


## COVID-19, EDUCAÇÃO (BÁSICA) E EQUIDADE EM PORTUGAL

*Belmiro Gil Cabrito*  
(Univ. de Lisboa, Portugal)

 <https://doi.org/10.29404/rtps-v6i10.802>

**RESUMO:** Em Portugal, a pandemia da COVID-19 repercutiu-se em todas as dimensões do social. Em 2020, o país, em sucessivos “estados de emergência”, “fechou”. Em setembro, retomou a sua atividade “normal” até janeiro de 2021, quando a gravidade da situação pós Natal de 2020 levou o Presidente da República a promulgar novo período de emergência. À data em que este artigo está a ser escrito, março de 2021, terminou o último confinamento e desconfina-se faseadamente. Entre janeiro de 2020 e março de 2021, parte dos trabalhadores entrou em *lay off*; outra parte, ficou em teletrabalho; uma grande parte entrou no desemprego. Milhares de pequenas empresas faliram. A Escola encerrou e abriu portas, conforme o estado do país; a educação fez-se a distância através da TV e de plataformas informáticas. A pandemia trouxe novos arranjos laborais e educacionais e evidenciou desigualdades nas condições de vida e no acesso às novas tecnologias entre os portugueses. Refletir em torno das questões da equidade é o objetivo do presente artigo.

**Palavras-chave:** Pandemia de COVID-19, Confinamento Sanitário, Educação, Ensino a Distância, Desigualdade; Equidade.

---

<sup>1</sup> Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Lisboa. É professor associado aposentado do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL). Ex-coordenador dos Programas de Mestrado e de Doutoramento em Ciências da Educação, área de especialização “Educação de Adultos”, do IEUL. Coordenador do Grupo de Investigação em Educação de Adultos da UIEDF do IEUL. Presidente da Direção da Associação de Estudos e Publicações em Educação (EDUCA) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Presidente do Conselho Fiscal da AFIRSE Portugal. Investigador Principal/Investigador em projetos de investigação nas áreas da educação de adultos, formação profissional, gestão e financiamento da educação e da formação, e economia da educação. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-0420-5639> / E-mail: [b.cabrito@ie.ulisboa.pt](mailto:b.cabrito@ie.ulisboa.pt)

## COVID 19, (BASIC) EDUCATION AND EQUITY, IN PORTUGAL

**ABSTRACT:** In Portugal, the COVID-19 pandemic had repercussions in all social dimensions. In 2020, in successive “states of emergency”, the country “closed”. In September, it resumed its “normal” activity until January 2021, when the gravity of the post-Christmas situation in 2020 led the President to enact a new period of emergency. When this article was completed, March 2021, the last confinement has ended and phased out. Between January 2020 and March 2021, part of the workers went into lay-off, another part, was in telecommuting, and a large part became unemployed. Thousands of small businesses have failed. The school closed and opened its doors, depending on the state of the country. Education was done at a distance through TV and computer platforms. The pandemic brought new work and educational arrangements and highlighted inequalities in living conditions and access to new technologies among the Portuguese. Reflecting on equity issues is the purpose of this article.

**Keywords:** Pandemic COVID-19, Sanitary Confinement, Education, Distance Learning, Inequality, Equity.

## COVID 19, EDUCACIÓN (BÁSICA) Y EQUIDAD, EN PORTUGAL

**RESUMEN:** En Portugal, la pandemia de COVID-19 tuvo repercusiones en todas las dimensiones sociales. En 2020, el país, en sucesivos “estados de emergencia”, “cerró”. En septiembre retomó su actividad “normal” hasta enero de 2021, cuando la gravedad de la situación post-navideña en 2020 llevó al presidente de la República a promulgar un nuevo período de emergencia. A la fecha de redacción de este artículo, marzo de 2021, el último confinamiento ha finalizado y se ha eliminado gradualmente. Entre enero de 2020 y marzo de 2021, parte de los trabajadores entró en despido; otra parte, estaba en teletrabajo; una gran parte quedó desempleada. Miles de pequeñas empresas han fracasado. La Escuela cerró y abrió sus puertas, según el estado del país; la educación se realizó a distancia a través de plataformas de televisión y computadoras. La pandemia trajo consigo nuevos arreglos laborales y educativos y puso de relieve las desigualdades en las condiciones de vida y el acceso a las nuevas tecnologías entre los portugueses. Reflexionar sobre cuestiones de equidad es el propósito de este artículo.

**Palabras Clave:** Pandemia de COVID-19, Confinamiento Sanitário, Educación, Educación a distancia, Desigualdad, Equidad.

## Introdução

Seria ingénuo da nossa parte acreditar que as desigualdades sociais que resultam de uma repartição desigual do rendimento criado que beneficia o fator “capital” em detrimento do fator “trabalho” surgiram com, e em virtude, da pandemia da COVID-19. Quando a pandemia se instalou, o mundo era, desde há séculos, altamente desigual; de igual forma, também cada país era altamente desigual, aliás como Costa (2020) citando Milanovic (2016) destaca: a desigualdade acontece dentro dos países, entre eles e a nível global. Destas desigualdades, nomeadamente as resultantes da forma injusta de repartição dos rendimentos, há muito tempo que delas temos conhecimento. Aliás, desde há várias décadas que se assiste a um processo que torna os ricos ainda mais ricos e os pobres ainda mais pobres (PIKETTY, 2014) realidade é bem demonstrada pelos números.

Por exemplo, em 2019, conforme dados da Oxfam International (2020), os 26 indivíduos mais ricos do mundo dispunham de um valor superior ao rendimento conjunto de quase 4 mil milhões de indivíduos e, segundo a ONU (2020), a riqueza acumulada pelos 257 indivíduos que detêm mais de mil milhões de dólares, cada um, é superior ao rendimento conjunto de 40% da Humanidade. Por seu turno, o Instituto de Pesquisa do Crédit Suisse (2020) no estudo anual que realiza desde há dez anos, e também referente a 2019, mostra que existem 46,8 milhões de milionários em todo o mundo, mais 1,1 milhões do que em meados de 2018. Ainda de acordo com aquele Instituto, o estudo conclui que a metade de baixo dos detentores de riqueza possuía, em 2019, menos de 1% da riqueza global ao passo que os 10% mais ricos detinham 82% da riqueza global sendo que o 1% mais rico detém 45% da riqueza total.

E os números continuam a mostrar desigualdades globais: o mesmo estudo mostra que os Estados Unidos, a China e a Europa foram os maiores contribuintes para a riqueza mundial com de 3,8 mil milhões, 1,9 mil milhões e 1,1 mil milhões de dólares, respectivamente. Por outro lado, se compararmos o PIB per capita de alguns países, apesar de ser um indicador limitado mostra bem a desigualdade na distribuição individual do rendimento a nível global com o Luxemburgo com um PIB anual nominal per capita em dólares americanos ppc de 101640, em 2019 contra os 233 dólares americanos ppc. no Burundi (FMI, 2020).

Se é verdade que a desigualdade na distribuição de rendimentos já existia antes do desenvolvimento da COVID-19 em termos globais, o mesmo acontecia dentro dos países. Em Portugal, por exemplo, o PIB per capita da NUT (nomenclatura de unidade territorial) Norte foi, em 2019, de 17705,6 euros enquanto na Área Metropolitana de Lisboa aquele valor ascendeu aos 26890,7 euros no mesmo ano.

Naturalmente, as desigualdades entre países não se restringem à distribuição de rendimentos. Se pensarmos na população em risco de pobreza, e conforme informação da ONU, verificamos que hoje:

- mais de 780 milhões de pessoas vivem abaixo do Limiar Internacional da Pobreza (com menos de 1,90 dólar por dia);
- mais de 11% da população mundial vive na pobreza extrema e luta para satisfazer as necessidades mais básicas na esfera da saúde, educação e do acesso à água e ao saneamento;
- por cada 100 homens dos 25 aos 34 anos, há 122 mulheres da mesma faixa etária a viver na pobreza, e mais de 160 milhões de crianças correm o risco de continuar na pobreza extrema até 2030.
- e, apesar de se terem registado progressos significativos desde 2000 em muitos países do Leste e Sudeste da Ásia, 42% da população da África subsariana continua a viver abaixo do limiar de pobreza (ONU, 2021).

E, se em Portugal as desigualdades não são tão gritantes, elas existem. E inúmeros indicadores revelam essa informação, seja pela distribuição regional seja por grupos etários, por sexo etc. Observemos o risco de pobreza a que os portugueses se encontram sujeitos, conforme informação do Instituto Nacional de Estatística - INE:

**Tabela 1 - Taxa de risco de pobreza, Portugal e NUTS II\*, 2018, em %**

Portugal	Norte	Centro	A.M.Lisboa	Alentejo	Algarve	R.A.Açores	R.A.Madeira
17,2	18,3	17,3	13,3	17,9	18,7	31,8	27,8

Fonte: INE, Boletim Mensal de Estatística, Janeiro 2021

\*Nomenclatura das unidades territoriais

Conforme a Tabela 1, ainda é muito significativo o número de cidadãos em risco de pobreza (17,2% da população do país) sendo notórias as diferenças nas taxas de risco de pobreza por regiões, sendo a região onde aquele risco é menor a Área Metropolitana de Lisboa e onde é maior, a que tem maior percentagem da população em risco de pobreza, a Região Autónoma dos Açores.

A desigualdade perante a distribuição do rendimento é também visível quando analisamos a população portuguesa por grupos etários, face à riqueza. Assim:

**Tabela 2 – Taxa de risco de pobreza, segundo o grupo etário, Portugal, 2017-2018**

	0-17 anos	18-64 anos	65 e + anos
2017	19,0	16,7	17,7
2018	18,5	16,9	17,3

Fonte: INE, Boletim Mensal de Estatística, Janeiro 2021

Os valores a Tabela 2 mostram que o risco de pobreza não afeta de igual modo todos os grupos etários, sendo mais gravoso na população jovem, dependente de pais também eles próximos do limiar da pobreza. De destacar, todavia, que de 2017 para 2018, a taxa de risco de pobreza do grupo etário dos 18-64 anos piorou, a que não será estranho o facto de ter aumentado o desemprego neste período, em virtude da falência de milhares de pequenas e médias empresas em consequência da pandemia da COVID-19 e, saliente-se, esse risco não aumentou mais porque o governo português levou a cabo diversas medidas de apoio social e económico para minimizar os efeitos sociais e económicos da crise pandémica.

Finalmente. Observe-se a Tabela 3 que mostra a Taxa de risco de pobreza segundo a condição perante o trabalho, em Portugal.

**Tabela 3 – Taxa de risco de pobreza segundo a condição perante o trabalho, em Portugal, 2017-2018**

	Empregado	Desempregado	Reformado	Outros inactivos
<b>2017</b>	9,7	45,7	15,7	30,8
<b>2018</b>	10,8	47,5	15,2	31,0

Fonte: INE, Boletim Mensal de Estatística, Janeiro 2021

Segundo os dados do INE, percebemos que todos os portugueses se encontram em maior risco de pobreza em 2018 do que em 2017, exceção feita ao grupo dos aposentados para o que terão contribuídos as medidas de apoio social melhoradas que o governo tem vindo a implementar; de salientar a situação do grupo “Outros inativos” que inclui, fundamentalmente, pessoas que não têm contratos formais de trabalho ou que nunca trabalharam e que, portanto, não têm direito à aposentadoria e que dependem do apoio do Sistema de Segurança Social. Os dados mostram, pois que, e apesar das medidas de apoio social que o atual governo tem promovido nos dois últimos anos, nos tempos de pandemia, a situação de desigualdade na distribuição do rendimento no país se mantém, bem como a elevada a taxa de risco de pobreza.

Na verdade, uma boa parte dos trabalhadores entrou na situação de desemprego sendo que nem todos beneficiaram de subsídio de desemprego em virtude de se encontrarem a trabalhar informalmente, sem contratos de trabalho e, concomitantemente, sem descontarem mensalmente para a Segurança Social. Para estes trabalhadores no desemprego, os rendimentos que recebem são os subsídios e poios sociais que o governo tem vindo a atribuir aos cidadãos para que ninguém viva abaixo do limiar de pobreza.

Por outro lado, outra parte dos trabalhadores entraram em *lay off*, situação que se caracteriza pelo facto de não verem rescindido o seu contrato de trabalho, apesar de se encontrarem em casa. Para estes trabalhadores, os seus rendimentos são pagos pela Segurança Social, ascendendo a dois terços do vencimento mensal. Registe-se que a parte de trabalhadores que ficou confinada em casa na situação de teletrabalho não viu o seu salário diminuído mas viram-se vítimas de uma exploração desenfreada por duas razões fundamentais: por um lado, porque em situação de teletrabalho “parece” que os limites do horário de trabalho se expandem e, por outro, porque esses trabalhadores eram forçados a ajudar os filhos nas aulas à distância, sendo que esse tempo “perdido” tinham de o compensar fora do horário normal de trabalho.

Naturalmente, as assimetrias que dividem países e populações não se restringem à questão do rendimento. Na verdade, as desigualdades sociais são estruturantes na generalidade dos países, visível, também, na educação que deveria ser instrumento de alavanca social (BOURDIEU; PASSERON, 1964; 1970) cumprindo uma função de ascensão social e de aproximação dos diferentes grupos sociais, mas que ainda se encontra longe de atingir esse objetivo. De facto, a relação entre rendimento e nível de formação é evidente

justificando a forte relação que encontramos entre países/regiões mais desenvolvidas e maiores níveis de formação académica, sendo as diferenças em termos de países, bastante impactantes.

Em termos globais, as taxas de alfabetização (indivíduos com mais de 15 anos que sabe ler e escrever) que, em termos mundiais rondam os 84%, apresentam amplitude abissal, variando entre o menor valor, 38,2% no Afeganistão e os 99,8% em Cuba ou os 100% na Finlândia.

De igual modo, também sobre os indivíduos que completaram estudos secundários ou estudos superiores as desigualdades inter e intra países são evidentes. Naturalmente, para essas diferenças também contam o acesso à internet. Conforme estudo da ONU (2020), atualmente, 4,1 mil milhões de pessoas utilizam a rede mundial. O número de usuários corresponde a 53,6% da população de todo o mundo. Mas, isso significa que, e conforme a União Internacional de Telecomunicações, UIT, 3,6 mil milhões de pessoas continuam excluídas da comunicação online (ONU, 2019).

Estas desigualdades são, em geral, replicadas internamente. Por exemplo, em Portugal, em 2019, 80,9% dos agregados familiares tinha acesso à internet mas, dentro do país, a variação era de 73,9% no Alentejo contra 88,7% na Área Metropolitana de Lisboa. Estas diferenças também se verificam por idade, por sexo, por nível de escolaridade e por ocupação, como podemos observar na Tabela 4:

**Tabela 4 – Proporção de pessoas dos 16 aos 74 anos que utilizaram internet nos 12 meses anteriores à entrevista, por algumas características sociodemográficas, Portugal, em 2019, em percentagem.**

<b>Total</b>	<b>76,2</b>
<b>Sexo</b>	
Homens	77,5
Mulheres	75,0
<b>Faixas Etárias</b>	
16-24 anos	99,5
25-34 anos	98,2
35-44 anos	95,2
45-54 anos	79,6
55-64 anos	59,3
65-74 anos	34,1

<b>Nível de Escolaridade completo</b>	
Até ao básico – 3º Ciclo	55,6
Ensino Secundário	96,9
Ensino Superior	98,7
<b>Condição laboral</b>	
Empregado	88,1
Desempregado	74,5
Estudante	99,6
Outros inativos	38,4

Fonte: INE, Boletim Mensal de Estatística, Janeiro 2021

Poderia continuar a elencar indicadores que mostram bem as desigualdades sociais globais e nacionais que afetavam as populações, em 2019, no dealbar da pandemia. Essas desigualdades ter-se-ão alterado/piorado com a pandemia da COVID-19, mas já eram uma realidade. Em seguida, apresentam-se alguns aspetos do impacto da pandemia da COVID-19 na educação, em Portugal.

## **Educação, ensino básico e pandemia – efeitos imediatos**

No que respeita à educação, a parte mais visível do iceberg, do conjunto de problemas que viriam a ser associados à relação pandemia-educação foi o encerramento das escolas.

De um dia para o outro, fecharam portas as creches, infantários e todos os estabelecimentos de ensino, públicos e privados, de todos os níveis de ensino. Mais de 2 milhões de crianças e jovens, ficou em casa e o ensino ajustou-se a ensino à distância e o espaço sala de aula deu origem a uma multiplicidade de “espaços de aprendizagem (NÓVOA; ALVIM, 2020). Subitamente, a escola mudou-se para casa dos alunos e novas formas de ensinar foram necessárias.

Inicialmente, e no que respeita desde os jovens do ensino fundamental ao secundário, o ensino era disponibilizado por dois canais públicos de televisão que apresentavam aulas simuladas, pré-gravadas, abrangentes porque realizadas em blocos disciplinares destinados simultaneamente a dois níveis de escolaridade e de que decorreu o desinteresse por parte dos estudantes porque, estando numa classe determinada ou “já tinham dado aquela matéria” ou “esta matéria não é do meu nível” sem qualquer tipo de interação professor-aluno – era o vetor: # Ensino em Casa.

Simultaneamente, os professores reais dos alunos realizavam 1 sessão semanal de 50 minutos com os seus alunos destinada, fundamentalmente, a discutir os problemas dos alunos, tirar dúvidas e, de modo muito “leve”, lecionavam novos conteúdos que os alunos

deveriam aprofundar autonomamente através da pesquisa e da realização de tarefas diárias e/ou semanais.

Na prática, este encerramento das escolas encerrou os jovens em casa e a escola deixou de ser um ponto de contacto diário de socialização entre os jovens e de interação com os professores. Na sua relação com os professores, no caso dos alunos do ensino básico (1ª à 4ª série), o ensino tradicional de contacto professor/aluno de 30 horas por semana passou para um ensino de contacto de apenas 1 hora por semana, completado pelas sessões televisivas. Assim, as crianças do Ensino Básico, crianças dos 6 aos 10 anos, ficaram entregues a uma “aprendizagem” autónoma, via televisão sem qualquer espécie de interação e a casa virou escola. Entretanto os pais em teletrabalho passaram a ser “teletrabalhadores” e professores a tempo inteiro sofrendo uma exploração nunca vivenciada, entrando noite dentro para cumprir as tarefas laborais deixadas para trás para acompanharem os filhos.

Com as crianças mais “velhas”, os problemas foram semelhantes: contactos semanais de 45 minutos com os professores; quantidades enormes de trabalho extra e formas de avaliação das aprendizagens múltiplas e diversificadas, com o que os professores esperavam complementar o pouco que ensinavam naqueles poucos minutos; desinteresse rápido de aulas do # Estudo em casa, desajustado muitas vezes aos níveis etários e, acima de tudo, às capacidades culturais e financeiras dos diversos agregados familiares.

Considerando os ainda baixos níveis de escolaridade dos portugueses, em que apenas 24% dos maiores de 15 anos detêm o Ensino Secundário e 21% Ensino Superior (PORDATA, 2020) percebe-se as dificuldades dos pais em acompanharem os filhos e os ajudarem a pesquisar, a trabalhar, a aprender particularmente nos níveis mais altos (10ª a 12ª séries).

Como pode concluir-se, esta mudança no “lugar” da escola e do papel do professor acarretou uma mudança na prática pedagógica dos professores não isenta de esforço e de sacrifício pessoal como forma de minimizar situações de infoexclusão: professores, alunos e pais/encarregados de educação foram forçados a adquirir e desenvolver capacidades de pesquisa, leitura, análise, interpretação, seleção e manipulação da informação; a tornarem-se competentes na utilização de plataformas informáticas direcionadas para a comunicação e a aprendizagem; a desenvolver capacidades de organização, apresentação e análise obtidos via virtual; e, a trabalhar de forma autónoma.

De algum modo, e apesar do esforço desmesurado que esta mudança acarretou, é indubitável que houve ganhos: todos os atores do sistema, com particular ênfase para os alunos e professores, adquiriram e desenvolveram capacidades de trabalhar com as TIC, perspectivando-se uma nova geração “info-incluída”, mais bem preparada para um futuro que assentará, certamente, na hegemonia do teletrabalho e no recurso a instrumentos de análise eminentemente informáticos.

Naturalmente, se é certo que esta rutura com o ensino “tradicional”, o ensino presencial poderá potenciar a construção de gerações que de forma ativa e duradoura serão capazes de colocar a informática ao seu serviço, é indubitável que veio, também, no momento presente, evidenciar as fortes desigualdades que caracterizam a população escolar, no caso, a portuguesa.

Efetivamente, esta alteração na prática de alunos e professores veio pôr em claro o facto de nem todos os jovens serem portadores do mesmo capital económico e cultural



que se manifestou, desde logo, pelo facto de nem todas as famílias serem detentoras de computadores e restante equipamento informático, nem todas possuem internet nas suas habitações ou serem portadoras de conhecimentos suficientes para seguir/ajudar os filhos nas aulas e nos trabalhos a realizar subsequentemente.

A pandemia trouxe para a agenda sociopolítica a discussão das desigualdades económicas, culturais e sociais que caracteriza a sociedade portuguesa, evidenciando problemas que urge resolver no sentido de promover a equidade e a justiça social entre famílias e, no caso, entre os “aprendentes”. Aliás, estas evidências percebidas vêm ao encontro dos alertas produzidos por alguns cientistas sociais sobre as implicações que esta mudança de paradigma de ensino acarreta em termos de aprendizagens dos alunos e de equidade e de justiça social (ZHANG; WANG; YANG; WANG, 2020; JUDD; REMBER; PELLEGRINI; LUDLOW; MEISNER, 2020; HUBER; HELM, 2020), agravadas pelo facto de ser diferente a capacidade das diversas instituições de ensino em se adaptarem a este nova forma de ensinar (MOORHOUSE, 2020; ZHANG; WANG; YANG; WANG, 2020; BAO, 2020), revelando-se ser mais difícil essa adaptação nos países, nas regiões e nas famílias mais desfavorecidas no quadro social.

A tomada de consciência pela sociedade em geral e, particularmente, pelos órgãos de soberania da situação desigual que caracterizava situação de muitos jovens estavam, justificam que, um ano depois, o encerramento das escolas em virtude do novo confinamento em outubro/novembro de 2020 e em fevereiro/março de 2021, alguma coisa de novo tenha surgido no “#Ensino em casa”: o ministério da educação adoptou um novo modelo de ensino *online*: o #Ensino em casa, continuou a existir mas perdeu a sua natureza quase de exclusividade para se tornar apenas num instrumento complementar de educação ao mesmo tempo que os professores e alunos cumprem, online, o seu horário normal curricular, permitindo uma maior relação professor/aluno e uma maior interação entre professores e alunos e alunos com alunos.

Para além disso, o governo, numa tentativa de “equilibrar” formas injustas de distribuição de rendimentos, investiu na aquisição de centenas de milhares de computadores e outro equipamento para disponibilizar aos alunos com menores capacidades financeiras; financiou uma “net educativa” a que os jovens acedem gratuitamente; dotou, nos locais mais afastados dos centros urbanos os equipamentos coletivos de rede e equipamentos informáticos; manteve a situação de *lay off* permitindo, todavia, que um dos pais/encarregados de educação de jovens com idade até 12 anos pudesse suspender o seu contrato de trabalho sem consequências negativas futuras sendo-lhe pago integralmente, pelo Estado através do Serviço de Segurança Social, o seu salário.

Assim, do confinamento sanitário de 2020 para o de 2021 registaram-se alterações significativas decorrentes das aprendizagens que a experiência anterior permitiu e que pretenderam contribuir para minimizar as desigualdades sociais e económicas existentes entre os alunos/famílias ao mesmo tempo que relevaram a importância do professor, mesmo num regime de ensino online, peça fundamental do ato de ensino-aprendizagem e a natureza insubstituível do ensino presencial.

## O que a pandemia revelou

Do já exposto, é possível identificar-se algumas das fragilidades que caracterizam o sistema educativo português, nomeadamente a educação básica, e que urge combater. Assim, do lado das instituições educativas:

- verificou-se a falta de equipamentos e de instalações para o ensino à distância e/ou recursos financeiros para deles se dotarem;
- pouca flexibilidade para ajustar o calendário letivo do ensino presencial a alternativas de ensino à distância decorrente, nomeadamente, da sua dependência administrativa face ao governo central;
- fraca autonomia para organizar o tempo e o espaço letivo de acordo com as especificidades locais.

Apesar disso, foi notório o esforço das escolas em fazerem os ajustamentos necessários para prestarem serviços com “normalidade”. Aliás, algumas delas mantiveram-se em funcionamento seja porque as crianças com necessidades educativas especiais continuaram a ter ensino presencial, seja porque as cantinas continuaram a funcionar para servir refeições gratuitas aos alunos mais carenciados.

Do lado dos professores, a pandemia veio mostrar que:

- a classe docente é uma classe profissional bastante envelhecida, com fortes lacunas em competência informáticas e impreparada para o “ensino à distância”;
- mesmo os docentes mais jovens surgem impreparados para o ensino à distância, mesmo quando mais familiarizados com o equipamento informático e as novas tecnologias de informação e de comunicação;
- é, apesar de tudo, uma classe profissional bastante diversificada relativamente aos seus interesses pelas novas tecnologias e sua utilização na sala de aula.

Por sua vez, a pandemia veio trazer para a agenda política as desigualdades evidentes das famílias, seja na sua capacidade para apoiar os filhos nos estudos seja na sua capacidade financeira para os dotar do material didático, informático ou não, necessário a uma boa aprendizagem.

Para além disso, a pandemia mostrou como essas desigualdades se revelam em situações de crise criando situações de maior injustiça, dado que a situação de teletrabalho beneficiou, principalmente, os pais cujos empregos se situam na área de serviços, em geral mais exigentes em termos de formação académica, isto é, aqueles que mais hipóteses têm de apoiar os filhos nas atividades escolares. De facto, os trabalhadores que continuaram a trabalhar presencialmente, e salvaguardando exceções como os profissionais de saúde e das forças de segurança, foram os trabalhadores ligados ao sector agropecuário, à distribuição e comercialização de bens alimentares, à construção e transportes, atividades por um lado, de natureza essencial e, por outro, menos exigentes em termos de qualificações.

Por fim, e no que respeita a todos alunos, as suas capacidades de “aprender sozinho”, de “pesquisar”, de “estar horas em frente de um ecrã de computador”, de “cumprir

horários”, de “honestidade nos momentos de avaliação”, de “não utilizar as plataformas digitais como instrumentos de divertimento e de distração”, de “isolamento social”, foram testadas, bem como as dos familiares que, ao longo de todo o dia eram forçados a acompanhá-los ao mês o tempo que tentavam cumprir as suas obrigações profissionais. Certamente que estes testes terão permitido fortes ganhos de autonomia, mas tal não foi obtido sem “dor” e foi tanto mais difícil quanto menor o capital cultural e económico de que os jovens eram portadores.

## **Reflexões finais: no tempo do pós Pandemia o que vai ficar/mudar**

Estando este ano letivo a terminar, coloca-se a questão: como vai ser o futuro? Depois do que a educação passou neste período para o qual não houve tempo de preparação, é possível começar o próximo ano letivo de outra forma, com classes partidas em metade, com os docentes a utilizar as aulas presenciais para orientação do estudo e atividades de grupo, com redução das horas em classes presenciais de modo a existir mais tempo livre para o aluno desenvolver trabalho de forma autónoma. Com a possibilidade de os alunos que não possuem equipamento tecnológico em casa poderem usar a escola para estudar, ficando mais tempo depois das aulas presenciais. Há inúmeras possibilidades que podem ser exploradas, de modo a permitir criar um sistema de ensino, um novo tipo de aluno, uma nova forma de educar.

Se, fazer previsões sobre o futuro em qualquer das suas dimensões científicas e sociais é difícil, maiores são as dificuldades num tempo em que a pandemia da COVID-19 ainda está a afetar a comunidade global e em que ainda se discutem as (des)vantagens das diferentes vacinas e sua colocação no mercado.

Todavia, e conforme Flores e Gago (2020) já se produziu pelo mundo fora estudos científicos em quantidade suficiente para enunciar recomendações que ajudem professores e instituições de ensino a implementar de forma eficaz o ensino à distância o qual, para alguns autores, constitui uma oportunidade única de revolucionar a atividade docente, no sentido de aproveitar os ensinamentos deste novo tipo de ensino para quando se regressar ao ensino presencial (BOSKURT; SHARMA, 2020). São desafios que é preciso vencer (GEMELLI; CERDEIRA, 2020), que os professores têm de ser capazes de ganhar nomeadamente através da formação continuada, mas sempre lutando para que os seus direitos não sejam prejudicados. Continuar a utilizar as plataformas informáticas, por exemplo, é uma prática a não perder e que, mesmo ao nível dos primeiros anos de escolaridade é enriquecedora, seja na procura de dados, na exemplificação de fenómenos naturais ou no conhecimento de regiões e países.

A internet e suas múltiplas concretizações colocam o mundo à distância de um clique, colocam o mundo acessível a todas as crianças. Se é verdade que a pandemia da COVID-19 pôs a descoberto uma boa parte das desigualdades sociais também é verdade que trouxe novos instrumentos de acesso e de produção de conhecimento em todos os níveis de ensino. Aliás, é esse o sentido das recomendações da OCDE (2020) que relevando o papel do ensino à distância em situações de crise, identifica as necessidades de uma utilização proficiente deste tipo de ensino, da garantia de apoio aos alunos particularmente os portadores de maiores dificuldades seja do foro pessoal seja do foro socioeconómico

bem como o apoio aos professores, seja apoio pessoal seja no âmbito profissional, através de programas de formação que trabalhem alguns dos problemas que maior dificuldade os professores enfrentam no ensino a distância, nomeadamente os processos de comunicação e de avaliação.

Tendo em perspectiva a dificuldade de previsão acerca do futuro da educação básica, e da educação em geral, é possível, com algum grau de certeza, identificar alguns aspetos que irão, certamente, recriar-se no futuro, com um ensino presencial que irá aproveitar experiências e aprendizagens do ensino em casa que a pandemia da COVID-19 obrigou, nomeadamente:

- a dotação das escolas, desde os primeiros anos de escolaridade, de recursos que potenciem uma resposta em tempo útil a eventos como o atual e que possam ser utilizados no quotidiano pelos docentes na sua prática letiva: equipamentos informáticos, salas adequadas, recursos financeiros;
- o alargamento da autonomia pedagógica da escola e dos professores que permitam formas organizativas de trabalho com os seus alunos ajustados ao contexto de cada momento histórico;
- a aposta na formação de professores em todas as áreas de conhecimento, nomeadamente na utilização didática das TIC e no rejuvenescimento da classe docente; - a reorganização curricular, no sentido de diminuir o tempo de ensino presencial em benefício do trabalho individual e colaborativo entre os jovens, promovendo a sua autonomia e fomentando solidariedades;
- a reorganização do “espaço” de aula com classes menores, particularmente porque beneficiam largamente as crianças oriundas de estratos sociais menos favorecidos (CAPUCHA; CABRITO; CARVALHO; SEBASTIÃO; MARTINS; CAPUCHA; ROLDÃO; TAVARES; MUCHARREIRA, 2017; MUCHARREIRA; CABRITO; CAPUCHA, 2019);
- o reforço do apoio económico e social aos jovens e respetivas famílias a fim de diminuir as enormes desigualdades que dividem populações no acesso à cultura, à saúde, à segurança, à educação e à riqueza.

## Referências

BAO, Wei. COVID-19 and Online Teaching in Higher Education: A Case Study of Peking University. **Human Behavior and Emerging Technologies**, v. 2, n. 2, p. 113–115, 2020.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **La reproduction**. Paris: Les Éditions Minit, 1970.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Les héritiers**. Paris: Les Éditions Minit, 1964.

BOZKURT, Aras; SHARMA, Ramesh. Emergency Remote Teaching in a Time of Global Crisis Due to CoronaVirus Pandemic. **Asian Journal of Distance Education**, v. 15, n. 1, p. 1-6, 2020.

CAPUCHA, Luís; CABRITO, Belmiro; CARVALHO, Helena; SEBASTIÃO, João; MARTINS, Susana da Cruz; CAPUCHA, Ana Rita; ROLDÃO, Cristina; TAVARES, Inês; MUCHARREIRA, Pedro Ribeiro. **A dimensão das turmas no sistema educativo português**. Lisboa: Ministério da Educação, 2017.

COSTA, António Firmino da. **Desigualdades Sociais e Pandemia. A Educação e a COVID-19: Desigualdades, experiências e impactos de uma pandemia não anunciada**. Disponível em: <https://www.observatorio-das-desigualdades.com/2020/11/29/umolharsociologicosobreacovid19emlivro/>. Acesso em: 18 dez. 2020.

FLORES, Maria Assunção; GAGO, Marília. Teacher education in times of COVID-19 pandemic in Portugal: national, institutional and pedagogical responses. **Journal of Education for Teaching**, v. 1, n. 1, p. 1-10, 2020.

FMI. Disponível em: <https://pt.countryeconomy.com/paises/grupos/fmi>. Acesso em: 22 nov. 2020.

GEMELLI, Catia Eli; CERDEIRA, Luísa. COVID-19: Impactos e Desafios para a Educação Superior Brasileira e Portuguesa. In: GUIMARAES, Ludmila; CARRETEIRO, Teresa; NASCIUTTI, Jacyara (Eds.). **Janelas da Pandemia**. Editora Instituto DH, Belo Horizonte, p. 115-124, 2020.

HUBER, Stephan; HELM, Christoph. COVID-19 and Schooling: Evaluation, Assessment and Accountability in Times of Crises-Reacting Quickly to Explore Key Issues for Policy, Practice and Research with the School Barometer. **Educational Assessment, Evaluation and Accountability**, v. 32, n. 2, p. 237-270, 2020.

INE – INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. **Boletim Mensal de Estatística**. Disponível em: <https://www.ine.pt>. Acesso em: 19 jan. 2021.

INSTITUTO DE PESQUISA DO CRÉDIT SUISSE. **Global Health Report**. Disponível em: [www.credit-suisse.com](http://www.credit-suisse.com). Acesso em: 10 out. 2020.

JUDD, Joel; REMBER, Betty Ann; PELLEGRINI, Tony; LUDLOW, Brian; MEISNER, John. **This Is Not Teaching': The Effects of COVID-19 on Teachers**. Disponível em: [https://www.socialpublishersfoundation.org/knowledge\\_base/this-is-not-teaching-the-effects-of-covid-19-on-teachers/](https://www.socialpublishersfoundation.org/knowledge_base/this-is-not-teaching-the-effects-of-covid-19-on-teachers/). Acesso em: 10 out. 2020.

MILANOVIC, Branko. **Global Inequality**. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press, 2016.

MOORHOUSE, Benjamin. Adaptations to a Face-to-face Initial Teacher Education Course 'Forced' Online Due to the COVID-19 Pandemic. **Journal of Education for Teaching**, p. 1-3, 2020.

MUCHARREIRA, Pedro Ribeiro; CABRITO, Belmiro Gil; CAPUCHA, Luís. Net costs of class-size reduction: the portuguese case. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 172, p. 164-181, 2019.

NAÇÕES UNIDAS. **Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond**. New York: UN Publications, 2020.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara. Nothing is new, but everything has changed: A viewpoint on the future school, **Prospects**, n. 2020, p. 1-7, 2020.

OCDE. **A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020**. Paris: OECD Publishing, 2020.

ONU. CENTRO REGIONAL DE INFORMAÇÃO PARA A EUROPA OCEDENTAL. pOBREZA. S./L. [2021]. Disponível em: <https://unric.org/pt/eliminar-a-pobreza/> , acesso em 03/06/2021

ONU. Estudo da ONU revela que mundo tem abismo digital de gênero. **Onu News**, 6 novembro 2019, Desenvolvimento econômico. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2019/11/1693711> , acesso em 03/06/2021.

OXFAM INTERNATIONAL. Disponível em: <https://www.oxfam.org/en>. Acesso em: 16 mar. 2020.

PIKETTY, Thomas. **Capital in the Rwenty-First Century**. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press, 2014.

PORDATA. **Estatísticas de Portugal**. Disponível em: <https://www.pordata.pt/Portugal>. Acesso em: 17 mar. 2020.

ZHANG, Wunong; WANG, Yuxin; YANG, Lili; WANG, Chuanyi. Suspending Classes without Stopping Learning: China's Education Emergency Management Policy in the COVID-10 Outbreak. **Journal of Risk and Financial Management**, v. 13, n. 3, p. 1–6, 2020.

Submetido em: 28/04/2021

Aprovado em: 06/05/2021



Esta obra está licenciada com uma Licença  
[Creative Commons Atribuição – Não Comercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)