

Paula Alexandra Correia Felícia

Encarregados de Educação em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios



UNIVERSIDADE DO ALGARVE
Escola Superior de Educação e Comunicação

2022

Paula Alexandra Correia Felícia

Encarregados de Educação em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios

**Dissertação para a obtenção de grau de Mestre em
Gestão e Administração Escolar**

Trabalho realizado sob a orientação de:

Professora Maria Leonor Borges



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Escola Superior de Educação e Comunicação

Faro, 2022

Encarregados de Educação em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios

Declaração de autoria do relatório

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Copyright

Paula Alexandra Correia Felícia

Universidade do Algarve

Escola Superior de Educação e Comunicação

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

Agradecimentos

Mais uma etapa da minha vida que só seria possível com a colaboração e participação de muitas pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização desta dissertação.

Quero agradecer a todos os colegas de mestrado, em especial ao Alexandre e à Marta, que me acompanharam nestes dois anos de estudo e trabalho, mas também pela amizade, companheirismo, carinho e paciência.

À minha professora orientadora, Professora Doutora Maria Leonor Borges, quero expressar o meu muito obrigada pela sua orientação científica, apoio, disponibilidade, sensatos pareceres e coordenação desde o início desta etapa.

A todos os educadores, titulares de turma e diretores de turma que me apoiaram e ajudaram na recolha de dados. Agradeço ainda a todos os pais e encarregados de educação que responderam ao meu apelo, a sua confiança e o apoio nesta importante fase do estudo foi crucial. Não posso deixar de agradecer à Diretora do Agrupamento em questão que sempre me apoiou e disponibilizou tudo o que estava ao seu alcance.

A toda a minha família (marido e filhos) obrigada pela ajuda incondicional. Agradeço ainda ao meu avô, José Felícia, que mesmo não estando presente entre nós, foi sempre o meu maior apoio no que respeita aos estudos (e não só!), sempre acreditou em mim e sei que sempre fui o seu orgulho.

A todos, muito, muito, muito obrigada!

Resumo

Em pleno século XXI, onde a medicina está claramente avançada, desenvolvida e tecnologicamente evoluída, nada indicaria que uma pandemia viesse alterar as rotinas pessoais diárias de uma forma tão intensa. E foi devido a estas alterações forçadas que a questão de partida deste estudo surge no sentido de saber como os Encarregados de Educação (EE) se reajustaram à nova realidade de pandemia Covid-19. Emerge assim, como seu principal objetivo: Conhecer e analisar o papel dos EE no apoio ao ensino aprendizagem dos seus educandos e na relação com a escola, durante o período de confinamento e pandemia acompanhado por diversos objetivos específicos.

Desenvolveu-se o estudo, de cariz exploratório, de natureza qualitativa, descritiva e interpretativa, sustentado em dados quantitativos e qualitativos, na forma de estudo de caso, num agrupamento de escolas do Algarve. Para a recolha de dados, realizámos inquéritos por questionário, aos educadores (ED), aos titulares de turma (TT), aos diretores de turma (DT), num total de 23 docentes, e aos pais e EE (n=73) e, ainda, dois grupos focais, um para os docentes com 8 intervenientes e outro para EE onde participaram 7 pais. A análise dos resultados obtidos revela que o papel dos EE é de extrema importância no apoio ao processo de ensino aprendizagem em qualquer contexto, sendo que, em contexto pandémico, a sua importância foi imprescindível e fundamental. Sem o apoio dos EE não era possível ter existido E@D.

Termos-Chave: Pandemia; Covid-19; Escola; Família; Encarregados de Educação.

Abstract

In the 21st century, when medicine is clearly advanced, developed and technologically high-levelled, nothing would indicate that a pandemic would change the personal daily routines in such an intense way. And it was due to these forced changes that the starting question of this study arises in order to know how Parents and Guardians readjusted to the new reality of the Covid-19 pandemic. Thus, its main objective emerges: To know and analyse the role of parents in supporting the teaching and learning of their children and the relationship with the school during the period of confinement and pandemic, accompanied by several specific objectives.

This exploratory, qualitative, descriptive and interpretative study based on quantitative and qualitative data, was developed in the form of a case study, in a school cluster in the Algarve. For data collection, we conducted questionnaire surveys to educators (ED), class teachers (TT), class directors (DT), in a total of 23 teachers; parents and guardians (n=73) and also two focus groups, one for teachers (8 participants) and another one for parents in which 7 parents participated. The analysis of the results obtained shows that the role of the parents and guardians is extremely important in supporting the teaching learning process in any context and that in a pandemic context their importance was essential and crucial. Without the support of the parents, Distance Education would not have been possible.

Key Words: Pandemic; Covid-19; School; Family; Parents.

Índice Geral

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract.....	iii
Índice Geral	iv
Índice de Tabelas	vi
Índice de Figuras	vii
Índice de Apêndices.....	x
Índice de Anexos	xi
Lista de Abreviaturas.....	xii
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico	3
1.1. A Escola, Organização Educativa.....	3
1.2. A Relação Família-Escola.....	7
1.2.1. Perspetiva histórica da relação família/escola	7
1.2.2. Perspetiva histórica da relação da família/escola em Portugal	10
1.2.3 A relação escola/família: sua importância para o sucesso escolar.....	17
1.3. Educação Escolar em Tempos de Pandemia Covid-19.....	22
Capítulo II – Procedimentos Metodológicos	29
2.1. Problemática e Objetivos do Estudo	29
2.2. Natureza do Estudo	30
2.3. Instrumentos de Recolha de Dados	31
2.4. Tratamento e Análise dos Dados	37
2.5. Contexto do Estudo e Participantes	38
2.6. Questões Éticas	45
Capítulo III – Apresentação, Análise e Discussão de Resultados	47
3.1. Reinvenção da Escola: das Orientações Legais à Reorganização do Trabalho do Agrupamento de Escolas	47
3.2. Relação das Famílias/EE com Escola: Práticas e Constrangimentos	55
3.3. Processo de Ensino-Aprendizagem: do Presencial ao Ensino a Distância	62
3.4. Ensino-Aprendizagem: os Desafios de EE e Docentes.....	71

3.5. Resposta do Agrupamento de Escolas aos Alunos com Necessidades Educativas Específicas	81
3.6. Comunicação Escola/EE	86
3.7. Dificuldades Sentidas pelos EE	94
3.8. Ensino Presencial Versus Ensino a Distância: Perceções de EE e Docentes.	98
3.9. Perceção dos EE e dos Docentes sobre a Escola e sua Relação com as Famílias: Alteração ou Continuidade?	100
Conclusão	106
Limitações do Estudo	113
Bibliografia.....	115
Legislação Consultada.....	120
Apêndices	122
Anexos	275

Índice de Tabelas

Tabela 2. 1 Caraterização dos encarregados de educação participantes no grupo focal e respetivos códigos.....	39
Tabela 2. 2 Caraterização dos responsáveis de turma participantes no grupo focal e respetivos códigos	40
Tabela 3. 1 Principais dificuldades, enquanto professores (ED/TT/DT), no período de confinamento	71
Tabela 3. 2 Pedidos de ajuda dos encarregados de educação	95

Índice de Figuras

Figura 2. 1 Género dos encarregados de educação	41
Figura 2. 2 Idade dos encarregados de educação	41
Figura 2. 3 Habilitações dos encarregados de educação	42
Figura 2. 4 Idade dos professores inquiridos (ED/TT/DT).....	43
Figura 2. 5 Habilitações dos professores inquiridos (ED/TT/DT).....	43
Figura 2. 6 Nível de ensino em que trabalham os professores inquiridos (ED/TT/DT).....	44
Figura 3. 1 Meios de contacto entre Direção/encarregados de educação	49
Figura 3. 2 Meios de contacto sugeridos pela Direção (ED/TT/DT).....	50
Figura 3. 3 Grau de concordância na facilidade de ler e enviar emails por parte dos encarregados de educação	52
Figura 3. 4 Grau de concordância sobre o PE@D dos professores inquiridos (ED/TT/DT).....	54
Figura 3. 5 Nível de ensino dos educandos dos encarregados de educação inquiridos	57
Figura 3. 6 Situação de empregabilidade durante o período de confinamento dos encarregados de educação	58
Figura 3. 7 Situação de empregabilidade atual dos encarregados de educação	58
Figura 3. 8 Dinâmica familiar, durante o período de confinamento, por parte dos encarregados de educação	60
Figura 3. 9 PE@D e obrigatoriedade de aulas síncronas segundo os professores inquiridos (ED/TT/DT)	63
Figura 3. 10 Aulas síncronas (vídeo chamadas) através da plataforma Teams (1.º Ciclo - EE).....	65
Figura 3. 11 Aulas síncronas (vídeo chamadas) através da plataforma Teams (2.º e 3.º ciclos - EE).....	67
Figura 3. 12 Grau de concordância sobre aulas síncronas segundo os encarregados de educação com filhos no(s) 2.º e/ou 3.º ciclos.....	68
Figura 3. 13 Quantidade de aulas síncronas segundo os encarregados de educação com filhos no(s) 2.º e/ou 3.º ciclo.....	68
Figura 3. 14 Meios de envio de tarefas para os encarregados de educação/aluno(s) segundo os docentes inquiridos (ED/TT/DT).....	70

Figura 3. 15 Grau de dificuldade no acompanhamento das tarefas segundo os professores inquiridos (ED/TT/DT)	72
Figura 3. 16 Envio de tarefas ao(à) educador(a) (Pré-escolar) pelos encarregados de educação	73
Figura 3. 17 Grau de dificuldade sentido pelos encarregados de educação no acompanhamento das tarefas escolares (1.º ciclo).....	75
Figura 3. 18 Tipo de formato de tarefas recebidas pelos encarregados de educação (1.º ciclo)	76
Figura 3. 19 Envio das tarefas pelos encarregados de educação ao professor titular de turma (1.º ciclo)	76
Figura 3. 20 Periodicidade de tarefas recebidas pelos encarregados de educação (2.º e 3.º ciclos)	77
Figura 3. 21 Grau de dificuldade no acompanhamento das tarefas escolares sentido pelos encarregados de educação (2.º e 3.º ciclos).....	78
Figura 3. 22 Grau de adequação das tarefas pedidas segundo os encarregados de educação (2.º e 3.º ciclos).....	80
Figura 3. 23 Qualidade do acompanhamento do docente de educação especial segundo os encarregados de educação.....	82
Figura 3. 24 Grau de adequação do apoio do professor de educação especial ao responsável de turma segundo os professores inquiridos (ED/TT/DT)	82
Figura 3. 25 Quantidade de contactos entre técnico especializado da(s) terapia(s) e encarregados de educação/aluno(s)	84
Figura 3. 26 Qualidade do acompanhamento de outros serviços do agrupamento segundo os professores inquiridos (ED/TT/DT)	85
Figura 3. 27 Grau de concordância da relação EE - ED/TT/DT segundo os encarregados de educação inquiridos	88
Figura 3. 28 Grau de concordância na relação EE - ED/TT/DT segundo os professores inquiridos (ED/TT/DT)	89
Figura 3. 29 Grau de adequação do apoio dos responsáveis de turma aos alunos segundo os professores inquiridos (ED/TT/DT)	89
Figura 3. 30 Qualidade da relação dos encarregados de educação com os professores inquiridos (ED/TT/DT)	92
Figura 3. 31 Principais dificuldades, durante o confinamento, sentidas pelos encarregados de educação	94

Figura 3. 32 Meios de contacto mais frequentes por parte dos professores (ED/TT/DT).....	96
Figura 3. 33 Grau de concordância na comunicação escola/família segundo os professores (ED/TT/DT).....	97
Figura 3. 34 Ensino presencial versus ensino a distância segundo os encarregados de educação.....	98
Figura 3. 35 Ensino presencial versus ensino a distância segundo os professores (EDTT/DT).....	99

Índice de Apêndices

Apêndice I - Guião Grupo Focal Encarregados de Educação	122
Apêndice II - Guião Grupo Focal Educadores/Titulares de Turma/Diretores de Turma	124
Apêndice III – Inquérito por Questionário Encarregados de Educação	125
Apêndice IV – Inquérito por Questionário Educadores/Titulares de Turma/Diretores de Turma	149
Apêndice V – Transcrição do Grupo Focal Encarregados de Educação	164
Apêndice VI – Transcrição do Grupo Focal Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma	184
Apêndice VII - Grelha de Categorias do Grupo Focal EE	209
Apêndice VIII – Grelha de Categorias do Grupo Focal ED/TT/DT	214
Apêndice IX – Dados Quantitativos Recolhidos das Questões do Inquérito por Questionário EE.....	222
Apêndice X– Quadro de Dados Quantitativos Recolhidos das Questões do Inquérito por Questionário Educadores/TT/DT	252
Apêndice XI – Pedido de Autorização à Direção.....	271
Apêndice XII – Informação e Consentimento para Participação em Estudo de investigação	273

Índice de Anexos

Anexo I – Parecer da Comissão de Ética da Universidade do Algarve.....	275
--	-----

Lista de Abreviaturas

- EE – Encarregados de Educação/Encarregado de Educação
EB – Ensino Básico
ED – Educadores(as)/Educador(a)
DT – Diretores(as) de Turma/Diretor(a) de Turma
TT – Titulares de Turma/Titular de Turma
OMS – Organização Mundial de Saúde
PE@D – Plano de Ensino a Distância
E@D – Ensino a Distância
ECDC – Centro Europeu de Prevenção e Controlo de Doenças
DGS – Direção Geral de Saúde
CNE – Conselho Nacional de Educação
TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária
NEE – Necessidades Educativas Específicas
SPSS – Statistical Package for the Social Sciences
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
SNAP – Secretariado Nacional das Associações de Pais
CONFAP – Confederação Nacional das Associações de Pais
SAAF – Serviço de Apoio ao Aluno e à Família
RTP – Rádio e Televisão de Portugal
CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens
INOVAR – Software de Gestão para Estabelecimentos de Ensino

Introdução

A Covid-19 surge em Portugal, depois da Organização Mundial de Saúde (OMS) ter qualificado a situação de emergência de saúde pública, sendo impreterível a aplicação de medidas adequadas à nova realidade, na ótica de se conseguir conter a proliferação de contágio e prevenir a transmissão do vírus. Neste sentido, toda a população viu, de certo modo, a sua vida ser alterada drasticamente de um momento para o outro. E as escolas não foram exceção. A poucos dias de se terminar o segundo período (2020), foi necessário encontrar uma alternativa às aulas presenciais. A prioridade do Governo prendeu-se com a vontade de prevenir a doença, tentar conter a pandemia e salvar vidas. Devido a estas prioridades, as escolas suspenderam as suas atividades letivas, mas precisaram de elaborar um Plano de Ensino a Distância (PE@D), passando de um espaço material para um espaço virtual, numa pequena janela temporal. Estas alterações bruscas fizeram-se sentir nos professores, nos alunos, mas também nos EE. E é nesse sentido que este estudo foi pensado.

Na qualidade de professora de matemática, coordenadora dos Diretores de Turma (DT) e diretora de turma (DT), sinto que o papel dos encarregados de educação (EE) é fundamental, tanto para os professores, Educadores (ED)/Titulares de Turma (TT)/DT e mesmo para um desempenho escolar de sucesso dos alunos. E cada vez mais os pais/EE, na sua generalidade, demitem-se deste processo, atribuindo a maior parte da responsabilidade para a escola. Em tempo de pandemia, os EE viram-se obrigados a colocar a escola dentro do seu próprio espaço, no seio do seu lar. E toda a “obrigação” da escola, durante o tempo de atividades letivas, onde todos os atores da comunidade educativa tinham responsabilidade sobre o aluno, passou a estar em casa e sob vigilância da família e/ou dos EE.

Como tal, neste estudo, procura-se conhecer, analisar e refletir sobre as práticas e desafios dos EE em tempos de pandemia. Surge como principal objetivo do trabalho: Conhecer e analisar o papel dos EE no apoio ao ensino aprendizagem dos seus educandos e na relação com a escola, durante o período de confinamento e pandemia. Como objetivos específicos: i) Conhecer o quadro legal que enquadra a relação escola/família em geral e no período de confinamento em particular; ii) Perceber as alterações na dinâmica familiar relativamente ao acompanhamento e apoio do processo ensino aprendizagem dos seus educandos durante o confinamento e após retoma das aulas no final do ano letivo ainda com a situação de pandemia; iii) Identificar as dificuldades

sentidas pelos EE durante o confinamento e após retoma das aulas no final do ano letivo, ainda em situação de pandemia, no acompanhamento e apoio ao processo ensino aprendizagem dos seus educandos; iv) Identificar as principais dificuldades sentidas pelos EE na relação e diálogo com os ED/TT/DT durante o confinamento e período de pandemia; v) Saber como se organizou e decorreu a relação EE/Escola durante o confinamento e após retoma das aulas no final do ano letivo ainda com a situação de pandemia; vi) Compreender se as perceções dos EE sobre a relação família/escola sofreram alterações; vii) Conhecer as principais dificuldades e pedidos de ajuda colocados pelos EE aos ED/TT/DT; viii) Identificar as principais dificuldades sentidas pelos ED/TT/DT na relação e diálogo com os EE durante o confinamento e período de pandemia.

Para responder aos objetivos, realizou-se um estudo exploratório, de natureza qualitativa, descritiva e interpretativa, sustentado em dados quantitativos e qualitativos, na forma de estudo de caso (um agrupamento de escolas), centrado na relação família/escola durante a pandemia (do final do 2.º período de 2020 até ao final do 3.º período, 26 junho de 2020) de um agrupamento de escolas específico no Algarve, considerando a educação pré-escolar, o 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico (EB).

Uma vez que esta problemática não tem antecedentes é de interesse explorar as perceções dos EE na mesma temática. O papel dos EE é fundamental, tanto para os professores, DT e mesmo para um desempenho escolar de sucesso dos alunos. E cada vez mais os pais/EE, na sua generalidade, demitem-se deste processo, atribuindo a maior parte da responsabilidade para a escola.

Numa primeira parte, enquadramento teórico, pretende-se uma revisão da literatura sobre os diferentes temas e conceitos relacionados com a escola e família, antes do confinamento bem como reunir todo o conjunto de informação e legislação durante pandemia/confinamento. A segunda parte diz respeito ao estudo de caso, onde se pretende analisar o problema em causa e os seus objetivos e, em seguida, uma apresentação dos resultados do estudo e análise exaustiva dos mesmos obtidos através dos instrumentos de recolha de dados. Seguem-se, ainda, os principais resultados em forma de síntese efetuando, sempre que possível, a sua integração/comparação com a revisão da literatura realizada. Por último, irão ser enumeradas algumas das limitações que se apresentaram ao longo do estudo uma vez que, durante o processo investigativo, ocorreu uma nova situação de confinamento nas escolas.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

1.1. A Escola, Organização Educativa

Ao longo dos tempos, a educação foi passando por mudanças e particularizações consequentes de ações, quer lógicas, quer sociais, tornado este conceito bastante dinâmico e em constante transformação. Segundo Sarmiento e Sousa (2010), a preocupação com a questão de educação já é muito antiga, desde o início da humanidade.

Segundo Nérice, “a palavra educação provém do latim - educatione – e surgiu no início do século XVI, designando etimologicamente o ato de educar, na dupla valência de educare (alimentar) e educere (tirar para fora de, conduzir para...)” (como citado por Sarmiento & Sousa, 2010, p. 143).

Segundo Durkheim (1955, p. s.p.)

a educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine.

Em cada um de nós existem dois tipos de ser, o ser individual e o ser social. O individual traduz o que nós somos e a nossa vida pessoal, a nossa personalidade. O ser social, mais complexo, como um “sistema de ideias, sentimentos e hábitos, que exprimem em nós . . . o grupo ou grupos diferentes de que fazemos parte” (Durkheim, 1955, p. s.p.), pois somos criados segundo uma determinada religião ou ausência dela, segundo regras morais e tradições familiares, patriotas ou mesmo profissionais, entre outras vivências.

No Dicionário de Língua Portuguesa da Porto Editora (n.d.), educar é apresentado como “o ato de fornecer o necessário para o processo que visa o desenvolvimento harmónico do homem nos seus aspetos intelectual, moral e físico e a sua inserção na sociedade”.

A educação desempenha um papel importante na transmissão da cultura, seus saberes e valores entre gerações, contribuindo para a construção de um perfil de cidadão (Sarmiento & Sousa, 2010). Também Sarmiento e Sousa (2010) identificam-se com a ideia de Ulmann (1982) que defende que a educação consiste numa relação entre humanos, geralmente entre um adulto e uma criança, no sentido de transmissão de culturas e

costumes que são defendidos pelo adulto ou crenças e sentimentos que os mesmos acreditam ser os melhores para a criança. Neste sentido, a educação é colocada como um conjunto de processos, usualmente dirigidos pelos adultos, no sentido de fortalecer as capacidades dos alunos e capacitá-los para cumprir um papel ativo e ciente na sociedade.

Sarmiento e Sousa (2010) referem ainda que o ser humano deve ser visto como um conjunto de várias dimensões, não só pela dimensão física como por toda a dimensão psicológica e social, onde a educação tem influência em todas elas. Fournier (como citado por Abreu, 2012, p. 14) defende que "a noção de educação ativa implica que se reconheça a parte que o aluno e o estudo assumem no processo educativo".

Muito se fala sobre o novo perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória em que, mais do que os alunos serem educados através das disciplinas, matérias e programas, pretende-se também conseguir um conjunto de atitudes e aptidões que o colocam como sujeito ativo na sociedade. A educação para todos, principal objetivo da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), vem corroborar que a educação “obriga à consideração da diversidade e da complexidade” (Martins et al., 2017, p. 5) na tentativa de estabelecer uma relação perfeita entre conhecimento, compreensão, criatividade e sentido crítico com o objetivo de “formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos” (Martins et al., 2017, p. 5). Com a célere evolução que a sociedade se depara, a educação é constantemente desafiada. Alguns autores (Martins et al., 2017), referem que estamos num mundo em constante mudança e cada vez mais a um ritmo alucinante, tanto a nível científico como de tecnologias avançadas, onde a informação está disponível a distância de um clique. O que é facto é que não podemos esquecer o passado, como defende Carvalho et. al (2020), a educação traz traços do passado, mas precisa de ser repensada e reestruturada de forma a dar resposta aos desafios do tempo e à evolução.

Este pensamento de dar resposta às novas condicionantes da educação, faz com que as escolas precisem de evoluir, também, no que diz respeito à organização das mesmas e como organização que são. O nosso dia-a-dia depende da arte como as organizações funcionam. É já clássica a definição de escola como um agrupamento de pessoas com um objetivo específico a atingir (Trigo & Costa, 2008), pessoas que, segundo Bennis (1994), “têm normas, valores, convicções partilhadas e paradigmas do que está certo e do que está errado, do que é legítimo e do que não é, e da maneira como se fazem as coisas” (como citado por Gouveia, 2013, p. 16). Uma organização, através da sua estrutura

hierárquica, exige cooperação e coordenação de pessoas segundo um conjunto de regras e metas, com diferentes funções distribuídas pelos seus elementos (Gouveia, 2013).

É difícil encontrar um conceito geral para organização. No entanto, as definições possuem características idênticas como sendo uma entidade social, coordenada de forma consciente, com funções balizadas, que opera tendo objetivos a conquistar a longo prazo. É constituída por pessoas ou grupos importantes na sua estrutura com diferentes tarefas e/ou funções e que necessitam de trabalhar em articulação sob a orientação de outros obedecendo a uma estrutura hierárquica. As estruturas físicas são outro ponto em comum bem como a estrutura organizacional (Gouveia, 2013), ou seja, a parte formal da organização e a centralização, que indica onde e quais os mecanismos de decisão.

Com a globalização da escola, as inúmeras reformas educativas, as alterações do regime de autonomia e a inovação tecnológica, existe a necessidade da escola se transformar, afirmar a sua identidade, aliando-se do trabalho colaborativo, fazendo com que todos os atores sejam partícipes na sua organização. Carlos (2012) reforça que a escola não é mais do que um edifício sediado num determinado lugar, que se preocupa em gerir a instrução dos jovens, indo ao encontro de Alarcão que acrescenta o facto de se esperar, não só espaços fechados como abertos, destacando que talvez os edifícios escolares estejam “desfasados em relação às conceções de formação, às formas de gestão curriculares e às exigências do relacionamento interpessoal neste início de milénio” (2001, p. 16).

Segundo Trigo e Costa (2008), a relevância da educação enquanto estrutura organizacional, destaca-se apenas nas últimas duas décadas entre os estudiosos das ciências de educação. Sendo a escola constituída por diversos atores, com um interesse muito próprio e estratégias específicas, na opinião de Gouveia (2013), obtém-se uma estrutura com uma organização peculiar e de cultura própria. Segundo Lima (1998), quase todas as definições de organização são extensíveis à escola, não sendo fácil vislumbrar uma definição que obtenha consenso devido às várias perspetivas existentes. No entanto, na escola, segundo Marques (2017), existem vários condicionantes que fazem com que seja uma instituição diferente das demais, pois é uma organização que implica não só gerir a parte social e psicológica relativa aos recursos humanos como conciliar com toda a burocracia exigida pela legislação que lhe é afeta. Cada escola é uma instituição com características muito específicas sujeita, defende Gouveia (2013), não só a todas as imposições da comunidade como às expectativas de todos envolvidos, entre elas, salientam-se: as relações pessoais e menos formais entre gestores, professores, pessoal

não docente e outros intervenientes com vivências e valores distintos; motivação e interesses diversos; a dificuldade de consenso na definição de objetivos relativamente a outras organizações; com uma matéria prima primordial chamada alunos. Como refere Formosinho (1985, como citado por Carlos, 2012, p. 5), a escola é uma “organização específica de educação formal”.

A maioria dos autores menciona a escola como uma instituição social, Brás (2012) realça a importância da escola como uma zona de ligação entre a família, a sociedade e o mercado de trabalho, uma instituição onde se instruem e educam alunos com o intuito de os preparar para a vida em sociedade, onde se “incute valores, normas, hábitos e atitudes” (A. Rodrigues, 2013, p. 7). Abreu (2012) reforça a ideia de uma escola como instituição onde todos têm direito à educação de uma forma organizada, orientada e preparada para desenvolver a personalidade de cada indivíduo, evoluir socialmente e aprender a viver em comunidade, pois a escola não é exclusivamente um local de transmissão de conhecimento, mas sim uma conjugação de diversas ações para o desenvolvimento global do aluno.

Diversas definições e objetivos se encontram numa pequena pesquisa sobre educação, importa, no entanto, referir que, em sùmula, a escola pode ser definida por deter uma filosofia e metodologia de ensino onde o seu principal objeto é o educando (aluno) que deve ser encarado como um individuo singular, dotado de uma cultura inerente a este, onde o seu espaço físico deve ser de confraternização e de aprendizagem no sentido de educar e preparar o aluno para o futuro e para a sociedade.

Segundo Barroso (2005), a escola é considerada como um meio de integração social, com dinâmicas internas muito próprias, que não são apenas o reflexo dos seus processos internos mas também de todo um conjunto de relações externas que a mesma desenvolve com a comunidade e os seus parceiros. A ideia de as crianças frequentarem a escola durante vários anos consecutivos faz com que se estabeleça um compromisso de longa duração onde é necessário, segundo Abreu (2012), dispor de muita energia e profissionalismo para se conseguir trabalhar a criança em toda a sua globalidade. Abreu (2012) concorda ainda com Avelino (2004) quando enumera dois objetivos fundamentais da escola: formar indivíduos através de valores para um mundo melhor e informar através das aprendizagens essenciais de cada disciplina para o desenvolvimento de competências. Atualmente, segundo Marques (2017), na tentativa de uniformizar o ensino, a escola está muito estilizada, burocratizada, balizada e dependente das orientações emanadas pelo

governo, referindo em sua exposição que a função social da escola é negligenciada, na maioria das vezes, devido às exigências do cumprimento de regras.

1.2. A Relação Família-Escola

1.2.1. Perspetiva histórica da relação família/escola

É na família que encontramos o primeiro e mais importante grupo social de qualquer indivíduo. É neste grupo que se aprende e assimila regras e valores sociais preponderantes. A família é, inevitavelmente, um espaço educativo e é nela que se encontram as repostas e as justificações para muitos dos problemas e/ou atitudes de um indivíduo. Brás (2012) salienta que, a área das interações/vivências é a área mais desenvolvida em seio familiar, com aprendizagens mais significativas e duradouras, na dimensão das interações, menciona que é neste seio que se permite mais o contato físico, o carinho, prevalece a comunicação e a linguagem enquanto na dimensão das vivências subsistem outro tipo de relações afetivas mais intensas como a própria descendência, a fraternidade, o amor e mesmo a sexualidade, onde as emoções e os afetos fazem com que se contrua um sentimento de pertença (ou não pertença) ao que chamamos de família. É também na família que se cria, segundo o mesmo autor, um ninho onde a criança se sente confiante, amada e compreendida, preservada e à vontade para expressar as suas necessidades sem medo de ser julgada, onde apenas espera que os pais se mostrem compreensivos e sensíveis às suas carências. A segurança e apoio dos pais permite ainda que a criança aprenda a ultrapassar determinadas adversidades, a controlar sentimentos e emoções, a expressá-los de formas diferentes e encarar a vida em toda a sua essência.

Com o passar dos anos, a evolução trouxe alterações e progressos a nível de conceito de família onde família tradicional, nuclear e biparental deixou de ser abrangente. Segundo Abreu (2012), as mudanças a nível global, tanto económicas como políticas, forçaram a alteração de noção de família, tornando-se flexível e adaptada ao novo mundo em sociedade. Perrenoud (2001) (como citado por A. Rodrigues, 2013) refere que devemos ter em atenção a multiplicidade de estruturas familiares, multiplicidade essa que aparece com a evolução de mentalidades, com novas formas de encarar e viver a vida e de exprimir sentimentos. Refere ainda que o conceito de família ficou ainda mais difícil de definir pois a família deixou de ser vista apenas como laços biológicos e passou a estar relacionada com mais fatores como jurídicos, económicos,

sentimentais, entre outros. É cada vez mais comum outras formas de família que fogem da tradicional formada por um casal (homem e mulher) com filhos (biológicos e fruto da relação). Segundo Dias (2011), a família não é apenas um conjunto de pessoas que partilham um mesmo espaço mas sim um conjunto de pessoas que são responsáveis por todos os membros da família, fazendo com que todos se sintam integrados e acarinhados, sintam que fazem parte de um todo.

No entanto, independentemente da constituição da família e dos membros que a integram, não deixa de ter obrigações e responsabilidades, que segundo Sarmiento e Sousa (2010), baseados nas ideias de Ballenato (2009), afirmam que essas incumbências passam pelo facto de viverem juntos, terem obrigações económicas, não descurando da parte afetiva, da reprodução, proteção, socialização e educação dos seus sucessores, que, não importa que modelo de família estejamos a falar, são comuns a todas. Segundo Picanço (2012), não é nada fácil desempenhar o papel de “família” mas este deve ser encarado por todos os elementos que a compõem, a responsabilidade de manter a família como um todo depende da contribuição individual de cada um bem como de todos os outros familiares que a rodeiam.

Em síntese, podemos dizer que a família pode ser definida como o primeiro núcleo de edificação da personalidade, numa cultura própria, crenças e regras onde cada uma possui características próprias tendo como papel fundamental o amparo nas atividades e procedimentos de evolução. Na opinião de Sarmiento e Sousa (2010), independentemente do tipo de família, esta será sempre a primeira instituição onde a criança recebe educação e formação. A escola é apenas um local de passagem enquanto que a família pode ser do passado mas também o é do presente e será do futuro, por mais alterações que sofra, conceito que certamente será alargado e modificado de acordo com a evolução social que continua em ritmo de mudança, podendo surgir, segundo Dias (2011), outros tipos de organização familiar numa complexidade de conjugações, tornando a sua perceção mais difícil de estudar.

A educação escolar surgiu após (e muito após) a educação familiar, uma vez que esta sempre existiu desde o aparecimento do homem, mesmo que em modalidades e formas diferentes (uma questão de evolução). Os avós têm sempre uma história para contar e talvez a educação (muito antes de ser numa instituição) apareça informalmente, por transmissão de conhecimentos empíricos, por imitação ou mesmo por tentativa e erro, observação ou curiosidade de experimentar. Monte et al. (2020) concordou com Ponce (2010) referindo que desde as primeiras civilizações que a educação surgiu de uma forma

natural e completa e Silva (2010) acrescenta que nessas sociedades e culturas antigas, ao longo dos tempos, foram-se desenvolvendo diversas formas de ter acesso à informação e registos, onde, até ao final da Idade Média, refere que a escola não era frequentada/pensada para maioria mas sim para uma minoria de pessoas. No entanto, o facto de o cristianismo estar presente na maioria da população europeia e, como bons cristãos e praticantes deveriam ler a Bíblia, tornou-se evidente que era imprescindível aprender a ler e a escrever. Neste período, “a família perde o ‘domínio’ da instrução educativa e a igreja assume essa posição de mediadora, e toma a posição central da transmissão do conhecimento” (Monte et al., 2020, p. s.p.). Silva (2010) aponta a alteração de pensamento ao longo dos tempos como um incentivo de criar uma escola para todos, ideia que já Comenius (século XVII) defendia através do conceito de pansofia, “Ensinar tudo a todos”, tendo sido um enorme impulso para que o conceito anterior tivesse “asas” assentando numa aliança escola/família, o que ainda que levou alguns séculos a ser concretizado. Foi assim um século importante para uma modernização educativa que permitiu defender os direitos das crianças alargando assim o acesso à escola a outras classe sociais, mesmo as mais desfavorecidas (Silva, 2010).

Uma passagem breve pelos séculos seguintes e ainda baseado no estudo de Silva (2010), no século XVIII aparece a Revolução Pedagógica (Gal, 1979) defendendo que as crianças não devem ser consideradas adultos. No século XIX (principalmente na europa) tem início o que o autor denominou por “processo de escolarização de massas no ensino primário” (Silva, 2010, p. 444) o que permitiu o acesso à escola a muitos elementos da população, mesmo aos não letrados. No seguimento desse processo tornou-se imprescindível distinguir funções entre pais e professores. Esta separação de funções ocorre, de um modo geral, até meados do século XX. Ao longo deste século existiram transformações sociais significativas e uma nova configuração da relação escola/família. Segundo Silva (2010) assistimos a várias alterações importantes como a passagem para o pós-industrial e pós-modernidade, época de globalização que permite mudar pensamentos, aparecimento de novas organizações familiares, defesa da igualdade de género e de direito a ser diferente e reclamação do direito de cidadania. Na escola alterações significativas no direito à escolarização não só no básico como no secundário, uma educação estável e participada onde o EE é visto como um parceiro e não como um simples colaborador. Cada país deu origem ao seu próprio sistema educativo, pois, segundo Gonçalves (2015b), existem dois fatores importantes nesta construção, o primeiro porque cada região depende das suas carências específicas e em segundo porque

cada território tem os seus governos constituídos por pessoas que possuem diferentes formas de pensar e conseqüente poder de decisão. O facto é que eventos históricos são diferentes de país para país, tornando cada realidade diferente. No entanto, sendo o Estado o principal motor e responsável pela educação de massas (uma realidade por toda a Europa e apesar de todas as diferenças socioeconómicas, políticas e culturais identificadas entre os vários países) foi possível identificar pontos comuns na origem dos vários sistemas educativos: “o processo de construção e legitimação dos Estados-Nação, modelos nacionais constituídos com base nas transformações culturais, políticas e económicas produzidas pela Reforma e Contra Reforma e pelo triunfo da economia de mercado” (Gonçalves, 2015b, p. 78).

Os sistemas educativos Europeus não são homogéneos, apresentam formas distintas que atestam a ideia de que cada sistema foi estruturado de acordo com a “história, cultura, e respostas ideológicas e políticas de cada país” (Batista, 2012 & Martins, 2012 como citado por Gonçalves, 2015b, p. 79). Após a II Guerra Mundial, segundo Barroso (2003), “a internacionalização do conhecimento educacional . . . promoveu a difusão de artigos e conhecimentos científicos que deram início a vários procedimentos” (como citado por Gonçalves, 2015b, pp. 79; 80) para definir regras e orientações para os diversos sistemas educativos.

1.2.2. Perspetiva histórica da relação da família/escola em Portugal

A escola pública portuguesa passou, nos últimos anos, por um difícil processo de modificação organizacional, um espaço onde diversos partícipes sociais desempenham um papel mais ativo.

Durante a ditadura Salazarista, era no Estado que se centravam todas as responsabilidades pela educação nacional. Segundo Afonso (1994) as famílias limitavam-se a enviar os filhos à escola e apenas a visitavam se fossem convidados para tal. Hoje em dia, “pais, encarregados de educação, autarquias, movimentos cívicos, instituições e comunidades locais manifestam interesse num maior envolvimento na vida escolar” (A. Rodrigues, 2013, p. 8).

A ditadura é um regime muito fechado e Salazar, segundo Rodrigues (2013), limitou bastante a educação e o seu desenvolvimento. Apesar de obrigatória, era muito restringida pois era do interesse do ditador que a população continuasse submissa ao regime, não possuísse muita informação para que não tivesse argumentos para questionar

o regime ou colocar em causa a sua autoridade e forma de comandar o país. Também Picanço (2012) refere que, nessa altura, além da intensa disciplina que marcava a educação, o regime de ditadura era o estilo de vida social. Rodrigues (2013) acrescenta que o currículo nacional e os livros eram únicos e a escola tinha como objetivo moldar os alunos, principalmente na sua forma de pensar. O objetivo, acrescenta Picanço (2021), coibir comportamentos desviantes ou radicais, castigando por vezes de forma desapropriada ou desmedida os alunos que ousavam contestar onde nem a família se aventurava a reclamar ou intervir. A participação dos pais na escola, como por exemplo, na associação de pais ou nas reuniões de conselho geral ou de turma eram inexistentes. A partir da queda da ditadura, Portugal entra num período de normalização da educação. É a partir deste momento que se entra num período de transformação, onde a escola deixa de ser um espaço fechado, com novos atores e distribuição de tarefas e responsabilidades, onde os pais assumem papéis fundamentais na educação, “em que se defende a necessidade de definição de uma política socioeducativa globalizante” (Horta, 2012, p. 6). No início da década de 70, Marcello Caetano, chefe do governo que sucedeu a Salazar, fez um discurso na rádio onde afirmou que o seu governo pretendia “a grande, urgente e decisiva batalha da educação” (Machado, 1937 como citado por Marques, 2017, p. 1). Veiga Simão, Ministro da Educação Nacional (1970-1974), veio, um ano mais tarde, apresentar as linhas orientadoras da reforma que pretendia levar a cabo em Portugal, sendo que, em 1973 foi aprovada “a matriz da futura Lei de Bases do Sistema Educativo” (Marques, 2017, p. 1).

Segue-se uma análise da legislação criada fazendo referência à principal legislação publicada relativa ao processo de integração da família como parceiro efetivo no sistema educativo, tendo por referência o trabalho de Gonçalves (2014b):

- Decreto-lei nº 221/74, de 27 de maio - representa o início da tentativa de implementar uma gestão democrática das escolas;
- Decreto-Lei nº 735-A/74, de 21 de dezembro - possibilidade de incluir ou não um membro da associação de pais no conselho escolar em funções consultivas;
- Decreto-Lei n.º 769-A/76 - referência à gestão democrática e participação dos pais/ EE nos conselhos de turma para efeitos disciplinares, mas sem direito a voto;
- Lei n.º 7/77, de 1 de fevereiro - constitui e regulamenta as associações de pais e EE nas escolas secundárias, criação do Secretariado Nacional das Associações de Pais (SNAP);

- Despacho Normativo n.º 122/79, de 1 de junho de 1979 - veio impor a realização de contatos e reuniões regulares entre as associações de pais ao Conselho Diretivo, e veio ainda conceder aos EE a participação nos conselhos de escola e nos conselhos pedagógicos, sem direito a voto;
- Decreto-lei n.º 553/80, de 21 de dezembro - O SNAP foi formalmente reconhecido com a inclusão de dois representantes no conselho consultivo do ensino particular e cooperativo;
- Decreto-Lei n.º 376/80, de 12 de setembro - alterou a composição do Conselho Pedagógico, previsto no Decreto-Lei n.º 769- A/76, passando um elemento da direção da assembleia de pais a poder ser convocado a participar nas reuniões deste conselho.
- Decreto-Lei n.º 125/82, de 2 de abril - foi criado o Conselho Nacional de Educação (CNE) (órgão consultivo) com a participação das universidades, sindicatos de professores, centros de investigação, associações de juventude e associações de pais;
- Decreto-Lei n.º 315/84, de 28 de setembro - regula a criação das associações de pais no ensino pré-escolar e nas escolas de 1.º Ciclo;
- Decreto-Lei n.º 211-B/86, de 21 de julho - que todos os professores titulares e DT devem incluir na sua agenda um horário fixo de atendimento semanal aos pais e EE, para que estes possam falar com o responsável da turma pessoalmente e sempre que necessitem
- Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro) - ficam garantidas práticas democráticas e processos participativos na definição de políticas educativas a nível nacional. Esta lei permitiu maior participação das famílias e da comunidade na gestão dos estabelecimentos de ensino esclarecendo ainda que os partícipes do processo educativo são prioritariamente os alunos, os docentes e as famílias (alínea 1 do Artigo 3.º);
- Decreto-Lei n.º 357/88, de 13 de outubro - validação pública da Confederação Nacional das Associações de Pais (CONFAP), convidada a ter representantes na comissão de direção do fundo de manutenção das instalações;
- Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro - declarou a Lei da Autonomia das Escolas, atribuindo aos pais o direito de terem voz ativa no processo de avaliação dos seus educandos, tal como o direito a serem escutados em casos de

transgressões disciplinares graves e de serem avisados sobre os serviços de apoio socioeducativo;

- Despacho n.º 8/SERE/89, de 8 de fevereiro - estabelece o regulamento do Conselho Pedagógico e os seus órgãos de apoio, permitindo a integração de um pai no Conselho Pedagógico;
- Decreto-lei n.º 372/90 - reformulação das associações de pais, define os direitos dos pais e EE enquanto membros dos órgãos de administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário e respetivas estruturas de orientação educativa;
- Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio - decreta o Regime de Direção e Administração e Gestão dos Estabelecimentos de Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, determinando que os pais integram, com direito a voto, o Conselho de Escola, o Conselho Pedagógico e o Conselho de Turma (à exceção das reuniões de avaliação);
- Despacho Normativo n.º 98- A/ 92, de 20 de junho - reforça a ideia de que a escola não é a única responsável pelo percurso escolar dos alunos, enaltecendo a importância dos vários intervenientes no processo de avaliação (professores, alunos e EE);
- Despacho nº 206/ME/92, de 10 de dezembro - CONFAP ter representantes na comissão de acompanhamento e de avaliação do novo modelo de gestão escolar;
- Despacho n.º 239/ME/93, de 20 de dezembro - reformula a Lei das Associações de Pais e o direito à representatividade dos pais nos conselhos de turma (disciplinares), no conselho pedagógico e no conselho consultivo, com direito de voto;
- Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio - promulgou o novo Sistema de Direção, Gestão e Administração dos Estabelecimentos de Ensino, numa perspetiva de autonomia e variedade, reforçando a participação da comunidade em geral e das famílias em particular. Os EE passam a ter direito a dois representantes nos Conselhos de Turma, um representante da associação de pais e outro dos EE da turma;
- Decreto-Lei n.º 270/98, de 1 de setembro, surge na mesma linha do Decreto-Lei n.º 115-A/98 - regulamenta o estatuto dos alunos dos estabelecimentos públicos

dos ensinos básico e secundário. Neste decreto é confirmada a importância dos pais e EE e clareia a sua ação na educação escolar;

- Decreto-Lei n.º 80/99, de 16 de março - clarifica os direitos previamente adquiridos, e atribui às associações de pais meios de reunir com a direção escolar sempre que necessário (em vez da reunião trimestral obrigatória) e possibilita que os seus dirigentes pudessem justificar as faltas no emprego, mantendo a remuneração, desde que para atividades associativas;
- Lei n.º 30/2002, de 20 de dezembro - novo estatuto do aluno do ensino não superior e define comunidade educativa como os elementos da comunidade local, incluindo pais e EE, mas responsabilizando todos por igual “pela salvaguarda efetiva do direito à educação e à igualdade de oportunidades no acesso e no sucesso escolares, pela prossecução integral dos objetivos dos referidos projetos educativos, incluindo os de integração sociocultural, e pelo desenvolvimento de uma cultura de cidadania capaz de fomentar os valores da pessoa humana, da democracia e do exercício responsável da liberdade individual” (artigo 4.º, ponto 1);
- Lei n.º 20/2004, de 5 de junho - criação do estatuto do dirigente associativo voluntário e direito a um seguro de acidentes em deslocações ao estrangeiro
- Lei n.º 29/2006, de 4 de julho - aposta no reforço da participação parental de carácter formal, por via das associações de pais e dos respetivos representantes nos órgãos de gestão, obrigatória nos novos modelos de administração e gestão escolar;
- Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril - regulamenta o regime de autonomia, administração e gestão das escolas, reforça a participação das famílias e das comunidades na direção estratégica de instituições de ensino, favorece a formação de lideranças fortes, com o cargo de diretor e reforça a autonomia das escolas. No preâmbulo do decreto salienta-se que “É indispensável promover a abertura das escolas ao exterior e a sua integração nas comunidades locais . . . torna-se necessário assegurar não apenas os direitos de participação dos agentes do processo educativo, designadamente do pessoal docente, mas também a efetiva capacidade de intervenção de todos os que mantêm um interesse legítimo na atividade e na vida de cada escola.” Instituiu-se o Conselho Geral, órgão de direção estratégica, onde estão representados o pessoal docente e não docente, os

pais e EE, (os alunos, no caso dos adultos e do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local, nomeadamente representantes de instituições, organizações e atividades económicas, sociais, culturais e científicas;

- Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto - atribui às famílias a obrigação de inscrever todas as crianças e jovens entre os 6 e os 18 anos de idade numa escola da rede pública, privada, cooperativa ou outra instituição escolar, desde que devidamente reconhecida pelo Ministério da Educação e Ciência;
- Lei n.º 39/2010, de 2 de setembro - acentuou a questão da educação e do desenvolvimento cívico do aluno, revendo alguns tópicos relativos ao envolvimento parental, de forma a contornar o problema da indisciplina;
- Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho - as famílias deixaram de estar representadas no conselho pedagógico;
- Decreto-Lei n.º 139/2012, de 6 de julho - que fornece as orientações sobre organização e gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário e a avaliação dos alunos, acrescenta que as horas de apoio escolar são de frequência obrigatória quando assim acordado entre o DT e o EE. Este pode intervir na avaliação do seu educando;
- Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro - relativa ao estatuto do aluno e ética escolar, estabelece os direitos e deveres do aluno e compromisso dos pais ou EE e dos restantes membros da comunidade educativa na sua educação. Na leitura do art.º 43, da referida lei, relativamente à responsabilidade dos pais e EE é-lhes incumbida “uma especial responsabilidade, inerente ao seu poder – dever de dirigirem a educação dos seus filhos e educandos no interesse destes e de promoverem ativamente o desenvolvimento físico, intelectual e cívico dos mesmos.”;
- Despacho n.º 5048-B/2013, de 12 de abril - as famílias selecionam cinco estabelecimentos escolares da sua preferência, mas as matrículas continuam a estar dependentes da existência de vagas a ser preenchidas mediante um conjunto de critérios de seleção dos alunos que continua a privilegiar a proximidade geográfica ao local de residência familiar ou do endereço profissional dos EE;
- Despacho Normativo n.º 13/2014, de 15 de setembro – reforça o papel do EE na avaliação do aluno bem como a comunicação constante entre escola/família. “O plano de acompanhamento pedagógico individual é traçado, realizado e avaliado,

sempre que necessário, em articulação com outros técnicos de educação e em contacto regular com os EE” como se lê no artigo 20º, ponto 2. Dá liberdade ao EE para discordar e decidir se frequenta apoios e atividades extracurriculares;

- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho – refere a universalidade da educação onde remete para o diálogo dos docentes com os pais ou EE e na opção por medidas de apoio à aprendizagem, organizadas em diferentes níveis de intervenção, de acordo com as respostas educativas necessárias para cada aluno adquirir uma base comum de competências, valorizando as suas potencialidades e interesses;
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho - desafiam as escolas, conferindo-lhes autonomia para, em diálogo com os alunos, as famílias e com a comunidade, poderem aumentar a flexibilidade e outros desafios (inúmeros) sempre no sentido de diálogo com os pais e EE.

Desta descrição da legislação, pode-se dizer que um longo caminho foi tomado até chegarmos aos dias de hoje no que diz respeito à participação e ao envolvimento dos pais e EE na vida escolar dos filhos. A partir da reflexão sobre a evolução da relação escola-família na legislação portuguesa, foi possível verificar que não existem documentos legais que se destinem unicamente a legislar essa relação, com exceção dos que focam as regras, direitos e deveres das associações de pais e os estatutos dos alunos, indo ao encontro da opinião de Gonçalves (2014b). O que se verifica é que várias medidas de política educativa podem influenciar a relação que se estabelece entre professores e famílias, sobretudo desde a implementação dos novos modos de regulação da educação que implicam uma (re)distribuição das responsabilidades pelos vários atores escolares. Neste momento, o facto de os pais/EE e professores serem responsabilizados de igual forma pelo percurso escolar do aluno é a alteração mais relevante para a concretização da relação escola-família. A ideia de que na escola os professores eram os atores principais e em casa a família está completamente obsoleta. Assistimos a uma mudança de paradigma, mas, como em todas as mudanças, é necessário tempo e dedicação para que cada agente entenda o seu papel e a sua importância para que a relação família-escola seja em benefício do elemento principal, o aluno.

1.2.3 A relação escola/família: sua importância para o sucesso escolar

O nascimento de um filho traz sempre alterações significativas a nível familiar. A primeira preocupação, na maioria das famílias, prende-se com o facto de os pais precisarem de trabalhar e ser necessário encontrar uma creche para a criança. Logo se torna inevitável encontrar uma escola de pré-escolar, depois uma escola de 1.º ciclo seguindo-se uma de 2.º e 3.º ciclos e, na maioria dos casos, uma de secundário. No entanto, a entrada na escola e, particularmente na fase da adolescência, provoca nas famílias algumas questões, não a mudança de ambiente e de pessoas por si só, mas o que estas alterações poderão implicar no futuro (Brás, 2012). Conhecedor de que a escola e a família são sistemas, Rodrigues (2013) afirma que a educação do aluno compete, em simultâneo, a pais e professores numa estreita colaboração para que se consiga atuar em conjunto e de forma coordenada, permitindo um trabalho profícuo com objetivos comuns e de interesse aos dois sistemas.

A análise realizada anteriormente sobre a legislação portuguesa e a relação escola/família foi clara, no sentido de existir um apelo cada vez mais forte para que os pais e EE se envolvam e participem nas comunidades escolares. E esse conceito de participação é, segundo Rodrigues “um elemento central de democracia política, social ou económica e que não pode dissociar-se da prática educativa” (2013, p. 17). O autor refere ainda que é da mesma opinião de Matos (1994) no que concerne ao envolvimento dos pais em todo o processo educativo, envolvimento esse que poderá passar pela ajuda na realização dos trabalhos de casa ou mesmo por ser parte integrante de trabalhos na escola, sejam eles de carácter voluntário ou por convite da instituição. Acrescenta ainda a comunicação entre pais e professores como sendo fundamental no envolvimento dos mesmos em todo o processo educativo dos seus filhos, indo ao encontro de Carvalho et al. (2020) que salienta a importância da existência de uma ligação entre escola, família e aluno.

Para que exista um verdadeiro trabalho de colaboração implica que os mesmos conheçam o sistema educativo e os papéis de cada um, onde e quando atuar, até onde devem ir as intervenções e de forma legal, no sentido de estabelecer relações de confiança mútuas e recíprocas. A escola também tem um papel importante nesse sentido, o de orientar as famílias, de as manter informadas, apoiar as famílias na edificação e progresso das suas capacidades e autonomias.

Segundo Abreu (2012), a escola deverá continuar a: apoiar os progenitores para que mantenham em casa um processo de educação cuidado e contínuo; permitir que os pais façam parte integrante dos procedimentos de decisão em relação ao seu educando; partilhar conhecimentos e vivências escolares com os EE; divulgar e promover as diversas entidades de apoio e suporte ao aluno e à família; permitir que o reforço das aprendizagens continue em contexto natural; ajudar em todo o processo de matrícula e/ou frequência bem como no encaminhamento e orientação escolar; proporcionar a formação de todos os intervenientes da comunidade escolar.

A presença dos pais na escola é de extrema importância não só para o trabalho dos professores como para o próprio aluno que se sente acompanhado, valorizado, integrado e sobretudo, importante no seio familiar. No entanto, segundo Carvalho et al. (2020) que se baseou em Oliveira (2015), sem esta presença dos EE na escola, a falta de relação como parceiros entre família e escola e a carência de limites entre eles implica que não se consiga proporcionar uma educação com qualidade e eficaz.

Contudo, como refere Diogo (2006), o tipo de funcionamento difere de família para família e é específico para cada tipo de filho, o que implica que as práticas educativas e a relação que a família tem com a escola também se altere segundo essas influências.

O comportamento dos alunos na escola é, na maioria das vezes, reflexo do ambiente que o próprio vivencia no dia-a-dia no seio da sua família. Segundo Abreu (2012), é responsabilidade dos pais proporcionar aos filhos um meio favorável à aprendizagem não só de valores como de consolidação de informação que é transmitida na escola. No entanto, como refere Carvalho et al. (2020), apesar da preocupação notória dos pais com a educação e ensino dos seus filhos, a escola começa a ser incumbida de deveres e responsabilidades que, há relativamente pouco tempo, faziam parte da responsabilidade dos pais. Mas, “os resultados escolares têm vindo a tornar-se cruciais num contexto de concorrência escolar” (Diogo, 2006, p. 96).

Da família, em casa, espera-se “atividades como ajudar a estudar e a fazer os trabalhos de casa, definir regras e horários de estudo, gerir expectativas de futuro e o percurso escolar” (Gonçalves, 2014b, p. s.p.) no sentido de interajuda escola/família. Os pais devem “ser exigentes com eles e devem transmitir valores, tais como: - Respeito por si e pelos outros; - Ética; - Solidariedade; - Responsabilidade pelos seus atos; - Amizade” (Abreu, 2012, p. 8) corroborando a ideia de Oliveira (2015) no sentido de “envolver esses novos pais no âmbito escolar e trazê-los para contribuir com a educação das crianças e jovens” (como citado por Carvalho et al., 2020, p. 4). Já da escola se espera “o processo

de comunicação regular entre professores e famílias através das reuniões de pais, dos horários de atendimento dos DT ou utilizando o *email*, telefone ou caderneta do aluno” (Gonçalves, 2014b, p. s.p.). Segundo Silva (2007), as famílias poderão participar de forma informal na escola (organização de eventos) ou de forma formal (como membro da associação de pais ou representante dos EE no conselho geral ou conselho de turma).

Para a criação da parceria família-escola, Christenson e Sheridan (2001, como citado por Brás, 2012, p. 32), referem que existe um processo para essa conceção, o processo dos “Quatro As – abordagem, atitudes, atmosfera e ações”.

Relativamente à **abordagem** os autores referem uma parceria entre escola e família, colaboração, partilha, apoio mútuo e comunicação nos dois sentidos. Quanto à **atitude** a necessidade de existir cooperação, igualdade de tratamento, abordagem conjunta dos problemas (pais, alunos e professores), inclusão e informação. No que se refere à **atmosfera** os autores mencionam a existência de um clima facilitador, de uma relação de confiança, onde cada uma das partes se sinta acolhida e próxima sem perder o respeito. Por último, as **ações** em que os autores apontam por base a política escolar mas defendem que deve ser “flexível, apoiante e securizante” (Christenson e Sheridan, 2001, como citado por Brás, 2012, p. 32).

Nesta relação entre família e escola nem tudo é simples. Existem entraves como em todas as relações. Marques (1993, como citado por A. Rodrigues, 2013, p. 22) refere que “as escolas . . . continuam-se a reger-se por rituais demasiado formalistas e a utilizar uma linguagem demasiado técnica” o que dificulta a comunicação com os pais de baixa escolaridade. Refere ainda o facto de não existirem salas apropriadas para o atendimento aos EE, as horas de atendimentos que considera horas inapropriadas e ainda a falta de formação dos professores para comunicar com pessoas externas à escola. Segundo o mesmo autor, outra questão prende-se com o facto de que a classe dos professores se sentir injustiçada a nível de remuneração e de apreço pelas comunidades, causando insegurança e receio no que concerne à intervenção dos pais por parte dos professores. Muitas das vezes, os professores veem os pais como uma ameaça e controle exagerado da sua prática letiva/pedagógica. Nas palavras de Marques (2001), “muitos professores receiam que o envolvimento parental se transforme num novo instrumento de controlo e interferências nas suas práticas pedagógicas” (como citado por A. Rodrigues, 2013, p. 23). Silva (2003) também refere que, os professores tendem a ver os pais como um grupo de pressão, numa visão conservadora e com uma função de controlo. Relativamente às vantagens da participação dos pais na escola e, ainda segundo Rodrigues (2013), nos

últimos trinta anos os estudos revelam que quanto mais os pais/EE estiverem envolvidos na educação dos seus filhos mais aproveitamento escolar têm de retorno. A mesma opinião é partilhada por Alves e Leite (2005), quando referem que “a cooperação escola – família – escola exige vontade, tempo, perseverança . . . é uma das condições essenciais para que os processos de ensino aprendizagem sejam mais ricos . . . para que sejam melhores os resultados dos alunos” (como citado por A. Rodrigues, 2013, p. 26). No entanto, Gonçalves (2015a) salienta ainda que, os próprios pais preferem dirigir-se ao DT para resolver assuntos de turma ou de escola do que às associações de pais ou representantes. Talvez por ser o meio mais usual de comunicação entre a família escola ou talvez porque os pais ainda não sabem bem a sua importância na comunidade escolar e qual o papel que a associação de pais pode desempenhar. “É difícil representar famílias que não assumem a responsabilidade de comunicar as suas opiniões e questões, preferindo atuar em modo individual junto dos diretores de turma” (Gonçalves, 2015a, p. 465).

O interesse pelo trabalho escolar dos alunos pode ter uma influência positiva sobre as aprendizagens e sobre os seus resultados, aumentam a probabilidade de progressão nos estudos e a motivação dos alunos. De acordo com Marques (2001), é importante que os pais se envolvam num sentido de mostrar aos seus filhos a importância de estudar, motivá-los para a escola e para o estudo. No entanto, poderá ajudar os pais no sentido de entenderem que os professores também fazem um enorme esforço que, na maioria das vezes, não é reconhecido e valorizado e assim poder melhorar e reforçar o papel do professor em todo o processo. Uma boa relação escola família poderá ainda, segundo o mesmo autor, melhorar a imagem da escola para o meio envolvente. “Em suma: ajuda os pais a serem melhores pais e os professores a serem melhores professores” (como citado por A. Rodrigues, 2013, p. 27). O trabalho do professor torna-se mais simples e satisfatório se aceitar a ajuda das famílias e os pais adotarão atitudes diferentes perante os professores se os auxiliarem. Segundo Bolivar (1997, p. 94) “o envolvimento dos pais e da comunidade são um fator crítico, na medida em que essa ação ajuda ao desenvolvimento interno da escola e se prolonga ainda no contexto social mais imediato.”

Como referido anteriormente, e depois de analisada a legislação, as políticas educativas têm vindo a encorajar o envolvimento das famílias na vida escolar dos seus educandos, “o que poderá ser o principal passo para sensibilizar pais e professores para a importância da relação entre a escola e a família” (Abreu, 2012, p. 16).

Esta relação família/escola é ainda dotada de um “jogo do empurra” relativamente às expectativas criadas. Segundo Bonfante (2017), a família vê na escola um complemento à educação que, eventualmente a própria família não conseguiu ser capaz de obter e, por vezes, acredita mesmo que a escola tem essa obrigação. A escola vê na família uma entidade capaz de ter realizado o seu papel a nível social e de educação da criança, o que nem sempre se revela. A educação formal (escola) e informal (família) não deverá representar “entre ambas uma hierarquia, mas sim um caráter de complementação” (Monte et al., 2020, p. s.p.).

É urgente mudar mentalidades e trabalhar no sentido de obter melhores resultados uma vez que se verificam números mais elevados de insucesso. Estes resultados são o reflexo da falta de esforço de relacionamento em prol do aluno por parte da comunidade, da escola e da família. “Dois dos sistemas principais de socialização mais importantes ao longo da vida do indivíduo são, sem dúvida, a família e a escola” (Abreu, 2012, p. 15). Os pais e EE, segundo Maroy (2014), “ao invés de serem entendidos como meros atores passivos no processo educativo, estes constituem agentes colaboradores” (como citado por Resende et al., 2018, p. 13).

Segundo Silva (2003), pais e professores são dois grupos distintos. O grupo dos professores, embora heterogéneo, tem um plano de fundo marcado pela qualificação profissional que lhe serve de base. O grupo dos pais é, normalmente, heterogéneo, mas marcado por clivagens sociológicas (sociais, económicas e culturais – de classe social). Um estudo publicado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) da autoria de Félix et al. (2020), analisou vários aspetos que considerou relevantes para um bom desempenho escolar dos alunos. Nesse estudo, as clivagens sociológicas foram tidas em conta e, depois de analisados os resultados, os autores referem que os recursos sociais e económicos são um fator de diferenciação nos resultados dos alunos, sendo que os alunos que provém de meios mais desfavorecidos obtém piores resultados. Dentro deste fator foi analisado ainda, com uma grande relevância, o nível de escolaridade dos pais e EE, em particular as mães que, em Portugal, continuam a ser as mais responsabilizadas pelo acompanhamento dos alunos na escola. Mais que o governo se preocupar com a igualdade de acesso aos recursos educativos, para que a aprendizagem decorra é necessário, segundo Coleman (1966; Coleman et al., 1967) “proporcionar a uma criança um ambiente que estimule o seu potencial para aprender, independentemente das desigualdades impostas pelo acaso do contexto familiar e social onde tem origem” (como citado por Félix et al., 2020, p. 15). As Nações Unidas corroboram esta ideia, sendo que um dos seus objetivos

a cumprir até 2030 é o de “garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”. Mais uma vez, com o objetivo de eliminar as diferenças de desempenho relacionadas com os contextos sociais, económicos e culturais.

A escola assume assim um papel importante para garantir a igualdade de oportunidades e minimizar os diferentes contextos familiares. Para isso, segundo Félix et. al (2020, p. 85) é necessário que “a escola funcione como agente mediador, capaz de anular as desvantagens dos alunos de meios mais desfavorecidos”.

1.3. Educação Escolar em Tempos de Pandemia Covid-19

A Pandemia, segundo Ventura (2010), não escolhe sociedades, nem pessoas nem classes sociais e interfere com toda a organização de uma cidade, país ou planeta de tal forma que a quantidade de mortes provocada por uma pandemia altera a mentalidade de quem a vivência. Uma pandemia pode ser definida “como um fenómeno patológico que alcança simultaneamente um grande número de pessoas, numa zona geográfica muito vasta.” (D. Ventura & Silva, 2008, p. 280). A principal diferença entre pandemia e epidemia, segundo D. Ventura e Silva (2008), é que, embora ambas apresentem um grande número de casos, em termos de dimensão, a pandemia é maior tanto na velocidade da sua propagação como na gravidade dos sintomas, o que leva a um elevado número de casos críticos ou mesmo de mortes. No sentido de minimizar os efeitos de uma pandemia, pressupõe-se a existência de quarentena entre outras limitações, interdições ou mesmo imposições (D. Ventura, 2010).

No início do ano de 2020, na China (epicentro), surgiu um novo vírus intitulado “novo coronavírus – COVID-19”, com um nível de transmissão e difusão tão grande que, em menos de um mês a OMS (Organização Mundial de Saúde) decretou situação de emergência de saúde internacional na perspetiva de, diplomaticamente, segundo Senhoras (2020), encontrar um conjunto de orientações estruturadas para impedir a propagação do vírus e luta contra a doença. “A globalização da pandemia impôs esse jogo entre reclusão ou confinamento e contenção ou barragem em múltiplas escalas” (Haesbaert, 2020, p. 2).

As pandemias são descritas conforme “a disseminação no mundo e a sua letalidade” (Neumann et al., 2009, p. 93). Segundo os mesmos autores e a OMS, existem seis fases distintas: fase 1 - a circulação do vírus em animais sem que tenha existido relatos de vírus em humanos; fase 2 - novos subtipos de vírus a circular em animais podendo significar

risco para humanos; fase 3 - período de alerta de pandemia, verificando-se um ou mais casos em pessoas sem que ainda tenha existido transmissão de pessoa para pessoa; fase 4 - grupos de pessoas contaminados e com transmissão; fase 5 - grupos de contaminação maiores; fase 6 - período pandémico onde a transmissão já não é restrita a grupos.

Portugal, a 2 de março de 2020, no Despacho n.º 2836-A/2020 refere que “o Centro Europeu de Prevenção e Controlo de Doenças (ECDC) considerou que existia um risco moderado a elevado de importação de casos de Coronavírus - intitulado de Covid-19”. Numa perspetiva de prevenção, o Governo português, através do despacho referido “ordena aos empregadores públicos a elaboração de um plano de contingência alinhado com as orientações emanadas pela Direção Geral da Saúde (DGS), no âmbito da prevenção e controlo de infeção por novo Coronavírus (Covid-19)”, dando apenas um prazo de cinco dias para a elaboração do mesmo. A DGS propõe um conjunto de medidas/estratégias no sentido de contenção da pandemia, com objetivos claros de

reduzir o risco de transmissão individual e de propagação do agente na população; atrasar o pico da epidemia; reduzir o número total de casos, o número de casos graves e o número de óbitos; diminuir a velocidade de propagação/transmissão do vírus; prevenir o estabelecimento de cadeias de transmissão e atrasar e reduzir a transmissão comunitária disseminada (Correia et al., 2020, p. 21)

seguindo uma abordagem estratégica centrada na “proteção individual” (higienização das mãos, protocolo de tosse e aquisição de material de proteção), no “distanciamento social” (isolamento voluntário ou de doentes) e “intervenção em contexto social” onde se insere o caso das escolas: “encerramento pró-ativo ou reativo de escolas”, reduzir a interação entre os alunos (exemplo: redução do tamanho das turmas, aumentar o espaço entre os alunos). A 13 de março, o Despacho n.º 3298-B/2020 faz a “declaração de situação de alerta em todo o território nacional” e o Decreto-Lei n.º 10-A/2020 vem estabelecer “medidas excecionais e temporárias relativas à situação epidemiológica do novo Coronavírus - COVID 19” onde, no capítulo IV, “Suspensão de atividade letivas e não letivas”, decreta, como o próprio título indica, a suspensão das mesmas. Milhares de estudantes veem assim o estabelecimento de ensino que frequentam encerrado para atividades presenciais. Este primeiro encerramento veio sem avisar e sem preparação possível, obrigando o sistema educativo a reinventar-se com as ferramentas

possíveis, disponíveis e em tempo record, num perspectiva de garantir a continuidade do ensino (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2021b).

O confinamento teve início “dia 16 de março de 2020 e é reavaliada no dia 9 de abril de 2020, podendo ser prorrogada após reavaliação” salvaguardando, no entanto, os alunos “beneficiários dos escalões A e B da ação social escolar”, adotando “as medidas necessárias para a prestação de apoios alimentares” e, “sempre que necessário, as medidas de apoio aos alunos das unidades especializadas que foram integradas nos centros de apoio à aprendizagem e cuja permanência na escola seja considerada indispensável”. No artigo 10º, do mesmo decreto, “é identificado em cada agrupamento de escolas um estabelecimento de ensino e creches que promovam o acolhimento dos filhos ou outros dependentes a cargo dos “trabalhadores de serviços essenciais (que, ao longo da Pandemia, foram sendo explicitados por vários decretos). Segundo o estudo do CNE (2021b), as escolas reagiram o mais rápido que conseguiram, estabeleceram contactos com os alunos e EE, mantiveram o apoio nas refeições e outros apoios sociais e terapêuticos além de tentarem anular as dificuldades com dispositivos eletrónicos/digitais e internet no sentido da continuação das aprendizagens. O Governo Português desenvolveu ainda uma rede de “apoio com orientação para a preparação de aulas *online*, assuntos organizacionais e disponibilizando uma ampla gama de recursos abertos de conteúdo” (Reimers & Schleicher, 2020, p. s.p.). Do ponto de vista dos EE, os mesmos veem-se obrigados a reorganizar as suas vidas em função dos seus educandos. No capítulo VIII, “Medidas de proteção social na doença e na parentalidade” o Governo aciona medidas de apoio às famílias de forma de justificar a ausência do trabalho quer por motivo de “Isolamento Profilático” ou “Subsídios de assistência a filho e a neto”. A 18 de março sai a “Autorização da declaração do estado de emergência” através da Resolução da Assembleia da República n.º 15-A/2020, dando resposta ao Decreto do Presidente da República n.º 14-A/2020, onde “declara o estado de emergência, com fundamento na verificação de uma situação de calamidade pública”, por um período de 15 dias. No entanto, a 2 de abril, o Decreto do Presidente da República n.º 17-A/2020 “renova a declaração de estado de emergência, com fundamento na verificação de uma situação de calamidade pública” onde a Resolução da Assembleia da República n.º 22-A/2020, concede a “autorização da renovação do estado de emergência” por mais 15 dias. A 13 de abril, o Decreto Lei n.º 14-G/2020, “estabelece as medidas excepcionais e temporárias na área da educação, no âmbito da pandemia da doença Covid-19”, em que as aulas presenciais dão espaço às aulas síncronas *online* apoiadas pelo “Estudo em Casa”,

programa de apoio às escolas com aulas em canal aberto, RTP Memória, sendo alterado um mês depois pelo Decreto-Lei n.º 20-H/2020, de 14 de maio que estabelece o retorno “no dia 18 de maio de 2020 para os alunos do 11.º e 12.º anos de escolaridade e dos 2.º e 3.º anos dos cursos de dupla certificação do ensino secundário, bem como para os alunos dos cursos artísticos especializados não conferentes de dupla certificação, nas disciplinas que têm oferta de exame final nacional”. No estudo do CNE (2021b) salienta-se, pela positiva, a brevidade com que se construiu, em conjunto com o serviço público de televisão, um conjunto de aulas televisivas que servirão de apoio ao estudo, principalmente aos alunos com dificuldades tecnológicas, no sentido de minimizar as discrepâncias de acesso às aprendizagens. A 17 de abril, a Resolução da Assembleia da República n.º 23-A/2020 dá “autorização para a renovação do estado de emergência” dando resposta ao Decreto do Presidente da República n.º 20-A/2020 que “procede à segunda renovação da declaração de estado de emergência, com fundamento na verificação de uma situação de calamidade pública”. A 30 de abril, o governo “estabelece uma estratégia de levantamento de medidas de confinamento no âmbito do combate à pandemia da doença COVID 19” através da Resolução do Conselho de Ministros n.º 33-C/2020 onde está contemplada a reabertura do pré-escolar a 1 de junho. Dia 17 de maio, a Resolução do Conselho de Ministros n.º 38/2020 é publicada no sentido de “declarar novamente a situação de calamidade e estabelecer, designadamente, a fixação de limites e condicionamentos à circulação e à aglomeração de pessoas, e a racionalização da utilização de serviços públicos”, situação essa que continua a ser prolongada pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 40-A/2020 a 29 de maio e posteriormente na Resolução do Conselho de Ministros n.º 43-B/2020 a 12 de junho.

Nunca os nossos alunos tinham sido confrontados com uma situação de confinamento e nem a maioria dos professores sequer ponderou que a escola “física” tivesse que ser encerrada. O ensino dentro de uma sala de aula continua a ser preferencial, mas, o facto é que, existiu a necessidade de transformar o ensino em *online*. Num estudo de Edge Foundation (2020), refere-se a experiência adicional profissional no uso da tecnologia imposta aos docentes mas, salienta-se principalmente o facto de esta crise incrementar as dificuldades a que os alunos ficaram expostos, o desafio que lhes foi imposto tanto a nível de tecnologias como a nível de limitação de contacto pessoal com os professores e toda a comunidade escolar. O isolamento “não só quebrou a regularidade dos laços e das ligações sociais em copresença e proximidade física, como está a gerar um conjunto de processos disruptivos decorrentes do confinamento e do prolongamento

de um conjunto de restrições sociais e cívicas no período posterior” (Carmo et al., 2020, p. 1).

Relativamente às escolas, não há dúvida que todas tentaram reagir o mais rápido possível, no entanto, a diversidade de reações dependeu de escola para escola. As lideranças escolares tiveram um papel fundamental, quer na organização de um PE@D, quer na organização de plataformas e uniformização de procedimentos. Um outro fator importantíssimo, referido por Carmo et al. (2020), prende-se com a organização da escola na comunicação com alunos e pais/EE. Escolas onde a comunicação era uma prática sistematizada, frequente e organizada conseguiram um acompanhamento mais próximo e uma transição para o ensino *online* mais tranquila. No entanto, os desafios desta transição foram imensos, desde a dificuldade dos docentes em utilizar recursos tecnológicos, a dificuldade dos alunos em acompanhar a tecnologia imposta e o seu manuseamento para aprendizagem (Mælan et al., 2021), as diferenças de contextos sociais das famílias, “desigualdades sociais múltiplas: económicas, educativas, de género, étnico-raciais; desigualdades no trabalho, nas liberdades, nos direitos, de cidadania, e outras” (Carmo et al., 2020, p. 4). O estudo do CNE (2021b) vem apoiar esta ideia e refere que as desigualdades sociais foram incrementadas pelo encerramento das escolas, que não são só um local de transmissão de conhecimento mas também um local onde se tenta amenizar as situações de pobreza e proporcionar aos alunos segurança e confiança. Relativamente às tecnologias, o estudo, já aqui referenciado, publicado por Edge Foundation (2020) indica que perto de um milhão de alunos não têm acesso a internet e Carmo et al. (2020) e Petretto et al. (2020) acrescentam que o acesso às tecnologias é também muito diferente no seio das famílias portuguesas, inclusive o acesso a internet de banda larga. Reimers e Schleicher (2020) acreditam que o grande desafio neste contexto de pandemia, é conseguir chegar a todos os alunos, principalmente aos alunos mais desfavorecidos e de nível económico mais baixo.

As falta de competências digitais em alunos e professores mostraram que ainda temos um longo percurso a percorrer. No caso dos professores, recorrer a formação é uma hipótese, mas no caso dos alunos e famílias é necessário mais do que formação de utilização de tecnologia, é também necessário proteger as famílias com informação sobre privacidade e segurança na utilização da internet (CNE, 2021b). Petretto et al. (2020) e o estudo divulgado por Edge Foundation (2020), referem ainda a desigualdade na capacidade de os pais e EE conseguirem acompanhar e apoiar os alunos no ensino doméstico. Isto significa que alguns alunos irão aprender e progredir a nível de

aprendizagens mais do que outros. O estudo menciona ainda que os próprios alunos referem que, na maioria dos casos, os pais/EE não são capazes de os ajudar ou ainda os confundem mais quando tentam fazê-lo. Carmo et al. (2020) também refere que esta situação de confinamento e desigualdade social é uma preocupação quando se pensa em abandono escolar, podendo ser um reforço para o seu aumento.

Um outro fator relevante e a ser considerado, são as famílias com alunos de necessidades educativas específicas (NEE). Segundo Page et al. (2021), Petretto et al. (2020) e Laslo-roth et al. (2020), depressão, isolamento e ansiedade foram alguns dos sintomas diagnosticados em alunos NEE por sentirem falta de fazerem parte da comunidade escolar com impacto na sua saúde. O isolamento e o ensino *online* não foram fáceis para este tipo de alunos, e os autores referem que surgiram dificuldades de acesso a ferramentas e materiais de aprendizagem, desafios no uso de meios tecnológicos e ainda na mudança de rotinas bem como a falta de docentes especializados no acompanhamento dos alunos e nas terapias necessárias.

Mas será que não existiram aspetos positivos que possamos retirar de tudo o que a sociedade enfrentou? O CNE (2021c) salientou o facto de se terem produzido orientações e recursos em tempo record para o ensino a distância, o companheirismo dos docentes entre eles e mesmo com os alunos e famílias, a colaboração da escola com as diferentes estruturas de apoio às escolas na proteção dos direitos das crianças, a valorização da comunicação e aproximação entre a escola e a família, proporcionando uma mudança de opinião por parte dos EE sobre os docentes e os diretores valorizando muito mais o papel da escola. Edge Foundation (2020) acrescenta que o facto dos pais se envolverem mais na educação dos seus filhos veio valorizar o trabalho dos professores mais do que antes do surto coronavírus e que, na educação, a alteração de paradigma poderá ter tido o seu início, mudando a forma como se aprende e como se transmite a aprendizagem com o apoio mais sistematizado da tecnologia digital. Da mesma opinião, Reimers e Shleicher (2020) e CNE (2021b) apoiam a ideia de que as tecnologias vieram para ficar assim como outras soluções que se mostrem inovadoras, criando uma melhoria na autonomia dos alunos. Carmo et. al (2020) salienta que esta passagem nos leva a pensar que uma questão a melhorar no futuro é a melhoria de comunicação em espaço escolar, ou seja, “uma direção escolar, sobretudo daqui para a frente, terá que sofisticar o seu sistema de comunicação com os alunos e as famílias” (2020, p. 51). O CNE refere mesmo que “a relação entre a escola, a família e a comunidade saiu valorizada da experiência de E@D. . . . As famílias envolveram-se apoiando as crianças e os jovens, na medida das suas

possibilidades” (2021b, p. 21) o que as levou a constatar que a escola é um parceiro importante no percurso escolar dos seus educandos. Num documento mais recente do CNE (2021c), são feitas várias recomendações a ter em consideração para o próximo ano letivo, entre as quais a categoria escola/família é tida em consideração, num conjunto de sete recomendações: reforçar e consolidar a comunicação regular com as famílias (de preferência através do digital) no sentido de melhor acompanhar o desempenho dos alunos; envolver os pais/EE em atividades desenvolvidas na escola para que a mesma seja vista não só como o local de pertença do aluno como dos pais/EE, conhecendo melhor a instituição e compreendê-la; fomentar encontros e espaços não só de convívio como de mostra do trabalho realizado na escola ajudando as famílias a sentirem que o trabalho é feito em articulação entre os vários agentes da instituição; melhorar o desenvolvimento da literacia digital dos pais/EE; envolver não só o EE como outros elementos da família e proporcionar que o atendimento seja realizado de forma a todos conseguirem conciliar trabalho e família; aumentar a rede de oferta de educação pública de forma a abranger o maior número de crianças possíveis com menos de 6 anos, reconhecendo a importância da frequência dos alunos no pré-escolar no seu desenvolvimento global; fomentar nos pais/EE a importância de se manterem informados e investirem na sua própria formação o que os ajudará a acompanhar o percurso escolar dos filhos.

Muito terá que ser feito para mitigar o que esta pandemia tem causado, no entanto, o impacto sobre os jovens é “sistemático, profundo e desproporcional” (Organización Internacional del Trabajo, 2020, p. s.p.) principalmente nas mulheres e jovens de estrato social desfavorecido.

Capítulo II – Procedimentos Metodológicos

2.1. Problemática e Objetivos do Estudo

A relação escola-família significa “tornar paralelos os papéis de pais e professores” (Picanço, 2012, p. 53). Segundo o autor, podemos expor dois pontos de vista: dos pais, para que estes se sintam mais à vontade para falar com os professores e expor as suas dúvidas e angústias e dos professores, para que possam ouvir os pais sem medo e sem receio de serem julgados e de sentirem que estão a ser avaliados. Tognhetta (2002) defende “um trabalho constante com estruturas lógicas e as relações de confiança” (como citado por Picanço, 2012, p. 53) nesta parceria tão importante. Aliando-se ao facto de estarmos em plena pandemia causado pelo Covid-19 e o confinamento obrigatório com encerramento das escolas, esta parceria escola-família ganhou outro destaque e assumiu um papel ainda mais relevante no que diz respeito a todo o processo de ensino aprendizagem dos alunos. E é neste seguimento que surge como objetivo geral do trabalho: Conhecer e analisar o papel dos EE no apoio ao ensino aprendizagem dos seus educandos e na relação com a escola, durante o período de confinamento e pandemia.

Objetivos específicos:

- i) Conhecer o quadro legal que enquadra a relação escola/família em geral e no período de confinamento em particular;
- ii) Perceber as alterações na dinâmica familiar relativamente ao acompanhamento e apoio do processo ensino aprendizagem dos seus educandos durante o confinamento e após retoma das aulas no final do ano letivo ainda com a situação de pandemia;
- iii) Identificar as dificuldades sentidas pelos EE durante o confinamento e após retoma das aulas no final do ano letivo, ainda em situação de pandemia, no acompanhamento e apoio ao processo ensino aprendizagem dos seus educandos;
- iv) Identificar as principais dificuldades sentidas pelos EE na relação e diálogo com os DT/TT/ED durante o confinamento e período de pandemia;
- v) Saber como se organizou e decorreu a relação EE/Escola durante o confinamento e após retoma das aulas no final do ano letivo ainda com a situação de pandemia;
- vi) Compreender se as perceções dos EE sobre a relação família/escola sofreram alterações;

- vii) Conhecer as principais dificuldades e pedidos de ajuda colocados pelos EE aos DT/TT/ED;
- viii) Identificar as principais dificuldades sentidas pelos DT/TT/ED na relação e diálogo com os EE durante o confinamento e período de pandemia.

2.2. Natureza do Estudo

Tendo em atenção os objetivos, desenvolveu-se estudo de cariz exploratório, de natureza qualitativa, descritiva e interpretativa, sustentado em dados quantitativos e qualitativos, na forma de estudo de caso uma vez que se centra apenas no conhecimento de ações e práticas de um único caso (M. M. Ventura, 2007) – um agrupamento de escolas na região do Algarve.

O objetivo principal de um estudo qualitativo é, segundo Picanço (2012), o de compreender um fenómeno, procurar o que está escondido atrás de alguns procedimentos, crenças e posturas sem preocupações de generalizar resultados. Seguindo ainda a ideia do mesmo autor, neste tipo de dissertação, analisam-se problemas que surgem, durante algum tempo e depois simplesmente desaparecem. Segundo Rodrigues (2013), o estudo qualitativo é realizado naturalmente, onde os dados descritivos são dominantes e ricos, é um estudo aberto e elástico que enfoca uma realidade específica, que por ser apenas uma realidade faz com que os dados obtidos sejam complexos mas contextualizados à realidade em estudo.

O objetivo da dissertação de natureza qualitativa não é o de certificar ou infirmar hipóteses pois a metodologia qualitativa é, segundo os autores Bogdan e Biklen (1994), “aquela que nos permite melhor compreender, descrever e interpretar os factos inerentes ao estudo” (como citado por Picanço, 2012, p. 48). O pesquisador faz parte do processo ativamente, tanto na produção e elaboração dos factos como na análise e interpretação de dados obtidos, contextualizando-os, o que, segundo Oliveira et al. (2020), permite que o pesquisador transmita no seu texto e nas suas conclusões sentimentos e reações pessoais, tornando os dados analisados permeáveis e parciais às vivências e emoções. Não se pretende com este tipo de estudo “. . . descobrir fatos e causas” do comportamento humano, mas procura-se “. . . a compreensão interpretativa das interações humanas” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 335).

A pesquisa exploratória procura analisar um problema, de modo a fornecer informações para uma investigação mais precisa, descobrir ideias e pensamentos, em que se pretende fazer uma descrição de toda a nova dinâmica familiar bem como a relação

dos EE com a escola e as diversas dificuldades sentidas ao longo do PE@D. Uma vez que esta problemática não tem antecedentes e, durante o ano letivo em que o estudo está a ser realizado voltámos ao confinamento e ao encerramento das escolas, considerou-se é de interesse explorar as perceções dos EE na mesma temática, abrangendo um universo de EE desde a educação pré-escolar até ao 3.º ciclo do EB.

Os estudos do tipo exploratório, segundo Meirinhos e Osório (2010, p. 57) “têm como finalidade definir as questões . . . para uma investigação posterior. . . . Pretendem fornecer um certo suporte para a teorização.”

Segundo Gil (1995), o estudo de caso deve ser assente em quatro fases: “Delimitação da unidade-caso . . . ; Coleta de dados . . . ; Seleção, análise e interpretação dos dados . . . ; Elaboração do relatório” (como citado por Abreu, 2012, p. 44) a fim de alcançar repostas dos objetivos traçados inicialmente. Segundo Oliveira et. al (2020), uma das fases mais importantes e prioritárias para o desenvolvimento da investigação qualitativa que o pesquisador enfrenta é a recolha de dados que irão ser a base da dissertação. E, em altura de pandemia e de condicionamento quer físico, quer digital e mesmo a nível de saúde, a recolha de dados foi conseguida, alterando-se procedimentos presenciais, inicialmente previstos e respeitando as orientações da DGS.

2.3. Instrumentos de Recolha de Dados

A recolha de dados é, sem dúvida, a fase mais importante para que se consiga desenvolver uma dissertação. Segundo Fragoso (2004) “o investigador deve assegurar que os métodos e técnicas de recolha de informação são utilizados de forma a obter informação suficiente e pertinente” (como citado por Meirinhos, 2010, p. 59). Esta dissertação recorrerá a diversas fontes de informação:

- Análise documental, em que os principais acervos utilizados são atas de reuniões de Conselhos de Turma, atas de reuniões da Comissão de Avaliação do PE@D, memorandos do Conselho Pedagógico e toda a documentação que no decorrer do estudo se venha a revelar pertinente no sentido de permitir analisar decisões e resultados decorridos em tempo de pandemia. É nestes registos oficiais que os docentes expõem as suas vivências e preocupações escolares relacionadas com os alunos e toda a sua situação escolar, incluindo a relação família-escolar. Salientam-se ainda documentos relativos a instrumentos de autonomia do agrupamento e documentos produzidos especificamente para tempos de pandemia. Todos os documentos consultados foram disponibilizados,

formato papel e/ou formato digital, pela direção, onde se analisou e selecionou o conteúdo referente à temática da dissertação, retirando algumas evidências, tendo sempre em consideração, como Flick (2009) ressalva, “quem o produziu, sua finalidade, para quem foi construído e a intencionalidade de sua elaboração” (como citado por Kripka et al., 2015, p. 59). Segundo Lima Júnior et al., a técnica análise documental poderá permitir “ratificar, validar ou complementar as informações obtidas por outras técnicas de coleta de dados” (2021, p. 47).

- Grupos focais ou *focus group* aos EE (distribuídos pelos quatro ciclos em estudo, educação pré-escolar, 1.º ciclo, 2.º ciclo e 3.º ciclo do EB) e ED/TT/DT do agrupamento. Bauer e Gaskell (2002) e Gatti (2005) “concebem essa modalidade de entrevista, como uma técnica qualitativa de pesquisa” (como citado por G. S. de Oliveira et al., 2020, p. 6). Para a realização desta técnica, o pesquisador irá reunir com um grupo de pessoas que fazem parte da população em estudo, em local a definir e durante certo período de tempo, com o objetivo de recolher mais informação, que poderá ser fundamental na perceção dos objetivos em estudo na dissertação, reunindo “material expressivo/discursivo de maneira interativa/coletiva, debatendo sobre determinado assunto, a partir de um roteiro prévio. Este material envolve conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações” (E. Oliveira & Vasconcellos, 2021, p. 5).

Segundo Barbour (2009), o grupo focal é “uma discussão realizada por certo número de pessoas reunidas para atender a determinados objetivos e cujas interações são motivadas e estimuladas pelo pesquisador” (como citado por G. S. de Oliveira et al., 2020, p. 6), sendo que, são mais usados na fase exploratória da dissertação. Esta técnica de pesquisa já é utilizada há muitos anos em várias áreas, sendo que os autores anteriores referem que, na área da educação, é pouco frequente o seu uso.

Segundo Oliveira et al. (2020), um grupo focal deverá ser constituído por seis a doze participantes, previamente selecionados da população em estudo desde que possuam certa(s) particularidade(s) em comum(ns), tornando-se por isso, um grupo construído intencionalmente com pessoas escolhidas pelo pesquisador. No sentido de esclarecer as questões de investigação desejadas, pretende-se que os participantes criem um diálogo entre eles onde fluam ideias que possam ser partilhadas, criando um ambiente de partilha/discussão entre os participantes. Ao longo do decorrer do grupo focal, segundo os mesmos autores, o pesquisador não deverá tomar posições, resumir o debate ou impor ideias que possam criar interferências nos participantes ou mesmo alterar a sua forma de pensar apenas para ir ao encontro do pesquisador. Daí a importância de as questões serem

previamente pensadas e estruturadas de forma que, na entrevista do grupo focal e seguindo a ideia de Oliveira et al. (2020), se mantenha uma conversa fluída, estimulante e discussão dos temas abordados sem que os intervenientes se sintam apreensivos em transmitir as suas ideias, não estando preocupados com juízos de valor. Dependendo da problemática em questão, Oliveira e Vasconcellos (2021) referem que é usual existirem temas que gerem mais divergências ou convergências de ideias do que outras, ou seja, mais do que expor as opiniões pessoais, o grupo focal possibilita não só expor as ideias de cada um como verificar a existência de ideias partilhas e monitorizar como essas ideias influenciam os outros participantes.

Segundo Oliveira et. al (2020), o pesquisador deverá, durante o grupo focal, ter em atenção e tentar criar condições para que todos os intervenientes tenham a mesma oportunidade de se exprimir e expressar as suas ideias para serem recebidas e analisadas pelo grupo.

No grupo focal, para Oliveira et al. (2020), o pesquisador deverá iniciar a sessão com uma breve apresentação de si mesmo e do tema que será abordado e tratado seguindo-se a apresentação dos participantes onde a principal tarefa do moderador é manter o tempo distribuído equitativamente sem que ninguém domine o discurso ou sem dar hipótese de os outros participantes poderem dar também o seu contributo. Para isso, deverá estar atento aos intervenientes menos participativos e incentivá-los a comunicar e integrar o diálogo de forma a expressar também as suas opiniões. A opinião de todos é muito importante, por isso, “ele deve buscar um equilíbrio em sua conduta entre guiar (directivamente) o grupo e moderá-lo (não directivamente)” (Flick, 2009, como citado por G. S. de Oliveira et al., 2020, p. 9).

O moderador deve manter ainda uma postura no sentido de guiar o debate, participar sempre que necessário, numa perspectiva de facilitador de troca de ideias, mantendo o rumo dos temas e permitindo encaminhar o diálogo no sentido de esclarecer os objetivos do trabalho. Ao longo do grupo focal, a intervenção do moderador deve, segundo Oliveira et al., intervir o mínimo possível, adotar mais uma postura de ouvinte e as intervenções devem ser realizadas em casos importantes “como por exemplo, para focalizar e aprofundar a discussão ou para evitar o término antecipado da entrevista, poderá interromper a fala do colaborador” (2020, p. 11).

Oliveira e Vasconcellos, (2021) reforçam ainda que, após a sessão do grupo focal, o seu conteúdo deverá ser transcrito e analisado. Esta análise deverá ter constantemente em foco os objetivos estabelecidos.

Devido à situação epidemiológica do país durante a recolha de dados, foi necessário adaptar e realizar os grupos focais, que estavam previstos num formato presencial, para o formato virtual. Segundo Duarte (2007), “a realização de grupos focais on-line vem ganhando espaço no universo das metodologias de pesquisa utilizadas” (como citado por E. Oliveira & Vasconcellos, 2021, p. 3) sobretudo porque permitem que os intervenientes se encontrem mesmo que a situação não o permita. A reunião continua a ser em tempo real, onde os participantes se encontram num espaço virtual sincronamente utilizando recursos tecnológicos que permitam reuniões *online* (webconferências).

As principais vantagens da utilização desta metodologia de pesquisa são: permitir a troca de ideias e absorver as ideias e pensamentos dos outros intervenientes; partilhar as opiniões diversas e, muitas vezes, díspares sobre o mesmo assunto; permitir que a dinâmica de grupo focal seja importante para recolher informações; ajudar o investigador a perceber melhor a linguagem que os intervenientes usam cara cada tema e da forma como comunicam (mais informalmente) entre si sobre os temas; é considerada uma metodologia produtiva pois consegue-se um inúmero conjunto de ideias sobre as categorias pretendidas (Oliveira & Vasconcellos, 2021).

Segundo Morgan (1996), referido em Oliveira e Vasconcellos (2021), as principais desvantagens da utilização desta metodologia de pesquisa são as tendências que os grupos podem gerar, salientando dois conceitos: “conformidade”, quando os intervenientes se acomodam com o que já foi dito e não acrescentam mais nenhuma informação que até poderia fazê-lo se a entrevista fosse individual, e “polarização” quando as informações são díspares e levam a uma discussão muito forte.

Seja presencial ou *online*, o “fundamental é que em qualquer situação os participantes possam expressar suas ideias sobre o assunto em estudo, da maneira mais sincera possível” (E. Oliveira & Vasconcellos, 2021, p. 7) não obstante a interferência dos intervenientes dos grupo, o que o autor referido considera ser importante no sentido de contextualizar as intervenções e não ser apenas uma intervenção individual.

Foi ainda solicitado aos participantes autorização para gravação da entrevista, uma vez que se iria proceder à transcrição das mesmas, para efeitos de análise de conteúdo, pelo que se obteve o seu consentimento, tendo sido garantido pela moderadora a confidencialidade, no que diz respeito às respostas e ao anonimato dos participantes no estudo. Todas as questões morais e éticas foram tidas em conta e respeitadas.

O guião para o grupo focal dos EE abordou temas no sentido de compreender e perceber a dinâmica familiar em contexto de pandemia, as dificuldades sentidas, como se

manteve e desenrolou a comunicação escola/família e percepções (alterações ou não) dos EE sobre a relação família/escola pós pandemia (Apêndice I). O guião para o grupo focal dos ED/TT/DT iniciou-se com o tema sobre a dinâmica adotada pelo agrupamento seguindo-se para temas similares ao grupo focal dos EE, as dificuldades sentidas, como se manteve e desenrolou a comunicação escola/família e percepções (alterações ou não) dos EE sobre a relação família/escola pós pandemia (Apêndice II).

- Inquéritos por questionário a aplicar a EE (distribuídos pelos quatro ciclos em estudo, educação pré-escolar, 1.º ciclo, 2.º ciclo e 3.º ciclo do EB) e ED/TT/DT do agrupamento. Segundo Vilelas (2009), “o questionário é . . . um conjunto estruturado de questões expressas num papel, destinado a explorar a opinião das pessoas a que se dirige” (como citado por Monteiro & Rodrigues, 2020, p. 125). A escolha deste instrumento deveu-se pela “forma de obtenção de informações junto do maior número de fontes possíveis, por forma a obter o conhecimento pretendido” (Marques, 2017, p. 79) considerando o alargado número de sujeitos a inquirir. Consciente das vantagens e desvantagens deste tipo de instrumento, salienta-se a facilidade de aplicação em tempos de pandemia, permitindo, mesmo que a distância, conseguir reunir um número de respostas suficientes para tornar a análise válida (Picanço, 2012, p. 55). Segundo Marques (2017), o questionário permite que dele façam parte diversas dimensões de recolha num só documento, as perguntas sejam exatamente as mesmas para todos os inquiridos com tempo alargado para a construção de respostas sem pressão ou constrangimentos em responder sendo que os itens de repostas curtas ou fechadas são tratados com mais facilidade. Não obstante, é menos flexível do que uma entrevista, poderá conter respostas que não correspondam à verdade, uma vez que o inquirido poderá não ter interpretado corretamente o sentido da questão ou a questão não esteja elaborada com a clareza necessária, o inquirido poderá achar entediante responder e não o desenvolver da melhor forma ou ainda, ficar com dificuldades em escrever as suas ideias que oralmente poderiam sair com mais facilidade.

Antes de construir o inquérito foi necessária uma preparação prévia, tendo sempre em mente os objetivos da dissertação, pois antes de o aplicar devemos saber a quem o queremos dirigir e o que queremos saber. Neste seguimento, o inquérito foi construído com respostas fechadas e abertas, sendo este considerado misto.

Segundo Deshaies (1992), as questões de resposta aberta permitem que o inquirido escolha as suas próprias palavras “permitindo de um certo modo a liberdade de expressão” (como citado por Picanço, 2012, p. 60) enquanto que as questões de resposta

fechada “são aquelas nas quais o inquirido apenas seleciona a opção (de entre as apresentadas), que mais se adequa à sua opinião” (como citado por Picanço, 2012, p. 60).

Os questionários foram testados previamente por um grupo de sujeitos com características semelhantes, com o objetivo de se verificar a clareza do mesmo, eventuais anomalias e linguagem adequada, sendo que o principal objetivo foi, “antes de o utilizar sistematicamente, de modo a assegurar-se que o seu grau de adequação e precisão é suficiente” (Quivy, 1992, como citado por Picanço, 2012, p. 55). Os questionários elaborados para o presente estudo, apresentam praticamente a abordagem aos mesmos temas analisados nos respetivos grupos focais, no sentido de cruzamento de dados. No caso dos questionários dos EE, o mesmo foi dividido em quatro partes: recolha dos dados sociodemográficos; dinâmica familiar e dificuldades sentidas; comunicação escola/família; perceções dos EE sobre a relação escola família (Apêndice III). O questionário dos ED/TT/DT foi dividido em cinco partes: dados biográficos/situação profissional do ED/TT/DT; dinâmica do agrupamento; comunicação Escola/Família; comunicação família/escola; perceções dos EE sobre a relação escola/família (Apêndice IV).

Inicialmente, aquando da preparação da dissertação, o questionário foi pensado para ser aplicado *online* a todos os inquiridos (voluntários) que possuíssem meios para tal e em formato papel para todos os inquiridos (voluntários) que não dispusessem dessa possibilidade. No entanto, devido aos constrangimentos da pandemia, o novo confinamento impediu que o questionário em formato papel fosse aplicado, não só pelo confinamento em si, mas como pelo afastamento pessoal/físico, questões sanitárias e recomendações de regras de etiqueta e higiene, onde a troca de papéis teve que ser evitada ao máximo numa perspetiva de saúde pública. Sendo assim, a recolha de dados através desta técnica foi apenas realizada *online*. O questionário, segundo Rodríguez et al. (1999), “não se pode dizer que seja uma das técnicas mais representativas na investigação qualitativa” (como citado por Meirinhos, 2010, p. 62), sendo que está mais ligado à investigação quantitativa. No entanto, o questionário pode dar um importante contributo na investigação qualitativa com informação que deverá ser triangulada com a obtida por outras fontes, contribuindo para uma leitura dos resultados mais aprofundada e consistente.

2.4. Tratamento e Análise dos Dados

Depois da recolha de dados procedeu-se ao seu tratamento e análise:

- Análise documental: seguindo as indicações de Bardin (2011), foi recolhida a informação através da leitura atenta dos documentos do agrupamento, realizando-se uma seleção de acordo com os objetivos do estudo, informações essas apresentadas ao longo do texto do próximo capítulo, com a indicação da respetiva fonte.

- Grupos Focais: após a realização dos grupos focais procedeu-se às transcrições das gravações (Apêndices V e VI), procurando escrever exatamente o que os entrevistados verbalizaram “dado que a qualidade da análise dos dados está intimamente relacionada com a qualidade da transcrição” (Azevedo et al., 2017, p. 170). Após esta etapa, foi analisado e interpretado o seu conteúdo recorrendo, segundo Coutinho (2020) a técnica de análise de conteúdo, “um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (Bardin, 2011, p. 33). Assim, recorreu-se à construção de uma tabela, organizada por categorias e subcategorias, onde se procurou sintetizar e selecionar a informação considerada relevante para o estudo, organizados em grelhas (Apêndices VII e VIII), possibilitando a organização no que Bardin (2011) considera uma espécie de gavetas.

- Inquérito por questionário: Como referido anteriormente, os questionários construídos para esta dissertação apresentam questões dos dois tipos, questões abertas e fechadas. Relativamente aos dados quantitativos recolhidos nas questões fechadas dos questionários, foram sintetizados com base no programa SPSS® (Statistical Package for the Social Sciences) simplificando a sua interpretação e leitura, utilizando tabelas e gráficos bem como alguns dados de estatística descritiva. No que concerne aos dados obtidos das questões abertas dos questionários, recorreu-se novamente à análise de conteúdo, divididos em indicadores e quantificados, sendo colocados em quadro para uma interpretação mais facilitada (Apêndices IX e X).

Após recolha, efetuou-se o que Coutinho (2020) denomina por triangulação dos dados obtidos pelos diversos instrumentos com o objetivo de “obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa do fenómeno a analisar” (p.239).

2.5. Contexto do Estudo e Participantes

O agrupamento de escolas em estudo, situado na região do Algarve, é composto por alunos desde a educação pré-escolar até ao 3.º ciclo do EB: dois jardins de infância (JI1 e JI2), duas escolas de 1.º ciclo (1C1 e 1C2) e pela sede de agrupamento, escola de 3.º ciclo (SA). É um agrupamento TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária) em que a população discente tem uma origem muito variada, com um grande número de crianças/alunos oriundos de países de língua oficial portuguesa, aos quais se juntaram, nos últimos anos e de modo crescente, crianças/alunos vindos de toda a parte do mundo. A nível socioeconómicos, geralmente, manifestam carências financeiras às quais se acrescentam carências afetivas, dificuldades de aprendizagem, de adaptação e falta de motivação e interesse, que muitas vezes resultam em casos de insucesso escolar (Plano Plurianual de Melhoria 2018-21).

Para este estudo, além dos documentos que estão diretamente ligados à temática da dissertação, fazem parte os ED, TT e DT do agrupamento que exerceram estas funções no ano letivo 2019/2020 bem como os EE de alunos que frequentaram o agrupamento no mesmo ano letivo. No caso dos grupos focais, os intervenientes fazem parte de uma amostra não probabilística intencional (Pardal & Correia, 1995), e de conveniência pela disponibilidade que revelaram para participar no estudo (Bogdan & Biklen, 1994). No que respeita aos questionários, a amostra é constituída pelos que efetivamente responderam.

Segue-se a caracterização dos participantes no estudo:

- Grupo Focal dos EE: a entrevista realizou-se a 13 de março de 2021, *online* via plataforma *Teams*, em horário pós-laboral e de acordo com a disponibilidade dos entrevistados, com duração aproximada de 70 minutos. Este grupo focal contou com a presença de 7 EE, sendo que estavam previstos 8 intervenientes, mas um acabou por não comparecer por motivos pessoais. A escolha destes participantes prende-se pelo facto de abranger todos os ciclos de ensino do agrupamento e pela disponibilidade dos mesmos em participar. Tendo em conta a confidencialidade dos dados e dos participantes, os nomes foram substituídos por siglas e números, no sentido de ser mais fácil para a pesquisadora a sua identificação mantendo o anonimato, apresentados na tabela 2.1.

Tabela 2. 1

Caraterização dos encarregados de educação participantes no grupo focal e respetivos códigos

Código	Idade	Sexo		Profissão	Educandos no agrupamento/Ano/Escola		
		M	F		Quantidade	Ano letivo 19/20	Ano letivo 20/21
EE1	39	x		Rececionista	1	J11	J11
EE2	39		x	Escriturária de 1 ^a	2	J11 + 3.º ano 1C1	1C1 + 4.º ano SA
EE3	37		x	Esteticista	1	J11	1.º ano 1C1
EE4	39		x	Educadora de Infância	1	5.º ano SA	6.º ano SA
EE5	42		x	Auxiliar de Educação	1	5.º ano SA	6.º ano SA
EE6	42		x	Contabilista	1 (NEE)	8.º ano SA	9.º ano SA
EE7	44		x	Cozinheira	1	8.º ano SA	9.º ano SA

Ao longo do grupo focal, os EE referiram várias vezes os nomes dos seus educandos, bem como nomes de outras escolas. Mais uma vez, no sentido de proteção dos intervenientes, esses nomes que constam das transcrições em apêndice foram substituídos por nomes fictícios. Após a apresentação da moderadora, seguiu-se uma breve explicação do funcionamento do grupo focal e dos objetivos da dissertação. Os intervenientes já tinham conhecimento sobre a dissertação pois, devido à situação pandémica, foi-lhes enviado o convite para a reunião *online* com todas as informações pertinentes, incluindo os termos e consentimentos, aprovados pelo Gabinete de Proteção de Dados da Universidade do Algarve, que foram assinados e enviados em formato digital. Antes do início da entrevista, foi solicitada a permissão para realizar a gravação áudio para futura transcrição e análise de conteúdo.

- Grupo Focal ED/TT/DT: realizou-se a 13 de março de 2013, *online* via plataforma *Teams*, em horário pós-laboral e de acordo com a disponibilidade dos entrevistados, com duração aproximada de 94 minutos. Este grupo focal contou com a presença de 8 docentes. No mesmo sentido do grupo focal anterior, tendo em conta a confidencialidade dos dados e dos participantes, os nomes foram substituídos por siglas e números (Tabela 2.2).

Tabela 2. 2

Caraterização dos responsáveis de turma participantes no grupo focal e respetivos códigos

Código	Idade	Sexo		Função/Escola/Ano	
		M	F	Ano letivo 19/20	Ano letivo 20/21
E1	59		X	Educadora JI1	Educadora JI1
E2	56		X	Educadora JI2	Educadora JI2
T1	43		X	Titular de Turma 1C2 1.º ano	Titular de Turma 1C2 2.º ano
T2	36		X	Titular de Turma 1C2 4.º ano	Titular de Turma 1C1 1.º ano
D1	42	X		Diretor de Turma SA 6.º ano	Diretor de Turma SA 5.º ano
D2	57		X	Diretora de Turma SA 5.º ano	Diretora de Turma SA 6.º ano
D3	38		X	Diretora de Turma SA 8.º ano	Diretora de Turma SA 9.º ano
D4	42		X	Diretora de Turma SA 7.º ano	Diretora de Turma SA 8.º ano

O grupo focal apresentou uma dinâmica semelhante ao anterior seguindo os mesmos procedimentos iniciais. A escolha destes elementos prende-se pelo facto de abranger todos os ciclos de ensino do agrupamento, todas as escolas do agrupamento e pela disponibilidade para colaborar (amostra intencional de conveniência).

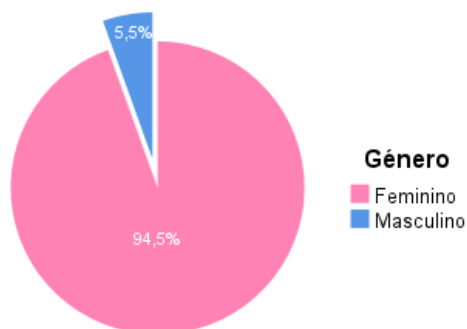
O clima dos grupos focais foi um clima de confiança e abertura, com momentos de partilha interessantes e sinceros. A informação recolhida foi ao encontro dos objetivos da dissertação e muito útil para a apresentação e discussão de resultados. O facto de ter sido realizada *online*, proporcionou uma dinâmica mais respeitada por todos, pois os intervenientes também já têm vindo a familiarizar-se com reuniões *online*, em que cada um espera a sua vez para falar e não têm por hábito interromper o orador.

- Inquérito por questionário EE: como referido anteriormente, foram apenas realizados *online* (devido à situação epidemiológica do país) através da disponibilização de um *link*, via correio eletrónico, recorrendo a um serviço de formulário *online*, o *google forms*, para a sua aplicação e construção. Pretendeu-se assim que se abrangesse a maioria de indivíduos inquiridos possíveis que tivessem acesso a um correio eletrónico e meios digitais para responder, pois a situação do país durante a altura de recolha de dados voltou a agravar-se devido ao Covid-19. Após autorização da direção para aplicação dos mesmos, foi solicitado aos ED, TT e DT que fizessem chegar o respetivo *link* aos EE das suas turmas, ficando ao critério de cada EE a sua participação voluntária. No agrupamento, recorrendo ao programa INOVAR (Software de Gestão para Estabelecimentos de Ensino), plataforma utilizada para registo de todo o percurso escolar dos alunos, cada docente responsável por turma tem acesso ao correio eletrónico dos EE

que dispõem do mesmo, sendo que a comunicação entre escola/família é facilitada pelo uso desta plataforma. Após a divulgação do *link*, foi dado um período de tempo para recolha de respostas. Foram obtidas 73 respostas ao questionário *online*, num universo de aproximadamente 780 EE, ressalvando o facto de nem todos os EE terem correio eletrónico o que implica que os questionários chegassem a um número inferior ao referido. Estava previsto colmatar esta dificuldade com aplicação do instrumento em papel, mas a situação Covid-19 inviabilizou esta possibilidade, como já foi referido anteriormente. De seguida, apresentam-se alguns dados relevantes para caracterização dos EE que responderam.

Figura 2. 1

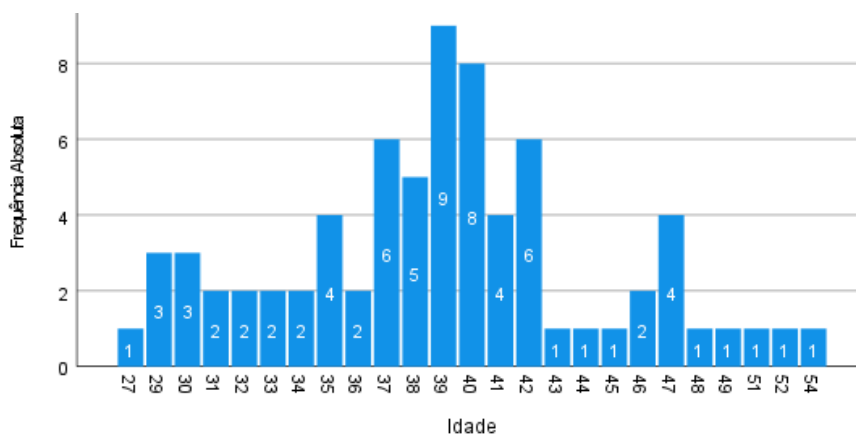
Género dos encarregados de educação



Como consta da figura 2.1, 94,5% dos inquiridos no inquérito por questionário são do sexo **feminino**.

Figura 2. 2

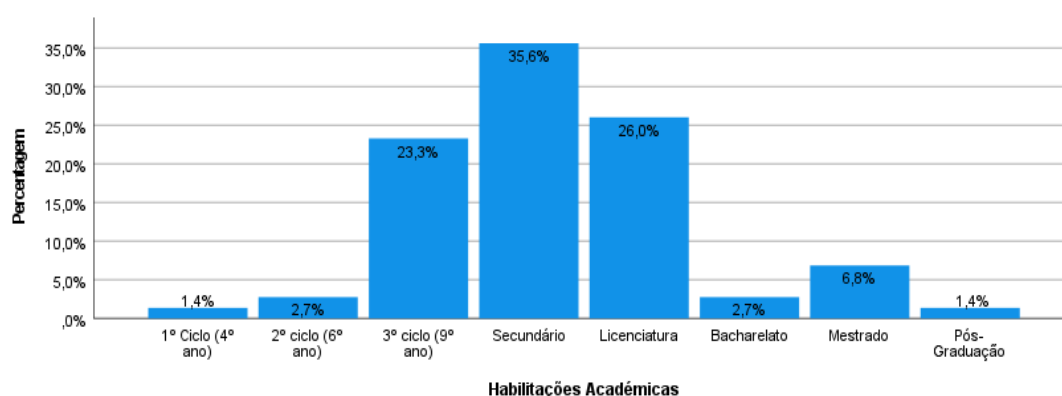
Idade dos encarregados de educação



A faixa etária dos inquiridos mostra uma amplitude de 27 anos, com EE entre os 27 e os 54 anos. A média das idades dos EE é de, aproximadamente 38,92 anos, mostrando a tendência do nosso país, onde cada vez mais a idade que os adultos escolhem para ser pais está a aumentar. Salienta-se ainda que 33,1% dos inquiridos são EE com mais de 40 anos (Apêndice IX, tabela 3).

Figura 2. 3

Habilitações dos encarregados de educação

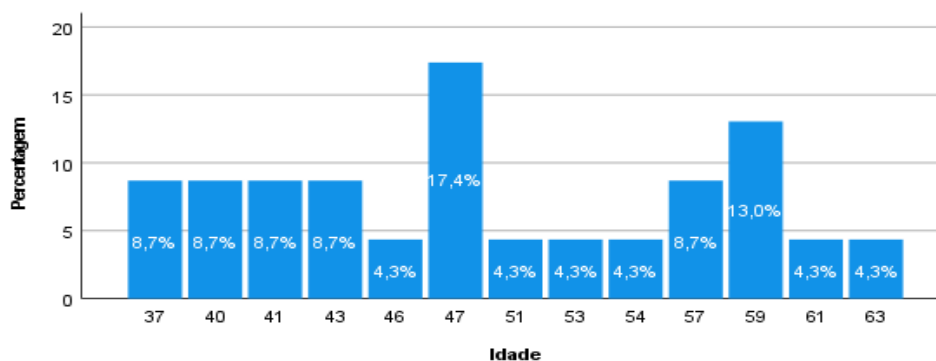


Relativamente às habilitações académicas dos EE, denota-se que menos de 30% dos inquiridos têm menos do que a atual escolaridade obrigatória (12.º ano). Esta informação vai ao encontro da caracterização do agrupamento e é indicada como uma das fragilidades do mesmo no Plano Plurianual de Melhoria (2018-21).

- Inquérito por questionário ED/TT/DT: relativamente à aplicação deste instrumento, também ele foi aplicado, pelas mesmas razões já referidas (Covid-19), apenas *online* através da disponibilização de um *link*, via correio eletrónico, recorrendo a um serviço de formulário *online*, o *google forms*, para a sua aplicação e construção. Esse *email* foi divulgado através do apoio da direção que forneceu os respetivos endereços de todos os docentes que se enquadravam no âmbito do estudo, ou seja, docentes que foram responsáveis por uma turma no ano letivo 2019/2020, em altura de confinamento. Após a divulgação do *link*, foi dado um período de tempo para recolha de respostas. Foram obtidas 23 respostas ao questionário *online*, num universo de 37 docentes. De seguida, apresentam-se alguns dados relevantes para caracterização dos ED/TT/DT que responderam.

Figura 2. 4

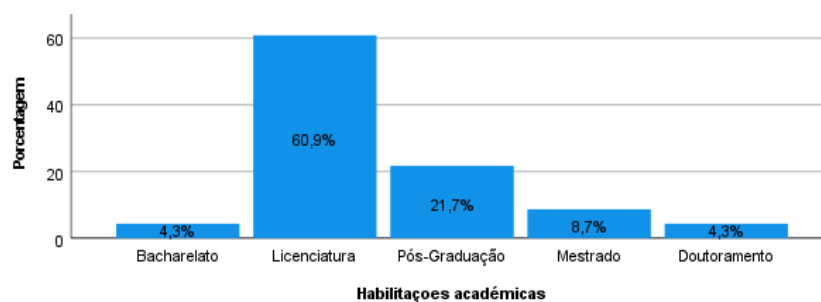
Idade dos professores inquiridos (ED/TT/DT)



Nas respostas obtidas ao questionário, 91,3% dos inquiridos é do sexo feminino (21 docentes) e apenas 8,7% são do sexo masculino (2 docentes) (Apêndice X, tabela 2). As idades dos ED/TT/DT situam-se entre os 37 anos e os 63 anos como podemos verificar na figura 2.4. É de referir que 56,5% dos docentes inquiridos têm idade inferior a 50 anos e a média de idades é de 49,09 anos (Apêndice X, tabela 3).

Figura 2. 5

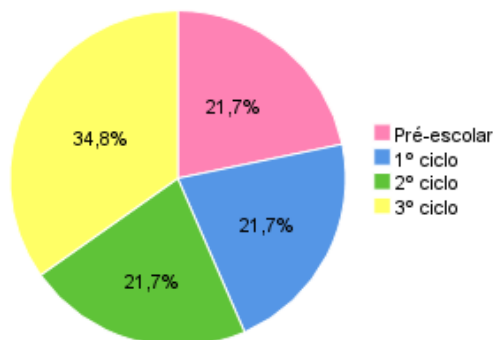
Habilitações dos professores inquiridos (ED/TT/DT)



Relativamente às habilitações académicas dos docentes, verifica-se que a maioria (60,9%) tem licenciatura.

Figura 2. 6

Nível de ensino em que trabalham os professores inquiridos (ED/TT/DT)



Os docentes que responderem ao questionário encontram-se distribuídos quase uniformemente entre os vários níveis de ensino. Destaca-se o 3.º ciclo com 8 respostas o que corresponde ao total de docentes do 3.º ciclo como DT no agrupamento em estudo. No que concerne ao Departamento Curricular dos docentes que reponderam ao inquérito por questionário, é importante esclarecer que: - os ED pertencem ao Departamento de Educação Pré-Escolar e são, obrigatoriamente, responsáveis pela turma que lhes é atribuída, pois estão em regime de monodocência; - os TT pertencem ao Departamento Curricular de 1.º ciclo e são, à semelhança dos ED, responsáveis pela turma que lecionam no mesmo regime de monodocência; - no caso dos docentes do 2.º e 3.º ciclo, uma vez que cada turma tem mais do que um docente, a direção do agrupamento é responsável pela distribuição de serviço e nomeação do docente que irá desempenhar as funções de DT (Regulamento Interno 2019/2023). Os 13 DT correspondentes aos ciclos em questão estão assim distribuídos pelos departamentos de Línguas, Matemática e Ciências, Expressões, Educação Especial e Expressões Sociais e Humanas (Apêndice X, tabela 6). A escolha dos DT, no agrupamento, passa por uma política interna de nomear os docentes de quadro de agrupamento ou de zona pedagógica para que, sempre que possível e, não obstante às mudanças pontuais de escola de alguns docentes de quadro, se possa dar continuidade nos anos seguintes no acompanhamento dos pais e EE bem como dos alunos (Regulamento Interno 2019/2023). No seguimento desta política, verificou-se que apenas 30,4% dos inquiridos é contratado e desempenha funções de DT (Apêndice X, tabela 7).

Os professores que responderam ao questionário têm aproximadamente média de 21,39 anos de serviço docente (Apêndice X, tabela 8), o que mostra que a maioria dos professores responsáveis por turmas têm já uma considerável experiência em serviço docente, na relação com os alunos e com os EE. Relativamente aos anos de serviço como

responsáveis por turmas, em média, os docentes já são responsáveis aproximadamente há 17,04 anos no acompanhamento de alunos e EE (Apêndice X, tabela 9). A maioria dos docentes, mais de 50%, têm mais de 20 anos como ED/TT/DT, revelando experiência neste tipo de cargo (Apêndice X, tabela 9).

2.6. Questões Éticas

Consciente de que o estudo engloba um conjunto vasto de indivíduos com vivências, empregos, cargos e de diferentes estruturas educacionais, mas acima de tudo, pessoas singulares e individuais, este só fará sentido regendo-se por princípios éticos e deontológicos, dando-os a conhecer aos participantes e colaboradores no estudo, inclusivamente providenciando documentos em suporte escrito, para que todos se sintam protegidos, vendo salvaguardados os seus direitos.

Em primeira instância, o órgão de gestão da escola foi contactado pessoalmente no sentido de apresentar o estudo e os procedimentos a efetuar, tendo sido dado o consentimento para a sua realização, seguindo-se do pedido formal enviado por correio eletrónico à direção do agrupamento (Apêndice XI). De seguida, foi contactada a Direção Geral de Educação através da plataforma *online*, submetendo todos os documentos necessários e preenchendo o formulário para solicitar a autorização de realização do estudo aos serviços de monitorização de inquéritos em meio escolar. O pedido foi analisado, aprovado e identificado com o número 0762800001. Foi ainda solicitado o parecer da Comissão de Ética da Universidade do Algarve (Anexo I), que foi acompanhado do parecer de avaliação da conformidade de todos os guiões pelo Encarregado de Proteção de Dados da Universidade do Algarve que emitiram parecer positivo. Após o parecer positivo destas duas instituições a direção do agrupamento foi informada das autorizações.

Relativamente aos grupos focais, todas as informações foram transmitidas a todos os participantes, tipo de estudo e objetivos dos mesmos. Foram ainda informados que, em qualquer momento poderiam desistir de participar no estudo. Estiveram ainda assegurados os anonimatos e a confidencialidade de dados de acordo com os requisitos legais em vigor sobre Proteção de Dados Pessoais, sendo solicitada a assinatura do consentimento para participação no estudo (Apêndice XII). Foi solicitado a permissão de gravação áudio de modo a permitir a sua transcrição o mais fiel possível. Após a transcrição, os participantes tiveram acesso à mesma para ler e aprovar.

No que diz respeito aos inquéritos por questionário, foi dado a conhecer antes do seu preenchimento os objetivos do estudo e a garantia de confidencialidade de participação e o anonimato. Os participantes só tiveram acesso às questões do inquérito após dar o respetivo consentimento afirmando que concordavam com os termos apresentados.

Uma vez que o país se encontrava em situação epidemiológica, foram criteriosamente respeitadas as orientações da DGS emanadas no contexto de pandemia Covid-19.

Capítulo III – Apresentação, Análise e Discussão de Resultados

Neste capítulo irão apresentar-se os dados recolhidos através das diferentes fontes explanadas anteriormente, ou seja, análise documental, inquérito por questionário a EE e a ED/TT/DT, grupos focais tanto a EE como a ED/TT/DT: a respetiva análise de conteúdo dos dados recolhidos. No decurso da apresentação dos dados e sua análise, procede-se, simultaneamente, à discussão dos mesmos.

A apresentação de resultados irá seguir uma ordem cronológica dos factos, uma vez que os acontecimentos foram surgindo à medida que o tempo passava, como se de uma linha cronológica se tratasse.

3.1. Reinvenção da Escola: das Orientações Legais à Reorganização do Trabalho do Agrupamento de Escolas

Já no final do ano de 2019 se ouvia falar num possível vírus, completamente desconhecido entre os cientistas. No início de 2020, vem a comprovar-se a difusão do novo coronavírus, a uma velocidade que não permitia ter tempo para absorver tanta informação.

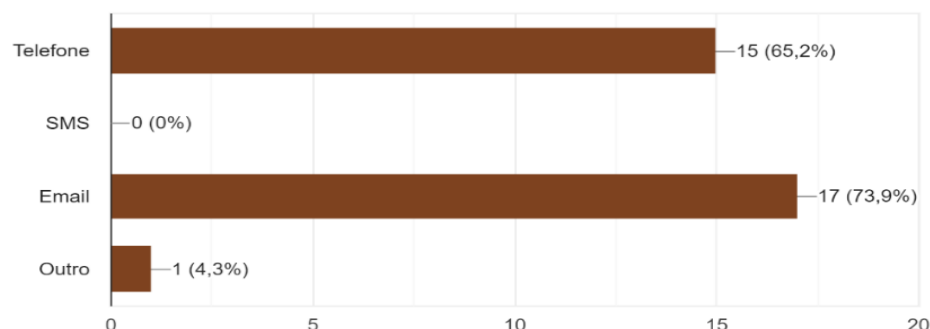
Em Portugal, a 2 de março de 2020, o governo inicia um processo de produção de legislação no sentido de organização e proteção do povo português. Com o Despacho n.º 2836-A/2020 surgiu a obrigação de elaboração de um plano de contingência por parte das escolas. Esse plano, no agrupamento em estudo, teve como público-alvo toda a comunidade educativa do agrupamento “*crianças/alunos, trabalhadores docentes, não docentes e visitantes*” (Plano de Contingência) e foi elaborado num prazo de 5 dias, abordando sete objetivos principais referenciados no supracitado plano, necessidades e recursos, comunicar e capacitar o agrupamento com informação e procedimentos, implementar medidas de prevenção, detetar o mais rapidamente possível casos de doença e facilitar a comunicação agrupamento/autoridades de saúde, assegurar uma resposta coordenada com outros elementos de saúde, assegurar a continuidade do processo de ensino aprendizagem e minimizar o efeito da pandemia no agrupamento (Plano de Contingência). A escola sentiu de imediato a necessidade de se organizar de forma diferente, tanto a nível de higienização de espaços como na elaboração de um conjunto de medidas que fosse ao encontro às diversas orientações emanadas. Aos responsáveis pelas turmas, ED, TT e DT, foram atribuídas um conjunto de tarefas relacionadas com a

transmissão da informação aos alunos e EE bem como a implementação de regras em sala de aula e na escola em geral, específica por ciclos de ensino. Foi ainda solicitado, pela direção da escola, a atualização dos dados dos EE uma vez que o acesso dos mesmos ao recinto escolar foi reduzido ao máximo e apenas por marcação prévia e no caso de assuntos extremamente necessários. A organização sofreu alterações que obrigou a direção da escola a fechar alguns recursos como bar, refeitório, sala de aluno, biblioteca entre outros e a definição de circuitos específicos de entrada e saída de sala de aula/escola para cada turma/ciclo (Plano de Contingência, Atas de Departamento, Memorando do Conselho Pedagógico).

A situação torna-se ainda mais confusa quando, após o Despacho n.º 3298-B/2020 de 13 de março, é decretada a suspensão das atividades letivas e não letivas sendo que, a 16 de março, se dá início ao primeiro confinamento. Esta suspensão surgiu a 13 de março quando o final do 2.º período estava previsto para 27 de março. Ao longo destas duas semanas, o agrupamento em estudo, iniciou a sua reorganização na tentativa de preparar o novo ensino, intitulado, ensino a distância. A comunicação social e os media debitavam uma quantidade de informação que nenhuma escola, nem o agrupamento em causa, conseguia acompanhar. Na tentativa de manter os EE os mais informados possíveis, os responsáveis de turma tentaram responder a todas as solicitações e dúvidas colocadas e transmitir algumas das informações a que tinham acesso. A direção da escola viu-se assoberbada de trabalho, no entanto, existiam assuntos que apenas competiam à direção comunicar aos EE, como por exemplo, a articulação entre eles e as autoridades de saúde (em situação de caso positivo ou suspeito), informações gerais da situação através de comunicados e notas informativas e preparação do 2.º período e medidas a adotar. No inquérito aos EE, apenas 31,5% dos inquiridos referiu que **sim** (Apêndice IX, tabela 53), foi contactado pela direção ao longo destas duas semanas em que os principais meios de comunicação utilizados foram o **correio eletrónico** (73,9%) e o **telefone** (65,2%), como se pode observar na figura 3.1.

Figura 3. 1

Meios de contacto entre Direção/encarregados de educação



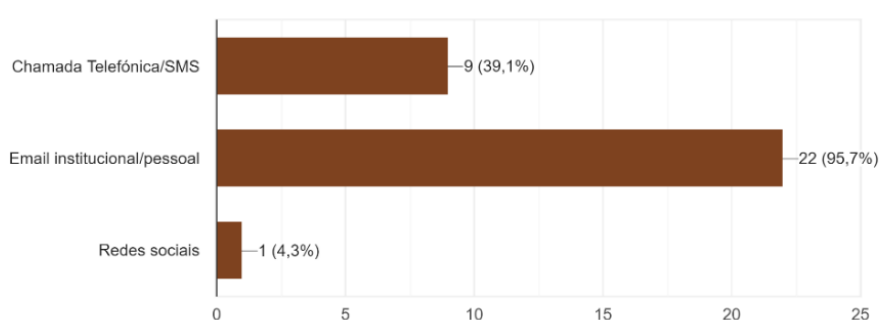
Quando questionados sobre o porquê do contacto da Direção, os EE, em questão de resposta aberta, salientaram quatro motivos principais, efetivamente sobre assuntos relacionados com a situação do país/questões de saúde/preocupação organizacional: **informações sobre o aluno/questões de saúde (29,6%); aulas *online*/fichas em formato papel (22,2%); encerramento da escola (18,5%); informações gerais Covid-19 (14,8%)**. (Apêndice IX, tabela 55). Estes resultados vão ao encontro de Marques (2017), quando este refere que a escola é gerida por toda a legislação que lhe é afeta e depende das orientações do governo. Esta dependência foi notória em tempos de pandemia onde toda a legislação emanada pelo governo português tornou-se num tronco comum para que as escolas seguissem uma linha orientadora a nível de todo o país.

Para a direção de uma escola funcionar em pleno, é necessário delegar funções nas suas estruturas intermédias. Só assim se consegue uma maior eficácia pois é extremamente complicado dar solicitação a todos os assuntos, principalmente em tempos de pandemia. E foi nesse sentido que o agrupamento em estudo recorreu ao serviço SAAF (Serviço de Apoio ao Aluno e à Família) quando existiam “*problemas em conseguir contactar alguns pais*” (T2) em coordenação com os responsáveis de turma que, sem capacidade de resolver todos os dilemas, agradeceram “*aos elementos do SAAF*” (D2) toda a ajuda dada, até na “*intervenção porque não assistiam nas aulas síncronas*” (D4), a ajuda desta equipa foi fundamental. Recorreu ainda e delegou, nestas duas semanas de aulas que ficaram suspensas, aos responsáveis de turma, a tarefa de comunicar mais frequentemente os EE para aferir situações de saúde, identificar meios informáticos disponíveis em casa, internet entre outras condições bem como para se certificar de que os contatos estavam corretos e atualizados. Esta informação é ratificada pela questão do inquérito onde 100% dos inquiridos, ED/TT/DT, responderam que receberam, por parte

da direção, orientações específicas para comunicar com os EE (Apêndice X, tabela 11), orientações essas que deveriam passar, preferencialmente, pelo uso do *email* institucional/pessoal. Para comunicar com os EE, os responsáveis usaram os meios que tinham à sua disposição, sendo que a comunicação mais utilizada foi o **correio eletrônico** (95,7%) e as **chamadas telefônicas** (39,1%) que também tiveram um papel fundamental na comunicação, como se pode observar na figura 3.2.

Figura 3. 2

Meios de contacto sugeridos pela Direção (ED/TT/DT)



Efetivamente, no inquérito aos EE, 76,7% assinalou que foi **contactado** pelo responsável de turma onde apenas 23,3% indica que **não foi contactado** durante estas duas semanas (Apêndice IX, tabela 56). Relativamente aos que foram contactados, os mesmos referem que os meios mais utilizados foram o **correio eletrônico** (55,4%), o **telefone** (66,1%), **SMS** (12,5%) e **outro** (7,1%) (Apêndice IX, tabela 57) e indicaram, em questão de resposta aberta, alguns motivos pelos quais os responsáveis das turmas entraram em contacto, em que as principais respostas abordam a **preocupação com as aulas online/fichas formato papel** (33,7%), **informações sobre o aluno e questões de saúde** (26,7%), **informações gerais Covid** (11,6%) e **encerramento da escola** (12,8%) (Apêndice IX, tabela 58) o que vai ao encontro das respostas anteriores. Estes contactos estabelecidos foram monitorizados pelo agrupamento, sendo que 18 docentes dos 23 inquiridos referiram que existiu uma monitorização, por parte da direção ou de chefias intermédias, dessa comunicação com os EE (Apêndice X, tabela 19), indicando como responsável dessa monitorização o coordenador dos DT (5 respostas) seguindo-se os coordenadores de departamento (4 repostas) e coordenador do pré-escolar (4 repostas), outras chefias intermédias (4 respostas) e o coordenador de ciclo (1 respostas) (Apêndice X, tabela 20). Efetivamente, pelos documentos consultados, principalmente as atas da

Comissão de Avaliação do PE@D, a direção do agrupamento nomeou três elementos para fazer parte, juntamente com a diretora do agrupamento, de uma comissão no sentido de monitorizar e centralizar as questões, dúvidas e pedidos de ajuda. Dessa comissão fizeram parte a coordenadora dos diretores de turma, a coordenadora do pré-escolar e a coordenadora do 1.º ciclo.

Este trabalho de cooperação e a coordenação de pessoas são, apontados por Gouveia (2013) como essenciais para o bom funcionamento numa escola, a articulação de vários pontos de vista e interesses cria uma certa envolvência de todos, opinião também referida pelos estudos do CNE (2021c, 2021a).

Ainda no Despacho n.º 3298-B/2020 de 13 de março, foram salvaguardadas várias situações relativas aos alunos escalonados (A e B) e filhos de indivíduos considerados de profissões essenciais e que tiveram que manter os seus postos de trabalho. Mais uma vez, a escola teve um papel importantíssimo no que diz respeito ao acolhimento de vários alunos, sendo que o agrupamento em estudo ficou de suplente como “escola de acolhimento”. Relativamente ao suporte alimentar de várias famílias carenciadas, o agrupamento em causa disponibilizou refeições em regime *takeaway*, ficando responsáveis por gerir esta situação a direção em articulação com o SAAF (Memorando do Conselho Pedagógico). Aos EE de alunos com menos de doze anos, o decreto permite ficarem em casa com os discentes como apoio familiar sendo acionado pelo governo várias medidas de apoio às famílias.

Ainda no período entre 27 de março e 14 de abril, em que as escolas se encontravam em interrupção letiva, o agrupamento foi obrigado a continuar um período de imenso trabalho, tanto pela direção da escola como pelos docentes. A direção elaborou, em conjunto com coordenadores de estabelecimento, coordenadores de departamento, coordenador de DT, DT, conselho de docentes/turma e professor bibliotecário, um plano intitulado “PE@D”, Plano de Ensino a Distância, com linhas orientadoras para o 3.º período, plano esse que reforça que “*o papel do educador, do professor titular e do diretor de turma são fundamentais na operacionalização do plano*”.

Ao longo do período referido, a escola voltou a depender de todas as orientações do governo que chegavam através de legislação específica (Marques, 2017). Pela leitura dessa legislação emanada até ao momento, percebe-se que a mesma demonstra preocupação com os alunos carenciados, com os apoios aos alunos a nível de alimentação, apoio aos EE de profissões consideradas essenciais bem como na proteção dos pais com

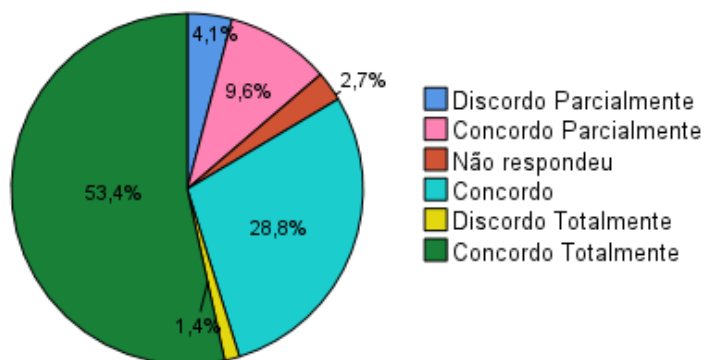
filhos idade inferior a 12 anos entre outras medidas de proteção social, ideias referidas também no estudo do CNE (2021a).

Enquanto a direção do agrupamento em questão continuava a trabalhar, voltou a pedir aos docentes para manterem o contacto com os EE, informação confirmada pelas respostas no inquérito aos responsáveis das turmas, onde 69,6% dos inquiridos referiram que **sim**, foram transmitidas mais informações pela direção da escola nesse período e apenas 30,4% referiram que **não** (Apêndice X, tabela 15).

A direção do agrupamento, neste período de tempo, teve ainda a capacidade de criar um contacto de *email* para cada aluno do agrupamento de forma a proporcionar um meio de contacto formal e único para que a comunicação docente/aluno estivesse concentrada num só meio. Com este endereço de *email*, o aluno não só tem acesso a uma caixa de correio eletrónica como, no agrupamento em questão, a utilização gratuita das ferramentas do *Microsoft Office 365* (*Word*, *Excel*, entre outras...) e a utilização da plataforma *Teams* para aulas síncronas e assíncronas bem como para envio de tarefas formativas e/ou sumativas. No inquérito aos EE, 97,3% dos inquiridos respondeu que teve acesso a um correio eletrónico institucional (Apêndice IX, tabela 12). Na figura 3.3 podemos verificar o grau de concordância na resposta à questão “consigo, com facilidade, ler e enviar *emails*”, sendo que a maioria **concorda totalmente** (53,4%) seguindo-se **concordo** (28,8%), **concordo parcialmente** (9,6%), **discordo parcialmente** (4,1%), **discordo totalmente** (1,4%) e **não respondeu** à questão (2,7%).

Figura 3. 3

Grau de concordância na facilidade de ler e enviar emails por parte dos encarregados de educação



O facto é que ainda existem EE que sentem dificuldades em utilizar este tipo de ferramenta e, no primeiro confinamento, “*era tudo novidade*” (D1). Além disso, alguns

EE não têm “*computador em casa*” (EE2). Realmente “*faltas de competências digitais, uns mais, outros menos, existe sempre!*” (T1) mas “*há EE que não sabiam como passar as tarefas para o computador e enviar através de email, alguns tiveram bastante dificuldade*” (E1), dificuldades essas que se prendiam mesmo com “*como é que se entrava no email? (...) mudavam a palavra-passe e já havia a dificuldade de os pais entrarem no email dos filhos*” (D1).

Relativamente ao inquérito aos responsáveis de turma, os mesmo confirmaram, com 87% das respostas, que os EE tiveram acesso ao *email* institucional dos discentes (Apêndice X, tabela 21) sendo que quem os informou, com a mesma percentagem de respostas, foram os respetivos ED/TT/DT (Apêndice X, tabela 22). Aos EE que não receberam o respetivo *email* foram atribuídos os motivos de **dificuldade em comunicar com o EE** (1 resposta) e **outro motivo** (2 respostas) não especificado (Apêndice X, tabela 23). Mesmo depois de ter sido atribuído esse *email*, foram muitos os “*EE que perderam as passwords e passaram o tempo a pedir a nova password!*” (E1).

A 13 de abril, o Decreto Lei n.º 14-G/2020, “estabelece as medidas excecionais e temporárias na área da educação, no âmbito da pandemia da doença Covid-19”, com a indicação de que as aulas presenciais irão ser substituídas por aulas síncronas *online* apoiadas pelo “Estudo em Casa”. Inicia-se assim, um terceiro período em casa, em confinamento, com orientações do PE@D que o agrupamento em estudo decidiu colocar em prática em 3 fases: “1.ª fase: 14 a 17 abril – preparação das dinâmicas para implementação do plano; 2.ª fase: 20 a 30 abril – implementação do plano e avaliação da metodologia; 3.ª fase e seguintes (quinzenalmente): 4 a 29 de maio – implementação do plano com os devidos ajustamentos, quando e onde se justificar.”

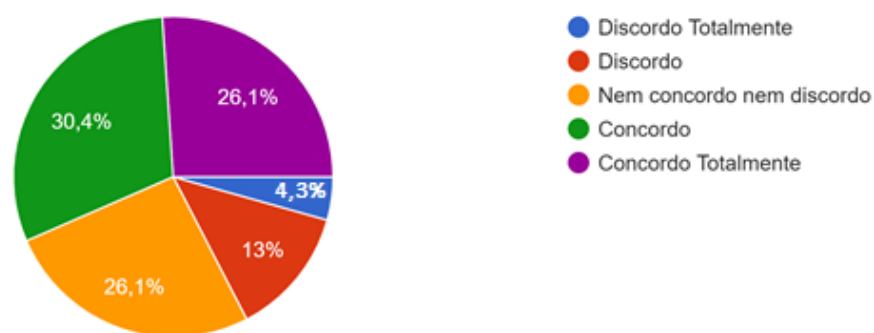
Entrou-se numa fase marcada por intensa atividade, relatada em várias atas de departamento/grupo/conselho pedagógico e, principalmente, em atas de reuniões da equipa de monitorização/aplicação do PE@D, imensa informação, logística com os EE e alunos, aprendizagem de meios informáticos e aplicações em tempo record, “*Teams . . . reuniões*” (E1). O agrupamento em estudo proporcionou uma pequena formação aos docentes sobre como instalar e usar as funções básicas da plataforma *Teams* no sentido de os docentes conseguirem lecionar as aulas síncronas e disponibilizar materiais para as aulas assíncronas (Atas da Comissão de Avaliação do PE@D). Na primeira fase de implantação, “*o facto de as escolas terem feito um levantamento de necessidades*” (D3) através dos responsáveis pelas turmas, de meios informáticos por parte das famílias e “*a solicitação por parte dos EE para ter um equipamento*” (D4) veio encaixar com os

mecanismos criados de ajuda (que no caso do agrupamento em estudo a câmara municipal que disponibilizou 200 equipamentos) para tentar colmatar tais necessidades (Memorando do Conselho Pedagógico). Contudo, e como foi referido por um dos participantes é que “*também não serve de nada atribuir o equipamento às crianças se os pais e os alunos não têm competências para os utilizar*” (D2). No caso em que os alunos não tinham condições em casa para empréstimo de meios informáticos (alunos que vivem ainda em situações de pobreza extrema, sem eletricidade, entre outros), os docentes estavam preparados para enviar materiais em formato papel em colaboração com o SAAF (PE@D 2020 e 2021), que se revelou “*um grande apoio em termos de cumprimento de tarefas de alunos que estão sem meios informáticos*” (T1).

Começando pelo PE@D 2020 as opiniões dividem-se pelos docentes inquiridos, sendo que 26,1% **concordam totalmente** com o referido plano, 30,4% **concordam**, 26,1% **nem concordam nem discordam**, 13% **discordam** e 4,3% **discordam totalmente**.

Figura 3. 4

Grau de concordância sobre o PE@D dos professores inquiridos (ED/TT/DT)



Destaca-se o facto de ser uma situação completamente nova, sem precedentes a nível de ensino. A direção do agrupamento em questão, e como em todas as outras, procurou encontrar respostas adequadas às situações, encontrar uma atuação que não deixasse os seus alunos sem qualquer tipo de ensino. Esta adaptação das escolas foi também identificada no estudo do CNE (2021a), que refere que o sistema educativo se reinventou com as ferramentas possíveis e disponíveis em tempo considerado record, de forma a garantir a continuidade do ensino. Ainda neste estudo chegaram à conclusão de que as aulas do estudo em casa, difundidas em canal aberto, foram uma ajuda essencial

para todos os alunos, mas principalmente, para os alunos sem meios informáticos. Durante o primeiro confinamento, 2020, os procedimentos descritos no seu PE@D 2020 não foram uniformizados para todos os níveis de ensino nem para todas as escolas pertencentes ao agrupamento. Esta conclusão é retirada do documento oficial PE@D de abril de 2020 e veio a ser confirmada pelas respostas aos inquéritos e nos grupos focais. A situação foi corrigida no documento PE@D referente ao segundo confinamento, 2021, como se conclui da análise deste documento, em que os procedimentos foram melhorados e uniformizados em todo o agrupamento, sendo que este segundo documento contém muito mais informação e cuidado nos procedimentos, mais orientações para os docentes e acata algumas sugestões de docentes, EE e alunos sobre a experiência do primeiro confinamento. As ideias referidas no estudo do CNE (2021c), uma visão sistémica da comunidade escolar, a escola como um todo, proporciona encontrar um conjunto de respostas a todos os desafios que foram impostos pela pandemia. Neste sentido, podemos inferir que o agrupamento em estudo mostrou preocupação em melhorar todos os seus procedimentos e em refletir sobre as práticas utilizadas ao longo do primeiro confinamento.

Os PE@D do agrupamento em questão contemplam algumas indicações relativas a aulas síncronas, assíncronas, envio de tarefas pelo *Teams* ou em formato de papel bem como atividades ou planos semanais de atividades a realizar em casa. Os docentes responsáveis pelas turmas veem, assim, ser-lhes atribuída a tarefa de informar os EE da logística necessária para dar início à atividade letiva não presencial.

3.2. Relação das Famílias/EE com Escola: Práticas e Constrangimentos

A primeira preocupação dos EE foi a necessidade de recorrer aos meios informáticos disponíveis, “*recuperar um computador . . . que já o tenho há 20 anos, que já nem ligava!*” (EE2), e no caso de não existir mesmo possibilidade de um computador, algumas crianças “*assistiam às sessões através do telemóvel*” (E1). Existiam equipamentos que poderiam ser emprestados aos EE mediante requerimento para colmatar esse tipo de dificuldades, no entanto, “*o pré-escolar ficou de fora nesta parte de emprestar os equipamentos*” (E1) e por isso “*os pais que são mais preocupados durante o ensino presencial e que normalmente participam mais na vida escolar dos seus filhos, são aqueles que, no ensino a distância, realmente também se mostram*” (E1) mais empenhados e participativos, em que o uso do telemóvel foi um esforço realizado pelos

EE para que os seus filhos do pré-escolar conseguissem assistir à aula síncrona das educadoras.

A escola tentou, mediante os recursos disponíveis, emprestar os meios informáticos disponíveis (ata de Conselho Pedagógico) e quem aproveitou viu uma lacuna essencial resolvida, porque, no primeiro confinamento, como o aluno era do pré-escolar, os avós “*emprestaram-nos o computador*” (EE2) mas no segundo confinamento, como já pertencia ao 1.º ciclo, através da escola, “*conseguimos um tablet*” (EE2). “*Um ponto muito positivo, a maior parte dos alunos, neste ano letivo (2020/2021), de primeiro ciclo, usufruiu de meios informáticos*” (T1) pois “*em relação aos equipamentos acho que neste momento estão melhor distribuídos*” (D3). Aconteceu que um EE que “*recusou equipamento*” (T1), talvez “*por ser uma questão económica*” (T1) pois “*vivem em situações difíceis*” (T1). Existem ainda pais que “*não querem responsabilizar-se pelo manuseamento dos equipamentos eletrónicos, que são facultados pela escola e que, dos quais se tem que pagar caução*” (D3) ou então outro EE que “*não tratou das coisas atempadamente para que ele pudesse ter esse equipamento*” (D2). A falta de internet de banda larga e de tecnologias nas famílias portuguesas é efetivamente uma realidade identificada em diversos estudos (Carmo et al., 2020; Foundation, 2020; Petretto et al., 2020) reveladora da dificuldade primordial de conseguir chegar a todos (Reimers & Schleicher, 2020).

Logo de seguida, os EE tiveram que organizar ou tentar organizar a sua vida e a vida familiar em função da vida escolar dos discentes. Relativamente às famílias, na maioria das respostas ao inquérito, existem **dois ou mais adultos no agregado familiar** (75,3%), sendo que ainda existe uma percentagem elevada de famílias **monoparentais/apenas 1 adulto** (24,7%) o que, por vezes, dificulta a gestão entre tarefas escolares, domésticas e eventualmente teletrabalho (Apêndice IX, tabela 5). À medida que o tempo passa, com a evolução de mentalidades (Abreu, 2012; A. Rodrigues, 2013) surgem diferentes tipos de família. No entanto, no agrupamento em estudo, ainda se mantém a estrutura mais tradicional, famílias com dois ou mais adultos no agregado familiar.

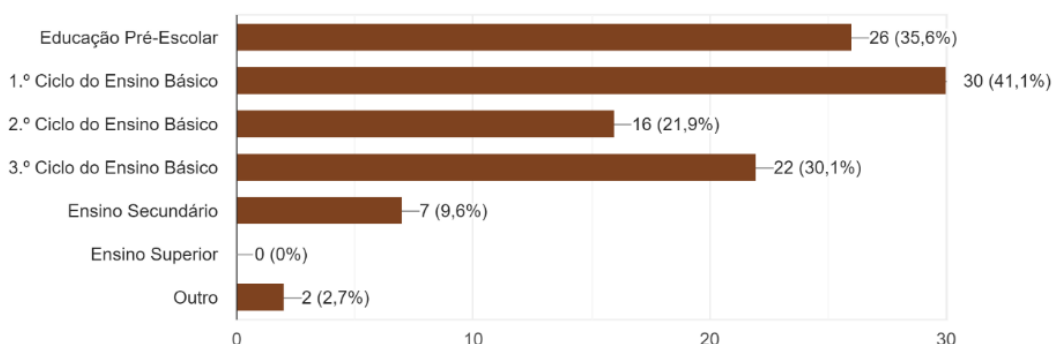
Quando a questão passa pelo número de crianças em idade escolar os resultados são que 35 famílias inquiridas têm **uma criança**, 29 famílias têm **duas crianças** e 9 famílias têm **três crianças** (Apêndice IX, tabela 6). Isto significa que mais de metade das famílias têm mais do que uma criança em idade escolar em casa que necessita de acompanhamento e material informático ao mesmo tempo, durante o período de confinamento, “*todo*

daquele contexto familiar por vezes é um bocado complicado” (E1), “numa família, tem 3 ou 4 crianças que estão em telescola . . . só têm um equipamento que está partilhado . . . tudo partilhado por irmãos” (D1), “estamos a falar de famílias com muitos filhos . . . e o telemóvel é partilhado por 3 ou 4 elementos do agregado familiar” (D4) em que algumas sessões “por vezes coincidiam, era à mesma hora” (E1) e quando existem crianças mais pequenas, com menos de 3 anos, os pais veem-se em situações complicadas numa tentativa de ajudar os mais velhos e “os mais pequeninos ficavam de fora” (E1), efetivamente, “a pequena é que anda aqui aos pinotes” (EE4).

Na figura 3.5 podemos observar que os EE inquiridos têm a maioria dos discentes no nível **pré-escolar** (35,6%) e no **1.º ciclo do ensino básico** (41,1%), níveis de ensino onde as crianças ainda não são autónomas ou totalmente autónomas, onde precisam de ser acompanhadas por um adulto e necessitam de ajuda para realizar a maior parte das tarefas, “as nossas crianças são muito pequeninas, são muito dependentes de um adulto . . . há pouco de autonomia das crianças e necessitam sempre de um adulto para tudo” (E1).

Figura 3. 5

Nível de ensino dos educandos dos encarregados de educação inquiridos

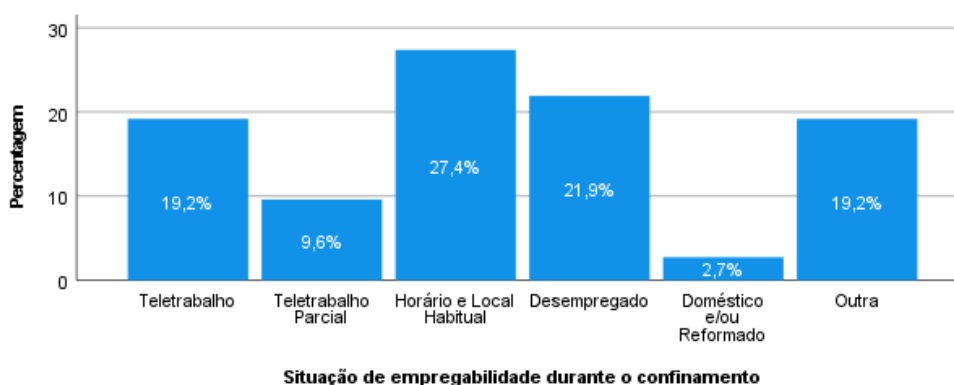


Além da constituição do agregado familiar, importa ainda salientar que, durante o confinamento, muitos dos EE se encontraram em situações de empregabilidade diversas (figura 3.6). Apenas 27,4% dos inquiridos referiu que manteve **Horário e Local Habitual**, sendo que existiu a necessidade de encontrar uma solução para os discentes a seu cargo, “os pais estavam a trabalhar e que os filhos ficavam com os avós” (E1). Segue-se a situação **desempregado** com 21,9%, **teletrabalho** com 19,2% e **outra situação** com 19,2% (trabalho por conta própria 2 respostas, apoio a filhos menores de 12 anos 4 respostas, sistema Lay-off 5 respostas, doença ou baixa médica 3 respostas), 9,6% em

teletrabalho parcial e 2,7% como **doméstico e/ou reformado**, o que significa que, mais de 50% dos EE estiveram a trabalhar durante o confinamento (Apêndice IX, tabelas 9 e 10). Os EE entrevistados em grupo focal também referiram que apenas um dos progenitores ficou em casa e o outro teve de continuar a trabalhar (EE1, EE3 e EE4) sendo que um dos EE esteve em teletrabalho o que foi “*um filme* (EE4)”. Os docentes têm plena consciência de que os EE “*devem estar com uma sobrecarga muito grande . . . muitos estão em teletrabalho e sentem que têm que ajudar os filhos*” (D3).

Figura 3. 6

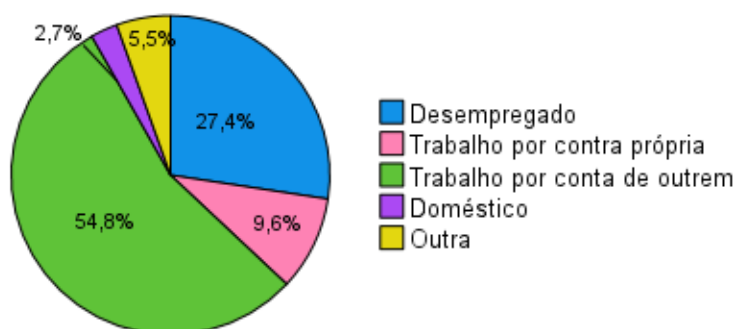
Situação de empregabilidade durante o período de confinamento dos encarregados de educação



À data da aplicação do questionário, a situação dos EE face ao emprego, é explanada na figura 3.7, salientando que a maioria dos inquiridos **trabalha por conta de outrem** (54,8%), mas existe uma forte percentagem de EE **desempregados** (27,4%) o que reflete a situação de pandemia.

Figura 3. 7

Situação de empregabilidade atual dos encarregados de educação

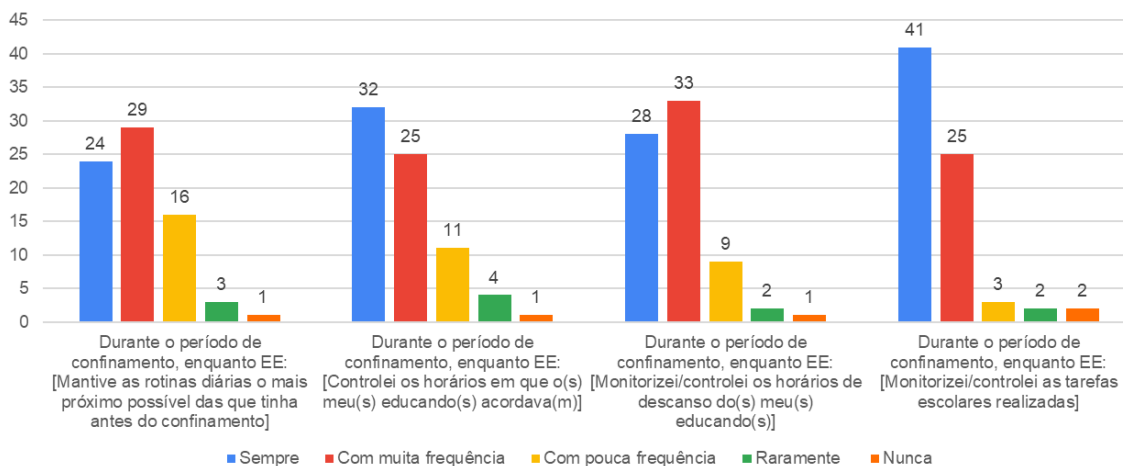


Como referido por Félix et al. (2020) e Silva (2003), os recursos sociais/económicos e as clivagens sociológicas têm uma implicação direta no desempenho escolar do aluno e, devido a estes dois confinamentos, segundo CNE (2021b) e Carmo et al. (2020), as desigualdades sociais aumentaram como encerramento das escolas que poderão trazer consequências futuras e aumentar a taxa do abandono escolar (Carmo et al., 2020).

Aliado a todos estes factos descritos, cada família teve que se reorientar e reinventar de forma a dar resposta a todas as solicitações. Relativamente à dinâmica familiar, todos os EE entrevistados em grupo focal referiram que as atividades domésticas detinham a maioria do seu tempo ao longo do dia e o facto de terem que cozinhar mais implicava arrumar mais, principalmente à hora de almoço que não era tão comum fazer a refeição em casa. No entanto, quatro EE referiram que mantiveram as suas rotinas/dinâmicas o mais próximo possível do antes confinamento (EE2, EE5, EE6 e EE7), dois referiram que houve pequenas alterações, a rotina em casa “*alterou-se um bocadinho . . . mais permissivos em relação ao horário de levantar e o horário de deitar*” (EE1) e “*tentamos manter mais ou menos os horários*” (EE3). No caso da EE4, uma vez que foi a única entrevistada que mencionou que também esteve em ensino a distância, referiu que o teletrabalho teve “*esta vertente de trabalhar muito mais horas*” com “*tarefas do trabalho . . . o meu ensino a distância com os meus pequeninos e muitas das vezes ao mesmo tempo*” (EE4) da sua própria filha. Comparando com as respostas ao inquérito aos EE, podemos observar no gráfico da figura 3.8 que a maioria dos EE manteve **sempre e com muita frequência** as rotinas diárias o mais próximo possível das que tinha antes do confinamento, controlaram **sempre e com muita frequência** os horários de acordar e de descanso dos seus educandos bem como monitorizaram **sempre e com muita frequência** as tarefas escolares.

Figura 3. 8

Dinâmica familiar, durante o período de confinamento, por parte dos encarregados de educação



Estamos a falar de crianças, em casa, “*é lutar contra o que é contranatura*” (EE5), crianças que “*são os dois muito ativos*” (EE3) e por isso os EE sentiram a necessidade de, durante a semana, evitar as tecnologias fora o necessário para a escola, tentaram que não houvesse telefones/computadores trocando por atividades de “*andar de bicicleta, andarem, correrem, porque eu noto que eles precisam dessa parte, de correr, gastar energia*” (EE3), uma tentativa de que “*não leve um dia inteiro frente ao ecrã*” (EE4 e EE5) porque “*tentar controlar tudo é bastante difícil*” (EE3). Sentiam que eles desligavam da escola, mas passavam para os jogos *online* ou videochamadas com os amigos porque o “*contacto com os colegas*” (EE6) é apenas conseguido através do *online*.

De um momento para o outro, os EE viram o seu espaço familiar invadido pela escola e a necessidade de reorganizar o seu espaço físico na tentativa de proporcionar ao discente um local sossegado, tranquilo e com as mínimas condições para aprender. O facto é que “*há famílias que também não têm um espaço físico adequado*” (E1), “*utilizam o mesmo espaço*” (D1), “*a própria casa em questão também não tem as melhores condições*” (D4) além da “*falta de organização*” (T1) e de cuidado, tanto por parte dos “*alunos deitados na cama . . . , em pleno sofá, a ver-se a televisão em reflexo de fundo . . .*” (D3) como da parte dos EE, “*com o bebé ao colo aos gritos e às vezes choros . . . , cães a ladrar na sala . . . , periquitos a cantar na varanda . . . , pais a tocar viola ao lado e a televisão ligada*” (E1) e mesmo outras situações desagradáveis de EE em “*trajes*

menores” (D2) a passar atrás das câmaras. Os alunos “*são o reflexo que na realidade é aquilo que têm à volta*” (T1) mas talvez “*os pais não teriam essa noção . . . não estavam habituados a este método*” (E1). Como referiu D1, estamos a falar de famílias diferentes, contextos sociais muito diferentes e crianças muito diferentes, pois a escola é uma escola TEIP, “*muitos elementos da família confinados num espaço muito pequeno*” (D4), alguns alunos “*até desligavam as câmaras para não mostrar um bocadinho da confusão que vai lá em casa*” (D1). O facto de os discentes estarem num ambiente familiar, fica mais difícil para eles pois, como “*têm montes de distrações: os brinquedos, a televisão, o tablet, o telefone!*” (EE2) distraem-se “*em vez de estar a prestar a atenção à professora*” (EE1) e muitos deles nem o material tinham por perto, “*mesmo sem ser um escritório específico, especial, nem eu tenho!*” (T1) é tudo uma “*questão de organização*” (T1) e “*obrigá-los a ter ali o material por perto*” foi uma constante, “*não trazem o material que é para também não se darem ao trabalho de fazerem as coisas pós aula síncrona*” (D3).

Se em tempos ditos normais não é fácil ser “*família*” (Picanço, 2012) em tempos de pandemia mais difícil se torna, pois, segundo Brás (2012), é em ambiente familiar que a criança se sente, acima de tudo, segura e tem comportamentos descontraídos e sem preocupações. A família é quem se responsabiliza, ama e dá carinho (Dias, 2011), mas também é da responsabilidade da família educar (Sarmiento & Sousa, 2010; Ballenato, 2009) e proporcionar um ambiente próprio para aprender (Felix et al., 2020; Nações Unidas), nomeadamente, do papel da família como complemento de educação e os pais como colaboradores no processo de ensino aprendizagem (Bonfante, 2017; Monte et al., 2020; Resende et al., 2018). Antes da pandemia, a escola já tinha adquirido responsabilidades que eram dos pais/EE (Carvalho et al., 2020) e em casa existia apenas a obrigação de consolidar informação (Abreu, 2012), ajudar nos trabalhos de casa, estabelecer regras e horários de estudo (Gonçalves, 2014b). Em tempos de pandemia, foi na família que se depositaram todas os encargos e foi possível, enquanto docente e pelos testemunhos anteriores, assistir à desigualdade de capacidades dos EE em conseguirem ajudar os seus filhos, não só pelas desigualdades sociais já abordadas anteriormente como pela capacidade/facilidade tecnológica dos mesmos (Foundation, 2020; Petretto et al., 2020). As mulheres continuam a ser um grande apoio dos professores na escola, assumindo maioritariamente o papel de EE (figura 2.1), dados que vão ao encontro ao estudo do CNE (2020) que refere que as mães são mais responsabilizadas pelo acompanhamento dos alunos na escola. O acumular de várias funções, mãe, EE e tarefas domésticas, tradicionalmente atribuídas às mulheres, levou a uma sobrecarga de esforço.

O estudo do CNE (Félix et al., 2020, p. 41) refere ainda que “o nível de escolaridade dos pais tem uma elevada capacidade preditora dos desempenhos dos alunos”. Salienta que, uma maior qualificação académica dos pais reflete melhores resultados adquiridos. Por análise do gráfico relativo às habilitações dos EE (figura 2.3), o nível de escolaridade dos EE inquiridos é baixo, então, se seguir a tendência do estudo referido, espera-se baixo desempenho dos alunos, acrescido ao facto de que se habilitações são baixas a dificuldade de acompanhar os filhos é ainda maior.

3.3. Processo de Ensino-Aprendizagem: do Presencial ao Ensino a Distância

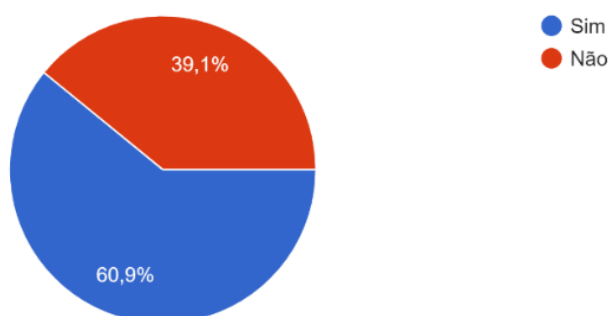
As dinâmicas do agrupamento, como referido anteriormente, foram ligeiramente distintas ao longo dos primeiro e segundo confinamentos, pois como seria de esperar, o objetivo era melhorar e aprender com tudo o que já se tinha vivido no primeiro confinamento na tentativa de não voltar a cometer os mesmos erros, “*facto de já termos todos passado por um confinamento, quer professores, quer EE, favoreceu bastante agora esta nova forma de organização e familiaridade com a plataforma e com o próprio sistema da escola*” (D3). Tanto os docentes como os EE sentiram que “*estava tudo organizado de uma maneira muito fácil (..) já o ano passado, apesar das condicionantes*” (T2), e no ano seguinte ainda mais bem organizados (D1, D3 e D4) “*para todos, para nós professores, EE e alunos*” (D4) pois “*a forma como traçamos o plano de ensino a distância aliviou*” (D2) e “*no geral, correu bem!*” (EE2).

O processo de ensino-aprendizagem em sistema *online* centrou-se em dois grandes tópicos: aulas síncronas e assíncronas/tarefas.

Analisando em primeiro lugar as aulas síncronas, no inquérito aos ED/TT/DT, que é referente ao primeiro confinamento, 60,9% das respostas apontam que **sim**, existiu uma obrigatoriedade em aulas síncronas e 39,1% responderam que **não**.

Figura 3.9

PE@D e obrigatoriedade de aulas síncronas segundo os professores inquiridos (ED/TT/DT)



Mesmo sem obrigatoriedade de aulas síncronas, alguns ED e TT (pré-escolar e 1.º ciclo) “*foram pró-ativos e quiseram experimentar*” (T1), sendo que das 23 turmas a que se referem os ED, TT e DT, 21 turmas tiveram aulas síncronas e apenas 2 turmas não tiveram acesso às mesmas (Apêndice X, tabela 24). Das 21 turmas com aulas síncronas podemos ainda constatar pela análise das respostas ao inquérito que 19 turmas tiveram horários específicos com horas e dias definidos (Apêndice X, tabela 25). Nas duas turmas que não tiveram aulas síncronas, uma foi referido que foi opção dos EE e outra por outros motivos não especificados (Apêndice X, tabela 26). No inquérito aos EE, 38,4% dos inquiridos referiram que **não** tiveram aulas síncronas contra 61,6% que responderam que **sim** (Apêndice IX, tabelas 15, 28 e 41).

Dentro deste tema, aulas síncronas, temos situações distintas, entre ciclos, no primeiro confinamento, que foram comprovadas pela consulta do PE@D de 2020, onde se pode concluir que apenas no 2.º e 3.º ciclos existiu obrigatoriedade de aulas síncronas. Os intervenientes no grupo focal também abordaram este tema, onde E1 refere que no primeiro confinamento “*no pré-escolar decidimos em conselho de docentes que não iríamos ter aulas síncronas*”, mas no segundo confinamento “*decidimos avançar para as sessões síncronas*”, ideia reforçada pela T1, “*no passado não houve obrigatoriedade de implementação de sessões síncronas no primeiro ciclo . . . este ano . . . havia a obrigatoriedade de síncronas, obrigatoriedade de dividir a turma em dois grupos*”. Sendo assim, a análise dos dados faz mais sentido ser dividida por níveis de ensino.

Para o conselho de docentes do pré-escolar, no primeiro confinamento, “*foi consensual que o ensino a distância, para o pré-escolar, através das sessões síncronas, pedagogicamente não seria adequado . . . em termos educativos e . . . em termos de aprendizagens*” (E1) opinião que foi diferente com a implementação de, no mínimo, duas

aulas síncronas semanais no segundo confinamento (PE@D 2021) onde a nível de ED “*a reação foi bastante positiva . . . a reação dos pais e das crianças também*” (E1). No caso dos questionários dos EE, 32,9% dos inquiridos referem ter alunos em idade de **pré-escolar** e desses, 79,2% referiu que **não** teve aulas síncronas através da plataforma usada no agrupamento pois, simplesmente, não lhes foi dada essa opção (situação referente ao primeiro confinamento) (Apêndice IX, tabelas 15 e 19). Dos 5 EE que responderam que tiveram aulas síncronas, 4 referiram que lhes foi dado um horário específico para o decorrer dessa aula e que foi fácil a instalação da plataforma e o uso da mesma, 3 EE referiram **concordam/concordam totalmente** que estas aulas síncronas provocaram alterações significativas na sua rotina diária, mas todos os 5 EE responderam **concordo/concordo totalmente** que as aulas síncronas foram importantes. Relativamente à quantidade de aulas síncronas, 3 dos EE referiram que acharam que foram **muitas** aulas síncronas para o nível de ensino em questão (Apêndice IX, tabelas 16, 17 e 18).

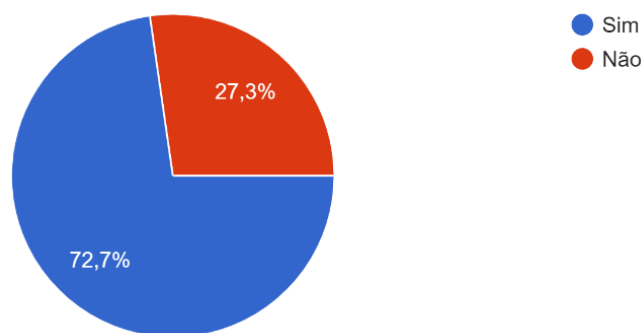
Neste nível de ensino, o facto de não haver “*uma hora estipulada para a aula*” (EE2) e não existirem aulas síncronas poderá fazer com que as crianças percam “*um bocadinho de socialskills*” (EE1) e de interação com as outras crianças, mas “*a nível de aprendizagem, uma vez que ela está na pré não noto assim grande diferença*” (EE1), não quer dizer que na pré não exista aprendizagem, mas “*não existe aquela responsabilidade*” (EE1). Uma vez que se trata de pré-escolar, “*optámos por não fazer a parte das atividades a distância propostas pela educadora . . . para bem da nossa sanidade mental*” (EE3). Este pensamento vem ao encontro à discussão que surgiu em grupo focal onde E2 referiu que a opinião dos EE do pré-escolar fica mesmo pelo deixar os alunos na escola para ter um sítio onde eles possam brincar e ainda referiu que ouviu nos meios de comunicação um especialista a dizer que “*as crianças têm que ir para a escola já, o mais depressa possível, para poderem correr*”, situação essa que a deixou realmente triste. Nesta faixa etária, existiu “*uma dificuldade de início, em que conseguissem estar atentos . . . as crianças ficavam muito inibidas*” (E1) e é complicado nestas idades saber esperar para falar, esperar pela vez, saber ouvir os outros, pois o facto de estarem fora da escola, “*de uma sala, tem dificuldades em manter a atenção*” (EE1). No entanto, apesar de muitas das vezes “*o encarregado de educação não ter disponibilidade*” (E1) e “*ainda que em termos pedagógicos, pois achemos que realmente isto é muito limitado para esta faixa etária*” (E1 e concordância de E2) reconhecem que as aulas síncronas foram importantes e “*é bom, manter o contacto com a escola . . . no caso dela, acho que são suficientes*”

(EE1), “*optámos por ter estas sessões síncronas e foi muito positivo, todas chegámos a essa conclusão*” (E1).

Relativamente ao 1.º ciclo, os docentes, no primeiro confinamento, também decidiram que não iriam desenvolver obrigatoriamente aulas síncronas, no entanto, “*chegámos ao fim do ano e de 17 turmas . . . só uma turma, só um docente é que não implementava síncronas sem obrigatoriedade*” (T1). O facto é que existe uma grande diferença entre o pré-escolar, facultativo, e o primeiro ciclo, ensino obrigatório, com programas para cumprir e conteúdos obrigatórios e a mudança de obrigatoriedade, “*decidido no pedagógico*” (T1) com síncronas de manhã e de tarde, fez com que existisse outra responsabilidade tanto por parte dos docentes como dos EE, diferença sentida em aula síncrona onde “*este ano tinha todos os alunos*” (T2). No caso dos questionários dos EE, 30,1% dos inquiridos referem ter alunos em idade de **1.º ciclo** (Apêndice IX, tabela 27) e desses, 72,7% referiu que **teve** aulas síncronas através da plataforma usada no agrupamento e apenas 27,3% referiu que **não** (figura 3.10). Assinalaram que **não foi dada essa opção** (4 respostas) e **sem meios informáticos em casa** (2 respostas) (Apêndice IX, tabela 32).

Figura 3. 10

Aulas síncronas (vídeo chamadas) através da plataforma Teams (1º. Ciclo - EE)



Dos 16 EE que responderam que tiveram aulas síncronas, todos referiram que lhes foi dado um horário específico para o decorrer dessa aula (Apêndice IX, tabela 29) e 16 consideraram **concordo/concordo totalmente** que as aulas síncronas são importantes para o 1.º ciclo e 12 responderam **concordo/concordo totalmente** que foi fácil a instalação da plataforma e o uso da mesma. Relativamente à rotina diária, 8 responderam **concordo/concordo totalmente** que as aulas síncronas provocaram alterações significativas na rotina diária, 7 **concordo parcialmente** e 1 **discordo parcialmente**

(Apêndice IX, tabela 30). De facto, quando os EE são “adeptos *da tecnologia*” (EE1) e “*fãs da tecnologia*” (EE6), tudo fica mais facilitado.

Relativamente à quantidade de aulas síncronas, no inquérito aos EE, apenas 1 dos EE referiu que achou **muito poucas** e 4 **poucas**, sendo que a maioria, 10 EE, acharam **suficientes** e apenas 1 EE achou que foram **muitas** aulas síncronas para o nível de ensino em questão (Apêndice IX, tabela 31). No grupo focal dos EE, as aulas síncronas nesta faixa etária não foram muito abordadas, os EE estavam com os filhos em casa uma vez que tinham direito a 100% da remuneração e ajudavam os discentes a ligar os computadores e a assistir à aula síncrona, que, neste caso, não excedia mais do que 30 minutos duas vezes ao dia, uma no período da manhã e outra no período da tarde. Talvez, no quarto ano, deveriam ter “*um período de aula um pouco maior*” (EE2) pois “*online, meia-hora, não dá... não dá para muita coisa*” (T2) mas “*para o primeiro ano eu penso que foi o suficiente*” (EE3) porque, com apenas 30 minutos “*ele não conseguia ficar atento à aula toda dispersava-se com o lápis, com os livros, com tudo*” (EE2).

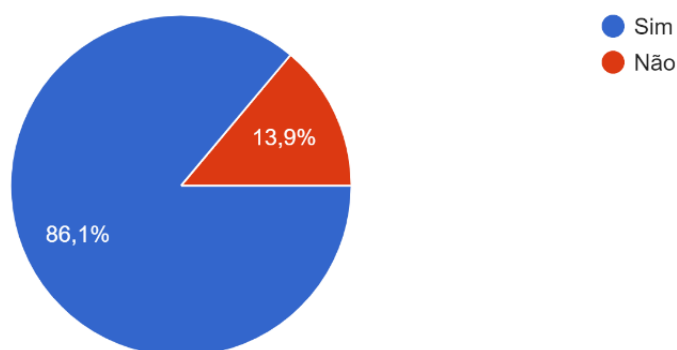
A alteração de para obrigatoriedade de duas sessões síncronas diárias, no segundo confinamento (PE@D 2021), foi benéfica tanto para alunos como para os docentes de 1.º ciclo, “*a professora separou a turma em 2 grupos*” (EE2) “*o que permitiu bastante a diferenciação pedagógica e haver um acompanhamento mais eficaz aos alunos*” (T1) pois conseguiam ver, durante a aula, “*os que estavam a trabalhar, os que não estavam, alguns punham dúvidas*” (T2) que na opinião do EE2, o seu filho “*até adquiriu a informação, percebeu*”. “*Mesmo aqueles pais com algumas dificuldades*” (T2) fizeram um esforço muito grande para estar *online*, no entanto, “*havia muitos alunos de etnia cigana . . . e outros alunos também que eram de outras nacionalidades e tiveram muitas dificuldades em participar nas aulas síncronas*” (T2) mas “*raras são as exceções . . . que não houve participação nas aulas síncronas*” (T1).

Quando passamos para o 2.º e 3.º ciclos, a questão das aulas síncronas altera-se ligeiramente. Nesta faixa etária, os alunos não estão em monodocência, o que significa que têm muitas disciplinas e muitos professores diferentes. A logística fica bem mais complicada, tanto a nível de organização de escola como de organização por parte dos docentes e alunos. No primeiro confinamento, os horários foram definidos “*atendendo que cada hora de aula presencial deve traduzir-se em apenas 25/30 minutos não presencial, prevendo as pausas/intervalos, atividade física/desportiva e rotinas diárias de promoção da autonomia, responsabilidade e maturidade*” (PE@D 2020). Os horários originais foram alterados em função destas indicações e foram transmitidos os alunos e

EE pelo respetivo responsável de turma. No segundo confinamento, o agrupamento decidiu que se “*mantém o horário letivo definido no início do ano letivo – cada 50 minutos de aula presencial corresponderá a 30 minutos de aula síncrona*” (PE@D 2021). A opção de não existir aulas síncronas apenas foi dada aos alunos sem meios informáticos e/ou sem condições de empréstimo e aos docentes sem equipamento foi dada a opção de lecionar a partir da escola. Dos 36 EE que responderam ao inquérito e que tinham alunos nestes ciclos de ensino (Apêndice IX, tabela 40), 86,1% responderam que **sim**, que tiveram aulas síncronas e apenas 13,9% responderam que **não** (figura 3.11), justificando com: **não foi dada essa opção** (2 respostas) e **opção como EE de não ter aulas síncronas** (3 respostas) (Apêndice IX, tabela 45).

Figura 3. 11

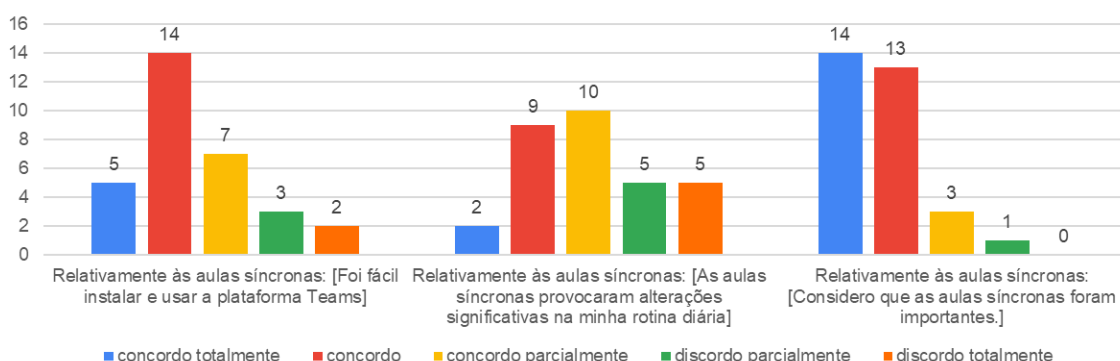
Aulas síncronas (vídeo chamadas) através da plataforma Teams (2.º e 3.º ciclos - EE)



Nas respostas dos EE quanto ao facto de ter sido elaborado um horário específico com horas e dias definidos, 30 responderam que **sim** e apenas 1 respondeu que **não** (Apêndice IX, tabela 42). Na figura 3.12 pode-se constatar que a maioria dos EE **concordo/concordo totalmente** que foi fácil a instalação e uso da plataforma *Teams* e que as aulas síncronas foram importantes. Relativamente à questão das alterações na rotina diária, as respostas encontram-se muito divididas com 11 respostas para **concordo/concordo totalmente**, 10 repostas para **concordo parcialmente** e 10 respostas para **discordo/discordo parcialmente**.

Figura 3. 12

Grau de concordância sobre aulas síncronas segundo os encarregados de educação com filhos no(s) 2.º e/ou 3.º ciclos

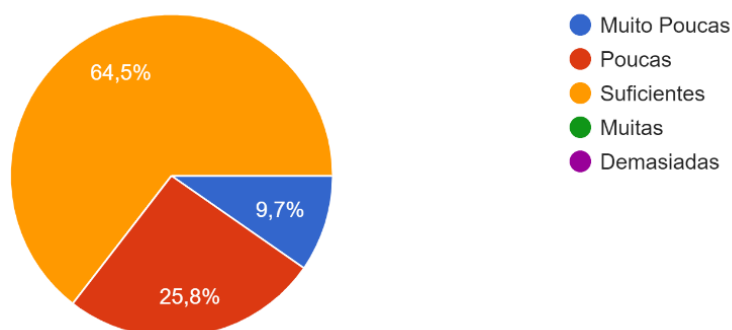


Mais uma vez, o facto de se manusear as tecnologias com facilidade permite ter o “Teams em todos os computadores, telemóveis” (EE6) e a sua utilização “é muito fácil” (EE6), “no Teams eu acho que é muito bom . . . é um sistema que eu gosto” (EE6). Nem sempre os EE conseguiram assistir às aulas pois as tarefas em casa não o permitiam, “às vezes estou nas aulas onde ela tem mais dificuldade . . . só não assisto às aulas todas” (EE5) e “muitas pessoas não sabem como ir ao Teams, aprenderam a ir às reuniões e pouco mais, ir ao Teams buscar as atividades” (E1), conseguem os mínimos, mas “os EE, além de não terem as competências digitais, também não têm as competências para auxiliar e os alunos” (D4).

Relativamente à quantidade de aulas síncronas, os EE mostraram-se satisfeitos com a quantidade das mesmas, sendo que 64,5% das respostas achou **suficientes**, 25,8% **poucas** e 9,7% **muito poucas**.

Figura 3. 13

Quantidade de aulas síncronas segundo os encarregados de educação com filhos no(s) 2.º e/ou 3.º ciclo



“*Não é tanto pela quantidade de minutos, mas pela eficiência do professor que está lá do outro lado!*” (EE5) pois, uma vez que quanto mais idade têm os alunos mais autonomia se pressupõe que tenha, “*ela faz sozinha os trabalhos*” pois está no nono ano (EE7) enquanto no quinto ano “*é só estudo, é só trabalhos de casa, é só aulas*” (EE5). Além disso, no segundo confinamento, foi possível observar a evolução dos alunos, “*já começa a haver uma autonomia nas crianças*” (D1).

No reconhecimento de que “uma sociedade sem escolas e sem aprendizagem, ou com um ensino em condições muito degradadas, está destinada ao fracasso social, económico e ético” (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2021c, p. 3), as escolas e todos os intervenientes manifestaram interesse e envolvimento (A. Rodrigues, 2013) em manter o ensino, mesmo que a distância, pois a escola teve que, obrigatoriamente, ser vista como da responsabilidade, em simultâneo e num ambiente de cooperação, de pais e professores (A. Rodrigues, 2013). E o esforço para que o ensino tivesse continuidade só foi possível mediante a aliança família/escola, à qual já Comenius (século XVII) se referia. Como Martins et al. (2017) salientou, a multiplicidade e complexidade de todos os indivíduos e as alterações que temos vindo a sofrer nos últimos tempos, principalmente no que diz respeito ao avanço tecnológico, permitiu que a escola conseguisse continuar. Contudo, como sublinham Carvalho et al. (2020), é urgente repensar a educação e tentar acompanhar o desenvolvimento atual pois, como analisado nos estudos de Edge Foundation (2020) e do CNE (2021b), as tecnologias vieram para ficar e ser uma parte relevante no ensino e na educação, aspeto também sublinhado por Reimers e Schleicher (2020). Já Alarcão (2001) tinha alertado para o facto de sentir que as escolas estavam desfasadas de todas as exigências que o segundo milénio requer.

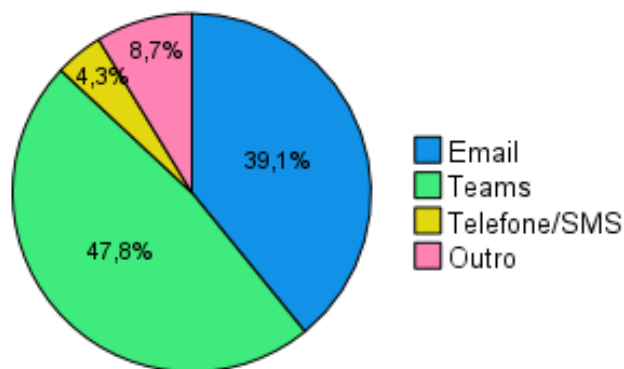
Durante as aulas *online* não são só os EE e alunos que estão expostos, também os professores estão numa posição fragilizada, “*as aulas síncronas e assíncronas dependem muito de professor para professor*” (EE4) e dar matéria num curto espaço de tempo obriga a que os alunos tenham que fazer “*os exercícios e desenrasquem-se que o pai e a mãe estão em casa para ajudar!*” (EE4). Neste sentido, os EE sentiram que tinham uma responsabilidade que não era da sua competência, mas referiram “*que as aulas do ano passado também correram muito bem . . . e este ano também*” (EE5). No caso da EE6, o facto do seu filho ser aluno de NEE, fez com que o ensino *online* fosse benéfico, tanto para o aluno como para a EE que comentou como se tona “*muito fácil para mim porque eu consigo ouvir tudo o que se passa nas aulas... devido às dificuldades dele, eu consigo que ele aprenda mais, portanto, é bom para os 2, tanto para mim como para ele*”.

Além das aulas síncronas, foi proposto pelo agrupamento, tanto no primeiro como no segundo confinamento, “aulas assíncronas/tarefas passando pela definição de tarefas/trabalhos no Teams (trabalho autónomo/com supervisão dos EE)” no caso dos alunos com equipamento, ou “em formato papel, no caso dos alunos sem equipamento” em todos os ciclos de ensino, variando apenas a periodicidade das mesmas de ciclo para ciclo (PE@D 2020). Relativamente ao envio de tarefas, 82,6% dos docentes inquiridos referiram que **era obrigatório** o envio de tarefas em formato papel e 17,4% referiram que **não era obrigatório** (Apêndice X, tabela 18). De facto, no pré-escolar, o envio de tarefas não era obrigatório, estando explanado em pleno PE@D de 2020, o que vem justificar os 17,4%. Todos os docentes inquiridos responderam que enviaram tarefas para os alunos (mesmo onde não existia essa obrigatoriedade) (Apêndice X, tabela 27). Os resultados da questão onde se pretendia averiguar que formas de envio de tarefas foram usadas pelos docentes, obteve-se 28,1% das repostas para o **email**, 26,6% para o **Teams** e 23,4% para o **papel**, 14,1% para o **telefone/SMS** e 7,8% para **outra**, sendo que nesta questão podiam seleccionar todos os meios usados (Apêndice X, tabela 28).

Quando foi pedido para escolher o meio de envio principal de tarefas, os docentes apontaram o **Teams** com 47,8% das repostas e o **email** com 39,1% das repostas como sendo os principais.

Figura 3. 14

Meios de envio de tarefas para os encarregados de educação/aluno(s) segundo os docentes inquiridos (ED/TT/DT)



O agrupamento em estudo é uma escola UNESCO e, no sentido de fazer jus ao lema “Educação para Todos”, podemos inferir que o agrupamento elaborou o seu PE@D com a consciência de que, apesar de realidades diferentes, a escola deverá ser de todos e para todos (Silva, 2010) com o propósito de tentar anular as desvantagens de alunos dos meios

mais desfavorecidos (Félix et al., 2020), não só pela forma organizada (Abreu, 2012) de trabalho como pelas diversas estratégias definidas para chegar a todos, mesmo que de diferentes formas, fossem elas por aulas *online* ou tarefas (*online* e em papel). O agrupamento em causa manteve o foco no desenvolvimento global do aluno (Abreu, 2012), pois tem consciência do meio desfavorecido em que se localiza, e do trabalho e esforço que é preciso para chegar a todos os alunos (Silva, 2010) que frequentam o agrupamento.

3.4. Ensino-Aprendizagem: os Desafios de EE e Docentes

No meio de tantas obrigações, aulas, tarefas e escola os docentes começaram a sentir que, provavelmente, não estavam assim tão preparados para enfrentar a situação de confinamento e teletrabalho. Os próprios docentes começaram a sentir dificuldades em gerir não só a parte profissional como a parte familiar e ainda a parte psicológica.

Nas respostas ao inquérito podemos verificar que os docentes indicam que **monitorizar o cumprimento de tarefas**, com 17,4% das repostas, foi a dificuldade que mais sentiram durante o confinamento seguindo-se com 15,9% para **gerir o tempo entre trabalho doméstico e trabalho escolar** bem como **ajudar/acompanhar os EE** com a mesma percentagem. Logo de seguida aparece **ajudar/acompanhar os alunos** com 13% e a **dificuldade de comunicação com os EE** com 11,6%. Na tabela 3.1 podem-se encontrar mais situações referidas como dificuldades e a sua respetiva percentagem.

Tabela 3. 1

Principais dificuldades, enquanto professores (ED/TT/DT), no período de confinamento

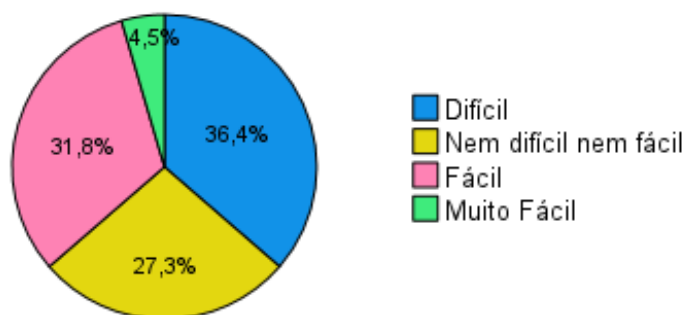
	Número	Percentagem
Falta de equipamento informático	5	7,2%
Falta de internet em casa	4	5,8%
Trabalhar com a plataforma <i>Teams</i>	4	5,8%
Gerir o tempo entre trabalho doméstico e trabalho escolar	11	15,9%
Ajudar/acompanhar os EE	11	15,9%
Ajudar/acompanhar os alunos	9	13,0%
Monitorizar o cumprimento de tarefas	12	17,4%
Dificuldade de comunicação com os EE	8	11,6%
Gerir emoções	5	7,2%
Total	69	100,0%

Além destas dificuldades, os inquiridos ainda referiram, em resposta a questão aberta que sentiram muitas dificuldades em “ajudar/acompanhar os alunos com necessidades educativas especiais”, em fazer cumprir “horários, por parte dos alunos” e “motivar e sensibilizar alguns EE para a participação no E@D” bem como dificuldades no “acompanhamento dos EE em relação ao processo ensino-aprendizagem dos seus educandos (barreiras socioculturais acentuadas, necessidade constante de recorrer à chamada telefónica a custo do professor)”. Salientaram ainda a “fraca qualidade dos trabalhos entregues pelos alunos” e a “passividade de muitos alunos no E@D (ausência de imagem de câmara do aluno dificulta a monitorização do que ele faz durante a aula)”.

Quando questionados especificamente sobre o grau de dificuldade no acompanhamento de tarefas da sua turma, os docentes inquiridos deram como respostas, **difícil** para 36,4%, **nem difícil nem fácil** para 27,3%, **fácil** para 31,8% e **muito fácil** para 4,5%.

Figura 3. 15

Grau de dificuldade no acompanhamento das tarefas segundo os professores inquiridos (ED/TT/DT)



Em dinâmica de agrupamento, foram criadas grelhas de monitorização semanal para aferir eventuais problemas de assiduidade ou de cumprimento de tarefas, preenchidas pelos responsáveis de turma (atas de Comissão de Avaliação de PE@D). Toda a comunidade escolar podia “consultar a nossas grelhas de monitorização, no site de equipa, que era pública” (T1).

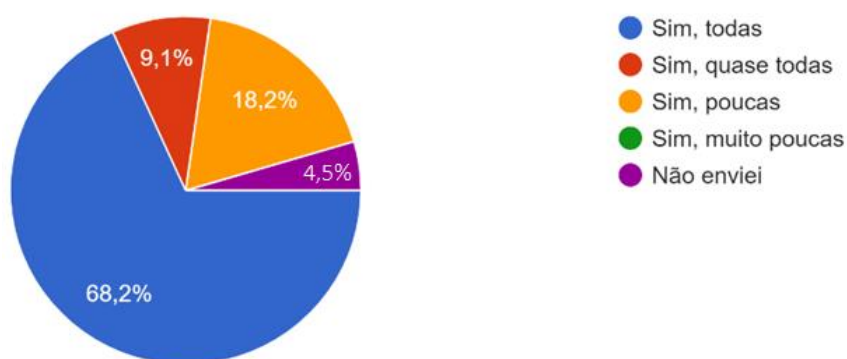
Mais uma vez, devido à especificidade das tarefas por ciclos de ensino e o uso (ou não) da plataforma *Teams*, os resultados em relação aos EE, irão ser analisados por ciclo.

No pré-escolar, 91,7% dos EE responderam que **sim**, receberam tarefas para realizar com os seus educandos onde a periodicidade era **semanal** com 90,9% das

respostas. Também em grupo focal de docentes as educadoras presentes afirmaram que enviavam “tarefas, um plano semanal de atividades” (E1 e E2). Apenas 8,3% dos EE responderam que **não** receberam tarefas para realizar (Apêndice IX, tabelas 20 e 21). Foram enviadas “tarefas via email” (E1), durante o primeiro confinamento, com 72% das respostas ao inquérito dos EE a confirmar esse envio via **email**, 20% referiram o envio em formato **papel** e apenas 8% por **chamada telefónica/SMS** (Apêndice IX, tabela 24). A maioria dos EE concordou com o tipo de tarefas pedidas com 18,2% das respostas na opção **totalmente adequadas**, 31,8% **adequadas**, 45,5% **normal** e apenas 4,5% **desadequadas** (Apêndice IX, tabela 23). As tarefas pedidas a nível de pré-escolar “lançadas para casa acho que são positivas” (EE1) pois permite “que nós pais passamos algum tempo com eles” (EE1). Uma vez que os alunos têm idades compreendidas entre 3 e 6 anos, os EE precisam de acompanhar a realização das tarefas e nesse sentido, quando questionados sobre o acompanhamento das tarefas, 7 EE responderam que foi **muito difícil**, 14 EE responderam **fácil**, 2 **muito fácil** e 1 EE **extremamente fácil** (Apêndice IX, tabela 22). Depois de realizar as tarefas, os EE tinham que as devolver ao ED e na figura 3.16 podemos verificar que existe um grande envolvimento dos EE nesse sentido, com 68,2% das respostas ao inquérito dos EE do pré-escolar afirmam que enviaram **todas** as tarefas pedidas, em que apenas 1 EE referiu que **não enviou** por dificuldades de concentração do seu educando.

Figura 3. 16

Envio de tarefas ao(à) educador(a) (Pré-escolar) pelos encarregados de educação



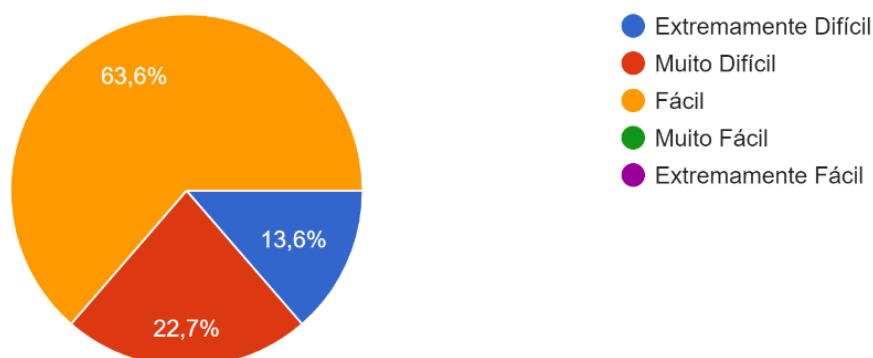
No “ano passado era pré, não eram tarefas obrigatórias” (EE2) no entanto, alguns EE sentiram que as tarefas recebidas eram importantes e por isso as “tarefas para realizar durante a semana estão realizadas” (EE1). Outros EE sentiram que podiam dispensar as tarefas do filho do pré-escolar e não realizar as mesmas porque não tinham capacidade

para fazer “tarefas duplas” (EE3) com filhos e tarefas domésticas a seu cargo. As educadoras, à medida que iam recebendo as tarefas iam “fazendo a aferição através do feedback que íamos tendo dos EE” (E1), mas referiram que alguns EE além de não participarem nas aulas síncronas também não devolviam as tarefas, principalmente aqueles que ficaram ao encargo dos avós porque “também não têm acesso a estes meios” (E1) tecnológicos necessários. Na sessão síncrona de “sexta-feira, fazíamos um balanço do plano semanal” (E1). Os pais que não tinham realizado as tarefas e estavam presentes sentiam-se “demasiados expostos” (E1) fazendo com que as sessões síncronas tivessem outra função, “responsabilizam mais os pais relativamente ao envio das atividades e à concretização das tarefas semanais” (E1). Mais uma vez se notou que, algumas tarefas não eram entregues porque existiam EE que não tinham competências para devolvê-las, por exemplo, “como passar as fotografias para o computador e enviar através de email” (E1) onde a falha está tanto do lado dos EE, sem competências, como do lado da escola, que não fez formação aos EE e ainda do lado das ED que podiam “ter feito a sua preparação de outra maneira ... se ensinasse os meninos a mexer nos equipamentos e a manipular o Teams” (E2) e só não conseguiram porque a falta de meios informáticos nas salas é, infelizmente, uma realidade.

Quando passamos para o 1.º ciclo, todos os EE que responderam do inquérito assinalaram a opção **sim** (Apêndice IX, tabela33), receberam tarefas para realizar com os seus educandos, sendo que a periodicidade mais assinalada foi a **semanal** com 72,7% das respostas seguindo-se a **diária** com 22,7% e, por último, **sem periodicidade** fixa com 4,5% (Apêndice IX, tabela34). Na figura 3.17, podemos constatar que a maioria dos EE considerou que o acompanhamento das tarefas escolares foi fácil, com 63,6% das respostas. No entanto, alguns EE responderam que foi **muito difícil** com 22,7% e **extremamente difícil** com 13,6% das respostas.

Figura 3. 17

Grau de dificuldade sentido pelos encarregados de educação no acompanhamento das tarefas escolares (1.º ciclo)



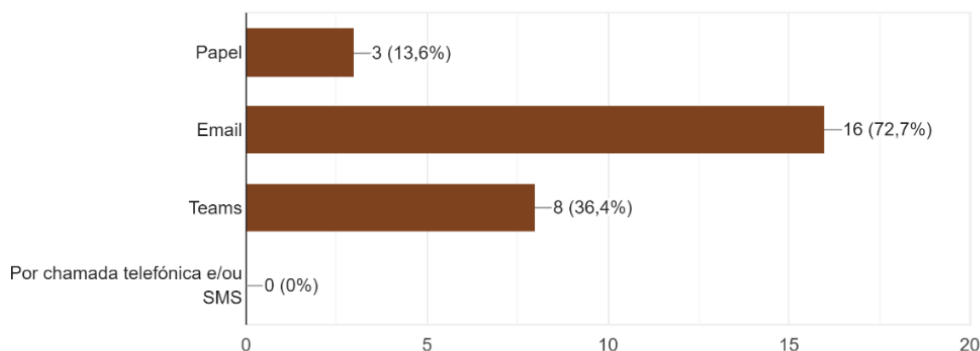
As tarefas solicitadas no 1.º ciclo apresentam já algum grau de complexidade e necessidade de conhecimentos de várias áreas. Alguns EE foram “*rever isso tudo*” (EE2) porque é normal que um EE “*já não sabia fazer*” (EE2), precisam de rever a matéria, mas a “*maior dificuldade foi ajudá-lo na Matemática*” (EE2) porque é uma disciplina muito específica e só se conseguiu ultrapassar essa dificuldade porque existia uma boa comunicação com a TT, “*a professora também me deu um link que eu poderia ver para tentar perceber e a relembrar*” (EE2). De facto, “*tem que haver uma boa relação para que o processo funcione*” (T1).

Embora o grau de exigência das tarefas no 1.º ciclo tenha aumentado, 63,6% dos EE responderam que consideram as tarefas **adequadas**, 13,6% **totalmente adequadas** e 22,7% **normal** em que nenhum EE considerou as tarefas **desadequadas** ou **totalmente desadequadas** (Apêndice IX, tabela 36). A dificuldade, na maioria das vezes, prendia-se com o facto de “*ele fazer os trabalhos a seguir à aula síncrona*” (EE2) e “*tentar que ele compreendesse que era algo obrigatório, era uma substituição à aula... à aula presencial*” (EE2).

Uma vez que durante o primeiro confinamento não existiu a obrigatoriedade de usar a plataforma *Teams*, a maioria das tarefas foi enviada por **email** (72,7%), como se pode observar na figura 3.18, seguindo-se a plataforma **Teams** (36,4%) e por último o **papel** (13,6%). Em grupo focal de docentes, as TT também referiram que “*as tarefas eram entregues através de papel*” (T1) e “*por email*” (T2).

Figura 3. 18

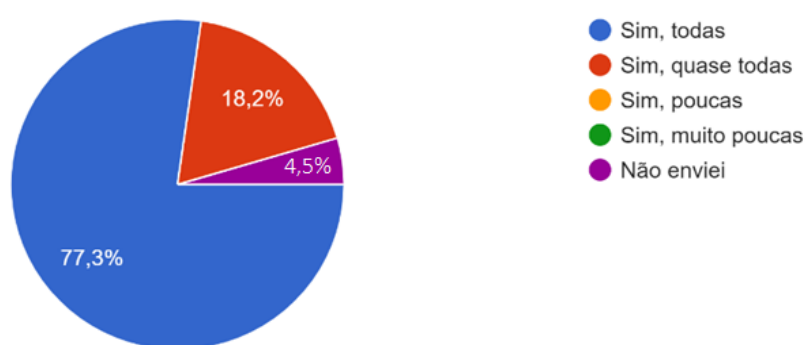
Tipo de formato de tarefas recebidas pelos encarregados de educação (1.º ciclo)



Também neste nível de ensino se destaca o grande comprometimento e preocupação das famílias com a escola e o TT pois 77,3% dos EE respondeu que enviou **todas as tarefas** de novo para o professor e 18,2% respondeu que enviou **quase todas**. As opções **poucas** e **muito poucas** não foram assinaladas e apenas 4,5% das respostas (que corresponde a apenas um EE), assinalaram **não enviei** pois refere que foi “*informada que não era para fazer esse envio*”.

Figura 3. 19

Envio das tarefas pelos encarregados de educação ao professor titular de turma (1.º ciclo)



O facto é que a coordenadora de departamento do 1.º ciclo presente em grupo focal, admitiu que “*o feedback que tenho . . . é bastante positivo*” (T1) acrescentando que são raras as exceções em que não existiu entrega das tarefas por parte dos EE. A TT T2 também referiu que as “*tarefas foram todas praticamente enviadas*” de novo para ela e “*via as tarefas que eles realizavam*” numa perspetiva de avaliação formativa. O facto de

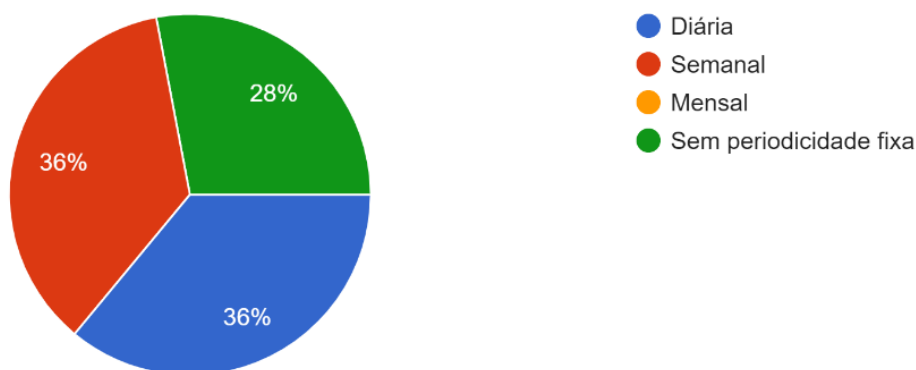
existir um técnico de informática no agrupamento permitiu que, com marcação prévia, existisse um aos “*encarregados de educação e alunos, sempre que houve avarias, mudanças de password etc*” (T1).

No 2.º e 3.º ciclo existiu uma grande diferença do primeiro para o segundo confinamento. No primeiro confinamento, os alunos alteraram os seus horários por completo. Esta alteração foi no sentido de tentar que as aulas síncronas permitissem estar organizadas sem grandes intervalos entre elas e permitissem que os alunos assistissem ao #EstudoemCasa. O restante tempo seria para os alunos resolverem as tarefas propostas pelos docentes. Mas, como referido, nestes ciclos de ensino cada turma tem muitos professores e se cada um dos mesmos enviar tarefas para realizar, os alunos ficam assoberbados. Em grupo focal de docentes, os mesmos reconheceram que, durante o primeiro confinamento, “*houve um pouco de exagero por parte dos docentes na quantidade de tarefas que enviavam*” (D2), “*uma sobrecarga tão grande*” (D3) que os EE ligavam para fazer “*queixa com a quantidade de tarefas*” (D1) porque “*os miúdos estavam muito exaustos ocupados e sempre preocupados*” (D2).

No inquérito aos EE, 69,4% das respostas indicam que **sim**, que receberam tarefas para realizar com os seus educandos enquanto 30,6% respondeu que **não** (Apêndice IX, tabela 46). Neste confinamento, alguns docentes enviavam tarefas com diferentes prazos para a sua realização, facto que se pode constatar pelas respostas ao inquérito dos EE quando as respostas são repartidas pelas opções dadas, 36% para **diária**, 36% **semanal**, 28% **sem periodicidade fixa** e 0% **mensal**.

Figura 3. 20

Periodicidade de tarefas recebidas pelos encarregados de educação (2.º e 3.º ciclos)

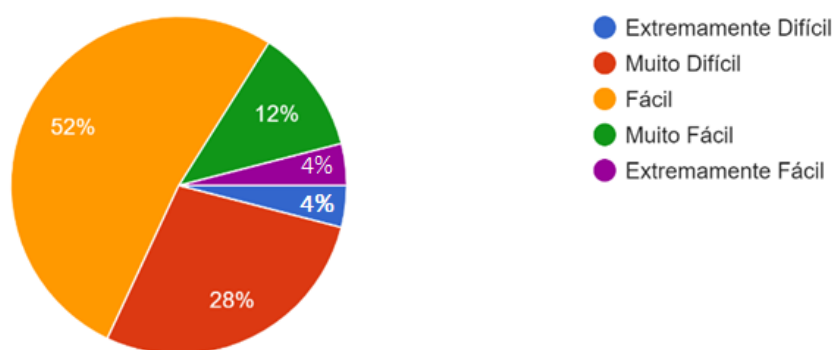


Uma vez que nestes ciclos de ensino existiu a obrigatoriedade do uso da plataforma *Teams*, as indicações em PE@D 2020 seriam a utilização da mesma para uniformização, no entanto, nas respostas ao inquérito 59,4% mencionou que recebeu as tarefas por *Teams* e 40,6% por *email* (Apêndice IX, tabela 50). As dificuldades dos docentes no uso da plataforma *Teams* foi sentida pelos EE, pois nas palavras de EE6 “*tem uma professora, que é a DT dele, que não percebe nada de tecnologia*”. Como o uso do *email* já estava instituído no agrupamento, alguns professores optaram por encaminhar as tarefas através desse meio, como vimos anteriormente (figura 3.18) confirmar.

A autonomia das crianças também é diferente, os alunos já têm idade para usufruir dos diversos meios tecnológicos à sua disposição e manusear os mesmo com alguma destreza. Neste sentido, quando os EE foram questionados sobre o acompanhamento das tarefas escolares dos seus filhos, a maioria das respostas foi no sentido de não ter existido grandes problemas com 4% para **extremamente fácil**, 12% para **muito fácil**, 52% para **fácil**. Por outro lado, 28% dos EE sentiram que foi **muito difícil** e 4% **extremamente difícil**.

Figura 3. 21

Grau de dificuldade no acompanhamento das tarefas escolares sentido pelos encarregados de educação (2.º e 3.º ciclos)



Em grupo focal de EE, foi colocado em causa o facto de a avaliação ser realizada por tarefas uma vez que na avaliação realizada em aula síncrona, “*fazem exercícios orais, aí o professor está a avaliar e a aula decorre tranquilamente*” (EE5) tornando assim a avaliação mais verdadeira porque em tempo assíncrono nem sempre traduzia o que o aluno sabia ou não porque “*não sabemos quem é que faz a tarefa do outro lado*” (EE5). Uma vez que os EE estão em casa a acompanhar os seus filhos e as aulas e como “*ele tem*

muitas dificuldades, . . . aqui em casa ele tem secretária, eu sou a secretária” (EE6) e podemos consultar os apontamentos, mesmo em momentos de avaliação, tornando o material enviado ao professor com melhor qualidade e conseqüente com melhor avaliação final. Já no caso da EE7, a mesma referiu que *“já não consigo acompanhar”* pois os conteúdos já têm um nível de exigência elevado, *“só num trabalho ou outro . . . é que eu dou, assim, uma ajudinha.”* Aliada à dificuldade de acompanhar os conteúdos junta-se ainda o *“conseguir conciliar o meu trabalho com o dela”* (EE4).

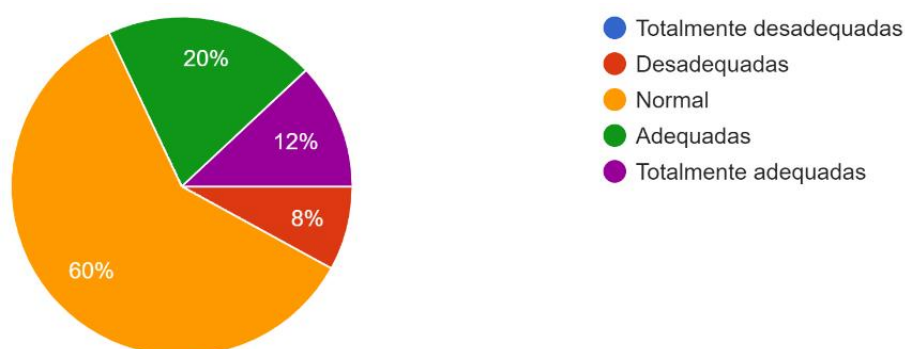
Quanto à devolução das tarefas aos respetivos docentes, esta tarefa ficava mais sob a responsabilidade dos alunos e, nesse sentido, os EE responderam em inquérito que 76% das tarefas foram enviadas **todas** aos docentes e 24% **quase todas**, perfazendo o total de respostas, o que significa que as outras opções não foram selecionadas, **poucas, muito poucas e não enviei** (Apêndice IX, tabela 51).

Algumas tarefas não foram entregues porque havia *“encarregados de educação que não sabiam, e os miúdos, também não sabiam”* (D1) nem trabalhar com o tablet, nem computador, *Teams* ou como enviar as tarefas e a maior parte eram sempre os EE que faziam isso não eram os meninos. Mesmo os EE tinham dificuldades nesse envio porque *“se as coisas fossem melhor planeadas”* (EE1) e se tivesse existido uma *“rápida formação”* (EE1) alguns constrangimentos poderiam ter sido ultrapassados, *“não é assim tão difícil trabalhar com o Teams, ou mandar, descarregar os trabalhos”* (EE1) mas *“as pessoas têm que aprender (...) não nascemos ensinados!”* (EE1). Efetivamente, uma das recomendações do estudo do CNE (2021a) é que a formação dos professores, EE e aluno sejam uma realidade futura, na tentativa de minimizar as discrepâncias entre os utilizadores e aumentar o uso de tecnologias em sala de aula ou no processo de ensino aprendizagem porque, efetivamente, as dificuldades tecnológicas foram sentidas tanto pelos professores como pelos alunos (Foundation, 2020; Mælan et al., 2021).

Quanto ao grau de concordância com as tarefas pedidas, a figura 3.22 indica que a maioria dos EE sentiu que os docentes pediam tarefas consideradas **normal** com 60% das respostas, **adequadas** com 20% e **totalmente adequadas** com 12%. Apenas 8% acharam que estavam **desadequadas** e 0% **totalmente desadequadas**.

Figura 3. 22

Grau de adequação das tarefas pedidas segundo os encarregados de educação (2.º e 3.º ciclos)



A mudança de PE@D, no segundo confinamento e relativo às tarefas/aulas assíncronas, foi algo que agradou a todos os EE e docentes que participaram no grupo focal, *“a maneira como este ano está a ser feito . . . é realmente melhor”* (EE7), *“os pais sentiram que, apesar de acompanhar os seus filhos, este ano, o tempo, a carga horária . . . ajudou muito a libertá-los”* (D2) e a *“articulação entre os docentes faz a diferença”* (T1). Essa alteração pendeu-se com o facto das tarefas apenas serem lançadas nas aulas assíncronas e teriam o tempo limite dessa aula para terminar e entregar (PE@D 2021), *“têm aquela meia horinha de aula e depois a tarefa . . . , eles fazem o trabalho quando têm aula não síncrona”* (EE7) e podem utilizar o *Teams* para realizarem as tarefas em grupo e ajudarem-se o que é *“muito interessante!”* (EE7). *“Eles têm aulas assíncronas que concretizam as suas tarefas”* (D2) e depois voltam a estar em contacto com o docente para tirar dúvidas e mostrar a tarefa realizada, assim, *“não têm necessidade, na maioria das disciplinas, de ter outros trabalhos acrescidos fora do horário”* (D2) porque, no ano passado, como a tarefa não tinha tempo limite, *“iam empurrando algumas tarefas e chegavam ao final da semana e tinham tarefas por entregar”* (D1) usando, à posteriori a *“desculpa que não nunca havia o horário para fazer as tarefas”* (EE5). Esta alteração permitiu aos EE *“ver aqui o ensino a distância mais como escola”* (D3), sentindo-se mais *“apoiados pelos professores”* (D3).

No caso de EE6, e do seu filho com NEE, *“aquele bocadinho que sobra (das aulas assíncronas) não dá . . . para fazer a tarefa”*. No entanto, depois de a EE entrar em contacto com os docentes da turma, *“todos os professores disseram que . . . poderia entregar a tarefa à posteriori”* (EE6) e o facto de a EE dominar as tecnologias permitiu-lhe entregar mais tarefas pois *“ligo aqui o Word, ponho o ditador . . . vamos ditar aqui a*

resposta . . . foi tudo escrito, até foi escrito a computador” (EE6). Na opinião de EE5, o fator “*limite de tempo para entregar as tarefas*” é um fator stress para a sua filha, mas EE4 reforçou que, na sua opinião, é “*uma exigência delas próprias*”, de quererem entregar uma tarefa perfeita e não da professora que pediu a tarefa.

Apesar de todos os constrangimentos e dificuldades, de alterações e mudanças de rotinas e todo o contexto anterior e respostas obtidas, pode-se dizer que foi notório o envolvimento dos EE fazendo justiça à ideia defendida por Silva (2010) onde a escola deverá ser vista de uma forma participada e os EE como um parceiros. Os resultados encontrados vão ao encontro do defendido por outros autores segundo os quais, quanto mais envolvidos estiverem os EE mais aproveitamento os alunos exibem significando isto que o envolvimento dos EE é decisivo para a escola (A. Rodrigues, 2013; Bolivar, 1997).

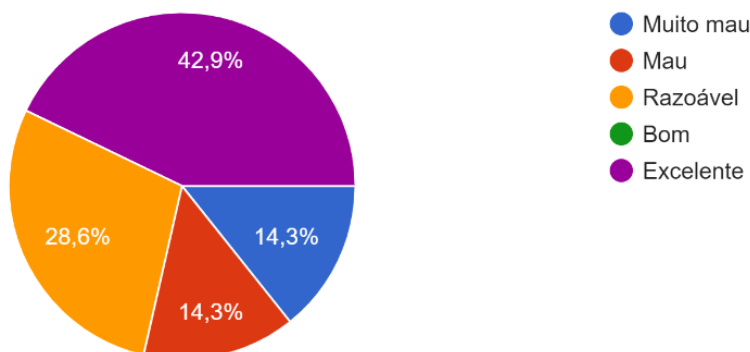
3.5. Resposta do Agrupamento de Escolas aos Alunos com Necessidades Educativas Específicas

Dentro do grupo de discentes de um agrupamento, existem algumas particularidades que por vezes são esquecidas ou ignoradas em tempos de stress ou de confusão. No entanto, uma vez que esta escola é uma escola TEIP, teve em consideração, tanto no PE@D 2020 como no de 2021, os procedimentos a ter em conta relativamente a este tipo de alunos quer sejam alunos com necessidades específicas ou alunos acompanhados pelo outro tipo de terapias disponíveis no agrupamento. Em período de confinamento, nos questionários aos EE, 19,2% dos inquiridos referiram que **sim**, tinham educandos com NEE e 80,8% responderam que **não** (Apêndice IX, tabela 62). Quando questionados se o docente de educação especial responsável entrou em contato com os EE ou com os seus educandos, a maioria das respostas obtidas mostram que os EE foram **contactados** (28,6%) ou **contactados muitas vezes** (28,6%). No entanto, 28,6% das respostas referem que **nunca foram contactados** pelos docentes de educação especial e 14,3% que foram **contactados raramente** (Apêndice IX, tabela 63).

Na figura 3.23 podemos observar que 42,9% dos EE consideram que o acompanhamento de docente de educação especial foi **excelente** com 28,6%, **razoável** com 28,6%, **mau** com 14,3% e exatamente a mesma percentagem para **muito mau**.

Figura 3. 23

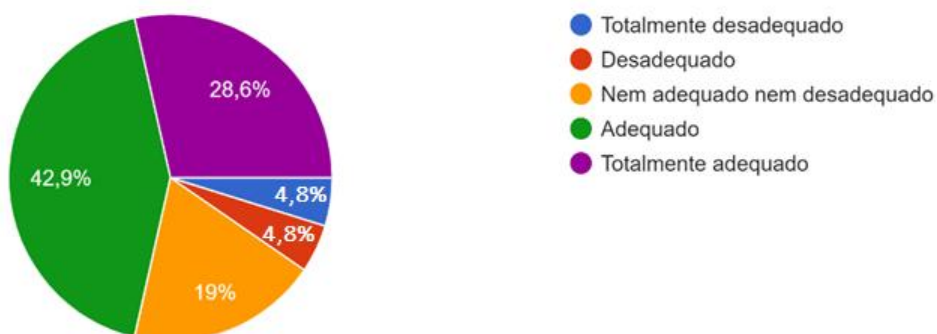
Qualidade do acompanhamento do docente de educação especial segundo os encarregados de educação



Relativamente a este tipo de alunos, os resultados do questionário dos docentes mostram que, das 23 turmas que correspondem aos 23 docentes do inquérito, 21 apresentam alunos com NEE (Apêndice X, tabela 31). Os responsáveis pelas turmas, durante os confinamentos, tiveram responsabilidades acrescidas, viram as suas tarefas como DT aumentarem. Uma vez que é política do agrupamento existir pelo menos um docente de educação especial alocado a cada uma das turmas (Regulamento Interno), os alunos com NEE deveriam ser acompanhados mais de perto pelos docentes especializados, aliviando assim o trabalho do responsável bem como dos restantes docentes do concelho de turma (PE@D 2020). O acompanhamento desses alunos foi considerado, pelo responsável da turma, como **totalmente adequado** com 28,6% das respostas, **adequado** com 42,9%, **nem adequado nem desadequado** com 19%, **desadequado** com 4,8% e **totalmente desadequado** com 4,8%.

Figura 3. 24

Grau de adequação do apoio do professor de educação especial ao responsável de turma segundo os professores inquiridos (ED/TT/DT)



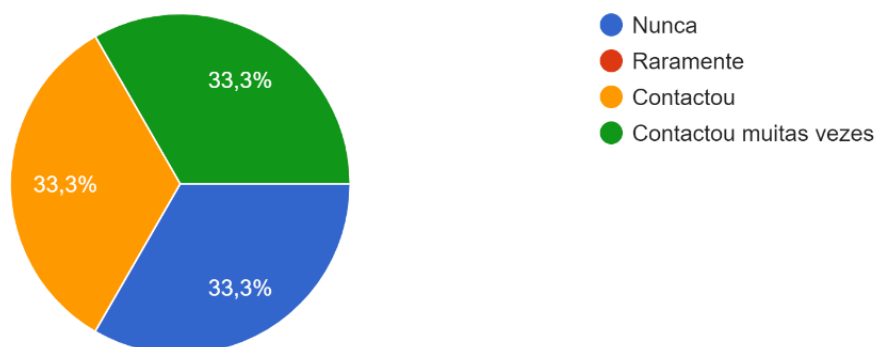
Os alunos com NEE podem ter diferentes alíneas em seu processo de ensino aprendizagem, dependendo da sua avaliação específica. No agrupamento, decidiu-se em PE@D 2020 e 2021 que os alunos com medidas seletivas estariam presentes nas aulas dos vários docentes e teriam aulas de apoio individuais com os docentes de educação especial no sentido de ajudar na concretização das tarefas e os alunos com medidas adicionais estariam, maioritariamente, em aulas apenas com os docentes de educação especial uma vez que têm adequações ao seu processo de ensino aprendizagem. Especificamente sobre estes alunos, os responsáveis das turmas consideraram que o apoio do docente de educação especial foi **totalmente adequado** com 19%, **adequado** com 47,6% das repostas, **nem adequado nem desadequado** com 19%, **desadequado** com 4,9% e **totalmente desadequado** com 9,5% (Apêndice X, tabela 33).

No grupo focal dos EE, a EE6 referiu que o seu filho era acompanhado por uma docente de educação especial, uma vez que era aluno com NEE e deu para perceber a boa relação que esta EE mantinha, não só com a docente de educação especial quando mencionou que *“eu falei logo com a professora do ensino especial”* (EE6), como com os outros docentes. No grupo focal dos docentes também se mencionou este tipo de alunos, alunos que usufruem de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão no presencial e que, no ensino *online*, *“os titulares solicitaram um apoio mais efetivo e realmente existiu”* (T1). Esses alunos também recebiam tarefas para realizar e a ajuda dos docentes de educação especial foi constante, *“tive sempre a ajuda também da educação especial porque tinha muitos casos”* (T2) onde os docentes de educação especial contactavam sempre com os alunos/EE. O acompanhamento dos alunos com NEE é muito importante em tempos de confinamento porque, *“houve algumas crianças que, quando regressámos, parecia que nunca tinham estado na escola, principalmente as crianças que têm medidas de apoio à aprendizagem”* (E1).

Quando os EE foram questionados sobre se os alunos eram acompanhados por algum tipo de terapia, apenas 6 dos EE referiram que **sim** correspondente a 8,2% das respostas e os restantes 91,8% responderam que **não** (Apêndice IX, tabela 65). Em PE@D era da responsabilidade do técnico especializado responsável entrar em contacto com os EE. Nas respostas ao questionário, explanadas na figura 3.25, observa-se a mesma percentagem para 3 das opções, 33,3% para **contactou muitas vezes**, **contactou** e **nunca**, mostrando que o técnico especializado, na maioria das vezes, entrou em contacto.

Figura 3. 25

Quantidade de contactos entre técnico especializado da(s) terapia(s) e encarregados de educação/aluno(s)



Os EE dos alunos acompanhados por terapias consideraram que o acompanhamento do técnico especializado foi **excelente**, o que corresponde a 3 respostas, 1 considerou o acompanhamento **bom**, 1 considerou **razoável** e outro considerou **mau** (Apêndice IX, tabela 67).

Relativamente aos questionários dos docentes, as respostas mostram que 10 das 23 turmas tinham alunos acompanhados por algum tipo de terapia (Apêndice X, tabela 34) e quando questionados sobre como considera o acompanhamento do técnico especializado aos EE/aluno as respostas dividem-se em 30% para **excelente**, **bom** e **razoável** e 10% para **mau** (Apêndice X, tabela 35).

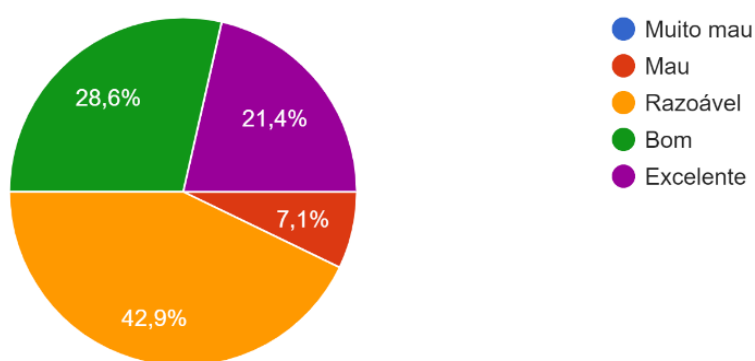
No grupo focal dos docentes também se fez referência ao facto de os 1.º e 2.º anos (1.º ciclo) “*continuarem a usufruir do projeto consciência fonológica com a respetiva terapeuta da fala*” (T1) em que a EE3 do grupo focal dos EE salientou que o seu filho tem “*algumas dificuldades a nível de linguagem e está a ser acompanhado por uma terapeuta da fala*” e desde que ele está em casa “*durante todo o dia essa parte tem vindo a melhorar bastante*”.

Quando os EE foram questionados se, em período de confinamento, tinham algum educando acompanhado por outro serviço disponível no agrupamento, obtiveram-se 3 respostas **afirmativas** (Apêndice IX, tabela 68) em que, desses 3 EE, um referiu que **nunca** foi contactado pelo técnico responsável, um referiu que foi **contactado** e outro referiu que foi **contactado muitas vezes** (Apêndice IX, tabela 69). As respostas à questão de como considera o acompanhamento do responsável ficou dividida uma resposta para **razoável**, uma resposta para **boa** e uma resposta para **excelente** (Apêndice IX, tabela 70).

Nos questionários dos docentes pode-se concluir que 14 das 23 turmas têm alunos acompanhados por outros serviços disponíveis no agrupamento (Apêndice X, tabela 36) em que o responsável da turma considerou que o acompanhamento dos responsáveis foi, segundo o gráfico seguinte, de 21,4% **excelente**, 28,6% **bom**, 42,9% **razoável**, 7,1% **mau** não obtendo respostas para a opção **muito mau**.

Figura 3. 26

Qualidade do acompanhamento de outros serviços do agrupamento segundo os professores inquiridos (ED/TT/DT)



No grupo focal dos docentes, todos salientaram a importância de se terem continuado a desenvolver “*atividades da biblioteca ativa, reforço de aprendizagens*” (T1), o plano nacional das artes e o acompanhamento das educadoras sociais em momentos síncronos com alunos (todos os docentes), o SAAF com “*um trabalho muito mais acrescido*” (D2) em que conseguiram dar resposta à maioria das solicitações. Apesar dos condicionantes, “*todos os intervenientes no processo foi tudo muito positivo*” (T2).

Num segundo confinamento, existiu ainda a possibilidade de o agrupamento identificar os casos de alunos em risco, sendo que poderiam estar neste grupo alunos NEE, alunos acompanhados pela CPCJ ou outro tipo de alunos que os docentes considerassem em perigo de abandono escolar ou falta de condições familiares e maus-tratos, para usufruírem das aulas *online*, mas usando os equipamentos em sede de agrupamento e estando presencialmente na escola vigiados por assistentes operacionais. Este “*apoio direto a alunos na escola que realmente mais precisam por causa das suas limitações acho que também é uma mais-valia*” (D3) e permitiu ultrapassar alguns constrangimentos com os meninos da educação especial que tinham medidas seletivas e ou adicionais (Memorandos do Conselho Pedagógico).

Depois de analisadas as situações anteriores onde se englobam os alunos com necessidades educativas específicas, que recorrem a diversas terapias e outros serviços disponíveis no agrupamento podemos depreender que o agrupamento em questão é uma escola inclusiva, proporcionando mais qualidade e equitatividade, indo ao encontro dos princípios defendidos pelas Nações Unidas. Também a legislação emanada pelo governo mostrou preocupação e proporcionou às escolas mecanismos de apoio mais especializado para estes alunos, quando permitiu que as unidades especializadas dos agrupamentos se mantivessem em funcionamento ou quando autorizou que as escolas identificassem alunos para usufruir presencialmente na escola de todo o ensino *online* e de material disponível. Efetivamente, o agrupamento tentou anular não só as deficiências a nível tecnológico como sociais e terapêuticas, situação identificada igualmente no estudo do CNE (2021b). No entanto, como em todas as situações, existem melhorias passíveis de serem feitas, pois algumas respostas anteriores, mesmo que em pequenas percentagens, sugerem que ainda se pode aperfeiçoar procedimentos, principalmente com os alunos referidos. Como referem vários autores (Laslo-roth et al., 2020; Page et al., 2021; Petretto et al., 2020) são alunos que necessitam de mais atenção porque são mais suscetíveis de sofrer de depressão e ansiedade, e em que o isolamento é um fator desfavorável que pode incrementar ainda mais estes sintomas. Ainda segundo os mesmos autores, estes alunos têm mais dificuldades em usar a tecnologia devido a vários fatores, decorrentes de perturbações do desenvolvimento que levam a dificuldades de aprendizagem de ordem diversa. Com o isolamento, estes alunos perderam e alteraram rotinas importantes que eram implementadas na escola para promover as suas aprendizagens e a sua inclusão educativa e social, a que se juntou a falta de docentes especializados para dar resposta adequada (Laslo-roth et al., 2020; Page et al., 2021; Petretto et al., 2020), situação que também foi notória em alguns casos no agrupamento em estudo.

3.6. Comunicação Escola/EE

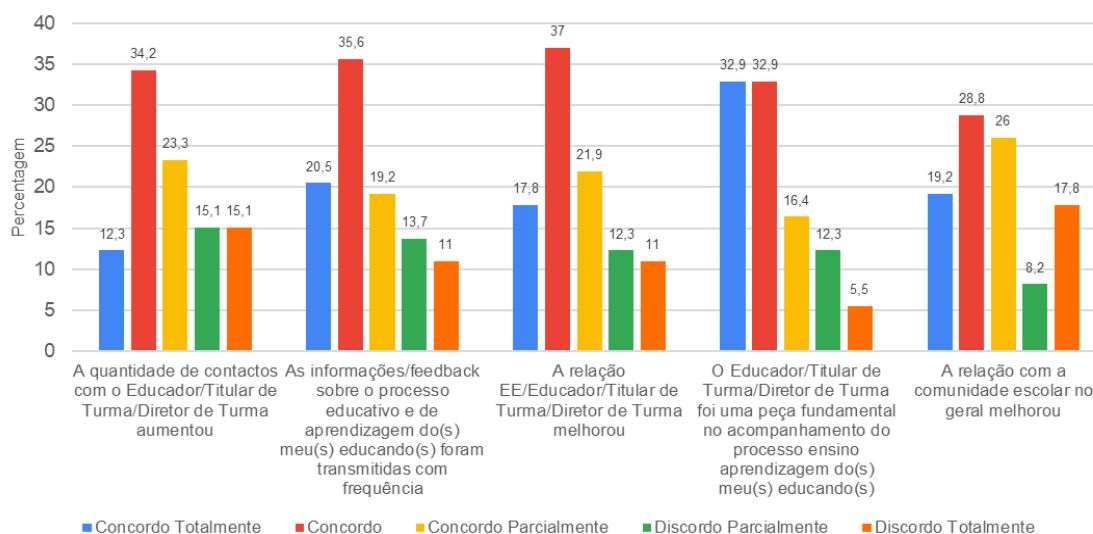
Se em períodos ditos *normais* de funcionamento das escolas, a relação escola/família é importante, em períodos *conturbados*, como estes dois confinamentos, mais importante se torna. E a responsabilidade dessa relação é principalmente atribuída aos responsáveis de turma na sua comunicação com os EE. Tanto em PE@D 2020 como em PE@D 2021 o agrupamento frisou que o atendimento aos EE deveria continuar sempre que necessário e dentro do possível através principalmente de correio eletrónico

estando definido um horário específico para um atendimento mais formal no sentido de manter a relação escola família. Relativamente ao pré-escolar, as ED em grupo focal especificaram no seu discurso que efetivamente existia um dia para atendimento ao EE durante o confinamento, *“a quinta-feira era dedicado o dia inteiro para atendimento aos EE, fosse por Teams, fosse por telefone, fosse por email, por aquilo que mais lhes desse jeito”* (E1) e como um dos EE *“está sempre presente nas aulas, se tivermos alguma questão, poderíamos colocar aí”* (EE1). Também EE4, em grupo focal de EE, fez referência ao horário de atendimento, *“a professora marca a horinha dela no calendário”* do Teams e faz a reunião para os EE que quiserem participar. O problema coloca-se quando os EE não sabem onde e quando intervir, pois, em vez de marcarem reunião com o responsável de turma, intervém e faz questões em plena aula síncrona. A *“aula é para os alunos e não para o EE (pois) . . . o EE deve intervir em momentos próprios e locais próprios e não durante a aula”* (D4).

Analisando o período de confinamento na perspetiva dos EE que responderam ao inquérito, através da figura 3.27, podemos concluir que a quantidade de contatos com o ED/TT/DT aumentou uma vez que a resposta mais assinalada, com 34,2%, foi a opção **concordo**. Também as informações/feedback sobre o processo educativo e de aprendizagem foram transmitidas com muito mais frequência, onde a opção mais assinalada voltou a ser o **concordo** com 35,6% das respostas. Entre tanta comunicação, seria de esperar também que a relação EE/ED/TT/DT melhorasse, o que ficou comprovado voltando o **concordo** a ser a opção mais escolhida com 37% das respostas. Quando questionados sobre se o ED/TT/DT foi uma peça fundamental no acompanhamento do processo ensino aprendizagem dos discentes, os EE assinalaram as opções **concordo** e **concordo totalmente** como as mais escolhidas com 32,9% em cada uma dessas opções obtendo assim mais de metade das respostas. No geral, na perspetiva dos EE, a relação com a comunidade escolar também melhorou onde a opção **concordo** obteve 28,8% das respostas e **concordo totalmente** 19,2% das respostas.

Figura 3. 27

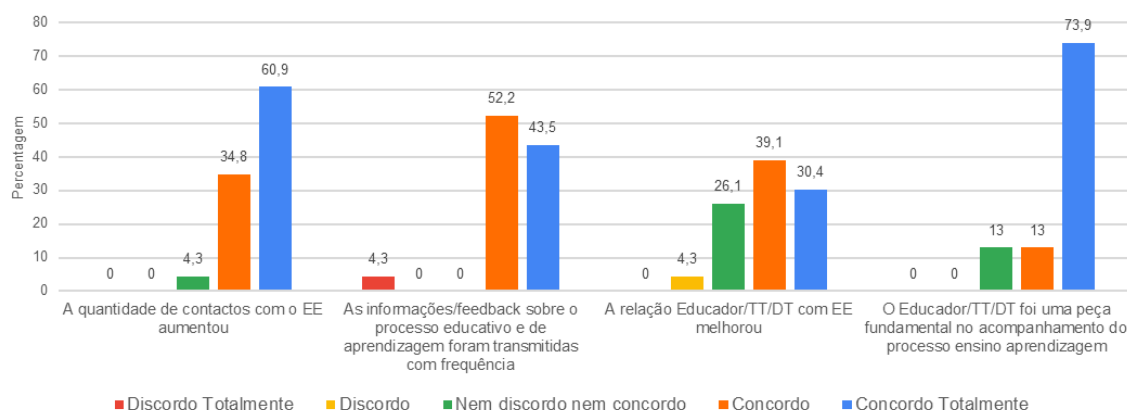
Grau de concordância da relação EE - ED/TT/DT segundo os encarregados de educação inquiridos



A mesma questão colocada em inquérito aos ED/TT/DT obteve resultados muito parecidos. Isto significa que a perceção dos EE vai ao encontro com as dos docentes e vice-versa. Na figura 3.28 podemos então verificar que, na opinião dos docentes que responderam ao inquérito, 60,9% **concordam totalmente** que a quantidade de contactos com os EE aumentou, 34,8% **concorda** e apenas 4,3% **nem discorda nem concorda**. Também em tempos de confinamento os docentes **concordam totalmente** (43,5%) e **concordam** (52,2%) que as informações feedback sobre o processo educativo e de aprendizagem foram transmitidas com mais frequência onde apenas 4,3% **discorda totalmente**. Também os docentes **concordam totalmente** (30,4%) e **concordam** (39,1%) que a relação com os EE melhorou sendo que apenas 26,1% refere que **nem discorda nem concorda** e 4,3% **discorda**. Sem dúvida, que na perspetiva dos docentes, os mesmos consideram que o ED/TT/DT foi uma peça fundamental no acompanhamento do processo de ensino aprendizagem onde 73,9% das respostas assinalaram a opção **concordo totalmente**, 13% **concordo** e 13% **nem discordo nem concordo**.

Figura 3. 28

Grau de concordância na relação EE - ED/TT/DT segundo os professores inquiridos (ED/TT/DT)

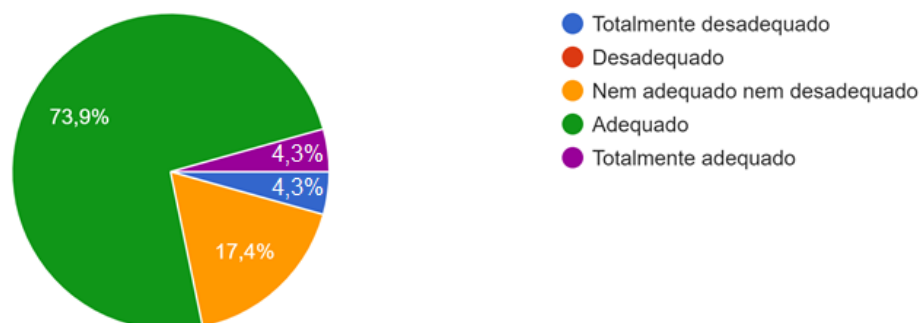


Em grupo focal de EE, foi unânime a ideia de que ao EE tiveram muito apoio ao longo dos confinamentos através, não só dos professores responsáveis de turma, como de todos os professores, “sempre muito prontos” (EE6), umas “pessoas atentas, têm sempre o cuidado de ver as dificuldades dos alunos” (EE7).

No inquérito aos docentes, os mesmos consideram que o apoio que foi dado aos alunos em geral, durante o período de confinamento/pandemia, foi **adequado** com a maioria das respostas correspondentes a 73,9%, como se pode constatar na figura 3.29 que se apresenta.

Figura 3. 29

Grau de adequação do apoio dos responsáveis de turma aos alunos segundo os professores inquiridos (ED/TT/DT)



No inquérito dos EE, foi colocada em formato de resposta aberta, a questão sobre a dificuldade em entrar em contacto com os responsáveis de turma. A maioria das respostas,

com 93,2%, respondeu que *não teve dificuldades*, 1,4% referiu que *não teve dificuldades porque nem tentou*, 4,1% referiu que *sim, teve dificuldade por falta de disponibilidade do responsável de turma* e 1,4% respondeu que *sim, apenas no início do confinamento* (Apêndice IX, tabela 75). Em grupo focal de EE os mesmos referiram que entravam “*em contato facilmente com a professora (dela) através do e-mail*” (EE1), mandavam “*mensagem através do chat e a professora também responde sempre*” (EE5), mandam mensagens, pedem ajuda, “*o contacto vem quase no próprio dia que nem precisava de ser*” (EE6) porque os professores tentam “*sempre fazer, estar atento ao outro, resolver situações, tentar ajudar*” (D4) e “*o professor está ali para tirar dúvidas e tentar ajudá-los ao máximo*” (D3).

Em grupo focal de docentes, sentiu-se um misto de sentimentos neste tema. Numa primeira abordagem, os docentes sentiram que “*houve muita participação*” (E1), “*os pais têm sido parceiros excepcionais em todo este processo . . . melhoraram bastante a participação e a colaboração do ano passado para este ano*” (T1), os EE “*sentem-se mais apoiados pelos professores*” (D3), “*mesmos os pais, qualquer dúvida que tinham, depois ligavam-me, falavam comigo*” (T2), “*são EE atentos e que acompanham os seus educandos de uma maneira geral*” (D4) e “*os EE informaram sempre os titulares de turma*” (T1) sobre os mais variados assuntos. Se houver uma “*boa relação entre encarregados de educação e professores*” (T1) ultrapassamos alguns constrangimentos. Foi ainda referido que a “*continuidade pedagógica (acho que) é uma mais-valia para a relação que se tem de diretores de turma, professores e encarregados de educação*” (D3), “*há uma continuidade . . . isso facilita muito o processo*” (D2), “*consegue-se passar ali muitos constrangimentos, muitos obstáculos, acho que se conseguem ter conversas mais francas, muito mais sinceras . . . sinto essa relação de familiaridade melhor*” (D3). Numa segunda abordagem, todos os docentes intervenientes em grupo focal, sentiram que a sua privacidade foi invadida, os EE ligavam “*à meia-noite*” (E1), “*a toda a hora e a todo o momento, e quase todo o segundo, estamos a receber solicitações*” (D4). Por mais que os responsáveis das turmas tenham deixado claro que “*o contato seria feito através da escola, do número da escola ou através do e-mail institucional . . . recebia as chamadas às 11 da noite porque se tinham esquecido não sei de quê . . . ou porque tinha uma dúvida para entrar não sei aonde e pronto*” (E2), “*é a falta de noção de horário para contactos com os diretores de turma ou os titulares de turma . . . não respeitam os horários, não respeitam os fins de semana, muitas vezes telefonam até sem serem assuntos propriamente sobre a vida escolar dos seus educandos*” (D3), “*relativamente a respeitar*

os horários de comunicação... durante o fim de semana a perguntar . . . ou enviar trabalho para o fim de semana” (E1). A educadora E2 referiu mesmo que “não deixei os pais andarem a abusar de mim! . . . Poderiam mandar os e-mails a hora que eles quisessem . . . eu só responderia naquele horário que tínhamos acordado . . . eu defini regras muito claras e tentei ao máximo cumpri-las” pois “no presencial, eles respeitavam o horário de atendimento” (D3). Na mesma linha de pensamento, “por muito que nos custe temos que pôr um ar muito sisudo, muito sério às vezes, e eles acabam por nos levar a sério” (T1) porque quando precisam dos docentes eles estão “cá dentro das regras que estabelecemos” (T1). Até para os DT que também são EE “não tem sido fácil conciliar as tarefas escolares, as aulas síncronas . . . eu própria disciplinar no meu horário . . . estabelecer um próprio horário saudável, também para mim, foi muito difícil mesmo e acho que ainda o estou a fazer” (D4). Em algumas turmas, na sua maioria “os pais também têm competências digitais” (D2) e “deviam ter consciência que podiam consultar toda a vida dos seus educandos” (D3) através dos programas e plataformas disponibilizados pelo agrupamento aos EE e alunos “e muitos deles não o fazem porque estão à espera do feedback constante dos diretores de turma” (D3), entravam em contato até, por exemplo, para perguntar de “era possível justificar ou não” (D4) as faltas às em aulas síncronas e às faltas em aulas assíncronas.

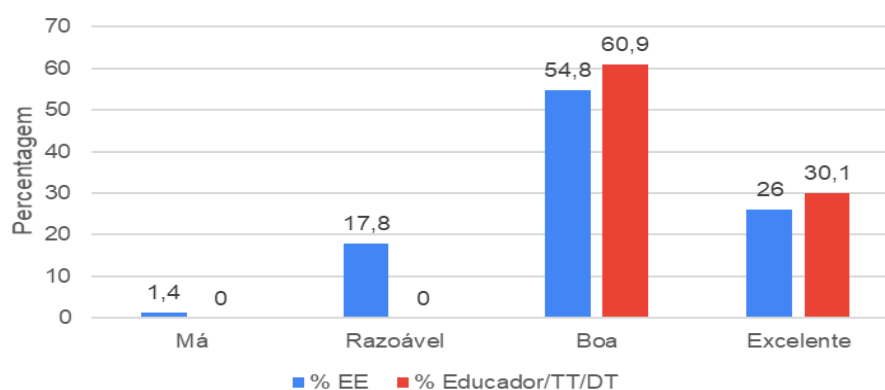
Existe ainda uma terceira abordagem, apesar dos docentes se sentirem constantemente solicitados também sentem que existem EE ausentes, apesar de serem enviados “uns quantos e-mails a perguntar o que é que estava a passar-se com a sua criança porque não tinha feedback nenhum” (E1), “não tinham telefone . . . um tinha telefone, mas não atendia e o outro mudou de número” (E2), quantos “não tem contacto telefónico” (D1) ou então simplesmente “os encarregados de educação não atendiam aos telefonemas . . . não respondiam a e-mails” (D4). Quando o contato conseguia ser estabelecido, havia EE que tinham “apenas uma resposta assim curta e seca: Ah, está tudo bem! Estamos a fazer os trabalhos e mais nada.” (E1) e outros em que as crianças eram de famílias que não falam/percebem português e a “comunicação tinha que ser feita para uma terceira pessoa que não mora com a família” (E2).

Quando os EE foram questionados mais em especificamente sobre como consideram a sua relação com o agrupamento, sendo este representado pelo ED/TT/DT, a maioria dos EE referiram que consideram ter uma **boa** relação com 54,8% das respostas, seguindo-se **excelente** com 26%, **razoável** com 17,8% e **má** com 1,4% correspondendo apenas a uma resposta num total de 73 (Apêndice IX, tabela 60). A mesma questão

realizada aos docentes acabou por ter respostas muito semelhantes com 60,9% das respostas a considerar que têm uma **boa** relação e 30,1% a considerarem que têm uma **excelente** relação com os EE (Apêndice IX, tabela 39). Na figura 3.30 é possível constatar essa proximidade de respostas dos dois inquéritos.

Figura 3. 30

Qualidade da relação dos encarregados de educação com os professores inquiridos (ED/TT/DT)



Em grupo focal dos EE, relativamente à relação que existe entre os mesmos e os responsáveis de turma, todos eles referiram mantêm uma boa relação, “*não tenho nada a apontar*” (EE4, EE5, EE6), “*é uma pessoa muito acessível, está sempre pronto a ajudar . . . é 5 estrelas*” (EE4), “*tem corrido mesmo muito bem*” (EE5), “*eu acho que são pessoas que realmente, fazem que a comunicação seja fácil ou não*” (EE6), “*tenho um bom feedback . . . são excelentes, não tenho nada a apontar*” (EE7).

Em resposta à questão aberta onde se proporcionava aos EE dar algumas sugestões para melhorar a sua relação com a escola, 42,3% das respostas centraram-se na *melhoria da comunicação tanto com a direção, educador, titular de turma ou diretor de turma*, seguindo-se 34,6% que referem que *não têm nada a apontar e estão satisfeitos*, 7,7% indicam que é necessário *melhorar as condições da escola*, 3,8% *melhorar os serviços administrativos/secretaria* e 3,8% apontam a necessidade de *melhorar os horários e o apoio técnico informático* (Apêndice IX, tabela 61). Em resposta a mesma questão aberta, mas desta vez na perspetiva dos responsáveis das turmas, os docentes apontaram algumas sugestões para melhorar a relação entre escola e EE: 46,7% dos docentes sugere que os **encarregados de educação** necessitam de *melhorar a formação digital, o empenho/acompanhamento e o cumprimento do horário do atendimento/marcações dos*

encarregados da educação; 33,3% dos docentes sugere que a **Escola** precisa de aumentar o número de reuniões (com a direção, com o educador/TT/DT), instituir o princípio de igualdade de género, etnia ou social, apoiar mais os alunos com dificuldades/material informático, melhorar o acesso aos contactos dos EE e melhorar as condições para os professores; 20% das respostas sugerem que para melhorar essa relação os **Professores** precisam de pedir menos *tarefas aos alunos e mais tarefas que envolvam de toda a família, direccionar mais mensagens de incentivo/contacto que frequente e melhorar a comunicação entre docentes* (Apêndice X, tabela 40).

Em súpula, pode-se depreender de todas as intervenções/respostas anteriores que o agrupamento em questão já mantinha um sistema de comunicação entre família e escola frequente, estruturado e mecanizado, pois a estabilização do corpo docente (Atas de Conselho Pedagógico) nos últimos três anos permitiu que os mecanismos internos já estivessem automatizados. Este facto proporcionou uma passagem para o ensino *online* de uma forma mais fácil e natural (Organización International del Trabajo, 2020). Também era expectável que a quantidade de contactos estabelecidos entre a escola, representada pela figura de docente responsável de turma, aumentasse, o que efetivamente aconteceu durante a pandemia no agrupamento, proporcionando uma relação de maior proximidade entre família, alunos e escola, que segundo vários autores (Carmo et al., 2020; A. Rodrigues, 2013), é uma comunicação muito importante a manter e a ser valorizada. A relação família/escola é, segundo Abreu (2012), necessária e importante em várias temáticas, não só em questões relativas às aprendizagens e comportamentos como também na ajuda da gestão da parte física, social e psicológica, ideias partilhadas também pelos autores Sarmiento e Sousa (2010) e Marques (2017), questões essas que também surgiram nas respostas dos intervenientes quando referem o facto de sentirem dificuldades em gerir emoções, quer as suas, quer as dos outros intervenientes do processo. Também foi notória nas respostas a opinião de Gonçalves (2015a), que salienta que o DT é visto como o único meio de comunicação pelos EE, é solicitado constantemente para assuntos que nem sempre são da sua responsabilidade, esquecendo-se que existem outras entidades escolares, como por exemplo, a associação de pais, que podem ser solicitadas para diversos assuntos, numa tentativa de não sobrecarga do DT. Sem dúvida que a ideia de Carvalho et al. (2020), que refere que sem relação família/escola a educação perde qualidade e torna-se ineficaz, tomou outras proporções em tempo de pandemia. Em tempo de ensino presencial, os autores Gonçalves (2014a), Marques (2017), Rodrigues (2013) e Silva (2003) referiram alguns

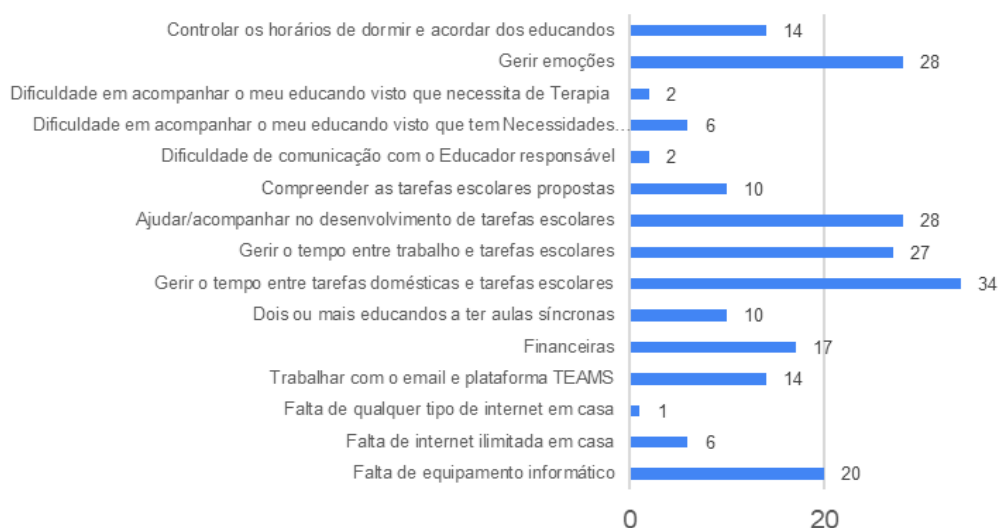
constrangimentos relativos à comunicação entre família/escola, entre eles horários de atendimento inapropriados, pouca comunicação entre escola família, meios exclusivamente presenciais ou muito formais e escritos. Durante o confinamento, e no agrupamento em causa, consegue-se entender que muitos destes constrangimentos foram ultrapassados, pois os contactos aumentaram, a relação entre pais e ED/TT/DT melhorou, os meios utilizados foram preferencialmente *online* e em diversos momentos o que permitiu realizar o atendimento de uma forma menos formal e mais pessoal, indo ao encontro às ideias de Picanço (2012) que refere que os pais ficaram mais à vontade para falar com os professores e os professores com menos medo de serem julgados. Foi notório, por todas as intervenções dos grupos focais e respostas aos questionários que a relação Escola/Família no agrupamento em questão saiu valorizada pelo E@D, como conclusão apontada no estudo do CNE (2021a).

3.7. Dificuldades Sentidas pelos EE

Foram, sem dúvida, dois confinamentos em que os EE sentiram as mais variadas dificuldades. Algumas destas dificuldades já foram abordadas em tópicos anteriores. No entanto, em forma de resumo, realizou-se uma questão no inquérito dos EE onde os mesmos tinham a oportunidade de assinalar as 3 principais dificuldades que sentiram ao longo do primeiro confinamento.

Figura 3. 31

Principais dificuldades, durante o confinamento, sentidas pelos encarregados de educação



Da análise do gráfico podemos concluir que as 3 dificuldades mais assinaladas foram, em primeiro lugar **gerir o tempo entre tarefas domésticas e escolares** (34; 46,6%), em segundo lugar com o mesmo número de votações/percentagem **gerir emoções e ajudar/acompanhar no desenvolvimento de tarefas escolares** (28; 38,4%) e, em terceiro lugar, **gerir o tempo entre trabalho e tarefas escolares** (27; 37%).

Nem sempre é fácil, mostrar que estamos em dificuldades e pedir ajuda. Mas a vontade de ajudar os nossos filhos/educandos é superior a tudo, pois, como referiu T2 em grupo focal, o EE “*arranjou meios para que ele pudesse estar online*”. Também nas respostas ao inquérito dos EE 30,1% das respostas surgiram no sentido da **necessidade de pedir ajuda** ao longo do primeiro confinamento e desses pedidos de ajuda 95,2% foram **atendidos** (Apêndice IX, tabelas 76 e 78). Os pedidos de ajuda prenderam-se principalmente com ajuda a *nível informática* com 28,6% das respostas e *serviços de psicologia* com 19% das respostas. Na tabela seguinte apresentam-se os restantes resultados.

Tabela 3. 2

Pedidos de ajuda dos encarregados de educação

Indicadores	Frequência	%
Informática	6	28,6%
Horários das aulas	1	4,8%
Dificuldades com o educando	2	9,5%
Serviços de Psicologia	4	19,0%
Informações sobre Início de Confinamento	2	9,5%
Serviços Administrativos/Secretaria	1	4,8%
Dificuldade na comunicação com os professores	1	4,8%
Refeições	1	4,8%
Pedido de Apoio Pedagógico	3	14,3%
Total	21	100%

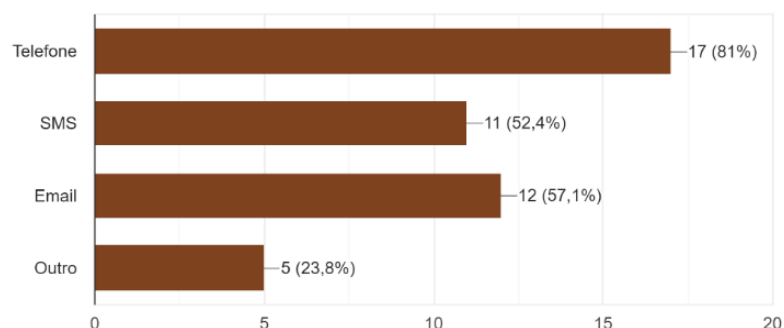
Também no inquérito aos docentes a resposta à questão sobre se os EE entraram em contato para pedir ajuda, 78,3% dos docentes referiram que **sim** e 21,7% dos docentes referiram que **não** (Apêndice X, tabela 46), em que 94,5% das vezes os pedidos **foram atendidos** (Apêndice X, tabela 48). A ajuda que foi solicitada prende-se, mais uma vez, com 53,4% de ajuda *informática*, 23,3% com pedidos de ajuda relativamente às *tarefas escolares* e 23,3% pedidos de ajuda relativamente a *gestão de emoções* principalmente *desmotivação do educando* (Apêndice X, tabela 47).

Dos EE que responderam ao inquérito por questionário, 54,8% referiram que **sim**, entraram em contato por iniciativa própria com o ED/TT/DT (Apêndice IX, tabela 73) apontando, em resposta aberta, as principais razões para esse contato: *recolher informações sobre o percurso escolar do aluno* com 32,4% e *dificuldades informáticas* com 21,6%. Foram ainda indicadas razões como *pedir informações várias* (6,8%), *falta de comunicação por parte do docente* (2,7%), *dificuldades financeiras* (2,7%) e *informações sobre as refeições* (1,4%) sendo que 32,4% referiu que *não foi necessário* fazer esse contato por iniciativa própria (Apêndice IX, tabela 74). Na mesma questão por inquérito colocada aos docentes, obtiveram-se 91,3% das respostas para **sim**, o responsável de turma foi contactado pelo EE por iniciativa do mesmo e apenas 8,7% referiu que **não** (Apêndice X, tabela 43).

No gráfico da figura 3.32 podemos observar, na perspetiva dos ED/TT/DT que, 37,8% dos EE usaram o **telefone** como meio de contato frequente com os responsáveis das turmas, 26,7% usaram o **email**, 24,4% o **SMS** e 11,1% **outros** tipos de contato.

Figura 3. 32

Meios de contacto mais frequentes por parte dos professores (ED/TT/DT)



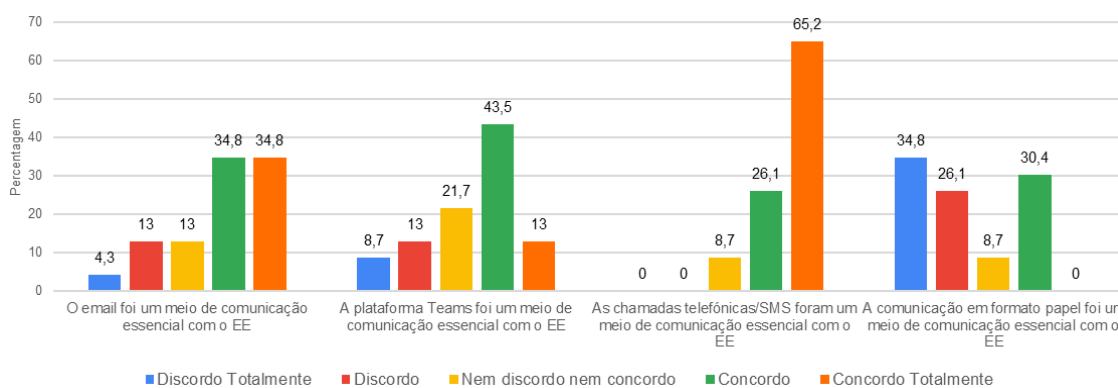
Como motivos principais desse contato os docentes referiram que 40,2% eram relativos a informações sobre as **aprendizagens**, 18,6% devido a **comportamentos** e 40,2% a **outras** situações como por exemplo *dificuldades informáticas*, *material*, *esclarecimentos diversos ou situações financeiras complicadas* (Apêndice X, tabela 45).

Na perspetiva dos docentes que responderam ao inquérito por questionário, a organização escolar do agrupamento e os meios escolhidos de comunicação foram pontos essenciais para que se pudessem minimizar vários constrangimentos no que diz respeito à comunicação família/escola. No gráfico da figura 3.33 podemos perceber que os docentes responsáveis pelas turmas **concordam totalmente** (34,8%) e **concordam**

(34,8%) que o *email* foi um meio de comunicação essencial com os EE, correspondendo à maioria das respostas. Também a plataforma *Teams* se tornou essencial nessa comunicação obtendo também a maioria das respostas nos itens **concordo totalmente** (13%) e **concordo** (43,5%). Mesmo em confinamento, os docentes sentiram a necessidade de usar os seus próprios números de telefone, “*dei o meu contacto pessoal*” (E2), para entrar em contacto com os EE e por isso, consideraram que **concordam totalmente** (65,2%) que as **chamadas telefónicas/SMS** foram um meio de comunicação essencial, uma vez que este já era o meio mais habitual de o ED/TT/DT entrar em contacto com os EE. Em períodos de confinamento, a comunicação realizada em **papel** passou para último plano durante o confinamento, e as respostas seguem nesse sentido com a maioria dos docentes a assinalar as duas preferências **discordo totalmente** (34,8%) e **discordo** (26,1%) que a comunicação em formato papel foi um meio de comunicação essencial com o EE.

Figura 3. 33

Grau de concordância na comunicação escola/família segundo os professores (ED/TT/DT)



A 30 de abril, o governo “estabelece uma estratégia de levantamento de medidas de confinamento no âmbito do combate à pandemia da doença COVID 19” através da Resolução do Conselho de Ministros n.º 33-C/2020 onde está contemplada a reabertura do pré-escolar a 1 de junho. Neste sentido, via-se o levantamento do ensino *online* para os alunos apenas do pré-escolar, em que os restantes alunos (exceto secundário que não se aplica neste agrupamento) se manteriam até ao final do ano letivo em regime *online*.

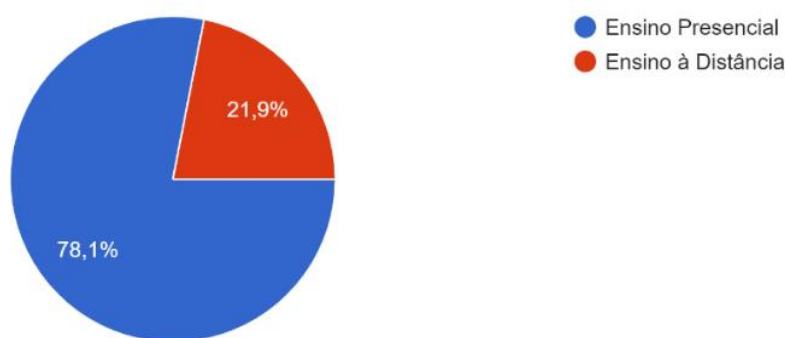
3.8. Ensino Presencial Versus Ensino a Distância: Percepções de EE e Docentes

E assim se passaram dois anos completamente atípicos. Depois de EE, docentes e alunos terem esta experiência única até ao momento, será que nada se altera?

Relativamente à questão, em inquérito dos EE, da oportunidade de escolher entre ensino presencial na escola e ensino a distância, 78,1% dos EE assinalaram a opção **ensino presencial** em detrimento do **ensino a distância** com 21,9% das respostas.

Figura 3. 34

Ensino presencial versus ensino a distância segundo os encarregados de educação

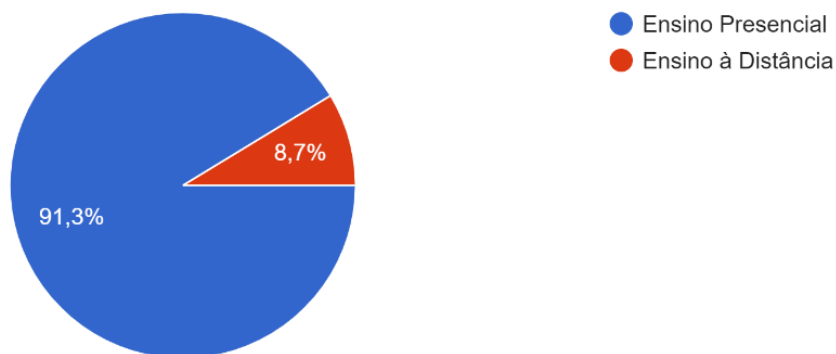


Algumas razões indicadas pelos EE que os levaram escolher opção na questão anterior, relativamente ao **ensino a distância**, prendem-se com *questões de saúde* (4 respostas), *medo da pandemia* (8 respostas), *melhor acompanhamento e conhecimento do seu educando* (1 resposta), pela *segurança* (2 respostas) e *simplesmente pela opção ensino a distância* sem justificação (1 resposta). Relativamente ao **ensino presencial**, a maioria das respostas apontam motivos como a *necessidade de convívio entre os alunos e às relações interpessoais* (24 respostas), seguindo-se a *preocupação pelas aprendizagens/motivação/qualidade de ensino* (19 respostas), pelos *professores e o acompanhamento que estes dão aos seus discentes* (16 respostas), pela *dificuldade na aprendizagem e concentração em casa que os pais/EE sentiram* (9 respostas), por *questões emocionais e desenvolvimento da criança* (6 respostas), pelo *ensino presencial ser melhor e mais motivador* (3 respostas) e pela *melhoria do abandono escolar* (1 resposta) (Apêndice IX, tabela 83).

Também a maioria dos docentes que responderam ao inquérito assinalaram a opção **ensino presencial** com 91,3% das repostas e apenas 8,7% escolheram a opção **ensino online**.

Figura 3. 35

Ensino presencial versus ensino a distância segundo os professores (EDTT/DT)



Relativamente ao ensino *online* as razões indicadas que levaram os docentes a escolher esta opção corresponde apenas a 4 respostas que referem que o *trabalho é mais objetivo*, existem *menos distrações* e aumenta-se a *autonomia dos alunos e a comunicação entre a escola e família*. Foi indicado como preferencial o ensino presencial, 32 respostas pois, na opinião dos docentes, no presencial encontra-se a *parte social, mental e dos afetos* (14 respostas), *as aprendizagens são mais efetivas e existe uma maior diferenciação pedagógica* (10 respostas), existindo mais oportunidade de *igualdade no processo de ensino-aprendizagem* (6 respostas) e porque o ensino a distância é *desvalorizado pelos alunos e encarregados de educação* (1 resposta) e a distância *os encarregados de educação são mais permissivos* (1 resposta) (Apêndice X, tabela 53).

“Claro que o ensino online não é a mesma coisa que o presencial” (T1 e T2), “os encarregados de educação, os alunos não gostam do ensino a distância... continuam a preferir, obviamente como todos nós, o ensino presencial” (D4). O que é facto é que todos os intervenientes do grupo focal de docentes concordaram que a “situação melhorou... até bastante” (E1) até porque “já nos habituámos este modo de trabalho” (E1) apesar do balanço do ano passado ter sido “bastante positivo” (T1) e “do ano passado para este ano, para mim, aquilo que eu senti foi uma grande diferença” (T2). Estes dois confinamentos “têm sido uma experiência para todos” (T1) onde o “diretor de

turma é obrigado a estar sempre em cima” (D2) a controlar os alunos e a informar os EE. “Neste processo de ensino a distância, nós também percebemos um bocadinho porque é que os nossos alunos são como são, . . . muitas vezes a imagem do encarregado de educação” (D1) no entanto, os constrangimentos dos docentes são no “presencial como na distância, porque são os mesmos EE que a situação é igual” (D2).

3.9. Perceção dos EE e dos Docentes sobre a Escola e sua Relação com as Famílias: Alteração ou Continuidade?

No sentido de compreender se as perceções dos EE sobre a relação família/escola sofreram alterações, segue-se a análise dos dados relativos a questões de resposta aberta, sobre a opinião dos EE. A maioria das respostas, 53,2%, referem que *não houve alterações* na perceção, no entanto, não deram qualquer tipo de justificação. Seguem-se 21,5% das respostas a referirem que não houve alteração na sua perceção uma vez que ela se *mantém igual*, os EE mantêm a ideia de que a *escola é empenhada*, manteve-se o *contato entre instituição e os EE* e a *articulação do ensino*, *continuam a acreditar no profissionalismo de todos pessoal docente e não docente*, na *transparência da organização* que cumpriu com as diretrizes atendendo às circunstâncias vividas na altura do primeiro confinamento e consideram que a escola continua a ser *fundamental na aprendizagem em contexto e dinâmica em sala de aula* e nas *relações de desenvolvimento emocional, físico e mental das crianças*. Existiam ainda 2 respostas que dizem que não existiram alterações, manteve-se igual, mas no sentido negativo, ou seja, *continuam a achar que a escola é pouco empenhada em resolver os problemas da comunidade e está mais preocupada em resolver os próprios problemas internos*. Das 20,2% das respostas que referem existir alterações na sua perceção sobre a instituição, podemos dividir em duas subcategorias, alterações para melhor e alterações para pior. No sentido negativo assinalaram-se 10,1% das respostas que correspondem a motivos como o facto de *não ter sido instituição pública de ensino a ter a iniciativa de dar informação aos EE* sobre o confinamento, *deveriam melhorar quer a nível de comunicação com os encarregados de educação com o funcionamento/horários/condições de serviços de papelaria e almoços* referindo que se notou *debilidades nas competências digitais dos diferentes intervenientes* e por isso devem melhorar a *nível de meios tecnológicos da escola*. Referiram ainda que a *escola não estava preparada para este tipo de ensino* e que *não são valorizados os problemas*. No sentido positivo registaram-se 10,1% das respostas

onde se refere que a sua percepção alterou-se para melhor uma vez que a escola adotou procedimentos como *afastamento por grupos de turma e conseqüentemente o afastamento social, implementaram percursos para entradas e saídas todas assinaladas, melhorou a nível de atendimento e funcionamento onde toda a comunidade escolar, fez um esforço inequívoco para que as crianças conseguissem ter sucesso nas aprendizagens relacionadas* notando-se que *tiveram muito mais trabalho e existia um maior sentido de união graças à diretora de turma* (Apêndice IX, tabela 79).

A mesma questão, mas agora na perspectiva dos ED/TT/DT, obteve apenas 31% das respostas a referirem que, na sua opinião, os EE não alteraram as suas percepções, apontando como razões o facto de os pais continuarem a olhar para a escola como uma instituição de *acolhimento de alunos, sem acompanhar os seus educandos, manterem a falta de comunicação com a escola, desconsiderarem a qualidade das aprendizagens dos filhos*. Desses 31% das respostas, 6,9% (que correspondem a 3 respostas) referiam que a percepção não se altera, continua igual pois sempre mantiveram uma *relação franca e aberta, a comunicação e o apoio, quer nível académico como social* e compreenderam que se trata de uma pandemia e que *a escola nada pode fazer para ultrapassar esta situação*. Numa versão mais romantizada e apaixonada, os docentes consideram com 62,1% das respostas, que EE alteraram a sua percepção relativamente a escola enquanto instituição pública pois, na sua opinião, os EE valorizam mais a *escola como local de acolhimento dos alunos, nas relações pessoais e sociais, nas aprendizagens/formação e valorizam mais os professores e a escola* de uma forma geral (Apêndice X, tabela 49). Efetivamente, em grupo focal de responsáveis de turma, E1, T1, D1 e D2 concordaram que a visão dos EE relativamente à escola mudou porque a mudança *“começou pelo nosso plano de ensino a distância”* (D2) e *“em termos de escola houve uma envolvimento muito grande de todas... de todos os intervenientes de escola para tentar colmatar todas estas dificuldades que foram surgindo”* (T1). *“Os EE também sentem que a nossa experiência do ano passado levou a que este ano muitas coisas melhorassem”* (D2).

Na opinião de EE1, *“falta para mim a preparação”* por parte do agrupamento pois *“muitos dos professores . . . têm dificuldades com informática”*. Por outro lado, EE2 refere que *“sempre tive uma boa opinião da escola, sempre correu tudo bem com o staff, com os professores, com os auxiliares, nada a apontar . . . só tenho pontos positivos a anunciar”* salientando que, em alturas de covid estava tudo muito bem organizado, os percursos identificados e gel desinfetante nos corredores ou às portas das salas. Também EE6 acrescentou que valorizou *“muito mais o agrupamento . . . depois do confinamento,*

nós temos muito mais ligação com a escola . . . sinto que tenho mais contato com a escola!” salientando ainda que, o facto de o agrupamento possuir diversos meios de divulgação, nomeadamente páginas de Internet em diversas redes sociais, onde publicam e dão a conhecer os trabalhos realizados pelos alunos, mesmo em tempos de confinamento *“faz uma ligação pais-escola que pelo menos para mim é importante . . . há esta comunicação que é muito boa”* ideia complementada por EE5 que refere *“que a escola tem feito um bom trabalho”* e em *“termos de comparação do ano passado para este ano, correu muito, muito melhor!”* (EE2).

Quando os EE foram indagados em inquérito por questionário, se existiu alguma alteração na sua perceção em relação ao ED/TT/DT, 52,6% das respostas responderam que a sua perceção *não se alterou* não apresentando qualquer tipo de justificação para a sua resposta. A estas respostas acrescentam-se 25,6% onde a perceção também *não se alterou*, apontando que *se manteve a sua opinião* uma vez que sentiram que também se manteve, por parte do responsável da turma, *a disponibilidade, o empenho a preocupação a comunicação e o feedback das atividades realizadas, a interação professor/aluno, a cordialidade o respeito e a comunicação e a relação com o DT*. Relativamente às respostas onde se afirma ter existido alterações na perceção, 3,8% das respostas apresentaram apenas *sim* sem apresentarem os motivos, segue-se 6,4% das respostas para uma alteração, para pior, na perceção referindo motivos como *falta de interesse em relação à criança, falta de interesse nas atividades que eram enviadas e sem feedback de retorno, pouco empenhados na sua profissão e sem interesse em dar, pelo menos, 1 aula síncrona por semana e não exploraram devidamente canais digitais alternativos de comunicação*. Para 5,1% das respostas a perceção alterou e melhorou, justificando que essa melhoria se deve a uma *relação mais próxima, a um aumento da comunicação e ao esforço também realizado por parte dos encarregados de educação* (Apêndice IX, tabela 80).

A mesma questão em inquérito dos docentes, obteve respostas completamente diferentes. Apenas 14,3% dos responsáveis das turmas refere que, na sua opinião a perceção dos EE *não se alterou*, com 10,7% a acreditar que opinião dos EE se manteve uma vez que já existia confiança e 3,6% a referir que o EE continua sem valorizar o ED/TT/DT. A maioria dos docentes, com 78,6% das respostas, acredita que a perceção dos EE se alterou relativamente ao seu papel como responsável de turma: acreditam que o EE *valoriza muito mais o trabalho do ED/TT/DT* (46,4%), *valorizam mais a importância do mesmo nas aprendizagens* (10,7%), *valorizam a importância do mesmo*

na gestão dos comportamentos (10,7%) e não apresentaram qualquer justificação para a sua resposta (10,7%) (Apêndice X, tabela 50).

Também D4, em grupo focal de docentes, referiu que na sua opinião os “*encarregados de educação passaram a valorizar mais o papel do professor . . . sentiram realmente as dificuldades que os professores sentem*”. O facto é que em grupo focal de EE, sentiu-se um grande entendimento por parte dos mesmos relativamente à posição dos professores compreendendo que a “*posição da professora não é nada fácil, não deve ser nada fácil dar aulas a crianças... através de uma plataforma digital*” (EE1), “*acredito que seja muito difícil*” (EE4) e se “*eu já valorizava o trabalho dos professores... fiquei com uma opinião ainda melhor*” (EE6), a professora “*é muito importante, uma professora que cativa e que consiga manter a disciplina*” (EE2) considerando que “*o segredo é mesmo o professor . . . eu acho que os professores fazem toda a diferença . . . estou muito satisfeita e gosto imenso*” (EE5) porque “*conversar, falar e ser ouvida pelos professores . . . pelos titulares . . . também é importante*” (EE2). “*Existem bons e maus professores, como em todas as outras classes do mundo! (alguns) são excelentes professores presenciais, mas não online*” (EE1) todavia “*as aulas têm de ser planeadas e têm que ser bem estruturadas para aquela meia hora dar resultados*” (EE4). No geral, “*estou muito contente . . . não tenho nada a apontar . . . foram sempre prestáveis*” (EE4) e os “*professores sim, fazem a diferença!*” (EE1) pois “*gosto da comunicação para se resolver situações*” (EE6).

Quando os EE foram questionados em inquérito se a sua perceção em relação ao processo de ensino aprendizagem sofreu alguma alteração, 43% das respostas responderam *não* sem indicarem razões que justificassem a sua resposta. Acrescentam-se ainda 5,1% das respostas que responderam que *não* mas justificaram que se manteve, *mantiveram-se as rotinas*. Um dos EE que respondeu ao questionário afirmou também ser docente e por isso a sua perceção manteve-se. Alguns EE responderam que *sim*, a sua perceção alterou-se, no entanto não apresentaram razões para esta justificação correspondendo a 10,1% das respostas. Ainda dentro da opção *sim*, 26,6% dos EE responderam que melhorou essa perceção devendo-se *ao esforço dos professores alunos e pais, aos novos métodos de estudo, ao acesso a novos materiais, à gestão do tempo, à perceção das dificuldades dos educandos e à valorização do espaço escola e do ensino presencial*. Seguem-se 8,9% das respostas para o *sim*, mas desta vez no sentido negativo uma vez que as respostas apontam razões como os *alunos não queriam voltar à escola, as aulas síncronas tinham pouco tempo, existiu pouco empenho dos docentes* no sentido

de terem *programas para cumprir* e as *estratégias não serem diversificadas* e ainda a *desvalorização do ensino online no pré-escolar* onde um EE referiu que teve que ir comprar materiais para trabalhar com a criança, materiais esses que não foram disponibilidades pela educadora (Apêndice IX, tabela 81).

Mais uma vez, a resposta obtida no inquérito por questionário aos docentes responsáveis pelas turmas aponta para uma visão otimista sobre o assunto. Obtiveram-se 84,9% das respostas a acreditar que essa alteração foi concebida na mentalidade dos EE apontando razões como a maior *valorização do trabalho dos docentes* (24,2%), maior *importância das competências digitais e das aprendizagens* (24,2%), acreditam que os EE irão ser *mais colaborativos com a escola e com os docentes* (9,1%), irão *valorizar mais a escola a nível de inclusão e de igualdade de oportunidades* (9,1%) e irão estar *mais disponíveis para dar mais apoio aos filhos no seu processo de ensino-aprendizagem* (6,1%) (Apêndice X, tabela 51).

Os EE estavam “*habitados a deixar os meninos o dia todo na escola, não tinham aquela responsabilidade de saber o que é que era dado e as tarefas que eram mandadas*” (D2), e este ensino a distância obrigou “*os pais a ver aquilo que nós fazemos e a participar, envolver os pais*” (E2), “*conseguem valorizar mais o trabalho e ficarem mais empenhados para a realização deste tipo de ensino*” (D2) e nesse sentido a perceção mudou pois “*nós também nos damos ao trabalho, de uma forma geral, explicar*” (E2) que também se “*aprende a brincar!*” (E1). Depois de analisar os dados recolhidos pode-se inferir que, apesar de serem recolhidas maioritariamente opiniões positivas sobre a perceção dos EE sobre os ED/TT/DT, continuam a existir sentimentos que vão ao encontro dos resultados encontrados por Marques (2017), Rodrigues (2013) e Silva (2003), de que por um lado há os professores que encaram os pais/EE como um grupo de pressão e controlo, como um grupo de ameaça e fiscalização excessiva e despropositada da prática letiva e pedagógica e por outro lado, professores que se sentem injustiçados pela comunidade em geral e percecionam um sentimento de falta de estima e consideração. A ideia que mais se perceciona pelas respostas obtidas neste estudo corrobora o referido por Rodrigues (2013) de que a envolvência dos EE, além de ajudar a perceber o papel do professor ajuda ainda na valorização e reconhecimento da profissão, pois os EE ao serem “obrigados” a assistir às aulas, ao trabalho *in loco* dos professores, conseguiram ver por eles próprios o trabalho que é diariamente desenvolvido nas escolas e tirar as suas próprias conclusões. Também se aproximam dos resultados do estudo do CNE (2021b) que salienta alguns aspetos positivos como, por exemplo, a valorização, por

parte dos EE, da comunicação entre escola/família e do trabalho dos docentes e direção das escolas, este último também abordado por Edge Foundation (2020).

“As pessoas não estão habituadas para ter aula, nem os professores estão habituados a dar aulas desta forma . . . os alunos não estão preparados para lidar com esta realidade” (EE1) e por vezes sentem-se frustrados, aparecem *“inseguranças mais ao de cima”* (EE5) e alunos a entrar *“em stress”* (EE4) e a *“nem sequer (quis) tentar!”* (EE5) o que no presencial passa despercebido aos EE, pois, no presencial *“eles teriam mais o apoio do professor”* (EE5).

Tudo depende da forma como se encaram as novas situações e *“existe sempre o lado positivo”* (EE1). Todos os EE presentes no grupo focal admitiram que, em confinamento, conseguem passar mais tempo com os seus filhos do que numa situação normal, *“está mais tempo connosco”,* estamos mais *“em contato com eles . . . estivemos mais próximos”* (EE3), *“poder desfrutar deste tempo em casa, vê-las crescer”* (EE5), até *“noto que ele está muito mais feliz . . . eu consigo conhecer melhor e também falar mais com ele”* (EE6). O facto de estarem em casa permite aos EE *“perceber exatamente onde é que ele tem mais dificuldade. Coisa que no presencial eu não consigo detetar tão bem”* (EE2) em questões de aprendizagem. Em casa o meu filho consegue *“entregar mais tarefas, consegue perceber mais o que é que os professores estão a pedir, porque tem ali uma pessoa ali ao lado dele o tempo inteiro.”* (EE6), pois em confinamento *“acabamos por ter tempo para desempenhar essas tarefas”* (EE1). *“Eu gosto muito de estudar . . . até gosto de estar ali assistir àquelas aulas . . . porque eu consigo controlar e ajudar”* (EE6), *“sentei-me com ele, fiz resumos (expliquei) como é que eles podem sentar-se depois das aulas um pouquinho”* (EE2) para estudar e *“consegui perceber quais eram as limitações deles . . . e assim consigo ajudá-los mais”* (EE2).

Até a nível de rotinas o facto de estar em casa fez com que o meu filho estivesse *“a ficar um bocadinho mais responsável, até parece que gosta de ajudar mais... parece-me que está um bocadinho mais calmo”* (EE3), *“anda muito mais calmo”* (EE6) e *“o retorno que ele dá é muito melhor!”* (EE6).

Conclusão

“A escola não transforma a realidade, mas pode ajudar a formar os sujeitos capazes de fazer a transformação, da sociedade, do mundo, de si mesmos...”

Paulo Freire

No sentido de dar resposta ao objetivo principal do trabalho, conhecer e analisar o papel dos EE no apoio ao ensino aprendizagem dos seus educandos e na relação com a escola, durante o período de confinamento e pandemia, o estudo realizado proporcionou respostas que nos levam a refletir sobre diversas práticas passadas e repensar o futuro no agrupamento em questão.

Relativamente ao objetivo de conhecer o quadro legal que enquadra a relação escola/família em geral e no período de confinamento em particular podemos aferir que, efetivamente, a escola ainda depende muito da legislação produzida pelo Governo o que dificulta bastante a gestão de recursos, de pessoas e de meios disponíveis, seja em tempos ditos normais como em tempos de pandemia. No caso do agrupamento em questão, TEIP, à qual lhe é associada alguma autonomia, o processo em tempos pandémicos não foi facilitado por essa autonomia. Todas as decisões por parte da direção foram sustentadas legalmente por toda a legislação específica e o agrupamento agiu de acordo com todas as orientações emanadas. No que diz respeito à legislação e ao conteúdo da mesma, tanto direção como docentes, EE e alunos sentiram que o Governo (legislação) e as Escolas (operacionalização da legislação) reagiram em tempo record, dentro dos possíveis, no imediato, tendo em conta vários fatores de proteção do aluno, com o cuidado de proporcionar uma escola para todos e de todos.

Quanto ao objetivo de perceber as alterações na dinâmica familiar relativamente ao acompanhamento e apoio do processo ensino aprendizagem dos seus educandos durante o confinamento e após retoma das aulas no final do ano letivo ainda com a situação de pandemia, pode-se concluir que foram tempos difíceis para os pais/EE/família. Viram a escola entrar em suas casas de uma forma abrupta e com exigências tecnológicas bem diferentes do usual. Um espaço que é pessoal, íntimo e local de descanso e descontração passou a ser tudo isso mais um local de trabalho, por vezes de todos os elementos da família, um local de estudo e de confinamento obrigatório. As tarefas domésticas encaixaram-se com as tarefas profissionais, as tarefas de pais/família entrosam-se com as tarefas escolares/professores e a obrigatoriedade de confinamento e o dever de proteção

de saúde mantém a família sempre o mesmo espaço, que não está preparado para receber tantas solicitações ao mesmo tempo. Os pais/EE/família tentaram, ao máximo, manter as suas rotinas diárias, horários de acordar, horários de estudo, tarefas domésticas, refeições, entre outras. A solicitação do mundo tecnológico foi de tal ordem que os pais/EE/família sentiram que, tanto os adultos como os filhos, passavam mais horas ligados às novas tecnologias, mesmo fora das horas de ensino online/horas de trabalho. No entanto, os resultados sugerem que existiram aspetos positivos, entre eles, a ligação que se criou entre pais e filhos. Famílias que, por diversos motivos não passavam tanto tempo com os seus filhos em casa, viram em tempos de pandemia, oportunidades de reestabelecer conexões, fortalecer elos e conhecer melhor a personalidade e exigências dos mesmos, não só pela quantidade de tempo que passavam juntos como pelas atividades que passaram a desenvolver em conjunto, tornando o simples tempo em tempo útil e de qualidade em família.

No que concerne a identificar as dificuldades sentidas pelos EE durante o confinamento e após retoma das aulas no final do ano letivo, ainda em situação de pandemia, no acompanhamento e apoio ao processo ensino aprendizagem dos seus educandos, sem dúvida que uma das maiores dificuldades sentidas é relativa às tecnologias, no que diz respeito à aquisição, utilização e manuseamento das mesmas, num curto espaço de tempo, associadas ao ensino. A evolução tecnológica que o mundo tem vindo a sofrer tem sido elevada e, por vezes, não é fácil acompanhar este desenvolvimento, principalmente para o universo dos EE que é muito heterogéneo. Ainda existe um número significativo de portugueses que não sabe usar corretamente as ferramentas necessárias denotando nos mesmos alguma iliteracia digital. Também é de conhecimento comum que as novas tecnologias têm um custo financeiro elevado e, em escolas TEIP como a do estudo em causa, onde as carências financeiras são uma realidade, estas veem agravar a situação e nem todas as famílias têm poder financeiro para usufruir das mesmas. Outra das maiores dificuldades sentida está relacionada com o objetivo anterior, onde as dinâmicas familiares e a conjugação de gestão de tempo entre tarefas domésticas, tarefas escolares e tarefas de trabalho forma uma combinação muito difícil de orientar. As famílias sentiram que as solicitações eram muitas e nem sempre tinham capacidade de resposta em tempo útil. Com um número bastante elevado de respostas surge ainda a dificuldade em gerir emoções. Além de ter sido uma situação completamente diferente, principalmente para a educação, foi um período de muita exigência psicológica. Como dizia uma EE do grupo focal, “*o confinamento foi*

contranatura”, o ser humano não nasce para ficar isolado do mundo e das pessoas. Mais do que sentir falta da liberdade, sentimos falta de afeto, de carinho, de tocar/sentir e de conversar/socializar.

No que concerne a identificar as principais dificuldades sentidas pelos EE na relação e diálogo com os DT/TT/ED durante o confinamento e período de pandemia, foi possível verificar que o agrupamento em causa mantém uma base de dados de EE atualizada e uma relação família/escola estreita e frequente, mesmo antes da pandemia. O facto de ser um agrupamento TEIP implica que existam entidades internas (SAAF, Psicóloga, Terapias, Educação Especial e outros projetos) e externas (CPCJ, Tribunal, Câmara Municipal, diferentes parceiros, entre outras) que ajudam na ligação escola/família e mantém um contato direto com as mesmas, obrigando assim a que os contactos sejam frequentes e estejam sempre atualizados. Além disso, os ED/TT/DT usufruem de horas específicas no seu horário para atendimento aos EE mas, na maioria das vezes, disponibilizam-se para alterar o horário e marcar o atendimento em horas de conveniência para ambas as partes. Também é possível inferir que, na maioria das vezes e em confinamento, não existiu dificuldade de comunicação entre os EE e os ED/TT/DT, à exceção de situações pontuais, existe uma relação de confiança e de à-vontade que já vinha antes do confinamento. A continuidade pedagógica e a estabilidade do corpo docente que o agrupamento sentiu nos últimos três anos permitiu que essa relação estivesse bem consolidada e fosse concretizada de uma forma mais natural, estando os docentes familiarizados com os diversos meios disponíveis para contactos, como telefone, *email*, *Teams* (mensagem ou mesmo videochamada). Um outro aspeto importante prende-se com o facto de o agrupamento possuir dinâmicas internas de trabalho colaborativo entre docentes, docentes de educação especial, psicóloga, terapeutas, SAAF, mecanismos que ajudaram na passagem para o E@D e durante o mesmo, quer a nível tecnológico como nas mais diversas solicitações. Salienta-se ainda os diversos meios de comunicação que o agrupamento promove, não só entre ED/TT/DT e EE mas entre o agrupamento e a comunidade em geral, através das redes sociais onde partilha trabalhos elaborados pelos alunos, projetos desenvolvidos, dias especiais comemorados, entre outras atividades, proporcionado ao EE acompanhar a maior parte da vida escolar do agrupamento, nutrindo assim de um sentimento de pertença mesmo que a distância.

Relativamente ao objetivo que pretendia saber como se organizou e decorreu a relação EE/Escola durante o confinamento e após retoma das aulas no final do ano letivo

ainda com a situação de pandemia, é possível concluir que a organização da escola superou a nível de organização e de empenho. Antes de confinamento e após a retoma das aulas no final do ano letivo existiu a preocupação com normas de higiene e procedimentos de controle de transmissão de pandemia, quer a nível de organização de horários/salas e espaços escolares como a nível de regras para entradas e saídas do agrupamento, mesmo no que diz respeito aos EE no usufruto de reuniões, secretaria, entre outros serviços. No entanto, manteve sempre o horário de atendimento aos EE, disponibilizando diferentes formas de ser realizado, principalmente recorrendo às novas tecnologias. Em tempos de pandemia, reforçou os contactos estabelecidos, monitorizou os seus alunos através dos ED/TT/DT e manteve o foco em tentar não deixar ninguém sem auxílio. Organizou-se, em tempos de confinamento, recorrendo à plataforma da *Microsoft Office 365*, disponibilizando um correio eletrónico por aluno com acesso às aplicações que lhe são afetas, tentou colmatar as necessidades de equipamentos e internet das famílias mais carenciadas e organizou-se em dois grandes grupos: aulas e tarefas. Relativamente às aulas, estas poderiam ser através da plataforma *Teams* e o docente do agrupamento respetivo ou recorrendo ao estudo em casa e às aulas transmitidas em canal aberto, no sentido de abranger todos os alunos. Quanto às tarefas, as mesmas também poderiam ser em formato digital (correio eletrónico ou *Teams*) ou em formato papel, para que não fosse ninguém deixado para trás, obrigando a uma logística interna de organização do agrupamento só para as tarefas em papel, que envolveu não só os docentes responsáveis como auxiliares de educação (que mantiveram o seu posto de trabalho) e mesmo a Polícia da Escola Segura em casos de isolamento.

Passando ao objetivo de conhecer as principais dificuldades e pedidos de ajuda colocados pelos EE aos DT/TT/ED, voltamos à dificuldade das novas tecnologias como sendo a principal, pedidos de ajuda não só para empréstimo de equipamentos como ajuda informática na resolução de problemas com o material, com a plataforma *Teams*, com palavras-passe e envio de tarefas em diferentes formatos. Outro pedido de ajuda que foi solicitado com maior frequência foi a ajuda relativamente às tarefas escolares, compreendê-las e executá-las. Os EE sentiram que a sua ajuda era importante no acompanhamento dos filhos em matérias escolares. Como nem todos os EE possuem um nível de escolaridade que lhe permita ajudar os filhos com facilidade em matérias diversas, os pedidos de ajuda surgiram nesse sentido. Em período de confinamento, os pedidos de ajuda na gestão de emoções foi, mais uma vez, um dos principais. Os EE precisavam de alguém para falar/desabafar, mas também para pedir ajuda sobre como

lidar com os seus próprios filhos, desmotivados e revelando alguns comportamentos desadequados. Por diversas vezes, os ED/TT/DT recorreram a outros serviços do agrupamento para ajudar na resolução deste tipo de ajuda, docentes de educação especial, animadoras sociais, psicólogas e terapeutas. Os alunos com necessidades educativas especiais também foram um grupo muito afetado, não só no processo ensino-aprendizagem. As maiores dificuldades pendem-se com desmotivação, ansiedade e isolamento dos alunos. Também os EE destes alunos sentiram dificuldade em acompanhar e ajudar, recorrendo constantemente aos serviços disponíveis no agrupamento já referidos.

Quando o objetivo é identificar as principais dificuldades sentidas pelos DT/TT/ED na relação e diálogo com os EE durante o confinamento e período de pandemia, encontramos uma dificuldade comum à dos EE, com um elevado número de respostas, a dificuldade em gerir o tempo entre o trabalho doméstico e escolar. Como se costuma “*brincar*”, os docentes também são seres humanos, uma família e filhos para gerir, tarefas domésticas exatamente iguais aos demais. Alguns ED/TT/DT tiveram, inclusive, filhos menores de 12 anos a frequentar o E@D, ficando assim com responsabilidades duplicadas, por um lado responsabilidade enquanto docente e por outro lado responsabilidade enquanto EE, tornando a sua tarefa muito difícil de gerir. Através das respostas obtidas também podemos concluir que os professores, na sua generalidade, sentiram muitas dificuldades em monitorizar as tarefas dos seus alunos pois, à medida que o nível de ensino avança, maior volume de tarefas é necessário verificar: os ED monitorizaram as tarefas dos seus alunos e de uma turma; os TT monitorizavam as tarefas de uma turma nas disciplinas de Português, Matemática, Estudo do Meio, Educação Artística e Educação Física; os DT monitorizavam as tarefas das suas várias turmas na sua disciplina específica e as tarefas dos restantes docentes do conselho de turma (entre 6 a 12 disciplinas). Sem dúvida que o E@D exigiu muito mais trabalho dos docentes na sua generalidade e os mais castigados acabaram por ser os responsáveis de turma. Além das tarefas, referiram ainda que sentiram imensas dificuldades em acompanhar e ajudar os EE, que solicitaram ajuda por diversas vezes, como confirmado pela inferência dada no objetivo anterior. É ainda de acrescentar que a maioria das solicitações dos EE conseguiram ser resolvidas pelos responsáveis de turma, mas que o trabalho colaborativo e a interajuda de todas as estruturas do agrupamento foram de extrema importância para ultrapassar alguns constrangimentos.

Depois do confinamento e de todos os intervenientes terem sido confrontados com a realidade do E@D, é importante compreender se as perceções dos EE sobre a relação família/escola sofreram alterações. Neste objetivo o estudo mostra que no agrupamento em questão a perceção dos EE perante a relação família/escola já era, em grande parte, positiva. Os EE referiram que já antes do confinamento sentiam que os docentes eram empenhados, disponíveis, mostravam preocupação com os discentes, a comunicação era frequente e a interação EE/ED/TT/DT pautava de cordialidade e respeito mútuo. Pela leitura das respostas, confirma-se ainda que existiu uma grande parte dos EE que manteve esta opinião positiva ou melhorou a sua opinião, efetivamente conseguiram observar em tempo real as atitudes dos seus filhos tanto contexto casa como em contexto aula/tarefa e entender melhor o trabalho do professor em sala de aula. Em casa os EE têm um, dois, três filhos, em sala de aula o professor tem entre vinte a vinte e oito alunos para gerir. Na opinião dos professores, os mesmos querem acreditar que efetivamente, depois do confinamento, os EE mudem a sua postura em relação à escola e eles próprios percebam que é importante estar presente como EE, não no sentido de crítica e controle, mas no sentido de ajudar e colaborar com toda a estrutura organizacional que é uma escola.

Após todas as conclusões anteriores, acredito que estamos em condições de dar resposta ao objetivo principal do trabalho, conhecer e analisar o papel dos EE no apoio ao ensino aprendizagem dos seus educandos e na relação com a escola, durante o período de confinamento e pandemia, no agrupamento em questão, sem generalizar, pois, o contexto deste agrupamento é bastante específico. Sem grandes dúvidas, o papel dos EE é de extrema importância no apoio ao ensino aprendizagem em qualquer contexto, sendo que, em contexto pandémico, a sua importância é imprescindível. Sem o apoio dos EE nada teria sido possível. Os alunos do agrupamento, até ao 9.º ano de escolaridade, são, na sua maioria menores de idade o que leva a uma escassez de autonomia e a uma dependência quase total de um adulto. Sem o EE simplesmente não era possível existir E@D, a não ser em alguns casos de alunos do 3.º ciclo, que no agrupamento, são um número não representativo, pois a maioria dos alunos do agrupamento está centrado nos restantes ciclos. E sem o apoio dos EE, o ensino teria sofrido muito mais do que já sofreu, os alunos estariam com mais dificuldades do que aquelas que já apresentam. Esta opinião é inferida principalmente pela interpretação dos dados recolhidos que denunciou um grande envolvimento por parte dos EE tanto na elevada participação nas aulas síncronas como no cumprimento e empenhamento no desenvolvimento e devolução das tarefas,

denotando um sentimento de compreensão por parte dos EE da importância da escola e de todo o processo de ensino aprendizagem.

Os resultados do estudo permitiram dar resposta aos nossos objetivos, contudo há que sublinhar que aqueles devem ser analisados tendo em consideração a pequena dimensão do mesmo e o refletir o caso do agrupamento em estudo. Para além destas limitações, há que considerar outras que decorreram dos constrangimentos associados à Covid-19.

Limitações do Estudo

O tema abordado nesta dissertação surge após um primeiro confinamento, que decorreu no ano de 2020. Em setembro de 2020, o novo ano letivo inicia-se em sistema de ensino presencial e nada dava a entender que iríamos voltar a trás nas medidas de contenção da pandemia, e longe estava o pensamento de que iríamos voltar a confinar. Mas, o que é facto, é que em janeiro de 2021, voltámos a encontra-nos em situação de confinamento onde o E@D assume novamente o papel principal. Estas alterações entre ensino presencial e ensino online dificultaram imenso todo o processo de construção desta dissertação. O acesso a documentos do agrupamento foi limitado e consultado sempre que possível em suporte digital, perdendo-se alguma recolha de informação. Quanto à recolha de dados, foi a que mais necessitou de adaptações. Os inquéritos por questionário estavam previstos serem preenchidos em formato papel situação que teve de ser alterada e aplicados exclusivamente em formato online, com o uso da plataforma *Google Forms*, enviado por correio eletrónico para os intervenientes. No caso dos docentes não foi possível conversar diretamente com os mesmos o que torna o processo muito impessoal. No caso dos EE, ficaram excluídos do estudo todos aqueles que não possuíam correio eletrónico e que poderiam ter perspetivas bem diferentes e contributos pertinentes para o estudo em causa. Relativamente aos Grupos Focais, os mesmos tiveram que ser realizados por videoconferência, através da plataforma *Teams* utilizada pelo agrupamento, e não em formato presencial como previsto inicialmente, limitando o diálogo entre os participantes com inevitável reflexo na informação recolhida.

Apesar das limitações do estudo, os resultados encontrados e as reflexões proporcionadas fizeram compreender a necessidade de desenvolver trabalho com o intuito de, em futuras situações de crise, e não só, a comunicação com os EE seja reforçada. Assim, no sentido de dar um contributo para melhorar a comunicação com os EE e a sua participação no processo de ensino aprendizagem, no agrupamento em estudo, sugerimos alguns procedimentos/propostas:

- Iniciar o ano letivo com uma formação para EE e alunos sobre os principais meios de comunicação/consulta disponíveis na escola;
- Facultar um horário de atendimento a EE em colaboração com o Técnico de Informática disponível no agrupamento para criação de correio eletrónico dos EE que ainda não usufruam e ajuda nas principais funções de configuração do mesmo;

- Manter, por marcação, a disponibilidade do Técnico de Informática, para ajudar na resolução de problemas com equipamentos ou manuseamento dos mesmos;
- Criar um Clube de Informática na sede do agrupamento;
- Incentivar o uso das tecnologias por parte dos docentes, tanto em sala de aula como em tarefas formato trabalho de casa através da plataforma Teams;
- Fomentar o uso das tecnologias nos alunos através de tarefas obrigatórias que envolvessem meios tecnológicos e a família;
- Desenvolver atividades mais centradas na necessidade de colaboração dos EE;
- Aumentar os contactos com os EE, não apenas para transmitir as ações consideradas negativas, mas para salientar um comportamento/atitude considerado positivo;
- Convidar os EE para sessões na escola, principalmente em aulas de Cidadania e Desenvolvimento e/ou visitas de estudo;
- Proporcionar sessões para toda a comunidade escolar e como oradores Psicólogos e de temáticas ligadas à gestão de emoções;
- Criar o “Dia Aberto” aos EE e permitir que os mesmos assistam a(às) aula(s) dos seus filhos;
- Dar a oportunidade de existir um momento de participação ativa dos EE na festa de Natal ou no encerramento do ano letivo;
- Criação de um Quadro de Honra para enaltecer os alunos não pela questão das aprendizagens/resultados, mas por questões de Cidadania.

Independentemente das sugestões anteriores e de possíveis propostas adotadas, o importante é que os EE se mantenham ativos em todo o processo educativo, sejam presentes e colaboradores com as escolas e toda a comunidade escolar.

Bibliografia

- Abreu, A. (2012). *A Importância da Cooperação entre a Escola e a Família-Um Estudo de Caso*. Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Afonso, N. G. (1994). A Reforma da Administração Escolar. Abordagem política em análise organizacional. In *A Reforma da Administração Escolar. Abordagem política em análise organizacional* (pp. 45–89). IIE.
- Alarcão, I. (2001). *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade* (I. Alarcão (ed.)). Artmes Editora.
- Azevedo, V., Carvalho, M., Fernandes-Costa, F., Mesquita, S., Soares, J., Teixeira, F., & Maia, Â. (2017). Transcrever entrevistas: questões conceptuais, orientações práticas e desafios. *Revista de Enfermagem Referência, IV*(14), 159–172.
<https://doi.org/10.12707/RIV17018>
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Edições 70, Lda.
- Barroso, J. (2005). A Administração Educacional e a Abordagem Sociológica das Organizações Educativas. UNIVESP.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação-uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bolívar, A. (1997). A Escola como Organização que Aprende. In *Formação e Situações de Trabalho* (pp. 79–100). Porto Editora.
- Bonfante, M. E. (2017). *Família e escola: encontros e desencontros, desafios e possibilidades* [UUniversidade Federal do Rio Grande do Sul].
<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/171055>
- Brás, C. (2012). “*Família, Escola e Comunidade*” *O Papel das Associações de Pais e Encarregados de Educação no AVEJ*.
- Carlos, S. (2012). *Entre o Gestor e o Líder Educativo*. INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS Unidade.
- Carmo, R. M. do, Tavares, I., & Cândido, A. F. (2020). Um Olhar Sociológico Sobre a Crise Covid-19 em Livro. In *Um Olhar Sociológico Sobre a Crise Covid-19 em Livro*.
<https://doi.org/10.15847/ciesod2020covid19>
- Carvalho, M., Lima, T., & Pereira, J. (2020). *A Parceria entre Família e Escola: uma revisão bibliográfica*. 22, 1–6.
- Conselho Nacional de Educação [CNE]. (2021a). *A Escola no Pós-Pandemia: Desafios*

- e Estratégias*. 1–20.
- Conselho Nacional de Educação [CNE]. (2021b). *Educação em tempo de pandemia: Problemas, respostas e desafios das escolas* (C. N. de E. (CNE) (ed.)).
- Conselho Nacional de Educação [CNE]. (2021c). *Recomendação A Escola no pós-pandemia: desafios e estratégias*.
- Correia, A., Dias, C., Simões, D., & Ramos, V. (2020). Plano Nacional de Preparação e Resposta à Doença por novo coronavírus (COVID-19). DGS, 80.
- Coutinho, C. P. (2020). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas*. (2a ed.). Almedina.
- Dias, M. O. (2011). Um olhar sobre a família na perspetiva sistémica – o processo de comunicação no sistema familiar. *Gestão e Desenvolvimento*, 19(19), 139–156. <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2011.140>
- Diogo, A. M. (2006). Dinâmicas familiares e investimento na escola à saída do ensino obrigatório. *Revista Interações*, 112(2), 87p.-112p. <https://doi.org/10.25755/int.292>
- Durkheim, É. (1955). A educação como processo socializador: função homogeneizadora e função diferenciadora. *Edições Melhoramentos*, 25–56.
- Félix, P., Perdição, R., & Lourenço, V. (2020). *Desempenho e Equidade: uma análise comparada a partir dos estudos internacionais TIMSS e PIRLS* (C. N. de E. (CNE) (ed.); 978th-989th–88th ed.). Conselho Nacional de Educação (CNE).
- Foundation, E. (2020). *The Impact of Covid-19 on Education: evidence on the early impacts of lockdown*. June.
- Gonçalves, E. (2014a). *Evolução da participação dos pais no sistema educativo : um olhar a partir da produção legislativa*. NOVEMBER 2014. <https://doi.org/10.13140/2.1.3123.2321>
- Gonçalves, E. (2014b). Parceria Escola-Família: As diferentes percepções dos diferentes atores. *VIII Congresso Português de Sociologia - 40 Anos de Democracia(s): Progressos, Contradições e Prospetivas*, 1–15. http://www.aps.pt/viii_congresso/VIII_ACTAS/VIII_COM0853.pdf
- Gonçalves, E. (2015a). 40 anos de Políticas Educativas em Portugal. In M. . (Org) Rodrigues (Ed.), *40 anos de Políticas de Educação em Portugal* (pp. 445–456). Almedina.
- Gonçalves, E. (2015b). *A Escola e a Família, uma parceria ou uma simples aproximação?* Instituto Universitário de Lisboa.

- Gouveia, D. (2013). *A Gestão da Escola e a Participação dos Atores Educativos*. Universidade Católica Portuguesa.
- Haesbaert, R. (2020). Reflexões geográficas em tempos de pandemia. *Espaço e Economia*, 18, 1–5.
<https://doi.org/10.4000/espacoeconomia.11826>
- Horta, M. H. (2012). *Relação Escola/Família em Portugal: uma perspectiva histórica*. 1–19.
- Kripka, M. R. L., Scheller, M., & Bonotto, D. de L. (2015). Pesquisa Documental : Documentary Research : consideration of concepts and features on Qualitative Research. *Investigação Qualitativa Em Educação*, 2(August), 243–247.
- Laslo-roth, R., Bareket-Bojmel, L., & Margalit, M. (2020). Loneliness experience during distance learning among college students with ADHD : the mediating role of perceived support and hope. *European Journal of Special Needs Education*.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1862339>
- Lima, Licínio (1998). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar. Um Estudo da Escola Secundária em Portugal (1974- 1988)*. 2ª ed. Braga: Universidade do Minho.
- Lima Junior, E. B., Oliveira, G. S. de, Santos, A. C. O. dos, & Schnekenberg, G. F. (2021). Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. *Cadernos Da FUCAMP*, 20(44), 36–51.
<http://fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/2356/1451>
- Mælan, E. N., Gustavsen, A. M., Stranger, E., & Nordahl, T. (2021). Norwegian students ' experiences of homeschooling during the COVID-19 pandemic. *European Journal of Special Needs Education*.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872843>
- Marques, H. (2017). *Administração das escolas - órgão de gestão unipessoal ou colegial?* Universidade Fernando Pessoa.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). Perfil Dos Alunos À Saída
Perfil Dos Alunos. *Editorial Do Ministério Da Educação e Ciência*, 1–30.
https://elearning.ipvc.pt/ipvc2020/pluginfile.php/70585/mod_resource/content/1/perfil_dos_alunos.pdf%0Ahttp://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Meirinhos, M. & O. A. (2010). Educação O estudo de caso como estratégia de

- investigação em educação The case study as research strategy in education. *Revista de Educação*, 2(2), 49–65.
- Monte, E., Carneiro, F., Rodrigues, F., & Freitas, M. (2020). Relação Família-Escola: o conhecimento Formal e Informal em Debate. In Conedu (Ed.), *Educação como (re)Existência: mudanças, consciencialização e conhecimentos*.
- Monteiro, S. A. A., & Rodrigues, M. A. T. (2020). As atitudes dos alunos para com a Matemática: Um estudo em duas turmas do 6.º ano do Ensino Básico. *Da Investigação Às Práticas*, 10(1), 118–140.
<https://doi.org/10.25757/invep.v10i1.189>
- Neumann, C. R., Inez, M., Azambuja, R., & Oliveira, F. A. De. (2009). Pandemia de Influenza A (N1H1): O que aprender com ela? *Medicina*, 92–99.
- Oliveira, G. S. de, Cunha, A. M. de O., Cordeiro, E. M., & Saad, N. dos S. (2020). Grupo Focal: Uma Técnica De Coleta De Dados Numa Investigação Qualitativa? *Cadernos Da Fucamp*, 19(41), 1–13.
<http://fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/2208/1365>
- Oliveira, E., & Vasconcellos, P. (2021). Grupo Focal em Informática na Educação: diálogo, conflito, consenso? In E. (Org. . PIMENTEL, Mariano; SANTOS (Ed.), *Metodologia de pesquisa científica em Informática na Educação: abordagem qualitativa*. (SBC, pp. 1–24). SBC.
- Organización Internacional del Trabajo. (2020). *Los jóvenes y la pandemia de la COVID-19: efectos en los empleos, la educación, los derechos y el bienestar mental*.
www.decentjobsforyouth.org
- Page, A., Charteris, J., Anderson, J., & Boyle, C. (2021). Fostering school connectedness online for students with diverse learning needs : inclusive education in Australia during the COVID-19 pandemic ABSTRACT. *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 142–156.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872842>
- Pardal, L., & Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Areal.
- Petretto, D. R., Masala, I., & Masala, C. (2020). *Special Educational Needs, Distance Learning, Inclusion and COVID-19*.
<https://doi.org/10.3390/educsci10060154>
- Picanço, A. (2012). *A Relação entre Escola e Família - as suas implicações o processo ensino-aprendizagem*. Escola Superior de Educação João de Deus.
- Reimers, F., & Schleicher, A. (2020). Um roteiro para guiar a resposta educacional à

- Pandemia da COVID-19 de 2020. *Human Relations*, 3(1).
http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,shib&db=bth&AN=92948285&site=eds-live&scope=site%0Ahttp://bimpactassessment.net/sites/all/themes/bcorp_impact/pdfs/em_stakeholder_engagement.pdf%0Ahttps://www.globebus.com/help/helpFiles/CDJ-Pa
- Resende, J. M., Gouveia, L., & Beirante, D. (2018). A autoridade docente e os discursos e lógicas atuantes dos professores face à participação dos encarregados de educação no processo educativo. *Sociológico*, 7–16.
<https://doi.org/10.4000/sociologico.1898>
- Rodrigues, A. (2013). *Contributo do projeto Escola de Pais para a participação da família na vida escolar dos alunos* [Escola Superior de Educação João de Deus].
<http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/4509>
- Sarmento, T., & Sousa, M. (2010). Escola-Família-Comunidade: Uma Relação para o Sucesso Educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, 18, 141–156.
- Silva. (2010). Análise sociológica da relação escola-família: um roteiro sobre o caso português. *Sociologia: Revista Do Departamento de Sociologia Da Faculdade de Letras Da Universidade Do Porto*, 20, 443–464.
<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8812.pdf>
- Silva, P. (2003). *Escola-Família, uma relação armadilhada. Interculturalidade e relações de poder*. (pp. 31–76). Ed. Afrontamento.
- Silva, P. (2007). Associações de Pais, Interculturalidade e Clivagem Sociológica: Algumas Questões. *Revista Eletrônica de Educação*, 1(1), 3–30.
- Trigo, J. R., & Costa, J. A. (2008). Liderança nas organizações educativas: A direcção por valores. *Ensaio*, 16(61), 561–582.
<https://doi.org/10.1590/S0104-40362008000400005>
- Ventura, D. (2010). Pandemias e Estado de Exceção. In Congresso Internacional de Direito da USJT (Ed.), *O Brasil no Mundo* (pp. 41–56). FAPESP.
- Ventura, D., & Silva, M. da. (2008). La Société Internationale et Les Grandes Pandémies. *Revista de Direito Sanitário, São Paulo*, 280–283.
- Ventura, M. M. (2007). O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. *Rev SOCERJ*, 20(5), 383–386.
http://www.polo.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/o_estudo_de_caso_como_modalidade_de_pesquisa.pdf

Legislação Consultada

Decreto-lei n.º 221/74, de 27 de maio
Decreto-Lei n.º 735-A/74, de 21 de dezembro
Decreto-Lei n.º 769-A/76
Lei n.º 7/77, de 1 de fevereiro
Despacho Normativo n.º 122/79, de 1 de junho de 1979
Decreto-lei n.º 553/80, de 21 de dezembro
Decreto-Lei n.º 376/80, de 12 de setembro
Decreto-Lei n.º 125/82, de 2 de abril
Decreto-Lei n.º 315/84, de 28 de setembro
Decreto-Lei n.º 211-B/86, de 21 de julho
Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro)
Decreto-Lei n.º 357/88, de 13 de outubro
Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro
Despacho n.º 8/SERE/89, de 8 de fevereiro
Decreto-lei n.º 372/90
Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio
Despacho Normativo n.º 98- A/ 92, de 20 de junho
Despacho n.º 206/ME/92, de 10 de dezembro
Despacho n.º 239/ME/93, de 20 de dezembro
Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio
Decreto-Lei n.º 270/98, de 1 de setembro
Decreto-Lei n.º 80/99, de 16 de março
Lei n.º 30/2002, de 20 de dezembro
Lei n.º 20/2004, de 5 de junho
Lei n.º 29/2006, de 4 de julho
Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril
Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto
Lei n.º 39/2010, de 2 de setembro
Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho
Decreto-Lei n.º 139/2012, de 6 de julho
Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro
Despacho n.º 5048-B/2013, de 12 de abril

Despacho Normativo n.º 13/2014, de 15 de setembro
Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho
Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho
Despacho n.º 2836-A/2020, de 2 de março
Despacho n.º 3298-B/2020, de 13 de março
Decreto-Lei n.º 10-A/2020, de 13 de março
Resolução da Assembleia da República n.º 15-A/2020, de 18 de março
Decreto do Presidente da República n.º 14-A/2020, de 18 de março
Decreto do Presidente da República n.º 17-A/2020, de 2 de abril
Resolução da Assembleia da República n.º 22-A/2020, de 2 de abril
Decreto Lei n.º 14-G/2020, de 13 de abril
Decreto-Lei n.º 20-H/2020, de 14 de maio
Resolução da Assembleia da República n.º 23-A/2020, de 17 de abril
Decreto do Presidente da República n.º 20-A/2020, de 17 de abril
Resolução do Conselho de Ministros n.º 33-C/2020, 30 de abril
Resolução do Conselho de Ministros n.º 38/2020, de 17 de maio
Resolução do Conselho de Ministros n.º 40-A/2020, de 29 de maio

<https://dre.pt/dre/home>

Apêndices

Apêndice I - Guião Grupo Focal Encarregados de Educação

Guião Grupo Focal - EE

No âmbito do trabalho de investigação – “Encarregados de Educação em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios” – um dos instrumentos de recolha de dados é um Grupo Focal baseado no guião que se apresenta. Todos os dados recolhidos serão, única e exclusivamente, para fins investigacionais, considerando todos os meios de respeito, confidencialidade e anonimato dos participantes no estudo, garantindo-se os dados apenas se destinam a fins académicos. Todos os procedimentos estão em conformidade com o Regulamento Geral de Proteção de Dados e o Código de Ética da Universidade do Algarve.

Paula Felícia - Docente do Ensino Básico e Secundário

Temática	Objetivos	Questões
Apresentação do Projeto.	Dados Globais dos intervenientes. Pedir assinatura do consentimento informado para participação no estudo e autorização para gravação áudio da entrevista.	Breve apresentação do moderador e do estudo Breve apresentação/explicação do funcionamento do Grupo Focal. Apresentação dos intervenientes: - quantos educandos - níveis de ensino
Dinâmica Familiar e Dificuldades Sentidas	Perceber as alterações na dinâmica familiar Identificar as dificuldades sentidas (processo ensino aprendizagem)	Dinâmicas familiares durante o confinamento (horários, rotinas, tarefas escolares) Equipamentos informáticos e Internet Aulas síncronas Tarefas Principais dificuldades sentidas no acompanhamento do trabalho escolar do filho(a) Durante este período o que aprendeu sobre o seu filho/o que não conhecia? Falou mais com ele? Ele manifestou-lhe dificuldades/ou apercebeu-se delas? Houve alguma coisa de bom neste confinamento no que se refere ao

		acompanhamento e diálogo com o seu filho sobre o seu trabalho escolar?
Comunicação Escola/Família	<p>Identificar as principais dificuldades sentidas (relação e diálogo com os DT/TT/Educadores)</p> <p>Saber como se organizou e decorreu a relação EE/Escola</p> <p>Conhecer as principais dificuldades e pedidos de ajuda colocados pelos EE aos DT/TT/Educadores</p>	<p>Contactos com o Agrupamento (direção, Educador/TT/DT)</p> <p>Relação com Educador/TT/DT</p> <p>Dificuldades na comunicação NEE, Terapias e outros serviços</p> <p>Pedidos de ajuda</p>
Perceções dos EE sobre a relação família/escola	Saber se as perceções dos EE na relação família/escola sofreram alterações.	O que alterou após pandemia (escola, Educador/TT/DT, processo ensino aprendizagem)
Síntese da Entrevista.	Síntese e Agradecimentos.	Agradecer a disponibilidade.

Uma vez que, durante a concretização da dissertação, o país voltou a confinar e a escola voltou a entrar em plano de E@D, tornou-se inevitável a comparação e diferenças entre os dois períodos de confinamento por parte dos intervenientes ao longo do grupo focal.

Apêndice II - Guião Grupo Focal Educadores/Titulares de Turma/Diretores de Turma

Guião Grupo Focal – Educador/TT/DT

No âmbito do trabalho de investigação – “Encarregados de Educação em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios” – um dos instrumentos de recolha de dados é um Grupo Focal baseado no guião que se apresenta. Todos os dados recolhidos serão, única e exclusivamente, para fins investigacionais, considerando todos os meios de respeito, confidencialidade e anonimato dos participantes no estudo, garantindo-se os dados apenas se destinam a fins académicos. Todos os procedimentos estão em conformidade com o Regulamento Geral de Proteção de Dados e o Código de Ética da Universidade do Algarve.

Paula Felícia - Docente do Ensino Básico e Secundário

Temática	Objetivos	Questões
Apresentação do Projeto.	Dados Globais dos intervenientes. Pedir assinatura do consentimento informado para participação no estudo e autorização para gravação áudio da entrevista.	Breve apresentação do moderador e do estudo Breve apresentação/explicação do funcionamento do Grupo Focal. Apresentação dos intervenientes: - Educador/TT/DT - níveis de ensino
Dinâmica do Agrupamento	Saber como se organizou e decorreu a relação EE/Escola	Dinâmicas escolares durante o confinamento Aulas síncronas Tarefas
Comunicação Escola/Família	Identificar as principais dificuldades sentidas (relação e diálogo) Saber como se organizou e decorreu a relação EE/Escola Conhecer as principais dificuldades e pedidos de ajuda (Educador/TT/DT/EE)	Contactos com o EE Relação com EE Dificuldades na comunicação NEE, Terapias e outros serviços Pedidos de ajuda
Perceções dos EE sobre a relação família/escola	Saber se as perceções dos EE na relação família/escola sofreram alterações.	O que alterou após pandemia (escola, Educador/TT/DT, processo ensino aprendizagem)
Síntese da Entrevista.	Síntese e Agradecimentos.	Agradecer a disponibilidade.

Uma vez que, durante a concretização da dissertação, o país voltou a confinar e a escola voltou a entrar em plano de E@D, tornou-se inevitável a comparação e diferenças entre os dois períodos de confinamento por parte dos intervenientes ao longo do grupo focal.

Apêndice III – Inquérito por Questionário Encarregados de Educação

“Encarregados de Educação em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios” - Encarregados de Educação

Este questionário destina-se a recolher dados para a dissertação no Mestrado em Gestão e Administração Escolar, sobre “Encarregados de Educação em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios”.

Responda a todas as perguntas deste questionário com sinceridade, tendo em conta a sua experiência vivida, no contexto da pandemia – Covid-19, como Encarregado de Educação (EE) durante o período de confinamento (13 de março e até fim de junho de 2020).

Não há respostas certas ou erradas, apenas opiniões e percepções diferentes. Caso se engane pode anular essa resposta e responder novamente à pergunta.

O questionário é anónimo, garantindo-se a total confidencialidade dos dados que apenas se destinam a fins académicos. Todos os procedimentos estão em conformidade com o Regulamento Geral de Proteção de Dados e o Código de Ética da Universidade do Algarve.

Desde já agradeço o seu tempo despendido.

A sua colaboração é muito importante e imprescindível para o êxito deste trabalho.

Atenciosamente, Paula Felícia.

***Obrigatório**

1. **CONSENTIMENTO:** Declaro ter lido e compreendido o objetivo do estudo, do qual me é garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar sem qualquer tipo de consequências. Aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que, de forma voluntária, forneço confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo investigador. Declaro ainda que conheço e aceito também as condições gerais ou os termos das Políticas de Proteção de Dados do Google Forms. *

Marcar tudo o que for aplicável.

Estou de acordo com os termos para participação neste estudo

Parte 1 – Dados sociodemográficos dos EE

Assinale a(s) opção(ões) que se aplica(m) à sua situação ou complete.

2. **Género ***

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

3. **Idade ***

4. Habilitações académicas *

Marcar apenas uma oval.

- 1º Ciclo (4º ano)
- 2º ciclo (6º ano)
- 3º ciclo (9º ano)
- Secundário (12º ano)
- Bacharelato
- Licenciatura
- Pós-Graduação
- Mestrado
- Doutoramento

5. Quantos adultos constituem o agregado familiar? *

6. Quantas crianças, em idade escolar, constituem o agregado familiar? *

7. Qual o nível de ensino frequentado pelos seus filhos(as): *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Educação Pré-Escolar
- 1.º Ciclo do Ensino Básico
- 2.º Ciclo do Ensino Básico
- 3.º Ciclo do Ensino Básico
- Ensino Secundário
- Ensino Superior
- Outro

8. Situação atual de empregabilidade *

Marcar apenas uma oval.

- Desempregado
- Trabalho por conta própria
- Trabalho por conta de outrem
- Doméstico
- Reformado
- Outra

9. Situação de empregabilidade durante o período de confinamento *

Marcar apenas uma oval.

- Teletrabalho Avançar para a pergunta 11
- Teletrabalho parcial Avançar para a pergunta 11
- Horário e local de trabalho habitual Avançar para a pergunta 11
- Desempregado Avançar para a pergunta 11
- Doméstico e/ou Reformado Avançar para a pergunta 11
- Outra Avançar para a pergunta 10

Avançar para a pergunta 11

Situação de empregabilidade durante o período de confinamento

10. Qual? *

Parte 2 – Práticas e Desafios:
Dinâmica Familiar e Dificuldades
Sentidas

Assinale a(s) opção(ões) que se aplica(m) à sua situação durante o período de confinamento, ou complete.

11. Durante o período de confinamento, enquanto EE: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Raramente	Com pouca frequência	Com muita frequência	Sempre
Mantive as rotinas diárias o mais próximo possível das que tinha antes do confinamento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Controlei os horários em que o(s) meu(s) educando(s) acordava(m)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Monitorizei/controlei os horários de descanso do(s) meu(s) educando(s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Monitorizei/controlei as tarefas escolares realizadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Teve acesso a um correio eletrônico institucional (email)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não *Avançar para a pergunta 14*

Correio Eletrônico (Email) Institucional

13. Consigo, com facilidade, ler e enviar emails. *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
- Discordo Parcialmente
- Concordo parcialmente
- Concordo
- Concordo Totalmente

Pré Escolar

14. Teve, durante o confinamento, filhos no pré escolar? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Avançar para a pergunta 15*
- Não *Avançar para a pergunta 27*

Educando(s) no
Pré Escolar

As questões seguintes são relativas apenas ao(s) educando(s) que frequenta(m) o Jardim de Infância.

15. Teve aulas síncronas (video chamadas) através da plataforma Teams? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Avançar para a pergunta 16*
- Não *Avançar para a pergunta 19*

Pré Escolar com aulas síncronas

16. Foi elaborado um horário específico com horas e dias definidos? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

17. Relativamente às aulas síncronas: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Concordo Totalmente
Foi fácil instalar e usar a plataforma Teams	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas provocaram alterações significativas na minha rotina diária	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Considero que as aulas síncronas foram importantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Relativamente à quantidade de aulas síncronas, considera que as mesmas foram: *

Marcar apenas uma oval.

Muito Poucas

Poucas

Suficientes

Muitas

Demasiadas

Avançar para a pergunta 20

Pré Escolar sem aulas síncronas

19. Selecione o(s) motivo(s) para não terem existido aulas síncronas: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Não foi dada essa opção
- Sem meios informáticos em casa
- Sem internet em casa
- Opção como EE de não ter aulas síncronas

Pré Escolar Tarefas

20. Recebeu tarefas para realizar com o(s) seu(s) educando(s)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não *Avançar para a pergunta 27*

Pré Escolar com Tarefas

21. Com que periodicidade recebeu tarefas? *

Marcar apenas uma oval.

- Diária
- Semanal
- Mensal
- Sem periodicidade fixa

22. Durante o período de confinamento, como foi o acompanhamento das tarefas escolares? *

Marcar apenas uma oval.

- Extremamente Difícil
 Muito Difícil
 Fácil
 Muito Fácil
 Extremamente Fácil

23. Considera que as tarefas pedidas foram: *

Marcar apenas uma oval.

- Totalmente desadequadas
 Desadequadas
 Normal
 Adequadas
 Totalmente adequadas

24. Em que tipo de formato recebeu as tarefas? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Papel
 Email
 Teams
 Por chamada telefónica e/ou SMS

25. Enviou as tarefas realizadas para o educador? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, todas *Avançar para a pergunta 27*
 Sim, quase todas *Avançar para a pergunta 27*
 Sim, poucas *Avançar para a pergunta 27*
 Sim, muito poucas *Avançar para a pergunta 27*
 Não enviei *Avançar para a pergunta 26*

Pré Escolar e não envio de tarefas ao Educador

26. Indique, pelo menos, dois motivos para a não realização das tarefas e/ou não envio de tarefas ao professor/educador. *

1º Ciclo

27. Teve, durante o confinamento, filhos no 1º ciclo? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não *Avançar para a pergunta 40*

Educandos no
1º ciclo

As questões seguintes são relativas apenas ao(s) educando(s) que frequenta(m) o Ensino Básico 1º ciclo.

28. Teve aulas síncronas (vídeo chamadas) através da plataforma Teams? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Avançar para a pergunta 29*
 Não *Avançar para a pergunta 32*

1º Ciclo com aulas síncronas

29. Foi elaborado um horário específico com horas e dias definidos? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

30. Relativamente às aulas síncronas: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Concordo Totalmente
Foi fácil instalar e usar a plataforma Teams	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas provocaram alterações significativas na minha rotina diária	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Considero que as aulas síncronas foram importantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. Relativamente à quantidade de aulas síncronas, considera que as mesmas foram:

*

Marcar apenas uma oval.

- Muito Poucas
- Poucas
- Suficientes
- Muitas
- Demasiadas

1º Ciclo sem aulas síncronas

32. Seleccione o(s) motivo(s) para não ter aulas síncronas: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Não foi dada essa opção
- Sem meios informáticos em casa
- Sem internet em casa
- Opção como EE de não ter aulas síncronas

1º Ciclo Tarefas

33. Recebeu tarefas para realizar com o(s) seu(s) educando(s)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não *Avançar para a pergunta 40*

1º Ciclo com tarefas

34. Com que periodicidade recebeu tarefas para realizar com o(s) seu(s) educando(s)? *

Marcar apenas uma oval.

- Diária
 Semanal
 Mensal
 Sem periodicidade fixa

35. Durante o período de confinamento, como foi o acompanhamento das tarefas escolares do(s) seu(s) educando(s)? *

Marcar apenas uma oval.

- Extremamente Difícil
 Muito Difícil
 Fácil
 Muito Fácil
 Extremamente Fácil

36. Considera que as tarefas pedidas foram: *

Marcar apenas uma oval.

- Totalmente desadequadas
 Desadequadas
 Normal
 Adequadas
 Totalmente adequadas

37. Em que tipo de formato recebeu as tarefas? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Papel
- Email
- Teams
- Por chamada telefónica e/ou SMS

38. Enviou as tarefas realizadas para o professor? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, todas *Avançar para a pergunta 40*
- Sim, quase todas *Avançar para a pergunta 40*
- Sim, poucas *Avançar para a pergunta 40*
- Sim, muito poucas *Avançar para a pergunta 40*
- Não envie *Avançar para a pergunta 39*

1º Ciclo e não envio de tarefas ao Professor

39. Indique, pelo menos, dois motivos para a não realização das tarefas e/ou não envio de tarefas ao professor. *

2º e/ou 3º ciclo

40. Teve, durante o confinamento, filhos no 2º e ou 3º ciclo? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Avançar para a pergunta 41*
- Não *Avançar para a pergunta 53*

Educando(s) no 2º
e/ou 3º ciclo

As questões seguintes são relativas apenas ao(s) educando(s) que frequenta(m) o Ensino Básico 2º e/ou 3º ciclo.

41. Teve aulas síncronas (vídeo chamadas) através da plataforma Teams? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não *Avançar para a pergunta 45*

2º e 3º ciclo com aulas síncronas

42. Foi elaborado um horário específico com horas e dias definidos? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

43. Relativamente às aulas síncronas: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Concordo Totalmente
Foi fácil instalar e usar a plataforma Teams	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As aulas síncronas provocaram alterações significativas na minha rotina diária	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Considero que as aulas síncronas foram importantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

44. Relativamente à quantidade de aulas síncronas, considera que as mesmas foram:

*

Marcar apenas uma oval.

- Muito Poucas
 Poucas
 Suficientes
 Muitas
 Demasiadas

Avançar para a pergunta 46

2º/3º ciclo sem aulas síncronas

45. Seleccione o(s) motivo(s) para não ter aulas síncronas: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Não foi dada essa opção
 Sem meios informáticos em casa
 Sem internet em casa
 Opção como EE de não ter aulas síncronas

2º/3º ciclo Tarefas

46. Recebeu tarefas para realizar com o(s) seu(s) educando(s)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não *Avançar para a pergunta 53*

2º/3º Ciclo com tarefas

47. Com que periodicidade recebeu tarefas para realizar com o seu educando? *

Marcar apenas uma oval.

- Diária
 Semanal
 Mensal
 Sem periodicidade fixa

48. Durante o período de confinamento, como foi o acompanhamento das tarefas escolares do(s) seu(s) educando(s)? *

Marcar apenas uma oval.

- Extremamente Difícil
 Muito Difícil
 Fácil
 Muito Fácil
 Extremamente Fácil

49. Considera que as tarefas pedidas foram: *

Marcar apenas uma oval.

- Totalmente desadequadas
 Desadequadas
 Normal
 Adequadas
 Totalmente adequadas

50. Em que tipo de formato recebeu as tarefas? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Papel
 Email
 Teams
 Por chamada telefónica e/ou SMS

51. Enviou as tarefas realizadas para o professor? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, todas *Avançar para a pergunta 53*
 Sim, quase todas *Avançar para a pergunta 53*
 Sim, poucas *Avançar para a pergunta 53*
 Sim, muito poucas *Avançar para a pergunta 53*
 Não enviei *Avançar para a pergunta 52*

Tarefas 2º e/ou 3º ciclo não enviadas ao Professor

52. Indique, pelo menos, dois motivos para a não realização das tarefas e/ou não envio de tarefas ao professor. *

Parte 3 – Práticas e Desafios: Comunicação Escola/Família

53. Após o encerramento das escolas, antes do final do 2º período, foi contactado pela Direção do Agrupamento? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não Avançar para a pergunta 56

Direção contactou o EE

54. Que tipo de contacto? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Telefone
 SMS
 Email
 Outro

55. Qual foi(foram) o(s) motivo(s) desse contacto? *

Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma

56. Após o encerramento das escolas, antes do final do 2º período, foi contactado pelo Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Avançar para a pergunta 57*
 Não *Avançar para a pergunta 59*

Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma contactou com EE

57. Que tipo de contacto? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Telefone
 SMS
 Email
 Outro

58. Qual foi(foram) o(s) motivo(s) desse contacto? *

Escola/Família

59. Durante o confinamento *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo	Concordo Totalmente
A quantidade de contactos com o Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma aumentou.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As informações/feedback sobre o processo educativo e de aprendizagem do(s) meu(s) educando(s) foram transmitidas com frequência.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A relação EE/Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma melhorou.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma foi uma peça fundamental no acompanhamento do processo ensino aprendizagem do(s) meu(s) educando(s).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A relação com a comunidade escolar no geral melhorou.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

60. Como considera a sua relação, enquanto EE, com o agrupamento, sendo este representado pelo Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma? *

Marcar apenas uma oval.

- Muito Má
- Má
- Razoável
- Boa
- Excelente

61. Indique, na sua opinião, algumas sugestões para melhorar a relação EE/Escola.

62. Em período de confinamento, tinha algum educando com Necessidades Educativas Específicas? *

Marcar apenas uma oval.

Sim *Avançar para a pergunta 63*

Não *Avançar para a pergunta 65*

NEE

63. O docente de educação especial responsável entrou em contacto consigo enquanto EE e/ou com o(s) seu(s) educando(s)? *

Marcar apenas uma oval.

Nunca

Raramente

Contactou

Contactou muitas vezes

64. Considera que o acompanhamento do docente de educação especial foi: *

Marcar apenas uma oval.

Muito mau

Mau

Razoável

Bom

Excelente

Terapias

65. Em período de confinamento, tinha algum educando que era acompanhado por algum tipo de Terapia? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não *Avançar para a pergunta 68*

Terapias

66. O técnico especializado da(s) terapia(s) responsável pelo entrou em contacto consigo enquanto EE e/ou com o(s) seu(s) educando(s)? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Raramente
 Contactou
 Contactou muitas vezes

67. Considera que o acompanhamento do técnico especializado foi: *

Marcar apenas uma oval.

- Muito mau
 Mau
 Razoável
 Bom
 Excelente

Outros Serviços

68. Em período de confinamento, tinha algum educando acompanhado por outro serviço disponível no Agrupamento? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não *Avançar para a pergunta 71*

Outros Serviços

69. O responsável por esse(s) serviço(s) entrou em contacto consigo enquanto EE e/ou com o(s) seu(s) educando(s)? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Raramente
- Contactou
- Contactou muitas vezes

70. Considera que o acompanhamento do responsável foi: *

Marcar apenas uma oval.

- Muito mau
- Mau
- Razoável
- Bom
- Excelente

Dificuldades

71. Assinale as três principais dificuldades sentiu no período de confinamento *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Falta de equipamento informático
- Falta de internet ilimitada em casa
- Falta de qualquer tipo de internet em casa
- Trabalhar com o email e plataforma TEAMS
- Financeiras
- Dois ou mais educandos a ter aulas síncronas
- Gerir o tempo entre tarefas domésticas e tarefas escolares
- Gerir o tempo entre trabalho e tarefas escolares
- Ajudar/acompanhar no desenvolvimento de tarefas escolares
- Compreender as tarefas escolares propostas
- Dificuldade de comunicação com o Educador responsável
- Dificuldade em acompanhar o meu educando visto que tem Necessidades Educativas Especiais
- Dificuldade em acompanhar o meu educando visto que necessita de Terapia
- Gerir emoções
- Controlar os horários de dormir e acordar dos educandos

72. Caso seja pertinente, indique mais alguma dificuldade que sentiu e que não esteja contemplada na pergunta anterior.

Comunicação

73. Por iniciativa própria, como EE, entrou em contato com o Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

74. Indique, pelo menos, duas razões que justifiquem a sua resposta anterior. *

75. Em algum momento teve dificuldades em entrar em contacto com o Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma? Se sim, quais as dificuldades? *

76. Em algum momento, como EE, sentiu a necessidade de pedir ajuda ao Agrupamento/Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não *Avançar para a pergunta 79*

Pedido de ajuda

77. Que tipo(s) de ajuda? *

78. O(s) seu(s) pedido(s) foi(ram) atendido(s)? *

Parte 4 – Práticas e Desafios: percepções dos EE sobre a relação família/escola

79. A sua percepção em relação à escola enquanto instituição pública de ensino sofreu alguma alteração? Indique, pelo menos, duas razões que justifiquem a sua resposta. *

80. A sua percepção em relação ao Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma sofreu alguma alteração? Indique, pelo menos, duas razões que justifiquem a sua resposta. *

81. A sua percepção em relação processo de ensino e aprendizagem sofreu alguma alteração? Indique, pelo menos, duas razões que justifiquem a sua resposta. *

82. Se tivesse oportunidade de escolher entre ensino presencial na escola e ensino à distância, qual das opções preferia? *

Marcar apenas uma oval.

- Ensino Presencial
- Ensino à Distância

83. Indique algumas das razões que o levou a escolher a sua opção na questão anterior. *

Obrigada pela sua participação!

Numa segunda fase, será realizada uma reunião online através da plataforma TEAMS ou ZOOM, chamado de Grupo Focal. Esta reunião terá uma duração de aproximadamente 30 minutos. Será mantido o anonimato de todos os participantes. No caso de se encontrar disponível para participar nesta segunda fase do estudo, envie email com a sua disponibilidade para najlafelicia@gmail.com

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

Apêndice IV – Inquérito por Questionário Educadores/Titulares de Turma/Diretores de Turma

“Encarregados de Educação em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios” - Diretor de Turma/Titular de Turma/Educador

Este questionário destina-se a recolher dados para a dissertação no Mestrado em Gestão e Administração Escolar, sobre “Encarregados de Educação em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios”.

Responda a todas as perguntas deste questionário com sinceridade, tendo em conta a sua experiência vivida, no contexto da pandemia – Covid-19, como Educador/Titular de Turma (TT)/Diretor de Turma (DT) durante o período de confinamento (13 de março e até fim de junho de 2020).

Não há respostas certas ou erradas, apenas opiniões e perceções diferentes. Caso se engane pode anular essa resposta e responder novamente à pergunta.

O questionário é anónimo, garantindo-se a total confidencialidade dos dados que apenas se destinam a fins académicos. Todos os procedimentos estão em conformidade com o Regulamento Geral de Proteção de Dados e o Código de Ética da Universidade do Algarve.

Desde já agradeço o seu tempo despendido.

A sua colaboração é muito importante e imprescindível para o êxito deste trabalho. Atenciosamente, Paula Felícia.

***Obrigatório**

1. CONSENTIMENTO: Declaro ter lido e compreendido o objetivo do estudo, do qual me é garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar sem qualquer tipo de consequências. Aceito participar neste estudo e permito utilização dos dados que, de forma voluntária, forneço confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo investigador. Declaro ainda que conheço e aceito também as condições gerais ou os termos das Políticas de Proteção de Dados do Google Forms. *

Marcar tudo o que for aplicável.

Estou de acordo com os termos para participação neste estudo

Parte 1 – Dados biográficos/situação
profissional dos Educador/TT/DT

Assinale a(s) opção(ões) que se aplica(m) à
sua situação ou complete.

2. Género *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
 Masculino

3. Idade *

4. Habilitações académicas *

Marcar apenas uma oval.

- 1º Ciclo (4º ano)
 2º ciclo (6º ano)
 3º ciclo (9º ano)
 Secundário (12º ano)
 Bacharelato
 Licenciatura
 Pós-Graduação
 Mestrado
 Doutoramento

5. Nível de Ensino *

Marcar apenas uma oval.

- Pré-Escolar
 1º ciclo
 2º ciclo
 3º ciclo

6. Departamento Curricular *

7. Categoria Profissional *

Marcar apenas uma oval.

- Quadro de Escola/de Agrupamento
- Quadro de Zona Pedagógica
- Contratado

8. Anos de serviço *

9. Anos de serviço como DT/TT/Educador *

10. Nível de Ensino como Educador/TT/DT durante o confinamento *

Marcar apenas uma oval.

- Pré-Escolar
- 1º ciclo
- 2º ciclo
- 3º ciclo
- Nenhum

Parte 2 – Práticas e Desafios:
Dinâmica do Agrupamento

Assinale a(s) opção(ões) que se aplica(m) à situação durante o período de confinamento, ou complete.

11. No início do período de confinamento (antes do final do 2º período), recebeu, por parte da Direção, orientações específicas para comunicar com os Encarregados de Educação (EE)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim Avançar para a pergunta 12
 Não Avançar para a pergunta 13

Orientação para comunicação com EE

12. Qual a indicação dada pela Direção ? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Chamada Telefónica/SMS
 Email institucional/pessoal
 Redes sociais

Avançar para a pergunta 15

Comunicação com EE

13. Mesmo sem essa indicação por parte da direção, efetuou algum tipo de comunicação com os seus EE? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não Avançar para a pergunta 15

Comunicação com EE

14. Qual o meio de comunicação utilizado? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Chamada Telefónica/SMS
 Email institucional/pessoal
 Redes Sociais

Interrupção Letiva do 2º período/E@D

15. Durante a interrupção letiva do 2º período, recebeu mais informações de como comunicar com os EE/alunos? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

16. Considera que o plano de Ensino à Distância (E@D) era adequado ao seu nível de ensino? *

Marcar apenas uma oval.

- Discordo Totalmente
 Discordo
 Nem concordo nem discordo
 Concordo
 Concordo Totalmente

17. No plano E@D, para o seu nível de ensino, era obrigatório realizar aulas síncronas? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

18. No plano E@D, para o seu nível de ensino, era obrigatório o envio de tarefas? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

19. Existiu uma monitorização, por parte da direção ou de chefias intermédias, da comunicação com os EE? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não *Avançar para a pergunta 21*

Monitorização de Tarefas

20. Quem monitorizou? *

Marcar apenas uma oval.

- Coordenador dos DT
- Coordenador de Departamento
- Coordenador de Ciclo
- Coordenador de Pré-Escolar
- Outro

Parte 3 - Práticas e Desafios: Comunicação Educador/TT/DT com EE

21. O EE teve acesso a um email institucional? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Avançar para a pergunta 22*
- Não *Avançar para a pergunta 23*

Com acesso a email institucional

22. Quem informou o EE? *

Marcar apenas uma oval.

- Direção
- Educador/TT/DT
- Secretaria
- Outro

Avançar para a pergunta 24

Sem acesso a email institucional

23. Qual o motivo? *

Marcar apenas uma oval.

- Dificuldade em comunicar com o EE
- EE sem meios informáticos para usar email
- EE sem capacidades pessoais para receber, enviar ou ler email
- Outro motivo

Aulas Síncronas

24. Relativamente às aulas síncronas: *

Marcar apenas uma oval.

- A minha turma não teve aulas síncronas *Avançar para a pergunta 26*
 A minha turma teve aulas síncronas *Avançar para a pergunta 25*

Com aulas síncronas

25. Foi elaborado um horário específico com horas e dias definidos?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

Avançar para a pergunta 27

Sem aulas síncronas

26. A minha turma não teve aulas síncronas porque: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Não eram obrigatórias
 Não existiam competências digitais suficientes por parte do Educador/TT/docentes da turma
 Não eram importantes
 EE optaram por não ter
 Sem meios digitais por parte do Educador, TT ou docentes
 Sem meios digitais por parte dos EE
 Outro

Tarefas

27. Foram enviadas tarefas aos alunos/EE? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Avançar para a pergunta 28*
 Não *Avançar para a pergunta 31*

Envio de tarefas

28. O envio de tarefas para os EE/aluno(s) foram realizados através de: *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Papel
- Email
- Teams
- Telefone/SMS
- Outra

29. Qual o principal meio de envio de tarefas para os EE/aluno(s): *

Marcar apenas uma oval.

- Papel
- Email
- Teams
- Telefone/SMS
- Outra

30. O acompanhamento das tarefas da sua turma foi:

Marcar apenas uma oval.

- Opção 1
- Difícil
- Nem difícil nem fácil
- Fácil
- Muito Fácil

Alunos com NEE/Terapias/Outros Serviços de Apoio

31. Na sua turma e durante o confinamento, existiam alunos com Necessidades Educativas Específicas (NEE)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Avançar para a pergunta 32*
- Não *Avançar para a pergunta 34*

Com NEE

32. Considera que o apoio que teve, como DT, do professor de educação especial foi: *

Marcar apenas uma oval.

- Totalmente desadequado
 Desadequado
 Nem adequado nem desadequado
 Adequado
 Totalmente adequado

33. Considera que o apoio dado, pelo docente de educação especial, aos alunos com medidas seletivas e/ou adicionais foi: *

Marcar apenas uma oval.

- Totalmente desadequado
 Desadequado
 Nem adequado nem desadequado
 Adequado
 Totalmente adequado

Terapias

34. Em período de confinamento, tinha algum educando que era acompanhado por algum tipo de Terapia? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Avançar para a pergunta 35*
 Não *Avançar para a pergunta 36*

Com Terapias

35. Considera que o acompanhamento do técnico especializado ao EE/aluno foi: *

Marcar apenas uma oval.

- Muito mau
 Mau
 Razoável
 Bom
 Excelente

Outros Serviços

36. Em período de confinamento, tinha algum educando acompanhado por outro serviço disponível no Agrupamento? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim Avançar para a pergunta 37
 Não Avançar para a pergunta 38

Acompanhamento através de outros serviços

37. Considera que o acompanhamento do responsável ao EE/aluno foi: *

Marcar apenas uma oval.

- Muito mau
 Mau
 Razoável
 Bom
 Excelente

Confinamento

38. Durante o confinamento *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo Totalmente	Discordo	Nem discordo nem concordo	Concordo	Concordo Totalmente
A quantidade de contactos com o EE aumentou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
As informações/feedback sobre o processo educativo e de aprendizagem foram transmitidas com frequência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A relação Educador/TT/DT com EE melhorou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O Educador/TT/DT foi uma peça fundamental no acompanhamento do processo ensino aprendizagem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

O email foi um meio de comunicação essencial com o EE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
---	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

A plataforma Teams foi um meio de comunicação essencial com o EE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
--	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

As chamadas telefônicas/SMS foram um meio de comunicação essencial com o EE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
---	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

39. Como considera a sua relação, enquanto Educador/TT/DT, com o EE?

Marcar apenas uma oval.

- Muito Má
- Má
- Razoável
- Boa
- Excelente

40. Indique, na sua opinião, algumas sugestões para melhorar a relação Escola/EE caso se volte a verificar novamente uma situação de confinamento.

Dificuldades

41. Assinale as três principais dificuldades que sentiu, enquanto Educador/TT/DT, no período de confinamento *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Falta de equipamento informático
- Falta de internet em casa
- Trabalhar com o email
- Trabalhar com a plataforma Teams
- Gerir o tempo entre trabalho doméstico e trabalho escolar
- Ajudar/acompanhar os EE
- Ajudar/acompanhar os alunos
- Monitorizar o cumprimento de tarefas
- Dificuldade de comunicação com os EE
- Gerir emoções
- Falta de orientações da escola/AE quanto a procedimentos a adotar no processo de ensino-aprendizagem
- Falta de orientações da escola/AE quanto a procedimentos a adotar para comunicar com os EE

42. Caso seja pertinente, indique mais alguma dificuldade que sentiu e que não esteja contemplada na pergunta anterior.

Parte 4 - Práticas e Desafios: Comunicação EE com Educador/TT/DT

43. Durante o confinamento, foi contactado pelo EE (por iniciativa do mesmo)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Avançar para a pergunta 44*
- Não *Avançar para a pergunta 46*

EE contactou por iniciativa própria

44. Que tipo de contacto? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Telefone
- SMS
- Email
- Outro

45. Qual foi(foram) o(s) motivo(s) desse contacto? *

Pedidos de Ajuda

46. Em algum momento, o(s) EE entraram em contacto para pedir ajuda? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não *Avançar para a pergunta 49*

Pedidos de ajuda

47. Que tipo(s) de ajuda? *

48. O(s) seu(s) pedido(s) foi(ram) atendido(s)? *

Parte 5 – Práticas e Desafios: percepções dos EE sobre a relação família/escola

Responda às questões seguintes dando a sua opinião enquanto Educador/TT/DT.

49. A percepção dos EE em relação à escola enquanto instituição pública de ensino sofreu alguma alteração? Indique, pelo menos, duas razões que justifiquem a sua resposta. *

50. A percepção dos EE em relação ao Educador/TT/DT sofreu alguma alteração? Indique, pelo menos, duas razões que justifiquem a sua resposta. *

51. A percepção dos EE em relação processo de ensino e aprendizagem sofreu alguma alteração? Indique, pelo menos, duas razões que justifiquem a sua resposta. *

52. Se tivesse oportunidade de escolher entre ensino presencial na escola e ensino à distância, qual das opções preferia? *

Marcar apenas uma oval.

Ensino Presencial

Ensino à Distância

53. Indique algumas das razões que o levou a escolher a sua opção na questão anterior. *

54. Considera que o apoio dado aos alunos em geral durante o período de confinamento/pandemia foi: *

Marcar apenas uma oval.

- Totalmente desadequado
- Desadequado
- Nem adequado nem desadequado
- Adequado
- Totalmente adequado

Obrigada pela sua participação!

Numa segunda fase, será realizada uma reunião online através da plataforma TEAMS ou ZOOM, chamado de Grupo Focal. Esta reunião terá uma duração de aproximadamente 30 minutos. Será mantido o anonimato de todos os participantes. No caso de se encontrar disponível para participar nesta segunda fase do estudo, envie email com a sua disponibilidade para paulafelicia@gmail.com

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

Apêndice V – Transcrição do Grupo Focal Encarregados de Educação

Transcrição Grupo Focal – EE

Local: Cada interveniente em sua casa (*online*).

Dia e Hora: 13/03/2021, 14h30.

No âmbito do trabalho de investigação – “EE em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios”, deu-se início ao grupo focal com a apresentação do projeto, breve apresentação da moderadora (M) e breve apresentação/explicação do funcionamento do mesmo. De seguida procedeu-se à apresentação dos intervenientes, sendo que este grupo focal é composto por encarregados de educação em representação desde o pré-escolar até ao 3º ciclo.

Relembrou-se que todos os procedimentos estão em conformidade com o Regulamento Geral de Proteção de Dados e o Código de Ética da Universidade do Algarve (assinatura do consentimento informado para participação no estudo e autorização para gravação áudio da entrevista) e iniciou-se a gravação.

O nome do agrupamento em questão será substituído por X. O nome de outro agrupamento referido será substituído por Y. As escolas do agrupamento em estudo serão substituídas por SA, JI1, JI2, 1C1, 1C2. Os nomes das pessoas/crianças são nomes fictícios. Foram atribuídos os respetivos códigos aos encarregados de educação: EE1, EE2, EE3, EE4, EE5, EE6, EE7.

M: Então, quem é que quer começar a dar início à nossa conversa, relativamente então às vossas dinâmicas familiares, durante estes confinamentos e algumas dificuldades que vocês eventualmente tenham sentido e que queriam partilhar connosco. (pausa) Alguém vai ter que começar! (risos)

EE4: Eu posso, posso começar um bocadinho.

M: Claro que sim.

EE4: Sou a mãe da *Matilde*, está no sexto ano. Para além disso, tenho uma pequena de 3 anos também e pronto, as minhas dinâmicas familiares, eu acho que quase só... só não quebrei a rotina de acordar cedo para ir para as aulas, porque o resto, foi um bocadinho condicionado às aulas dela, ao apoio à pequena... eu sou educadora de infância também estive em ensino a distância e para além disso, também tenho a parte de coordenação do... do infantário e andava por mim, às vezes, às oito e tal da noite ainda a mandar e-mail aos pais. O teletrabalho para mim teve esta... esta vertente de trabalhar muito mais horas do que... do que propriamente no... quando, quando quebramos o laço, não é, picamos o ponto e vimos para casa e o que é escola, minimamente fica na escola, porque nós trazemos sempre muita coisa para casa, mas acabou ali, por se misturar tudo

um bocadinho, e preparar o almoço, e mandar mais um e-mail, a seguir apoiar os trabalhos de casa... é assim... é assim um filme! É assim... que ainda está a decorrer e que vai continuar! (risos) Pronto. Mas, de resto, é assim, tentei... tento com que, por exemplo, a *Matilde* não leve um dia inteiro em frente ao ecrã. Tenho muita dificuldade nisso, porque eles desligam das aulas e ficam em videochamada, das videochamadas passam para os jogos *online* e tem sido assim uma luta constante para que ela realmente se levante da cadeira e vá dar uma voltinha, ou vá passear o cão, que é uma tarefa dela... e ela, pronto, acaba por ir, mas se... se eu... se nós o permitirmos, como é óbvio, acomodam-se muito àquela rotina do ecrã, do ecrã, do ecrã! Eu, em parte, eu compreendo um pouquinho e acabo por... por deixar, porque, também, por exemplo, ela fala muito ela fala muito com a *Maria*, elas se for preciso levam uma tarde inteira em videochamada, no telefone e a jogarem ou a fazerem outra coisa. E... e acaba também por ser ali um... um único momento que ela também tem para ver os amigos, pronto. Nesse aspeto o confinamento acabou por fazer com que eles permaneçam ainda mais tempo agarrados às tecnologias. Pronto, vou deixar mais alguém falar e depois já partilhamos (risos).

EE5: Isto acabou por ser um escape que elas têm para estar em comunicação com... com alguém que lhe é... que lhe é... pertence... que... está perto delas, é um par que elas têm. Aqui em casa, por exemplo, ela é filha única, não tem ninguém com quem brincar, não tem ninguém que partilhe essas coisas para a idade dela. E assim, é um escape, é... é lutar contra o que é contranatura, pronto. Porque nós queremos que eles não estejam, mas eu também não vou proibir a miúda de estar em frente ao computador que é o único escape que ela tem de estar em contacto com alguém que ela conhece, da idade dela, pronto. É mais por aí. Acho que, se a gente lhe vai cortar isso então, é só estudo, é só trabalhos de casa, é só aulas, pronto. Confinados em casa sem ninguém da idade dela, ou um irmão, ou um primo, ou um vizinho para brincar... não... também não é saudável e então acho que por aí... As minhas dinâmicas em casa foram exatamente as mesmas, levantamo-nos às horas que nos levantávamos. Eu já deixo o almoço preparado da noite para o dia, ela vem para as aulas... têm as aulas. À hora de almoço, vai almoçar. Se tiver aulas à tarde, vai para as aulas, se não tiver, lá está, está com a *Mafalda* a jogar *online* e à hora de ir para a cama, vai à mesma hora, janta à mesma hora, não... não tenho outra rotina de horários se não a mesma. Continua tudo na mesma, exceto que ela está mais tempo em casa, não é? Como é óbvio. De resto, pronto, continua tudo na mesma.

EE6: Olá... (risos) força...

EE3: Olá, eu sou a EE3, tenho dois filhos, um tem 6 anos, está na turma da *Beatriz*, da filha da *Paula* e outro tem 3. Aqui tentamos manter mais ou menos os horários... os meus filhos são os dois muito ativos e é um bocadinho difícil, para o mais... tanto para o mais pequeno como para o mais velho perceberem que... que o *Santiago* está no primeiro ano e já tem outras... outras responsabilidades e para ele custa-lhe um bocadinho a

perceber que o irmão está a brincar ou está a fazer outra coisa e ele tem que estar ali a estudar. Essa parte foi muito complicada de gerir. Eu estive em casa, porque não estava a trabalhar. O meu marido esteve sempre em teletrabalho, portanto, sozinha, a tentar coordenar tudo é... é bastante difícil. Outra coisa que tentei, que ainda consigo, é tentar evitar as tecnologias. É difícil, mas, pelo menos, durante a semana, consegui que não houvesse telefones, não houvesse nada. Ao fim de semana, às vezes, permito um bocadinho e quando o tempo está bom e não temos mais nada para fazer, tento levá-los um bocadinho para a rua, andar de bicicleta, andarem, correrem porque eu noto que eles precisam dessa parte, de correr, gastar energia. Pronto, é difícil, foi... foi... está a ser um bocadinho complicado. Mas, pronto, adaptamo-nos. Por outro lado, a parte de... do contacto com eles e de os conhecermos melhor e... e... por um lado, foi bom porque estivemos mais próximos... até houve situações que até foram positivas. Porque o *Santiago*, por exemplo, andava com uns medos de... algumas conversas que... que os miúdos têm e durante o confinamento nós conseguimos eliminar essa parte. Os medos do desconhecido, de... havia uma... uma história de uma *Maria Sangrenta* (risos) que aparece sempre na altura dos miúdos do primeiro ano e na altura, quando fomos para confinamento, o *Santiago* estava numa fase em que ele não ia para lado nenhum sozinho aqui em casa. E quando ficamos em casa, isso parece que desapareceu. Ele agora já faz as rotinas dele normal, começou a ficar um bocadinho mais responsável, até parece que gosta de ajudar mais... parece-me que está um bocadinho mais calmo. Nesse aspeto acho que foi positivo.

M: A mãe do *Gonçalo* ia falar, olá EE6.

EE6: Olá, eu sou a EE6, sou a mãe no *Gonçalo*. O *Gonçalo* anda no nono ano e tenho outro filho que anda na quarta classe. Não anda nesse agrupamento, anda no agrupamento da Y. Eu, é assim, eu sou, entre aspas, plano de confinamento. (risos) Porquê? Porque eu tenho... torna-se mais fácil para mim porque o *Gonçalo*... A mãe da *Matilde*, que eu agora não me lembro o nome, ela deve lembrar-se do *Gonçalo*, que ele andou lá. Ele tem muitas dificuldades e por isso, torna-se muito fácil para mim porque eu consigo ouvir tudo o que se passa nas aulas, ou seja, eu tenho... sei lá... um quinto do trabalho porque eu não tenho que adivinhar o que é que se passou na escola, ou seja, eu tenho o *Teams* no telefone, eu estou na cozinha a fazer o almoço, eu ouvi, venho a correr, *Gonçalo* é aqui, abre aqui livro... pronto. Depois eu sou muito fã de tecnologia, por isso eu tenho, duas televisões na sala, três portáteis, tenho tudo ligado, eu ligo de um lado e aparece do outro! Portanto, tenho *Teams* em todos os computadores, telemóveis (risos). E então, o que é que acontece, é... eu estou ao telefone seja com quem for, o *Teams* dá-me “tic tic” o *Gonçalo* vai ter uma aula dentro de 15 minutos. Depois o professor está a chamar “tic tic” e eu, ah... ele já está ali, fixe. Continuo na minha lida. Portanto para o *Gonçalo*, como eu tenho que o acompanhar é... é extremamente mais fácil para mim estar

em casa .Claro que ele... ele, não tem o contacto com os colegas, pronto, que isso é extramente importante, mas eu muitas vezes fico muito ansiosa e muito stressada porque quero ajudá-lo e não sei o que é que se passou na aula e às vezes as pessoas não se percebem é que ele, ouviu, ele respondeu que ouve e ele saiu dali e o *Gonçalo* esqueceu! Ora, é muito prático para mim estar em casa com ele, eu poupo muito tempo. Por exemplo... mesmo... a nível das aulas, claro que os professores obrigam o *Gonçalo*, nas aulas, a passar as coisas para o caderno. Ele se está a passar não está a ouvir, não é? Aqui em casa ele tem a secretária, eu sou (risos) eu sou a secretária! Aliás, eu falei logo com a professora do Ensino Especial dele, avise os professores para não stressarem! Está tudo “passadinho”! Bonito, mas sou eu, a secretária! Isso poupa-me muito tempo porque os cadernos dele depois vêm e ninguém entende, nada, não é? Pronto e... e é muito prático para mim e gosto e lá está, como tenho tudo ligado, eu consigo ir na rua... por exemplo, no outro dia, estava na rua no supermercado... olho... o meu telefone “clic” a professora de ciências acabou de submeter um teste. E eu, *what?* Larguei as compras, fui para casa! *Gonçalo*, calma, a mãe chegou. Vamos imprimir o teste “terererere”... (risos) imprimi o teste... vamos lá filho, vamos aqui ver os apontamentos que a mãe tirou nas outras aulas, ah, aqui está a resposta. Então vamos! Vou ser sincera, estávamos à pressa, aquilo agora, este ano, tem aquele tempo limitado para fazer as tarefas. Não faz mal filho, ligo aqui o Word, ponho o ditador, vá, vamos ditar aqui a resposta... “tenanananan” mudo ali... oh.. *next*... “tuctuc”, próxima pergunta e submetemos no *Teams*. Não há stress para nada, foi tudo escrito, até foi escrito a computador, não têm que ter perceber a letra do *Gonçalo*, foi lindo, despachei-me e eu disse, filho agora a mãe vai sair. Não te preocupes, a mãe vem... vem à aula de tecnologia que é para fazermos aqueles nós complicados, mas a mãe chega a tempo! Ponho o telemóvel, o *timing* para ir ao supermercado, abalo e quando chego, cá estou eu outra vez! Mas isto... isto parece um bocado... stressante de correr. Mas, como eu preciso de acompanhar o *Gonçalo*, é muito mau quando eu estou e no próprio dia o *Gonçalo* diz: - Mãe compraste o fio para levar para a escola? - Qual fio? É o quê? - Não sei, tenho que levar um fio, né? Agora é muito prático porque eu ouvi! O outro meu filho, que anda na 4ª classe, pronto esse aí até já me ensina a mexer no *Teams* e que não tenho que ir ao micro, basta tocar ali no *Space*, e não sei que... por isso esse eu estou descansadíssima, esse faz tudo, tudo sozinho e pronto esse até me lava a loiça..., portanto esse aí é um espetáculo... (risos) por isso bastou-me manter os horários. A nível de Educação Física, eu, digo sempre que eles têm que fazer os exercícios um do outro. Portanto, o *Gonçalo*, agora no quarto (engano... era nono ano) ano têm circuitos... fazem os dois. Ligam numa televisão aqueles circuitos da *Tabata Sound*, põem na outra televisão o circuito do professor e eu só estou a tirar as fotografias, vou trabalhando... quando... quando têm que fazer aquela coisa da telescola, da 4ª classe, o *Gonçalo* fica todo chateado, mas já tem que fazer, já sabe e por isso... fazemos isso, só tem que se levantar

àquela hora, deitar àquela hora, garrear que tem que ir lavar os dentes! Apesar de estar em casa, não é, a gente já sabe, estou sempre a garrear..., mas de resto, pronto, eu... eu facilita-me pelo *Gonçalo*. (pausa)

M: Quem é que se segue, é a EE7?

EE7: Olá, é a mãe da *Inês*, tenho dois filhos. Um está na Y que é o *Bruno*, e tenho a *Inês*, que é do nono ano. Eu, por acaso, não tenho tido... stress, porque a *Inês* é muito responsável. O *Bruno*, este ano, também está mais pontual, já fazem as coisinhas deles. Tenho que ter só um bocadinho... porque eu trabalho na escola, numa cozinha e a única coisa que eu tenho... que tentar de ter cuidado é deixar logo a comida feita! E de resto... não tenho assim grandes problemas. Eles já são grandinhos, um tem 16 outro tem 14, para mim não tenho tido assim grandes problemas.

M: Ou seja, a rotina aí em casa é quase ao feita autonomamente pela menina, não é? Neste caso a *Inês*, que acaba por orientar-se sozinha.

EE7: Sim, ela é muito responsável, ela faz sozinha os trabalhos. Só um trabalho ou outro que é mais Educação Visual ou TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), é que eu dou, assim, uma ajudinha.

M: Ora, ainda falta então a mãe do *Diogo*, já agora a EE2.

EE2: Ora boa tarde, sou a mãe da... a EE2, a mãe do *Diogo* do primeiro ano, que está com a *Isabela*, a filha da *Ana*... e mãe do *Gustavo*, do quarto ano, ambos do agrupamento da X. Este ano, para além dos meus filhotes, tive mais uma menina cá em casa que é da turma do *Gustavo*, que tiveram no mesmo... a professora separou a turma em dois grupos, e felizmente estiveram no mesmo grupo, e decidimos que eles trabalhariam aqui em conjunto em casa, uma vez que a mãe é profissional de saúde e... a mãe é monoparental e então para não colocar a miúda numa escola de acolhimento, então eu voluntariei-me para ficar com ela. Penso que... que no geral, em termos de comparação do ano passado para este ano, correu muito, muito melhor! Também teve a ver com a... com a professora, que é muito importante, uma professora que cativa e que consiga manter a disciplina, que em crianças do primeiro ano às vezes não é... do 1º ciclo... não é... às vezes, não é muito fácil, compreende-se. Em termos de dinâmica familiar, assim a única coisa que sofreu mais alterações, foi o facto de eu fazer o almoço à hora de almoço, não é? porque a trabalhar, regra geral, é logo tudo feito no... acrescentar do jantar, porque ninguém almoça em casa, pronto. Depois, a pessoa estar em casa, ter de lavar a louça, por a louça na máquina, a roupa para estender, o chão para limpar, pronto... foi só mais esta dinâmica que sofreu alterações. Em termos de... da escola... as falhas na internet... que... que de vez em quando ocorrem, dificuldades em ligar os *PC's*. Eu, por exemplo, não tenho computador em casa. O ano passado a minha sogra, os meus sogros, emprestaram-nos o computador que foi onde o... *Gustavo* fez... fez as aulas *online*. Esse computador não responde, este ano serviu apenas para... para o envio da... das tarefas

no... no *Teams*. Conseguimos recuperar aqui um computador que era meu, que já o tenho há 20 anos, que já nem ligava, portanto, é da idade da pedra, que é este onde eu estou agora a... a falar... e um tablet, conseguimos um tablet, que de vez em quando também não se consegue ouvir... não conseguimos ter som, pronto, basicamente foi isso. Em termos das crianças, é sempre difícil, noto que é sempre difícil para eles, porque estão no ambiente familiar, têm montes de distrações: os brinquedos, a televisão, o tablet, o telefone! É um bocadinho difícil, especialmente este ano foi para o *Diogo*... foi mais difícil controlar o *Diogo* porque, o ano passado era pré, não eram tarefas obrigatórias, não havia um hora estipulada para a aula e este ano, pois ele já passou por isso. Foi mais difícil com ele, tentar que ele compreendesse que era algo obrigatório, era uma substituição à aula... à aula presencial e tentar manter ali o horário e ele fazer os trabalhos a seguir à aula... às aulas... à aula síncrona. Mas basicamente, no geral, correu bem!

M: Obrigada. E agora falta só o EE1.

EE1: Boa tarde, eu sou o EE1, vim em substituição da mãe, uma vez que sou o único homem presente. Então, a nossa rotina aqui em casa alterou-se um bocadinho, somos mais... somos um pouco mais permissivos com a *Bia* em relação ao horário... ao horário de levantar e o horário de deitar, essa basicamente, e o facto de estarmos confinadas em casa e não podermos sair, foi... foi as duas únicas duas realidades que mudaram. No dia-a-dia, a mãe continua a trabalhar, eu estou com a *Bia* em casa. Aproveitando... existe sempre o lado positivo, em tudo é como nós encaramos as coisas... o copo meio cheio e meio vazio. Em compensação, consigo... consigo passar muito mais tempo com a *Bia* do que passaria numa situação normal. Numa situação normal, com a azáfama do trabalho e tudo mais... uma pessoa chega a casa cansada... eles estão cansados, porque veem da escola, o nosso tempo de qualidade com eles é muito menor. Uma vez que a *Bia*... uma vez que a *Bia* está na pré-escolar, tem aulas de 30 minutos diárias. É bom, manter o contato... manter o contato com a escola, para além das tarefas para realizar durante a semana que são... que estão realizadas! Até nisso o confinamento, no nosso caso, acaba por ser mais positivo porque acabamos por ter tempo para desempenhar essas tarefas, coisa que no dia-a-dia nem sempre é fácil! E, de resto, a *Bia* integrou-se muito bem. A *Bia*, aparentemente, é claro que isto é uma coisa que só se vê à posteriori, poderá perder um bocadinho do *social skills* com as outras crianças, interação, essa parte, é a parte que mais poderá mais afetar a *Bia*. A nível de aprendizagem, uma vez que ela está na pré e... não noto assim grande diferença. Eu, não estou com isto a dizer, que na pré não existe... não existe a aprendizagem, não existam coisas que se aprendam. Mas no caso da *Bia*, não existe aquela responsabilidade, aquela parte mais parte de interação, de brincadeira, não sentimos assim muito. De resto, a *Bia*... a *Bia* encara isto de uma forma muito positiva, está... está... está com o pai em casa, a mãe, embora esteja a trabalhar, acaba por passar, por vezes, muito mais tempo em casa e

ela pelo lado positivo está mais tempo connosco. Claro que, com o avançar do tempo de confinamento, as coisas poderão vir a piorar, não é? Porque ela sente falta dos amigos, aquele... a brincadeira e tudo mais. Mas, atendendo à realidade que temos, no geral tem sido positivo. Atendendo ao facto de estarmos numa pandemia e a nossa realidade, tirando o fato dela e o pai estarem em casa, não se alterou assim grande coisa, acaba por ser positivo nesse aspeto, se conseguimos olhar para o copo meio cheio. E acho que é o que tenho a acrescentar.

M: Obrigada. EE3, sim...

EE3: Eu queria só salientar que... o meu filho de 3 anos, ele está no jardim de infância e nós, desta vez, pronto, é o primeiro ano dele no jardim de infância! Nós optamos por não... fazer a parte da... das atividades a distância propostas pela... pela educadora. Porque visto que eu estou, basicamente sozinha, com os dois, que o pai tem estado a trabalhar, nós pensamos que... para bem a nossa sanidade mental (risos) prescindir dessa parte, para nós, seria mais benéfico do que estarmos aqui, eu com os dois em tarefas duplas. Até porque o... o *Gui* tem algumas dificuldades a nível de linguagem e está a ser acompanhado por uma terapeuta da fala e... eu notei, que desde que ele em casa connosco durante todo o dia, que essa parte tem vindo a melhorar bastante e então, eu optei por trabalhar com ele mais a parte a linguagem e prescindir da... da outra parte, com a educadora, porque achei que estava a ser benéfico para ele o trabalho que estávamos a fazer nós aqui em casa a nível de... de linguagem.

M: E já agora, relativamente às... à quantidade de aulas síncronas e à quantidade de tarefas que vocês recebem, o que é que têm a dizer sobre isso? A EE2? Sim? (pausa)

EE2: Em relação a... nessa parte das... das aulas síncronas eu... penso que poderia ter sido um bocadinho, pelo menos no caso do *Gustavo*, do quarto ano, aulas um pouco maiores..., portanto, um período de aula um pouco maior. Mas, eu penso que, no geral, ele até teve... até adquiriu a informação, percebeu. Da minha parte, eu acho que foi benéfico no sentido de que ele está na aula, ele faz os testes, traz boas notas, bons, muito bons, que no primeiro ciclo é um bocadinho relativo, não é? Mas aqui, em casa, eu consegui perceber exatamente onde é que ele tem mais dificuldade. Coisa que, no... no presidencial, eu não consigo detetar tão bem! E aí, eu sentei-me com ele, fiz... fiz resumos para os dois, neste caso para a *Leonor* e para o *Gustavo*. Fiz resumos da matéria, também incentivar e mostrar como é que eu, pronto, porque eles para o ano vão para o quinto ano e vai... e é totalmente diferente! Como é que eles podem resumir a matéria, como é que eles podem-se sentar depois das aulas, um pouquinho 15, 20 minutos. Ou 15 minutos, se calhar, é o suficiente para resumir uma matéria que eles dão, para depois, com o tempo, conseguirem gerir então o tempo deles antes dos testes. E, estando em casa, eu consegui perceber quais eram as limitações deles e contas de dividir com 2 números, tive a rever isso tudo... que eu já não sabia fazer... frações e... e... e assim consigo ajudá-lo... ajudá-

lo... ajudá-lo mais. Em termos do *Diogo*, acho que não seria também benéfico mais tempo porque, noto que ele não conseguia ficar atento à aula... à aula toda dispersava-se com o lápis, com os livros, com... com tudo! Portanto, eu para o primeiro ano eu penso que foi o suficiente.

EE1: Eu posso, eu posso falar. Em relação à... à *Bia*, as aulas, aulas síncronas são de 30 minutos, acho que são, no caso dela, acho que são suficientes, que serve para manter aquele contacto. Acho que, noto... noto na *Bia*... que... um pouco à semelhança de mim, em relação ao ginásio, a *Bia*... a *Bia* estando fora do ambiente duma escola, de uma sala, tem... tem dificuldades em manter a atenção, leva aqui preocupada no que é que o amigo está a fazer, em vez de estar a prestar a atenção à professora como deveria. Acho que, no caso dela, tem meia-hora. Serve, basicamente, para manter o contacto. Compreendo que a posição da professora não é nada fácil, não deve ser nada fácil dar aulas a crianças da idade da *Bia* através... através de uma plataforma digital. Mas, serve para manter o contacto, acho que acaba por ser positivo. Depois, todas as tarefas que são... lançadas para casa acho que são... acho que são... acho que são positivas. Sempre permite... permite que nós pais passamos... passamos algum tempo com eles, quando para isso temos disponibilidade e paciência, que não é fácil. O único... a única coisa, até nos serve muitas vezes aqui é, o desperdício alimentar... que algumas tarefas são sugeridas a realizar com grãos de arroz com... *marshmallows* para derreter e acho que a escola... acho que a escola deveria evoluir nesse aspeto e acho que a escola deveria andar para a frente porque o desperdício alimentar devia ser combatido de outra forma. Mas isto é apenas uma opinião pessoal. Acho que, no geral, tem sido positivo, porque serve para manter aquele contacto, rever os amigos nem que seja por meia-hora, a cara familiar da professora ou das professoras com quem ela teve e basicamente é isso.

EE5: No meu caso... ai, peço desculpa!

EE6: Força.

EE5: No meu caso, acho que as aulas síncronas e assíncronas dependem muito do professor para professor, pronto. Há professores que em meia-hora dão a matéria, fazem revisão, têm tudo aquilo que querem dos miúdos. Para outros, falam, falam, falam, a prioridade é o sumário, a prioridade é ver os cadernos, a prioridade é fazer a chamada e matéria, que é bom, está quieto! Dão a matéria ali em 10 minutos e agora nas assíncronas façam os exercícios e desenrasquem-se que o pai e a mãe estão em casa para ajudar! Pronto, e eu isto não acho correto. Há aulas que, tantos nas síncronas, os professores fazem a chamada, dão a matéria conveniente, fazem exercícios orais, aí o professor está a avaliar e a aula decorre tranquilamente. Na aula assíncrona, o professor, muitas vezes, nem tem trabalho para fazer! Pronto, estudam o que havia para estudar, mas não há ali nenhuma tarefa para entregar porque, entretanto, a professora já fez a avaliação oralmente. E eu acho que essa avaliação é mais válida do que estar a escrever por trás de

um computador, sem o professor estar a ver e nós não sabemos quem é que faz a tarefa lá do outro lado. E então assim, eles têm que responder no momento, os professores sabem que estão eles que estão a responder. No meu caso, sou sincera, não estou... não estou ao pé dela. Muitas das vezes... às vezes estou nas aulas que eu vejo que ela tem mais dificuldade, por exemplo em matemática, para ver se ela apanha e a ver se eu apanho para a tentar depois ajudar. De resto sou sincera, não assisto às aulas porque tenho mais que fazer também. Pronto, e é isto, o que eu assisto é muito... quem é que está presente, vamos fazer a chamada, vamos fazer os sumários, vamos ver os cadernos e matéria que é bom, está quieto! Depois, temos o outro lado da moeda, porque... é que ela meia-hora dá para tudo e mais alguma coisa e é supereficiente! Isto é a minha opinião. Por isso, as aulas assíncronas, vai muito do professor para professor, pronto, lá está, a maneira de trabalhar, a maneira de estar. Eu acho que vai muito por aí. Não é tanto pelo... pela quantidade de minutos, mas pela eficiência do professor que está lá do outro lado! Que acredito que seja muito difícil, mas pronto, as aulas têm que ser planeadas e têm que ser bem estruturadas para aquela meia-hora dar resultados. E é só.

EE6: Pois, eu acho que o segredo é mesmo o professor... eu acho que os professores fazem toda a diferença, mas pronto! Cada um tem o seu método e eu que... eu a nível do nono ano, eu acho que sim, eu acho que esta... a maneira como este ano está a ser feito, têm aquela meia horinha de aulas e depois a tarefa para eles, é realmente o melhor, porque assim, eles não têm aquela desculpa que não nunca havia o horário para fazer as tarefas. Para o meu caso específico aquele... aquele bocadinho que sobra, não dá para o *Gonçalo* fazer a tarefa. Mas pronto, eu falei com a escola e todos os professores disseram que o *Gonçalo* poderia entregar a tarefa à posterior. Porque compreenderam que, das duas uma, ou faço eu a tarefa ou têm que me dar tempo para eu estar a explicar-lhe! Quer dizer, não vale a pena estarmos aqui a enganar ninguém, não é? Porque, ou tenho tempo, ou deixa lá que eu faço isto no instante porque o tempo está a acabar! Pronto, e então... mas ficou resolvido... ficou resolvido, todos os professores têm andado tempo para eu tratar das tarefas. Portanto, eu acho que este método... eu acho que o tempo é adequado. Aquilo que a X está a fazer agora, com... pelo menos com o nono ano, achei muito adequado. Tenho outro filho, no outro agrupamento, ele está na 4ª classe e ele tem uma hora de aula síncrona por dia e eu acho que é muito pouco, muito pouco. O ano passado, ele tinha outra professora e, a professora, ao contrário das instruções do agrupamento, dava mais horas por dia de aula e eu acho que... que os resultados eram melhores, ou seja, mas é assim, depende muito do professor! Porque o meu Guilherme, que é o mais novo, este ano, na 4ª classe, já teve 7 professoras! Portanto, vá lá que segunda-feira vai para a escola... se não esta era a terceira professora *online*, só na 4ª classe! Portanto, eu posso perfeitamente compará-las e dizer exatamente o que é que uma fez de mal porque... Vá lá que segunda-feira, porque segunda-feira muda a professora (risos). Ou seja, a

professora que deu as duas primeiras semanas, era uma professora que eu nem sequer sabia o que é que se estava a passar. Ou seja, conseguia dar matéria, cativar, tinha... pronto, faziam tudo. E eles depois sabiam que acabavam a aulinha, tinham as tarefas, mandavam e eu nem sequer sabia o que é que se passava e estava tudo perfeito. Ele tinha os fones, estava ali tudo bem. A professora destes últimos 15 dias... a gente nem sequer... quer dizer... ninguém ouvia, isto é verídico... isto é surreal... não havia um único miúdo que estivesse a ouvir alguma coisa do que a professora estava a dizer! Um estava a dar tiros com a régua e ela nem reparava, outro estava a ver a mão, outro estava a bocejar e a professora: - 3 sextos e depois dá igual... pronto... a 6 nonos... e é por isso que é assim e tal... e eles cada um olhar para o seu lado! Porque ela não estava a mostrar nada no ecrã! Mas nem se apercebia do que se estava a passar... agora não tem nada a ver com a matéria, porque 15 dias antes tinham tido outra e os pais nem lá iam! Portanto, obviamente, que se for para comparar a hora que ele tinha com a outra professora, sim eu vi evolução! Para esta, se calhar, nem que fossem 5 horas chegavam..., portanto, sim o professor faz... faz muito! E eu depois até comentei com os pais da turma do meu Gonçalo que é, o Gonçalo tem uma professora, que é a DT dele, que não percebe nada de tecnologia... nada! Mas consegue que os miúdos estejam a ouvir o que ela está a dizer. E esta professora que o *Guilherme* tinha, não havia um único miúdo que estivesse a ouvir! Portanto, se até a DT do *Gonçalo*, que não percebe de tecnologias... a gente já sabe! Ela, quando é para passar um vídeo, ela diz: - Quem é que consegue ir aí ao *YouTube*, vá partilhem lá que eu não sei partilhar! Ela não sabe..., mas o facto é que os miúdos respondem! Portanto, têm que estar a ouvir, certo? Ela até pergunta: - O que é que vocês acham se acontecer isto? E eles respondem. Esta professora que o *Guilherme* teve agora, ela falava... falava... meninos... meninos! Então eles estavam a olhar para tudo e mais alguma coisa! Portanto, eu acho que o segredo aqui, se o tempo chega ou não, vai depender também da preparação que o professor faz e daquilo que o professor põe na aula, para a própria evolução da criança. Pronto é só.

M: Não sei se mais alguém quer acrescentar aqui alguma coisa. Estejam à vontade! Relativamente a dificuldades, quais foram as vossas principais dificuldades, como encarregados de educação, para acompanhar, mais aquela parte, realmente, do trabalho escolar dos vossos filhos?

EE4: Para mim, foi mesmo a nível de conciliar tudo. Conseguir conciliar o meu trabalho com o trabalho dela e... e efetivamente a pequena é que anda aqui aos pinotes! Foi essencialmente essa e a nível de matéria, eu sou sincera... a minha área é muito mais abaixo, creche está bom! (risos) Eu não me lembro de muita coisa. É um recomeçar. É assim, em aulas presenciais tenho a sorte de ter a *Matilde* numa sala de estudo que me facilita e apoia nesse sentido... ela chegava a casa com a matéria já toda estudada e eu tentava acompanhar, mas não tinha que ter aquela obrigatoriedade de estar ali com ela a

estudar porque, realmente, elas conseguiram ajudá-la nesse sentido! E ela é bastante responsável e não tinha dificuldade. Agora para mim realmente é o... foi um conseguir conciliar, pronto, porque também tinha as minhas tarefas do trabalho, também tinha o meu ensino a distância com os meus pequenitos e muitas das vezes ao mesmo tempo dela! Ela, às vezes, vinha aqui toda chateada fechar-me a porta porque eu estava aqui no quarto a cantar e a fazer palhaçadas e ela não conseguia ouvir a aula (risos) foi... foi mais nesse sentido (pausa).

M: Mais ninguém teve dificuldades?

EE7: Olha eu, é assim... eu já não consigo acompanhar, não é? Porque um está no 10º outro está no nono e já está tudo tão diferente! Mas, tenho o meu *Bruno* que tem explicação, a *Inês*, graças a Deus, ela é uma criança que é muito responsável e uma coisa que eu achei muito interessante este ano é que eles fazem os trabalhos, quando têm aula não síncrona, em grupo com os colegas! E isso, pensando que não, foi uma grande ajuda, eles entrem ajudam-se uns aos outros, e eu achei isso muito interessante! Trabalho, com o meu trabalho é um bocado complicado eu às vezes também conseguir ajudá-los.

M: Exato. EE2, estás com a mão.

EE2: A minha maior dificuldade... foi ajudá-lo... o *Gustavo*, na matemática. Nunca fui muito boa a matemática... a maneira de... de fazerem contas, hoje em dia, é ligeiramente diferente, especialmente nas contas de dividir... tive que ver uns vídeos porque percebi que ele não... não percebia a matéria, pesquisem uns vídeos, a professora também me disse... me deu um *link* que eu poderia... que eu poderia ver para tentar perceber e a relembrar, basicamente foi mesmo na... na matemática. Porque, de resto, é uma questão da pessoa, noutras disciplinas, é de estudar e de entender. Agora a matemática, eu acho que é fundamental! E eu lembro-me que, na minha altura, eu cheguei ao quinto ano e esbarrei-me completamente porque não tinha as... não tinha as bases e a matemática, tudo o que vem nos anos seguintes é assim, vai sempre buscar... vai buscar tudo, o básico! E não tendo o básico, pois nunca se consegue progredir e entender! E é uma coisa que eu percebi, que vou ter que fazer com o *Gustavo* eventualmente com o *Diogo*, pois não sei, é estudar matemática... o que é um grande desgosto.

EE6: A nível de dificuldades, aquilo que eu notei mais, não foi propriamente na matéria. Eu gosto muito de estudar, portanto, eu até gosto de estar ali a assistir àquelas aulas do *Gonçalo*. Aquilo dá-me ali... pronto, estar-me a relembrar das coisas, eu gosto muito... a físico-química, a matemática, eu adoro aquelas aulas... história nem tanto, mas, pronto, faço o sacrifício! (risos) A minha dificuldade foi que... por exemplo... no *Teams* eu acho que é muito bom... é um método muito bom porque eu consigo controlar e ajudar. Vejo o que está por fazer, tirar alguma dúvida temos o *chat*. Mas, por exemplo, na X, ali na... na Y. Não há... não há programa. É centenas de e-mails, planos, com planos, com não sei quantas folhas e que depois a gente vira a outra folha já não tenho

cabeçalho, qual é o dia? O que é que acontece, chega um ponto que, ou o miúdo se organiza muito bem sozinho e esquece que quer ir ver *YouTube* e jogar *fortnite*... Ou está mesmo ali concentrado, ou eu não tenho um sítio que eu diga, ok! Porque é centenas de e-mails! Aqui vai o problema da semana! Daqui a bocado chega outro e-mail, aqui vai não sei o que... quer dizer, não é tanto a tarefa que eu tenho que ajudar e executar porque pronto como sempre acompanhei o *Gonçalo*... Ele está na 4ª classe, pois claro que eu consigo acompanhar bem! É mais o problema de organização, ou seja, no *Teams* é um... é um sistema que eu gosto, pronto, que eu acho que é muito fácil! Agora, quando não usam uma plataforma em que a gente vá, é um horror! São centenas de e-mails, pronto, é a minha maior dificuldade... foi essa... e as lojas terem os cabos para a gente fazer as ligações todas! Porque eu, no primeiro confinamento, ia à *Worten* todas as semanas e passava-me com eles... onde é que está o cabo assim assim? (risos) depois mandei vir da China, quando chegou o segundo confinamento, já tenho cabos para tudo!

M: Ou seja, aqui no meio disto tudo, a parte de informática, não é, e os pais estarem capacitados para trabalhar com a parte informática, acaba por muitas das vezes, ser um constrangimento, não é? É exigido alguma coisa, mas efetivamente, nem todos os encarregados de educação tem essa capacidade digital, que nós agora tanto dizemos, para conseguir acompanhar os filhos. Mais dificuldades que tenham sentido? Não? (pausa) E então, passaremos, por exemplo, para a comunicação para o diretor de turma. Quem diz diretor de turma diz educador ou titular de turma, portanto, dependendo aqui dos ciclos. Como é que essa comunicação foi feita? Está a ser fácil? São de fácil acesso, para vocês, encarregados de educação? Como é que essa comunicação... como é que vocês veem essa comunicação escola família? Força.

EE5: Bem, eu não tenho nada a apontar. A professora marca a horinha dela no calendário. Faz a reunião, se eu quiser participar, participo, se eu não quiser participar, não participo. Sou sincera, desde que estamos em confinamento, só fui uma vez! Porque ela é muito responsável, eu não tenho assim nada especial a tratar com a diretora de turma, foi só mesmo para saber... para ela me dar o feedback. Desde que estamos em confinamento, até à data, como é que ela estava a passar. Eu sabia, mas queria ouvir do outro lado, não é? Podia o meu... a minha opinião, não ser igual à do outro lado. Portanto, não tenho qualquer dificuldade, é uma pessoa muito acessível, está sempre pronta para ajudar. Não tenho nada a acrescentar, é 5 estrelas, pronto. E é só.

EE4: Eu partilho a mesma opinião da EE5, é a mesma DT e também não tenho nada a apontar, realmente. E mesmo por ... a *Matilde* às vezes tem alguma dúvida, manda mensagem através do chat e a professora também responde sempre. Não mesmo nada a apontar. Tem corrido mesmo muito bem.

EE6: Eu, acerca da X não tenho nada a dizer, quer com a DT, eu falo com os professores todos, portanto, nada a dizer, sempre muito prontos. Eu até costumo dizer

que, eu, antes de ter o *Guilherme*, no primeiro ciclo, às vezes também reclamava da X, não é? Ou quando estava na 1C1, pois a gente reclama sempre. Mas, agora que conheço outro agrupamento, decidi calar-me porque percebi que... afinal... (risos) até estava bem servida, mas pronto! Isto é a verdade, a gente arranja sempre coisas que diz que precisavam de melhorar, mas é assim. Quanto aos professores ali da X, não tenho nada a dizer, é a DT, seja com qual for. Eu mando uma mensagem, peço ajuda, o contacto vem sempre... quase no próprio dia que nem precisava de ser. Quanto ao *Guilherme* que está no outro agrupamento é... é... é terrível, é terrível a... a comunicação. Com o agrupamento em si é terrível! Com a professora, pois ele tem tido tantas alterações de professora... a outra professora que ele teve nos primeiros 15 dias de confinamento, que era uma professora que eles tiveram 2 dias em presencial, portanto, eles não conheciam a professora... a professora era 5 estrelas, sempre *online*, muito... Veio a outra, a gente nunca... ela nem sequer aos nossos *emails* respondia! Portanto, péssimo! Passava de péssimo! Nem agrupamento, nem... nem nada! Mas pronto, agora... agora no fim, até o agrupamento já nos chamou lá porque dizem que... eu sou representante dos pais e dizem que nós quando nos chateamos escrevemos para o presidente da república! Porque foi o que eu fiz! E então agora fui chamada (risos). Porque a comunicação era péssima e eu pensei... alguém há de me ouvir! E então, como estava em casa confinada, fui à internet, procurei *emails* de toda a gente e mandei! Então fui logo chamada à escola (risos) porque a comunicação é péssima. Portanto, eu acho que são as pessoas que... que realmente, fazem que a comunicação seja ou não fácil porque, obviamente, a tecnologia ajuda, mas, se a outra pessoa, que estiver do outro lado, não estiver com boa vontade, não há tecnologia que que... que ajude! (Pausa)

M: Mais alguém quer acrescentar?

EE7: Bom, eu tenho um bom feedback da X. Os professores são sempre umas pessoas atentas, têm sempre o cuidado de ver as dificuldades dos alunos. São excelentes, não tenho nada apontar.

M: Pai da *Bia*?

EE1: Eu não tenho muito acrescentar, uma vez que a *Bia*... entramos em contacto facilmente com a professora dela através do e-mail ... nós... um de nós está sempre presente nas aulas, se tivermos alguma questão, poderíamos colocar aí... nós nesse aspeto não temos assim... não temos assim grandes dificuldades. Eu tenho uma filha mais velha, eu tenho uma filha mais velha com 13 anos e eu noto, por exemplo, eu no caso dela noto que... o ser humano crítica por natureza... é muito fácil criticar toda esta situação a verdade é que... a verdade é que a pandemia surgiu, existem professores que estão preparados para dar aulas através... *online* e outros que não! Outros, se calhar, são excelentes professores presenciais, mas não *online*! Eu com isto não estou a defender... existem bons e maus professores, como em todas as outras classes do mundo! Agora, a

verdade é que eu acho que a tudo isto falta... falta para mim a preparação, habituação... as pessoas não estão habituadas para ter aula, nem os professores estão habituados a dar aulas desta forma! Eu noto pela minha filha mais velha que existe um grande défice de aprendizagem... até porque a matéria dada é muito curta! Eu acho que ela, no caso dela, vai começar a sentir nos anos futuros... e nós, do nosso bolso, vamos ter que ir pagar as explicações para ela apanhar o fio à meada! Eu noto que isso, depois disso... eu isso não culpo... não culpo os professores nem única e exclusivamente às medidas que o governo... que o governo tomou! Acho que toda a situação foi propícia a isto. Acho que poderíamos encurtar as férias... as férias de verão, para os alunos passarem lá mais tempo, para aprendizagem... porque, por melhor que seja, e eu sou muito adepto da tecnologia, os alunos não estão preparados para lidar... para lidar com esta realidade, a maioria... a maioria deles, pelo menos. E muitos dos professores, como foi dito, até alguns têm dificuldades com informática... Se as coisas fossem melhor planeadas... se calhar tinham aqui alguma rápida formação, porque não é assim tão difícil trabalhar com o *Teams*, ou mandar... descarregar os trabalhos através da internet, mas, mas as pessoas têm que aprender, como nós na vida! E nós também não nascemos ensinados! Acho que... acho que, no geral, atendendo a todas as circunstâncias... as circunstâncias pois poderiam ser muito melhores do que são, mas também não são assim tão negras como por vezes parecem! E como aquela senhora estava a dizer e concordo plenamente com ela, existem bons e maus professores e os professores sim, fazem a diferença. Mas nós não nos podemos esquecer que, muitas vezes, aquele que nós consideramos que é mau, se calhar, presencialmente, é um excelente professor e não está preparado para dar aulas desta forma! Eu noto que a minha filha, pela minha... pela minha filha mais velha, ela dispersa-se à frente do computador, é muito... o tempo que aqui passa... existem demasiadas distrações pela casa e por tudo mais. Não é a situação perfeita, eu acho que, se calhar, em vez de nós, e legitimamente e com toda a razão, e todas as críticas que nós fazemos são válidas e temos razão em muitas delas, mas se calhar também devíamos ser um bocadinho mais benevolentes com toda... embora nos continuemos a queixar, e a pedir melhoria às coisas, mas também temos que ter um bocadinho mais benevolentes. É só.

M: Obrigada. Só assim umas últimas duas perguntas. A primeira é se vocês, durante os confinamentos, e agora tenho que falar no plural não é, aprenderam alguma coisa sobre o vosso filho que não conheciam? E, se realmente, falaram mais com ele, como já houve aqui alguém que referiu. Ou se ele, entretanto, manifestou algumas dificuldades que vocês não conheciam? Portanto, o que é que o vosso filho, estão em casa tanto tempo com vocês, o que é que vocês tiraram proveito disso? E, se realmente, houve alguma coisa boa nestes dois confinamentos, que vocês consigam retirar alguma parte boa, para vocês enquanto encarregado de educação. (pausa)

EE6: É assim... o *Gonçalo*, ele é muito... ele é muito pacato, não é, devido aos problemas que tem. E o *Gonçalo*, ele... pronto, com o stress dos horários... vamos a correr, não é? Por muito que eu tente fazer as coisas com calma, para ele não ir ansioso, o facto é que, é agitante, não é? Eu tenho que me levantar cedo, e vamos despachar e o horário e tal! E, estar em casa, é muito mais calmo para ele, portanto, o retorno que ele dá é muito melhor! Ele fala mais, explica-se mais! Eu noto que ele está muito mais feliz com a escola porque consegue entregar mais tarefas, consegue perceber mais o que é que os professores estão a pedir, porque tem ali uma pessoa ali ao lado dele o tempo inteiro! Portanto, o *Gonçalo* anda muito mais calmo, portanto, é vantajoso, para ele, quando ele fala, eu consigo conhecer melhor e também falar mais com ele! Quando é aquela aventura de... estamos a correr... agora é uma atividade... agora... espera aí que a mãe vai já, vai levar uma... obviamente que depois o *Gonçalo*, aquilo... foi-se, pronto, devido às dificuldades dele, eu consigo que ele aprenda mais, portanto, é bom para os dois, tanto para mim como para ele. Do mais novo, pronto não... não tenho assim nada Ele é muito autónomo e pronto. A única coisa, que ele descobriu no confinamento que não foi bom, foi que ele não jogava *Fortnite* e agora começou a gostar, não sei lá porquê, mas pronto! O outro jogava e ele não, agora com o confinamento, afinal até gosto de jogar aquilo! Não foi muito proveitoso, pronto. Foi só isso. (pausa)

M: Mais alguém quer acrescentar?

EE4: Eu posso... eu posso partilhar. É assim, eu noto a *Matilde* um bocadinho irritada... à mínima coisa, a faísca explode! Principalmente comigo e com o pai. Ela sempre foi assim. Ela também sempre foi de reclamar muito em casa e depois com os outros e... na sala de estudo, por exemplo, e na escola, é uma menina muito calma! Já tínhamos aqui alguns episódios quase de... de loucura, porque ela entrou em stress que não conseguia, e não consigo, e eu não consigo, e tens que me ajudar, e eu não consigo, eu não consigo! E eu acho que... o bom... ela sente-se segura de estar em casa, mas, ao mesmo tempo, a parte de insegurança dela do não vou conseguir fazer, parece que aumentou um pouquinho. Ela é boa aluna, ela é super dedicada e não há razão aparente para se sentir assim. Mas a verdade é que ela sente-se! E realmente, já houve aqui dois episódios em que ela explodiu completamente, uma pilha de nervos! E não vou conseguir, não vou conseguir e depois é logo o drama... e ela chorar e vou ser a pior...

EE5: Espera, não é nas aulas de EV e de ET?

EE4: Diz?

EE5: É nas aulas de EV e ET?

EE4: Foi na aula de... de EV porque o desenho... porque tenho que desenhar perfeito, não pode... tem que ser....

EE5: Aqui em casa é mesma coisa. Exatamente.

EE4: E na aula de música, porque não conseguiu... quer dizer, na aula de música, ela nem sequer quis tentar! E eu chateei-me com ela porque ela preferia ter zero do que tentar! E isso é uma coisa... foi uma coisa que me deixou alerta, pôs-me a pensar... será que ela nas aulas faz isto? mas ela tem que tentar, ela não tem que ter medo de tentar e tem que... e tem que passar por isto! Ela tem que tentar, tem que errar e tem que aceitar que errou e crescer com isso e ela tem ali aquela barreira que tem que ser perfeito... e se não é perfeita já é a pior pessoa do mundo e...

EE5: É o mesmo cá em casa.

EE4: O teste de matemática, também foi um drama total! Porque a nota não correspondeu às expectativas e eu disse-lhe, mas não tem mal, não tens que ser sempre 80, 90! Ela teve 75 e aquilo para ela... e eu... não! E se tivesses negativa, só tinhas era que estudar e melhorar, não tens que ter receio... e realmente noto... noto essas inseguranças mais ao de cima, pronto. Eu no presencial, não noto isso... não notava tanto essa essa insegurança, não sei se é por estar mais acomodado ao ninho e... depois, não sei, não encontro.

EE5: Acho que tem a ver com o limite de tempo para entregar tarefas.

EE4: Pois talvez...

EE5: Eu acho que ... pelo menos, com a *Maria* parece-me isso! Como tem só aquela meia-hora para fazer e entregar e ela quer tudo perfeito, não dá tempo para aquilo que ela quer. Depois, entra em stress e não consigo e não sou capaz e vou entregar já isto assim! Esteja aquilo como estiver! Mas depois apaga e depois volta a fazer e isto não era assim que eu queria! Eu disse, olha, ou vais tirar a foto e enviar ou já não vais conseguir enviar! Eu acho que é, o está aqui... o fator stress, é o limite de tempo. Acho que não é mais nada...

EE4: E, talvez, no presencial, obviamente, eles teriam mais o apoio do professor, não é? Ela no outro dia tinha que desenhar o nariz da Amália! Ora o meu desenho (risos) Esqueçam lá isso, eu faço desenhos de creche, obviamente! (risos) Desenhar um rosto e ela apagou... e ela pegou e desapagou que até fez um buraco na folha, pronto, um drama... e eu, calma, tem calma, mandas uma mensagem a professora explicas o que se passou! Mas, até ela conseguir, foi a manhã perdida! Pronto, nesse aspeto, eu noto ali muita irritabilidade, muita... mas pronto, lá está, não sei também se será do confinamento em si, se será por ser aqui em casa connosco porque realmente eu, do feedback que tenho no presencial, ela não tem estas atitudes assim. (pausa) É a pré adolescência, talvez (risos).

EE5: Eu acho que tem a ver com o limite de tempo.

EE4: Talvez... talvez...

EE5: Na escola fazem, à medida que vão fazendo a professora vai dando uma ajuda e tem logo o feedback do professor ali e aqui não, aqui têm que fazer e entregar a tarefa

e eu tenho que entregar já isto assim se não o professor vai dizer que eu estou atrasada, e eu não quero ficar atrasada... e eu não estou a conseguir... bem... com a ponte então foi um desastre... para esquecer! Têm que fazer uma maquete de uma ponte, aquilo, pedacitos de papel, eu sei lá... o maior drama de todos os tempos! E eu não vou conseguir e isto não está a colar e isto está a cair tudo! Pronto, por causa do tempo. Porque se tivesse mais tempo, a cola iria colar no tempo que tem que colar. Não é meia-hora que vai colar uma ponte, é impossível! Agora vai ter que ter mais tempo para fazer ou então fazem sem o professor estar a ver, das duas, três. Não dá tempo... em meia hora é impossível. O rosto da Amália é um 31, pronto, não tenho palavras! E agora como é que eu faço o nariz? E agora não sei fazer bem, estava a fazer a boca da mulher... e pronto... andamos nisto... eu disse, faz como sabes e vai como for o que é que tu queres fazer? Nós não somos nenhuns Picasso, pronto!

EE4: Mas lá está, eu acho que acaba por ser até uma exigência delas próprias porque eu não vejo a professora com esse grau de exigência... a exigir a quem quer que seja que tem que ser perfeito, mas...

EE5: É mesmo delas, pronto.

EE4: O que tem de bom, pois sem dúvida, o poder desfrutar deste tempo em casa, vê-las crescer, sem dúvida que... que é muito bom. Ter esse privilégio... eu... mesmo com a pequena e tudo, pronto, eu tenho o privilégio de ela estar na mesma instituição do que eu. Obviamente que eu consigo acompanhar o crescimento dela e o desenvolvimento como os outros pais não conseguem, não é? Estamos ali muito próximas, sempre tive esse privilégio de conseguir acompanhar essas fazes..., mas sim, sem dúvida, esse tempo de proximidade é muito bom. (pausa)

M: E já agora, assim, uma última questão que é: se existiu alguma coisa que mudou, do vosso lado, portanto, do vosso pensamento e da vossa maneira de olhar para a escola e já que vocês estiveram tão de perto com a escola, não é? Porque assistiam as aulas *online*, assistiram às tarefas dos vossos filhos, assistiram à passagem do conhecimento e essas exigências todas, se a vossa perceção, relativamente à escola se... se alterou, portanto, se o ano passado se alterou-se, se este ano se altera e aquilo que vocês, da forma como vocês olham para a escola, se houve aí alguma mudança.

EE4: Desculpa (risos) eu ia dizer assim... eu tenho pena que a X tenha o rótulo que tem, sinceramente. Porque, é tão... As pessoas, quando eu digo, então está aonde? Sim, está na X. Na X? E eu sim, é excelente, qual é que é o problema? Eu tenho... realmente, eu tenho muita pena e espero que isto, ao longo dos tempos, que se vá desmistificando e... pronto, cabe-nos a nós também pais fazer esse papel porque, realmente, eu acho que... já no outro anterior confinamento eu falava com colegas em que escolas... outros agrupamentos, que não estavam minimamente a acompanhar os meninos! E a nossa não, a nossa conseguiu ter logo *Teams* pronto... e eu até acho que as aulas do ano passado

também correram muito bem, dentro dos possíveis, correu sempre tudo muito bem! E este ano também. E falando com colegas, e como mãe do *Gonçalo* diz, tenho outra colega que também está no mesmo agrupamento e queixa-se do mesmo, que é uma confusão que ninguém se entende! (risos) É *moodles*, é *Teams*, é *Meets*, é milhentas plataformas e não há organização, não há apoio... tarefas, montes de tarefas! Eu tenho uma colega que já teve que fazer umas 10 experiências, paciências, teve que tocar as notas musicais em garrafas de vidro, teve milhentas coisas para fazer que, ela questiona-se: - Mas será que os professores faziam isto se fosse na aula? Eu não acredito! E ela o que sente é que, sente-se sobrecarregada de tarefas que não acredita que realmente fossem dinamizadas em aula, porque parecem tão surreais! E se calhar não poderiam ser, pronto, não haveria recursos para e ... eu estou muito satisfeita e gosto imenso e acho que a escola tem feito um bom trabalho nesse sentido.

EE6: Sim, eu também concordo! Como disse ainda há pouco, pronto, eu desde que o *Guilherme* entrou no outro agrupamento, que não o mesmo, que entrou no da Y que eu valorizei muito mais o agrupamento em que tenho o *Gonçalo* pela... pela positiva! Aliás, eu até tenho uma amiga que tinha o filho no mesmo ano que o *Guilherme*, mas noutra turma, teve uns problemas muito sérios na escola, pronto, o miúdo era terrível e eu disse... ela decidiu, teve que tirar o miúdo da escola, não havia vagas em 1C2, em lado nenhum. Ela tinha uma vaga para escolher em L, tinha uma lá para cascos de rolha em A e depois apareceu a 1C1 e eu disse, oh pá, o teu filho na 1C1 é um santo! E é! O miúdo está na 1C1, é excelente... tudo tranquilo porque... não sei... parece que às vezes, aqui no outro agrupamento... às vezes parece que aquela lei que quando uma coisa corre mal, tudo corre mal? Às vezes parece que é uma coisa que não tem explicação! Pronto, eu acho... eu acho que... que depois do confinamento, nós temos muito mais ligação com a escola, parece estranho, mas eu pelo menos sinto isso, sinto que tenho mais contacto com a escola! Pronto. E eu já valorizava o trabalho dos professores e pronto e gosto da... da comunicação para se resolver situações que eu acho que tem corrido, pelo menos aqui na X, muito bem, na minha opinião! Por isso, ainda fiquei com uma opinião ainda... ainda melhor e eu quando estou a comparar com e a reivindicar as coisas na Y, no início os pais na minha turma achavam que eu estava assim um bocado passada... que eu dizia, mas qual é o problema de acontecer isto? mas porque é que ele não faz aquilo? Não se pode... não se pode... E eu dizia, mas não se pode o quê? Eu no outro dia, antes de confinarmos, mostrei o Facebook da X, eu mostrei o Instagram, eu mostrei aquelas coisas todas... e os pais disseram assim: - A sério? Agora é que a gente está a perceber o que é que tu estás a dizer... porque acreditem, o meu filho anda no quarto ano, do 1º ciclo, e eles nunca fizeram uma exposição dos trabalhos que fazem! Nós nunca vimos uma exposição! E eu disse, olha... eu até posso dizer que eu, até os do confinamento, eu vejo a exposição! Portanto, isto faz uma ligação pais escola que pelo menos que para mim é importante. E

ali onde o *Guilherme* anda, eu não sei o que é que eles fazem os trabalhos que a gente tem tanto trabalho a fazer, mas, a gente nem os vê! Eles fizeram, por exemplo, a professora dele pediu o ano passado um trabalho excelente sobre o Halloween com abóboras... havia abóboras lindas e a gente nunca viu nenhuma. A não ser aquela que eu mandei de casa, pronto. Eu acho que isto é muito importante e na X realmente há... há esta... comunicação que é muito boa.

M: EE2.

EE2: (pausa) Portanto, tanto o *Diogo* como o *Gustavo* começaram o..., portanto... tiveram desde a pré à primária nas 1C2. Sempre tive uma boa opinião da escola, sempre correu tudo bem com o staff, com os professores, com os auxiliares, nada a apontar. Realmente, desde que eles entraram na pré que se ouve falar muito... muito mal ... vamos lá, da escola X. Mas eu só tenho... só tenho... pontos positivos a... a anunciar. Por exemplo, em relação ao... a esta altura do covid, tudo bem organizado, os percursos identificados, gel desinfetante nos corredores ou à porta das salas, coisas que eu ouço que, nos outros agrupamentos, não funcionam dessa... dessa maneira. Também... conversar, falar e ser ouvida pelos professores, também é... e pelos titulares... também é importante. Por exemplo, o facto do ano passado o *Gustavo*, 1º e 2º ano, foram... a professora deles foi a professora *Alexandra* que é a coordenadora daqui da escola das 1C2 e no segundo ano, portanto, ela, para além de ser a professora titular, tomou então esse cargo de coordenação e eu acho que a direção do agrupamento achou por bem, pelo menos foi o que... que a professora nos transmitiu, que a professora não podia acumular as duas funções porque não era viável não... se calhar não fazia a 100% nenhum dos... nenhuma das funções. Se bem que, para nós pais, não notamos qualquer diferença em termos de... de letivos. Vamos lá, da parte da coordenação, pois não sabemos! No terceiro ano o *Gustavo* por exemplo teve uma professora que deixou muito a desejar. A própria professora disse que não gostava do lecionar o primeiro ciclo. A professora era do segundo ciclo, foi colocada aqui nas 1C2... falou muito mal da turma, aliás, quando agora foram para o quarto ano, a professora que lhes calhou, que é a professora *Ana* e que cativou desde o início os miúdos e eles nota-se que... que vão com mais gosto e ouvem a professora com mais gosto do que nós vimos o ano passado e pelo que nos foi transmitido, a professora *Alexandra* teve o cuidado de pedir uma professora boa para estes meninos do quarto ano porque, para além de terem tido três professores o ano passado, no terceiro ano das duas, uma não apareceu a segunda teve dois dias e a terceira deixava muito a desejar, apanharam no terceiro ano, que eu acho que é dos anos mais difíceis do primeiro ciclo, com esta situação do confinamento. E eu acho que eles, pronto, neste ano não é... não foi, não calhou bem! Nunca calha bem, mas... esta situação, mas especialmente para... para o terceiro e para o primeiro ano. E houve esse cuidado do agrupamento ou pelo menos da professora, de uma coordenadora, em pedir que, uma

professora que consideram boa, fosse acompanhar este último ano de... de... das crianças porque a professora terminou... esta professora terminou o quarto ano o ano passado e ser-lhe-ia atribuída um primeiro ano durante este ano letivo. E eles tiveram esse cuidado... vá... de pedir que essa professora acompanha-se estes meninos... acho que isso é muito importante. Foi muito importante. (pausa)

M: Mais alguém mais alguém quer acrescentar alguma coisa?

EE5: Sim... eu vou... Eu no início, quando pus a *Maria* no quinto ano (impercetível algumas palavras) e também falei com a M porque sabia que ela também trabalhava lá e pedi o conselho da M e depois pus a Maria na X. E estou muito contente, e não tenho nada a apontar e acho que isto um dia vai, se Deus quiser, tirar esse estigma e vai ser uma das melhores escolas, como eu já percebi que foi aqui há uns tempos atrás. Não tenho nada a apontar pois foram sempre prestáveis, pronto, não é por uma andorinha morrer que acaba a primavera! Há sempre um professor ou outro que a gente não gosta muito, mas é como em todo lado. Pronto, e acho que tem corrido bem. E este ano então, maravilhosamente, porque os professores já a conhecem, ela é uma miúda extremamente sensível, qualquer palavra mais alta ela leva como se fosse para ela não para o grupo e depois chega a casa um bocado chateada! Ela também já sabe, também, é para ela distinguir, também já vai distinguindo isso melhor. E pronto, as coisas este ano também não tem nada a haver com o ano passado, se bem o ano passado também não foi nada dramático! Mas houve uma situação pontual que ela não... pôs aquela professora ali um bocadinho de parte, mas este ano são super amigas e dão-se muito bem. Pronto, é isto. Estou satisfeita, muito satisfeita.

M: Bem e como vocês viram esta nossa conversa já... já vai aqui aproximadamente numa hora e dez, estão a ver, correu bem. Eu vou dar então a parte por encerrada aqui do grupo. Agradeço-vos imenso estarem aqui presentes comido pelo *Teams* e terem... terem falado aqui sobre os vossos assuntos e principalmente nesse papel difícil que vocês têm com o encarregado educação. por isso agradeço, desde já, a vossa disponibilidade.

Apêndice VI – Transcrição do Grupo Focal Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma

Transcrição Grupo Focal – Educador/TT/DT

Local: Cada interveniente m sua casa (*online*).

Dia e Hora: 13/03/2021, 10h30.

No âmbito do trabalho de investigação – “EE em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios”, deu-se início ao focus grupo com a apresentação do projeto, breve apresentação da moderadora (M) e breve apresentação/explicação do funcionamento do Grupo Focal. De seguida procedeu-se à apresentação dos intervenientes, sendo que este focus grupo é composto por duas educadoras em representação do pré-escolar (E1 e E2), dois titulares de turma (T1 e T2) em representação do 1º ciclo, dois diretores de turma do 2º ciclo (D1 e D2) e dois diretores de turma do 3º ciclo (D3 e D4).

Relembrou-se que todos os procedimentos estão em conformidade com o Regulamento Geral de Proteção de Dados e o Código de Ética da Universidade do Algarve (assinatura do consentimento informado para participação no estudo e autorização para gravação áudio da entrevista) e iniciou-se a gravação.

M: A primeira coisa que eu gostava de vos lançar aqui para conversa tem haver com as dinâmicas do agrupamento, como vos disse, sempre na ótica da relação com a família com a escola, e gostaria de ouvir um bocadinho de cada um de vocês como é que foram as dinâmicas escolares durante o confinamento, e portanto... estamos... os dois, está bem? o ano passado e este ano... e como é que funcionou a parte das aulas síncronas e das tarefas, sempre, está bem, pensado na parte dos encarregados de educação (EE). Alguém quer começar?

E1: Podemos começar pelo pré-escolar.

M: Claro, claro que sim.

E1: E depois vamos por aí acima, digo eu.

M: Sim, sim, força.

E1: Então vá, posso começar pelo meu contexto escolar... Bom, então, relativamente... eu vou-me por no papel de EE, vamos ver se consigo! Às vezes é um bocadinho fugir à minha função, mas vou ver se consigo.... Portanto, comparando os dois confinamentos, o do ano passado e o deste ano, portanto, pelo balanço que eu já efetuei relativamente à minha realidade, e parece-me que as colegas é a mesma coisa... eu penso que a situação melhorou... melhorou... até bastante.... Por um lado, eu penso que, já nos habituamos um bocadinho a este... a este modo de trabalho, pelo confinamento que tivemos a primeira vez, portanto as coisas já poderiam correr um bocadinho melhor. No

que diz respeito ao pré-escolar, eu parece-me e acho... acho mesmo que... que a razão... o ano passado, no pré-escolar decidimos em conselho de docentes que não iríamos ter aulas síncronas porque as nossas crianças são muito pequeninas, são muito dependentes de um adulto, seja o pai, a mãe... a mãe ou o adulto que estiver com eles, são muito dependentes para tudo porque eles não sabem chegar ao equipamento digital e ligar e ir ao *Teams* ou mandar os trabalhos através de que modo for... Eles têm completa dependência do adulto, e logo aí, já é um fator que impede que, muitas vezes, as coisas decorram a 100% positivo... O ano passado, como estava a dizer, decidimos que não iríamos ter sessões síncronas, portanto, dada a idade das nossas crianças achámos e foi consensual que o... o ensino a distância, para o pré-escolar, através das sessões síncronas, pedagogicamente não seria adequado. Não seria muito produtivo em termos... em termos de... de... educativos e também não seria muito produtivo em termos de aprendizagens. E decidimos que iríamos, em vez das sessões síncronas, iríamos enviar as tarefas, um plano semanal de atividades, para casa de cada criança através de *email* e iríamos fazendo a aferição através do feedback que íamos tendo dos EE. Este ano... este ano decidimos avançar para as sessões síncronas. Apesar de termos todas estas dificuldades em relação aos nossos pequenitos, decidimos experimentar porque, não tendo as sessões síncronas, o ano passado, acho que a maior parte de nós, pronto, verificámos que as crianças perderam um bocadinho a referência dos colegas, da educadora e todo aquele contexto escolar e houve algumas crianças que, quando regressamos, parecia que nunca tinham estado na escola, principalmente as crianças que têm medidas de apoio à aprendizagem. Foi onde... onde, eu, no meu caso pessoal, verifiquei mais essa diferença. Parecia que as crianças estavam a entrar outra vez num contexto novo e tivemos que, eu pelo menos tive que, começar tudo de novo, a fazer a adaptação, novamente a incutir regras, como se estivéssemos a iniciar o ano letivo. E realmente verificámos que ouve ali uma certa falha digamos, eu reconheço, em não termos realizados as sessões síncronas, porque pelo menos esta referência da escola, dos colegas e educadora, pelo menos isso não tinha sido perdido, ainda que em termos pedagógicos, pois achemos que realmente isto é muito limitado para esta faixa etária. Portanto, este ano optámos por ter sessões síncronas, e eu já estou a falar como educadora, mas pronto, olha...

M: Não, é claro que sim, claro que sim, nunca irá sair do seu papel de educadora. Mas, como é que foi a reação dos pais, por exemplo, a essas aulas síncronas?

E1: A reação foi bastante positiva. A reação dos pais e a reação das crianças também tem sido bastante positiva. É claro que, há algumas dificuldades, pronto, como eu já referi que há pouco de autonomia das crianças e necessitam sempre do adulto para tudo, para aceder ao *Teams*, para aceder às reuniões, para estarem, de certa forma, sossegados (entre aspas), durante o tempo em que as sessões duram e tem que estar sempre um adulto ali por perto. E... e depois verificamos que as crianças, por vezes, agora já estavam-nos...

estavam a ficar mais habituadas porque já foram umas quantas sessões, mas de início tinham uma certa inibição, de certa forma, isto é uma coisa um bocado estranha, verem-me a mim do outro lado do ecrã, verem os colegas do outro lado do ecrã, de início foi uma coisa assim um bocado estranha e as crianças ficavam muito inibidas. Além de ficarem muito inibidas ouve alguma dificuldade de início, em que conseguissem estar atentos, em... digamos que, todas aquelas regras que na escola temos no dia-a-dia, esperar para falar, esperar pela vez, saber ouvir os outros. De início foi um bocadinho difícil implementar através deste modelo de ensino a distância. Com o tempo foram-se habituando, mas, eu pelo menos da minha parte, tive de fazer aqui um processo educativo das crianças e dos EE, porque, já sabemos que eles têm pouca autonomia, mas, por vezes, os EE também fomentam muito essa... essa dependência dos filhos. Está bem que são pequeninos, mas, quer dizer, também não são bebezinhos, são crianças já a partir dos 4 anos e alguns já com 6, mas também não são bebés de colo. Inicialmente as mães principalmente, mais mães, assistiam às reuniões com... com os filhos ao colo. É evidente que a criança depois, quando sente a mãe ou o pai por perto, o comportamento delas é assim... mesmo se for na escola, se fizermos uma festa ou encontro, ou seja o que for, se os pais tiverem por perto as crianças o comportamento delas muda completamente. E aqui verifica-se também isso. E é evidente que eu, por mim, tive de fazer ali, digamos, que uma certa formação (entre aspas) para os EE, para que as coisas decorressem de forma positiva e proveitosa e de forma a que dessem mais alguma autonomia às crianças. De início tudo bem, é esta coisa estranha, mas eles depois vão-se habituando e fui educando os pais para que, quando ligassem os equipamentos, muito bem, pusessem a criança sentadinha, em frente ao ecrã e eu depois, as regras, ia eu ditando cá deste lado e começou a correr melhor. Aí a partir do meio da... do meio de todas as sessões, para aí do meio... nas primeiras não correu tão bem, mas agora já estava a correr melhor... houve muita participação no meu grupo, a maior parte. Eu tinha 19 crianças a participar, uma não tinha equipamentos, ficou sem equipamentos nessa semana, teve problemas familiares e ficou sem equipamento e então não participava nas reuniões, nas sessões síncronas. E outra, portanto, eu tenho 20 crianças, 19 eram convidadas para participarem nas sessões e 18 participaram nas sessões, duas sessões por semana, as 18 participaram, não participaram todas nas duas sessões, mas a grande maioria participou nas duas sessões e pelo menos numa todos participaram. Portanto, neste grupo de 20, 1 não participou por não ter equipamentos, outra por o encarregado de educação não ter disponibilidade, nunca participou nas sessões síncronas.

M: Relativamente só às as tarefas, ouve... ouve a entrega das tarefas tanto ano passado como este ano... via e-mail, via *Teams*...

E1: Via *Email*.

M: Ok

E1: Era enviado o plano semanal à segunda-feira.

M: Já agora, referir a quantidade de tarefas que foram devolvidas. Portanto, os EE cumpriram essa devolução de tarefas na maior parte?

E1: Sim, na maior parte dos casos. Aí, na devolução das tarefas também existiu uma dificuldade que há EE que não sabiam como passar as tarefas para o computador e enviar através de e-mail, alguns tiveram bastante dificuldade. Mas como este ano tínhamos as sessões síncronas à sexta-feira, e então enviava o plano à segunda-feira via e-mail e colocava também no *Teams*... o problema, quer dizer, dificuldade, muitas pessoas não sabem como ir ao *Teams*, aprenderam a ir às reuniões e pouco mais, ir ao *Teams* buscar as atividades, a maior parte das pessoas tinham muita dificuldade, e tinham dificuldade também... também em, portanto, as atividades eram feitas! O ano passado, como não tínhamos sessões síncronas, eles não podiam mostrar diretamente, este ano, aqueles que não conseguiam enviar através do e-mail, à sexta-feira mostravam as atividades, mostravam-me a mim, mostravam aos colegas os trabalhos que tinham feito durante a semana, aqueles que não conseguiam enviar, os que conseguiam enviar, portanto, enviavam através de e-mail. E o não conseguirem é porque não sabiam como fazer, como passar as fotografias para o computador e enviar através de *email*, e que tinha... tive algumas crianças que assistiam às sessões através do telemóvel porque não tinham computadores, porque segundo sei, o pré-escolar ficou de fora nesta parte de emprestar os equipamentos, portanto, o pré-escolar ficou de fora. A verdade é que algumas não tinham acesso e era através do telemóvel. Outras famílias tinham dificuldade porque tinham outros filhos na escola e as sessões, por vezes coincidiam, era à mesma hora, e então os outros irmãos assistiam às sessões. Portanto os mais pequeninos ficavam de fora, aconteceu com algumas crianças. Há outras crianças que os pais estavam a trabalhar e que os filhos ficavam com os avós. Os avós também não têm acesso a estes meios e isso impedia que eles participassem também, lá está, a total dependência das crianças em relação ao adulto, porque, por exemplo, se não fossem tão pequenos, mesmo que ficassem com a avó, levavam o equipamento, punham a funcionar e assistiam na mesma. Mas com estas crianças pequenas isso é impossível.

M: Claro, claro.

E1: Mas a verdade é que optámos por ter estas sessões síncronas e foi muito positivo, todas chegámos a essa conclusão, eu também! Foi muito positivo porque as crianças assim tiveram algum contacto com a educadora, com as outras crianças, foram estabelecendo alguma relação e não... não perderam completamente a referência. Eu tenho a certeza que, agora quando voltarmos, vai ser bastante diferente este reinício daquele que foi no último confinamento que parecia tudo muito estranho. (alguma confusão e interferência devido à internet).

M: Pois, será também... será um dos pontos que a gente a seguir também irá abordar. Obrigada, E2, não sei se quer complementar aí do seu lado.

E2: Sim, eu só queria... e partilho da opinião da E1. No entanto, faço a ressalva que o grupo é diferente. Portanto, eu este ano tive mais crianças a participar, mas, se for comparar, em relação às crianças, ao grupo de crianças que permaneceu do ano anterior, a participação dessas foi... foi proporcional à do ano passado, não houve alteração. Estão-me a entender? Portanto, eu tinha 9 crianças que transitaram do ano passado para este ano e dessas, só duas é que... é que participaram. No ano passado foi fraquíssimo! Concordo com a E1 quando ela diz que, de facto, os pais estão mais envolvidos, mas tenho a perceção que estão mais envolvidos estes novos, no meu grupo... no meu grupo. Também é uma... um contexto diferente do das V. Eu estou na CM, e isso também poderá querer dizer qualquer coisa. No entanto, em relação à questão da autonomia, são muito dependentes são, sem dúvida nenhuma. Mas também acho que nós podíamos ter feito a sua preparação de outra maneira, se tivéssemos tido as condições ideais ou minimamente aceitáveis para o fazermos. Porquê? Eu no início de setembro, na minha ignorância, ia já com ideias todas feitas para preparar um possível confinamento e achei que, se ensinasse os meninos a mexer (tosse), desculpem. Se ensinasse os meninos a mexer nos equipamentos e a manipular o *Teams*, a coisa correria bem. E chego à sala e o meu computador não câmara e não tem microfone. Portanto, caiu por terra logo essa minha ideia, mas os que eu consegui ensinar através de tablets pessoais que depois, entretanto, trouxeram os telemóveis dos avós ou dos pais, eles conseguiram de uma forma tranquila e autónoma fazer, participar nas sessões. Pronto acho que não tenho mais nada a acrescentar, realmente ao que a E1 disse porque ela foi extremamente completa.

M: Ok, obrigada. T1, quer dar seguimento?

T1: Ora bem, em relação ao ensino a distância vou começar. Fazer assim uma comparação muito rápida, em relação às sessões síncronas, em comparação entre este ano e o ano anterior. Efetivamente, no passado não houve obrigatoriedade de implementação de sessões síncronas no primeiro ciclo, no entanto, portanto, houve professores que foram pró-ativos e que quiseram experimentar e ao longo do tempo chegámos à conclusão e chegámos ao fim do ano e de 17 turmas, porque só no 1º ciclo somos 17 turmas, 12 de CM e éramos 5 de V, só uma turma, só um docente é que não implementava síncronas sem obrigatoriedade. Portanto, este ano, não porque decidimos, mas isto foi decidido no pedagógico e de acordo com o plano de E@D, que foi dado a conhecer a todos os docentes do agrupamento, portanto, havia a obrigatoriedade de síncronas, obrigatoriedade de dividir a turma em dois grupos, o que permitiu bastante a diferenciação pedagógica e haver um acompanhamento mais eficaz aos alunos. E essas síncronas eram de manhã e de tarde, portanto, nós estávamos com os nossos alunos tanto com o grupo A como com o grupo B, de manhã e de tarde, portanto, os professores tinham 4 síncronas por dia, 10

por semana. Um ponto muito positivo, a maior parte dos alunos, neste ano letivo, de primeiro ciclo, usufruiu de meios informáticos, os que não têm ou por opção dos pais, nomeadamente a alunos de etnia cigana... acho que os vossos ciclos também passaram por isso..., portanto... as tarefas eram entregues através de papel, suporte papel e o feedback que tenho como coordenadora de departamento é bastante positivo. Portanto, raras são as exceções que não houve entrega de tarefas, em que não houve participação nas aulas síncronas, raramente os alunos faltaram e uma situação ou outra doença ou falta de internet, os EE informaram sempre os titulares de turma, os pais melhoraram bastante a participação e a colaboração do ano passado para este ano. Ainda assim, o balanço no ano passado também foi bastante positivo. Tem sido uma experiência para todos, os pais têm sido parceiros excepcionais em todo este processo, promovem e têm-nos ajudado a promover a autonomia nos alunos, à exceção dos miúdos que, pronto, que usufruem presencialmente de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão e os titulares solicitaram um apoio mais efetivo e realmente existiu. Há sempre alunos que necessitam para a realização das tarefas nas aulas síncronas, nomeadamente a leitura não é, do apoio dos pais e para não se dispersarem naquilo que está a ser feito. O que é que posso dizer mais? A assiduidade foi muito boa, foi um ponto muito positivo este ano, durante as aulas síncronas nos horários das turmas houve a inserção das ações TEIP. Portanto, houve turmas que tiveram atividades de biblioteca ativa, reforço das aprendizagens, 1º e 2º ano usufruíram do projeto consciência fonológica com a terapeuta S, terapeuta da fala, claro. Houve turmas que iniciaram o projeto, o plano nacional de artes, com o professor F da DM sincronamente.

M: Então T1, desculpa interromper, significa que no ano passado não houve tanto essa preocupação, não é?

T1: Sim. Essa preocupação não houve e, lá está, como não havia a obrigatoriedade, portanto não havia assim um caminho traçado. Este ano efetivamente e a articulação entre os docentes faz a diferença entre as pessoas. A relação com os pais, vou tentar não falar só da minha experiência, eu acho que é geral e a T2 está aí, pronto, e é professora da tua pequena, realmente se não houver uma boa relação entre EE e professores há sempre constrangimentos maiores porque, faltas de competências digitais, uns mais, outros menos, existe sempre! Nas turmas existiram, mas, havendo uma... uma transparência e humildade de parte a parte, acho que foi sempre resolvido, porque alguma situação em que um pai não conseguia aceder, mesmo estando a criança, há sempre o contacto telefónico, portanto, tem que haver uma boa relação para que o processo funcione. Eu acho que funcionou e o balanço que tenho como coordenadora é que sim, o balanço é bastante positivo. Pronto M, não sei se me quiseres perguntar mais alguma coisa.

M: Não, está ótimo, obrigada. Podem-se interromper também uns aos outros, estejam à vontade se quiserem acrescentar alguma coisa, estejam sempre à vontade para intervir. T2?

T2: (problemas com o micro) Isto não liga...

M: Já está. Já estava, agora não (continuam os problemas com o micro).

T2: Esperem aí... Tá, então. Bom dia a todos! Eu, relativamente ao... do ano passado para este ano, para mim, aquilo que eu senti foi uma grande diferença. Pronto, tudo bem que eu também estou neste momento... estou a trabalhar na escola das V. O ano passado tava na escola da CM. Eu o ano passado tive... tive alguns problemas em conseguir contactar alguns pais, tivemos que envolver também a equipa do SAAF (Serviço de Apoio ao Aluno à Família), em termos de escola houve uma envolvência muito grande de todas... de todos os intervenientes de escola para tentar colmatar todas estas dificuldades que foram surgindo, pronto. Havia muitos alunos de etnia cigana o ano passado na minha sala e outros alunos também que eram de outras nacionalidades e tiveram muitas dificuldades em participar nas aulas síncronas. Mais, só um terço da minha turma do ano passado é que estava contactável pelo *Teams* no envio de tarefas. Houve alguns alunos que tiveram algumas dificuldades e então o envio de tarefas teve que ser efetuado por e-mail. Os EE estavam sempre, mesmo não conseguindo os alunos estar nas aulas síncronas, mas enviavam as tarefas por e-mail e tinham acesso às tarefas e os outros, como a T1 também tinha referido, foram enviados em suporte de... de papel. E houve um bocado, por acaso, o ano passado tive um caso de uma aluna, que foi muito complicado contactar. Tivemos mesmo que acionar outras situações e... Agora, este... o envolvimento dos EE foi bom daqueles que estavam envolvidos, daqueles que foi mais difícil o contacto com os EE, não estiveram tão envolvidos. Tive sempre a ajuda também da educação especial porque tinha muitos casos de educação especial e sempre enviavam tarefas também para esses alunos e contactavam com os EE... foi... todos os intervenientes no processo foi tudo muito positivo. Apesar dos condicionantes. Agora, este ano, posso dizer que foi uma maravilha, pronto, relativamente ao ano passado, porque eu este ano tinha todos os alunos, as tarefas foram todas praticamente enviadas, estava tudo organizado de uma maneira muito fácil para eles, os trabalhos eram enviados por tarefas, eles faziam as tarefas, enviavam as tarefas, eu via... eu via as tarefas que eles realizavam, durante a aula via quem eles estavam a... os que estavam a trabalhar, os que não estavam, alguns punham dúvidas... eu tentei envolver também todos. Eu via também, mesmo nas aulas síncronas, eu via um envolvimento dos pais ao lado para que eles conseguissem, pronto, aquele apoio por parte dos pais para que eles não errassem e achei muito positivo, mesmo, por acaso, este ano, pronto, posso dizer que correu tudo muito bem. Faltas praticamente não tive, só mesmo um aluno que me faltou ali algumas meias horas, por exemplo de manhã, porque a mãe estava... quando estava com a mãe, porque

a mãe estava a trabalhar, e então ele não tinha como aceder, porque ele não teve equipamento informático. Apesar de ter escalão A, não teve acesso a isso. E então, quando estava com o pai, através do telemóvel, ele sempre trabalhava, pronto. Quando tinha sempre acompanhamento... quando era a semana da mãe, aquela hora que a mãe estava no trabalho, ele não conseguia, mas depois à tarde, ele... ele fazia sempre as aulas, enviava as tarefas, fazia as coisinhas, via os alunos a trabalhar. Este ano, por acaso foi... eu gostei, pronto, apesar dos condicionamentos todos, mas eu... foi muito positivo, mesmo os pais, qualquer dúvida que tinham, depois ligavam-me, falavam comigo, eu ajudava no que podia, via uma preocupação muito grande no desenvolvimento das crianças relativamente aos pais, não é, coisa que o ano passado já foi muito... foi muito escasso, pronto. Foram só dois ou três casos de pais preocupados com o envolvimento das crianças e este ano já foi o grande grupo, pronto. E... agora em termos de organização da escola, do agrupamento, para aplicação do projeto, já o ano passado, apesar das condicionantes, eu senti que as coisas estavam bem organizadas, pronto, e este ano ainda melhor a organização estava. Eu, por acaso, só tenho coisas boas a apontar e... claro que o ensino *online* não é a mesma coisa que o ensino presencial. Nós no ensino *online*... nós não conseguimos intervir e exemplificar muitas coisas que no presencial surgem... surgem determinadas dificuldades e nós atuamos logo, não é? *Online*, meia-hora, não dá... não dá para muita coisa e... e pronto, e esta é a minha opinião.

M: Obrigada. Vamos passar agora se calhar para o segundo ciclo, não é, e vamos tentar ver aqui com o D1 e com D2, se quiserem ir falando e intercalando, estejam à vontade.

D2: Olha, se quiseres, eu pensava que era o D1 por ser quinto ano, mas eu posso começar.

M: É indiferente.

D2: É segundo ciclo à mesma. Pronto, então é assim. Relativamente à comparação, tem que ser sempre com comparação, do ensino a distância, o ano passado e este ano, eu devo referir que os EE sentem que de facto está muito melhor. Eu também tenho que dizer que, já sabem que aquilo que eu posso referir encarregado de educação tem a ver com a minha turma, que é mesma, porque era quinto ano e este ano é o sexto ano, portanto há uma continuidade, são os mesmos EE, os mesmos alunos, mas também é uma turma que na sua maioria os pais também têm competências digitais. E isso também facilita muito o processo. Há aqui duas situações que eu gostava de referir e vou referir que tem haver com a carga horária deste plano de ensino a distância. Este ano relativamente ao ano passado. Os pais sentiram que, apesar de acompanhar os seus filhos, este ano, o tempo, a carga horária com que eles estão com os professores ajudou muito a libertá-los um pouco daquelas, daquelas tarefas que tinham, porque o ano passado, quando isto começou, talvez houve um pouco de exagero por parte dos docentes na quantidade de tarefas que

enviavam. Também por falta de experiência, talvez... ou, pronto, houve ali umas coisas que tivemos que afinar... e depois o facto de serem apenas 30 minutos síncronos e depois cada um ia à sua vida e ficavam com tarefas para fazer durante a semana, portanto, os miúdos estavam muito mais exaustos, ocupados e sempre preocupados. Este ano o..., portanto, o nosso agrupamento, a forma como traçamos o plano de ensino a distância, aliviou isso um pouco porque eles estão os 30 minutos, mas depois eles têm aula assíncronas que concretizam as suas tarefas e depois voltam a estar connosco e, portanto, eles não têm necessidade, na maioria das disciplinas, de ter outros trabalhos acrescidos fora do horário que estão connosco nas aulas síncronas. Em termos de, como é que tudo está a correr, os EE também sentem que a nossa experiência do ano passado levou a que este ano muitas coisas melhorassem. Muitas mesmo. A forma também como os nossos equipamentos. Pronto, há menos falhas a nível dos equipamentos ou a net está fraca ou ouve-se mal ou a câmara, pronto, isso é outra coisa que eles também referem que não tem acontecido, e também da parte dos alunos. Depois, e falando da minha turma, é assim. Se o ano passado... a turma tem 20 alunos. No ano passado já tinha 3 alunos... o ano passado não tinham maneira de, portanto, de participar no *Teams* porque não tinham meios informáticos. Este ano repete-se o mesmo e são exatamente os mesmos alunos, mas há aqui uma questão que eu gostava de referir que é muito importante. Se neste momento apenas poderia estar um aluno a trabalhar com o sistema de entrega de tarefas em formato papel, dois dos alunos da turma foi-lhes atribuído equipamentos. Mas também não serve de nada atribuir o equipamento às crianças se os pais e os alunos não têm competências para utilizar. Então, aconteceu que foram devolvidos, porque a turma poderia de ter progredido nesse sentido. O ano passado tinha 3 alunos com trabalhos em formato papel e este ano poderia estar só com um aluno, pronto. E também quero referir que, esse aluno que está nessas circunstâncias e que é o mesmo do ano passado, também tem a ver com o facto de, portanto, o ambiente familiar... o EE também não tratou das coisas atempadamente para que ele pudesse ter esse equipamento, ou seja, o menino não está referenciado como sendo do escalão A, porque não foi tratado o que devia ser tratado junto dos serviços administrativos, pronto. Assim... assim que eu tenha mais alguma coisa, eu acho que estes dois pontos são essenciais, pronto. É de facto a carga horária que ajuda muito a libertar mais os pais. Eles estão ocupados como se tivessem numa manhã ou numa tarde de escola, neste caso manhã porque é segundo ciclo e no presencial estava de manhã, e a questão dos equipamentos que, pronto, se foi resolvido por um lado, mas depois se eles não têm competências também não ajuda muito.

M: Obrigada.

D2: De nada.

M: D1.

D1: Pronto, isto é assim. O que a D2 disse era o que eu ia dizer... realmente tinha apontado esta parte das tarefas porque o feedback que eu tinha do ano passado é que os EE queixavam-se muito da desorganização, ou seja, havia uma aula síncrona por semana e o resto era tudo tarefas. Os meninos, não tendo autonomia, deixavam andar, não é? Portanto, iam empurrando algumas tarefas e chegavam ao final da semana e tinham tarefas por entregar. Então depois, o que é que acontecia? Havia sempre os EE que entravam em contato com os diretores de turma a fazer queixa com a quantidade de tarefas, portanto, havia ali uma certa desorganização em termos de tarefas e de calendário. Este ano eu sinto-me mais... uma maior organização. Nós temos a obrigação de dar a nossa aula síncrona e as tarefas são propostas de acordo com o horário do aluno, portanto, não há aquela coisa de entregar as tarefas para fazer como trabalho de casa, portanto, há uma certa organização. E os miúdos e os EE sentem isso. No ano passado havia a grande dificuldade de... era tudo novidade, o EE, portanto, era: como é que iam ser as aulas? como é que... como é que se ia trabalhar com os alunos? Portanto, eram as principais dificuldades... depois como é que se entrava no e-mail? depois havia a mudança, os miúdos, os alunos entravam a primeira vez no e-mail, na segunda já mudavam a passe e já havia a dificuldade de os pais entrar... entrar no e-mail dos filhos. Este ano não, este ano já há uma evolução em relação a isso. Depois... depois é a nível do... do... do... das tecnologias, portanto, no ano passado também havia, portanto, havia EE que não sabiam, e os miúdos, também não sabiam como... como trabalhar com o tablet, computador, com o *Teams*, como enviar as tarefas, a maior parte eram sempre os EE que faziam isso, não eram os meninos. Este ano já começa a haver uma autonomia nas crianças, portanto, eu já não tenho aquela quei..., já não tenho aquele feedback negativo dos pais, como enviar as tarefas, como, portanto... a maior parte dos alunos, já sabe fazer esse... esse tipo de... de... de... já... já conseguem fazer esse tipo de situações. Agora uma coisa que eu noto é que... é a qualidade do... o contexto de... cada aluno. Nós temos alunos que, numa família, tem três ou quatro crianças que estão em... em telescola, não é? Muitos deles até só têm um equipamento que está partilhado, alguns deles. No ano passado era quase tudo, era tudo partilhado por irmãos, o horário, depois eles tinham que coincidir com horários e tudo. Este ano não é tanto, mas nota-se que, por exemplo, eles utilizam o mesmo espaço, nós estamos a dar a aula e nota-se barulho de fundo, nota-se outros colegas a dar aulas a outro irmão, portanto, nós temos contextos sociais muito diferentes e crianças muito diferentes e famílias muito diferentes. E eu noto, por exemplo, em alguns alunos da minha direção de turma, que mesmo querendo participar, eles até desligam as câmaras para mostrar um bocadinho a confusão que vai lá em casa, portanto, há essa dificuldade dos pais poderem acompanhar todos os filhos. E como são crianças que não tem autonomia, o 5º ano por exemplo, o 6º ano, ainda são crianças que não têm autonomia, nota-se essa dificuldade de muitos deles de enviarem as tarefas... eu noto muito isso... De resto,

eu acho que a D2 e mesmo as colegas já disseram tudo o que tinham a dizer. Não tenho assim muito a acrescentar, depois se eu me lembrar de alguma coisa, a mais, eu interrompo.

M: Obrigada. D3 queres continuar.

D3: E fico eu e a D4 para último, portanto, já com quase tudo dito. Ó D4, se não te importares, olha, vou eu! (risos) Isto é assim...

D4: Tudo bem.

D3: Pela opinião dos colegas, acho que o facto de já termos todos passado por um confinamento, quero professores, quer EE, favoreceu bastante agora esta nova forma de organização e familiaridade com a plataforma e com o próprio sistema da escola. O facto de, também neste momento, estar-se a dar apoio direto a alunos na escola que realmente mais precisam por causa das suas limitações, acho que também é uma mais-valia que não aconteceu o ano passado. Em relação às aulas, acho que foi benefício muito grande a parte das aulas síncronas... as tarefas serem feitas naquele tempo de aula e não extra-horário escolar. Acho que os faz ver aqui o ensino a distância mais como escola e não como uma sobrecarga tão grande como tinham o ano passado e nesse aspeto acho que eles também se sentem mais apoiados pelos professores porque, apesar de ser uma aula assíncrona, o professor está ali para tirar dúvidas e tentar ajudá-los ao máximo. Mas continuo a notar constrangimentos com os meninos de educação especial que tem as medidas seletivas e adicionais e que não conseguimos dar esse apoio tão direto e então perdem-se um bocadinho. Em relação aos equipamentos acho que neste momento estão melhor distribuídos. O facto das escolas terem feito um levantamento de necessidades acho que contribuiu para colmatar um bocadinho essas dificuldades de partilha e de... e de não se poderem desculpar com a entrega de tarefas. Agora, como EE, e eu não sou, mas pondo-me no lugar deles, eu acho que eles sentiram que tinham uma responsabilidade muito maior, que se calhar eles estavam habituados a deixar os meninos o dia todo na escola, não tinham aquela responsabilidade de saber o que é que era dado e as tarefas que eram mandadas. E agora são quase que obrigados a estarem a par das matérias e das tarefas porque senão, o próprio diretor de turma, puxa as orelhas aos EE. Importante nesse aspeto, eu acho que eles estão um bocadinho saturados desta parte porque estão a fazer um trabalho que estavam habituados a que fosse a escola a fazer. Porque nós depois, entidade escola, sempre levámos isto muito ao colo e o desfasamento do sistema de ensino de há décadas até aqui, fez com que a escola se tornasse uma identidade que não era só escola, mas que era família e, que, pronto, eram tratados de uma forma muito mais abrangente do que só a nível da educação. E aí sinto que devem estar com uma sobrecarga muito grande porque depois também muitos estão em teletrabalho e sentem que têm que ajudar os filhos e depois não conseguem, mas de um modo geral, eu penso que estamos mais organizados e que já sabem bem o propósito de... do ensino a distância. Acho que

conseguem valorizar mais o trabalho e ficarem mais empenhados para a realização deste tipo de ensino. Enquanto que o ano passado que se... se calhar começaram por pensar que eram férias e ia ser tudo diferente, este ano acho que estão mais empenhados nesse sentido da realização e de contabilizar as coisas todas para a sua avaliação. Mas, de um modo geral, acho que este ano está a correr francamente melhor. O facto de haver continuidade pedagógica acho que é uma mais-valia para a relação que se tem de DT, professores e EE. Acho que conseguem-se passar ali muitos constrangimentos, muitos obstáculos, acho que se conseguem ter conversas muito mais francas, muito mais sinceras e portanto acho que é muito importante isso... do que se começar com uma turma nova, professores novos, diretora de turma nova, em que há então esse tipo de constrangimento e eu então sinto-me... sinto-me... feliz porque como estou a dar continuidade, sinto essa relação de familiaridade melhor, tanto para os chamar à atenção, para dar na orelha como também para dar reforço positivo. Eu acho que é bastante importante. E pronto, e não me lembro assim mais nada.

M: Obrigada. D4?

D4: Ok, portanto, eu concordo com tudo o que estiveram a falar até agora, portanto, todos os colegas focaram os pontos principais. Na minha opinião, portanto, eu vou dar... a versão daquilo que foi a minha experiência do ano passado e deste ano. Portanto, sem dúvida que este ano está muito melhor. Portanto, está muito melhor para todos, para nós professores, EE e alunos..., portanto... em termos do... do equipamento, colocando-me um bocadinho na perspetiva do EE, portanto, a solicitações, como já referiram, esse levantamento e a solicitação do EE para ter um equipamento e não ser o telemóvel partilhado por três e quatro elementos do agregado familiar, ajudou bastante. Em termos da qualidade da internet também. Portanto, está melhor este ano. Relativamente ao contacto dos EE, o ano passado, portanto, apesar dos EE da minha direção de turma, que são EE atentos e que acompanham os seus educandos de uma maneira geral, portanto, só poucos... poucos casos mesmo... dois, três casos que também foi necessário fazer alguma intervenção porque não assistiam nas aulas síncronas. Os EE não atendiam aos telefonemas, não respondiam a e-mails, portanto, a grande dificuldade até era como justificar por exemplo as faltas, se era possível justificar ou não. Depois... o que... o que também já falaram, era realmente esse constrangimento de conciliar a vida familiar com os vários elementos, agora também a parte escolar, portanto, o percurso escolar de cada aluno. E estamos a falar com famílias com muitos filhos... se calhar o próprio... a própria casa em questão também não tem as melhores condições, portanto, é uma escola TEIP, portanto a realidade social também interfere bastante, onde com o confinamento, muitos elementos da família confinados num espaço muito pequeno, sem possibilidade, muitas vezes, de ter uma varanda um ou um quintal e isso, portanto, com o que nós trabalhamos, se é importante para todos, então nestas idades ainda... ainda pior. Portanto, enquanto EE

notei que... que havia um controlo parental, ou seja, os EE assistiam a... às aulas ao lado dos... dos filhos e acompanhavam, muitas vezes até *interviam!* Portanto, foi difícil separar essa parte, portanto, em que, a aula é para os alunos e não para o EE. O EE deve intervir em momentos próprios e locais próprios e não durante a aula. Apesar de serem miúdos mais velhinhos, portanto, no início foi complicado de fazer essa separação no... no sétimo ano que tinha o ano passado. Relativamente a este ano, está sem dúvida melhor. Portanto, a avaliação dos EE... Portanto, o feedback tem sido esse, em que os alunos estão a aprender mais, estão mais empenhados, estão mais esforçados em fazer as tarefas. Claro que eu aqui estou a limitar-me mais à minha direção de turma porque a realidade da outra turma, em comparação, é ligeiramente... ligeiramente não... é muito diferente, porque os EE, além de não terem as competências digitais, também não têm as competências para auxiliar e os alunos..., portanto, ainda não tem... a falta de iniciativa, têm dúvidas ou não percebem e então ficam sossegados e não pedem ajuda. Pronto, de uma maneira geral, só para resumir, também... Portanto, já falei que o aluno neste momento tem uma relação mais... mais... mais direta com o professor e que... os EE e os alunos não gostam do ensino a distância. Apesar de reconhecerem já melhorias neste ano, continuam a preferir, obviamente todos nós, o ensino presencial. Por outro lado, os EE valorizaram, passaram a valorizar mais o papel do professor. Portanto, sentiram realmente as dificuldades que os professores sentem... sentem diariamente. Agora só partilhando uma... fazendo a comparação... porque no ano passado, eu estava numa situação diferente. Apesar do ano passado ser EE, este ano, como a minha filha está no primeiro ano, portanto, também estou com uma perspetiva diferente de EE. Não é desvalorizar o pré-escolar, mas, portanto, o primeiro ano exige um contacto, todos exigem, mas... muito mais direto e enquanto EE não tem sido fácil conciliar as tarefas escolares, as aulas síncronas, portanto, exigir a responsabilidade da parte... da parte dela e ela conseguir também cumprir. Portanto, enquanto o ano passado, no confinamento, foi um modo de trabalhar diferente, este ano já senti mais... mais dificuldade, embora as vantagens... a vantagem das aulas e das tarefas, portanto, das aulas assíncronas este ano está sem dúvida melhor. Portanto.

M: Obrigada D4.

D4: Terminei.

E2: Posso só acrescentar uma coisa.

M: Sim E2.

E2: Em relação, justamente aos EE, que eu depois estive a ouvir todos e, entretanto, lembrei-me do seguinte. Em relação ao pré-escolar, os pais quando põem os meninos no pré-escolar, normalmente põem numa de duas perspetivas. Ou vão entreter os meninos, só para eu ir fazer o que tenho a fazer e os meninos ficam lá! Ou então no sentido de escolaridade. O meu filho vai para o pré-escolar porque eu quero que ele aprenda a

escrever e fazer números, não é? E tanto uma como outra não corresponde. Eu acho que esta situação de... de... estarmos a distância e obrigar os pais a ver aquilo que nós fazemos e a participar, e a envolver os pais, não digo na totalidade, mas de uma forte maioria, arrisco-me a dizer que eles têm uma percepção, neste momento, um bocadinho diferente. Até porque nós educadoras, nós também nos damos ao trabalho, de uma forma geral, também de explicar porque é que é importante ele fazer um determinado desenho, quando um desenho é visto como um desenho, vai para ali fazer uns riscos e está bom. Não é importante por uma série de questões, não só da psicomotricidade, mas cognitivas também, não é? E nós ao explicar-mos isso, ao sermos obrigados a fazer esse exercício com os pais, ajuda-os também a... os que têm necessidade de ver o pré-escolar como uma pré-escolarização, tranquiliza-os, porque não estão a aprender letras nem números, mas estão a preparar o cérebro para a fazer essas aquisições e outras mais complexas. E os que acham que vão para lá só para entreter os meus meninos também tem uma percepção, começam a ter uma percepção diferente, porque, afinal, vão entreter sim senhora, mas com um objetivo muito concreto e uma intencionalidade pedagógica por trás. Pronto, era só isto.

T1: M, eu também queria acrescentar só uma....

M: Sim T1.

T1: ...mais-valia que o nosso agrupamento promoveu, foi a colocação, a existência do técnico de informática, que, com marcação prévia, portanto, apoiou os EE e os alunos, sempre que houve avarias, mudanças de passwords, etc... acho que foi uma mais-valia a existência do nosso técnico de informática no agrupamento. Como apoio ao ensino a distância, sobretudo. Está bem? Obrigado.

M: E1, queria...

E1: Eu só... só acrescentar um bocadinho o que disse a E2. Os pais começaram a perceber melhor o conceito de aprender a brincar, que a brincar também se aprende! Eu acho que começaram, talvez, a compreender melhor esse conceito.

M: Este... este conceito que vocês estão a falar acho que é transversal a todos os ciclos, portanto, não é específico nem do pré-escolar nem do 1º ciclo. Portanto, acaba por ser transversal. E, realmente gostava que vocês conversassem um bocadinho sobre isso. Acham que as percepções dos pais estão alteradas do ano passado para este ano? Houve alguma mudança na forma como eles olham para o ensino na vossa opinião?

E2: Ó M, eu até ia dizer o seguinte. Também estamos aqui, é formal, mas também podemos dizer o que pensamos (risos).

M: Claro que sim, é mesmo para dizer o que pensam.

E2: Eu ouvi, no telejornal, uma coisa que me chocou muito. Que... de um especialista qualquer, que depois nem registei que fiquei assim um bocadinho... o meu Tico e o Teco ficaram aqui a bater um com o outro porque não... não concordo de todo.

Que dizia o seguinte: que as crianças têm que ir para a escola já, o mais depressa possível, para poderem correr, quer dizer, a partir do momento que alguém... um especialista, vem para a televisão dizer que a criança precisa de ir para a escola para poder correr... isto é preocupante, não é? Porque o que é que andam a fazer em casa, não é? Eu não frequentei o pré-escolar e considero-me um adulto perfeitamente normal, integrado e socialmente (risos) nada desviante... por isso não... não estou a ver. Claro que convivi com outras crianças, não é? Mas este argumento, vindo de um especialista, choca-me particularmente, porque acaba por ser a manipulação fácil... é a leitura que eu faço, provavelmente errada, mas é a leitura que eu faço... a manipulação errada da opinião pública e das mentes mais pobrezinhas e... e... e... preguiçosas, arrisco-me a dizer, não é? Que vão atrás dos carneirinhos, que vão atrás daquilo que os outros dizem principalmente na comunicação social. E como estes houve mais, mas este acho que é o mais gritante. De... de... precisam de ir para a escola para correr, não é para... para mais nada, é para correr. Pronto, foi um desabafo. Peço desculpa.

M: Não, esteja... pode estar à vontade. E é mesmo isso que pretende. Vocês falarem aqui também um bocadinho daquilo que vocês sentem. Não é só como EE, mas sim como titulares turma. Dificuldades...

E2: Porque depois estes... desculpa interromper-te... porque depois estes, estes pensamentos não é, ditos por pessoas eruditas, dito por pessoas ditas eruditas, leva-nos a pensar, mas o que é que... os EE têm determinada... indo ao encontro da tua questão... têm determinadas expectativas em relação à escola, ao ensino, ao professor ou educador, ou seja, a quem for, relacionado com a escola que depois são alimentados por este tipo de comentários, não é? Ou alimentados ou *disputados*, porque às vezes até podem nem ter pensado no assunto muito bem e depois de repente: Ah... sim, se aquele fulano disse, ele foi para a televisão, então é assim mesmo, não é? E... e... e esta... esta visão que os EE têm da escola, no caso concreto do pré-escolar, é uma coisa que nós educadoras temos vindo a batalhar muito para mudar, quer numa perspetiva, quer noutra, que eu referi anteriormente, porque não é de todo... é importante... sim, mas segundo determinados princípios, que não vale a pena agora estarmos aqui a aprofundar. Mas enquanto nós batalhamos muitíssimo para que a visão do pré-escolar seja a correta... depois vêm para a comunicação social estes, passo o termo, “chicos-espertos”, só porque publicaram um artigo não sei aonde ou têm um doutoramento não sei do quê, e depois condiciona o trabalho que foi feito... que foi feito até então. Mas, de uma forma geral, eu concordo que... que... realmente a visão mudou por causa dos motivos que já apontei anteriormente.

M: E os restantes ciclos? acham que os pais mudaram essa perceção, houve algumas alterações ou acham que vai haver agora depois deste segundo?

T2: Olha M, eu, muito sinceramente, a mim custa-me um bocadinho fazer essa comparação uma vez que a realidade escolar que eu tenho este ano e a realidade que eu tenho o ano passado é muito diversificada, é muito diferente. Agora, acho que é mais fácil para os professores que continuam com o mesmo grupo ou mesmo que não seja o mesmo grupo, na mesma realidade escolar, do que propriamente para mim... para mim. Por acaso, há bocadinho estava a pensar nisto. E noto alguma dificuldade para poder fazer essa comparação. Uma coisa que eu noto é que, mesmo aqueles pais com algumas dificuldades, este ano, porque tenho um caso desses, o pai fez um esforço muito grande para o miúdo estar *online* e arranjou... não... ele arranjou meios para que ele pudesse estar *online* na escola e isso, pronto, foi um caso, por acaso vi que foi mesmo importante, da parte do senhor, viu a importância da escola e esteve ali sempre presente com o aluno. E esse caso, por acaso, mas... relativamente ao resto, eu não consigo comprar muito bem porque a realidade da CM e a realidade das V é muito diferente, em termos de EE, em termos de meios familiares.

T1: No teu caso T2.

T2: Sim, no meu caso!

T1: Eu continuo na CM

T2: Sim, pois, é isso, eu estou a falar no meu caso.

T1: Eu acabo por ter que fazer a ponte com todos os titulares, sei a tua experiência este ano e a do ano passado, estou dentro do assunto. Aliás, quem quisesse consultar a nossas grelhas de monitorização, no site de equipa, que era pública, via bastante bem a tua percentagem de assiduidade das síncronas e etc... Portanto, nunca escondemos nada. E sei perfeitamente a realidade que tens este ano e muito feliz que a tenhas. Agora, de uma forma geral, houve evolução, houve desenvolvimento, responsabilidade por parte dos EE. Foram... Têm sido excelentes parceiros M. E, os que eram continuam, os que eram menos melhoraram. Pronto. E o mais importante, eu pelo menos, como titular turma, que é o segundo ano, que é mesma turma na CM, fico muito contente porque perceber que os pais promovem, ainda que a distância, a autonomia nos miúdos. Portanto, há alunos de segundo ano, mandam duas vezes a tarefa, ou três ou quatro, mas são proactivos, enviam sozinhos, portanto, acho que isso é muito positivo está bem? Portanto.

D2: M, é assim. Agora esquecendo um pouco o lado de... como DT, pronto, porque eu também, apesar de representar aqui o 2º ciclo, como sabem dou 2º e 3º ciclo, eu também acho que a visão mudou, não é? Mas essa visão dos EE mudou porque a mudança começou pelo nosso plano, houve aqui alterações no nosso plano que levaram a maior responsabilização dos EE, nomeadamente as faltas de TPC (trabalho de casa), no caso das assíncronas, e as faltas de presença, no caso quando a assíncrona é uma aula isolada. E isso levou a que, entre aspas, na minha opinião, o diretor de turma é obrigado a estar sempre em cima e a chateá-los, não é? Entre aspas, portanto, essa responsabilização é que

aconteceu devido à mudança do nosso plano de ensino a distância deste ano. Na minha opinião, os EE foram obrigados, também, a mudar a visão deles e tudo isso leva a que o processo seja mais positivo, na minha opinião, é só isso.

M: Mais alguém quer acrescentar alguma opinião sobre essa parte?

T1: Concordo totalmente com a D2, sem dúvida.

D1: Eu também concordo. A D2 já disse tudo.

E1: Eu só queria acrescentar uma coisa. Posso M?

M: Sim, sim, claro.

E1: Em relação à minha realidade, e acho que em relação ao pré-escolar, que o facto de nós este ano termos sessões síncronas, que responsabilizam mais os pais relativamente ao envio das atividades e à concretização das tarefas semanais, que enviávamos. Porque nós, à sexta-feira, quase todas, na sessão de sexta-feira, fazíamos um balanço do plano semanal. E havia crianças que, aqueles que não conseguiam enviar através de *email*, mostravam as tarefas que faziam. E o facto de os pais estarem ali e verem que os outros estavam a fazer e que estavam a mostrar e, se eles não tivessem feito, acho que isso é um incentivo para fazerem, porque, acho que sentiam demasiados expostos. Enquanto que não havendo sessões síncronas, quem é que sabia se ele me enviava ou não? Era só o educador, os outros pais não se apercebiam, portanto, a coisa passava assim um bocado despercebida. E agora, não havia muito essa possibilidade, porque à sexta-feira, aqueles que não tinham enviado, pelo menos da minha parte eu questionava: Então X, e tu não fizeste porquê? Então, a mãe não ajudou? Então, não tinhas quem ajudasse? E tu Y, porque é que não enviaste? Porque é que não fizeste aquele trabalho? E de certa forma expúnhamos um bocadinho os EE. E, perante isso, eu tive situações em que, à sexta-feira ainda não tinham feito o plano semanal e depois ao sábado à noite ou domingo à tarde estavam-me a enviar as atividades (risos)... portanto, acho que foi uma estratégia que resultou bem. E a gente sabe que, às vezes, os EE para se responsabilizarem um bocadinho, têm de ser expostos perante os outros, porque depois ninguém quer ficar uns atrás dos outros e são as próprias crianças até a dizer: ó mãe, mas o X fez e eu não fiz, e estava tão lindo... e eu também quero fazer... então os pais, de certa forma, acho que se responsabilizam mais e participam mais. É isso.

D3: Mas atenção, eu acho que ainda deveriam haver EE que deviam ter consciência que poderiam consultar toda a vida dos seus educandos, principalmente, porque a maioria das escolas, hoje tem programas e plataformas que são acessíveis também aos próprios EE e alunos. E muitos deles ainda não o fazem porque estão à espera do feedback constante dos diretores de turma. E eu isso também não acho correto.

M (pausa): Assim... obrigada D3. Assim... assim muito... muito rápido. Portanto, para não vos demorar mais e para terminarmos aqui este nosso grupo de debate, digam-me duas ou três dificuldades que vocês mesmo assim, sentiram. Não tanto as

dificuldades..., portanto, já falaram de dificuldade do equipamento, das dificuldades dos pais não saberem propriamente trabalhar com os equipamentos. Mas aqueles pedidos de ajuda que vocês eventualmente receberam dos pais, está bem, ou dificuldades e que vocês sintam que têm mesmo dificuldades na relação e no contacto com os EE.

D1: É assim, eu tenho... eu posso falar aqui de alguns casos. Eu tenho, eu tenho pais que... EE que receberam os meios tecnológicos ou tablet. Só que não tem contacto telefónico, ou seja, não tenho contactos, não tem telemóvel, não tem... tenho dois alunos nesse tipo de situação... em que a forma que eu tenho de falar com o EE é mesmo pelo *Teams*, não é? O que é que isto... o que... o que é que leva isto? leva a que o aluno não tenha como enviar tarefas, não tem... não é? Portanto, eles têm os meios para assistir às aulas síncronas, mas não têm depois meios para as aulas assíncronas, que é enviar as tarefas, não é? Pronto. Eu tenho mais essa situação. Eu tenho dois EE que colocam essa... esse problema, é o que eu tenho a acrescentar do resto já foi falado.

D3: E não é só isso, o facto de haver pais que não querem responsabilizar-se pelo manuseamento de equipamentos eletrónicos, que são facultados pela escola e que, dos quais tem que se pagar caução, e não querem pagar porque não se querem responsabilizar pelo bom manuseamento, acho que aí também diz muito de alguns EE a nível de não estarem a prestar, se calhar, o apoio que deveriam e que (sem conseguir entender por fraca rede) para a escola.

E2: Posso? eu acho que em relação àquilo que a D3 está a dizer, pode ser uma questão económica, não é? Não digo que não seja só essa parte que referiste, mas... mas também será, nalguns casos, eu estou a ver uma situação da minha sala, do miúdo que eu tenho que tem irmãos mais velhos e que recusou equipamento. Porque se acontecesse alguma coisa, vivem em situações difíceis e que se acontecesse alguma coisa eles não tinham como. Não é? Pronto. Mas sim... de facto os pais estão... estão... de uma forma geral, mais envolvidos. Mas eu tive dificuldade também em duas situações que também ficaram incontactáveis. Como o D1 disse, não tinham telefone. Aliás, um tinha telefone, mas não atendia e o outro mudou de número, cancelou aquele e adotou... adotou outro e eu sei que adotou porque eu vi-o ao telefone na rua. Pronto. E eu telefonava insistentemente e o telefone nem sequer chamava. Isso, foi realmente um grande constrangimento, nestas duas situações. Mas tive outro que a criança era de uma família moldava, portanto, a comunicação era feita por uma terceira pessoa, que não mora com a família e a monitorização das atividades da realização das atividades era feita por essa pessoa, portanto, vale o que vale e foi muito difícil, pronto. Foram os constrangimentos que senti. D2: Eu no meu caso M, é assim, o constrangimento que eu sinto é tanto no presencial como na distância, porque são os mesmos EE que a situação é igual. É muda de número, o número já não existe! Mas isso não é agora por estarmos nesta modalidade. é no presencial. São as mesmas pessoas, portanto, não posso opinar mais sobre isso

porque isso não é agora por estarmos no ensino a distância, voltamos a presencial, já era assim e provavelmente vai continuar a ser. Mas também quero referir aqui uma coisa, que é o seguinte: nestes casos, que graças a Deus não são muitos, eu tenho que elogiar a posição do SAAF. Eu solicito sempre a colaboração. E eu acho que, se nós trabalhamos bastante no ensino a distância, que é muito mais cansativo para mim, dou muito mais horas do que no presencial, eu acho que o SAAF, quando nós estamos no ensino a distância, eles têm um trabalho muito mais acrescido e conseguem lá chegar e dão resposta a todas as solicitações. Eu pessoalmente, muitas coisas que tenho conseguido, posso agradecer aos elementos do SAAF quando solicito a ajuda deles.

T1: Por falar no SAAF, o SAAF efetivamente é um grande apoio em termos de cumprimento de tarefas de alunos que estão sem meios informáticos. Mas o problema, como dia a D2, acontece também presencialmente, são os miúdos que acabam por ser sinalizados por nós e é uma mais-valia, incluindo até no primeiro ciclo, não sei nos outros, nós temos outros a colega APG, a nossa educadora social, teve momentos síncronos também com algumas, ou quase todas as turmas do 1º ciclo também. Esqueci-me há pouco de falar disso.

M: E1, não sei se querias dizer alguma coisa. Só um bocadinho. D3?

D3: Era eu... um dos constrangimentos que tive muito, neste ensino a distância, é falta de noção de horário para contactos para os diretores de turma ou os titulares das turmas. Enquanto que, no ensino presencial, eles respeitavam o horário de atendimento, respeitavam a hora de abertura e de fecho da escola, neste momento não respeitam os horários, não respeitam os fins-de-semana, muitas vezes telefonam até sem... sem serem assuntos propriamente sobre a vida escolar dos seus educandos, mas é com o intuito, simplesmente, de desabafarem, porque estão a sentir-se exaustos.

E1: Eu só queria... posso M?

M: Sim, claro, claro.

E1: Queria só acrescentar uma pequenita coisita, relativamente à minha realidade. Eu realmente acho que já foi dito e eu concordo que os pais que são mais preocupados durante o ensino presencial e que normalmente participam mais na vida escolar dos seus filhos, são aqueles que, no ensino a distância, realmente também se mostram... muito maior participação. Acho que isso é do consensual, isso não muda. Depois, temos alguns EE que, realmente às vezes, precisavam assim de um abanão, entre aspas, para abrirem os olhos, para acordarem para a vida porque, eu tive uns quantos casos de EE que perderam as passwords e passaram a tempo a pedir a nova password ao J, para novamente ativarem o e-mail porque os pais tinham perdido o password da criança. Na semana anterior tinha, mas depois na seguinte já queriam entrar e já não tinham e passamos o tempo a partir passwords ao J para eles conseguirem novamente criar *email* e entrar novamente no *email*. E eu nem me posso queixar muito porque acho que, considerando

tudo, acho que até foi um sucesso todo o ensino a distância que eu tive com o meu grupo, com a minha turma. Contudo, tive estes constrangimentos com alguns e um... um... só me posso queixar mais de um EE que lhe enviei uns quantos e-mails a perguntar o que é que estava a passar-se com a sua criança porque não tinha feedback nenhum. Não sabia o que é que estava a acontecer e tinha apenas uma resposta assim curta e seca: Ah, está tudo bem. Estamos a fazer os trabalhos e mais nada. E ficava-se por aí e levou este tempo todo assim. Portanto quero dizer, eu também não podia estar diariamente a mandar um e-mail a perguntar à mãe: Olhe, porque é que não participa? Olhe, porque é que não envia as atividades? Ó pá, enviei dois ou três e-mails, tive resposta curta e seca, eu acho que os EE também têm a obrigação de se responsabilizarem pelo filho porque o filho é deles. Eu sou professora deles dois ou três anos, mas o filho é filho deles para toda a vida, portanto, tem que ter essa responsabilidade. Mas há muitos que acho que ainda precisam de levar assim uns abanões e acordar assim um bocadinho mais para a vida. E outra situação também, acho que alguém falou, já não sei quem foi, relativamente a respeitar os horários de comunicação, porque chegaram a mandar e-mails domingo à meia-noite, por exemplo, durante o fim-de-semana a perguntar coisas, isto... pronto... ou a enviar trabalho para o fim de semana, pronto, quando nós, por exemplo no pré-escolar, a quinta-feira era dedicado o dia inteiro para atendimento aos EE, fosse por *Teams*, fosse por telefone, fosse por e-mail, por aquilo que lhes desse mais jeito. E depois, em vez de aproveitar esse dia para expor as dificuldades e aquilo que poderiam até, pronto, querer saber ou... não, a qualquer hora sem respeito por horários... quer dizer não são todos alguns... alguns... também não se pode generalizar. Há pessoas que sim, que cumpriram à risca e que são respeitosas e sabem as obrigações e os direitos que têm, mas realmente, há outras que precisavam... realmente, de vez em quando, levar assim um abanãozinho para verem as coisas não giram só à volta daquela criança e muitas vezes pensam que nós temos... temos só uma criança que é o meu filho, só sabem pronunciar o pronome pessoal eu, não existe o nós, nem o todo, mas pronto. Mas isso são problemas que, pronto, é a nossa sociedade que leva... que leva a que existam seres humanos deste... deste calibre, digamos. A escola poderá fazer muita coisa pelos pequeninos e nós fazemos, mas quer dizer, a escola também não faz tudo. É a sociedade que temos, mas realmente às vezes, há necessidade de abrir os olhos a certos EE e chamá-los à responsabilidade. São filhos, mas são filhos deles, não são nossos, nós somos professores, fazemos tudo o que podemos, mas são filhos deles era isso só.

M: E2?

E2: Eu só queria... só queria dizer em relação a isto que a E1 estava a dizer que, o ano passado caí na asneira, ou não, mas eu considereei dessa forma, de dar o meu contacto pessoal. Como estávamos em casa, não íamos à escola fazer um telefonema e pronto. E então, dei o meu contacto e recebia as chamadas às 11:00 da noite porque se tinham

esquecido não sei de quê... ou porque tinham uma dúvida para entrar não sei aonde e pronto... e por cortesia atendia, não é? Porque, enfim, se calhar não o devia ter feito, mas enfim, atendi. E este ano, na reunião de pais no início do ano, não dei o contacto pessoal e deixei muito claro que o contacto seria feito através da escola, do número da escola ou através do e-mail institucional. Eles, eventualmente, poderiam mandar aos *emails* à hora que eles quisessem sendo que, se não fosse uma situação urgente, eu só responderia naquele horário que tínhamos acordado. Portanto, este ano, eu defini regras muito claras e tentei ao máximo cumpri-las. Durante o confinamento fui um bocadinho mais flexível, não é? Porque, como estamos em casa, eles mandaram e-mails e, se fosse a uma hora razoável, eu respondia logo que possível. Agora os e-mails e mensagens que recebia no telemóvel, ainda dos pais do ano anterior que têm o meu número fora de horas, e fora de horas eu digo já partir das oito, ainda sou um bocadinho tolerante, não é? (risos) ainda sou bastante tolerante, acho eu... tudo o que fosse a partir da hora de jantar, já não respondia e remetia para o dia seguinte, salvo raras exceções que assim o justificasse. Pronto, era só em relação a isso que aprendi e não... não deixei os pais andarem a abusar de mim! (risos)

M: D1? tinha levantado também a mão?

D1: Eu tinha, mas era no seguimento ali da E1. Neste... neste processo de ensino a distância, nós também percebemos um bocadinho porque é que os nossos alunos são como são. É muitas vezes a imagem do EE. Quais... O que é que eu noto... quando tem um aluno que é desleixado ou preguiçoso e faço queixa desse aluno ao pai, o pai não culpabiliza o filho, não é? Ou é a tarefa... Ou seja, é um bocadinho a imagem, a desculpa do filho reflete-se depois na desculpa do pai, não é? Ou é o professor, o professor não sabe explicar, o professor põe tarefas a mais ou... portanto... nós, desta forma, até conseguirmos agora aprender porque é que os nossos alunos são como são, não é? Eu tenho aluno assim. Agora, eu já estou a perceber porque é que eles são assim, arranjam desculpa a tudo ou é o cordão que está mal apertado ou é porque não é... pronto, isto tudo no seguimento da E1.

M: D4?

D4: Portanto, só referir também... dois constrangimentos que eu senti bastante e que as colegas também já falaram. Portanto, eu própria disciplinar-me no meu horário. portanto acho que foi também... foi dos maiores constrangimentos que eu tive... porque tentamos sempre fazer, estar atento ao outro, resolver situações, tentar ajudar tentar, portanto... E neste ensino a distância, ainda mais do que no presencial, a toda a hora e a todo o momento, e quase todo segundo, estamos a receber solicitações. Portanto, e estabelecer um próprio horário, saudável, também para mim, foi muito difícil mesmo e acho que ainda estou a fazer. Portanto, é um processo que vai com o tempo. Outra situação, é colocar, como também já tinham dito, o EE no seu lugar, ou seja, muitas vezes,

quando o contacto para falar, que, portanto... porque é que o aluno não esteve na aula ou... ou fazer essa informação... passar a informação da aula assíncrona ou da tarefa, o próprio EE ou começa a discutir com o filho, ou começa a conversar, portanto, conversas paralelas e eu estou ali pendurada no telefone, portanto, ter de intervir também nesse sentido, de ter de chamar a atenção alguém nesse pontos, também me custou imenso, mas tem que ser feito, portanto, mesmo... era o que a colega dizia à bocado, que o papel de educar é da responsabilidade do EE e não da escola. A escola, o papel principal é mesmo a evolução do ensino e dos conhecimentos, não quer dizer que não faça esse trabalho paralelo, mas essencialmente tem que... tem que vir de casa e ter de confrontar o EE para essas questões, que não é assim ou pelo menos lidar comigo, que não deve fazer dessa forma, também não foi fácil. Não é fácil estar a falar nesse sentido. Pronto, era só mesmo para acrescentar isso.

M: Por acaso vocês, em alguma situação, notaram que os EE se descuraram um bocadinho do que era uma aula síncrona ou se tinha um local de estudo para os alunos assistirem às vossas aulas ou se, eventualmente, eles assistiram às aulas de qualquer sítio, de qualquer tipo de divisão da casa, se havia algum respeito dos EE relativamente é isso? Força T1. Ou E1, é indiferente.

T1: Fala tu que eu falo a seguir.

E1: Falo? Está bem. Eu, em relação ao meu caso, à minha turma, eu realmente de início notei que havia muito descuido por parte dos EE, porque eu tinha crianças com a mãe ao lado, com o bebé ao colo aos gritos e às vezes choros, eu tinha cães a ladrar na sala, eu tinha periquitos a cantar na varanda, eu tinha pais a tocar viola ao lado e a televisão ligada, olha, de início foi um desassossego. Eu, acho que na primeira e na segunda sessão, eu saí de lá desesperada. Com vontade não voltar (risos). Mas, na sessão seguinte, enchi-me de coragem e então, antes de começar a sessão, eu chamei os pais ao ecrã, pedi aos pais para eles ficarem ali em frente ao ecrã para falar com eles, e então eu tive que os educar nesse sentido e pedi encarecidamente para terem cuidado com essas situações porque é assim... realmente eu podia desligar os microfones, poderia optar por aí, mas com crianças pequenas não é como as crianças mais velhas que vocês... se expõe a matéria e eles estão ali a seguir a matéria... não tem que haver uma interação constante! Eu tenho que estar constantemente a dirigir-me ao X, à Y ou ao Z, a interagir constantemente e eles não podem estar... eu não posso estar constantemente a ligar e desligar o microfone, ligar e desligar o microfone. Muitas vezes eu pergunto qualquer coisa, por exemplo, à X e a X fica muito constrangida e não quer falar e eu logo de repente tenho que dar a palavra a outro, portanto, os microfones têm que estar constantemente ligados a não ser quando eu estou, por exemplo, a contar uma história, em que eles só estão a ouvir e não precisam de falar. Tirando isso, a interação é constante. Portanto, eu não podia ir por aí, não podia desligar o microfone e aí não tinha os ruídos. De modo que,

foi bastante difícil, realmente, de início para mim foi um desespero, que eu saí dali desesperada, porque depois os miúdos também não se ouviam e depois começavam a ficarem inquietos, depois a mãe punha a criança ao colo e eu queria que a mãe fosse para o lado e que ficasse a criança no ecrã. Eh pá, Não foi nada fácil de início, os pais precisaram de ser educados. E, a partir do momento em que eu comecei a chamá-los à atenção para terem cuidado, pronto, com esses ruídos todos de fundo, a coisa começou a funcionar um bocadinho melhor. Mas eu até acredito que nem fizessem por mal, que os pais também não teriam essa noção que, de início, também eu não tenho essa noção... também não estavam habituados a este método: Nós foi a primeira vez que fizemos no pré-escolar, foi a primeira vez que fizemos este método em ação e, portanto, eu também acredito que os pais, portanto, também não estivessem familiarizados e até nem se apercebessem muitas vezes daquilo, inicialmente, daquilo que estava a acontecer, pronto. A partir de uma certa altura, tive que os educar, tive que os chamar à atenção, tive que me acalmar um bocadinho e... e pronto, depois já consegui criar um ambiente mais ou menos dinâmico nas sessões e mais ou menos, pronto, dentro daquilo que eu queria implementar. Contudo, eu também reconheço que há famílias que também não têm um espaço físico adequado a este tipo de sessões, pois se é uma casa pequenina, se a mãe tem um bebé pequeno e as nossas crianças são pequeninas, portanto, é muito normal terem irmãos pequeninos. Se a mãe tem um bebé pequeno e só está a mãe em casa tem que... tem que estar a cuidar daquela que está ali na sessão síncrona, mas também não pode deixar o bebé sozinho fechado num quarto, tem que ter o bebé ao colo, não é? Portanto, eu também percebo todos estes constrangimentos e sabemos que temos que compreender. Agora, há outros casos que, realmente, era mesmo por, ou os pais não tinham noção que era assim, pronto, mas também começaram a melhorar. Mas inicialmente foi bastante difícil implementar este método... este método... principalmente nas primeiras sessões. Já todos falamos nas dificuldades, pronto, das casas de cada um pois sabemos que nem toda a gente tem uma salinha específica para criança estar ali a assistir às aulas, sabemos que as casas são pequenas, muita gente. e que todo daquele contexto familiar por vezes é um bocado complicado para que tudo corra bem. De qualquer forma da minha parte foi preciso haver uma certa educação dos pais em relação aquilo que se iria passar durante as sessões para eles tomarem algumas medidas, mas foi preciso chamá-los à atenção... assim... e assim consegui. Mas de início foi complicado. Agora que estamos a acabar é que a coisa estava a correr bem. Agora até já eu estava uma pro nisto (risos) pois, agora é que estamos a acabar. Espero que não seja preciso novamente, mas agora até já eu estava aqui uma entendida na matéria.

M: T1.

T1: Vá lá que só liguei agora, porque a história do cão, a mim aconteceu-me agora. Tenho um cão que anda à vontade e por acaso o meu cão ladrou uma vez perdida ou

outra... pronto. Eu ia dizer que um constrangimento M, que não é um constrangimento, mas deu para perceber..., portanto, reflete um pouco a falta de organização, tal como o D1 dizia, eles são o reflexo que na realidade é aquilo que têm à volta, foi em que... em certas... no início, em certas sessões síncronas, em que eu dizia pronto, vamos então começar a trabalhar no manual de português, precisam do caderno, precisam... onde é que está o caderno? Portanto, eu tive que os obrigar, alguns, eu e o geral dos colegas, mesmo sem ser um escritório específico, especial, nem eu tenho! Portanto, não vou exigir aos outros. Eu acho que é preciso ter compreensão de parte a parte e humildade, que eu sou muito de humildade, obrigá-los a ter ali o material por perto. Portanto, é uma questão de organização, eles são de segundo ano, são pequenos e teve de ser. Em relação ao contacto pois eu, olha E2, eu dou o meu contacto há 25 anos aos pais. Se for preciso hoje, liga-me à meia-noite, nunca me aconteceu, mas pronto, posso correr esse risco. Efetivamente é o que vocês dizem E1, os pais, por muito que nos custe, temos que por o ar muito sisudo, muito sério às vezes, e eles acabam por nos levar a sério. Portanto, a gente passa... temos que ter essa coragem... eu até transpiro às vezes quando quer dizer aquilo que me vai cá dentro e vai uma vez, duas e depois acabam por acatar e acabou, não incomodam a professora T1 porque também quando precisam, nós estamos cá deste lado, dentro das regras que estabelecemos. Pronto, era só isto.

M: D3.

D3: Ok. O que eu queria dizer é que... nós temos muito a mania de pensar que, à medida que eles tem mais idade, vão tendo mais autonomia, mais responsabilidade e o facto é que eu já me deparei com situações que tive que engolir em seco e tive que falar com o diretor de turma para chamar à atenção dos pais, porque já encontrei alunos deitados na cama, já encontrei alunos em pleno, no sofá, a ver-se a televisão em reflexo de fundo, já encontrei alunos que eles próprios não trazem o material que é para também não se darem ao trabalho de fazerem as coisas pós aula síncrona e quanto mais velhos são mais os pais até depositam responsabilidade neles. E depois, ficam completamente chocados com comportamento que eles têm, por isso é que muitos pais no ensino presencial, quase que nem querem acreditar na palavra dos professores quando nós os chamamos à atenção para determinados comportamentos incorretos dos filhos. Porque depois os filhos fazem isso nas suas próprias barbas em casa. E eles não têm noção. Claro que isto são poucos casos felizmente, mas continuam a persistir.

D2: Então, eu posso contar duas situações. Eu pensei que a M não ia perguntar estas coisas, mas olha, desculpem-me lá, mas já que perguntou, eu tenho dois casos muito giros. Então, não quer dizer que seja da minha direção de turma. Neste momento estou a falar dos alunos que eu tenho e deste... estarmos assim a distância. Então, o miúdo estava a falar comigo, já sabem que é do sexo masculino, que eu disse miúdo, e passa alguém por trás, era um homem em cuecas. Cuecas brancas, daquela cuequinha branca estão a ver?

Mesmo... pronto. É assim, eu vi de perfil, mas passou atrás e não ia assim a correr, portanto poderia ser quê... pai? irmão mais velho? sei lá o que é que era?

D1: Aconteceu-me exatamente igual...

D2: Pronto... eu não posso, mas pronto! Evidentemente que só aconteceu uma vez. Pronto. Eu também não informei ninguém, engoli aquilo em seco. Aquilo parecia uma miragem, passou devagarinho e foi andando e pronto! E não voltou a acontecer e ficamos assim. Depois também tive outra situação engraçada com uma menina que eu dou aulas e que por sinal é da direção de turma da nossa D3, e o que é que aconteceu? Eu conheci porque sou a professora das duas! E então, eu estava a dar aula à mais nova e às páginas tantas, eu já tinha visto assim a um canto... pronto assim um canto...vi lá que estava lá uma cama e vi que... uma manta ou um edredom cor de laranja e estava um vulto, não dava para ver mais nada. Pronto. Às páginas tantas, eu pergunto qualquer coisa à miúda e quando a miúda me vai responder o vulto destampa-se, olha para a miúda... e, portanto, eu vi. E mandou-a calar porque queria dormir, pronto. Tive estes dois casos que me fascinaram, sempre com trajés menores (risos) e é isto que eu tenho para partilhar com vocês. Neste caso eu chamei à atenção porque a miúda era, por acaso, da minha direção de turma. E eu disse que não poderia haver assim um ambiente mais, pronto, para que uns estejam a trabalhar e outros estejam a dormir e não se incomodarem aos outros. E também foi o caso pontual que nunca mais aconteceu. Pronto era isto.

D3: E eu já sei quem é... pronto.

D2: Ah... pois... (risos).

M: Não sei se querem acrescentar mais alguma coisa. Não? Olhem, eu agradeço imenso a vossa participação. Agradeço principalmente por vocês já sabem, por ser o dia em que foi. E espero que vocês também tenham gostado aqui deste bocadinho, da nossa conversa e pronto neste momento vou parar então a gravação que é para ser a parte da paragem formal.

Apêndice VII - Grelha de Categorias do Grupo Focal EE

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto
Dinâmica Familiar e Dificuldades Sentidas	Dinâmicas Familiares durante o confinamento	<p>EE1: ...a nossa rotina aqui em casa alterou-se um bocadinho, somos um pouco mais permissivos (...) em relação ao horário de levantar e o horário de deitar... ... a mãe continua a trabalhar, eu estou ...em casa.</p> <p>EE2: ...fazer o almoço à hora de almoço... ...ter de lavar a louça, por a louça na máquina, a roupa para estender, o chão para limpar...</p> <p>EE3: ...tentamos manter mais ou menos os horários... ...os meus filhos são os dois muito ativos e é um bocadinho difícil. Eu estive em casa, porque não estava a trabalhar. O meu marido esteve sempre em teletrabalho. ...é tentar evitar as tecnologias. É difícil (...) durante a semana, consegui que não houvesse telefones, não houvesse nada. ...andar de bicicleta, andarem, correrem porque eu noto que eles precisam dessa parte, de correr, gastar energia.</p> <p>EE4: ...foi um bocadinho condicionado às aulas dela, ao apoio à pequena... ...também estive em ensino a distância... ...coordenação do infantário. O teletrabalho para mim teve esta vertente de trabalhar muito mais horas. ...preparar o almoço, e mandar mais um e-mail, a seguir apoiar os trabalhos de casa... ...é assim um filme! ...tarefas do trabalho, também tinha o meu ensino a distância com os meus pequenitos e muitas das vezes ao mesmo tempo dela! ...não leve um dia inteiro em frente ao ecrã! ...a pequena é que anda aqui aos pinotes!</p> <p>EE5: As minhas dinâmicas em casa foram exatamente as mesmas... ...tento com que (...) não leve um dia inteiro em frente ao ecrã. ...eles desligam das aulas e ficam em videochamada, das videochamadas passam para os jogos <i>online</i>. ...no telefone e a jogarem. ...ainda mais tempo agarrados às tecnologias. ... é lutar contra o que é contranatura...</p> <p>EE6: ...bastou-me manter os horários. ...só tem que se levantar àquela hora, deitar àquela hora... ...não tem contacto com os colegas...</p> <p>EE7: Eu (...) não tenho tido stress... ... é muito responsável. ...ter cuidado é deixar logo a comida feita! ... não tenho assim grandes problemas.</p>
	Equipamentos informáticos/ internet	<p>EE1: ...eu sou muito adepto da tecnologia...</p> <p>EE2: ...não tenho computador em casa. ...recuperar aqui um computador que era meu, que já o tenho há 20 anos, que já nem ligava...</p> <p>EE6: ...eu sou “plano de confinamento” ...sou muito fã de tecnologia... ...tenho <i>Teams</i> em todos os computadores, telemóveis...</p>

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto
Dinâmica Familiar e Dificuldades Sentidas	Aulas síncronas	<p>EE1: É bom, manter o contato com a escola... ..no caso dela, acho que são suficientes, que serve para manter aquele contacto.</p> <p>EE2: ...não havia um hora estipulada para a aula. ... do quarto ano, aulas um pouco maiores. ...a professora separou a turma em dois grupos. ...para o primeiro ano eu penso que foi o suficiente</p> <p>EE3: ...sozinha, a tentar coordenar tudo é bastante difícil. ...e prescindir da outra parte, com a educadora...</p> <p>EE5: ...é só estudo, é só trabalhos de casa, é só aulas... ..acho que as aulas síncronas e assíncronas dependem muito do professor para professor... .. às vezes estou nas aulas que eu vejo que ela tem mais dificuldade... ..não assisto às aulas todas.... Não é tanto pela quantidade de minutos, mas pela eficiência do professor que está lá do outro lado!</p> <p>EE6: ...como eu tenho que o acompanhar é extremamente mais fácil para mim estar em casa. ...eu até acho que as aulas do ano passado também correram muito bem... (...) E este ano também.</p>
	Aulas assíncronas/tarefas	<p>EE1: ...todas as tarefas que são lançadas para casa acho que são positivas (...) permite que nós pais passamos algum tempo com eles. ...tarefas para realizar durante a semana que estão realizadas!</p> <p>EE2: ...o ano passado era pré, não eram tarefas obrigatórias... .. e ele fazer os trabalhos a seguir à aula síncrona.</p> <p>EE3: Nós optamos por não fazer a parte das atividades a distância propostas pela educadora. ...para bem a nossa sanidade mental... ..eu com os dois em tarefas duplas.</p> <p>EE4: ...eu acho que acaba por ser até uma exigência delas próprias porque eu não vejo a professora com esse grau de exigência.</p> <p>EE5: ...agora nas assíncronas façam os exercícios e desenrasquem-se que o pai e a mãe estão em casa para ajudar! ...nós não sabemos quem é que faz a tarefa lá do outro lado. ...desculpa que não nunca havia o horário para fazer as tarefas. Acho que tem a ver com o limite de tempo para entregar tarefas. ... só aquela meia-hora para fazer e entregar... ..fazem exercícios orais, aí o professor está a avaliar e a aula decorre tranquilamente. fator stress, é o limite de tempo.</p> <p>EE6: Aqui em casa ele tem a secretária, eu sou a secretária! ...ligo aqui o Word, ponho o ditador... ..vamos ditar aqui a resposta... ..foi tudo escrito, até foi escrito a computador...</p> <p>EE7: ...ela faz sozinha os trabalhos. Só um trabalho ou outro (...) é que eu dou, assim, uma ajudinha...</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Dificuldades sentidas (processo ensino aprendizagem)</p>	<p>EE1: ...poderá perder um bocadinho do social skills com as outras crianças, interação... A nível de aprendizagem, uma vez que ela está na pré não noto assim grande diferença. ...não estou com isto a dizer, que na pré não existe a aprendizagem... ...não existe aquela responsabilidade... ... estando fora do ambiente duma escola, de uma sala, tem dificuldades em manter a atenção (...) em vez de estar a prestar a atenção à professora.</p> <p>EE2: ...estão no ambiente familiar, têm montes de distrações: os brinquedos, a televisão, o tablet, o telefone! ...ele não conseguia ficar atento à aula toda dispersava-se com o lápis, com os livros, com tudo. ...tive a rever isso tudo (...) que eu já não sabia fazer... A minha maior dificuldade foi ajudá-lo (...) na matemática. ...pesquisei uns vídeos... ...a professora também me deu um <i>link</i> que eu poderia ver para tentar perceber e a relembra... ...tentar que ele compreendesse que era algo obrigatório, era uma substituição à aula... à aula presencial.</p> <p>EE4: ...conseguir conciliar o meu trabalho com o trabalho dela...</p> <p>EE5: ...no presencial, obviamente, eles teriam mais o apoio do professor...</p> <p>EE6: Para o meu caso específico aquele bocadinho que sobra, não dá para (...) fazer a tarefa. ...todos os professores têm andado tempo para eu tratar das tarefas. Ele tem muitas dificuldades (...) torna-se muito fácil para mim porque eu consigo ouvir tudo o que se passa nas aulas... ... vamos aqui ver os apontamentos que a mãe tirou nas outras aulas.</p> <p>EE7: ... eu já não consigo acompanhar... ...eles fazem os trabalhos, quando têm aula não síncrona, em grupo com os colegas! (...) foi uma grande ajuda, eles entrem ajudam-se uns aos outros, e eu achei isso muito interessante!</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Aspectos positivos do confinamento</p>	<p>EE1: ... existe sempre o lado positivo, em tudo é como nós encaramos as coisas... Em compensação, consigo passar muito mais tempo (...) do que passaria numa situação normal. ...acabamos por ter tempo para desempenhar essas tarefas. ...pelo lado positivo está mais tempo connosco.</p> <p>EE2: ...aqui, em casa, eu consegui perceber exatamente onde é que ele tem mais dificuldade. ...no presencial, eu não consigo detetar tão bem! ...eu sentei-me com ele, fiz resumos... ...como é que eles podem-se sentar depois das aulas, um pouquinho. ...eu consegui perceber quais eram as limitações deles... ... e assim consigo ajudá-lo mais. ... ele até adquiriu a informação, percebeu.</p> <p>EE3: ... contacto com eles e de os conhecermos melhor ... por um lado, foi bom porque estivemos mais próximos. Ele agora já faz as rotinas dele normal. ...começou a ficar um bocadinho mais responsável, até parece que gosta de ajudar mais... parece-me que está um bocadinho mais calmo.</p> <p>EE4: ...o poder desfrutar deste tempo em casa, vê-las crescer...</p> <p>EE6: Eu gosto muito de estudar... ...eu até gosto de estar ali a assistir àquelas aulas... ...no <i>Teams</i> eu acho que é muito bom... é um método muito bom porque eu consigo controlar e ajudar. ...no <i>Teams</i> é um sistema que eu gosto... ...é muito fácil! ...estar em casa, é muito mais calmo para ele, portanto, o retorno que ele dá é muito melhor! Eu noto que ele está muito mais feliz... consegue entregar mais tarefas, consegue perceber mais o que é que os professores estão a pedir, porque tem ali uma pessoa ali ao lado dele o tempo inteiro! ...anda muito mais calmo... ...eu consigo conhecer melhor e também falar mais com ele! ...devido às dificuldades dele, eu consigo que ele aprenda mais, portanto, é bom para os dois, tanto para mim como para ele...</p>

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto
Comunicação Escola/Família	Principais dificuldades (relação e diálogo com Educador/TT/DT	<p>EE1: ... entramos em contacto facilmente com a professora dela através do e-mail ... um de nós está sempre presente nas aulas, se tivermos alguma questão, poderíamos colocar aí...</p> <p>EE5: ...eu não tenho nada a apontar. ...não tenho qualquer dificuldade, é uma pessoa muito acessível, está sempre pronta para ajudar. ...é 5 estrelas...</p> <p>EE6: ...tem uma professora, que é a DT dele, que não percebe nada de tecnologia... ...também não tenho nada a apontar... ...não tenho nada a dizer, quer com a DT, eu falo com os professores todos, portanto, nada a dizer, sempre muito prontos. Quanto aos professores (...) não tenho nada a dizer, é a DT, seja com qual for. Eu mando uma mensagem, peço ajuda, o contacto vem sempre quase no próprio dia que nem precisava de ser. ...eu acho que são as pessoas que realmente, fazem que a comunicação seja ou não fácil. Tem corrido mesmo muito bem.</p> <p>EE7: Bom, eu tenho um bom feedback... Os professores são sempre umas pessoas atentas, têm sempre o cuidado de ver as dificuldades dos alunos. São excelentes, não tenho nada apontar.</p>
	Organização e relação EE/Escola	<p>EE1: Se as coisas fossem melhor planeadas... ...rápida formação... ...não é assim tão difícil trabalhar com o <i>Teams</i>, ou mandar, descarregar os trabalhos... ...as pessoas têm que aprender... ...não nascemos ensinados!</p> <p>EE2: ...no geral, correu bem!</p> <p>EE3: ...tem algumas dificuldades a nível de linguagem e está a ser acompanhado por uma terapeuta da fala... ...desde que ele em casa connosco durante todo o dia, que essa parte tem vindo a melhorar bastante.</p> <p>EE5: A professora marca a horinha dela no calendário. Faz a reunião, se eu quiser participar, participo, se eu não quiser participar, não participo.</p> <p>EE6: ...a nível do nono ano (...) a maneira como este ano está a ser feito (...) é realmente o melhor... ...têm aquela meia horinha de aulas e depois a tarefa para eles...</p>
	Conhecer as principais dificuldades e pedidos de ajuda colocados pelos EE aos DT/TT/Educadores	<p>EE2: O ano passado (...) emprestaram-nos o computador (...) este ano conseguimos um tablet.</p> <p>EE6: ...eu falei logo com a professora do Ensino Especial dele... (NEE) ...eu falei com a escola e todos os professores disseram que (...) poderia entregar a tarefa à posterior.</p>

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto
	O que alterou após pandemia agrupamento	<p>EE2: ...em termos de comparação do ano passado para este ano, correu muito, muito melhor! Sempre tive uma boa opinião da escola, sempre correu tudo bem com o staff, com os professores, com os auxiliares, nada a apontar. ...só tenho pontos positivos a anunciar. ... a esta altura do covid, tudo bem organizado, os percursos identificados, gel desinfetante nos corredores ou à porta das salas...</p> <p>EE6: ...acho que a escola tem feito um bom trabalho... ...eu valorizei muito mais o agrupamento..... depois do confinamento, nós temos muito mais ligação com a escola... ...sinto que tenho mais contacto com a escola! ...eu até posso dizer que eu, até os do confinamento, eu vejo a exposição! ...isto faz uma ligação pais escola que pelo menos que para mim é importante. ...há esta comunicação que é muito boa.</p>
Perceções dos EE sobre a relação família/escola	O que alterou após pandemia Educador/TT/DT	<p>EE1: Compreendo que a posição da professora não é nada fácil, não deve ser nada fácil dar aulas a crianças (...) através de uma plataforma digital. ...são excelentes professores presenciais, mas não <i>online</i>! ...existem bons e maus professores, como em todas as outras classes do mundo! ... falta para mim a preparação. E muitos dos professores (...) têm dificuldades com informática... ... professores sim, fazem a diferença.</p> <p>EE2: ...a professora, que é muito importante, uma professora que cativa e que consiga manter a disciplina... ... conversar, falar e ser ouvida pelos professores...pelos titulares... também é importante.</p> <p>EE5: Que acredito que seja muito difícil... as aulas têm que ser planeadas e têm que ser bem estruturadas para aquela meia-hora dar resultados. ...estou muito contente... ...não tenho nada a apontar ...foram sempre prestáveis...</p> <p>EE6: ...o segredo é mesmo o professor... eu acho que os professores fazem toda a diferença... ... eu estou muito satisfeita e gosto imenso. ...eu já valorizava o trabalho dos professores.....gosto da comunicação para se resolver situações.....ainda fiquei com uma opinião ainda melhor... quanto aos professores (...) não tenho nada a dizer, é a DT, seja com qual for. Eu mando uma mensagem, peço ajuda, o contacto vem sempre quase no próprio dia que nem precisava de ser. ...eu acho que são as pessoas que realmente, fazem que a comunicação seja ou não fácil...</p>
	O que alterou após pandemia Processo de ensino	<p>EE1: ...os alunos não estão preparados para lidar com esta realidade. ...as pessoas não estão habituadas para ter aula, nem os professores estão habituados a dar aulas desta forma!</p> <p>EE5: ... ela nem sequer quis tentar! ... noto essas inseguranças mais ao de cima... Eu no presencial, não noto isso...</p> <p>EE6: ...ela entrou em stress que não conseguia...</p>

Apêndice VIII – Grelha de Categorias do Grupo Focal ED/TT/DT

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto
Dinâmica do Agrupamento	Dinâmicas escolares durante o confinamento	<p>E1: ...<i>Teams</i>... reuniões... ...no pré-escolar decidimos em conselho de docentes que não iríamos ter aulas síncronas... Este ano decidimos avançar para as sessões síncronas.</p> <p>E2: ...partilho da opinião da E1.</p> <p>T1: ...no passado não houve obrigatoriedade de implementação de sessões síncronas no primeiro ciclo ...este ano ...havia a obrigatoriedade de síncronas, obrigatoriedade de dividir a turma em dois grupos... Este ano efetivamente e a articulação entre os docentes faz a diferença...</p> <p>T2: ...estava tudo organizado de uma maneira muito fácil ... já o ano passado, apesar das condicionantes... ...este ano ainda melhor a organização estava.</p> <p>D1: ... uma maior organização.</p> <p>D2: Os pais sentiram que, apesar de acompanhar os seus filhos, este ano, o tempo, a carga horária com que eles estão com os professores ajudou muito a libertá-los... a forma como traçamos o plano de ensino a distância, aliviou...</p> <p>D3: ...estamos mais organizados. Em relação aos equipamentos acho que neste momento estão melhor distribuídos. O facto de as escolas terem feito um levantamento de necessidades. ...o facto de já termos todos passado por um confinamento, quero professores, quer EE, favoreceu bastante agora esta nova forma de organização e familiaridade com a plataforma e com o próprio sistema da escola.</p> <p>D4: ...eu concordo com tudo o que estiveram a falar. ...sem dúvida que este ano está muito melhor. ... está muito melhor para todos, para nós professores, EE e alunos. ...esse levantamento e a solicitação do EE para ter um equipamento.</p>

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto
Dinâmica do Agrupamento	Aulas síncronas	<p>E1: ...as nossas crianças são muito pequeninas, são muito dependentes de um adulto... foi consensual que o ensino a distância, para o pré-escolar, através das sessões síncronas, pedagogicamente não seria adequado. ... em termos educativos e também não seria muito produtivo em termos de aprendizagens. ... ainda que em termos pedagógicos, pois achemos que realmente isto é muito limitado para esta faixa etária. A reação foi bastante positiva. A reação dos pais e a reação das crianças também tem sido bastante positiva. ...tive algumas crianças que assistiam às sessões através do telemóvel porque não tinham computadores... ... há pouco de autonomia das crianças e necessitam sempre do adulto para tudo. ...as crianças ficavam muito inibidas. (aulas síncronas). ... dificuldade de início, em que conseguissem estar atentos... esperar para falar, esperar pela vez, saber ouvir os outros. Mas a verdade é que optámos por ter estas sessões síncronas e foi muito positivo, todas chegámos a essa conclusão, eu também!...há EE que não sabiam como passar as tarefas para o computador e enviar através de e-mail, alguns tiveram bastante dificuldade.</p> <p>E2: ...partilho da opinião da E1.</p> <p>T1: ... consultar a nossas grelhas de monitorização, no site de equipa, que era pública... foi decidido no pedagógico... E essas síncronas eram de manhã e de tarde... ...obrigatoriedade de dividir a turma em dois grupos, o que permitiu bastante a diferenciação pedagógica e haver um acompanhamento mais eficaz aos alunos. ...professores que foram proativos e que quiseram experimentar... raras são as exceções... que não houve participação nas aulas síncronas... houve professores que foram pró-ativos e que quiseram experimentar e ao longo do tempo chegámos à conclusão e chegámos ao fim do ano e de 17 turmas, porque só no 1º ciclo somos 17 turmas, 12 de CM e éramos 5 de V, só uma turma, só um docente é que não implementava síncronas sem obrigatoriedade.</p> <p>T2: ...eu este ano tinha todos os alunos. ...durante a aula via... os que estavam a trabalhar, os que não estavam, alguns punham dúvidas... Havia muitos alunos de etnia cigana o ano passado na minha sala e outros alunos também que eram de outras nacionalidades e tiveram muitas dificuldades em participar nas aulas síncronas. <i>Online</i>, meia-hora, não dá... não dá para muita coisa...</p>

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto
Dinâmica do Agrupamento	Tarefas	<p>E1: ...enviar as tarefas, um plano semanal de atividades... fazendo a aferição através do feedback que íamos tendo dos EE. ...as tarefas via e-mail. ...sessões síncronas, que responsabilizam mais os pais relativamente ao envio das atividades e à concretização das tarefas semanais... ...os que conseguiram enviar, portanto, enviavam através de e-mail. ... como passar as fotografias para o computador e enviar através de <i>email</i>... nunca participou nas sessões síncronas na devolução das tarefas... ... sexta-feira, fazíamos um balanço do plano semanal...</p> <p>E2: ... E1 disse porque ela foi extremamente completa.</p> <p>T1: ...as tarefas eram entregues através de papel... o feedback que tenho como coordenadora de departamento é bastante positivo. ...raras são as exceções que não houve entrega de tarefas... ...tem que haver uma boa relação para que o processo funcione...</p> <p>T2: ...o envio de tarefas teve que ser efetuado por e-mail. Os EE... enviavam as tarefas por e-mail... ...foram enviados em suporte de papel. ...as tarefas foram todas praticamente enviadas... ... eu via as tarefas que eles realizavam...</p> <p>D1: ...queixa com a quantidade de tarefas... ano passado é que os EE queixavam-se muito da desorganização, ou seja, havia uma aula síncrona por semana e o resto era tudo tarefas. ...aula síncrona e as tarefas são propostas de acordo com o horário do aluno. ...o que a D2 disse era o que eu ia dizer (tarefas). ...iam empurrando algumas tarefas e chegavam ao final da semana e tinham tarefas por entregar.</p> <p>D2: ...o ano passado, quando isto começou, talvez houve um pouco de exagero por parte dos docentes na quantidade de tarefas que enviavam. ...o facto de serem apenas 30 minutos síncronos e depois cada um ia à sua vida e ficavam com tarefas para fazer durante a semana. ... os miúdos estavam muito mais exaustos, ocupados e sempre preocupados. ...eles têm aulas assíncronas que concretizam as suas tarefas e depois voltam a estar connosco e, portanto, eles não têm necessidade, na maioria das disciplinas, de ter outros trabalhos acrescidos fora do horário que estão connosco nas aulas síncronas...</p> <p>D3: ...as tarefas serem feitas naquele tempo de aula e não extra-horário escolar. ...como uma sobrecarga tão grande como tinham o ano passado. ...ver aqui o ensino a distância mais como escola... ...mais apoiados pelos professores.</p> <p>D4: ...eu concordo com tudo o que estiveram a falar até agora...</p>

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto
Comunicação Escola/Família	Contactos com o EE	<p>E1: ... a quinta-feira era dedicado o dia inteiro para atendimento aos EE, fosse por <i>Teams</i>, fosse por telefone, fosse por e-mail, por aquilo que lhes desse mais jeito. ... relativamente a respeitar os horários de comunicação... durante o fim-de-semana a perguntar ... ou a enviar trabalho para o fim de semana... EE demasiados expostos...</p> <p>E2: ...deixei muito claro que o contacto seria feito através da escola, do número da escola ou através do e-mail institucional. ... poderiam mandar aos <i>emails</i> à hora que eles quisessem ... eu só responderia naquele horário que tínhamos acordado. ...eu defini regras muito claras e tentei ao máximo cumpri-las. ...recebia as chamadas às 11:00 da noite porque se tinham esquecido não sei de quê... ou porque tinham uma dúvida para entrar não sei aonde...</p> <p>T1: ...os EE informaram sempre os titulares de turma. Em relação ao contacto ... liga-me à meia-noite...</p> <p>T2: ...mesmo os pais, qualquer dúvida que tinham, depois ligavam-me, falavam comigo...</p> <p>D2: ...é uma turma que na sua maioria os pais também têm competências digitais. Há uma continuidade ... e isso facilita muito o processo. A continuidade pedagógica acho que é uma mais-valia para a relação que se tem de DT, professores e encarregados de educação.</p> <p>D3: ...continuidade pedagógica acho que é uma mais-valia para a relação que se tem de DT, professores e EE. Acho que conseguem-se passar ali muitos constrangimentos, muitos obstáculos, acho que se conseguem ter conversas muito mais francas, muito mais sinceras ... sinto essa relação de familiaridade melhor... ... no presencial, eles respeitam o horário de atendimento.</p> <p>D4: ... porque tentamos sempre fazer, estar atento ao outro, resolver situações, tentar ajudar tentar ... a toda a hora e a todo o momento, e quase todo segundo, estamos a receber solicitações.</p>

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto
Comunicação Escola/Família	Relação com EE	<p>E1: ... houve muita participação no meu grupo. ...os pais que são mais preocupados durante o ensino presencial e que normalmente participam mais na vida escolar dos seus filhos, são aqueles que, no ensino a distância, realmente também se mostram... muito maior participação.</p> <p>E2: ... não deixei os pais andarem a abusar de mim!</p> <p>T1: ... se não houver uma boa relação entre EE e professores há sempre constrangimentos maiores ...os pais, por muito que nos custe, temos que por o ar muito sisudo, muito sério às vezes, e eles acabam por nos levar a sério. ... também quando precisam, nós estamos cá deste lado, dentro das regras que estabelecemos. Os pais melhoraram bastante a participação e a colaboração do ano passado para este ano. Os pais têm sido parceiros excepcionais em todo o processo.</p> <p>D1: Havia sempre os EE que entravam em contato com os diretores de turma a fazer queixa com a quantidade de tarefas.</p> <p>D3: ...o ensino a distância mais como escola... ... sentem mais apoiados pelos professores... o professor está ali para tirar dúvidas e tentar ajudá-los ao máximo.</p> <p>D4: ...são EE atentos e que acompanham os seus educandos de uma maneira geral... é colocar ... o EE no seu lugar!</p>
	Dificuldades na comunicação	<p>E1: um EE que lhe enviei uns quantos e-mails a perguntar o que é que estava a passar-se com a sua criança porque não tinha feedback nenhum. ... tinha apenas uma resposta assim curta e seca: Ah, está tudo bem. Estamos a fazer os trabalhos e mais nada.</p> <p>E2: ...não tinham telefone... um tinha telefone, mas não atendia e o outro mudou de número... ... a criança era de uma família moldava, portanto, a comunicação era feita por uma terceira pessoa, que não mora com a família e a monitorização das atividades da realização das atividades era feita por essa pessoa...</p> <p>T1: ...faltas de competências digitais, uns mais, outros menos, existe sempre! Um ponto muito positivo, a maior parte dos alunos, neste ano letivo, de primeiro ciclo, usufruiu de meios informáticos...</p> <p>T2: ... problemas em conseguir contactar alguns pais... ...em termos de escola houve uma envolvimento muito grande de todas... de todos os intervenientes de escola para tentar colmatar todas estas dificuldades que foram surgindo....</p> <p>D1: ... era tudo novidade ... como é que se entrava no e-mail? ... mudavam a passe e já havia a dificuldade de os pais entrar... entrar no e-mail dos filhos. ... não tem contacto telefónico...</p> <p>D2: ...o EE também não tratou das coisas atempadamente para que ele pudesse ter esse equipamento... o constrangimento que eu sinto é tanto no presencial como na distância, porque são os mesmos EE que a situação é igual.</p> <p>D3: ... EE que deviam ter consciência que poderiam consultar toda a vida dos seus educandos... programas e plataformas que são acessíveis também aos próprios EE e alunos. E muitos deles ainda não o fazem porque estão à espera do feedback constante dos diretores de turma. ... um dos constrangimentos que tive muito, neste ensino a distância, é falta de noção de horário para contactos para os diretores de turma ou os titulares das turmas. ...no ensino</p>

		<p>presencial, eles respeitavam o horário de atendimento, respeitavam a hora de abertura e de fecho da escola... ..não respeitam os horários, não respeitam os fins-de-semana, muitas vezes telefonam até sem... sem serem assuntos propriamente sobre a vida escolar dos seus educandos,</p> <p>D4: ...intervenção porque não assistiam nas aulas síncronas. Os EE não atendiam aos telefonemas... não respondiam a e-mails ... justificar por exemplo as faltas, se era possível justificar ou não.</p>
--	--	---

Categories	Subcategorias	Unidades de contexto
Comunicação Escola/Família	NEE, Terapias e outros serviços	<p>E1: ...as crianças perderam um bocadinho a referência dos colegas, da educadora e todo aquele contexto escolar e houve algumas crianças que, quando regressámos, parecia que nunca tinham estado na escola, principalmente as crianças que têm medidas de apoio à aprendizagem...</p> <p>T1: ...usufruem presencialmente de medidas de suporte à aprendizagem e inclusão e os titulares solicitaram um apoio mais efetivo e realmente existiu. ...atividades de biblioteca ativa, reforço das aprendizagens, 1º e 2º ano usufruíram do projeto consciência fonológica com a terapeuta S, terapeuta da fala, claro. Houve turmas que iniciaram o projeto, o plano nacional de artes, com o professor F da DM sincronamente. ... o SAAF efetivamente é um grande apoio em termos de cumprimento de tarefas de alunos que estão sem meios informáticos. ...a nossa educadora social, teve momentos síncronos.</p> <p>T2: ...tivemos que envolver também a equipa do SAAF (Serviço de Apoio ao Aluno à Família). Tive sempre a ajuda também da educação especial porque tinha muitos casos (...) contactavam com os EE... foi... todos os intervenientes no processo foi tudo muito positivo. Apesar dos condicionantes...</p> <p>D2: ...eles têm um trabalho muito mais acrescido e conseguem lá chegar e dão resposta a todas as solicitações. ... posso agradecer aos elementos do SAAF quando solicito a ajuda deles.</p> <p>D3: ...dar apoio direto a alunos na escola que realmente mais precisam por causa das suas limitações, acho que também é uma mais-valia que não aconteceu o ano passado. ... constrangimentos com os meninos de educação especial que tem as medidas seletivas e adicionais.</p>
	Dificuldades sentidas /Pedidos de ajuda	<p>E1: ...o encarregado de educação não ter disponibilidade... .. muitas pessoas não sabem como ir ao <i>Teams</i>, aprenderam a ir às reuniões e pouco mais, ir ao <i>Teams</i> buscar as atividades... outras famílias tinham dificuldade porque tinham outros filhos na escola e as sessões, por vezes coincidiam, era à mesma hora... .. os mais pequeninos ficavam de fora... ..os pais estavam a trabalhar e que os filhos ficavam com os avós. Os avós também não têm acesso a estes meios... ..EE que perderam as passwords e passaram a tempo a pedir a nova password... havia muito descuido por parte dos EE, porque eu tinha crianças com a mãe ao lado, com o bebé ao colo aos gritos e às vezes choros, eu tinha cães a ladrar na sala, eu tinha periquitos a cantar na varanda, eu tinha pais a tocar viola ao lado e a televisão ligada... ..os pais também não teriam essa noção... .. também não estavam habituados a este método. ...não estivessem familiarizados e até nem se apercebessem muitas vezes daquilo, inicialmente, daquilo que estava a acontecer... .. há famílias que também não têm um espaço físico adequado a este tipo de sessões... .. todo daquele contexto familiar por vezes é um bocado complicado... .. o pré-escolar ficou de fora nesta parte de emprestar os equipamentos...</p>

E2: Mas também acho que nós podíamos ter feito a sua preparação de outra maneira... se ensinasse os meninos a mexer nos equipamentos e a manipular o *Teams*, a coisa correria bem. E chego à sala e o meu computador não câmara e não tem microfone. ... pode ser uma questão económica ... recusou equipamento. ... vivem em situações difíceis.

T1: ...técnico de informática, que, com marcação prévia, portanto, apoiou os EE e os alunos, sempre que houve avarias, mudanças de passwords, etc... ... um pouco a falta de organização... eles são o reflexo que na realidade é aquilo que têm à volta... ...mesmo sem ser um escritório específico, especial, nem eu tenho! ...obrigá-los a ter ali o material por perto. ...é uma questão de organização...

T2: ... mesmo aqueles pais com algumas dificuldades...fez um esforço muito grande para o miúdo estar *online*... ... ele arranhou meios para que ele pudesse estar *online*...

D1: ...havia EE que não sabiam, e os miúdos, também não sabiam ... como trabalhar com o tablet, computador, com o *Teams*, como enviar as tarefas, a maior parte eram sempre os EE que faziam isso... Este ano já começa a haver uma autonomia nas crianças. ... numa família, tem três ou quatro crianças que estão em... em telescola... ...só têm um equipamento que está partilhado. ...tudo partilhado por irmãos ...eles utilizam o mesmo espaço. ...contextos sociais muito diferentes e crianças muito diferentes e famílias muito diferentes. ...eles até desligam as câmaras para não mostrar um bocadinho a confusão que vai lá em casa...

D2: ...de participar no *Teams* porque não tinham meios informáticos. ...também não serve de nada atribuir o equipamento às crianças se os pais e os alunos não têm competências para utilizar. ... o ambiente familiar... ...trajes menores...

D3: ...devem estar com uma sobrecarga muito grande ...muitos estão em teletrabalho e sentem que têm que ajudar os filhos... ... o facto de haver pais que não querem responsabilizar-se pelo manuseamento de equipamentos eletrónicos, que são facultados pela escola e que, dos quais tem que se pagar caução, e não querem pagar porque não se querem responsabilizar pelo bom manuseamento ...EE a nível de não estarem a prestar... o apoio que deveriam... ...alunos deitados na cama... ... em pleno, no sofá, a ver-se a televisão em reflexo de fundo... alunos que eles próprios não trazem o material que é para também não se darem ao trabalho de fazerem as coisas pós aula síncrona.

D4: ...estamos a falar com famílias com muitos filhos... ... o telemóvel partilhado por três e quatro elementos do agregado familiar... ... a própria casa em questão também não tem as melhores condições... é uma escola TEIP... ... muitos elementos da família confinados num espaço muito pequeno... ...a aula é para os alunos e não para o EE. O EE deve intervir em momentos próprios e locais próprios e não durante a aula. ... os EE, além de não terem as competências digitais, também não têm as competências para auxiliar e os alunos... ... enquanto EE não tem sido fácil conciliar as tarefas escolares, as aulas síncronas... ...eu própria disciplinar-me no meu horário. ...estabelecer um próprio horário, saudável, também para mim, foi muito difícil mesmo e acho que ainda estou a fazer.

Categorias	Subcategorias	Unidades de contexto
Percepções dos EE sobre a relação família/escola	O que alterou após pandemia Educador/TT/DT	<p>E1: ... comparando os dois confinamentos... eu penso que a situação melhorou... (...) até bastante... ... já nos habituámos... a este modo de trabalho... ... aprender a brincar...</p> <p>E2: ... obrigou os pais a ver aquilo que nós fazemos e a participar, a envolver os pais... ... a perceção mudou porque nós educadoras também nos damos ao trabalho de uma forma geral, explicar... ... as crianças têm de ir para as escolas já, o mais depressa possível, para poderem correr...</p> <p>T1: ... o balanço no ano passado também foi bastante positivo. Tem sido uma experiência para todos. ... Claro que eu ensino <i>online</i> não é a mesma coisa que o presencial... Concordo totalmente com a D2, sem dúvida.</p> <p>T2: ...do ano passado para este ano, para mim, aquilo que eu senti foi uma grande diferença. ... claro que o ensino <i>online</i> não é a mesma coisa que o ensino presencial.</p> <p>D1: ... neste processo de ensino a distância, nós também percebemos um bocadinho porque é que os nossos alunos são como são. É muitas vezes a imagem do EE. Eu também concordo. A D2 já disse tudo.</p> <p>D2: ... o diretor de turma é obrigado a estar sempre em cima... habituados a deixar os meninos o dia todo na escola, não tinham aquela responsabilidade de saber o que é que era dado e as tarefas que eram mandadas... ... conseguem valorizar mais o trabalho e ficam mais empenhados para a realização deste tipo de ensino... Visão dos encarregados de educação mudou porque a mudança começou pelo nosso plano (concordância de T1, D1 e E1). Os EE também sentem que a nossa experiência do ano passado levou a que este ano muitas coisas melhorassem...</p> <p>D4: ... encarregados de educação valorizaram, passaram a valorizar mais o papel do professor... sentiram realmente as dificuldades que os professores sentem... os encarregados de educação, os alunos não gostam do ensino a distância ... continuam a preferir, obviamente com todos nós, o ensino preferencial...</p>

Apêndice IX – Dados Quantitativos Recolhidos das Questões do Inquérito por Questionário EE

Total de repostas: 73

Parte 1 – Dados sociodemográficos dos EE

Questão 2. Género

		Frequência	Percentagem
Válido	Masculino	4	5,5%
	Feminino	69	94,5%
	Total	73	100,0%

Questão 3. Idade

		Frequência	Percentagem	Percentagem cumulativa
Válido	27	1	1,4%	1,4%
	29	3	4,1%	5,5%
	30	3	4,1%	9,6%
	31	2	2,7%	12,3%
	32	2	2,7%	15,1%
	33	2	2,7%	17,8%
	34	2	2,7%	20,5%
	35	4	5,5%	26,0%
	36	2	2,7%	28,8%
	37	6	8,2%	37,0%
	38	5	6,8%	43,8%
	39	9	12,3%	56,2%
	40	8	11,0%	67,1%
	41	4	5,5%	72,6%
	42	6	8,2%	80,8%
	43	1	1,4%	82,2%
	44	1	1,4%	83,6%
	45	1	1,4%	84,9%
	46	2	2,7%	87,7%
	47	4	5,5%	93,2%
	48	1	1,4%	94,5%
49	1	1,4%	95,9%	
51	1	1,4%	97,3%	
52	1	1,4%	98,6%	
54	1	1,4%	100,0%	
Total		73	100,0%	

Estatísticas

Idade

N	Válido	73
	Omisso	0
Média		38,92
Mediana		39,00
Moda		39
Erro Desvio		5,742

Questão 4. Habilitações académicas

		Frequência	Percentagem
Válido	1º Ciclo (4º ano)	1	1,4%
	2º ciclo (6º ano)	2	2,7%
	3º ciclo (9º ano)	17	23,3%
	Secundário	26	35,6%
	Licenciatura	19	26,0%
	Bacharelato	2	2,7%
	Mestrado	5	6,8%
	Pós-Graduação	1	1,4%
	Total	73	100,0%

Questão 5. Quantos adultos constituem o agregado familiar?

		Frequência	Percentagem
Válido	1	18	24,7%
	2	46	63,0%
	3	5	6,8%
	4	4	5,5%
	T	73	100,0%
Total			

Questão 6. Quantas crianças, em idade escolar, constituem o agregado familiar?

		Frequência	Percentagem
Válido	1	35	47,9%
	2	29	39,7%
	3	9	12,3%
Total		73	100,0%

Questão 7. Qual o nível de ensino frequentado pelos seus filhos(as):

Nível ensino filhos Pré-escolar

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não	47	64,4%
	Sim	26	35,6%
	Total	73	100,0%

Nível ensino filhos 1.º Ciclo

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não	43	58,9%
	Sim	30	41,1%
	Total	73	100,0%

Nível ensino filhos 2.º Ciclo

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não	57	78,1%
	Sim	16	21,9%
	Total	73	100,0%

Nível ensino filhos 3.º Ciclo

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não	51	69,9%
	Sim	22	30,1%
	Total	73	100,0%

Nível ensino filhos Secundário

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não	66	90,4%
	Sim	7	9,6%
	Total	73	100,0%

Nível ensino filhos Ensino Superior

	Frequência	Percentagem
Válido Não	73	100,0%

Nível Ensino Filhos em Idade Escolar

	N	Percentagem
Nível ensino (filhos) em idade escolar		
Nível ensino filhos Pré-escolar	26	25,7%
Nível ensino filhos 1.º Ciclo	30	29,7%
Nível ensino filhos 2.º Ciclo	16	15,8%
Nível ensino filhos 3.º Ciclo	22	21,8%
Nível ensino filhos Secundário	7	6,9%
Nível ensino filhos outro	2	2,0%
Total	101	100,0%

Questão 8. Situação atual de empregabilidade

	Frequência	Percentagem
Válido		
Desempregado	20	27,4%
Trabalho por conta própria	7	9,6%
Trabalho por conta de outrem	40	54,8%
Doméstico	2	2,7%
Outra	4	5,5%
Total	73	100,0%

Questão 9. Situação de empregabilidade durante o período de confinamento

	Frequência	Percentagem
Válido		
Teletrabalho	14	19,2%
Teletrabalho Parcial	7	9,6%
Horário e Local Habitual	20	27,4%
Desempregado	16	21,9%
Doméstico e/ou Reformado	2	2,7%
Outra	14	19,2%
Total	73	100,0%

Questão 10. Qual? (Outra)

Trabalho por conta própria obrigado a fechar negócio: 2

Apoio a filhos menores de 12 anos: 4

Sistema de Lay off: 5

Doença ou baixa médica: 3

Parte 2 – Práticas e Desafios: Dinâmica Familiar e Dificuldades Sentidas

Questão 11. Durante o período de confinamento, enquanto EE:

[Mantive as rotinas diárias o mais próximo possível das que tinha antes do confinamento]

		Frequência	Percentagem
Válido	Nunca	1	1,4%
	Raramente	3	4,1%
	Com Pouca Frequência	16	21,9%
	Com Muita Frequência	29	39,7%
	Sempre	24	32,9%
	Total	73	100,0%

[Controlei os horários em que o(s) meu(s) educando(s) acordava(m)]

		Frequência	Percentagem
Válido	Nunca	1	1,4%
	Raramente	4	5,5%
	Com Pouca Frequência	11	15,1%
	Com Muita Frequência	25	34,2%
	Sempre	32	43,8%
	Total	73	100,0%

[Monitorizei/controlei os horários de descanso do(s) meu(s) educando(s)]

		Frequência	Percentagem
Válido	Nunca	1	1,4%
	Raramente	2	2,7%
	Com Pouca Frequência	9	12,3%
	Com Muita Frequência	33	45,2%
	Sempre	28	38,4%
	Total	73	100,0%

[Monitorizei/controlei as tarefas escolares realizadas]

		Frequência	Percentagem
Válido	Nunca	2	2,7%
	Raramente	2	2,7%
	Com Pouca Frequência	3	4,1%
	Com Muita Frequência	25	34,2%
	Sempre	41	56,2%
	Total	73	100,0%

Questão 12. Teve acesso a um correio eletrônico institucional (*email*)?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	2	2,7%
	Sim	71	97,3%
	Total	73	100,0%

Questão 13. Consigo, com facilidade, ler e enviar *emails*.

		Frequência	Percentagem
Válido	Não respondeu	2	2,7%
	Discordo Totalmente	1	1,4%
	Discordo Parcialmente	3	4,1%
	Concordo Parcialmente	7	9,6%
	Concordo	21	28,8%
	Concordo Totalmente	39	53,4%
	Total	73	100,0%

Pré-Escolar

Questão 14. Teve, durante o confinamento, filhos no pré-escolar?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	49	67,1%
	Sim	24	32,9%
	Total	73	100,0%

Questão 15. Teve aulas síncronas (vídeo chamadas) através da plataforma *Teams*?

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não	19	79,2%
	Sim	5	20,8%
	Total	24	100,0%
Omisso	Sistema	49	
Total		73	

Questão 16. Foi elaborado um horário específico com horas e dias definidos?

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não	1	20,0%
	Sim	4	80,0%
	Total	5	100,0%
Omisso	Sistema	68	
Total		73	

Questão 17. Relativamente às aulas síncronas:

[Foi fácil instalar e usar a plataforma *Teams*]

		Frequência
Válido	Concordo Parcialmente	1
	Concordo	2
	Concordo Totalmente	2
	Total	5
Omisso	Sistema	68
Total		73

[As aulas síncronas provocaram alterações significativas na minha rotina diária]

		Frequência
Válido	Discordo Parcialmente	2
	Concordo	1
	Concordo Totalmente	2
	Total	5
Omisso	Sistema	68
Total		73

[Considero que as aulas síncronas foram importantes.]

		Frequência
Válido	Concordo	1
	Concordo Totalmente	4
	Total	5
Omisso	Sistema	68
Total		73

Questão 18. Relativamente à quantidade de aulas síncronas, considera que as mesmas foram:

		Frequência	Percentagem
Válido	Suficientes	2	40,0%
	Muitas	3	60,0%
	Total	5	100,0%
Omisso	Sistema	68	
Total		73	

Questão 19. Selecione o(s) motivo(s) para não terem existido aulas síncronas:

		Frequência
Válido	Não foi dada essa opção	19
Omisso	Sistema	54
Total		73

Questão 20. Recebeu tarefas para realizar com o(s) seu(s) educando(s)?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	2	8,3%
	Sim	22	91,7%
	Total	24	100,0%
Omisso	Sistema	49	
Total		73	

Questão 21. Com que periodicidade recebeu tarefas?

		Frequência	Percentagem
Válido	Semanal	20	90,9%
	Sem periodicidade fixa	2	9,1%
	Total	22	100,0%
Omisso	Sistema	51	
Total		73	

Questão 22. Durante o período de confinamento, como foi o acompanhamento das tarefas escolares?

		Frequência	Percentagem
Válido	Muito Difícil	7	22,7%
	Fácil	14	63,6%
	Muito Fácil	2	9,1%
	Extremamente Fácil	1	4,5%
	Total	22	100%
Omisso	Sistema	51	
Total		73	

Questão 23. Considera que as tarefas pedidas foram:

		Frequência	Percentagem
Válido	Desadequadas	1	4,5%
	Normal	10	45,5%
	Adequadas	7	31,8%
	Totalmente adequadas	4	18,2%
	Total	22	100,0%
Omisso	Sistema	51	
Total		73	

Questão 24. Em que tipo de formato recebeu as tarefas?

		N	Percentagem	
\$Formato Tarefas ^a	Formato Tarefas <i>Email</i>	18	72,0%	81,8%
	Formato Tarefas Papel	5	20,0%	22,7%
	Formato Tarefas Telefónica/SMS	2	8,0%	9,1%
Total		25	100,0%	113,6%

a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.

Questão 25. Enviou as tarefas realizadas para o educador?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não enviei	1	4,5%
	Sim, poucas	4	18,2%
	Sim, quase todas	2	9,1%
	Sim, todas	15	68,2%
	Total	22	100,0%
Omisso	Sistema	93	
Total		115	

Questão 26. Indique, pelo menos, dois motivos para a não realização das tarefas e/ou não envio de tarefas ao professor/educador.

Dificuldade de concentração do meu educando: 1

1º ciclo

Questão 27. Teve, durante o confinamento, filhos no 1º ciclo?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	51	69,9%
	Sim	22	30,1%
	Total	73	100,0%

Questão 28. Teve aulas síncronas (vídeo chamadas) através da plataforma *Teams*?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	6	27,3%
	Sim	16	72,7%
	Total	22	100,0%
Omisso	Sistema	51	
Total		73	

Questão 29. Foi elaborado um horário específico com horas e dias definidos?

		Frequência	Percentagem
Válido	Sim	16	100,0%
Omisso	Sistema	57	
Total		73	

Questão 30. Relativamente às aulas síncronas:

[Foi fácil instalar e usar a plataforma *Teams*]

		Frequência
Válido	Concordo Parcialmente	4
	Concordo	6
	Concordo Totalmente	6
	Total	16
Omisso	Sistema	57
Total		73

[As aulas síncronas provocaram alterações significativas na minha rotina diária]

		Frequência
Válido	Discordo Parcialmente	1
	Concordo Parcialmente	7
	Concordo	7
	Concordo Totalmente	1
	Total	16
Omisso	Sistema	57
Total		73

[Considero que as aulas síncronas foram importantes.]

		Frequência
Válido	Concordo	10
	Concordo Totalmente	6
	Total	16
Omisso	Sistema	57
Total		73

Questão 31. Relativamente à quantidade de aulas síncronas, considera que as mesmas foram:

		Frequência	Percentagem
Válido	Muito Poucas	1	6,3%
	Poucas	4	25,0%
	Suficientes	10	62,5%
	Muitas	1	6,3%
	Total	16	100,0%
Omisso	Sistema	57	
Total		73	

Questão 32. Selecione o(s) motivo(s) para não ter aulas síncronas:

		Frequência	Percentagem
Válido	Não foi dada essa opção	4	66,7%
	Sem meios informáticos em casa	2	33,3%
	Total	6	100,0%
Omisso	Sistema	67	
Total		73	

Questão 33. Recebeu tarefas para realizar com o(s) seu(s) educando(s)?

		Frequência	Percentagem
Válido	Sim	22	100%
Omisso	Sistema	51	
Total		73	

Questão 34. Com que periodicidade recebeu tarefas para realizar com o(s) seu(s) educando(s)?

		Frequência	Percentagem
Válido	Diária	4	22,7%
	Semanal	17	72,7%
	Sem periodicidade fixa	1	4,5%
	Total	22	100,0%
Omisso	Sistema	51	
Total		73	

Questão 35. Durante o período de confinamento, como foi o acompanhamento das tarefas escolares do(s) seu(s) educando(s)?

		Frequência	Percentagem
Válido	Extremamente Difícil	3	13,6%
	Muito Difícil	5	22,7%
	Fácil	14	63,6%
	Total	22	100,0%
Omisso	Sistema	51	
Total		73	

Questão 36. Considera que as tarefas pedidas foram:

		Frequência	Percentagem
Válido	Normal	5	22,7%
	Adequadas	14	63,6%
	Totalmente adequadas	3	13,6%
	Total	22	100,0%
Omisso	Sistema	51	
Total		73	

Questão 37. Em que tipo de formato recebeu as tarefas?

		N	Percentagem
\$Formato Tarefas ^a	Formato Tarefas <i>Email</i>	16	72,7%
	Formato Tarefas Papel	3	13,6%
	Formato Tarefas <i>Teams</i>	8	36,4%
	Formato Tarefas Telefónica/SMS	2	8,0%
Total		25	100,0%

Questão 38. Enviou as tarefas realizadas para o professor?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não envie	1	4,5%
	Sim, quase todas	4	18,2%
	Sim, todas	17	77,3%
	Total	22	100,0%
Omisso	Sistema	51	
Total		73	

Questão 39. Indique, pelo menos, dois motivos para a não realização das tarefas e/ou não envio de tarefas ao professor.

Fui informada de que não seria para fazer esse envio: 1

Questão 40. Teve, durante o confinamento, filhos no 2º e ou 3º ciclo?

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não	37	50,7%
	Sim	36	49,3%
	Total	73	100,0%

Questão 41. Teve aulas síncronas (vídeo chamadas) através da plataforma *Teams*?

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não	5	13,9%
	Sim	31	86,1%
	Total	36	100,0%
Omisso	Sistema	37	
Total		73	

Questão 42. Foi elaborado um horário específico com horas e dias definidos?

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não	1	3,2%
	Sim	30	96,8%
	Total	31	100,0%
Omisso	Sistema	42	
Total		73	

Questão 43. Relativamente às aulas síncronas:

[Foi fácil instalar e usar a plataforma *Teams*]

		Frequência
Válido	Discordo Totalmente	3
	Discordo Parcialmente	2
	Concordo Parcialmente	7
	Concordo	14
	Concordo Totalmente	5
	Total	31
Omisso	Sistema	42
Total		73

[As aulas síncronas provocaram alterações significativas na minha rotina diária]

		Frequência
Válido	Discordo Totalmente	5
	Discordo Parcialmente	5
	Concordo Parcialmente	10
	Concordo	9
	Concordo Totalmente	2
	Total	31
Omisso	Sistema	42
Total		73

[Considero que as aulas síncronas foram importantes.]

		Frequência
Válido	Discordo Parcialmente	1
	Concordo Parcialmente	3
	Concordo	13
	Concordo Totalmente	14
	Total	31
Omisso	Sistema	42
Total		73

Questão 44. Relativamente à quantidade de aulas síncronas, considera que as mesmas foram:

		Frequência	Percentagem
Válido	Muito Poucas	3	9,7%
	Poucas	8	25,8%
	Suficientes	20	64,5%
	Total	31	100,0%
Omisso	Sistema	42	
Total		73	

Questão 45. Selecione o(s) motivo(s) para não ter aulas síncronas:

		Frequência	Percentagem
Válido	Não foi dada essa opção	2	40,0%
	Opção como EE de não ter aulas síncronas	3	60,0%
	Total	5	100,0%
Omisso	Sistema	68	
Total		73	

Questão 46. Recebeu tarefas para realizar com o(s) seu(s) educando(s)?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	11	30,6%
	Sim	25	69,4%
	Total	36	100,0%
Omisso	Sistema	37	
Total		73	

Questão 47. Com que periodicidade recebeu tarefas para realizar com o seu educando?

		Frequência	Percentagem
Válido	Diária	9	36,0%
	Semanal	9	36,0%
	Sem periodicidade fixa	7	28,0%
	Total	25	100,0%
Omisso	Sistema	48	
Total		73	

Questão 48. Durante o período de confinamento, como foi o acompanhamento das tarefas escolares do(s) seu(s) educando(s)?

		Frequência	Percentagem
Válido	Extremamente Difícil	1	4,0%
	Muito Difícil	7	28,0%
	Fácil	13	52,0%
	Muito Fácil	1	12,0%
	Extremamente Fácil	3	4,0%
	Total	25	100,0%
Omisso	Sistema	48	
Total		73	

Questão 49. Considera que as tarefas pedidas foram:

		Frequência	Percentagem
Válido	Desadequadas	2	8,0%
	Normal	15	60,0%
	Adequadas	5	20,0%
	Totalmente adequadas	3	12,0%
	Total	25	100,0%
Omisso	Sistema	48	
Total		73	

Questão 50. Em que tipo de formato recebeu as tarefas?

		N	Percentagem
\$FormatoTarefas23ciclo ^a	Formato Tarefas <i>Email</i>	13	40,6%
	Formato Tarefas <i>Teams</i>	19	59,4%
Total		32	100,0%

Questão 51. Enviou as tarefas realizadas para o professor?

		Frequência	Percentagem
Válido	Sim, quase todas	6	24,0%
	Sim, todas	19	76,0%
	Total	25	100,0%
Omisso	Sistema	48	
Total		73	

Questão 52. Indique, pelo menos, dois motivos para a não realização das tarefas e/ou não envio de tarefas ao professor.

Sem respostas.

Questões 15, 28 e 41. Análise em conjunto (todas as respostas) Teve aulas síncronas (vídeo chamadas) através da plataforma *Teams*?

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não	28	38,4%
	Sim	45	61,6%
	Total	73	100,0%

Questões 17, 30 e 43. Análise em conjunto (todas as respostas) Relativamente às aulas síncronas:

[Foi fácil instalar e usar a plataforma *Teams*]

		Frequência
Válido	Discordo Totalmente	3
	Discordo Parcialmente	4
	Concordo Parcialmente	13
	Concordo	17
	Concordo Totalmente	8
	Total	45
Omisso	Sistema	28
Total		73

[As aulas síncronas provocaram alterações significativas na minha rotina diária]

		Frequência
Válido	Discordo Totalmente	4
	Discordo Parcialmente	7
	Concordo Parcialmente	16
	Concordo	13
	Concordo Totalmente	5
	Total	45
Omisso	Sistema	28
Total		73

[Considero que as aulas síncronas foram importantes.]

		Frequência
Válido	Discordo Parcialmente	1
	Concordo Parcialmente	4
	Concordo	17
	Concordo Totalmente	23
	Total	45
Omisso	Sistema	28
Total		73

Parte 3 – Práticas e Desafios: Comunicação Escola/Família

Questão 53. Após o encerramento das escolas, antes do final do 2º período, foi contactado pela Direção do Agrupamento?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	50	68,5%
	Sim	23	31,5%
	Total	73	100,0%

Questão 54. Que tipo de contacto?

		N	Percentagem
\$Contato Direção ^a	Telefone	15	65,2%
	Email	17	73,9%
	Outro	1	4,3%
Total		23	100,0%

Questão 55. Qual foi(foram) o(s) motivo(s) desse contacto?

Indicadores	Frequência	%
Informações Gerais Covid	4	14,8%
Encerramento Escola	5	18,5%
Regime Takeaway almoços	1	3,7%
Aulas <i>online</i> (<i>Teams</i>)/fichas em formato papel	6	22,2%
Informações sobre o aluno/Questões Saúde	8	29,6%
Articulação na qualidade de responsável pelos EE	1	3,7%
Questionários para preencher	2	7,4%
Total	27	≈100

Questão 56. Após o encerramento das escolas, antes do final do 2º período, foi contactado pelo Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	17	23,3%
	Sim	56	76,7%
	Total	73	100,0%

Questão 57. Que tipo de contacto?

		N	Percentagem
\$Contato Direção ^a	Telefone	37	66,1%
	SMS	7	12,5%
	Email	31	55,4%
	Outro	4	7,1%
Total		56	100,0%

Questão 58. Qual foi(foram) o(s) motivo(s) desse contacto?

Indicadores	Frequência	%
Informações Gerais Covid	10	11,6%
Encerramento Escola	11	12,8%
Regime Takeaway almoços	7	8,1%
Aulas <i>online</i> (<i>Teams</i>)/fichas em formato papel	29	33,7%
Informações sobre o aluno/Questões Saúde	23	26,7%
Meios Informáticos	6	7,0%
Total	86	≈100%

Questão 59. Durante o confinamento:

[A quantidade de contactos com o Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma aumentou.]

		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo Totalmente	11	15,1%
	Discordo Parcialmente	11	15,1%
	Concordo Parcialmente	17	23,3%
	Concordo	25	34,2%
	Concordo Totalmente	9	12,3%
	Total	73	100,0%

[As informações/feedback sobre o processo educativo e de aprendizagem do(s) meu(s) educando(s) foram transmitidas com frequência.]

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo Totalmente	8	11,0%
	Discordo Parcialmente	10	13,7%
	Concordo Parcialmente	14	19,2%
	Concordo	26	35,6%
	Concordo Totalmente	15	20,5%
	Total	73	100,0%

[A relação EE/Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma melhorou.]

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo Totalmente	8	11,0%
	Discordo Parcialmente	9	12,3%
	Concordo Parcialmente	16	21,9%
	Concordo	27	37,0%
	Concordo Totalmente	13	17,8%
	Total	73	100,0%

[O Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma foi uma peça fundamental no acompanhamento do processo ensino aprendizagem do(s) meu(s) educando(s).]

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo Totalmente	4	5,5%
	Discordo Parcialmente	9	12,3%
	Concordo Parcialmente	12	16,4%
	Concordo	24	32,9%
	Concordo Totalmente	24	32,9%
	Total	73	100,0%

[A relação com a comunidade escolar no geral melhorou.]

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo Totalmente	13	17,8%
	Discordo Parcialmente	6	8,2%
	Concordo Parcialmente	19	26,0%
	Concordo	21	28,8%
	Concordo Totalmente	14	19,2%
	Total	73	100,0%

Questão 60. Como considera a sua relação, enquanto EE, com o agrupamento, sendo este representado pelo Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma?

		Frequência	Percentagem
Válido	Má	1	1,4%
	Razoável	13	17,8%
	Boa	40	54,8%
	Excelente	19	26,0%
	Total	73	100,0%

Questão 61. Indique, na sua opinião, algumas sugestões para melhorar a relação EE/Escola.

Indicadores	Frequência	%
Comunicação (Direção, Educador, Titular de Turma, DT)	11	42,3%
Condições da Escola	2	7,7%
Horários	1	3,8%
Secretaria/Serviços Administrativos	2	7,7%
Apoio Técnico Informático	1	3,8%
Nada a apontar/Satisfeitos	9	34,6%
Total	26	100%

Questão 62. Em período de confinamento, tinha algum educando com Necessidades Educativas Específicas?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	59	80,8%
	Sim	14	19,2%
	Total	73	100,0%

Questão 63. O docente de educação especial responsável entrou em contacto consigo enquanto EE e/ou com o(s) seu(s) educando(s)?

		Frequência	Percentagem
Válido	Nunca	4	28,6%
	Raramente	2	14,3%
	Contactou	4	28,6%
	Contactou muitas vezes	4	28,6%
	Total	14	100,0%
Omisso	Sistema	59	
	Total	73	

Questão 64. Considera que o acompanhamento do docente de educação especial foi:

		Frequência	Percentagem
Válido	Muito Mau	2	14,3%
	Mau	2	14,3%
	Razoável	4	28,6%
	Excelente	6	42,9%
	Total	14	100,0%
Omisso	Sistema	59	
Total		73	

Questão 65. Em período de confinamento, tinha algum educando que era acompanhado por algum tipo de Terapia?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	67	91,8%
	Sim	6	8,2%
	Total	73	100,0%

Questão 66. O técnico especializado da(s) terapia(s) responsável pelo entrou em contacto consigo enquanto EE e/ou com o(s) seu(s) educando(s)?

		Frequência	Percentagem
Válido	Nunca	2	33,3%
	Contactou	2	33,3%
	Contactou muitas vezes	2	33,3%
	Total	6	100,0%
Omisso	Sistema	67	
Total		73	

Questão 67. Considera que o acompanhamento do técnico especializado foi:

		Frequência	Percentagem
Válido	Mau	1	16,7%
	Razoável	1	16,7%
	Bom	1	16,7%
	Excelente	3	50,0%
	Total	6	100,0%
Omisso	Sistema	67	
Total		73	

Questão 68. Em período de confinamento, tinha algum educando acompanhado por outro serviço disponível no Agrupamento?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	70	95,9%
	Sim	3	4,1%
	Total	73	100,0%

Questão 69. O responsável por esse(s) serviço(s) entrou em contacto consigo enquanto EE e/ou com o(s) seu(s) educando(s)?

		Frequência	Percentagem
Válido	Nunca	1	33,3%
	Contactou	1	33,3%
	Contactou muitas vezes	1	33,3%
	Total	3	100,0%
Omisso	Sistema	70	
Total		73	

Questão 70. Considera que o acompanhamento do responsável foi:

		Frequência	Percentagem
Válido	Razoável	1	33,3%
	Bom	1	33,3%
	Excelente	1	33,3%
	Total	3	100,0%
Omisso	Sistema	70	
Total		73	

Questão 71. Assinale as três principais dificuldades que sentiu no período de confinamento:

		Frequência	Percentagem
Válido	Falta de equipamento informático	20	27,4%
	Falta de internet ilimitada em casa	6	8,2%
	Falta de qualquer tipo de internet em casa	1	1,4%
	Trabalhar com o <i>email</i> e plataforma <i>TEAMS</i>	14	19,2%
	Financeiras	17	23,3%
	Dois ou mais educandos a ter aulas síncronas	10	13,7%
	Gerir o tempo entre tarefas domésticas e tarefas escolares	34	46,6%
	Gerir o tempo entre trabalho e tarefas escolares	27	37%

Ajudar/acompanhar no desenvolvimento de tarefas escolares	28	38,4%
Compreender as tarefas escolares propostas	10	13,7%
Dificuldade de comunicação com o Educador responsável	2	2,7%
Dificuldade em acompanhar o meu educando visto que tem Necessidades Educativas Especiais	6	8,2%
Dificuldade em acompanhar o meu educando visto que necessita de Terapia	2	2,7%
Gerir emoções	28	38,4%
Controlar os horários de dormir e acordar dos educandos	14	19,2%
Total	219	100,0%
Total Pessoas Inquiridas	73	

Questão 72. Caso seja pertinente, indique mais alguma dificuldade que sentiu e que não esteja contemplada na pergunta anterior.

Sem respostas diferentes das anteriores.

Questão 73. Por iniciativa própria, como EE, entrou em contato com o Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma?

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não	33	45,2%
	Sim	40	54,8%
	Total	73	100,0%

Questão 74. Indique, pelo menos, duas razões que justifiquem a sua resposta anterior.

Indicadores	Frequência	%
Dificuldades Financeiras	2	2,7%
Dificuldades Informáticas	16	21,6%
Informação sobre Percurso Escolar do Aluno	24	32,4%
Falta de comunicação por parte do docente	2	2,7%
Informações várias	5	6,8%
Informação sobre Refeições	1	1,4%
Não foi necessário	24	32,4%
Total	74	100%

Questão 75. Em algum momento teve dificuldades em entrar em contacto com o Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma? Se sim, quais as dificuldades?

Indicadores	Frequência	%
Não, não tive dificuldades	68	93,2%
Não, nem tentei.	1	1,4%
Sim, falta de disponibilidade.	3	4,1%
Sim, no início.	1	1,4%
Total	73	100%

Questão 76. Em algum momento, como EE, sentiu a necessidade de pedir ajuda ao Agrupamento/Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	51	69,9%
	Sim	22	30,1%
	Total	73	100,0%

Questão 77. Que tipo(s) de ajuda?

Indicadores	Frequência	%
Informática	6	28,6%
Horários das aulas	1	4,8%
Dificuldades com o educando	2	9,5%
Serviços de Psicologia	4	19,0%
Informações sobre Início de Confinamento	2	9,5%
Serviços Administrativos/Secretaria	1	4,8%
Dificuldade na comunicação com os professores	1	4,8%
Refeições	1	4,8%
Pedido de Apoio Pedagógico	3	14,3%
Total	21	100%

Questão 78. O(s) seu(s) pedido(s) foi(ram) atendido(s)?

Indicadores	Frequência	%
Sim	20	95,2%
Não	1	4,8%
Total	21	100%

Parte 4 – Práticas e Desafios: percepções dos EE sobre a relação família/escola

Questão 79. A sua percepção em relação à escola enquanto instituição pública de ensino sofreu alguma alteração? Indique, pelo menos, duas razões que justifiquem a sua resposta.

Indicadores/Respostas		Frequência	%	
Não respondeu à questão		3	3,8%	
Não percebeu a questão		1	1,3%	
Não, sem qualquer tipo de justificação.		42	53,2%	
Não, manteve-se igual	Sem justificação	6	17	21,5%
	Empenho para que tudo funcionasse	2		
	O contacto entre instituição e EE	1		
	Articulação do ensino	1		
	Continuo a acreditar no profissionalismo de todos, pessoal docente e não docente	1		
	Transparência na organização	1		
	Fundamental na aprendizagem em contexto e dinâmica de aula pelos educandos	1		
	Fundamental nas relações de desenvolvimento emocional, físico e mental das crianças.	1		
	Cumpriu com as diretrizes atendendo às circunstâncias vividas na altura do 1º confinamento.	1		
	Acho a escola pouco empenhada em resolver os problemas da comunidade	1		
	Está mais preocupada em resolver os problemas internos	1		
Sim, piorou	Desagradou-me o facto de não ser a instituição pública de ensino, a ter a iniciativa de dar informação aos encarregados de educação do que ia acontecer no confinamento. vieram todos para casa e pronto, nem <i>email</i> , nem telefone, nada.	1	8	10,1%
	Melhorar quer a nível da comunicação com os EE	1		
	Melhorar o funcionamento/horários/condições dos serviços de papelaria e almoços	1		
	Nível das competências digitais dos diferentes intervenientes	1		
	Melhorar a nível de meios tecnológicos da escola	2		
	Não é valorizado o problema	1		
	Não estava preparada para este tipo de ensino	1		
Sim, melhorou	Melhorou consideravelmente.	1	8	10,1%
	Afastamento por grupos de turmas/ foi inevitavelmente o afastamento social.	2		
	Percursos para entradas e saídas todos assinalados	1		

	A nível de atendimento e funcionamento	1		
	Toda a comunidade escolar fez um esforço inequívoco para que as crianças conseguissem ter sucesso nas aprendizagens lecionadas	1		
	Tiveram muito mais trabalho	1		
	Mais sentido de união graças a Diretora de Turma	1		
Total			79	100%

Questão 80. A sua perceção em relação ao Educador/Titular de Turma/Diretor de Turma sofreu alguma alteração? Indique, pelo menos, duas razões que justifiquem a sua resposta.

Indicadores		Frequência		%
Não respondeu à questão		3		3,8%
Não, sem qualquer tipo de justificação.		41		52,6%
Não, manteve-se	Sem justificação	9	20	25,6%
	Disponibilidade/Empenho/Preocupação	3		
	Comunicação/feedback das atividades realizadas	3		
	Relação Excelente com o DT	3		
	Cordialidade, respeito e comunicação	1		
	Interação professor/aluno	1		
Sim	Sem justificação	3	3	3,8%
Sim, piorou	Falta de interesse em relação à criança	1	5	6,4%
	Falta de interesse nas atividades que eram enviadas/sem feedback	1		
	Aulas <i>Online</i> não ajuda muito a educação escolar do meu filho	1		
	Não foram devidamente explorados os canais digitais alternativos (e-mail, Whatsapp, etc)	1		
	Pouco empenho	1		
Sim, melhorou	Relação mais próxima	2	4	5,1%
	Aumentou a comunicação	1		
	EE fez um esforço maior	1		
Sem opinião		2		2,6%
Total		78		≈100%

Questão 81. A sua percepção em relação processo de ensino e aprendizagem sofreu alguma alteração? Indique, pelo menos, duas razões que justifiquem a sua resposta.

Indicadores		Frequência		%
Não responderam		5		6,3%
Não (sem justificação).		34		43%
Não, manteve-se	Sem justificação	1	4	5,1%
	Manteve-se (sem mais justificação)	1		
	Rotinas	1		
	Também é EE e docente	1		
Sim	Sim (sem justificação)	8	8	10,1%
Sim, melhorou	Pelo esforço dos professores, alunos e pais	6	21	26,6%
	Novos métodos de estudo/acesso a materiais	3		
	Gestão do tempo	1		
	Percepção das dificuldades dos educandos	1		
	Valorização do espaço escola/do ensino presencial	10		
Sim, piorou	Alunos não queriam voltar à escola	1	7	8,9%
	Ensino <i>online</i> no pré-escolar é inexistente/desvalorização	3		
	Pouco tempo de aulas síncronas	2		
	Pouco empenho dos docentes (programas para cumprir e estratégias não diversificadas)	1		
Total		79		100%

Questão 82. Se tivesse oportunidade de escolher entre ensino presencial na escola e ensino a distância, qual das opções preferia?

		Frequência	Percentagem
Válido	Distância	16	21,9%
	Presencial	57	78,1%
Total		73	100,0%

Questão 83. Indique algumas das razões que o levou a escolher a sua opção na questão anterior.

Indicadores		Frequência	%
Ensino a Distância	Questões de Saúde	4	4,08%
	Medo Pandemia	8	8,16%
	Melhor acompanhamento/conhecimento do educando	1	1,02%
	Segurança	2	2,04%
	Distância (sem justificação)	1	1,02%
Ensino Presencial	Convívio entre alunos/ relações interpessoais	24	24,49%
	Dificuldades na aprendizagem/concentração em casa	9	9,18%
	Presencial é melhor/motivação	3	3,06%
	Pelos professores	13	13,27%
	Pelo acompanhamento	3	3,06%
	Pelas aprendizagens/motivação/qualidade ensino	19	19,39%
	Pela melhoria do abandono escolar	1	1,02%
	Questões emocionais/desenvolvimento da criança	6	6,12%
Não responderam à questão		4	4,08%
Total		98	100%

Apêndice X– Quadro de Dados Quantitativos Recolhidos das Questões do Inquérito por Questionário Educadores/TT/DT

Total de repostas: 27

Parte 1 – Dados biográficos/situação profissional dos Educador/TT/DT

Questão 2. Género

		Frequência	Percentagem
Válido	Masculino	2	8,7%
	Feminino	21	91,3%
	Total	23	100,0%

Questão 3. Idade

		Frequência	Percentagem	Percentagem acumulativa
Válido	37	2	8,7%	8,7%
	40	2	8,7%	17,4%
	41	2	8,7%	26,1%
	43	2	8,7%	34,8%
	46	1	4,3%	39,1%
	47	4	17,4%	56,5%
	51	1	4,3%	60,9%
	53	1	4,3%	65,2%
	54	1	4,3%	69,6%
	57	2	8,7%	78,3%
	59	3	13,0%	91,3%
	61	1	4,3%	95,7%
	63	1	4,3%	100,0%
	Total	23	100,0%	

Estatísticas - Idade

Idade		
N	Válido	23
	Omisso	0
Média		49,09
Mediana		47,00
Moda		47

Questão 4. Habilitações acadêmicas

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem acumulativa
Válido	Bacharelato	1	4,3%	4,3%
	Licenciatura	14	60,9%	65,2%
	Pós-Graduação	5	21,7%	87,0%
	Mestrado	2	8,7%	95,7%
	Doutoramento	1	4,3%	100,0%
	Total	23	100,0%	

Questão 5. Nível de Ensino

		Frequência	Porcentagem
Válido	Pré-escolar	5	21,7%
	1º ciclo	5	21,7%
	2º ciclo	5	21,7%
	3º ciclo	8	34,8%
	Total	23	100,0%

Questão 6. Departamento Curricular

		Frequência	Porcentagem
Válido	Pré-escolar	5	21,7%
	1º ciclo	5	21,7%
	Línguas	5	21,7%
	Matemática e Ciências	2	8,7%
	Expressões	3	13,0%
	Educação Especial	1	4,3%
	Ciências Sociais e Humanas	2	8,7%
	Total	23	100,0%

Questão 7. Categoria Profissional

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem acumulativa
Válido	Quadro de Escola/Agrupamento	13	56,5%	56,5%
	Quadro de Zona Pedagógica	3	13,0%	69,6%
	Contratado	7	30,4%	100,0%
	Total	23	100,0%	

Questão 8. Anos de serviço

		Frequência	Percentagem	Percentagem acumulativa
Válido	5	1	4,3%	4,3%
	10	2	8,7%	13,0%
	11	1	4,3%	17,4%
	12	2	8,7%	26,1%
	13	2	8,7%	34,8%
	15	1	4,3%	39,1%
	16	1	4,3%	43,5%
	20	1	4,3%	47,8%
	22	1	4,3%	52,2%
	23	2	8,7%	60,9%
	24	1	4,3%	65,2%
	27	1	4,3%	69,6%
	30	2	8,7%	78,3%
	33	2	8,7%	87,0%
	36	2	8,7%	95,7%
	38	1	4,3%	100,0%
	Total	23	100,0%	

Estatísticas

N	Válido	23
	Omisso	0
Média		21,39
Mediana		22,00
Erro Desvio		9,976
Mínimo		5
Máximo		38

Questão 9. Anos de serviço como DT/TT/Educador

Anos de serviço como ED/TT/DT	Frequência	Percentagem	Percentagem acumulativa
Válido	1	2	8,7%
	3	1	4,3%
	4	1	4,3%
	6	2	8,7%
	7	1	4,3%
	13	1	4,3%
	15	2	8,7%

	16	1	4,3%	47,8%
	20	4	17,4%	65,2%
	22	1	4,3%	69,6%
	23	1	4,3%	73,9%
	24	2	8,7%	82,6%
	30	1	4,3%	87,0%
	33	2	8,7%	95,7%
	36	1	4,3%	100,0%
	Total	23	100,0%	

Estatísticas

N	Válido	23
	Omisso	0
Média		17,04
	Mediana	20,00
	Moda	20
	Erro Desvio	10,619
	Mínimo	1
	Máximo	36

Questão 10. Nível de Ensino como Educador/TT/DT durante o confinamento

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem acumulativa
Válido	Pré-escolar	5	21,7%	21,7%
	1º ciclo	5	21,7%	43,5%
	2º ciclo	5	21,7%	65,2%
	3º ciclo	8	34,8%	100,0%
	Total	23	100,0%	

Parte 2 – Práticas e Desafios: Dinâmica do Agrupamento

Questão 11. No início do período de confinamento (antes do final do 2º período), recebeu, por parte da Direção, orientações específicas para comunicar com os Encarregados de Educação (EE)?

		Frequência	Percentagem
Válido	Sim	23	100,0%

Questão 12. Qual a indicação dada pela Direção?

		N	Percentagem	
Q12 ^a	\$ Q12_Telefone/SMS	9	28,1%	39,1%
	Q12_Email	22	68,8%	95,7%
	Q12_Redes_sociais	1	3,1%	4,3%
Total		32	100,0%	139,1%

a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.

Questão 13. Mesmo sem essa indicação por parte da direção, efetuou algum tipo de comunicação com os seus EE?

Sem respostas

Questão 14. Qual o meio de comunicação utilizado?

Sem respostas

Questão 15. Durante a interrupção letiva do 2º período, recebeu mais informações de comocomunicar com os EE/alunos?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	7	30,4%
	Sim	16	69,6%
Total		23	100,0%

Questão 16. Considera que o plano de Ensino a Distância (E@D) era adequado ao seu nível de ensino?

		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo Totalmente	1	4,3%
	Discordo	3	13,0%
	Nem concordo nem discordo	6	26,1%
	Concordo	7	30,4%
	Concordo Totalmente	6	26,1%
	Total	23	100,0%

Questão 17. No plano E@D, para o seu nível de ensino, era obrigatório realizar aulas síncronas?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	9	39,1%
	Sim	14	60,9%
	Total	23	100,0%

Questão 18. No plano E@D, para o seu nível de ensino, era obrigatório o envio de tarefas?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	4	17,4%
	Sim	19	82,6%
	Total	23	100,0%

Questão 19. Existiu uma monitorização, por parte da direção ou de chefias intermédias, da comunicação com os EE?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	5	21,7%
	Sim	18	78,3%
	Total	23	100,0%

Questão 20. Quem monitorizou?

		Frequência	Percentagem
Válido	Coordenador dos DT	5	21,7%
	Coordenador de Departamento	4	17,4%
	Coordenador de Ciclo	1	4,3%
	Coordenador de Pré-Escolar	4	17,4%
	Outro	4	17,4%
	Total	18	78,3%
Omisso	Sistema	5	21,7%
Total		23	100,0%

Parte 3 - Práticas e Desafios: Comunicação Educador/TT/DT com EE

Questão 21. O EE teve acesso a um *email* institucional?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	3	13,0%
	Sim	20	87,0%
	Total	23	100,0%

Questão 22. Quem informou o EE?

		Frequência	Percentagem
Válido	Educador/TT/DT	20	87,0%
Omisso	Sistema	3	13,0%
Total		23	100,0%

Questão 23. Qual o motivo?

		Frequência	Percentagem
Válido	Dificuldade em comunicar com o EE	1	4,3%
	Outro motivo	2	8,7%
	Total	3	13,0%
Omisso	Sistema	20	87,0%
Total		23	100,0%

Questão 24. Relativamente às aulas síncronas:

		Frequência	Percentagem
Válido	A minha turma não teve aulas síncronas	2	8,7%
	A minha turma teve aulas síncronas	21	91,3%
	Total	23	100,0%

Questão 25. Foi elaborado um horário específico com horas e dias definidos?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	2	9,5%
	Sim	19	90,5%
	Total	21	100,0%
Omisso	Sistema	2	
	Total	23	

Questão 26. A minha turma não teve aulas síncronas porque:

Outro – 1 resposta

EE optaram por não ter – 1 resposta

Questão 27. Foram enviadas tarefas aos alunos/EE?

		Frequência	Percentagem
Válido	Sim	23	100,0%

Questão 28. O envio de tarefas para os EE/aluno(s) foram realizados através de:

		N	Percentagem	Percentagem de Casos
Q28 ^a	\$ Q28_Papel	15	23,4%	65,2%
	Q28_Email	18	28,1%	78,3%
	Q28_Teams	17	26,6%	73,9%
	Q28_Telefone_SMS	9	14,1%	39,1%
	Q28_Outra	5	7,8%	21,7%
	Total	64	100,0%	278,3%

a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.

Questão 29. Qual o principal meio de envio de tarefas para os EE/aluno(s):

		Frequência	Porcentagem
Válido	Email	9	39,1%
	Teams	11	47,8%
	Telefone/SMS	1	4,3%
	Outro	2	8,7%
	Total	23	100,0%

Questão 30. O acompanhamento das tarefas da sua turma foi:

		Frequência	Porcentagem
Válido	Difícil	8	36,4%
	Nem difícil nem fácil	6	27,3%
	Fácil	7	31,8%
	Muito Fácil	1	4,5%
	Total	22	100,0%
Omisso	Sistema	1	
	Total	23	

Questão 31. Na sua turma e durante o confinamento, existiam alunos com Necessidades Específicas (NEE)?

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não	2	8,7%
	Sim	21	91,3%
	Total	23	100,0%

Questão 32. Considera que o apoio que teve, como DT, do professor de educação especial foi:

		Frequência	Porcentagem
Válido	Totalmente desadequado	1	4,8%
	Desadequado	1	4,8%
	Nem adequado nem desadequado	4	19,0%
	Adequado	9	42,9%
	Totalmente adequado	6	28,6%
	Total	21	100,0%
Omisso	Sistema	2	
	Total	23	

Questão 33. Considera que o apoio dado, pelo docente de educação especial, aos alunos com medidas seletivas e/ou adicionais foi:

		Frequência	Percentagem
Válido	Totalmente desadequado	2	9,5%
	Desadequado	1	4,9%
	Nem adequado nem desadequado	4	19,0%
	Adequado	10	47,6%
	Totalmente adequado	4	19,0%
	Total	21	100,0%
Omisso	Sistema	2	
Total		23	

Questão 34. Em período de confinamento, tinha algum educando que era acompanhado por algum tipo de Terapia?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	13	56,5%
	Sim	10	43,5%
	Total	23	100,0%

Questão 35. Considera que o acompanhamento do técnico especializado ao EE/aluno foi:

		Frequência	Percentagem
Válido	Mau	1	10,0%
	Razoável	3	30,0%
	Bom	3	30,0%
	Excelente	3	30,0%
	Total	10	100,0%
Omisso	Sistema	13	
Total		23	

Questão 36. Em período de confinamento, tinha algum educando acompanhado por outro serviço disponível no Agrupamento?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	9	39,1%
	Sim	14	60,9%
	Total	23	100,0%

Questão 37. Considera que o acompanhamento do responsável ao EE/aluno foi:

		Frequência	Percentagem
Válido	Mau	1	7,1%
	Razoável	6	42,9%
	Bom	4	28,6%
	Excelente	3	21,4%
	Total	14	100,0%
Omisso	Sistema	9	
Total		23	

Questão 38. Durante o confinamento:

[A quantidade de contactos com o EE aumentou]

		Frequência	Percentagem
Válido	Nem discordo nem concordo	1	4,3%
	Concordo	8	34,8%
	Concordo Totalmente	14	60,9%
	Total	23	100,0%

[As informações/feedback sobre o processo educativo e de aprendizagem foram transmitidas com frequência]

		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo Totalmente	1	4,3%
	Concordo	12	52,2%
	Concordo Totalmente	10	43,5%
	Total	23	100,0%

[A relação Educador/TT/DT com EE melhorou]

		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo	1	4,3%
	Nem discordo nem concordo	6	26,1%
	Concordo	9	39,1%
	Concordo Totalmente	7	30,4%
	Total	23	100,0%

[O Educador/TT/DT foi uma peça fundamental no acompanhamento do processo ensino aprendizagem]

		Frequência	Porcentagem
Válido	Nem discordo nem concordo	3	13,0%
	Concordo	3	13,0%
	Concordo Totalmente	17	73,9%
	Total	23	100,0%

[O *email* foi um meio de comunicação essencial com o EE]

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo Totalmente	1	4,3%
	Discordo	3	13,0%
	Nem discordo nem concordo	3	13,0%
	Concordo	8	34,8%
	Concordo Totalmente	8	34,8%
	Total	23	100,0%

[A plataforma *Teams* foi um meio de comunicação essencial com o EE]

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo Totalmente	2	8,7%
	Discordo	3	13,0%
	Nem discordo nem concordo	5	21,7%
	Concordo	10	43,5%
	Concordo Totalmente	3	13,0%
	Total	23	100,0%

[As chamadas telefônicas/SMS foram um meio de comunicação essencial com o EE]

		Frequência	Porcentagem
Válido	Nem discordo nem concordo	2	8,7%
	Concordo	6	26,1%
	Concordo Totalmente	15	65,2%
	Total	23	100,0%

[A comunicação em formato papel foi um meio de comunicação essencial com o EE]

		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo Totalmente	8	34,8%
	Discordo	6	26,1%
	Nem discordo nem concordo	2	8,7%
	Concordo	7	30,4%
	Total	23	100,0%

Questão 39. Como considera a sua relação, enquanto Educador/TT/DT, com o EE?

		Frequência	Percentagem
Válido	Boa	14	60,9%
	Excelente	9	39,1%
	Total	23	100,0%

Questão 40. Indique, na sua opinião, algumas sugestões para melhorar a relação Escola/EE caso se volte a verificar novamente uma situação de confinamento.

Indicadores		Frequência	%	
EE	Formação digital	5	16,7%	46,7%
	Melhorar o empenho/acompanhamento	6	20%	
	Cumprir o horário de atendimento/marcações	3	10%	
Escola	Mais reuniões com a direção	2	6,7%	33,3%
	Mais reuniões com Educador/TT/DT	3	10%	
	EE - princípio de igualdade (género, etnia ou social)	1	3,3%	
	Apoiar mais os alunos com dificuldades/material informático	2	6,7%	
	Melhorar o acesso aos contactos do EE	1	3,3%	
	Melhores condições para professores	1	3,3%	
Professores	Menos tarefas para os alunos	1	3,3%	20%
	Mais tarefas que necessitem de toda família	2	6,7%	
	Mais mensagens de incentivo/contacto frequente com EE	2	6,7%	
	Melhorar a comunicação entre docentes	1	3,3%	
Total		30	100%	

Questão 41. Assinale as três principais dificuldades que sentiu, enquanto Educador/TT/DT, no período de confinamento:

	N	Percentagem	Percentagem de Casos
Dificuldades ^a Falta de equipamento informático	5	7,2%	21,7%
Falta de internet em casa	4	5,8%	17,4%
Trabalhar com a plataforma <i>Teams</i>	4	5,8%	17,4%
Gerir o tempo entre trabalho doméstico e trabalho escolar	11	15,9%	47,8%
Ajudar/acompanhar os EE	11	15,9%	47,8%
Ajudar/acompanhar os alunos	9	13,0%	39,1%
Monitorizar o cumprimento de tarefas	2	17,4%	52,2%
Dificuldade de comunicação com os EE	8	11,6%	34,8%
Gerir emoções	5	7,2%	21,7%
Total	69	100,0%	300,0%

a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.

Questão 42. Caso seja pertinente, indique mais alguma dificuldade que sentiu e que não esteja contemplada na pergunta anterior.

- *Ajudar/acompanhar alunos NEE sem quaisquer meios informáticos*
- *Cumprimento dos horários, por parte dos alunos*
- *Fraca qualidade dos trabalhos entregues pelos alunos.*
- *Passividade de muitos alunos no E@D (ausência de imagem de câmara do aluno dificulta a monitorização do que ele faz durante a aula).*
- *Dificuldades de acompanhamento dos EE em relação ao processo ensino-aprendizagem dos seus educandos (barreiras socioculturais acentuadas, necessidade constante de recorrer à chamada telefónica a custo do professor).*
- *Dificuldade em motivar e sensibilizar alguns EE para a participação no E@D.*

Parte 4 - Práticas e Desafios: Comunicação EE com Educador/TT/DT

Questão 43. Durante o confinamento, foi contactado pelo EE (por iniciativa do mesmo)?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	2	8,7%
	Sim	21	91,3%
	Total	23	100,0%

Questão 44. Que tipo de contacto?

		N	Percentagem	Percentagem de Casos
\$Contactos	Q44_Telefone	17	37,8%	81,0%
	Q44_SMS	11	24,4%	52,4%
	Q44_Email	12	26,7%	57,1%
	Q44_Outro	5	11,1%	23,8%
Total		45	100,0%	214,3%

a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.

Questão 45. Qual foi(foram) o(s) motivo(s) desse contacto?

Indicadores		Frequência	%	
Aprendizagens	Dúvidas sobre trabalhos/tarefas	10	31,25%	40,2%
	Evolução aprendizagens	1	3,125%	
	Acompanhamento das aprendizagens	2	6,25%	
Comportamentos	Gestão de comportamentos	1	3,125%	18,6%
	Vida pessoal do aluno	2	6,25%	
	Justificação de faltas/Assiduidade	3	9,375%	
Outros	Dificuldades informáticas/Material	9	28,125%	40,2%
	Esclarecimentos diversos	2	6,25%	
	Situações financeiras complicadas	2	6,25%	
Total		32	100%	

Questão 46. Em algum momento, o(s) EE entraram em contacto para pedir ajuda?

		Frequência	Percentagem
Válido	Não	5	21,7%
	Sim	18	78,3%
	Total	23	100,0%

Questão 47. Que tipo(s) de ajuda?

Indicadores		Frequência	%	
Informática	<i>Teams</i>	14	46,7%	53,4%
	<i>Email</i>	2	6,7%	
Tarefas Escolares	Ajuda na realização das tarefas	4	13,3%	23,3%
	Reclamação da quantidade de tarefas	2	6,7%	
	Plano Semanal	1	3,3%	
Emoções	Desmotivação do educando	5	16,7%	23,3%
	Motivos Financeiros	1	3,3%	
	Relação Familiar	1	3,3%	
Total		30	100%	

Questão 48. O(s) seu(s) pedido(s) foi(ram) atendido(s)?

Indicadores		Frequência	%	
Não	Nem sempre	1	5,6%	5,6%
Sim	Sempre	15	83,3%	94,5%
	Na maioria das vezes	1	5,6%	
	Dentro do possível	1	5,6%	
Total		18	100%	

Parte 5 – Práticas e Desafios: percepções dos EE sobre a relação família/escola

Questão 49. A percepção dos EE em relação à escola enquanto instituição pública de ensino sofreu alguma alteração? Indique, pelo menos, duas razões que justifiquem a sua resposta.

Indicadores		Frequência	%	
Não	Escola como local de acolhimento dos alunos	1	3,4%	31%
	Sem justificção	1	3,4%	
	Falta de comunicação por parte dos EE	1	3,4%	
	Continuam sem acompanhar os educandos	2	6,9%	
	Desconsideraram a qualidade das aprendizagens dos filhos	1	3,4%	
	Opinião mantém-se (bom sentido)	3	10,3%	
Sim	Sem justificção	2	6,9%	62,1%
	EE valorizam a escola como local de acolhimento dos alunos	3	10,3%	
	EE valorizam mais a escola nas relações pessoais/sociais	3	10,3%	
	EE valorizam mais a escola pelas aprendizagens/formação	7	24,1%	
	EE valorizam mais os professores e a escola	3	10,3%	
Não respondeu/sem opinião		2	6,9%	
Total		29	100%	

Questão 50. A percepção dos EE em relação ao Educador/TT/DT sofreu alguma alteração? Indique, pelo menos, duas razões que justifiquem a sua resposta.

Indicadores		Frequência	%	
Não	Manteve-se a confiança (já existia)	3	0,7%	14,3%
	EE continuam sem valorizar o Educador/TT/DT	1	3,6%	
Sim	EE valorizam mais o trabalho do Educador/TT/DT	13	6,4%	78,6%
	EE valorizaram mais a importância do Educador/TT/DT nas aprendizagens	3	0,7%	
	EE valorizaram mais a importância do Educador/TT/DT na gestão dos comportamentos	3	0,7%	
	Sem justificção	3	0,7%	
Sem resposta/sem opinião		2	7,1%	
Total		28	100%	

Questão 51. A percepção dos EE em relação processo de ensino e aprendizagem sofreu alguma alteração? Indique, pelo menos, duas razões que justifiquem a sua resposta.

Indicadores		Frequência	%
Não	Sem justificção	1	3%
	Minimizar os efeitos do confinamento	1	3%
	EE preocupados apenas com a família e rotinas	1	3%
	Escola como ocupação de crianças	1	3%
Sim	Sem justificção	4	12,1%
	Valor da inclusão/igualdade	3	9,1%
	Mais apoio aos filhos	2	6,1%
	Mais colaborativos com a escola/docentes	3	9,1%
	Valorização do trabalho dos docentes	8	24,2%
	Importância de competências digitais e de aprendizagens	8	24,2%
Sem resposta		1	3%
Total		33	100%

Questão 52. Se tivesse oportunidade de escolher entre ensino presencial na escola e ensino a distância, qual das opções preferia?

		Frequência	Percentagem
Válido	Ensino a Distância	2	8,7%
	Ensino Presencial	21	91,3%
	Total	23	100,0%

Questão 53. Indique algumas das razões que o levou a escolher a sua opção na questão anterior.

Indicadores		Frequência	%
Presencial	Melhores Aprendizagens/diferenciação pedagógica	10	27,78%
	Parte social/mental/afetos	14	38,89%
	Ensino a distância desvalorizado pelos alunos e EE	1	2,78%
	EE a distância são mais permissivos	1	2,78%
	Igualdade de oportunidades	6	16,67%
Online	Trabalho mais objetivo	1	2,78%
	Menos distração	1	2,78%
	Mais autonomia	1	2,78%
	Mais comunicação escola/família	1	2,78%
Total		36	100%

Questão 54. Considera que o apoio dado aos alunos em geral durante o período de confinamento/pandemia foi:

		Frequência	Porcentagem
Válido	Totalmente desadequado	1	4,3%
	Nem adequado nem desadequado	4	17,4%
	Adequado	17	73,9%
	Totalmente adequado	1	4,3%
	Total	23	100,0%

manifestando a minha disponibilidade para prestar qualquer esclarecimento adicional sobre o estudo.

Com os melhores cumprimentos

A mestranda

Paula Alexandra Correia Felícia

Apêndice XII – Informação e Consentimento para Participação em Estudo de investigação

INFORMAÇÃO DE REQUISITOS DE PRIVACIDADE DE DADOS

Termos e Condições Gerais de Privacidade de Dados

A Escola Superior de Educação, (ESEC) da Universidade do Algarve, com sede em Campus da Penha, 8005 139, Faro, Portugal, telefone +351289800100, está a realizar o grupo focal no âmbito do estudo “**Encarregados de Educação em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios**”, no período, “(aproximadamente) entre janeiro e março de 2021”, e tem como responsável pelo estudo “Paula Alexandra Correia Felícia”.

O principal objetivo do estudo é “conhecer e analisar o papel dos EE no apoio ao ensino aprendizagem dos seus educandos e na relação com a escola, durante o período de confinamento e pandemia”. Este grupo focal é realizado através do suporte “online na plataforma Teams”.

Os dados pessoais previstos a tratamento no âmbito do estudo “Encarregados de Educação em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios” são: “género, idade, agregado familiar e número de crianças em idade escolar, nível de ensino frequentado pelos filhos”, sendo que a categoria dos titulares a recolher os dados será “Encarregados de Educação de um agrupamento de escolas do Algarve” e “género, idade, nível de ensino”, sendo que a categoria dos titulares a recolher os dados será “Educadores, Titulares de Turma e Diretores de Turma de um agrupamento de escolas do Algarve”.

Todos os dados são recolhidos apenas para efeitos da dissertação “Encarregados de Educação em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios”, estando garantida a confidencialidade do seu tratamento e a exclusiva utilização pela Universidade do Algarve, com um período de retenção dos dados sendo o mínimo necessário para a realização do estudo, e sendo o seu tratamento realizado nos termos e condições da Política de Proteção de Dados que se encontra acessível em www.ualg.pt.

Se necessitar de algum esclarecimento adicional em relação à participação, é favor contactar pelo “965432407” ou pelo email “paulafelicia@gmail.com”.

Eu aceito os termos e as condições acima descritos. Da mesma forma, como titular de dados, aceito as condições gerais e os termos das Políticas de Proteção de Dados do Universidade do Algarve.

Assinatura _____ Data ___/___/20__

Consentimento para Tratamento de Dados

Autorizo expressamente o tratamento dos dados pessoais pela Universidade do Algarve, para efeitos de estudo realizado na investigação “Encarregados de Educação em Contexto de Pandemia – COVID 19: Práticas e Desafios”, de acordo com os termos de informação sobre tratamento de dados e a Política de Proteção de Dados que se encontram disponíveis em www.ualg.pt. Estou consciente de que posso retirar o consentimento ou exercer os direitos de proteção de dados, designadamente os direitos

de reclamação, acesso, retificação, oposição, limitação do tratamento ou apagamento, através de contacto com o Encarregado da Proteção de Dados da Universidade do Algarve pelo correio eletrónico rgpd@ualg.pt, e caso assim o considere necessário, apresentar reclamação à Comissão Nacional de Proteção de Dados, através dos contatos disponíveis em www.cnpd.pt.

Assinatura _____ **Data** __/__/____

Gabinete de Proteção de Dados da Universidade do Algarve - 2020

Anexos

Anexo I – Parecer da Comissão de Ética da Universidade do Algarve



COMISSÃO DE ÉTICA DA UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Nº DO PROCESSO	CEUAlg Pnº10 /2021
DATA DO PEDIDO ENDEREÇADO SITE CE	11/01/2021
TÍTULO/TEMA	Encarregados de Educação em Contexto de Pandemia -COVID 19: Práticas e Desafios.
RESPONSÁVEL PELO PROJETO	Paula Alexandra Correia Felícia
FUNDAMENTO DO PEDIDO DE PARECER	Dissertação de Mestrado em Gestão e Administração Escolar.

RESUMO/OBJETIVO

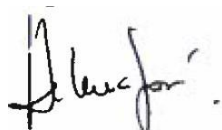
A Covid-19 surge em Portugal, depois da Organização Mundial de Saúde (OMS) ter qualificado a situação de emergência de saúde pública, sendo impreterível a aplicação de medidas adequadas à nova realidade, na ótica de se conseguir conter a proliferação de contágio e prevenir a transmissão do vírus. Neste sentido, toda a população viu, de certo modo, a sua vida ser alterada drasticamente de um momento para o outro. E as escolas não foram exceção. A poucos dias de se terminar o segundo período, foi necessário encontrar uma alternativa às aulas presenciais. A prioridade do Governo prendeu-se com a vontade de prevenir a doença, tentar conter a pandemia e salvar vidas. Devido a estas prioridades, as escolas suspenderam as suas atividades letivas, mas precisaram de elaborar um plano de Ensino a Distância (E@D), passando de um espaço material para um espaço virtual, numa pequena janela temporal. Estas alterações bruscas fizeram-se sentir nos professores, nos alunos, mas também nos Encarregados de Educação (EE). E é nesse sentido que este estudo foi pensado.

Na qualidade de professora de matemática, coordenadora dos diretores de turma e diretora de turma, sinto que o papel dos EE é fundamental, tanto para os professores, Diretores de Turma (DT)/Titulares de Turma (TT)/Educadores e mesmo para um desempenho escolar de sucesso dos alunos. E cada vez mais os pais/EE, na sua generalidade, demitem-se deste processo, atribuindo a maior parte da responsabilidade para a escola. Em tempo de pandemia, os EE viram-se obrigados a colocar a escola dentro do seu próprio espaço, no seio do seu lar. E toda a “obrigação” da escola, durante o tempo de atividades letivas, onde todos os atores da comunidade educativa tinham responsabilidade sobre o aluno, passou a estar em casa e sob vigilância da família e/ou os EE. Como tal, no estudo que se pretende fazer, procurar-se-á conhecer, analisar e refletir acerca do práticas e desafios dos EE em tempos de pandemia, em especial incidência no período de confinamento.

Pretende-se realizar o estudo num Agrupamento de Escolas da região do Algarve, considerando a educação pré-escolar, o 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico.

METODOLOGIA	<p>Pelos objetivos enquadra-se no paradigma qualitativo, sendo um estudo exploratório, na forma de estudo de caso (estudo de um caso - um agrupamento de escolas na região do Algarve), que vai ter recurso a diversas fontes de informação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análise documental em que os principais acervos utilizados são: atas de reuniões de Conselhos de Turma, atas de reuniões da Comissão de Avaliação do Plano de E@D, memorandos do Conselho Pedagógico e toda a documentação que venha a surgir que permita analisar decisões e resultados decorridos em tempo de pandemia. - Inquérito por questionário aplicado a EE, distribuídos pelos quatro ciclos em estudo, educação pré-escolar, 1.º ciclo, 2.º ciclo e 3.º ciclo do Ensino Básico. - Inquérito por questionário aplicado a DT/TT/Educadores do agrupamento. - Grupo Focal com EE que, devido à situação pandémica que estamos a atravessar, poderão ser presenciais ou <i>online</i>, dependendo da evolução da situação do país. Será tido sempre em conta as orientações do momento e o preferencial será serem realizadas <i>online</i>. - Grupo Focal com DT/TT/Educadores, que, devido à situação pandémica que estamos a atravessar, poderão ser presenciais ou <i>online</i>, dependendo da evolução da situação do país. Será tido sempre em conta as orientações do momento e o preferencial será serem realizadas <i>online</i>.
DECLARAÇÃO DE CONFORMIDADE DO GABINETE DE PROTEÇÃO DE DADOS DA UALG	Apresentou declaração.
DECLARAÇÃO DE CONFORMIDADE COM AS NORMAS DA DGS SOBRE O COVID-19	Apresentou declaração.
DECLARAÇÃO DE CONFORMIDADE COM O CÓDIGO DE ÉTICA DA UALG	Apresentou declaração.
PARECER FINAL DA COMISSÃO DE ÉTICA DA UALG	Positivo sem recomendações.

Universidade do Algarve, 23/02/2021
A Presidente da Comissão de Ética da UAlg



Prof.ª. Doutora Helena Guerreiro José