

EDUCAÇÃO INFANTIL E COVID-19 NAS ILHAS CANÁRIAS: Testemunhos de professores e familiares

Cecilia Becerra Brito

Universidade de La Laguna, Espanha.
cbecerra@ull.edu.es

Introdução

A extraordinária experiência da propagação da COVID-19 e do período de confinamento teve um impacto significativo no sistema educativo. A fase de Educação Infantil do Segundo Ciclo (3-6 anos) foi igualmente afetada, uma vez que era impossível frequentar o centro pessoalmente e, tanto na escola como na família, foram utilizadas várias estratégias para garantir que o processo de ensino-aprendizagem pudesse continuar a ter lugar.

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e os Recursos Educativos Digitais (RED) foram concebidos como ferramentas de apoio úteis, sendo utilizados para estes fins por professores e famílias. A este respeito, Álvarez-Herrero et al. (2021) afirmam que a utilização do correio eletrónico e das mensagens instantâneas foram os canais mais utilizados, bem como “vídeos, videoconferências, blogs e plataformas de aprendizagem” (p. 172). Na mesma linha, Fernández-Ruiz (2021) afirma que “em 45% dos casos os centros propuseram aulas de videoconferência” (p. 64), mas “7% dos estudantes não puderam participar nelas devido a problemas técnicos (1%) ou outras razões (6%)” (p. 64).

Por outro lado, as famílias viram-se nesta situação inesperada que também tiveram de enfrentar e, na medida do possível, foram imersas num processo de ensino-aprendizagem como figuras de apoio. Grané I Oró (2021) afirma que as famílias de crianças menores de 6 anos têm sentimentos opostos, porque embora forneçam dispositivos tecnológicos aos seus filhos, esta situação gera uma certa desconfiança devido às múltiplas incertezas de

não terem regras claras a aplicar ou de como gerir a utilização destes dispositivos. Do mesmo modo, como explicado por Vicente-Fernández et al. (2020), a divisão digital pode ser um problema para as famílias, no sentido das famílias que têm mais dificuldades no acesso a dispositivos eletrónicos ou ligação à internet, mas também “levanta dúvidas e preocupações sobre o problema da formação de professores em TIC e a sua possível falta de recursos para ensinar à distância” (p. 65). A divisão digital, entendida como a diferença observada entre aqueles que têm e aqueles que não têm acesso às TIC, ocorre em diferentes graus e deve-se a razões como a possibilidade de acesso a equipamento por razões económicas, a diferença geracional, o nível de utilização, a infraestrutura do país ou região, o nível de formação e competência digital, e outras razões (Cabero-Almenara & Ruiz-Palmero, 2017; Van-Dijk, 2006). A fratura digital pode ter interferido com o processo de ensino-aprendizagem experimentado durante o período de confinamento, tanto para as famílias como para os professores.

No contexto atual, as TIC e RED são consideradas elementos-chave na Educação Infantil, embora seja essencial questionar se a utilização que está a ser feita destas ferramentas é adequada ou se a conveniência que geram compensa o preço que está a ser pago por elas (Alonso-Sainz, 2022). Em qualquer caso, a conceção resultante após o período de confinamento sobre a utilização das TIC e a necessidade de adaptação a estratégias educativas mais inovadoras é que elas são essenciais para que o processo educativo não seja interrompido em situações extraordinárias como a causada pelo coronavírus.

A fim de explorar o impacto do Covid-19 na Educação da Primeira Infância (3-6 anos) nas Ilhas Canárias, através das perspectivas das famílias e professores sobre a sua própria experiência, este documento explora as dificuldades e oportunidades que foram trazidas por esta situação.

Metodologia

A metodologia utilizada para a análise e recolha de dados foi baseada num estudo misto que faz parte de um projeto de investigação regional intitulado “Infancia y pantallas digitales: Análisis y propuestas para el uso educativo de las TIC en la escuela y el hogar en Canarias” (ProID2020010074).

A parte qualitativa da investigação consistiu na realização de entrevistas de grupo por videoconferência com três grupos de professores do Segundo

Ciclo do Ensino Pré-Escolar (3-6 anos), com um total de 18 participantes, e outros três grupos de representantes de famílias de alunos na mesma fase, nos quais participaram 16 pessoas. Os critérios de inclusão foram que os temas do estudo correspondiam a diferentes tipos de centros (públicos, subsidiados ou privados) e que, se possível, apresentavam visões opostas sobre a utilização das TIC e da RED na infância. As transcrições dos diálogos realizados foram introduzidas em matrizes de análise de conteúdos utilizando categorias e códigos.

A parte quantitativa do estudo foi baseada num questionário online de 43 perguntas dirigidas aos professores de Educação Infantil ($n=152$) e outra de 40 perguntas dirigidas às famílias de alunos pertencentes à mesma fase educacional ($n=597$). A informação recolhida foi interpretada e representada graficamente para comparação entre grupos.

Tanto nas entrevistas de grupo (parte qualitativa) como nos questionários (estudo quantitativo), as perguntas foram estruturadas com base em categorias equivalentes que podiam ser comparadas a fim de verificar os resultados das análises e dar-lhes validade. As categorias comuns a ambos os grupos são: Avaliação dos recursos educativos digitais (RED), Utilização do RED; Influência do custo económico do RED e das TIC; e Coronavírus e RED. Além disso, o grupo de professores foi questionado sobre Formação e Contexto Organizacional.

Resultados

As seguintes são as conclusões que mais se relacionam com a utilização das TIC e das redes durante o período de confinamento causado pelo coronavírus. Em termos gerais, os resultados apresentam duas perspectivas: as relacionadas com as dificuldades de adaptação e as que apresentam novas oportunidades.

Entrevistas de grupo

Nas entrevistas de grupo com professores, as dificuldades que descreveram durante o período de adaptação ao ensino devido ao confinamento foram as seguintes: tempo excessivo e dedicação na procura e criação de materiais, correção e feedback; videochamadas demasiado frequentes; re-

conciliação familiar; o período de adaptação à comunicação, organização e ensino através do meio digital; os esforços para introduzir e envolver as famílias devido à diversidade que apresentavam nos níveis de competência digital; a falta de empatia por parte dos agentes envolvidos; a necessidade de orientação e ajuda na carga de trabalho, incluindo o aspeto emocional e psicológico; e, também, o esforço infrutífero para chegar a todos os seus alunos, possivelmente causado pelo facto de a fase da Educação Infantil não ser obrigatória e pela existência da fratura digital.

Os aspetos positivos que os professores encontraram como resultado do confinamento estão centrados em: tomar consciência da necessidade de desenvolver a competência digital; a motivação e o impulso para ir mais fundo e aprender mais (autoaprendizagem); a colaboração com outros professores; ter sido capaz de envolver as famílias no processo de ensino-aprendizagem; e, além disso, a manutenção e integração de ferramentas que facilitem a comunicação família-escola.

Por outro lado, as dificuldades relatadas pelos representantes das famílias estavam ligadas ao aumento do tempo gasto na utilização das TIC para entretenimento e trabalhos de casa escolares, e à necessidade de um maior controlo sobre a sua utilização. Os seus testemunhos também refletiram várias preocupações associadas a: exposição a modelos que influenciam o seu comportamento (youtubers); dependência da gratificação imediata das TIC (principalmente presentes nos jogos); falta de conhecimento de ferramentas para controlar a utilização; falta de compreensão das mensagens publicitárias e acesso a conteúdos violentos e sexuais; fraco desenvolvimento de capacidades motoras finas; e falta de conhecimento sobre os efeitos da sobre-exposição a ecrãs, quer positivos quer negativos, no desenvolvimento psicomotor das crianças.

Após o retiro, os aspetos positivos mencionados pelas famílias nos seus discursos são mais sucintos e basicamente limitados ao facto de que as tecnologias serviram para alegrar a quarentena graças a novos recursos que lhes permitiram passar tempo juntos (tais como artesanato, aprendizagem de inglês, linguagem gestual, yoga, exercício físico, cozinhar, ver filmes...) e que o retiro os forçou a sair da sua zona de conforto fazendo uso de e-mails, meios digitais de comunicação com a escola e adaptando-se a novas formas de ensino.

Questionários online

Alguns dados demográficos recolhidos através dos questionários dirigidos aos professores do ensino pré-primário revelam que, das 152 respostas obtidas, 88,2% eram do sexo feminino. Acrescentando o facto de 55,3% terem mais de 44 anos de idade e que 42,1% dos professores inquiridos têm mais de 20 anos de experiência de ensino, é compreensível que se trate de uma população em envelhecimento que pode mostrar alguma relutância à integração da tecnologia na fase pré-escolar devido às diferenças geracionais e ao necessário desenvolvimento da competência digital.

Os dados demográficos poderiam também explicar as dificuldades encontradas no ensino durante o confinamento e a criação do RED, que, como se mostra no Quadro 1, é mais elevado, dependendo da faixa etária. De facto, a percentagem de dificuldades é de 77,1% nos professores com 55 anos ou mais e de 44,4% nos com menos de 35 anos.

Dificuldades encontradas no ensino durante o confinamento, por idade (%)						
	Menos de 35	35-44	45-54	55 ou mais		Sig.
Dificuldade na instalação do RED	44,4%	50,0%	64,7%	77,1%	8,511	,037*

Quadro 1 - Dificuldades para professores no ensino durante o confinamento.

Em relação à frequência do uso do RED na prática do ensino, a Figura 1 mostra um aumento substancial após a pandemia de Covid-19. Anteriormente, 27,2% dos professores utilizavam-nas diariamente, mas durante a nossa experiência, esta utilização diária aumentou para 52%.

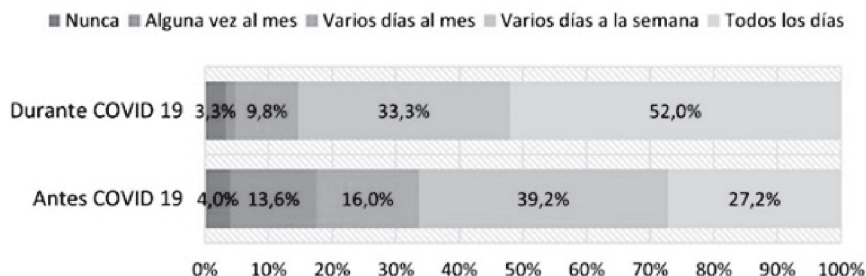


Figura 1 - Frequência do uso de RED na prática de ensino.

Relativamente às dificuldades encontradas pelos professores no desenvolvimento do ensino durante o confinamento, a Figura 2 mostra que o ponto fraco é a criação de recursos educativos digitais (60,5%), seguida de problemas decorrentes da fratura digital, tais como a conectividade (48,4%), dificuldade em seleccionar a rede (46,8%), falta de competência digital (44,4%) e, em percentagens ligeiramente inferiores, dificuldade em utilizar a rede (37,9%), problemas de software (35,5%), problemas de hardware (34,1%) e outras dificuldades não especificadas (21,1%).

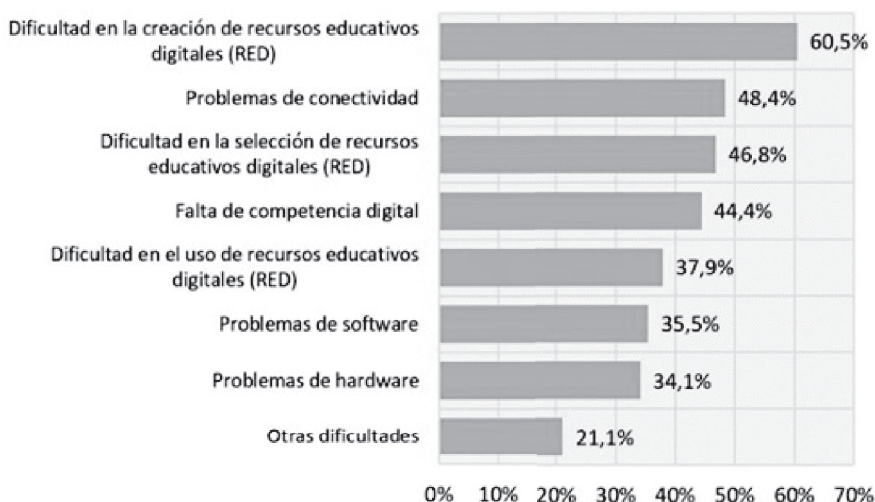


Figura 2 - Dificuldades encontradas pelos professores no ensino durante o confinamento (razões).

As principais mudanças permanentes causadas pelo período de confinamento por Covid-19 refletem-se na Figura 3, cujas percentagens mais elevadas são que os levou a mudar a forma como comunicam com as famílias dos seus alunos, contribuiu para aumentar o envolvimento das famílias e levou-os a mudar o tipo de atividades que realizam na sala de aula.

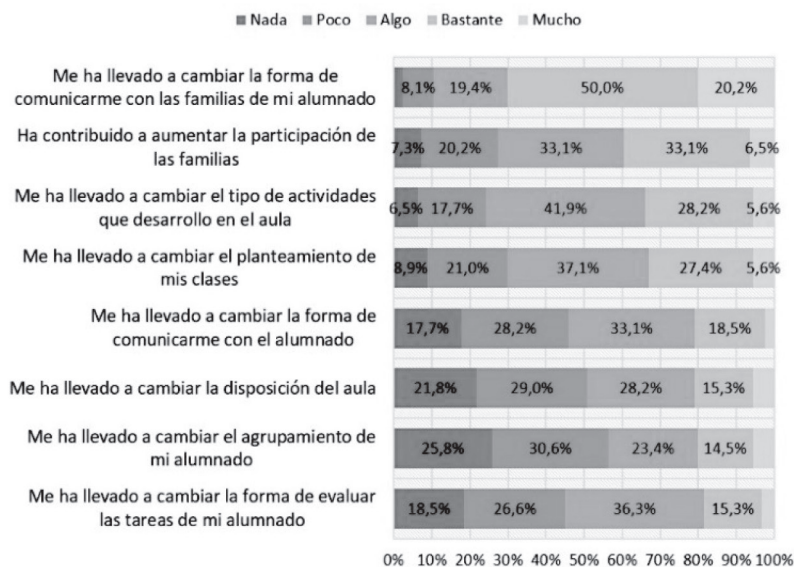


Figura 3 - Mudanças permanentes na abordagem pedagógica dos RED devido ao confinamento COVID-19.

No gráfico seguinte, Figura 4, as principais respostas dadas pelos professores sobre os métodos de comunicação com os estudantes e/ou famílias durante o bloqueio indicam que a principal via era o correio eletrónico (84%), seguido de videoconferência (59,2%), aplicações de comunicação instantânea (44,8%) e conversas telefónicas (44%).

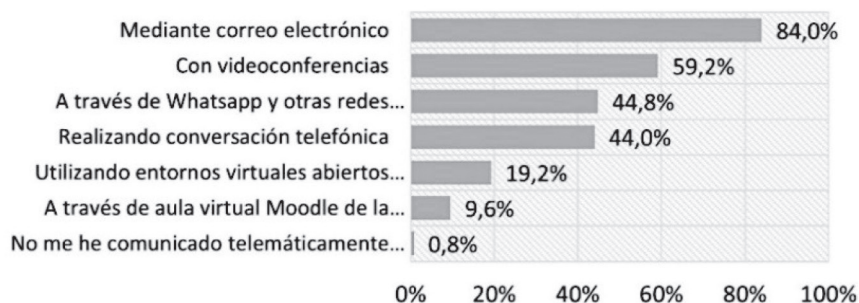


Figura 4 - Métodos de comunicação com os alunos/família em detenção.

Dos resultados mais relevantes obtidos em relação ao período de quarentena do coronavírus e ao ensino da primeira infância, os dados sobre a percentagem de estudantes que tiveram problemas após as aulas em linha (Figura 5) são encorajadores mas não suficientes. Seja devido a problemas de reconciliação familiar ou à divisão digital, 21% dos professores dizem que menos de 10% dos seus alunos tiveram dificuldades em acompanhar, seguidos por 30,6% que revelam que a percentagem de alunos com problemas em acompanhar varia entre 10-30%. No outro extremo, em 3,2% dos casos relatados, mais de 90% dos seus alunos tiveram dificuldades, uma situação que mostra que há margem para melhorias nesta área.

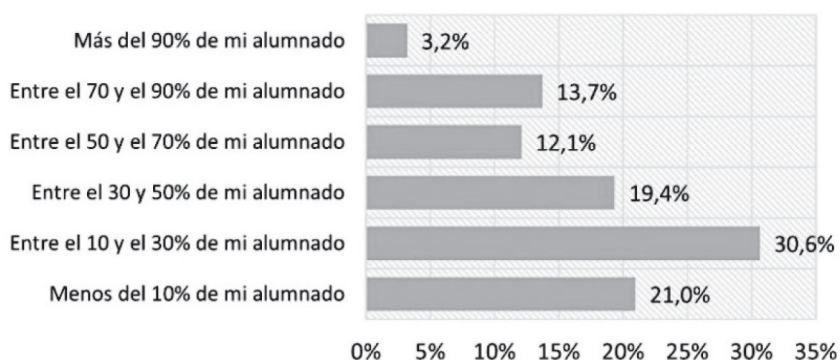


Figura 5 - Percentagem de alunos do IE com problemas após as aulas online durante o confinamento.

No que diz respeito aos resultados obtidos a partir dos questionários familiares, a consideração do tempo gasto nas diferentes utilizações das TIC e das redes, Figura 6, mostra que a maior parte do tempo é gasto em atividades de lazer e escolares. Para o lazer, as percentagens referentes a Quite lot e A lot somam um total de 45,9%, enquanto para as atividades perfazem um total de 17,6%.

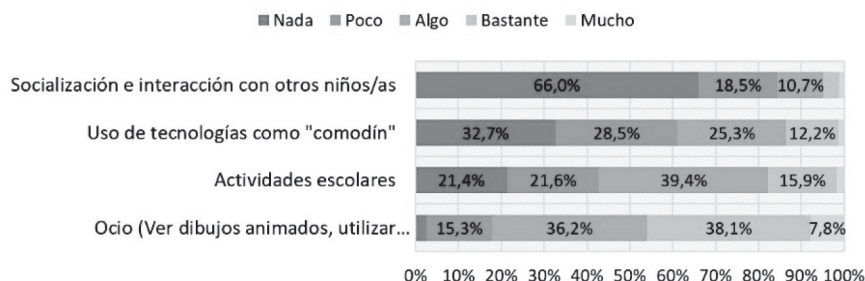


Figura 6 - Consideração do tempo gasto para diferentes utilizações.

Olhando para as funções desempenhadas pelos RED em casa durante o confinamento COVID-19 (Figura 7), 51,4% das famílias inquiridas deram igual importância às funcionalidades oferecidas pelos Recursos Educativos Digitais (educativos e recreativos). Por outro lado, para 12,3% dos inquiridos os RED eram principalmente utilizados para fins recreativos, e os restantes 36,3% declararam que a utilização primária destes recursos era para desenvolver o trabalho proposto pela escola.



Figura 7 - Papel desempenhado por RED durante a contenção.

No que diz respeito à avaliação do tempo passado por crianças dos 3 aos 6 anos de idade em casa durante o dia, mostrado na Figura 8, os resultados são certamente interessantes. Antes do confinamento, as percentagens mais elevadas concentram-se nas gamas inferiores de tempo dedicado à tecnologia, enquanto durante o confinamento as percentagens diminuem nas gamas de menos horas por dia e aumentam notavelmente nas gamas mais longas, chegando mesmo a atingir 8,1% dos casos que reconhecem dedicar mais de 4 horas por dia. No entanto, após o fim do período de isolamento, o tempo gasto em RED em casa tem sido afetado. Nas gamas de Nada e Menos de 1 hora as percentagens diminuíram, enquanto nas gamas restantes (Entre 1 e 2 horas, Entre 2 e 3 horas, Entre 3 e 4 horas e Mais de 4 horas), todas as percentagens aumentaram consideravelmente, ou seja, mais pessoas relatam que o tempo que os seus filhos passam em casa em EDN aumentou.

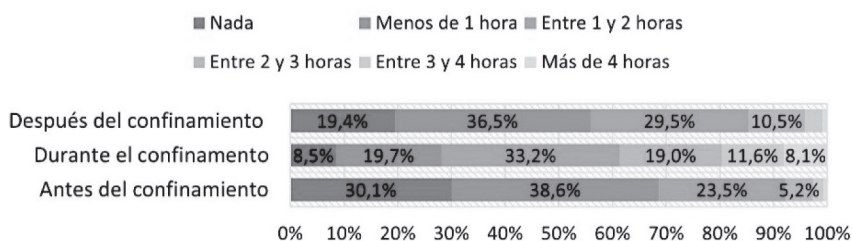


Figura 8 - Classificação do tempo que as crianças passam em casa em RED durante o dia.

Quanto à incidência de dificuldades relacionadas com o confinamento (Figura 9), as famílias relataram falta de competência digital em 18,1% dos casos, seguida de dificuldades na utilização da rede (que não atribuíram à competência digital) em 17,9%, certos problemas de conectividade em 16,6% e o resto divide-se entre problemas de software, problemas de hardware e outras dificuldades. No total, a percentagem da população com dificuldades foi de 80,1%.

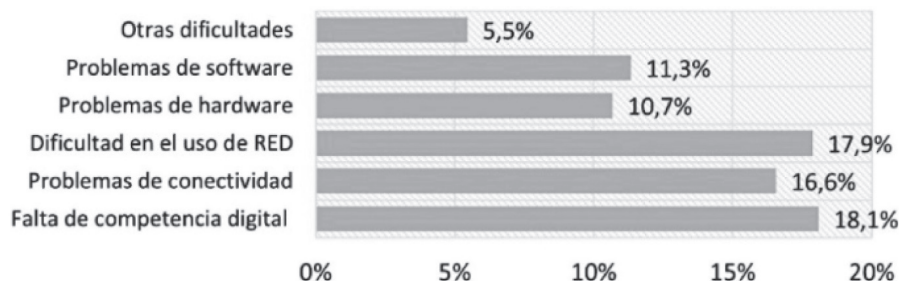


Figura 9 - Incidência de dificuldades relacionadas com a contenção.

Em geral, os resultados quantitativos são muito reveladores e apoiam os obtidos após a aplicação do estudo qualitativo de entrevistas de grupo com professores e famílias.

Conclusão

Tendo em conta os resultados apresentados, os testemunhos dos professores revelam que é necessário continuar a desenvolver a competência digital (também na formação inicial) a fim de seleccionar, criar, adaptar, adaptar e integrar o RED para provocar mudanças no ensino; que incorporaram permanentemente a comunicação com as famílias por meios eletrónicos na sua prática pedagógica, permitindo-lhes tomar parte ativa na educação dos seus filhos; e que a fratura digital (tanto em termos de acesso como de utilização) afeta os alunos de uma forma desigual. Portanto, a fratura digital estipulada por Vicente-Fernández et al. (2020), Cabero-Almenara & Ruiz-Palmero (2017) e Van-Dijk (2006) é uma realidade evidente, mas é também auto-percebida e gera a necessidade de um processo de formação contínua para desenvolver a competência digital.

As famílias, por seu lado, têm falta de disponibilidade, competência e meios digitais (dispositivos e conectividade) para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem dos seus filhos em torno dos meios digitais; valorizam o facto de a comunicação entre família e escola ser facilitada pelos meios telemáticos já mencionados por Álvarez-Herrero et al. (2021); e notam um aumento no consumo de TIC e de redes após o confinamento. Finalmente, e com base nas apreensões assinaladas por Grané I Oró (2021),

as famílias desconhecem as possíveis consequências da utilização excessiva das TIC e das redes na infância, e por isso exigem recomendações para a sua correta utilização na fase infantil.

Em conclusão, a fratura digital continua a ser uma realidade e um fator causador de desigualdades educativas que precisam de ser abordadas. Além disso, a pandemia mostrou que tanto os professores como as famílias requerem e exigem formação e estratégias específicas para a introdução e utilização de ecrãs digitais na infância.

Referências bibliográficas

Alonso-Sainz, E. (2022). Las TIC en la etapa de educación infantil: una mirada crítica de su uso y reflexiones para las buenas prácticas como alternativa educativa. *Vivat Academia, Revista de Comunicación*, 155, 241-263. <http://doi.org/10.15178/va.2022.155.e1371>

Álvarez-Herrero, J. F., Martínez-Roig, R. & Urrea-Solano, M. (2021). Uso de las tecnologías digitales en educación infantil en tiempos de pandemia. *Campus Virtuales*, 10(2), 165-174. www.revistacampusvirtuales.es

Cabero-Almenara, J. & Ruiz-Palmero, J. (2017). Las Tecnologías de la Información y Comunicación para la inclusión: reformulando la brecha digital. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 9, 16-30. ISSN: 2386-4303. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/2665>

Fernández-Ruiz, M. R. (2021). Nativos pandémicos: la educación virtual en Educación Infantil durante el confinamiento por COVID-19. *Estudios Sobre Educación*, 41, 49-70. <https://doi.org/10.15581/004.41.010>

Grané I Oró, M. (2021). Mediación digital parental. ¿Es necesaria una educación digital en la primera infancia? *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 76, 7-21. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.76.2037>

Van-Dijk, J.A.G.M (2006). Digital divide research, achievements and shortcomings. *Poetics*, 34(4-5), 221-235. ISSN 0304-422X. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2006.05.004>

Vicente-Fernández, P., Vinader-Segura, R. & Puebla-Martínez, B. (2020). Padres ante el desafío educativo en situación de confinamiento: análisis comparativo entre Educación Infantil y Educación Primaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13, 56-67. ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533.