disso. Ah, tá ali um professor que não faz nenhum... não sei o que, mas ninguém olha para os outros todos, são muitos mais felizmente que fazem um bom trabalho, e nós fazíamos essa monitorização, vamos supor que fosse durante aquela semana, tem vinte e duas aulas. Tinha que ter ali vinte e duas reuniões iniciadas. Os alunos tinham trinta tempos letivos semanais. Tinha que ter ali trinta. Se não tinha, foi porque faltou, se faltou, temos que analisar, porque, se não está em abandono ... tem dificuldades, se não tem. Nós fazemos essa abordagem semanalmente, às tantas já era quase automático. Mas, sim, além dos questionários, fazíamos também essa interna aqui só para nós, para tentar perceber se todos estavam a cumprir. Se havia aqui uma questão que pudessemos resolver.

C1.2 - O que os instrumentos traduziram/verificaram relativamente quanto à qualidade da aprendizagem dos alunos?

E4 - Perguntamos se achavam que o tempo letivo era adequado, se as atividades enviadas aos alunos eram adequadas. Na primeira fase, em junho, o inquérito foi muito positivo, a resposta aos inquéritos foi muito positiva. Na altura, o nosso agrupamento foi muito falado, porque era o agrupamento que estava a conseguir lidar com essa situação, por causa dessa situação, tanto que em setembro o número de alunos aumentou em relação ao ano passado os alunos nunca tiveram nenhum dia sem aula pela forma como lidamos com essa pandemia e o inquérito foi muito positivo foi muito positivo e este ano na segunda vaga mas não os alunos voltaram a dizer que o tempo estava adequado os pais se manifestaram os professores se queixaram da sobrecarga de o trabalho foi sempre positivo quando foi a segunda vaga surpreendentemente subiu os aulas voltaram a dizer que o tempo letivo era adequado maioritariamente que as tarefas, os pais se manifestaram curiosamente os resultados menos positivos vieram dos professores se queixaram um bocadinho, se calhar até com razão dos mas sempre foi positivo

D - Constrangimentos/ameaças no Plano de E@D

D1.1 - Quais os constrangimentos percebidos durante a constituição e a implementação do Plano de E@D?

E4 - Os constrangimentos que nós tínhamos consciência que iriam surgir, a questão da internet de alguns alunos, pouca destreza tecnológica de alguns professores, mesmo com formação, muitos continuaram a ter algumas dificuldades, a questão dos equipamentos também, embora isso, mais ali na primeira fase, né? Porque a partir do momento da segunda vaga toda a gente já estava a espera mais sim o grande problema sempre foi equipamentos, internet e a questão dos professores terem pouca capacidade tecnológica. Esses sempre foram sempre os três pontos

D1.2 - De que forma o AE conduziu a sua ação face aos constrangimentos encontrados no processo?

No caso da falta de dispositivos, arranamos duzentos e tal equipamentos. Outro constrangimento foi a qualidade da internet, e nós disponibilizamos routers e, também, a formação dos professores, para os quais foram dados cursos. Estes três sempre foram os nossos maiores constrangimentos nós fizemos o que estava ao nosso alcance. Era quase impossível resolver os problemas todos, mas, pelo menos, chegar a 95% já é bom, já não é mau.

D1.3 - O que retira desta experiência relativamente a eventuais aspetos e/ou pontos fracos a melhorar?

E4- Nesta experiência? Um dos pontos a melhorar, eu julgo que o Ministério deu esse passo, que é a questão de distribuir os equipamentos aos alunos. Esse é um ponto fundamental, a entrega de equipamentos aos alunos e aos professores também.

E - Potencialidades e oportunidades no Plano de E@D

E1.1 - Que potencialidades/ oportunidades pode um plano E@D proporcionar ao AE?

E4 - O crescimento digital, principalmente. Foi um avanço de 10 anos a nível de competências digitais. Há outra questão que também não pode ser esquecida, depois do que passamos, eu acho que as pessoas voltaram, se calhar daqui a alguns tempos ninguém mais se lembra disso, os alunos voltaram a importar-se com aspetos, muitos deles já esquecidos. Os alunos voltaram a valorizar a escola, o presencial, o colega do lado, voltaram a gostar de estar na escola, os pais passaram a valorizar a escola. Voltamos a ter outra vez sentimentos pelas coisas. As coisas já estavam, já eram normal, algo banal, muitos deles até já sentem falta disso. Emocional as escolas até são um bom local.

E1.2 - O que retira desta experiência em termos de aspetos positivos e de mais-valias?

E4 - O aspeto positivo, eu espero que as pessoas não se esqueçam rapidamente, eu julgo que os professores ficaram com mais uma ferramenta para poderem dinamizar, não só as suas

aulas, mas o seu trabalho com os alunos, que é uma ferramenta para disponibilizar conteúdos aos alunos, para poder fazer alguma avaliação, para poder criar trabalho colaborativo entre eles. Eu penso que a única coisa positiva da pandemia é que o mundo avançou dez anos em dois a três meses, a esse nível, né? Eu espero que eles continuem a trabalhar e muitos deles continuam a trabalhar, mesmo quando requisitados em setembro, já muitos deles criaram as equipas, meteram os alunos, e isso foi positivo. Aliás, quando foi a segunda vaga e o ministério resolveu mandar tudo para casa, e disse que durante duas semanas não haveria aulas, foi uma parvice, nós estávamos preparados no dia a seguir, que os professores já tinham as equipas criadas, eu já tinha feito isto. Essa é a parte positiva, foi o salto tecnológico que os professores deram.

E1.3 - Em que medida a educação digital pode vir a ser uma via de mudança das práticas educativas nas escolas?

E4 - Eu não lhe chamaria mudança, mas chamar-lhe-ia complementar, pois pode complementar o trabalho do professor, pode automatizar o trabalho dos professores. Às vezes, quando o professor quer passar uma ficha aos alunos, se é uma fichazinha pequena, pode colocá-la no Teams, os alunos fazem automatizar o seu trabalho e ganhar tempo, e aí sim, marcar a diferença à nível pedagógico. As aulas invertidas fazem sentido. Nós trabalhamos ao contrário se invertermos as coisas em casa, passar leitura pode resultar.

F - Consecução das metas estabelecidas

F1.1 - Considera que o E@D, quando bem trabalhado, pode ser tão efetivo quanto o ensino presencial? Por quê?

E4 – Considero que sim, com exceção de um aspeto, que ainda não existe uma solução, que é a avaliação. A avaliação é uma problemática no E@D. Eu ouvi casos de professores a dizerem que haviam alunos que tornaram-se melhores no E@D em relação ao presencial, porque quando estão presencialmente distraem, as falas, tão sempre naquela coisa e não conseguem e quando estão a distância tornaram-se importantes, eu julgo que a nível de aprendizagem, com exceção do primeiro ciclo, não se consegue ensinar alguém a escrever a distância, como é óbvio, eu julgo que pode ser não se consegue fazer uma avaliação correta a distância. Nós temos conhecimento de algumas situações em que os pais é que fazem os trabalhos dos alunos, os explicadores faziam-lhe os testes, nós somos especialistas em nos safarmos infelizmente passamos para eles. Muitas notas são dos pais. Eu acho que o E@D ajuda a aprendizagem, pode vir a ser a avaliação é que estraga tudo. Não só as escolas, as universidades também.

F1.2 - Quanto às metas traçadas no Plano de E@D para o ano letivo de 2019/2020, de um modo geral, como avalia o trabalho que foi desenvolvido pelo AE em termos de qualidade da aprendizagem?

E4- Eu avalio o trabalho como muito positivo. Quando não pudermos ter tudo, temos que ter o máximo que conseguirmos. O máximo que conseguimos foi muito positivo o trabalho feito por todos.

Entrevista - E5

Caracterização etária e de género

- Idade:

E4 - 56 anos

- Sexo:

E4 – Feminino

A - Dados da dimensão académica e profissional dos entrevistados

A 1- Percurso Académico
<p>A1.1 - Qual a sua formação académica inicial? E5 - A minha formação académica inicial é uma licenciatura.</p> <p>A1.2 - Em que ano concluiu a sua formação académica inicial? E5 - 1990.</p> <p>A1.3 - Realizou formação académica posterior? Se sim, qual? Em que ano concluiu? E5 - Sim. Mestrado, 2010.</p>
A 2- Percurso Profissional
<p>A2.1 - Quantos anos tem de serviço? E5 - 31 anos</p> <p>A2.2 - Há quantos anos trabalha neste AE? E5 - Há 27 anos</p> <p>A2.3 - Que cargos já desempenhou ao longo da sua carreira? E5 - Diretora de turma, coordenadora de escola, coordenadora da secretaria de exames, coordenadora de segurança, diretora de instalações, adjunta do diretor</p> <p>A2.4 - Há quanto tempo faz parte da equipa diretiva? E5 - 3 anos.</p> <p>A2.5 - Antes da pandemia de Covid-19, exerceu alguma atividade relacionada ao E@D? E5 - Não.</p>
B - Organização do AE na constituição e implementação do Plano de E@D
<p>B1.1 - Considerando a realidade do seu AE e o curto espaço de tempo disponível para o planeamento, como foi o processo de mudança para o E@D? E5 - Tivemos muito pouco tempo, porque nós conseguimos iniciar, não lembro da data, mas foi logo a seguir à Páscoa e, portanto, nós, no fim de semana da Páscoa, tivemos que elaborar novos horários, tivemos que reformular. Na semana anterior, fizemos reuniões de departamento e fizemos uma coisa que foi fundamental, com a colaboração dos colegas de TIC, fizemos formação para todos os professores, porque as pessoas nunca tinham trabalhado desta forma, muitas nunca tinham participado sequer numa videoconferência, sabiam que existia mas não mais que isso e, portanto, os colegas de TIC deram formação a toda a gente, uma formação inicial que nos permitiu que no dia em que tínhamos que iniciar o 3º período, nós iniciássemos com as coisas que tínhamos, mas nós conseguimos fazer. Tudo pela plataforma Teams.</p> <p>B1.2 - Relativamente à comunicação em rede no AE, como ocorreram as ações e as atividades de comunicação na constituição e implementação do Plano de E@D? E5 - Tudo foi pela plataforma Teams.</p> <p>B1.3 - Em que medida o Plano de E@D abrangiu os alunos? E5 - Conseguimos chegar a quase toda a gente. Nessa primeira fase, foi mais complicado, porque tínhamos muitos alunos que não tinham o computador, não tinham Net. A escola disponibilizou os meios que tinha, recorreu a tudo, e o que havia aqui de aparelhos que pudessem servir foi disponibilizado aos alunos e a alguns professores também. A associação de pais também colaborou, também arranjou alguns equipamentos. Portanto, fizemos o que foi possível, começando sempre pelos alunos mais crescidos e, depois, ainda descendo, e conseguimos chegar, já nessa altura, até aos alunos do 2º ciclo, cobrindo toda a gente no 2º ciclo com material que compramos, que recuperamos. Foi um esforço imenso de muitas pessoas para conseguirmos atingir esses objetivos, mas penso que conseguimos. Há situações que não há condições para quem não tinha ou não havia condições para... há pais, por exemplo, com 3 filhos no agrupamento que se recusou a aceitar o computador, aí agimos de outra forma. Os professores deixavam as tarefas na portaria da escola, numa das duas</p>

escolas principais do agrupamento, os meninos iam buscar, e depois devolviam feitas. Para também usamos esta estratégia, principalmente no 1º ciclo, que não conseguimos chegar com computador para todos e, no 2º ciclo, e nos pais que não aceitaram, e os pais que não tinham Net. Há uma franja em que o processo teve de ser de outra forma, mas pronto, fizemos. Na primeira fase, nós não podíamos exigir que as câmaras estivessem ligadas. Muita gente não tinha câmara, tivemos muitos alunos que recorreram ao telemóvel para assistir às aulas, foi um recurso que também muito utilizado. Sempre que havia mais do que um filho, é sempre quando as coisas complicam-se, sempre nas famílias, normalmente nas famílias de mais baixo recurso, mas pronto, foi o possível, foi o possível.

B1.4 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância em relação aos alunos sem os recursos necessários para o E@D proposto pelo AE?

E5 – O agrupamento comprou alguns computadores, os professores, alguns que tinham em casa e que não estavam usando. Recuperamos o Magalhães, que era um computador para o 1º ciclo. Muita gente não tem computador, mas tem telemóvel.

B1.5 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância com os alunos com diferentes ritmos de aprendizagem?

E5 – Os apoios já existiam e continuaram no E@D. Não paramos com os apoios.

B1.6 - Como foi equacionada a forma de trabalho a distância com os alunos com necessidades educativas especiais?

E5 – Os colegas da educação especial continuaram a fazer esse acompanhamento, em algumas situações usando mesmo só chamadas telefónicas. Mas o acompanhamento continuou a ser feito. Nessa primeira fase, foi assim que funcionou. Às vezes, os pais não tinham capacidade para ligar o computador, para aceder a aula, portanto, havia também essa dificuldade. Muitas dessas coisas foram colmatadas com os professores, foram usadas estratégias e tudo que nos lembramos e conseguimos aplicar.

B1.7 - Relativamente à seleção dos meios tecnológicos utilizados para o E@D, quais as ferramentas e os recursos que foram utilizados?

E5 - Usamos a plataforma Teams e continuamos a usar.

B1.8 - Como foram equacionados os aspetos relativos à conceção dos horários dos alunos?

E5 - O ano passado foi bastante reduzida a mancha horária, devido às limitações todas que havia, em termos físicos, de materiais, e para precavermos situações de vários filhos e um só computador, essas situações todas. Portanto, nessa altura, a mancha horária foi reduzida e, depois, era complementado com tarefas para serem realizadas a nível individual. Por exemplo, uma disciplina que tinha três tempos semanais, passou a ter só apenas um tempo e esse tempo ser apenas de trinta minutos e, depois, o acompanhamento era feito via Teams à mesma. Com as dúvidas que os alunos foram colocando, nós íamos respondendo e com as tarefas que eles iam nos enviando e que iam cumprindo com a nossa ajuda.

B1.9 - Em que medida as metodologias de ensino desenvolvidas no plano E@D mobilizaram os alunos para a aquisição das aprendizagens?

E5 - Em termos de metodologias de ensino e mobilização para as aprendizagens, penso que depende muito do professor. O agrupamento pode providenciar a formação e algumas condições, mas só o professor pode chegar, ou não, aos alunos.

B1.10 - De que forma foi disponibilizado apoio técnico e pedagógico aos professores?

E5 - Através de formação pelos colegas de TIC.

B1.11 - Em que medida o AE estimulou a colaboração entre professores, alunos e professores, alunos e alunos?

E5 - Nós já fazemos isso, mas, no ano passado, nós apoiamos mais uns aos outros, fizemos muito trabalho colaborativo na elaboração de testes, porque estávamos mais inseguros.

C – Monitoriz. e regulação de qualidade e quantidade do Plano de E@D

C1.1 - Como foi a monitorização e a regulação do Plano de E@D no AE?

E5 - Usamos indicadores de quantidade e de qualidade da aprendizagem.

C1.2 - O que os instrumentos traduziram/verificaram relativamente quanto à qualidade da aprendizagem dos alunos?

E5 - Nós percebemos que os alunos estavam a aprender dentro do que era possível, abaixo do normal, entretanto. São coisas diferentes.

D - Constrangimentos/ameaças no Plano de E@D**D1.1 - Quais os constrangimentos percebidos durante a constituição e a implementação do Plano de E@D?**

E5 – Foram vários os constrangimentos percebidos. Havia vários. Havia o facto de nós professores não dominarmos e, portanto, estarmos a caminhar devagarinho e a tentar perceber como é que as coisas funcionavam. Havia o facto de os alunos com mais dificuldade, que são sempre os primeiros que se perdem numa situação destas, o ano passado então, sem câmaras, quer dizer, nem sequer sabíamos se eles estavam ou não estavam a ouvir. Numa aula, é fundamental, pelo menos no meu caso particular, eu ver o olhar do aluno, o aluno pode estar sentado sossegado, mas se eu olhar pra ele, eu percebo que ele não está ali e chamo imediatamente a atenção. E isso nos alunos com mais dificuldade, perde-se mais. Os bons alunos, o médio aluno, os alunos com mais dificuldades que não perceberam ou que não tinham ninguém em casa. Já não falo das necessidades educativas especiais, porque isso é um mundo à parte. Alguns colegas fizeram uma leitura engraçada, eles disseram que os alunos mais tímidos, como podiam colocar as suas dúvidas para os professores, em algumas situações, eles se revelaram e manifestaram as suas dificuldades. Os alunos com mais dificuldades são os mais prejudicados.

D1.2 - De que forma o AE conduziu a sua ação face aos constrangimentos encontrados no processo?

E5 - Os colegas de TIC fizeram a formação a todos os professores e somos muitos. A formação inicial foi fundamental para funcionar

D1.3 - O que retira desta experiência relativamente a eventuais aspetos e/ou pontos fracos a melhorar?

E5 – Melhoramos muito em relação ao ano passado. Este ano, fazendo a comparação, melhoramos muito. Tivemos o constrangimento dos computadores que o Ministério acabou por emprestar aos alunos terem chegado já um bocadinho fora de prazo, mas, entretanto, as próprias famílias se equiparam melhor e muita gente acabou por comprar um computador. Nós professores estávamos mais preparados e o facto de as câmaras estarem ligadas impediu-nos de prover o que acontecia. O ano passado, não podemos afirmar isso, mas o aluno ligava-se e ia dormir, às vezes chamávamos, às vezes eu brincando, não havendo câmaras ligadas, ... muitos professores, muitos dos constrangimentos, portanto, já estávamos mais aptos um passo, dois, três, à nossa frente. Se nós andamos 10 metros, um aluno “estou sem Net”, temos que aceitar como verdade. Muitos dos constrangimentos foram resolvidos, há sempre aquela situação pontual.

E - Potencialidades e oportunidades no Plano de E@D**E1.1 - Que potencialidades/ oportunidades pode um Plano de E@D proporcionar ao AE?**

E5 - Só mesmo como complemento ao presencial, aí poderia ser fundamental. E, depois só doenças, temos doenças prolongadas. Na minha opinião, eu gosto de estar numa sala de aula, eu adoro dar aulas. A minha sala lá de casa é para a minha família. Eu, para mim, o E@D é um mal menor usado para complementar, não mais que isso, não me apaixonei. Eu acho que a resiliência, sim. Estes adolescentes ficaram diferentes do que seriam se não houvesse a forma de trabalhar individual, ficaram mais ... tiveram que ser mais independentes, penso

que sim, os pais perceberam o quão difícil é. O que esta pandemia nos trouxe foi, se calhar, que ficamos todos um bocadinho diferentes. A escola é uma coisa se falarmos da escola do teu filho, e falam diferente quando personalizam. Normalmente, dão o reconhecimento e agradecem, quando se fala é diferente, e a experiência diz-me um pouquinho disso.

E1.2 - O que retira desta experiência em termos de aspetos positivos e de mais-valias?

E5 - Os meus conhecimentos em tecnologias aumentaram bastante. Se há 3 anos me dissessem que eu ia passar por isso, eu diria que não era capaz. Conseguimos.

E1.3 - Em que medida a educação digital pode vir a ser uma via de mudança das práticas educativas nas escolas?

E5 - A educação digital pode vir a ser uma via de mudança, no sentido de que poderá complementar o ensino presencial. No mais, penso que os alunos estão em crescimento e formação e, portanto, não devem ficar sem a presença física e atenta do professor.

F - Consecução das metas estabelecidas

F1.1 - Considera que o E@D, quando bem trabalhado, pode ser tão efetivo quanto o ensino presencial? Por quê?

E5 - Eu não acho. Se me disser na universidade, uma aula teórica na universidade, não tem problema nenhum. Numa aula para adolescentes, não acho. A presença, o palco o olhar, o estar, o ver pra frente, o estar sossegado, isso faz muita falta e estabelece relações entre nós. E eles estão em crescimento, eles estão em formação, é diferente de um estudante universitário nas aulas teóricas de pedagogia ou de física, em que um professor está virado para o quadro. Podia ser a distância, não se perdia nada, não distraía com o colega do lado na adolescência. Eu acho que não é a mesma coisa, posso estar enganada, mas é a minha leitura. Estou viciada, como é obvio.

F1.2 - Quanto às metas traçadas no Plano de E@D para o ano letivo de 2019/2020, de um modo geral, como avalia o trabalho que foi desenvolvido pelo AE em termos de qualidade da aprendizagem?

E5 - Acho que foi positivo comparativamente e, entretanto, tem que ser por comparação com o que os outros agrupamentos fizeram. O nosso trabalho foi muito positivo, não tenho qualquer dúvida, o esforço que desenvolvemos foi muito grande, mas o resultado foi muito positivo e isso foi reconhecido pela maioria dos pais encarregados de educação. Nós tínhamos até pais com filhos em outros agrupamentos da cidade que reconheceram claramente o nosso trabalho e o nosso desempenho.

Anexo XI –Declaração de Entrega Final



MESTRADO em Ciências da Educação

Administração, Regulação e Políticas Educativas

DECLARAÇÃO

Eu Marília Evangelina Sota Favinha, professora auxiliar do Departamento de Pedagogia e Educação, da Universidade de Évora, declaro que a dissertação de Mestrado da mestranda Silvana Ramos Lento, que orientei, pode ser entregue nos Serviços Académicos, para discussão pública.

Évora, 28 de novembro de 2021

A Orientadora

Marília E. Sota Favinha

Professora Auxiliar- Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora