

## IMPORTÂNCIA DA COLABORAÇÃO DAS FAMÍLIAS PARA A INCLUSÃO DOS SEUS EDUCANDOS, NO ENSINO À DISTÂNCIA

**Olívia de Carvalho<sup>ab</sup>, Sónia Galinha<sup>cd</sup>, Ana Gregório<sup>e</sup>, Estrela Paulo<sup>e</sup>**

<sup>a</sup>Instituto Jurídico Portucalense (IJP), Porto, Portugal

<sup>b</sup>Centro de Estudos da População, Economia e Sociedade; (CEPESE/UP); Instituto de Estudos Superiores de Fafe, Portugal

<sup>c</sup>FCT CIE\_UMa Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira, Portugal

<sup>d</sup>Escola Superior de Educação de Santarém, Portugal

<sup>e</sup>Instituto De Estudos Superiores de Fafe, Fafe, Portugal

### RESUMO

A família constitui um importante agente educativo, o primeiro educador da criança, pois é no seio da família que se realizam as primeiras aprendizagens. Em Portugal, o DL n.º 54/2018 alterado pela Lei n.º 116/2019 estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo para responder à diversidade das necessidades, potencialidades e expectativas de todos e de cada um dos alunos, promovendo a participação e o sentido de pertença em reais condições de equidade. O trabalho pretendeu conhecer a importância da colaboração das famílias para a inclusão dos seus educandos no E@D, resultante do encerramento das escolas em março de 2020 como medida de contenção da pandemia COVID-19. Os questionários elaborados no *Google Forms*, foram enviados *online*, a Professores de Ensino Básico e/ou Secundário e a Encarregados de Educação com filhos a frequentar o Ensino Básico e/ou Secundário. A recolha de informação assentou na técnica do inquérito, através da aplicação de questionários e envolveu duas amostras: 55 Professores de Ensino Básico e/ou Secundário e 58 Encarregados de Educação com filhos a frequentar o Ensino Básico e/ou Secundário, garantindo a confidencialidade e o anonimato. Os resultados apontaram para uma perceção favorável dos respondentes sobre a importância da colaboração das famílias para o sucesso educativo dos seus educandos, no E@D, especialmente quando se trata de alunos mais novos ou com necessidade de medidas especiais. Nas situações em que não há disponibilidade das famílias para o envolvimento no processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos, as aprendizagens ficam comprometidas, tornando-se a colaboração da família, num elemento acelerador das desigualdades sociais.

**Palavras-chave:** Família; Colaboração; Ensino à Distância.

### ABSTRACT

The family is an important educational agent, the child's first educator, as it is within the family that the first learnings take place. In Portugal, DL n.º 54/2018, amended by Law n.º 116/2016, establishes the principles and rules that guarantee inclusion, as a process to respond to the diversity of needs, potentialities and expectations of each and every student, promoting participation and the sense of belonging in real conditions of equity. The work aimed to understand the importance of family collaboration for the inclusion of their students in E@D, resulting from the closure of schools in March 2020 as a measure to contain the COVID-19. The questionnaires prepared on Google Forms were sent online, to Teachers of Basic and / or Secondary Education and to Parents, with children attending Basic and / or Secondary Education. The collection of information was based on the survey technique, through the application of questionnaires and involved two samples: 55 Teachers of Basic and / or Secondary Education and 58 Caregivers with children attending Basic and / or Secondary Education, guaranteeing confidentiality and anonymity. The results pointed to a favorable perception by the respondents about the importance of the families' collaboration for the educational success of their students,

at E@D, especially when it comes to younger students or those in need of special measures. In situations where families are not available to be involved in the teaching-learning process of their students, learning is compromised, making the family's collaboration an accelerating element of social inequalities.

**Keywords:** Family; Collaboration; Distance Learning.

## 1 INTRODUÇÃO

A família tem-se revelado um importante agente educativo, podendo ser considerada o primeiro educador da criança, pois é na família que as crianças realizam as suas primeiras aprendizagens. Saraceno (1992), citado por Almeida (2012) refere que as particularidades que diferenciam as famílias são principalmente: [...] a relação de parentesco, de afinidade ou afetividade que une entre si várias pessoas; a coabitação, isto é, a convivência de todos os membros no mesmo alojamento e a consequente condição da rua/residência habitual na mesma comunidade, a unidade do orçamento, pelo menos em parte, das receitas e das despesas destinadas à satisfação das necessidades primárias da família, como a alimentação e os serviços de habitação (Almeida, 2012, p.40).

Segundo Marques (2001), [...] não restam dúvidas de que os pais são os primeiros educadores da criança e ao longo da sua escolaridade, continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar. Os professores são parceiros, devem unir esforços, partilhar objetivos e reconhecer a existência de um bem comum para os alunos. (p.12)

Na perspetiva de Bronfenbrenner (1979), citado por Carvalho (2011), o desenvolvimento do ser humano é condicionado não apenas pelo próprio, mas também por todos os sistemas contextuais dinâmicos ou sistemas ecológicos, em que este está inserido, possibilitando o modelo ecológico uma melhor compreensão do desenvolvimento humano, através da relação que o indivíduo estabelece com o mundo, ou seja, o desenvolvimento de um indivíduo é influenciado pelas interações com os diversos contextos a que o mesmo pertence.

De acordo com Carvalho (2011), o modelo transacional de desenvolvimento humano de Sameroff e Chandler (1975), é um modelo paralelo ao modelo ecológico, que permite a compreensão do desenvolvimento do sujeito como consequência da interação sujeito-mundo. Neste contexto, Gameiro (1998) define a família como um sistema que vive dentro de outros sistemas com os quais interage, acabando por afetar a sua organização.

Quando se está perante uma criança ou jovem com algum tipo de vulnerabilidade, nomeadamente: dificuldades de aprendizagem, financeiras, sociais, familiares, etc., a

perspetiva ecológica torna-se bastante significativa, no sentido em que, geralmente, estas crianças ou jovens são ainda mais dependentes das interações que estabelecem com os adultos e com o meio envolvente, para desenvolver as suas características pessoais.

É com base na perspetiva sistémica e ecológica que se deve tentar compreender a família, de forma a conseguir atribuir-lhe papéis ativos no processo educativo dos seus educandos, para tal, é fundamental, o estabelecimento de uma relação entre a escola e a família, através do contacto frequente entre os encarregados de educação e os professores, devendo prevalecer o espírito de união e partilha, de forma a promover o desenvolvimento cognitivo e educativo das crianças e jovens.

Segundo Marques (1994), a cooperação entre a escola e a família melhora a qualidade de ensino e promove o sucesso escolar, assumindo os pais e/ou encarregados de educação um papel muito importante, ao longo de todo o percurso escolar dos seus educandos, nomeadamente no que diz respeito ao acompanhamento das atividades escolares, esperando-se que sejam meios transmissores de princípios fundamentais, tais como empenho, responsabilidade, autonomia, participação ativa e respeito pelas normas e pelos valores da escola e da sociedade.

O papel dos pais deve passar por um papel complementar do trabalho realizado pela escola e/ou pelos professores, cabendo aos pais criarem ambientes familiares propícios à aprendizagem de valores e à consolidação da informação fornecida na escola. Neste contexto, os pais jamais devem assumir o papel de professor nem tão pouco o papel dos filhos, na realização das tarefas escolares, devendo realizar sim, um acompanhamento ao que o educando está a aprender, às suas dificuldades e sucessos, tendo esse acompanhamento, a finalidade de encorajar, orientar, ouvir, reforçar positivamente.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), as escolas devem incluir todas as crianças, independentemente das suas características físicas, sociais, linguísticas ou outras, desenvolvendo, para tal, uma pedagogia na qual o aluno é o elemento central e procurando criar igualdade de oportunidades para o sucesso de todos. Como referem Carvalho e Peixoto (2000), a escola inclusiva implica inovação e criatividade para dar “respostas novas a novas situações” (p. 31).

Em Portugal, o Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho, alterado pela Lei nº116/2019, de 13 de setembro estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades, potencialidades e expectativas de todos e de cada um dos alunos, promovendo a participação e o sentido de pertença em reais condições de equidade.

De acordo com os princípios da inclusão, se queremos conceder a todas crianças e jovens as mesmas oportunidades, devemos envolver as suas famílias, o que se materializou no Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 de Julho, mais concretamente no artigo 4º, n.º 1, onde se estabelece que: [...] os pais ou encarregados de educação, no âmbito do exercício dos poderes e deveres que lhes foram conferidos nos termos da Constituição e da lei, têm o direito e o dever de participar e cooperar ativamente em tudo o que se relacione com a educação do seu filho ou educando, bem como a aceder a toda a informação constante no processo individual do aluno, designadamente no que diz respeito às medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão (p. 2920).

Segundo Ferraz, Araújo e Carreiro (2010), “o princípio fundamental da escola inclusiva é de que todas as crianças aprendam juntas, independentemente de dificuldades ou diferenças.” (p. 397). Tal princípio parte do pressuposto que todos devem ter acesso às mesmas oportunidades para se desenvolverem enquanto seres humanos.

Rodrigues (2006) aponta a urgência de uma escola para todos, independentemente das características que tornam os alunos em seres diferentes, quando refere que “O conceito de Inclusão, no âmbito específico da Educação, implica, antes de mais, rejeitar, por princípio, a exclusão (presencial ou académica) de qualquer aluno da comunidade escolar.” (p. 1).

A inclusão escolar implica perceber que todas as crianças e jovens podem aprender juntas mas com objetivos, processos e ritmos diferentes, devendo os mesmos, ser individualizados às características de cada um, opinião corroborada por Carvalho e Peixoto (2000), segundo os quais: [...] a Escola para todos é um novo modelo de escola aberta à diferença, onde cada um tem o seu lugar próprio encontrando uma resposta às suas necessidades específicas, sem prejudicar os outros, antes pelo contrário, beneficiando todos os alunos em geral, pelos recursos e serviços que determina e pela mudança que impõe (p.84).

Atendendo à emergência de saúde pública de âmbito internacional, declarada pela Organização Mundial de Saúde, no dia 30 de janeiro de 2020, bem como à classificação do vírus como uma pandemia, no dia 11 de março de 2020, o Governo Português, através do Decreto-Lei n.º 10-A/2020, de 13 de março, aprovou um conjunto de medidas excecionais e temporárias relativas à situação epidemiológica do novo Coronavírus - COVID-19, entre as quais a suspensão das atividades letivas e não letivas presenciais (artigo 9º).

Verificando-se que foi declarado pelo Presidente da República o estado de emergência, através do Decreto n.º 14-A/2020, de 18 de março, o qual veio a ser renovado pelo Decreto do Presidente da República n.º 17-A/2020, de 2 de abril, e existindo situações

que careciam de regulamentação expressa neste âmbito excepcional com a evolução registada da pandemia, o Governo decidiu aprovar um conjunto de medidas no âmbito da educação destinadas a estabelecer um regime excepcional e temporário, de modo a assegurar a continuidade do ano letivo de 2019/2020, de uma forma justa, equitativa e de forma mais normalizada possível (Decreto-Lei n.º 14-G/2020), passando as aprendizagens a ser desenvolvidas através da modalidade de Ensino a Distância, sendo o mesmo, regulado pelas Portarias n.os 85/2014, de 15 de abril e 359/2019, de 8 de outubro.

De acordo com o n.º 1 da Portaria n.º 85/2014, de 15 de abril, o Ensino a Distância “é uma oferta educativa e formativa para os 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, complementar das outras ofertas curriculares existentes nestes níveis de ensino” (p. 2435) e de acordo com n.º 2 da mesma portaria “funciona através de uma plataforma digital, constituída por salas de aula virtuais, organizadas por público-alvo, ano e ciclo de escolaridade, com recurso às formas de trabalho síncronas e assíncronas” (p. 2435).

A Portaria n.º 359/2019 de 8 de outubro regulamenta a modalidade de Ensino a Distância, prevista na alínea a) do n.º 1 do artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, definindo as regras e procedimentos relativos à organização e operacionalização do currículo, bem como o regime de frequência desta modalidade educativa e formativa dos ensinos básico e secundário. A referida portaria define o Ensino à Distância, como sendo: [...] uma modalidade de ensino que constitui uma alternativa de qualidade para os alunos impossibilitados de frequentar presencialmente uma escola, assente na integração das tecnologias de informação e comunicação (TIC) nos processos de ensino e aprendizagem como meio para que todos tenham acesso à educação (p.17).

Assim sendo, como consequência do estado de Pandemia por COVID-19, que exigiu o isolamento social, levando ao encerramento das escolas a 13 de março 2020 como forma de prevenção de contágio por Coronavírus, todos os alunos foram “devolvidos” às suas famílias. Em poucos dias, a escola e os seus meios de funcionamento tiveram de reinventar-se. Muito se falou sobre este assunto, muitas preocupações surgiram, nomeadamente relativas aos alunos para os quais a educação ficou realmente distante. Em Portugal, foram produzidas recomendações da tutela, os municípios envolveram-se na cedência de equipamentos, montaram-se estúdios de televisão com o objetivo de chegar aos alunos do ensino básico desprovidos de outras tecnologias necessárias para o ensino a distância ou como complemento às aulas *online* e apoio dos professores. Pais, famílias, alunos e professores, abraçaram uma nova experiência, adaptaram

papéis, práticas educativas e estratégias, ingressou-se no mundo digital, estimularam-se relações, educar passou a ir além do lugar onde cada um se encontrava, passou a entrar na casa dos alunos e dos professores, a comunicação passou a ser feita por *e-mail*, videoconferência, contacto telefónico, mensagens escritas e correios. No fundo todos se mobilizaram para um objetivo comum – a continuação do desenvolvimento das aprendizagens, com sucesso, tentando minimizar as desigualdades. Nunca fez tanto sentido falar em inclusão. A escola teve de chegar a casa de todos.

Com este trabalho pretendeu-se conhecer a importância da colaboração das famílias para a inclusão dos seus educandos no Ensino a Distância, decorrente do encerramento das escolas a 13 de março como forma de prevenir o contágio por COVID-19.

## 2 METODOLOGIA

### 2.1 Participantes

Para realizar este estudo, foram recolhidas duas amostras: uma constituída por Professores de Ensino Básico e/ou Ensino Secundário e outra constituída por Encarregados de Educação com filhos a frequentar o Ensino Básico ou o Ensino Secundário, sendo a amostra dos professores constituída por 55 indivíduos e a dos encarregados de educação constituída por 58 indivíduos. As amostragens são não probabilísticas e permitem a seleção aleatória dos elementos das populações para constituir as amostras.

No que diz respeito à amostra dos professores, a maioria das respostas foi fornecida por professoras (n=50, 90,91%), sendo que as restantes foram fornecidas por professores (género masculino) (n=4, 7,27%), havendo a registar um sujeito que não respondeu à questão associada ao género (n=1, 1,82%). Considerando a totalidade de respostas dadas pelos docentes, verifica-se que a maioria tem entre 40 a 50 anos (n=34, 61,82%) ou tem mais de 50 anos (n=19, 34,55%) e que apresenta uma situação profissional estável pois pertence ao Quadro de Escola/Quadro de Agrupamento (n=39, 70,91%) ou ao Quadro de Zona Pedagógica (n=7, 12,73%), sendo que a restante minoria se encontra sem vínculo profissional, como contratado (n=9, 16,36%). Verifica-se que a maior parte dos professores possui o grau de Licenciatura (n=31, 56,36%), Pós-Graduação/Especialização (n=15, 27,27%) e Mestrado (n=8, 14,55%) e nenhum dos inquiridos possui Doutoramento (n=0, 0%), sendo que um dos sujeitos optou por não responder a esta questão. A experiência profissional é, na maioria, alargada, sendo que um maior número de professores respondeu ter de 16 a 25 anos de tempo de serviço (n=24, 43,64%) ou 26 a 35 anos de tempo de serviço (n=15, 27,27%), devendo

evidenciar-se que alguns professores inquiridos têm mais de 35 anos de tempo de serviço (n=7, 12,73%), havendo uma minoria que apresenta menor tempo de serviço: 6 a 15 anos (n=6, 10,91%) e 0 a 5 anos de tempo de serviço (n=3, 5,45%). Relativamente ao nível de ensino lecionado, verifica-se uma variação nas respostas dadas, sendo que um maior número dos professores inquiridos leciona no 1º ciclo (n=19, 34,55%), lecionando os restantes no 2º ciclo (n=7, 12,73%), no 3º ciclo (n=9, 16,36%) e no secundário (n=5, 9,09%), havendo ainda a destacar, que alguns dos professores inquiridos lecionam mais do que num ciclo: 1º e 2º ciclo (n=1; 1,82%), 2º e 3º ciclo (n=4,

Tabela 1. Caracterização da amostra dos professores

|  |   | <b>Frequência absoluta (N)</b> | <b>Frequência relativa (%)</b> |
|--|---|--------------------------------|--------------------------------|
| <b>Género</b>  | Masculino                                       | 4                              | 7,27                           |
|  | Feminino  | 50                             | 90,91                          |
|  | Sem resposta                                    | 1                              | 1,82                           |
| <b>Idade</b>   | Menos de 30 anos                                | 0                              | 0,00                           |
|  | 30 a 39 anos                                    | 2                              | 3,64                           |
|  | 40 a 50 anos                                    | 34                             | 61,82                          |
|  | Mais de 50 anos                                 | 19                             | 34,55                          |
| <b>Habilitações académicas</b>   | Bacharelato                                     | 0                              | 0,00                           |
|  | Licenciatura                                    | 31                             | 56,36                          |
|  | Mestrado  | 8                              | 14,55                          |
|  | Pós-Graduação/Especialização                    | 15                             | 27,27                          |
|  | Não respondeu                                   | 1                              | 1,82                           |
| <b>Tempo de serviço</b>  | 0 a 5 anos                                      | 3                              | 5,45                           |
|  | 6 a 15 anos                                     | 6                              | 10,91                          |
|  | 16 a 25 anos                                    | 24                             | 43,64                          |
|  | 26 a 35 anos                                    | 15                             | 27,27                          |
|  | Mais de 35 anos                                 | 7                              | 12,73                          |
| <b>Situação profissional</b>   | Contratado(a)                                   | 9                              | 16,36                          |
|  | QZP   | 7                              | 12,73                          |
|  | QA/QE   | 39                             | 70,91                          |
| <b>Nível de Ensino que leciona</b>   | 1º Ciclo  | 19                             | 34,55                          |
|  | 2º Ciclo  | 7                              | 12,73                          |
|  | 3º Ciclo  | 9                              | 16,36                          |
|  | Secundário                                      | 5                              | 9,09                           |
|  | 1º e 2º Ciclo                                   | 1                              | 1,82                           |
|  | 2º e 3º Ciclo                                   | 4                              | 7,27                           |
|  | 2º e 3º Ciclo e Secundário                      | 1                              | 1,82                           |
|  | 3º Ciclo e Secundário                           | 9                              | 16,36                          |
| <b>Alunos abrangidos por Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão (no presente ano letivo)</b> | Não   | 2                              | 3,64                           |
|  | Sim. Medidas universais                         | 9                              | 16,36                          |
|  | Sim. Medidas seletivas                          | 3                              | 5,45                           |
|  | Sim. Medidas adicionais                         | 3                              | 5,45                           |
|  | Sim. Medidas universais e seletivas             | 14                             | 25,45                          |
|  | Sim. Medidas universais e adicionais            | 2                              | 3,64                           |
|  | Sim. Medidas seletivas e adicionais             | 2                              | 3,64                           |
|  | Sim. Medidas universais, seletivas e adicionais | 20                             | 36,36                          |

7,27%), 2º ciclo, 3º ciclo e secundário (n=1, 1,82%) e 3º ciclo e secundário (n=9, 16,36%). Salienta-se, também, que, a grande maioria dos professores lecionou em turmas que apresentavam na sua constituição, alunos abrangidos por medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão (n=53, 96,36%), sendo que apenas um número residual de docentes não teve nas suas turmas, alunos abrangidos pelas mesmas (n=2, 3,64%) (cf. Tabela 1).

No que diz respeito à amostra dos encarregados de educação, a maioria das respostas foi fornecida por sujeitos do género feminino (n=55, 94,83%), sendo que as restantes foram fornecidas por sujeitos do género masculino (n=3, 5,17%). Verificando-se, também, que a maioria das respostas foi fornecida pela mãe (n=54, 93,10%) e as restantes foram dadas pelo pai (n=3, 5,17%) e pela madrasta (n=1, 1,72%), havendo a registar um sujeito que não respondeu a esta questão.

Verifica-se que a maioria dos encarregados de educação tem entre 40 a 50 anos (n=45, 77,59%) e relativamente às habilitações académicas, a maioria é detentor de licenciatura (n=23, 39,66%) ou 12º ano (n=18, 31,03%). Relativamente à situação profissional dos encarregados de educação inquiridos, verifica-se que durante o período de confinamento obrigatório, a maioria se encontrou a exercer as suas funções em regime de teletrabalho (n=23, 39,66%) ou na entidade patronal (n=17, 29,31%) e que após o período de confinamento obrigatório essa maioria se continuou a verificar, havendo uma ligeira alteração nos valores: diminuindo os casos de “empregado, em regime de teletrabalho” (n=19, 32,76%) e aumentado os casos de “empregado, a trabalhar na entidade patronal” (n=23, 39,66%).

Relativamente ao ciclo de ensino que os educandos dos encarregados de educação inquiridos se encontravam a frequentar, verifica-se que há uma distribuição das respostas pelos quatro níveis de ensino: 1º ciclo (n=18, 31,03%), 2º ciclo (n=18, 31,03%), 3º ciclo (n=15, 25,86%) e secundário (n=7, 12,07%) e no que concerne às medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, pode afirmar-se que mais de metade dos encarregados de educação assinalou que os seus educandos não estavam abrangidos por qualquer tipo de medida (n=39, 67,24%), seleccionando os restantes que os seus educandos estavam abrangidos por medidas universais (n=6, 10,34%), por medidas seletivas (n=3, 5,17%) e por medidas adicionais (n=3, 5,17%), havendo ainda a destacar, que alguns encarregados de educação não sabiam se os seus educandos estavam abrangidos pelas referidas medidas (n=7, 12,07%) (cf. Tabela 2).

Tabela 2. Caracterização da amostra dos encarregados de educação e dos educandos

|  |  | Frequência absoluta (N) | Frequência relativa (%) |
|--|--|-------------------------|-------------------------|
| <b>Género</b>  | Feminino   | 55                      | 94,83                   |
|  | Masculino  | 3                       | 5,17                    |
| <b>Grau de parentesco com o aluno</b>  | Mãe  | 54                      | 93,10                   |
|  | Pai  | 3                       | 5,17                    |
|  | Madrasta   | 1                       | 1,72                    |
| <b>Idade</b>   | Menos de 30 anos   | 2                       | 3,45                    |
|  | 30 a 39 anos   | 7                       | 12,07                   |
|  | 40 a 50 anos   | 45                      | 77,59                   |
|  | Mais de 50 anos  | 5                       | 8,62                    |
| <b>Habilitações académicas</b>   | 6ºAno  | 1                       | 1,72                    |
|  | 9ºAno  | 3                       | 5,17                    |
|  | 12ºAno   | 18                      | 31,03                   |
|  | Bacharelato  | 3                       | 5,17                    |
|  | Licenciatura   | 23                      | 39,66                   |
|  | Mestrado   | 3                       | 5,17                    |
|  | Pós-Graduação/Especialização                               | 7                       | 12,07                   |
|  | Não respondeu  | 1                       | 1,72                    |
| <b>Durante o período de confinamento obrigatório</b>                           | Na entidade patronal                                       | 17                      | 29,31                   |
|  | Em regime de teletrabalho                                  | 23                      | 39,66                   |
|  | Em regime de LayOff  | 5                       | 8,62                    |
|  | Empregado, a receber o "Apoio aos pais em casa com filhos" | 5                       | 8,62                    |
|  | Desempregado   | 5                       | 8,62                    |
|  | Outra  | 3                       | 5,17                    |
| <b>Após o período de confinamento obrigatório e até ao final do ano letivo</b> | Na entidade patronal                                       | 23                      | 39,66                   |
|  | Em regime de teletrabalho                                  | 19                      | 32,76                   |
|  | Em regime de LayOff  | 2                       | 3,45                    |
|  | Empregado, a receber o "Apoio aos pais em casa com filhos" | 4                       | 6,90                    |
|  | Desempregado   | 6                       | 10,34                   |
|  | Outra  | 4                       | 6,90                    |
| <b>Ciclo de ensino do educando</b>   | 1º Ciclo   | 18                      | 31,03                   |
|  | 2º Ciclo   | 18                      | 31,03                   |
|  | 3º Ciclo   | 15                      | 25,86                   |
|  | Secundário   | 7                       | 12,07                   |
| <b>Educando abrangido por medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão</b>   | Sim. Universais  | 6                       | 10,34                   |
|  | Sim. Seletivas   | 3                       | 5,17                    |
|  | Sim. Adicionais  | 3                       | 5,17                    |
|  | Não  | 39                      | 67,24                   |
|  | Não sei  | 7                       | 12,07                   |

## 2.2 Instrumentos e procedimentos

Para a realização deste estudo, foram efetuados dois questionários, um para ser aplicado a docentes a lecionar no ensino básico e/ou no ensino secundário e outro para ser aplicado a encarregados de educação com filhos a frequentar o ensino básico ou secundário.

De modo a facilitar a sua compreensão e posterior tratamento, os questionários elaborados foram constituídos e divididos em três partes. A primeira parte refere-se à recolha de dados pessoais e profissionais dos inquiridos, no caso dos encarregados de educação também foi nesta parte que se recolheu dados escolares sobre o educando; a segunda parte relaciona-se com a recolha de dados relativamente à experiência particular de Ensino a Distância de cada inquirido, nomeadamente: apoio da família, contactos estabelecidos entre famílias-professores, dificuldades sentidas no Ensino a Distância e no caso dos encarregados de educação, equipamentos e recursos à disponibilidade do educando; a terceira parte debruça-se sobre as diferentes opiniões generalizadas, relacionadas com o Ensino a Distância, nomeadamente: a necessidade de apoio e envolvimento das famílias no processo de ensino/aprendizagem dos seus educandos, a colaboração famílias-professores, as desigualdades no acesso à educação e a inclusão de todos os alunos nesta modalidade de ensino, mediada pelas tecnologias.

Os questionários foram elaborados no *Google Forms*, tendo sido enviado o endereço *online* dos mesmos, pela via digital, a Professores de Ensino Básico e/ou Ensino Secundário e a Encarregados de Educação com filhos a frequentar o Ensino Básico ou o Ensino Secundário e colocado em grupos específicos das redes sociais, tendo os participantes sido informados da confidencialidade e anonimato das suas respostas. Depois de recolhidos, os dados foram analisados e submetidos a tratamento estatístico.

### **3 RESULTADOS**

Analisando as respostas relativas ao questionário dos encarregados de educação podemos verificar que a grande maioria dos inquiridos tinha computador (n=55, 94,83%), internet (n=53, 91,38%) e equipamento de TV (n=47, 81,03%) à disposição do seu educando. Há, ainda, a registar um caso em que o inquirido respondeu não ter qualquer dos recursos ou equipamentos para que o seu educando pudesse acompanhar o Ensino a Distância, no entanto, todos os inquiridos (n=58, 100%) assinalaram ter um local confortável e sossegado para a realização das tarefas e para o estudo do seu educando (cf. Tabela 3).

Tabela 3. Equipamento e recursos disponíveis para os educandos

|   |                   | Frequência absoluta (N) | Frequência relativa (%) |
|---|-------------------|-------------------------|-------------------------|
| <b>Recursos disponíveis para utilização do educando</b> | Computador        | 55                      | 94,83                   |
|   | Tablet            | 31                      | 53,45                   |
|   | Telemóvel         | 52                      | 89,66                   |
|   | Internet          | 53                      | 91,38                   |
|   | Impressora        | 41                      | 70,69                   |
|   | Equipamento de TV | 47                      | 81,03                   |
|   | Nenhum            | 1                       | 1,72                    |
| <b>Local confortável e sossegado</b>                    | Sim               | 58                      | 100,00                  |
|   | Não               | 0                       | 0,00                    |

Relativamente ao apoio prestado pela família verifica-se que uma minoria respondeu que o seu educando nunca necessitou de tal apoio (n=4, 6,90%), respondendo os restantes que o apoio da família foi necessário: por vezes (n=17, 29,31%), sempre (n=13, 22,41%), raramente (n=13, 22,41%) e frequentemente (n=11, 18,97%). A maior parte dos inquiridos assinalou que o apoio concedido pela família ao educando envolveu: organização das tarefas a realizar (n=32, 55,17%), envio de trabalhos (n=31, 53,45%) e verificação/correção das tarefas realizadas de forma autónoma pelo educando (n=28, 48,28%), sendo a mãe, o familiar que prestou mais frequentemente esse apoio (n=43,74,14%) (cf. Tabela 4).

Tabela 4. Apoio da família, de acordo com as respostas dadas pelos encarregados de educação

|   |   | Frequência absoluta (N) | Frequência relativa (%) |
|---|---|-------------------------|-------------------------|
| <b>O educando necessitou de apoio da família para realizar as tarefas</b> | Sempre  | 13                      | 22,41                   |
|   | Frequentemente  | 11                      | 18,97                   |
|   | Por vezes   | 17                      | 29,31                   |
|   | Raramente   | 13                      | 22,41                   |
|   | Nunca   | 4                       | 6,90                    |
| <b>Objetivo do apoio prestado pela família ao educando</b>                | Organização das tarefas a realizar  | 32                      | 55,17                   |
|   | Gestão de tempo   | 18                      | 31,03                   |
|   | Acompanhamento do #EstudoEmCasa   | 7                       | 12,07                   |
|   | Acompanhamento da videoaula   | 6                       | 10,34                   |
|   | Interpretação do enunciado das tarefas  | 17                      | 29,31                   |
|   | Verificação/correção das tarefas realizadas de forma autónoma pelo seu educando | 28                      | 48,28                   |
|   | Execução das tarefas propostas  | 20                      | 34,48                   |
|   | Envio de trabalhos  | 31                      | 53,45                   |
|   | Contacto com professores  | 13                      | 22,41                   |
| Outra: Apoio técnico  | 1   | 1,72                    |                         |
| <b>Que familiar prestou mais frequentemente apoio ao educando</b>         | Mãe   | 43                      | 74,14                   |
|   | Pai   | 5                       | 8,62                    |
|   | Irmão(s)  | 5                       | 8,62                    |
|   | Tia   | 1                       | 1,72                    |
|   | Madrasta  | 1                       | 1,72                    |
|   | Sem resposta  | 3                       | 5,17                    |

Relativamente à importância do apoio das famílias aos seus educandos no Ensino a Distância, a maioria das respostas dadas pelos encarregados de educação vai de encontro à importância deste suporte para a organização das tarefas a realizar, para a gestão de tempo, para a motivação e para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, sendo o mesmo, segundo os inquiridos, fundamental, para os alunos pouco autónomos, mais novos ou que apresentam dificuldades de aprendizagem, destacando-se, também, a referência de que o apoio prestado deve ter como objetivo orientar os educandos, não substituir o professor nem tão pouco, realizar as tarefas pelo educando (cf. Tabela 5).

Tabela 5. A importância do apoio das famílias aos seus educandos, no Ensino a Distância, de acordo com as respostas dadas pelos encarregados de educação

|   |
|---|
| <i>“Extrema importância.”</i>   |
| <i>“Acho muito importante para sentirem que podem contar sempre com os pais.”</i>   |
| <i>“É crucial o apoio da família. Sem este apoio, a minha filha não teria a organização que tem no estudo. Sem o apoio da família, não teria o sucesso escolar e a autonomia que tem.”</i>  |
| <i>“Penso que é muito importante, pois com o ensino à distância, quer queiramos ou não as crianças não aprendem como na escola... Tem de ter o apoio dos pais para lhe explicarem melhor as matérias”</i>   |
| <i>“O apoio das famílias é essencial para a aprendizagem, principalmente no 1ºciclo.”</i>   |
| <i>“Por um lado é benéfico, pois fortalece ainda mais os laços familiares, mas também é complicado para determinados ensinarem materiais para as quais não têm conhecimentos.”</i>  |
| <i>“Extrema importância. O que nem sempre é fácil, pois eu estive sempre a trabalhar no meu local de trabalho e o meu marido esteve, e ainda está, em teletrabalho.”</i>  |
| <i>“Tornou os alunos mais responsáveis e saberem gerir o tempo.”</i>  |
| <i>“Acho muito importante o apoio familiar para incutir motivação aos alunos.”</i>  |
| <i>“Um suporte importante, mas não substitui o professor.”</i>  |
| <i>“O ensino à distância não teria tido algum sucesso sem o apoio da família.”</i>  |
| <i>“Na grande maioria dos casos, o apoio dos familiares é vital no acompanhamento das tarefas, quer para proporcionar esclarecimentos ou informação adicional ou mesmo para garantir que as tarefas são realizadas e enviadas dentro dos prazos.”</i> |
| <i>“Foi muito importante, eles sentiam-se desamparados.”</i>  |
| <i>“Sem um ambiente familiar sólido o ensino a distância tem tudo para ser um fracasso. Apenas as crianças com muito poder de organização e empenho, podem ter sucesso com este tipo de ensino.”</i>  |
| <i>“Pais sem filhos autónomos ou muito pequenos, desempenham funções de professores.”</i>   |
| <i>“Acompanhar principalmente criança com necessidades educativas.”</i>   |
| <i>“O acompanhamento é fundamental para que possam atingir os objetivos principais.”</i>  |
| <i>“Quanto mais presentes, interessados e envolvidos estiverem, melhores serão os resultados.”</i>  |
| <i>“Deve ser de apoio e não de tomar o lugar do aluno.”</i>   |

Mais de metade dos encarregados de educação inquiridos responderam ter estabelecido contactos frequentes com os professores do seu educando (n=38, 65,52%), sendo que os restantes responderam que o contacto frequente não aconteceu (n=20, 34,48%) e relativamente à forma de realizar os contactos com os professores, a

forma preferencial foi o *e-mail* (n=46, 79,31%), seguindo-se a chamada telefónica (n=21, 36,21%), a mensagem escrita (n=16, 27,59%) e a videoconferência (n=15, 25,86%), sendo que, maioritariamente, os assuntos tratados foram o envio e a receção de tarefas (n=32, 55,17%) e a receção de feedback relativamente às tarefas entregues (n=22, 37,93%) (cf. Tabela 6).

Tabela 6. Contactos estabelecidos com os professores do educando, de acordo com as respostas dadas pelos encarregados de educação

|  |  | Frequência absoluta (N) | Frequência relativa (%) |
|--|--|-------------------------|-------------------------|
| <b>Contactos família-escola frequentes?</b>  | Sim.   | 38                      | 65,52                   |
|  | Não  | 20                      | 34,48                   |
| <b>Como se estabeleceram os contactos com as famílias?</b>   | E-mail   | 46                      | 79,31                   |
|  | Chamada telefónica   | 21                      | 36,21                   |
|  | Mensagem escrita   | 16                      | 27,59                   |
|  | Videoconferência   | 15                      | 25,86                   |
|  | Audioconferência   | 0                       | 0,00                    |
|  | Outros   | 1                       | 1,72                    |
|  |  |                         |                         |
| <b>Quais foram os assuntos tratados nos contactos realizados com os professores do seu educando?</b> | Envio/receção de tarefas   | 32                      | 55,17                   |
|  | Solicitação de apoio na realização/envio das tarefas               | 5                       | 8,62                    |
|  | Orientação à família para conseguir apoiar o educando              | 3                       | 5,17                    |
|  | Comunicar dificuldades sentidas pelo aluno                         | 13                      | 22,41                   |
|  | Informar sobre a existência de tarefas em atraso                   | 3                       | 5,17                    |
|  | Receção de feedback relativamente às tarefas entregues             | 22                      | 37,93                   |
|  | Receção de feedback relativamente às aprendizagens do seu educando | 10                      | 17,24                   |
|  | Outras   | 6                       | 10,34                   |

Relativamente à importância da relação e dos contactos entre as famílias e os professores no Ensino a Distância, a maioria das respostas dadas pelos encarregados de educação, revelam a percepção da importância do estabelecimento de uma relação próxima, de partilha e entajuda entre professores e famílias, havendo também, referência à extrema importância em estabelecer contactos frequentes, nesta modalidade de ensino, acabando alguns inquiridos por afirmar que se o contacto é importante no ensino presencial, no ensino mediado pelas tecnologias, torna-se fulcral. No entanto, é notória pelas respostas dadas por alguns encarregados de educação que em alguns casos “deveria ter havido mais contacto, por telefone ou videoconferência” (cf. Tabela 7).

Tabela 7. A importância da relação/contactos entre as famílias e os professores, no Ensino à Distância, de acordo com as respostas dadas pelos encarregados de educação

|  |
|--|
| <i>“Importantíssimo. Os professores tiveram um papel muito positivo e próximo, o que fez com que toda a turma e pais se motivassem.”</i>   |
| <i>“Importante estar em permanente contacto.”</i>  |
| <i>“Penso que deve existir uma relação de proximidade e entreajuda.”</i>   |
| <i>“Essencial para a organização das tarefas e do estudo/ esclarecimento de dúvidas.”</i>  |
| <i>“Deviam ser mais frequentes e por videoconferências ou telefone.”</i>   |
| <i>“Deve ser muito interessante mas no 2º ciclo só temos contacto com a DT o que condiciona muito.”</i>  |
| <i>“É muito importante porque são os professores que apoiam as crianças e havendo contacto, saberíamos como estava a evoluir nosso educando no período escolar.”</i>   |
| <i>“Acho muito importante principalmente, se os pais estiverem a trabalhar porque os alunos ficam responsáveis por cumprir, sozinhos, as tarefas propostas, e muitas vezes não conseguem, ou simplesmente, não querem. Daí o contacto entre famílias e professores ser importante. Para os pais terem noção se os educandos estão empenhados e a esforçarem-se.”</i> |
| <i>“Fundamental para a execução de algumas tarefas e motivação do aluno.”</i>  |
| <i>“É fundamental. Se este contacto já era importante antes, neste contexto especial, assume particular relevância.”</i>   |
| <i>“Quanto maior for o contacto da família com o professor mais sucesso o aluno tem.”</i>  |
| <i>“Ter feedback dos trabalhos realizados e esclarecimento no processo da avaliação.”</i>  |
| <i>“Devia ter sido mais ativa.”</i>  |

Analisando as respostas relativas ao questionário dos professores podemos verificar que a grande maioria dos inquiridos respondeu que os seus alunos tiveram apoio por parte da família na realização ou envio das tarefas: a maioria teve apoio (n=23, 41,82%), alguns tiveram apoio (n=20, 36,36%), todos tiveram apoio (n=7, 12,73%), havendo um número residual de inquiridos que respondeu que os seus alunos não tiveram apoio (n=2, 3,64%) e os restantes responderam não saber (n=3, 5,45%) (cf. Tabela 8).

Tabela 8. Apoio prestado pelas famílias aos alunos, de acordo com as respostas dadas pelos professores

|   |                                       | Frequência absoluta (N) | Frequência relativa (%) |
|---|---------------------------------------|-------------------------|-------------------------|
| <b>Os seus alunos tiveram apoio por parte da família na realização/envio das tarefas?</b> | Sim. Todos tiveram apoio da família.  | 7                       | 12,73                   |
|   | Sim. A maioria teve apoio da família. | 23                      | 41,82                   |
|   | Sim. Alguns tiveram apoio da família. | 20                      | 36,36                   |
|   | Não.                                  | 2                       | 3,64                    |
|   | Não sei.                              | 3                       | 5,45                    |

Relativamente à importância do apoio das famílias aos seus educandos, no Ensino à Distância, a maioria das respostas dadas pelos professores vai de encontro à importância deste apoio, especialmente para os alunos mais novos, menos autónomos, com pouco experiência de utilização das tecnologias ou com dificuldades de

aprendizagem, sendo o mesmo, importante para estimular e motivar os alunos, para a gestão de tempo e para regular as aprendizagens, sendo referido que nos casos em que não houve apoio por parte da família, “houve três meses de retrocesso nas aprendizagens”. Alguns inquiridos referiram que o apoio das famílias pode ter prejudicado a autonomia e a responsabilidade dos alunos, caso as famílias tenham realizado as tarefas pelo seu educando. Há, ainda, a salientar a referência de que o apoio das famílias é “fundamental a qualquer criança e ainda mais no período de ensino a distância”, mas acaba por “criar desigualdades” (cf. Tabela 9).

Tabela 9. A importância do apoio das famílias aos seus educandos, no Ensino à Distância, de acordo com as respostas dadas pelos professores

|  |
|--|
| <i>“Nos primeiros anos de escolaridade e nos alunos com medidas seletivas e adicionais, é fundamental.”</i>  |
| <i>“Importante. Mas com prejuízo na autonomia e sentido de responsabilidade dos alunos.”</i>   |
| <i>“Muito importante especialmente até ao 9º ano.”</i>   |
| <i>“Foi muito benéfico.”</i>   |
| <i>“Indispensável. Trabalho de equipa.”</i>  |
| <i>“No caso dos meus alunos que são todos alunos com PEA (das antigas unidades) a presença e apoio dos pais foi fundamental para acompanhar a realização das fichas de trabalho bem como o apoio nas sessões síncronas.”</i>                                     |
| <i>“É fundamental. Alunos que precisam de apoio na organização e sobretudo de estimulação/motivação.”</i>  |
| <i>“Favorável, mas cria desigualdades.”</i>  |
| <i>“É importante na regulação da aprendizagem, gestão do tempo, ...”</i>   |
| <i>“Quando esse apoio tem um cariz orientador, tem um efeito positivo. No entanto, há casos em que os pais assumem o papel do aluno, o que lhe retira a capacidade de desenvolver a sua própria autonomia.”</i>  |
| <i>“Foi essencial para que conseguissem realizar as tarefas propostas pois os alunos não tinham autonomia para receber e enviar os trabalhos e participar nas sessões síncronas devido às dificuldades que manifestam e também por serem alunos mais novos.”</i> |
| <i>“Sem eles não teria sido possível.”</i>   |
| <i>“Se a família apoiar a criança e a incentivar, esta terá um desempenho melhor e consequentemente melhores resultados e menos desmotivação”</i>  |
| <i>“Quando esse apoio não foi realizado, e infelizmente isso aconteceu, houve três meses de retrocesso nas aprendizagens dos alunos.”</i>  |
| <i>“É crucial para os alunos que são pouco autónomos e que não dominam o suficiente as novas tecnologias.”</i>   |
| <i>“O apoio da família é essencial a qualquer criança e ainda mais no período de ensino à distância.”</i>  |

Relativamente aos contactos estabelecidos com as famílias, mais de metade dos professores inquiridos responderam tê-los realizado frequentemente: com todas as famílias (n=29, 52,73%), com algumas famílias (n=10, 18,18%), com a maioria das famílias (n=8, 14,55%), sendo que os restantes responderam que o contacto frequente não aconteceu (n=8, 14,55%). Relativamente à forma de realizar os contactos e analogamente, às respostas dos encarregados de educação, a forma mais utilizada foi

o e-mail (n=41, 74,55%), seguindo-se a chamada telefónica (n=36, 65,45%), a mensagem escrita (n=23, 41,82%) e a videoconferência (n=23, 41,82%), sendo que, maioritariamente, os assuntos tratados foram o envio e a receção de tarefas (n=38, 69,09%), a orientação à família para conseguir apoiar o educando (n=34, 61,82%), a informação por parte das famílias sobre as dificuldades sentidas pelo educando (n=34, 61,82%), feedback relativamente às tarefas entregues (n=34, 61,82%) e informação sobre a existência de tarefas em atraso (n=29, 52,73%) (cf. Tabela 10).

Tabela 10. Contactos estabelecidos com as famílias, de acordo com as respostas dadas pelos professores

|   |   | Frequência absoluta (N) | Frequência relativa (%) |
|---|---|-------------------------|-------------------------|
| <b>Contactos frequentes professor-família?</b>  | Sim. Contactei frequentemente com todas.  | 29                      | 52,73                   |
|   | Sim. Contactei frequentemente com a maioria   | 8                       | 14,55                   |
|   | Sim. Contactei frequentemente com algumas.  | 10                      | 18,18                   |
|   | Não   | 8                       | 14,55                   |
| <b>Como se estabeleceram os contactos com as famílias?</b>  | E-mail  | 41                      | 74,55                   |
|   | Chamada telefónica  | 36                      | 65,45                   |
|   | Mensagem escrita  | 23                      | 41,82                   |
|   | Videoconferência  | 23                      | 41,82                   |
|   | Audioconferência  | 2                       | 3,64                    |
|   | Outros  | 3                       | 5,45                    |
| <b>Quais foram os assuntos tratados nos contactos realizados com as famílias dos seus alunos?</b> | Envio/receção de tarefas  | 38                      | 69,09                   |
|   | Apoio na realização/envio das tarefas   | 28                      | 50,91                   |
|   | Orientação à família para conseguir apoiar o educando                               | 34                      | 61,82                   |
|   | Receber informação por parte das famílias sobre as dificuldades sentidas pelo aluno | 34                      | 61,82                   |
|   | Informar a existência de tarefas em atraso  | 29                      | 52,73                   |
|   | Dar feedback às famílias relativamente às tarefas entregues                         | 34                      | 61,82                   |
|   | Dar feedback às famílias relativamente às aprendizagens                             | 27                      | 49,09                   |

Considerando as respostas dadas pelos professores relativamente à importância da relação e dos contactos entre professores e família, há a destacar, a referência de que os mesmos são “muito importantes”, sem os quais o Ensino a Distância não teria funcionado e que contribuíram para a “aproximação das famílias à escola”, tendo as relações “saído reforçadas” (cf. Tabela 11).

Tabela 11. A importância da relação/contactos entre as famílias e os professores, no Ensino a Distância, de acordo com as respostas dadas pelos professores

|   |
|---|
| <i>“Muito importante.”</i>  |
| <i>“Foi essencial esta comunicação para a troca de informações e de certa forma acabou por aproximar mais os encarregados de educação da escola. Considero que reforçou essa ligação.”</i>  |
| <i>“Dar confiança aos pais/famílias.”</i>   |
| <i>“Importante, mas sem interferir no trabalho dos professores.”</i>  |
| <i>“Importantíssima, pois sem essa conexão, não se estabelecem projetos de intervenção adequados, quer aos alunos e as suas dificuldades quer ao contexto em que se encontram e as necessidades / constrangimentos socio familiares.”</i> |
| <i>“É muito importante haver essa relação, pois alguns pais conseguem repor comportamentos. Outros simplesmente ignoram.”</i>   |
| <i>“Sem contactar as famílias, muitos alunos não teriam realizado as tarefas.”</i>  |
| <i>“Tem de haver contacto e feedback permanente.”</i>   |
| <i>“São essenciais para que a família controle as tarefas enviadas.”</i>  |
| <i>“É importante, para apoio no encaminhamento das tarefas e na produção de estímulos.”</i>   |
| <i>“Esse contacto já fazia parte do nosso dia-a-dia em regime normal. Nesta nova modalidade, os contactos aumentaram para que tudo fosse mais fácil para os alunos, para os pais e para nós, professores.”</i>                            |

Considerando as respostas fornecidas pelos encarregados de educação relativamente aos aspetos que podem ter dificultado o Ensino à Distância, a aprendizagem e o sucesso escolar dos seus educandos, foram referidos: o volume exagerado de tarefas (n=23, 39,66%) e a falta de disponibilidade de recursos por estarem a ser utilizados por outros elementos do agregado familiar (n=15, 25,86%). Analisando as respostas dadas pelos professores, a esta mesma questão, destacam-se: a falta de recursos tecnológicos (n= 44, 80%), a falta de conhecimentos por parte da família (n=37, 67,27%) e a falta de disponibilidade de recursos por estarem a ser utilizados por outros elementos do agregado familiar (n=36, 65,45%) (cf. Tabela 12).

Tabela 12. Aspetos que podem ter dificultado o Ensino a Distância, a aprendizagem e o sucesso escolar, de acordo com as respostas dadas pelos professores e pelos encarregados de educação

|  | Professores             |                         | Encarregados de Educação |                         |
|--|-------------------------|-------------------------|--------------------------|-------------------------|
|  | Frequência absoluta (N) | Frequência relativa (%) | Frequência absoluta (N)  | Frequência relativa (%) |
| Falta de recursos financeiros familiares   | 24                      | 43,64                   | 1                        | 1,72                    |
| Falta dos recursos tecnológicos  | 44                      | 80,00                   | 5                        | 8,62                    |
| Falta de disponibilidade dos recursos (os recursos estavam a ser utilizados por outros elementos do agregado familiar) | 36                      | 65,45                   | 15                       | 25,86                   |

III Congresso Internacional Direitos Humanos e Escola Inclusiva:  
Construir a Equidade em Tempos de Mudança

|  |    |       |    |       |
|--|----|-------|----|-------|
| Falta de interesse por parte do educando/dos alunos relativamente às tarefas solicitadas | 31 | 56,36 | 14 | 24,14 |
| Volume exagerado de tarefas solicitadas  | 11 | 20,00 | 23 | 39,66 |
| Apoio por parte da família não disponível  | 33 | 60,00 | 7  | 12,07 |
| Falta de conhecimentos por parte da família  | 37 | 67,27 | 11 | 18,97 |
| Falta de apoio por parte dos professores   | 13 | 23,64 | 6  | 10,34 |
| Dificuldades no envio dos trabalhos  | 16 | 29,09 | 3  | 5,17  |
| Falta de disponibilidade da família para acompanhar o #EstudoEmCasa                      | 16 | 29,09 | 6  | 10,34 |
| Falta de disponibilidade da família para acompanhar as aulas por videoconferência        | 10 | 18,18 | 6  | 10,34 |
| Outra – falta de apoio por parte da tutela   | 1  | 1,82  | 0  | 0,00  |
| Outra – Nada a apontar   | 0  | 0,00  | 3  | 5,17  |

Quando se analisa as respostas dadas pelos professores e pelos encarregados de educação relativamente ao benefício do apoio prestado pela família, as respostas são unânimes e positivas relativamente a todos os aspetos, destacando-se que os professores responderam afirmativo em maior número de que o apoio tinha sido importante para a realização das tarefas com sucesso (n=46, 83,64%), para o envio de tarefas com sucesso (n=44, 80,00%) e para o empenho dos alunos (n=43, 78,18), respondendo os encarregados de educação, afirmativo em maior número de que o apoio tinha sido importante para a realização das tarefas com sucesso (n=44, 75,86%), para o envio de tarefas com sucesso (n=42, 72,41%) e para a motivação dos educandos (n=42, 72,41) (cf. Tabela 13).

Tabela 13. Análise da frequência de respostas relativas à importância do apoio prestado pelas famílias, de acordo com Professores e Encarregados de Educação

| Professores                               |          |         |              | Encarregados de Educação |         |       |              |
|---|----------|---------|--------------|--------------------------|---------|-------|--------------|
| Sim                                       | Não sei  | Não     | Sem resposta | Sim                      | Não sei | Não   | Sem resposta |
| N (%)                                     | N (%)    | N (%)   | N (%)        | N (%)                    | N (%)   | N (%) | N (%)        |
| <b>Realização das tarefas com sucesso</b> |          |         |              |                          |         |       |              |
| <b>46</b>                                 | 6        | 3       | 0            | <b>44</b>                | 2       | 6     | 6            |
| <b>(83,64%)</b>                           | (10,91%) | (5,45%) | (0,00%)      | <b>75,86</b>             | 3,45    | 10,34 | 10,34        |
| <b>Envio das tarefas com sucesso</b>      |          |         |              |                          |         |       |              |
| <b>44</b>                                 | 4        | 5       | 2            | <b>42</b>                | 1       | 10    | 5            |
| <b>80,00</b>                              | 7,27     | 9,09    | 3,64         | <b>72,41</b>             | 1,72    | 17,24 | 8,62         |
| <b>A aprendizagem</b>                     |          |         |              |                          |         |       |              |
| 34  | 13       | 7       | 1            | 40                       | 4       | 7     | 7            |
| 61,82                                     | 23,64    | 12,73   | 1,82         | 68,97                    | 6,90    | 12,07 | 12,07        |

| A obtenção de bons resultados escolares |       |       |      |       |       |       |       |
|---|-------|-------|------|-------|-------|-------|-------|
| 34                                      | 13    | 6     | 2    | 40    | 4     | 7     | 7     |
| 61,82                                   | 23,64 | 10,91 | 3,64 | 68,97 | 6,90  | 12,07 | 12,07 |
| Autonomia                               |       |       |      |       |       |       |       |
| 34                                      | 11    | 8     | 2    | 38    | 7     | 8     | 5     |
| 61,82                                   | 20,00 | 14,55 | 3,64 | 65,52 | 12,07 | 13,79 | 8,62  |
| Empenho                                 |       |       |      |       |       |       |       |
| 43                                      | 8     | 3     | 1    | 41    | 5     | 5     | 7     |
| 78,18                                   | 14,55 | 5,45  | 1,82 | 70,69 | 8,62  | 8,62  | 12,07 |
| Motivação                               |       |       |      |       |       |       |       |
| 42                                      | 9     | 2     | 2    | 42    | 7     | 4     | 5     |
| 76,36                                   | 16,36 | 3,64  | 3,64 | 72,41 | 12,07 | 6,90  | 8,62  |

Quando se analisa as respostas dadas pelos professores e pelos encarregados de educação relativamente a vários aspetos associados ao Ensino à Distância, verifica-se que na generalidade, as respostas são análogas, havendo semelhança de concordância ou discordância relativamente a cada uma das afirmações (cf. Tabela 14). Há a salientar que os inquiridos de ambos os grupos concordam que o ensino a distância aumentou a necessidade de colaboração entre as famílias e os professores, acabando por aproximar estes agentes educativos estabelecendo-se relações não conflituosas entre os mesmos, sendo as mesmas, consideradas boas relações e proponentes do sucesso educativo. Ambos os grupos concordaram que a envolvimento das famílias no processo de ensino-aprendizagem promove o sucesso escolar dos alunos e discordam que o apoio prestado pelas famílias no Ensino a Distância tenha comprometido a autonomia dos alunos, concordando que contribuiu sim, para o seu sucesso nesta modalidade de ensino no entanto, ambos os grupos concordam que as famílias não devem assumir o papel de professores. Tanto professores como encarregados de educação concordam que os recursos económicos e a falta de conhecimentos influenciam a envolvimento das famílias no processo educativo dos seus educandos.

E por fim, quando questionados relativamente à igualdade de oportunidade de acesso ao ensino, ambos concordam que o encerramento das escolas aumentou a desigualdade de oportunidades no acesso à educação, sendo o próprio apoio prestado pelas famílias, um gerador dessas desigualdades.

Tabela 14. Análise da frequência de respostas relativas a vários aspetos associados ao ensino à distância, de acordo com Professores e Encarregados de Educação

| Professores  |       |       |       |       |       | Encarregados de Educação |       |       |       |       |       |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|--------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| CT   | C     | NC ND | D     | DT    | SR    | CT                       | C     | NC ND | D     | DT    | SR    |
| N (%)  | N (%) | N (%) | N (%) | N (%) | N (%) | N (%)                    | N (%) | N (%) | N (%) | N (%) | N (%) |
| <b>No E@D intensificou-se a necessidade de colaboração das famílias para com os professores.</b> |       |       |       |       |       |                          |       |       |       |       |       |
| 32   | 16    | 5     | 2     | 0     | 0     | 20                       | 27    | 5     | 4     | 0     | 2     |

III Congresso Internacional Direitos Humanos e Escola Inclusiva:  
Construir a Equidade em Tempos de Mudança

|  |              |              |              |              |      |              |              |              |              |              |      |
|--|--------------|--------------|--------------|--------------|------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|------|
| <b>58,18</b>   | <b>29,09</b> | 9,09         | 3,64         | 0,00         | 0,00 | <b>34,48</b> | <b>46,55</b> | 8,62         | 6,90         | 0,00         | 3,45 |
| <b>No E@D, as famílias substituíram o professor.</b>   |              |              |              |              |      |              |              |              |              |              |      |
| 1  | 3            | 12           | <b>20</b>    | 19           | 0    | 9            | 13           | 11           | <b>16</b>    | 8            | 1    |
| 1,82   | 5,45         | 21,82        | <b>36,36</b> | 34,55        | 0,00 | 15,52        | 22,41        | 18,97        | <b>27,59</b> | 13,79        | 1,72 |
| <b>O E@D criou conflitos entre as famílias e os professores.</b>   |              |              |              |              |      |              |              |              |              |              |      |
| 1  | 8            | 11           | <b>16</b>    | <b>19</b>    | 0    | 0            | 7            | 8            | <b>26</b>    | <b>14</b>    | 3    |
| 1,82   | 14,55        | 20,00        | <b>29,09</b> | <b>34,55</b> | 0,00 | 0,00         | 12,07        | 13,79        | <b>44,83</b> | <b>24,14</b> | 5,17 |
| <b>A envolvimento das famílias no processo ensino-aprendizagem promove o sucesso escolar dos seus educandos.</b>       |              |              |              |              |      |              |              |              |              |              |      |
| 20   | <b>29</b>    | 4            | 0            | 2            | 0    | 18           | <b>24</b>    | 10           | 3            | 2            | 1    |
| 36,36  | <b>52,73</b> | 7,27         | 0,00         | 3,64         | 0,00 | 31,03        | <b>41,38</b> | 17,24        | 5,17         | 3,45         | 1,72 |
| <b>O E@D aproximou as famílias e os professores.</b>   |              |              |              |              |      |              |              |              |              |              |      |
| 8  | <b>27</b>    | 16           | 2            | 1            | 1    | 9            | <b>21</b>    | 19           | 6            | 1            | 2    |
| 14,55  | <b>49,09</b> | 29,09        | 3,64         | 1,82         | 1,82 | 15,52        | <b>36,21</b> | 32,76        | 10,34        | 1,72         | 3,45 |
| <b>O apoio prestado pelas famílias aos seus educandos, dificultou o desenvolvimento da autonomia de alguns alunos.</b> |              |              |              |              |      |              |              |              |              |              |      |
| 3  | 8            | 15           | <b>21</b>    | 8            | 0    | 3            | 10           | 12           | <b>22</b>    | 7            | 4    |
| 5,45   | 14,55        | 27,27        | <b>38,18</b> | 14,55        | 0,00 | 5,17         | 17,24        | 20,69        | <b>37,93</b> | 12,07        | 6,90 |
| <b>Os recursos econômicos das famílias influenciam a sua envolvimento na vida escolar do seu educando.</b>             |              |              |              |              |      |              |              |              |              |              |      |
| 16   | <b>18</b>    | 13           | 4            | 4            | 0    | 18           | <b>22</b>    | 8            | 7            | 1            | 2    |
| 29,09  | <b>32,73</b> | 23,64        | 7,27         | 7,27         | 0,00 | 31,03        | <b>37,93</b> | 13,79        | 12,07        | 1,72         | 3,45 |
| <b>O nível de escolaridade das famílias influencia a sua envolvimento na vida escolar do seu educando.</b>             |              |              |              |              |      |              |              |              |              |              |      |
| 17   | <b>25</b>    | 9            | 3            | 1            | 0    | 17           | <b>25</b>    | 6            | 7            | 0            | 3    |
| 30,91  | <b>45,45</b> | 16,36        | 5,45         | 1,82         | 0,00 | 29,31        | <b>43,10</b> | 10,34        | 12,07        | 0,00         | 5,17 |
| <b>A boa relação família-professores potencia o sucesso escolar.</b>   |              |              |              |              |      |              |              |              |              |              |      |
| <b>30</b>  | <b>22</b>    | 3            | 0            | 0            | 0    | <b>19</b>    | <b>28</b>    | 6            | 1            | 1            | 3    |
| <b>54,55</b>   | <b>40,00</b> | 5,45         | 0,00         | 0,00         | 0,00 | <b>32,76</b> | <b>48,28</b> | 10,34        | 1,72         | 1,72         | 5,17 |
| <b>O apoio prestado pelas famílias contribuiu para o sucesso dos seus educandos, no E@D.</b>                           |              |              |              |              |      |              |              |              |              |              |      |
| 21   | <b>30</b>    | 2            | 2            | 0            | 0    | 20           | <b>28</b>    | 5            | 2            | 1            | 2    |
| 38,18  | <b>54,55</b> | 3,64         | 3,64         | 0,00         | 0,00 | 34,48        | <b>48,28</b> | 8,62         | 3,45         | 1,72         | 3,45 |
| <b>O apoio prestado pelas famílias aos seus educandos foi um gerador de desigualdades.</b>                             |              |              |              |              |      |              |              |              |              |              |      |
| 10   | <b>18</b>    | <b>14</b>    | 8            | 5            | 0    | 12           | <b>14</b>    | <b>14</b>    | 10           | 5            | 3    |
| 18,18  | <b>32,73</b> | <b>25,45</b> | 14,55        | 9,09         | 0,00 | 20,69        | <b>24,14</b> | <b>24,14</b> | 17,24        | 8,62         | 5,17 |
| <b>O encerramento das escolas aumentou a desigualdade de oportunidades no acesso à educação.</b>                       |              |              |              |              |      |              |              |              |              |              |      |
| <b>19</b>  | <b>18</b>    | 14           | 2            | 2            | 0    | <b>17</b>    | <b>21</b>    | 9            | 6            | 1            | 4    |
| <b>34,55</b>   | <b>32,73</b> | 25,45        | 3,64         | 3,64         | 0,00 | <b>29,31</b> | <b>36,21</b> | 15,52        | 10,34        | 1,72         | 6,90 |

Quando se analisa as respostas dadas pelos professores e pelos encarregados de educação relativamente aos alunos que requerem maior envolvimento das famílias, no Ensino à Distância, verifica-se que ambos os grupos responderam em maior número ao “Concordo” ou “Concordo totalmente”, que requerem maior envolvimento das famílias, os alunos abrangidos por Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão, os alunos mais novos e os alunos cujas famílias não têm recursos tecnológicos (cf. Tabela 15).

Tabela 15. Análise da frequência de respostas relativas aos alunos que requerem maior envolvimento das famílias, no Ensino a Distância, de acordo com Professores e Encarregados de Educação

| Professores | Encarregados de Educação |
|-------------|--------------------------|
|-------------|--------------------------|

| CT   | C            | NC<br>ND | D     | DT    | SR    | CT    | C            | NC<br>ND | D     | DT    | SR    |
|--|--------------|----------|-------|-------|-------|-------|--------------|----------|-------|-------|-------|
| N (%)  | N (%)        | N (%)    | N (%) | N (%) | N (%) | N (%) | N (%)        | N (%)    | N (%) | N (%) | N (%) |
| <b>Alunos abrangidos por Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão.</b> |              |          |       |       |       |       |              |          |       |       |       |
| <b>28</b>  | 26           | 0        | 0     | 1     | 0     | 19    | <b>26</b>    | 7        | 2     | 0     | 4     |
| <b>50,91</b>   | 47,27        | 0,00     | 0,00  | 1,82  | 0,00  | 32,76 | <b>44,83</b> | 12,07    | 3,45  | 0,00  | 6,90  |
| <b>Alunos cujas famílias não têm recursos tecnológicos.</b>                  |              |          |       |       |       |       |              |          |       |       |       |
| 18   | <b>26</b>    | 4        | 5     | 1     | 0     | 22    | <b>27</b>    | 4        | 1     | 1     | 3     |
| 32,73  | <b>47,27</b> | 7,27     | 9,09  | 1,82  | 0,00  | 37,93 | <b>46,55</b> | 6,90     | 1,72  | 1,72  | 5,17  |
| <b>Alunos com facilidades de aprendizagem.</b>                               |              |          |       |       |       |       |              |          |       |       |       |
| 5  | 14           | 13       | 15    | 8     | 0     | 5     | 15           | 15       | 15    | 4     | 4     |
| 9,09   | 25,45        | 23,64    | 27,27 | 14,55 | 0,00  | 8,62  | 25,86        | 25,86    | 25,86 | 6,90  | 6,90  |
| <b>Alunos mais novos.</b>  |              |          |       |       |       |       |              |          |       |       |       |
| <b>21</b>  | 21           | 9        | 3     | 1     | 0     | 19    | <b>24</b>    | 9        | 2     | 0     | 4     |
| <b>38,18</b>   | 38,18        | 16,36    | 5,45  | 1,82  | 0,00  | 32,76 | <b>41,38</b> | 15,52    | 3,45  | 0,00  | 6,90  |

Relativamente à percepção dos professores e dos encarregados de educação acerca da exclusão de alunos no ensino a distância, verifica-se que por parte dos professores se registou um maior número de respostas em “Alguns” (n=16, 29,09%), sendo que por parte dos encarregados de educação houve um maior número de respostas em “Não sei” (n=17, 29,31%), seguindo-se a resposta “Alguns” (n=15, 25,86%) (cf. Tabela 16).

Tabela 16. Análise da frequência de respostas relativas à quantidade de alunos excluídos, no Ensino a Distância, de acordo com Professores e Encarregados de Educação

|  |              | Professores             |                         | Encarregados de Educação |                         |
|--|--------------|-------------------------|-------------------------|--------------------------|-------------------------|
|  |              | Frequência absoluta (N) | Frequência relativa (%) | Frequência absoluta (N)  | Frequência relativa (%) |
| <b>No Ensino a Distância houve alunos que ficaram excluídos?</b> | Bastantes    | 4                       | 7,27                    | 9                        | 15,52                   |
|  | Muitos       | 7                       | 12,73                   | 12                       | 20,69                   |
|  | Alguns       | 16                      | 29,09                   | 15                       | 25,86                   |
|  | Poucos       | 4                       | 7,27                    | 3                        | 5,17                    |
|  | Muito poucos | 11                      | 20,00                   | 2                        | 3,45                    |
|  | Nenhuns      | 12                      | 21,82                   | 0                        | 0,00                    |
|  | Não sei      | 1                       | 1,82                    | 17                       | 29,31                   |

Considerando as respostas fornecidas pelos professores e pelos encarregados de educação relativamente ao impacto do Ensino à Distância para os alunos mais vulneráveis, há a salientar a preocupação do funcionamento ou não desta modalidade de ensino, para estes alunos, quer seja por não terem recursos tecnológicos, por falta de conhecimentos da família que permita apoiar os alunos, quer seja por terem dificuldades de aprendizagem e por terem perdido algumas das medidas que no sistema

presencial lhes facilitavam a inclusão, a aprendizagem e a participação no processo de ensino-aprendizagem, sendo referido, que em alguns casos, estes alunos ficaram “desamparados”, “desfavorecidos” e “desmotivados”, tendo ocorrido o alargamento das suas dificuldades e a ampliação das “desigualdades verificadas no ensino presencial” (cf. Tabela 17).

Tabela 17. O impacto do Ensino a Distância para os alunos mais vulneráveis, de acordo com Professores e Encarregados de Educação

|   |
|---|
| <b>Encarregados de Educação</b>   |
| <i>“Alunos cujas famílias não têm recursos financeiros nem tecnológicos, e cujos pais não têm um nível de escolaridade que permita ajudar deveriam, obrigatoriamente, ter sido auxiliados pelo ministério da educação.”</i>   |
| <i>“Alunos sem recursos tecnológicos ficaram desfavorecidos.”</i>   |
| <i>“Muitos alunos não evoluíram, nem desenvolveram as suas aprendizagens devido a não terem recursos tecnológico, nem terem familiares com conhecimentos necessários para os ajudar.”</i>   |
| <i>“Ficaram desprotegidos e sem muitas terapias fundamentais para aprenderem, pois eu como mãe de menino especial senti muitas dificuldades em ajudá-lo mesmo sabendo algumas das matérias não sabia qual o melhor método para o ajudar.”</i>                                       |
| <i>“Os apoios tutoriais e de educação especial deixaram de ser facultados a estes alunos e a maioria dos trabalhos nem sequer eram adaptados ou cumpriam as medidas constantes no RTP/PEI dos alunos.”</i>  |
| <b>Professores</b>  |
| <i>“Estes alunos sentiram mais dificuldades no acompanhamento das tarefas solicitadas.”</i>   |
| <i>“Foi uma mudança drástica para todos e muitas famílias desanimaram por não terem condições para acompanharem. Acentuaram-se as desigualdades de acesso a educação, podendo promover abandono escolar.”</i>   |
| <i>“Alunos com mais dificuldades de aprendizagem e desmotivados, sentiram se mais sozinhos e aumentaram as suas dificuldades.”</i>  |
| <i>“O Ensino à Distância, apenas permitiu verificar com mais clareza as situações de desigualdade já existentes no presencial. Ou acreditamos todos que a Escola tem sido ultimamente o tal elevador social que agora se apregoa? Há muito que o deixou de ser...infelizmente.”</i> |

Relativamente à opinião da importância da colaboração das famílias no Ensino à Distância, quer professores, quer encarregados de educação consideraram que a mesma é “fundamental”, podendo, até, ser considerada a “chave do ensino a distância”, sendo necessário salvaguardar que as famílias podem e devem envolver-se no processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos, no entanto, as mesmas “não devem ter a responsabilidade de ensinar”, mas sim orientar, apoiar, havendo a referência de que a colaboração da família é fundamental para a inclusão das crianças, na modalidade de ensino à distância, pelo que, a própria colaboração das famílias “gerou muitas desigualdades”, por “nem todas as famílias estarem da mesma forma capacitadas” (cf. Tabela 18).

Tabela 18. A importância da colaboração das famílias para a inclusão dos seus educandos no Ensino a Distância, de acordo com Professores e Encarregados de Educação

|                                 |
|---------------------------------|
| <b>Encarregados de Educação</b> |
|---------------------------------|

|  |
|--|
| <i>"Imprescindível."</i>   |
| <i>"Importante."</i>   |
| <i>"Estar presente e atenta, para que valorizem o ensino a Distância como sendo tão importante como o presencial."</i>   |
| <i>"Quanto mais a família estiver envolvida com os seus filhos mais sucesso estes terão."</i>  |
| <i>"A colaboração da família é sempre importante mas esta não pode nunca ter a responsabilidade de ensinar."</i>   |
| <i>"A colaboração da família é chave para o ensino à distância."</i>   |
| <i>"A família tem que ser o suporte para o ensino."</i>  |
| <i>"A colaboração foi fundamental para o sucesso do ensino à distância."</i>   |
| <b>Professores</b>   |
| <i>"A colaboração da família na inclusão das crianças no E@D é determinante para o sucesso das mesmas."</i>  |
| <i>"Deve colaborar, sem interferir."</i>   |
| <i>"É fundamental e importante para a promoção do empenho dos alunos."</i>   |
| <i>"A colaboração da família é determinante no processo ensino /aprendizagem."</i>   |
| <i>"Essa colaboração é sempre importante em todos os moldes de ensino."</i>  |
| <i>"É muito importante."</i>   |
| <i>"Quer presencialmente quer à distância o trabalho colaborativo é fundamental. Dizer que o ensino à distância contribuiu para acentuar as desigualdades, é partir do princípio que elas não existem no presencial."</i>  |
| <i>"A articulação/ envolvimento entre o professor / aluno/ família foi fundamental para o sucesso final de cada aluno."</i>  |
| <i>"Deve ser constante."</i>   |
| <i>"A colaboração foi essencial para que mantivessem a comunicação com a escola mas gerou muitas desigualdades porque nem todas as famílias estão da mesma forma capacitadas. De modo geral as famílias também se foram sentindo muito cansadas, ao longo de todo o processo, porque lhes colocou uma sobrecarga de afazeres a que procuraram corresponder num contexto muito exigente a todos os níveis."</i> |

### 3.1. Discussão de resultados

Os resultados obtidos revelam que quer professores quer encarregados de educação, concordam ser fundamental o apoio das famílias aos seus educandos, na modalidade de Ensino a Distância, especialmente para organização de tarefas a cumprir, envio de trabalhos realizados, gestão de tempo, motivação e regulação das aprendizagens, sendo referido que nos casos em que não houve apoio por parte da família, "houve três meses de retrocesso nas aprendizagens". Ambos os grupos de inquiridos consideraram que a prestação de apoio por parte das famílias é necessária para o sucesso dos alunos com menor idade, com dificuldades de aprendizagem ou com pouca experiência na utilização das tecnologias, havendo consonância de que a família deve assumir um papel complementar ao papel do professor, ao invés de assumir o papel de professor. Segundo Marques (2001), o envolvimento/participação das famílias aumenta a motivação dos alunos pelas tarefas escolares e permite aos pais a perceção dos esforços do professor e do seu papel.

Quer professores quer encarregados de educação consideraram ser fundamental o estabelecimento de contactos frequentes entre as famílias e os professores, e no geral, foi considerado que o ensino a distância aproximou estes agentes educativos, tendo-se

desenvolvido relações de partilha e interagida, onde todos trabalharam para um mesmo objetivo: o sucesso educativo dos educandos/alunos. Sousa e Sarmento (2010) referem que o sucesso educativo dos alunos está positivamente associado à forma como a escola e a família se envolvem de modo a cumprir os objetivos estipulados.

Os resultados obtidos relativamente às dificuldades sentidas no ensino a distância e que podem ter prejudicado as aprendizagens e o sucesso escolar dos alunos, revelam que as famílias identificaram o volume exagerado de tarefas solicitadas pelos professores e a falta de recursos disponíveis para utilização pelos educandos, enquanto os professores referiram a falta de recursos tecnológicos ou da disponibilidade dos mesmos e a falta de conhecimentos por parte das famílias de forma a poderem prestar o tão necessitado suporte aos educandos. Segundo os inquiridos de ambos os grupos, a falta de envolvimento pode também estar associada à falta de recursos monetários.

Para Reis (2008), o envolvimento dos pais no processo educativo dos seus educandos está relacionado com a classe social e com o nível educacional dos pais e apesar de os pais que têm menos anos de escolaridade, na maioria das vezes, não atribuírem menor valor à educação, acabam por se envolver menos. Opinião corroborada por Bento, Mendes e Pacheco (2016), que afirmam que vários estudos constataram que a participação e colaboração dos pais que possuem uma situação económica e cultural mais adversa, ficam muito aquém da participação das famílias de níveis socioeconómicos mais elevados.

Em suma, é possível perceber que existe uma opinião consistente de que o envolvimento/participação das famílias e o estabelecimento de relações frequentes entre famílias e professores são uma mais-valia, potenciando o sucesso educativo das crianças e jovens. Segundo Diogo (1998), citado por Zenhas (2006, p. 23) “a colaboração entre a escola e as famílias promove, nas crianças, sucesso escolar, autoestima, atitudes positivas face à aprendizagem”. Ainda segundo as opiniões consensuais dos inquiridos, o apoio prestado pelas famílias aos seus educandos, no ensino a distância, acabou por criar desigualdades, uma vez que as famílias não estão igualmente capacitadas para prestar esse apoio, considerando os mesmos, que o encerramento das escolas e o ensino a distância aumentaram a desigualdade de oportunidades de acesso à educação, tendo comprometido a inclusão de todos e a escola inclusiva.

#### 4. CONCLUSÕES

A situação de emergência sanitária, causada pelo novo coronavírus COVID-19, que levou à suspensão das atividades letivas presenciais, nas escolas portuguesas, a 13 de março, exigiu grandes esforços por parte de todos os agentes educativos, no entanto, foi notória a capacidade de adaptação de todos os intervenientes e por vezes, as incapacidades, tendo, emergido um grande desejo por parte de todos para que os alunos continuassem a cumprir com o que estava estipulado e para que não fossem deixados à sua sorte, à desmotivação, ao desinteresse ou à falta de contacto com professores e colegas.

Foi notória a preocupação, na maioria das famílias, em realizarem todos os esforços para que os seus educandos conseguissem acompanhar o Ensino a Distância, continuando a desenvolver as aprendizagens planeadas, no entanto, houve famílias que por vários constrangimentos não o conseguiram fazer: falta de recursos monetários, falta de recursos tecnológicos, baixa escolaridade e conseqüente falta de conhecimentos ou falta de disponibilidade para conseguir acompanhar os seus educandos.

Os professores mudaram práticas e pedagogias, utilizaram novas ferramentas, contactaram mais frequentemente com as famílias dos seus alunos, prestando-lhes o apoio solicitado, realizando todos os esforços para que nenhum dos seus alunos ficasse para trás, no entanto, em alguns casos, esta verificou-se ser uma árdua tarefa, pois jamais pode ser conseguida com o esforço unilateral.

Pode afirmar-se que o envolvimento das famílias, o estabelecimento de relações harmoniosas com os professores e a cooperação família-professores são importantes para o sucesso dos alunos, tendo-se evidenciado com este estudo, que os mesmos são fundamentais na modalidade de Ensino a Distância e enquanto estimuladores do sucesso educativo.

Apesar de todos os esforços, pode-se afirmar, também, que houve uma ampliação das desigualdades já existentes no ensino presencial, sendo a própria colaboração das famílias um acelerador destas desigualdades, uma vez que nem todas as famílias têm a mesma capacidade para colaborar no processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos, acabando por comprometer a escola inclusiva. Assim sendo, este estudo revela que a colaboração das famílias é fundamental para a obtenção de sucesso dos seus educandos, sendo considerado em muitos casos, que o ensino a distância, sem a colaboração das famílias, nos moldes em que foi estruturado, não seria possível.

Portanto, tal como referiu o secretário de Estado e Adjunto da Educação, João Costa, no programa televisivo “Prós e Contras” do dia 25 de maio de 2020, na RTP: “não se pode desenhar um sistema educativo pensando que todos os alunos têm os pais ideais, têm as condições de estudo ideais em casa, têm motivação e vontade que os outros têm” (João Costa, 2020).

A continuar esta necessidade de isolamento e de existência de aulas a distância, mediadas pelas tecnologias, de modo a continuar as aprendizagens, é premente, dar a todas as famílias as mesmas condições em termos de equipamentos informáticos, e capacitá-las para que consigam ser elementos colaborativos para o sucesso educativo dos seus educandos “garantindo que nos opomos à proliferação das desigualdades” (Flores, 2020).

## REFERÊNCIAS

- Almeida, A. (2012). *A família e a intervenção educativa face à criança com NEE*. (Tese de Mestrado, Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa, Portugal).
- Bento, A., Mendes, G., & Pacheco, D. (2016). *Relação Escola Família: Participação dos Encarregados de Educação na Escola*. Atas do 5º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa. Investigação Qualitativa em Educação.
- Carvalho, O. (2011). *De pequenino se torce o destino: O valor da intervenção precoce*. Porto, Portugal: Legis Editora.
- Carvalho, O. A., & Peixoto, L. M. (2000). *A escola inclusiva: da utopia à realidade*. Edições APPACDM Distrital de Braga. Braga.
- Decreto n.º 14-A/2020, de 18 de março. Diário da República n.º 55/2020 - 3º Suplemento, Série I. Lisboa: Presidência da República.
- Decreto n.º 17-A/2020, de 2 de abril. Diário da República n.º 66/2020 - 1º Suplemento, Série I. Lisboa: Presidência da República.
- Decreto-Lei n.º 10-A/2020 de 13 de março. Diário da República n.º 52/2020 - 1º Suplemento, Série I. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.
- Decreto-Lei n.º 14-G/2020 de 13 de abril. Diário da República n.º 72/2020 - 2º Suplemento, Série I. Lisboa: Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018, Série I. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018, Série I. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

- Diogo, J. M. L. (1998). *Parceria Escola – Família – A caminho de uma Educação Participada*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Direção-Geral da Educação, (2018). *Para uma Educação Inclusiva – Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ferraz, C. R. A., Araújo, M.V., & Carreiro, L. R. R. (2010). Inclusão de Crianças com Síndrome de Down e Paralisia Cerebral no Ensino Fundamental 1: Comparação dos relatos de mães e professores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 16(3). 397- 414.
- Flores, I. (2020). Educar em tempos de emergência. In *Público*. <https://www.publico.pt/2020/03/23/sociedade/opiniao/educar-tempos-emergencia-1908931>
- Gameiro, J. (1998). *Quem sai aos seus* (2ª ed.). Porto, Portugal: Edições Afrontamento.
- Lei n.º 116/2019 de 13 de setembro. Diário da República n.º 176/2019 - Série I. Lisboa: Assembleia da República.
- Marques, R. (1994). Colaboração família-escola em escolas portuguesas: um estudo de caso. *Inovação*, 7(3), 357-375.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa, Portugal: Editorial Presença.
- Portaria n.º 359/2019, de 8 de outubro. Diário da República n.º 193/2019 - Série I. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Portaria n.º 85/2014, de 15 de abril. Diário da República n.º 74/2014 - Série I. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Reis, P. (2008). *A Relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. (Tese de Doutoramento, Universidade de Málaga, Málaga, Espanha).
- Rodrigues, D. (2006). *Perspectivas sobre a inclusão da Educação à Sociedade*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Sousa, M. & M, Sarmiento. T. (2010). Escola-Família-Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*. 17-18. 141-156. [https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9117/1/gestaodesenvolvimento17\\_18\\_141.pdf](https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9117/1/gestaodesenvolvimento17_18_141.pdf)
- UNESCO, (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Zenhas, A. (2006). *O papel do director de turma na colaboração escola-família*. Porto, Portugal: Porto Editora.