

IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NOS PROCESSOS DE AUTONOMIA E FLEXIBILIDADE CURRICULAR: Que desafios?

Gorete Pereira¹, Nuno Fraga² & Sofia Silva³

¹ Centro de Investigação em Educação, Universidade da Madeira, Portugal.
goretepereira@staff.uma.pt

² Centro de Investigação em Educação, Universidade da Madeira, Portugal.
nfraga@staff.uma.pt

³ Centro de Investigação em Educação, Universidade da Madeira, Portugal.
sofia.silva@staff.uma.pt

Introdução

No auge da crise pandémica da COVID-19 e perante o encerramento dos estabelecimentos escolares, a UNESCO criou um grupo de trabalho com a missão de fornecer conselhos e assistência aos governos que procuravam assegurar o Ensino a Distância.

Simultaneamente, o Banco Mundial (2020) e a UNESCO (2020) reconheciam eventuais efeitos a longo prazo, dos défices de aprendizagem decorrentes da pandemia, nomeadamente: i) a diminuição das expectativas de educação e formação dos jovens; ii) o agravamento da pobreza e o aumento das tensões sociais. A preocupação, com o impacto da perda de aprendizagens na vida das pessoas e nas economias colocava a discussão sobre o futuro da educação na agenda internacional. Veiculada por organizações mundiais, governos, investigadores e atores da educação, emerge a ideia de que é este o momento de repensar a educação, acreditando-se que a escola do pós-pandemia é diferente, e por isso, todos os atores envolvidos são chamados a este exercício de reflexão e posterior reconstrução da escola do século XXI.

Em Portugal, quando se deu a pandemia, as escolas viviam um período único de centralidade do currículo, emergente dos processos de AFC, que desde 2016 integrava a agenda política nacional e global. A reconstrução iniciada, com a outorga da autonomia e desenvolvimento curricular, pro-

mulgados pelos Decreto-Lei n.º 54/2018, Decreto-Lei n.º 55 e posteriormente pelo Despacho n.º 181/2019, foi abruptamente secundarizada na sequência da pandemia da COVID-19. Isso mesmo foi reconhecido pelos sujeitos da pesquisa que aqui, apresentamos.

Passados 2 anos, o pós-pandemia trouxe a retoma dos princípios da AFC e a revalorização do papel educativo, social e cultural da escola e dos professores, sendo esta, uma oportunidade para a sua reafirmação como “espaço, não só de aprendizagens diversas, mas também de socialização, de acolhimento, de pertença, de contacto com a diversidade humana, de proteção e valorização social e de fomento da alteridade” (CNE, 2021c, p. 3).

Tendo por base uma visão de escola e de comunidade escolar como um todo (*Whole school approach*) (CNE, 2021b, p. 1), o momento atual é de recuperação das margens de autonomia curricular, das aprendizagens, de reconstrução dos projetos multidisciplinares, dos espaços e tempos de trabalho pedagógico que a pandemia bloqueou. Para isso, é fundamental a reflexão sobre os seus impactos e respetivos desafios que a mesma trouxe à educação e à sociedade no geral.

Impactos da pandemia da COVID-19 na Educação

Quando a crise de saúde causada pela COVID-19 ganhou expressão, as escolas e universidades foram obrigadas a encerrar, afetando a generalidade dos estudantes à escala global. Nesse período, a International Commission on the Futures of Education alertava para as perturbações que pairavam no horizonte, e a emergente recessão económica representava uma séria ameaça à expansão do acesso à educação e à melhoria da qualidade das aprendizagens em todo o mundo, exacerbando as desigualdade e revertendo o progresso já alcançado neste domínio (ONU, 2021). Neste cenário, era urgente repensar as políticas sociais, por forma a neutralizar as desigualdades, que exacerbadas pelo momento atípico vivido, potenciavam focos de pobreza e exclusão.

A preocupação com a recessão global iminente e as suas consequências para o domínio da educação crescia exponencialmente, e apelava-se à manutenção dos compromissos globais. Para combater a injustiça e a exclusão digital, avivou-se o debate em torno do programa Futuros da Educação da UNESCO, com vista à redefinição de como o conhecimento e a educação

podem moldar o futuro da humanidade e do planeta (ONU, 2021), num período, em que os orçamentos para a educação não acompanhavam de maneira proporcional os desafios provocados pela COVID-19, sobretudo nos países mais pobres. Reconhecendo o “momento crítico, em que os países precisam recuperar as perdas de aprendizagem ocasionadas pela pandemia, investir em educação corretiva e aproveitar essa janela de oportunidade para construir sistemas mais eficazes, equitativos e resilientes” (Mamta Murthi), a UNESCO e a comunidade internacional lançam um apelo ao investimento nos sistemas educacionais, fortalecendo os vínculos entre os gastos e as aprendizagens, repensando “o futuro da educação, incluindo uma articulação adequada entre a aprendizagem a distância e a aprendizagem em sala de aula” (Audrey Azoulay).

No seguimento dessas preocupações, a UNESCO estabeleceu uma parceria multisectorial, através da Coalizão Global de Educação, que se mobilizou em torno de três temas centrais – conectividade, gênero e professores – para garantir a continuidade da educação a distância, adequada a todos os estudantes durante este período de crise (ONU, 2021). Todavia, apesar dos esforços, o Ensino a Distância não chegou a todos, e fatores como a pobreza e a ruralidade acentuaram os riscos da exclusão digital e agravaram as desigualdades já existentes, outrora parcialmente niveladas nos ambientes escolares.

Por todo o mundo, a propagação da pandemia impôs respostas e medidas de contenção, por forma a mitigar os seus efeitos na saúde, educação, no trabalho e bem-estar das pessoas (CNE, 2021a). Em Portugal é promulgado o Decreto-Lei n.º 10-A/2020, de 13 de março, que estabeleceu medidas excecionais e temporárias de resposta à epidemia SARS-CoV-2 e fixou a suspensão de todas as atividades letivas, não letivas e formativas presenciais nos estabelecimentos de todos os níveis de educação e ensino, a partir de 16 de março (artigo 9.º), que haveria de manter-se até ao final do ano letivo 2019/2020, para os alunos do ensino básico e 10.º ano de escolaridade.

Esta cessação repentina das atividades letivas presenciais desencadeou o designado Ensino Remoto de Emergência (ERE), mais conhecido por Ensino a Distância, e foram igualmente adotadas múltiplas medidas de apoio às escolas, aos professores e aos alunos, designadamente:

- O Ministério da Educação criou um grupo de apoio às escolas na sua adaptação ao Ensino a Distância;
- A Direção-Geral da Educação (DGE) e a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. (ANQEP) lançaram uma

- página de “Apoio às Escolas”, com um conjunto de recursos de apoio na utilização de metodologias de Ensino a Distância (E@D);
- Foi criado o projeto #DesportoEscolarAtivo#FicaOn, em que os alunos foram desafiados a cumprir exercícios desportivos em família, para combate ao sedentarismo juvenil;
 - Foram divulgados 8 *Princípios Orientadores para a implementação do ensino a distância (E@D)* nas escolas, com vista ao apoio na conceção da melhor estratégia e Plano de Ensino a Distância, tendo em conta a sua realidade e o curto espaço temporal disponível, garantindo que todas as crianças e jovens continuassem a aprender;
 - Foi organizada formação para o ensino digital destinada a docentes e diretores escolares;
 - Foram emitidas recomendações e orientações para professores e alunos em relação ao uso seguro da *internet*, bem como medidas de segurança específicas para o uso das plataformas *Zoom*, *Moodle*, *Microsoft Teams*;
 - Foi implementado o recurso #EstudoEmCasa na RTP Memória para o Ensino Básico, com ajustamentos na programação da RTP2 para seguir as *Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar* (CNE, 2021a, p. 27).

A preocupação com as aprendizagens e com a sua avaliação, o agravamento das desigualdades, o risco de abandono e a procura de estratégias com vista à minimização dos impactos negativos do confinamento e distanciamento social, passaram a fazer parte do dia-a-dia das escolas, professores e famílias.

No terreno, as emissões do #EstudoEmCasa iniciadas a 20 de abril, em vários canais televisivos, nos dias úteis, entre as 9:00 e as 17:50, e online, dirigido ao ensino básico, se constituíram um complemento e um apoio, sobretudo para os estudantes privados de conectividade e/ou de ferramentas digitais. A RTP2 garantiu o acompanhamento ao nível da Educação Pré-Escolar. Nas regiões autónomas da Madeira e dos Açores, os polos regionais integraram as disciplinas do secundário, e deste modo, os estudantes que não tinham acesso à internet ou não possuíam dispositivos digitais (Fraga et al., 2021) puderam aceder à informação via televisão digital terrestre (DTD).

Suportadas por um quadro normativo legal foram sendo aprovadas gradativamente medidas excecionais e temporárias na área da educação, decorrente da pandemia da COVID-19 (Decreto-Lei n.º 14-G/2020, de 13 de

abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 20-H/2020, de 14 de maio, pela Lei n.º 20/2020, de 1 de julho e pelo Decreto-Lei n.º 68/2020, de 15 de setembro).

No plano internacional, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), publicou o relatório *“A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020”* (Reimers & Schleicher, 2020), com um conjunto de respostas face ao encerramento das escolas. Em maio, outro relatório *“Coronavírus special edition: back to school”*, dinamizado pela mesma instituição, traça um roteiro de recomendações dirigidos aos sistemas educativos, na procura de respostas aos desafios da pandemia e destacando o poder da educação na construção da igualdade (OCDE, 2020).

Na Região Autónoma da Madeira (RAM), a Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia (SRECT), através da Direção Regional de Educação (DRE), assumiu a orientação das escolas, com a publicação do Ofício Circular n.º 5.o.o-53/2020, de 13 de abril de 2020, que recomendava a criação de Planos de Ensino a Distância, que deveriam assegurar as aprendizagens e garantir o sucesso educativo das crianças e dos alunos de todos os níveis de ensino. Previa-se a criação de equipas de apoio (apoiar, organizar e partilhar informação e ferramentas); utilização de uma plataforma de contacto que operacionalizasse o trabalho síncrono e assíncrono (plataforma Microsoft Teams e do Moodle Escolas); a criação de canais de comunicação (voz ou mensagem), assegurando o contacto diário com os alunos, em especial os mais vulneráveis; o cumprimento do disposto no Regulamento Geral de Proteção de Dados e das recomendações da Comissão Nacional de Proteção de Dados; e a rentabilização dos recursos e conteúdos pedagógicos veiculados pelas emissões televisivas.

Ainda na sequência do encerramento das escolas e do estado de emergência decretado pelo Governo, surge o estudo do Conselho Nacional de Educação (CNE), com vista à compreensão e identificação das principais dificuldades, estratégias e soluções para que as crianças e jovens continuassem a aprender. O inquérito por questionário, dirigido a diretores de escolas e professores com funções de coordenação procurava conhecer a experiência atípica vivenciada, no âmbito da gestão, organização escolar, ensino e aprendizagem. Os resultados do estudo apontam: 1) a indisponibilidade e desadequação dos equipamentos e infraestruturas na maioria das escolas e das famílias, a iliteracia digital dos docentes, das famílias e alunos que obstaculizava a utilização dos recursos digitais; 2) foram criadas equipas de apoio, e definidas estratégias e medidas de apoio à continuidade das apren-

dizagens dos alunos; 3) as práticas de ensino e oportunidades de aprendizagem foram otimizadas a partir do Ensino a Distância; 4) os recursos digitais e não digitais assemelhavam-se aos utilizados no ensino presencial (vídeos, páginas da internet, Powerpoint e manuais escolares). Em menor número alguns docentes utilizaram regularmente ferramentas digitais tais como: (Padlet, Kahoot, Quizizz, PiktoChart); 5) o #EstudoEmCasa era conhecido e recomendado aos alunos que acompanhavam as emissões; 6) a avaliação das aprendizagens foi a tarefa mais difícil de concretizar por parte dos professores; 7) os diretores e professores reconhecem que o Ensino a Distância reforçou a organização e cooperação internas, ampliou os contactos com as famílias e comunidade e apressou o apetrechamento tecnológico. Esta modalidade de ensino requer ainda, práticas mais autónomas de aprendizagem, é indutora de mudanças nas práticas pedagógicas, mas não substitui o ensino presencial. Em síntese: o encerramento das escolas acentuou as desigualdades sociais; o Ensino a Distância desencadeou a discussão sobre as práticas pedagógicas e pôs em evidência o papel das tecnologias na transformação dessas práticas; o trabalho realizado reforçou a cooperação das equipas; a relação entre a escola, a família e a comunidade foi ampliada e as mudanças desencadeadas poderão potenciar a mudança organizacional e a inovação pedagógica (CNE, 2021a).

Após um período de relativo controlo da pandemia, o ano letivo 2020/2021 inicia-se em formato presencial. Não obstante, a chegada de uma nova variante do vírus SARS-CoV-2, originou um novo confinamento. As atividades educativas e letivas foram novamente suspensas entre os dias 22 de janeiro e 5 de fevereiro de 2021, retomando-se a 8 de fevereiro em regime não presencial.

No segundo confinamento, que se prolongou até ao início do 3.º período, do ano letivo 2020/2021, as escolas regressaram ao Ensino a Distância, revelando maior proficiência nas práticas e na condução dos processos pedagógicos neste formato. Simultaneamente e suportadas por um quadro normativo, foram aprovadas um conjunto de medidas excecionais e temporárias, com vista à manutenção e continuidade das atividades educativas e letivas, o mais justa, equitativa e normalizada possível. No âmbito da avaliação externa foram canceladas as provas de aferição dos 2.º, 5.º e 8.º anos de escolaridade do ensino básico e as provas finais de 9.º ano de escolaridade; e os exames finais nacionais, “quando realizados por alunos internos, para efeitos de aprovação de disciplinas e conclusão do ensino secundário” (artigo 3.º -A do Decreto-Lei n.º 22-D/2021).

O regresso ao ensino presencial desencadeou o estudo já referenciado e que foi promovido pela OECD (2020) “*Coronavírus special edition: back to school*”, que interpelava os sistemas educativos a prepararem estratégias de resposta aos desafios impostos pela pandemia. Estabelecendo a priorização de alguns elementos, assumiu-se a garantia de segurança, a avaliação dos progressos realizados pelos alunos, a atenuação do impacto de atrasos na aprendizagem e de eventuais casos de abandono escolar, assim como a salvaguarda do bem-estar dos docentes e alunos.

Sugere-se ainda, a melhoria das capacidades de resposta e a reinvenção de métodos de ensino-aprendizagem, reforçando a importância do apoio aos mais frágeis e destacando o poder da educação na construção da igualdade. Propondo o trabalho colaborativo é indicada a priorização dos conteúdos a abordar, sugerindo-se ainda, a criação de planos de reforço e de revisões intensivas dos conteúdos de aprendizagem.

Metodologia

Caraterizada pela sua natureza qualitativa, a investigação que aqui reportamos “(...) enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das perceções pessoais” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 11). Do ponto de vista metodológico, assumimos o estudo de caso múltiplo, cujo objetivo incidu em novas descobertas, a partir da voz dos sujeitos da pesquisa, e em “desenvolver teorias empiricamente fundamentadas” (Flick, 2009, p. 24).

A entrevista semiestruturada e a análise documental foram as técnicas privilegiadas de recolha de dados. Para a análise dos dados recolhidos, optámos pela análise de conteúdo (Bardin, 1995) e a triangulação (Yin, 2003).

Os sujeitos da pesquisa são 31 professores titulares de turma, alguns dos quais no ano 2017/2018 assumiram a experiência piloto do Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC), consignada no Despacho n.º 5908/2017 e Decreto-Lei n.º 55/2018. Foram concretizadas 5 entrevistas episódicas aos participantes do estudo, distribuídos por 5 grupos focais.

Com vista à manutenção do anonimato dos participantes da pesquisa foi estabelecida a sua codificação, que no caso dos professores titulares, optámos pelas siglas PTENT (Professores Titulares Entrevistados) e respetiva sequenciação de E1 a E5, por se tratar de 5 escolas.

No cruzamento das suas vozes, apurámos as práticas pedagógicas emergentes dos processos de AFC e os principais constrangimentos que a pan-

demia da COVID-19 impôs às escolas, quando a autonomia era já uma realidade e os espaços pedagógicos emergiam gradualmente reconfigurados. Os impactos vivenciados, decorrentes da pandemia trouxeram grandes desafios à escola e têm merecido da tutela e dos organismos internacionais uma especial atenção e um inventário de recomendações, tendo em vista o desenho de estratégias e medidas para reduzir, os impactos socioeducativos da pandemia e potencial o desenvolvimento e o progresso na aprendizagem de crianças e jovens.

A autonomia e flexibilidade curricular e a pandemia:

Parte I

No 3.º ano de implementação da AFC, o mundo foi confrontado com a pandemia da COVID-19, provocada pelo coronavírus SARS-CoV-2. Foi necessário assegurar a continuidade das atividades educativas e apesar das tentativas de manutenção dos princípios e espírito da AFC, os constrangimentos emergentes acabaram por condicionar toda a ação pedagógica. Desde logo, a falta de equipamentos tecnológicos e a privação do acesso à internet por parte de alguns alunos, constituiu-se um constrangimento, que foi necessário ultrapassar. Na voz de uma entrevistada “Tínhamos alunos que não tinham equipamentos ou acesso à internet e através das parcerias que a escola tem com as instituições do meio foi, possível o apetrechamento de todos os alunos e a resolução de todos os problemas” (EiPTENT).

Essa proximidade com o meio aprofundou e estreitou a confiança nos parceiros e a visão sistémica de comunidade escolar, que vê a escola como um todo, inserida em territórios com especificidades próprias, cujos recursos devem ser convocados na procura conjunta de respostas aos desafios desencadeados pela pandemia (CNE, 2021c).

Ultrapassados os constrangimentos de natureza técnica e material e visando a mitigação do impacto da pandemia, os líderes adotaram uma abordagem proativa. Desde logo, assumiram a preocupação de prevenir a perda de aprendizagem durante o período de confinamento e impelidos pela tutela foram elaborados os Planos de Ensino a Distância em cada escola.

A resposta educativa à pandemia desencadeou a emergência digital, e os docentes aderiram prontamente aos desafios impostos, dinamizando estratégias com vista à continuidade das aprendizagens. Num estudo realizado por Reis et al. (2020), apenas 2% dos participantes, num universo de 1586

docentes, reportaram não ter recorrido a qualquer meio digital nas suas práticas pedagógicas, durante o 1.^a confinamento, sendo notória a satisfação geral manifestada relativamente à capacidade de adaptação de todos os docentes na utilização das tecnologias. Apesar do aumento das horas de trabalho docente e da dificuldade acrescida na gestão do tempo, na voz dos entrevistados foi expressiva a satisfação sobre o uso da tecnologia na manutenção e continuidade das aprendizagens, bem como nas relações estabelecidas entre os alunos e suas famílias.

A generalidade dos docentes reconhece que do ponto de vista das práticas pedagógico-didáticas e de avaliação houve um retrocesso. Destacaram que a pandemia trouxe alterações substanciais às metodologias ativas que se vinham implementando. Foi um tempo travão para muitas das dinâmicas já instituídas, desde a organização dos espaços pedagógicos de intervenção, à aprendizagem cooperativa, tudo ficou mais condicionado. “Repentinamente voltamos ao modelo autocarro, em matéria de organização dos espaços da sala de aula, para além de que em muitos momentos as aprendizagens estiveram longe da escola” (E2PTENT).

O trabalho colaborativo era já uma estratégia muito presente na ação pedagógica-didática destes docentes, mas com a pandemia foram impelidos a recuar, obrigados a um distanciamento social que a pandemia lhes impôs. Todavia, consequência do enraizamento desta dinâmica nos processos pedagógicos, os próprios aprendizes solicitavam a retoma destas práticas “São as próprias crianças que já se apropriaram e interiorizaram o trabalho colaborativo. Sentem necessidade de trabalhar colaborativamente” (E3PTENT).

Entre docentes, os tempos de pandemia exigiram mais trabalho colaborativo com o apoio de recursos tecnológicos. Salientando a importância dada ao trabalho de entreajuda, os sujeitos da pesquisa afirmaram que encontraram apoio e suporte para o uso das tecnologias no ensino, junto dos colegas, evidenciando o potencial de cooperação profissional e partilha entre pares, para fazer face a desafios emergentes da realidade pandémica.

Os tempos de pandemia obrigaram ainda, a uma maior proximidade e inter-relação com as famílias. Houve um incremento da autonomia dos alunos e um estreitar do relacionamento com os pais que se envolveram de forma exemplar, durante o período de confinamento e de Ensino a Distância. “Tivemos de nos render às tecnologias, criámos um grupo no WhatsApp onde partilhava a planificação com os pais, no início da semana. Compartilhava fotos, vídeos e os pais adoravam. À sexta-feira fazia um balanço semanal e sugeria atividades para o fim de semana, que não eram obrigatórias” (E1PTENT).

Em convergência, também no estudo de Torres et al. (2020) os docentes participantes na investigação (675), oriundos de diversas zonas do país, revelaram muita satisfação com o fomento da comunicação entre escolas e famílias.

A componente emocional dos alunos foi igualmente muito prejudicada, decorrente da privação de socialização a que estiveram sujeitos. Os confinamentos exponenciaram fragilidades psicológicas e afetivas (CNE, 2021c). Em muitos casos desencadearam problemas de organização e gestão familiar. A violência cibernética tornou-se uma ameaça. A morte de familiares, sobretudo avós, provocou perdas irreparáveis e lutos inesperados. A perda de contactos com amigos e familiares desencadeou ansiedades, medos e depressões. E é este o quadro que a todos inquieta e preocupa.

A autonomia e flexibilidade curricular e a pandemia: Parte II

Tentando reduzir os impactos negativos da pandemia da COVID-19, no regresso à modalidade presencial de ensino, e criar condições para os alunos progredirem nas suas aprendizagens, garantindo a sua saúde física e psicológica e o seu bem-estar social, a CNE (2021b) preparou a Recomendação A escola no pós-pandemia: desafios e estratégias, onde sugere um conjunto de estratégias, a adotar nos próximos anos letivos, nomeadamente: 1) bem-estar e progressão nas aprendizagens. Acolhimento e diagnóstico - Propõe-se que as escolas ouçam as crianças e os jovens e identifiquem as suas condições psicoafectivas e de aprendizagem. Quando as aprendizagens estruturantes não tiverem sido consolidadas deverão prontamente definir-se estratégias de remediação das dificuldades, planear e reforçar medidas de suporte à aprendizagem e inclusão, recursos e apoios especializados. E ainda o fomento da colaboração com outras entidades da comunidade; 2) currículo e gestão do currículo – Recomenda-se a revisão a nível de escola e agrupamento, as planificações de ensino e que se use a flexibilidade curricular para reforçar conhecimentos, capacidades e atitudes. Que se dê voz aos alunos procurando envolvê-los no planeamento do ano letivo e negociar objetivos a cumprir numa lógica de gestão partilhada e fomento da cidadania. Que se valorize a transdisciplinaridade na abordagem de conteúdos; 3) práticas pedagógico-didáticas e de avaliação – Potencialização das competências digitais adquiridas

e recurso a diferentes ferramentas tecnológicas para desenvolver capacidades de autonomia, cooperação, investigação, espírito crítico, etc. Desenvolvimento de práticas de aprendizagem ativa e colaborativa, projetos transversais e metodologias de resolução de problemas. Trabalho em regime de coadjuvação e tutorias. Literacia científica através do trabalho exploratório. Reforço da atividade física com recurso a atividades ao ar livre. Potencialização da atividade artística e o recurso a diferentes formas de expressão artística inerente ao desenvolvimento pessoal. Valorização da componente formativa da avaliação com recurso a diversas formas e instrumentos; 4) formação de pessoal docente e reforço de condições e recursos – Consolidação da formação no domínio das ferramentas tecnológicas. Monitorização em contexto e a participação ativa e autónoma dos formandos. Planeamento e reforço de medidas e recursos decorrentes da autonomia das escolas. Inclusão no horário de trabalho dos docentes de tempos de trabalho colaborativo e flexibilidade para o desempenho de diversas tarefas. Reforço da ligação de rede (internet) que deverá ser robusta, rápida e eficaz. Alocação de equipas multidisciplinares a cada escola, para o desenvolvimento de práticas sociais e colaboração com as famílias, na prevenção do abandono e do absentismo, da indisciplina e na mediação de conflitos e na promoção de relações interpessoais saudáveis; 5) lideranças, trabalho colaborativo e equipas multidisciplinares – Valorização do trabalho colaborativo dentro das escolas. Reconhecimento do papel que as lideranças intermédias desempenham na visão estratégica da escola e na gestão das relações com as famílias e com os territórios. Reforço das equipas multidisciplinares; 6) escola e famílias – Consolidação do contacto regular com as famílias que a pandemia incrementou, dinamizando reuniões com recurso a meios digitais, permitindo um acompanhamento sistemático. Envolvimento das famílias no projeto educativo da escola, proporcionando-lhes um maior envolvimento e conhecimento da cultura da escola e um sentimento de pertença. Criação de espaços de convivialidade entre gerações integradas nas atividades extracurriculares e festividades. Espaços de promoção da literacia digital dentro e fora dos muros da escola. Ampliação das ofertas de educação e cuidados para a primeira infância (creche e jardim de infância), para que todas as crianças tenham acesso a espaços de aprendizagem significativa e lúdica. Fomento junto dos pais da aprendizagem ao longo da vida, motivando os adultos a investirem na sua formação e qualificações; 7) escola e comunidade – Articulação da escola com as entidades da comunidade local, inseridas

nos territórios e com conhecimentos das problemáticas das populações, com vista ao desenvolvimento de projetos em comum. Atividades de animação com grupos heterogêneos evidenciando a diversidade cultural e étnica dos territórios, reforçando aprendizagens diversas e a socialização. Oferta por parte das autarquias de atividades lúdicas no período de férias escolares, que englobem estratégias pedagógicas e significativas para os alunos; 8) formação inicial de professores e de outros profissionais durante a crise pandêmica – Recomenda-se uma atenção aos professores em início de carreira que completaram a sua formação inicial durante a crise pandêmica e que devido ao confinamento viram a sua formação prática minimizada, para que possam usufruir de um período de práticas supervisionadas; 9) desenho e implementação de políticas educativas e formativas, administrativas e sociais – Recomenda-se à tutela (Ministério da Educação, Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e a outras instâncias com influência nestas decisões): a) que sejam reavaliados os Documentos Curriculares, por forma a disponibilizar um referente curricular coerente, focado e flexível; b) sejam criadas as condições para que as escolas possam desenvolver uma gestão autónoma dos recursos; c) se estude a reorganização do secundário; d) se valorize os Cursos Profissionais e se atualize as ofertas formativas; e) se melhorem as condições necessárias ao bom desenvolvimento dos Cursos Artísticos Especializados; f) se atenda às desigualdades entre os jovens de diferentes regiões; g) se reveja o acesso ao Ensino Superior; h) se reativem programas e planos de intervenção nas escolas com bons resultados já demonstrados; i) se reconheça o voluntariado juvenil como uma forma de enriquecimento pessoal e curricular no percurso de cada jovem; j) se continue a proporcionar a aferição do sistema educativo com a colaboração do IAVE E.P; l) que se reforce as equipas multidisciplinares; m) se regule a Lei dos Conselhos Municipais de Educação, constituídos por representantes das escolas, pais, autarquias, saúde, segurança social e outros parceiros; n) se desenhem políticas educativas articuladas com políticas sociais, para que seja assegurada as necessidades básicas como a alimentação, a habitação, a saúde e a segurança (CNE, 2021b, p. I-II).

Num outro estudo, promovido pela Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), na sequência da campanha #LaOEIcontigo e publicado no Relatório Efeitos da Crise do COVID-19 na Educação (Sanz et al., 2020), faz-se referência aos efeitos do encerramento dos estabelecimentos escolares sobre as aprendizagens dos

alunos, nos futuros salários, na taxa de abandono escolar, especialmente das camadas sociais mais desfavorecidas.

Identificando algumas medidas para reduzir o impacto educativo e social do confinamento, reconhece-se que a Educação a Distância pode constituir uma oportunidade de realização de aprendizagens, mediante o uso das TIC e o reforço de materiais. “Se as atividades formativas online estão bem ajustadas, a metodologia e os conteúdos forem adequados e o professor tiver formação adequada, os resultados não têm de diferir da educação presencial” (Sanz et al., 2020, p. 12).

Também no nosso país, a consciencialização dos fortes impactos da pandemia da COVID-19 na educação por parte da tutela levou à aprovação do Plano 21 I 23 Escolas+, com vista à recuperação das aprendizagens e garantindo que ninguém fica para trás. As medidas propostas, de promoção do sucesso escolar e combate às desigualdades através da educação dirige-se aos alunos dos ensinos básico e secundário, e incide em três eixos estruturantes: 1 ensinar e aprender; 2 – apoiar as comunidades educativas; 3 – conhecer e avaliar. O foco de ação deste plano visa a efetiva melhoria das aprendizagens, orientadas para o desenvolvimento das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e nas Aprendizagens Essenciais nas diversas disciplinas. Tem como objetivos estratégicos: i. A recuperação das competências mais comprometidas; ii. A diversificação das estratégias de ensino; iii. O investimento no bem-estar social e emocional; iv. A confiança no sistema educativo; v. O envolvimento de toda a comunidade educativa; vi. A capacitação, através do reforço de recursos e meios; vii. A monitorização, através de avaliação do impacto e eficiência das medidas e recursos. Neste cenário compete às escolas encontrar as melhores respostas e estratégias para a melhoria das aprendizagens e desenvolvimento de competências mais afetadas pela pandemia.

Conclusão

Quando a AFC se incrementava paulatinamente no espaço escolar, o mundo era confrontado com a pandemia da COVID-19, que causou grandes impactos nas estruturas sociais, económicas e políticas mundiais. Desde logo, as restrições causadas pelo distanciamento a que fomos obrigados, limitaram as oportunidades de aprendizagem de crianças e jovens e trouxeram grandes desafios à educação e à escola, e a necessidade de desenhar

e implementar um conjunto de medidas, para minimizar o impacto desta situação e criar melhores condições de progressão das aprendizagens.

Preocupado com as desigualdades do período pós-pandemia e implicações sociais que extravasam os muros da escola, também o CNE (2021c) alerta para os grandes desafios do momento, designadamente: crescimento da pobreza; abandono escolar; desigualdades estruturais; discriminação de género; fragilidades psicoafetivas; desigualdade e dificuldade no uso da tecnologia; avaliação das aprendizagens; necessidade de reforço das equipas multidisciplinares; autonomia das escolas, lideranças e participação, escola e famílias; escola e comunidade.

Reconhecendo que é na escola, que também se refletem os grandes problemas socioculturais, acreditamos, que é no espaço escolar, que se podem reformar os problemas emergentes e ultrapassar as dificuldades sociais, galvanizadas no período da pandemia.

Da reflexão acerca da experiência vivida emergem algumas lições que a pandemia permitiu apurar e que foram publicadas pelo CNE (2021c, p. 3-6), designadamente:

- Maior valorização social da educação (a reafirmação da escola como espaço de aprendizagens diversas, de socialização, de acolhimento, de pertença, de contacto com a diversidade humana, de proteção e valorização social e de fomento da alteridade);
- Maior ênfase numa visão holística de crianças e jovens e desenvolvimento socio-emocional. A pandemia trouxe outras preocupações e olhares aos estados afetivo, psicológico e emocional das crianças e jovens;
- Maior valorização da tecnologia e do seu uso (a emergência da tecnologia digital) tornou-se a única forma de ultrapassar a distância e o confinamento imposto, para chegar aos alunos;
- Maior valorização da ciência e tecnologia por via da necessidade da descoberta da vacina;
- Maior comunicação entre as escolas e as famílias e maior comunicação entre os professores e outros parceiros educativos. Os tempos de pandemia levaram a uma maior inter-relação entre as escolas e as famílias, exigindo mais trabalho colaborativo;
- Maior confiança em parcerias. A escola, inserida em territórios com especificidades próprias deverá potenciar as sinergias presentes nos territórios em prol da melhoria da educação das crianças e jovens.

Aos decisores políticos compete a formalização de políticas assentes em princípios e visões compartilhados de futuros comuns desejáveis. “A COVID-19 pôs em evidência desigualdades e vulnerabilidades, mas também fez surgir um potencial e engenho humanos extraordinários” (CNE, 2021c, p. 17).

Assumindo a educação como a sua principal prioridade, a UNESCO (2022) vem propor no Relatório da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, um novo contrato social para a educação, fundamentado nos direitos humanos e com base em princípios de não discriminação, justiça social, respeito à vida, dignidade humana e diversidade cultural. Deve abranger uma ética de cuidado, reciprocidade e solidariedade e fortalecer a educação como um esforço público e um bem comum. “É por isso, fundamental que se faça um diagnóstico através da escola, mas que chegue aos alunos e às famílias, e que convoque todas as partes no desenho e implementação das respostas realistas e sustentáveis (CNE, 2021, p. 18).

Referências bibliográficas

Bardin, L. (1995). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Banco Mundial. (2020). *Apoiar os países em tempos sem precedentes: Relatório Anual 2020*. Grupo Banco Mundial.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.

Flick, U. (2009). *Introdução à Pesquisa Qualitativa* (3.ª Ed.). Artmed.

CNE (2021a). *Educação em tempo de pandemia: problemas, respostas e desafios das escolas*. CNE. <https://bit.ly/3hAX23l>

CNE (2021b). *Recomendação n.º 1. A escola no pós-pandemia: desafios e estratégias*. Diário da República, 2.ª Série, 28 de junho de 2021. CNE. <https://bit.ly/3Kjm8zT>

CNE (2021c). *Documento de apoio à Recomendação: A Escola no Pós-pandemia: desafios e estratégias*. https://www.cnedu.pt/content/deliberacoes/recomendacoes/REC_A_Escola_no_pos-pandemia.pdf

OECD (2020). *Coronavirus special edition: Back to school. Trends Shaping Education Spotlights*, 21. <https://bit.ly/3j5yDne>

ONU (2021). *COVID-19: um ano após o encerramento das escolas – Qual a situação atual?* <https://unric.org/pt/COVID-19-um-ano-apos-o-encerramento-das-escolas-qual-a-situacao-atual/>

Reimers, F., & Schleicher, A. (2020). *A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020*. OECD. <https://bit.ly/3uoaGgh>

Reis, A. B., Lima, G., Nunes, L. C., Freitas, P., & Alves, T. (2020, abril). *Ensino a Distância: Questionário a Professores*. <https://kc-economics-of-education.github.io/ensino-distancia-resultados/>

Sanz, I., Sainz, J., & Capilla, A. (2020). *Efeitos da crise do coronavírus na educação*. Organização de Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura. <https://bit.ly/3twi9uj>

Torres, A., Teixeira, A., Pais, S., Menezes, I., & Ferreira, P. (2021). Teachers in times of emergency remote teaching: a focus on teaching and relationships. *Educação, Sociedade e Culturas* (no prelo).

UNESCO (2020). *Coalizão Global de Educação: #AprendizagemNunca-Para: Resposta da Educação frente à COVID-19*.

UNESCO (2021). *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. UNESCO. <https://bit.ly/3kkZPyY>

UNESCO (2022). *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

Yin, R. (2003). *Case Study Research: Design and Methods* (3.^a Ed.). Sage Publications.

Legislação

Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, de 29 de julho. Diário da República n.º 146/2020, Série I. [Adapta à Região Autónoma da Madeira os regimes constantes do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, alterado pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro, e do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho]

Decreto n.º 3-A/2021, de 14 de janeiro. Diário da República n.º 9/2021, 1.º Suplemento, Série I. [Regulamenta o estado de emergência decretado pelo Presidente da República].

Decreto n.º 3-C/2021, de 22 de janeiro. Diário da República n.º 15/2021, 1.º Suplemento, Série I. [Altera a regulamentação do estado de emergência decretado pelo Presidente da República].

Decreto n.º 3-D/2021, de 29 de janeiro. Diário da República n.º 20/2021, 1.º Suplemento, Série I. [Regulamenta o estado de emergência decretado pelo Presidente da República].

Decreto n.º 4/2021, de 13 de março. Diário da República n.º 50-A/2021, Série I. [Regulamenta o estado de emergência decretado pelo Presidente da República].

Decreto-Lei n.º 10-A/2020, de 13 de março. [Estabelece medidas excecionais e temporárias de resposta à epidemia SARS-CoV-2 e fixa a suspensão de todas as atividades letivas, não letivas e formativas presenciais nos estabelecimentos de todos os níveis de educação e ensino, a partir de 16 de março].

Decreto-Lei n.º 10-B/2021, de 4 de fevereiro. Diário da República n.º 24/2021, 2.º Suplemento, Série I. Alterado pelo Decreto-Lei n.º 22-D/2021, de 22 de março, pela Lei n.º 31-A/2021, de 25 de maio, pelo Decreto-Lei n.º 78-A/2021, de 29 de setembro e pelo Decreto-Lei n.º 104/2021, de 27 de novembro. [Estabelece medidas excecionais e temporárias na área da educação, no âmbito da pandemia da doença COVID-19, para 2021].

Decreto-Lei n.º 14-G/2020, de 13 de abril. Diário da República n.º 72/2020, 2.º Suplemento, Série I. Alterado pelo Decreto-Lei n.º 20-H/2020, de 14 de maio, pela Lei n.º 20/2020, de 1 de julho, e pelo Decreto-Lei n.º 68/2020, de 15 de setembro. [Estabelece as medidas excecionais e temporárias na área da educação, no âmbito da pandemia da doença COVID-19].

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, alterado pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro. Diário da República n.º 129/2018, Série I. [Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva].

Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho de 2017. [Aprova o projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, em regime de experiência pedagógica].