



Cláudia Sofia Cardador de Queirós **A *Web* no Jardim de Infância – uma proposta de caracterização de um sistema de comunicação para um jardim de infância**



Cláudia Sofia Cardador de Queirós **A *Web* no Jardim de Infância – uma proposta de caracterização de um sistema de comunicação para um jardim de infância**

dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Multimédia em Educação, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor Fernando Manuel dos Santos Ramos, Professor Catedrático do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Ao meu filho, Vasco, a minha razão de viver, e aos meus pais, que são os grandes pilares da minha vida.

o júri

presidente

Doutor Luís Manuel Ferreira Marques
professor associado com agregação da Universidade de Aveiro.

Doutor Fernando Manuel dos Santos Ramos
professor catedrático da Universidade de Aveiro. (Orientador)

Doutor António José Mendes Osório
professor auxiliar do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho

agradecimentos

Em primeiro lugar, desejo aqui deixar o meu agradecimento ao Professor Doutor Fernando Ramos pelo apoio, disponibilidade e incentivo ao meu trabalho.

Também não posso esquecer a contribuição valiosa da Dra. Marlene Migueis e da Professora Doutora Gabriela Portugal do Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro, cujo apoio e esclarecimentos foram fundamentais para a elaboração deste trabalho.

Agradeço, também, à Susana Pinho pela sua amizade e apoio neste trabalho. Este trabalho teve igualmente o contributo fundamental de um grupo muito especial de encarregados de educação do Centro Social Santa Joana, cuja contribuição foi essencial.

À minha irmã, Alexandra Queirós, que nunca me deixou desistir.

Finalmente, e em especial, os meus agradecimentos vão para a minha família que esteve comigo desde a primeira hora e cujo incentivo foi essencial para a concretização do meu trabalho.

palavras-chave

Educação pré-escolar, interacção jardim de infância-família, tecnologias da informação e comunicação (TIC), sistema de comunicação para um jardim de infância

resumo

Com a introdução das tecnologias da informação e comunicação (TIC) houve, nos últimos anos, um grande desenvolvimento ao nível tecnológico de ferramentas de suporte à educação. As ferramentas de apoio à prática educativa incentivam a uma participação mais activa da família no processo educativo. A área da educação, em particular da educação pré-escolar, não é excepção.

As TIC podem facilitar a comunicação e interacção entre a família e os educadores, contribuindo de forma positiva para a melhoria da educação pré-escolar. A partilha de experiências e conhecimentos podem ajudar na educação da criança.

O presente trabalho pretende discutir alguns aspectos particulares da forma como podem as TIC estar inseridas na área da educação, como uma mais valia para o processo educativo. A proposta apresentada consiste num sistema de comunicação entre o jardim de infância e a família, que tem como principais objectivos incentivar a comunicação e a interacção entre ambos. Procuramos, também, discutir de que forma pode influenciar a participação e a interacção dos pais no processo educativo dos seus educandos em idade pré-escolar.

keywords

Preschool education, kindergarten – family interaction, information and communication technologies (ICT), communication system for a kindergarten.

abstract

In the last years, with the introduction of information and communication technologies (ICT), there was a great technological development concerning education tools. These tools stimulate a more active participation of the families in the education process. The area of education, in particular of preschool education, is not an exception.

The communication and interaction would improve with ICT, and will contribute to a better preschool education. The experience and knowledge sharing could help in the education process of the children.

The present work intends to discuss some particular points in what way ICT can be introduced in education, as a value for the education process. The proposal presented consists in a communication system between the kindergarten and the family, with the objective of stimulate the communication and the interaction between them. We will discuss in what way it can influence parents' participation and interaction in the education process of their children in preschool age.

CAPÍTULO I.....	3
CONTEXTUALIZAÇÃO	3
1. Introdução.....	3
2. Motivações Pessoais.....	3
3. Estrutura da Dissertação	3
4. Objectivos.....	4
5. Metodologia.....	4
CAPÍTULO II.....	7
ENQUADRAMENTO TEÓRICO	7
1. A Educação Pré-escolar.....	7
1.1 Introdução.....	7
1.2 A Educação Pré-Escolar em Portugal.....	7
1.3 A Educação Pré-Escolar na União Europeia.....	11
1.4 A Importância da Educação Pré-Escolar.....	14
2. A Interação Jardim de Infância – Família.....	16
2.1 Introdução.....	16
2.2 A Família como Objecto de Estudo.....	17
2.2.1 Discussão do Conceito de Família	17
2.2.2 Evolução da Família em Portugal.....	18
2.2.3 O Lugar das Crianças dentro da Família	19
2.3. Interação Jardim de Infância - Família	20
2.3.1 Interação, o Conceito	21
2.3.1.1 Conceitos Associados.....	21
2.3.2 A Importância da Interação Jardim de Infância – Família.....	23
2.3.2.1 Caracterização da Situação Actual	24
3. As Tecnologias de Informação e Comunicação	26
3.1 Introdução.....	26
3.2 A Internet.....	27
3.2.1 Caracterização do Utilizador Português	29
3.3 Plano de Acção eEuropa.....	31
3.3.1 Plano de Acção eEuropa 2002.....	32
3.3.2 Plano de Acção eEuropa 2005.....	33
3.3.3 Plano de Acção i2010	34
3.4 Política Portuguesa para a Sociedade da Informação	34
3.4.1 Iniciativa Internet.....	34
3.4.2 Programa Operacional Sociedade da Informação	36
3.4.3 Iniciativa Ligar Portugal.....	36
3.5 <i>E-learning</i>	37
CAPÍTULO III	39
RECOLHA E DISCUSSÃO DE DADOS DE SUPORTE À IDENTIFICAÇÃO DE FUNCIONALIDADES	39
1. Introdução.....	39
2. Apresentação dos Dados Obtidos.....	39
2.1 Introdução.....	39
2.2 Tipo de Inquéritos.....	39
2.3 O que quisemos saber.....	40
2.3.1 Características dos Pais/ Encarregados de Educação inquiridos.....	41
2.3.1.1 Por Idade.....	41

2.3.1.2 Por Número de Filhos.....	43
2.3.1.3 Por Habilitações Académicas	43
2.3.1.4 Por Actividade Profissional	44
2.3.1.5 Por Ocupação Extra-laboral	46
2.3.1.6 Conhecimento do Jardim de Infância	46
2.3.2 Características do Jardim de Infância	47
2.3.2.1 Contactos do Jardim de Infância com os Encarregados de Educação	48
2.3.2.2 Tipo de Relações que estabelece no Jardim de Infância	49
2.3.2.3 Colaboração dos Encarregados de Educação	50
2.3.2.4 Assuntos abordados com a Educadora de Infância	53
2.3.3 Relação dos Encarregados de Educação com as TIC	54
2.3.3.1 Relação com o Computador	54
2.3.3.2 Acesso à Internet	55
2.3.3.3 Serviços da Internet	56
2.3.4 O Sistema de comunicação	57
2.3.4.1 Informações	57
2.3.4.2 Interações	59
2.3.4.3 Regularidade de Acesso	61
2.3.4.4 Página <i>Web</i> promotora de Interação	62
CAPÍTULO IV	65
PROPOSTA DE FUNCIONALIDADES.....	65
1. Introdução	65
2. Requisitos do Sistema de comunicação.....	65
2.1 Acessibilidade.....	65
2.2 Personalização	65
2.3 Acesso à Informação	66
2.4 Segurança	66
3. Serviços do Sistema de comunicação.....	66
3.1 Páginas de Consulta de Informação	67
3.2 Páginas de Comunicação	69
3.3 Páginas de Registo Individual	69
4. Mapa de Navegação do Sistema de Comunicação	70
5. Exemplos Práticos	72
5.1 Exemplo 1: Ansiedade dos Pais /Separação	72
5.2 Exemplo 2: Situação de doença individualizada	73
5.3 Exemplo 3: Situação de doença com perigo de contágio	74
5.4 Exemplo 4: Visita de “estudo”/ Saída do Grupo	74
CAPÍTULO V	77
CONCLUSÕES	77
Anexo 1 - Inquérito Encarregados de Educação	83
Anexo 2 - Registo de Desenvolvimento	88
Anexo 3 - Registo de Doença	89
Anexo 4 - Registo de Ocorrências	90
BIBLIOGRAFIA	91

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZAÇÃO

1. Introdução

Este projecto de investigação surge no âmbito do Mestrado em Multimédia em Educação da Universidade de Aveiro. Com este estudo propomo-nos discutir de que forma podem as TIC, mais especificamente um sistema de comunicação de suporte à interacção família – jardim de infância, influenciar a participação dos pais no processo educativo dos seus educandos em idade pré-escolar.

2. Motivações Pessoais

Este estudo surgiu da necessidade sentida pelos educadores de infância em estabelecer uma efectiva interacção com os restantes agentes educativos, mais especificamente, com os encarregados de educação. Neste sentido, o seu principal objectivo é apresentar uma forma alternativa de promover e dinamizar a interacção entre o jardim de infância e a família através das tecnologias de informação e comunicação (TIC). Pretende-se que os encarregados de educação tenham um acesso mais facilitado a todo o tipo de informações relevantes sobre o desenvolvimento dos seus educandos e sobre as actividades dinamizadas pela instituição. Acreditamos que as TIC podem contribuir para uma melhoria da interacção entre o jardim de infância e a família, quer em termos de quantidade quer em termos de qualidade.

Propomo-nos apresentar um sistema de comunicação que, do nosso ponto de vista, ajudará a promover a partilha de informação e experiências, incentivando a criação de uma comunidade de aprendizagem onde a interacção assume um papel fundamental. Em suma, pretendemos idealizar uma forma alternativa de comunicação e interacção entre o jardim de infância e a família, capaz de satisfazer as necessidades, quer do jardim de infância quer da família.

3. Estrutura da Dissertação

A dissertação é constituída por cinco capítulos com objectivos distintos, cinco anexos e bibliografia.

No primeiro capítulo, intitulado de *Contextualização*, é nosso objectivo permitir ao leitor perceber a pertinência deste estudo e como o mesmo foi elaborado.

O enquadramento teórico surge no segundo capítulo. Este capítulo tem como finalidade elucidar sobre a educação pré-escolar, a quem se destina e seus principais objectivos. Aborda igualmente o conceito de família e faz referência à sua importância no desenvolvimento da criança. Por último, é também neste capítulo que apresentamos o que são as tecnologias da informação e comunicação, e discutimos o seu papel no desenvolvimento da sociedade em geral, e na sociedade portuguesa em particular.

No terceiro capítulo, fazemos a sistematização e discussão dos dados obtidos no inquérito distribuído aos encarregados de educação. Serão estes dados que servirão de suporte à identificação de funcionalidades do sistema de comunicação que apresentamos como forma alternativa de comunicação e interacção entre o jardim de infância e a família.

É no quarto capítulo que apresentamos a nossa proposta de um sistema de comunicação para um jardim de infância, assim como exemplos práticos que justificam as nossas escolhas e demonstram a aplicabilidade do mesmo.

No quinto e último capítulo, apresentamos as conclusões que retiramos no final deste estudo.

Nos anexos, disponibilizamos o inquérito distribuído aos encarregados de educação (anexo 1), bem como outros documentos que consideramos importantes para a elaboração de um registo completo sobre a criança [registo de desenvolvimento (anexo2), registo de doença (anexo 3) e registo de ocorrências (anexo 4)].

4. Objectivos

Através da realização deste estudo pretendemos identificar e discutir elementos que permitam responder às seguintes questões:

1. Quais as características dos potenciais utilizadores de um sistema de comunicação para um jardim de infância?
2. Que serviços/funcionalidades deve conter um sistema de comunicação, que se assumam como facilitadores e promotores de interacção jardim de infância - família?
3. Que implicações ao nível da organização interna do jardim de infância, teria a implementação de um sistema de comunicação do tipo proposto neste estudo?

5. Metodologia

Tomando em consideração o tipo de investigação que pretendemos realizar, pensamos ser imprescindível observar, descrever e registar aquilo que observamos, para que os

dados obtidos possam constituir elementos de referência para o futuro. Assim, o enquadramento metodológico que mais se identifica com este tipo de estudo assume uma vertente qualitativa, podendo, sempre que necessário para uma melhor compreensão da realidade, recorrer-se a dados e/ou informações de tipo quantitativo.

O método de estudo de caso é o mais apropriado para este tipo de investigação, já que citando Bell (1993) “ a grande vantagem deste método consiste no facto de permitir ao investigador a possibilidade de se concentrar num caso específico ou situação e de identificar, ou tentar identificar, os diversos processos interactivos em curso (...) proporciona uma oportunidade para estudar, de forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspecto de um problema em pouco tempo” (in Métodos de Investigação em Ciências Sociais, em <http://www.efdeportes.com/efd65/caso.htm>).

Como educadora de infância no activo, pretendemos incidir o nosso estudo no grupo pelo qual sou responsável, podendo desta forma, beneficiar de um maior controlo do público-alvo. Assim a nossa investigação incidiu sobre o grupo dos encarregados de educação do grupo de crianças com que trabalhei, nos anos lectivos de 2004/2005 e 2005/2006, ou seja, utentes que frequentaram a sala dos 4 e dos 5 anos, respectivamente, do Centro Social Santa Joana Princesa (CSSJP), em Aveiro.

A primeira fase consistiu na recolha de dados que nos permitissem caracterizar os encarregados de educação que formam a amostra, assim como a opinião dos mesmos sobre as funcionalidades que consideram importantes num sistema de comunicação para o jardim de infância e cujo objectivo último é estreitar a relação entre os encarregados de educação e a instituição. Para tal, foi elaborado um inquérito aos encarregados de educação que formam a comunidade educativa do CSSJP (ver anexo 1).

Este inquérito teve como objectivo recolher a informação que os encarregados de educação consideram importante difundir, os tipos de interacção que gostariam de ter possibilidade de realizar e avaliar a sua postura perante as TIC.

A amostra foi constituída por vinte e quatro pais, que tiveram acesso ao inquérito em Setembro de 2004, o qual foi entregue até Outubro do mesmo ano. O inquérito foi realizado com a prévia autorização da Directora Técnica do CSSJP, Dra Susana Esteves. Recorreu-se a uma linguagem simples e clara, facilmente apreendida por todos e houve a preocupação de não incluir questões que pudessem induzir determinadas respostas. Neste sentido, as perguntas incluídas no inquérito foram aquelas que considerámos pertinentes para a obtenção de dados, evitando uma quantidade exagerada de elementos que pudessem desviar a atenção para outros contextos além dos inicialmente propostos.

Depois da análise dos dados obtidos, passámos para a fase seguinte que consistiu na apresentação de uma proposta para um sistema de comunicação, de forma a corresponder às expectativas dos encarregados de educação e dos docentes que terão acesso a esta nova forma de comunicação.

CAPÍTULO II

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A Educação Pré-escolar

1.1 Introdução

“Não se pode educar ninguém sem se proporcionar cuidados verdadeiros e protecção durante os preciosos primeiros anos da infância. Por outro lado, não se pode proporcionar estes cuidados verdadeiros e protecção durante os primeiros anos de infância ou durante outros anos quaisquer sem se educar.(...) O dia em que todos os programas para a infância possam oferecer ambas as componentes de educação e de cuidado, ou seja, o serviço integrado de ‘Educare’, será óptimo para as crianças (Caldwell, 1995, in Homem, 2002 p.27).

É indiscutível a importância da educação pré-escolar na sociedade actual. As mudanças sociais, culturais e políticas levaram a alterações na concepção de infância e consequentemente na importância deste nível de ensino. Hoje, é internacionalmente reconhecido o papel da educação pré-escolar no desenvolvimento da criança, pelo contributo decisivo que tem no seu sucesso educativo e no seu bem-estar.

De uma forma lata podemos definir a educação pré-escolar como “um conjunto de serviços e de acções familiares e extra-familiares de atendimento à criança, desde o nascimento até ao ingresso na escolaridade obrigatória” (Homem, 2002, pp23; Formosinho, 1994). Esta definição abrange uma panóplia de situações proporcionadas às crianças e não apenas os contextos formais ou intencionalmente educativos, isto é, engloba a prestação de cuidados de guarda, sociais e educativos.

No entanto, a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86 de 14 de Outubro), no seu artigo 4º, explicita melhor esta questão ao definir a educação pré-escolar como o conjunto dos serviços educativos prestados às crianças dos 3 aos 6 anos, que “no seu aspecto formativo, é complementar e/ou supletiva da acção educativa da família, com a qual estabelece estreita colaboração”.

1.2 A Educação Pré-Escolar em Portugal

Os serviços de protecção têm uma longa história em Portugal. Estes serviços eram regidos segundo os princípios da caridade e remontam aos séculos XV e XVI com a criação das “Misericórdias” pela Rainha D.Leonor (1458 – 1525), marcando o

aparecimento de estruturas vocacionadas para a prática de obras de caridade (Ramos, 2003).

Esta componente assistencial, com larga tradição no desenvolvimento deste nível educativo, sistematicamente associada ao combate à pobreza, prevalece ainda hoje, com particular incidência nas instituições particulares de solidariedade social (Vasconcelos, 2003).

Os primeiros jardins de infância foram criados ainda no século XIX, por iniciativa de alguns intelectuais portugueses, os quais se mantinham em contacto com as ideias progressistas europeias. Esta florescente preocupação com o sucesso educativo da criança, leva à criação de planos educativos estruturados. A *Cartilha Maternal*, em 1876, desenvolvida pelo grande pedagogo e poeta português João de Deus, consiste num método de iniciação à leitura (note-se que nesta altura, 75% dos portugueses eram analfabetos), e às escolas móveis, dando origem a uma rede privada de jardins de infância ainda hoje existentes (Vasconcelos, 2000).

Segundo a mesma autora (Vasconcelos, 2003), a necessidade de as mulheres trabalharem fora de casa levou a uma maior preocupação com a infância e com a formação de pessoal especializado como educadores de infância e psicólogos. Surge assim, o Decreto-Lei de 10 de Fevereiro de 1890 que obriga cada fábrica com mais de 50 operárias, a criar uma creche, obedecendo aos princípios dos “higienistas”, para protecção da saúde infantil.

A criação do primeiro jardim de infância Froebel em Lisboa (1882) está associada à afirmação de uma classe média ascendente que se tornava cada vez mais educada.

No entanto, foi nos primeiros anos da República (1910 – 1926) que surgiu o ensino infantil oficial, com a criação de escolas infantis para crianças dos 4 aos 6/7 anos de ambos os sexos. Porém, dada a precariedade dos primeiros governos deste regime, a educação de infância teve uma fraca expansão.

Com o início do salazarismo (1926) o ensino infantil oficial é gradualmente abolido, passando a educação das crianças para a responsabilidade das mulheres, mães de família. Para esta nova ideologia, a educação é vista como forma de propagação das ideias do regime, devendo a instrução do povo limitar-se às noções básicas. Igualmente, ao atribuir a responsabilidade da educação das crianças às mães, “mulher - mãe – educadora do lar, vai subtilmente tentar excluir a mulher do mundo laboral, para assim, diminuir o desemprego masculino (Ramos, 2003). No entanto, algumas iniciativas foram prevalecendo, sobretudo ligadas à assistência social. Igualmente a educação pré-escolar

de iniciativa privada com fins lucrativos continuou a desenvolver-se, destinada a crianças das classes privilegiadas.

No período após a revolução de Abril, verificou-se um novo crescimento de instituições para a infância, sobretudo devido às múltiplas iniciativas populares. Esta necessidade surge associada à progressiva tomada de consciência do papel activo da mulher na sociedade portuguesa, e daí a preocupação com o atendimento às crianças. As mudanças de carácter social e político vêm de algum modo obrigar o Estado a criar um enquadramento legal para estas iniciativas populares. Assim, em 1977, é definida a criação de uma rede oficial de educação pré-escolar, com a publicação da Lei nº 5/77, de 1 de Fevereiro. Posteriormente, em 1979, foi publicado o *Estatuto dos Jardins de Infância*, através do Decreto-Lei nº 542/79 de 31 de Dezembro. Apesar de nesta altura a cobertura total da rede de educação pré-escolar abranger apenas 10% da população infantil, tornou-se uma determinação nacional estender o acesso a este nível de ensino a toda a população, com o objectivo de atenuar rapidamente as diferenças sociais, económicas e culturais, promover o bem-estar social e desenvolver as potencialidades das crianças. O referido Decreto-Lei apontava ideais de democratização do ensino, a promoção de igualdade de oportunidades, bem como a possibilidade de todas as crianças usufruírem de educação laica e gratuita.

A LBSE, enquadra definitivamente a educação pré-escolar, ressaltando que a mesma se destina “ às crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico” (Lei nº 46/86 de 14 de Outubro).

Desta forma, a educação pré-escolar continuava a não ter um quadro legislativo próprio, e muito embora fosse considerada desde 1973 um nível do sistema educativo com interesse público, a realidade é que nenhum governo tornou a sua frequência obrigatória. Como explica Formosinho (1997), as sociedades modernas, desenvolvidas e industrializadas tornam as famílias cada vez menos preparadas e sem tempo para uma educação completa das suas crianças, tornando-se cada vez mais evidente que a educação pré-escolar deve ser um serviço educativo público, mas igualmente um serviço social básico.

Assim, é com o intuito de tornar mais educativos os contextos sociais e mais sociais os contextos educativos que surgem as disposições legais emanadas a partir de 1996. A partir desta data, a educação pré-escolar tornou-se objecto de especial atenção por parte dos governantes. Segundo Vasconcelos (2000), já em 1995, o Ministério da Educação (ME), na sequência de pressões de alguns sectores da vida pública – por exemplo CONFAP (Confederação das Associações de Pais), C.R.S.E. (Comissão de Reforma do

Sistema Educativo) – transformou este sector de ensino numa das grandes prioridades políticas do XIII Governo Constitucional. De facto, tem-se assistido a uma tentativa de concertação de esforços entre o Estado e a sociedade civil, visando não só a construção e implementação de um enquadramento global de qualidade para a totalidade da educação pré-escolar, como também a massificação da oferta (Homem, 2002).

A mesma autora explica que é de acordo com estas preocupações que se tem debatido e elaborado um conjunto de orientações e medidas legislativas, das quais destaca a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei nº5/97 de 10 de Fevereiro), o Decreto-Lei nº 147/97 de 11 de Junho, que clarifica a rede nacional da educação pré-escolar, integrando a rede pública e a rede privada, o Despacho nº5220/97 de 10 de Julho, que aprova as orientações curriculares para a educação pré-escolar, onde vêm definidos os seus princípios gerais e objectivos, e a Lei nº115/97 de 19 de Setembro, onde surgem algumas alterações à Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE – Lei nº46/86 de 14 de Outubro), atribuindo à formação inicial dos educadores de infância o grau de licenciatura.

A Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, estabelece como princípio geral que “a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (Lei nº 5/97 de 10 de Fevereiro). Esta lei consagra a articulação de esforços entre o ME e o MESS (Ministério do Emprego e da Segurança Social) no sentido de garantir a dupla função – educativa e social – da educação de infância. Introduce ainda o conceito de tutela pedagógica única e define a existência de uma rede nacional de educação pré-escolar, onde estão integrados os estabelecimentos de iniciativa pública e privada.

Assim, segundo Vasconcelos (2000), a nova lei contempla objectivos não apenas ligados ao desenvolvimento sócio-emocional, mas também intelectual, assim como princípios claros de educação para a cidadania e reforça o papel da educação pré-escolar na correcção de assimetrias sociais e na igualdade de oportunidades. Vem igualmente realçar a ligação deste nível de ensino com a educação de adultos, dado que a sua participação nas instituições para a infância contribui para o seu próprio desenvolvimento. O Decreto-Lei nº 147/97, de 11 de Junho, torna mais claro as disposições da Lei-Quadro, nomeadamente no que respeita à constituição de uma rede nacional de educação pré-escolar, integrando as redes pública e privada, assim como consagra o princípio da tutela pedagógica única do Ministério da Educação, explicitando ainda mais o papel do Estado

na “criação de de condições para apoiar e tornar efectivo o direito de acesso à educação pré-escolar, nomeadamente, através da gratuitidade da componente educativa” (artº7, ponto 2, in Legislação, 1997). Desta forma, a componente não educativa será comparticipada pelas famílias, de acordo com as respectivas condições sócio-económicas (artº6, ponto 2). Neste sentido, esta regulamentação, vem igualmente evidenciar a necessidade de conjugar, na educação de infância, objectivos pedagógico/educativos com objectivos sociais de apoio à família.

Neste quadro, a aprovação de orientações curriculares para a educação pré-escolar, através do Despacho nº 5220/97 de 4 de Agosto, constitui um passo decisivo para a construção de uma rede nacional de educação pré-escolar com qualidade, que ao fornecer um quadro de referência para todos os educadores, vem permitir uma maior visibilidade social da educação pré-escolar e dos profissionais.

As orientações curriculares constituem-se, assim, como um conjunto de princípios gerais pedagógicos e organizativos para o educador de infância na tomada de decisões sobre a sua prática, isto é, na condução do processo educativo a desenvolver com as crianças(in *Legislação*, 1997, p.127). Desta forma, as orientações curriculares não são um programa, dado que adoptam uma visão orientadora e não prescritiva das aprendizagens a realizar com as crianças.

Recentemente, em 2001, foi promulgado o Decreto-Lei nº240/2001 de 30 de Agosto, que veio clarificar o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores do ensino básico e secundário. Relativamente ao perfil específico de desempenho profissional do educador de infância podemos concluir que a “formação pode capacitá-lo para o desenvolvimento de funções educativas, nomeadamente no quadro da educação das crianças com idade inferior a 3 anos” (Migueis, 2003).

Segundo Teresa Vasconcelos (2000) pode-se afirmar que “a educação de infância veio a ser influenciada de forma decisiva pelas mudanças políticas e sociais dos anos recentes”, ou seja, a crescente industrialização do país, o ingresso das mulheres na vida activa e a gradual valorização da criança na sociedade e na família.

1.3 A Educação Pré-Escolar na União Europeia

Como preâmbulo, pensamos que será interessante fazer referência à situação da educação pré-escolar no quadro da Europa Comunitária, por forma a poder fazer uma comparação entre a educação pré-escolar em Portugal e nos restantes países desta colectividade.

Segundo Formosinho (1994), a maior parte dos países europeus inicia a escolaridade obrigatória com o ensino primário aos 6 anos de idade, com excepção da Bélgica e da França, onde surgem preocupações com a escolarização das crianças de 2 anos. Assim, as crianças até aos 3 anos não são geralmente inseridas em contextos formais educativos.

Considerando globalmente a educação pré-escolar (3-5nos) todos os países comunitários têm uma taxa de cobertura elevadas, excepto Grécia, Portugal e Reino Unido, sendo o nosso país aquele onde a taxa é mais baixa.

Relativamente à tipologia dos serviços de atendimento à criança, Formosinho (1994) refere que existe uma grande diversidade de serviços, sendo a Dinamarca, a Irlanda e Portugal os países que apresentam maior diversidade. Em Portugal coexistem serviços educativos dependentes do Ministério da Educação (ME) com serviços assistenciais para as mesmas idades dependentes de outros Ministérios [Ministério do Emprego de Segurança Social (MESS) / Ministério da Saúde (MS)] (cf Quadro I), o que se traduz em discrepâncias quer a nível do tipo de atendimento, quer a nível económico, dado que os serviços públicos são geralmente gratuitos, enquanto que os restantes dependem também da contribuição dos pais.

QUADRO I: DIVERSIDADE SOCIOPEDAGÓGICA E DIVERSIDADE SOCIOJURÍDICA DOS SERVIÇOS DE ATENDIMENTO À CRIANÇA EM PORTUGAL

ENTIDADE PROPRIETÁRIA	ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA			ADMINISTRAÇÃO PRIVADA				
	ESTADO	AUTARQUIAS		Colégios EEP	IPSS	Est.fins lucrativo	Empresas	Cooperat /Associaç
TIPOS DE ATENDIMENTO	Minist. Educação	MESS-CRSS	Municípios					
AMAS		X						
CRECHES		X	X		X	X	X	X
MINI-CRECHES		X						
CRECHES FAMILIARES		X						
JARDIM DE INF. - CENTROS DE DIA		X	X	X	X	X	X	X
CENTROS DE ACTIVIDADES DE TEMPOS LIVRES		X	X	X	X	X	X	X
ANIMAÇÃO INFANTIL E COMUNITÁRIA	X							

ED. INFÂNCIA ITINERANTE	X							X
JARDINS INF./ ESCOLAS INFANTIS	X		X	X	X	X	X	X

Fonte: Formosinho (1994)

No que respeita aos objectivos definidos para este nível de ensino, podemos verificar que na generalidade dos países europeus existem objectivos educacionais para a educação pré-escolar, acentuando mais ou menos a preparação para a escolaridade básica. Relativamente à transição para a escola básica, a atenção dada a esta questão é muito variável de país para país, mas na sua globalidade não é significativa, apesar de na Irlanda 99% das crianças de 5 anos frequentarem classes de educação pré-primária. Ainda segundo Formosinho (1994), podemos indicar as grandes tendências na União Europeia relativamente à educação pré-escolar:

- 1- A taxa de cobertura dos serviços educativos das crianças dos 3 aos 5 anos na Europa Comunitária é muito elevada, com excepção da Grécia e de Portugal.
- 2- A educação pré-escolar, embora facultativa, tende a ser integrada no sistema nacional escolar como início da educação básica.
- 3- Em toda a Europa Comunitária verifica-se maior diversidade de serviços na educação pré-escolar do que na educação escolar.
- 4- A Administração Pública tem um papel claro na organização, oferta e fiscalização de educação pré-escolar.
- 5- A tutela da educação pré-escolar está distribuída por diferentes Ministérios (ME, MESS e MS).
- 6- A iniciativa privada tem um papel significativo na oferta de serviços educativos pré-escolares.
- 7- Preocupação crescente para integrar no mesmo sistema as valências educativas e assistenciais, uma vez que devido ao aumento da procura da educação pré-escolar, cresce a sua importância social e, simultaneamente, a pressão sobre as entidades responsáveis para integrar as valências com um carácter mais assistencial no sistema nacional de educação.

Comparativamente aos restantes países da Europa Comunitária, podemos referir que a educação pré-escolar em Portugal é facultativa, sendo a taxa de cobertura a mais baixa da Europa, além de que existe uma falta de ligação entre este nível de ensino e o

seguinte (escola básica do 1º ciclo), apesar de não existir diferenças de estatuto entre os respectivos profissionais. Relativamente à formação dos educadores de infância, esta enquadra-se num nível superior, ministrada por Escolas Superiores de Educação e Universidades. No entanto, relativamente ao pessoal auxiliar não existe nenhuma exigência específica de formação, sendo a mesma fraca ou inexistente, verificando-se uma discrepância entre os dois tipos de pessoal (docentes e não docentes) dos jardins-de-infância.

No que diz respeito aos vários modelos de estabelecimentos e de educação pré-escolar, podemos identificar dois modelos distintos: o *modelo assistencial*, com objectivos sobretudo sociais e preocupado essencialmente com a resposta às necessidades das famílias e das crianças, mais ligados ao MESS; e o *modelo educacional*, centrado na criança e com objectivos educacionais, de desenvolvimento e de preparação para a escolaridade futura, ligados ao ME (Formosinho, 1994).

No entanto, segundo a investigação actual, esta dicotomia é artificial, dado que nesta faixa etária (3-6 anos) existe uma estreita ligação entre as necessidades e o bem-estar das crianças e as necessidades e bem-estar das famílias, assim como uma interligação entre os objectivos sociais e educacionais.

Com o avanço do conhecimento na área da Pedagogia e de outras Ciências Humanas, a educação pré-escolar passou a ser encarada como oportunidade e período específico e essencial de aprendizagem. Assim, segundo Homem (2002), a educação pré-escolar “passa a ter como principais objectivos a promoção intencionalizada do desenvolvimento global das crianças e, partindo da realidade e do saber de cada um, a transmissão/aprendizagem de determinados conteúdos/competências que se constituem como requisitos pré-académicos necessários à entrada na escolaridade obrigatória e acautelam, em conjunto com o objectivo anterior, o insucesso escolar”.

1.4 A Importância da Educação Pré-Escolar

A importância da educação pré-escolar de qualidade no sucesso escolar e na vida é indelmentável.

A educação de infância não é apenas um bem social e educativo, é também um bem cultural. Isto porque a cultura pressupõe aprender ao longo da vida, exige curiosidade intelectual e capacidade de resolução de problemas. Podemos igualmente dizer que a cultura é a aceitação de sociedades multiculturais e plurifacetadas, onde apesar das diferenças se garante a igualdade de oportunidades (Vasconcelos, 2000). Considerando estes conceitos como os alicerces da educação pré-escolar de qualidade, este nível de

ensino pode ser um caminho para uma sociedade mais humana e justa, sendo, segundo Vasconcelos (2000), um “projecto de cidadania para toda a sociedade”.

No entanto, apesar do consenso social sobre a importância da educação pré-escolar, em Portugal, a investigação sobre a mesma tem sido escassa. Formosinho (1994), recorrendo à investigação realizada no estrangeiro sobre esta temática, mais concretamente sobre o impacto dos programas educativos pré-escolares na vida das crianças, suas famílias e comunidades, afirma que a educação pré-escolar não se transforma automaticamente num benefício académico e social para a criança. Para que tal aconteça a educação tem de ser de qualidade, pois só assim, a mesma terá um impacto duradouro e positivo sobre a criança.

As conclusões dos estudos internacionais sobre o impacto da educação pré-escolar na vida da criança confirmam isso mesmo. Os estudos de Weikart revelam que maus serviços educacionais representam uma oportunidade perdida de contribuir de modo significativo para a qualidade de vida e para o futuro da criança. Também Katz, afirma algo idêntico – em educação de infância qualquer actividade que não seja de alta qualidade representa uma oportunidade perdida de permitir às crianças um bom começo para o resto da sua vida. Os estudos realizados também revelam dados que atestam que as crianças que frequentaram educação pré-escolar de qualidade, obtiveram benefícios de natureza diversa (Formosinho, 1994):

** obtiveram melhores resultados escolares*

- demonstraram menos necessidade de frequentar programas de educação compensatória;
- revelaram maior competência na escola primária;
- apresentaram menor número de reprovações na sua escolaridade;
- concluíram o ensino secundário em maior percentagem.

** demonstraram características importantes para o sucesso no trabalho e nas relações pessoais e sociais*

- maior persistência e independência no desempenho de tarefas;
- maior capacidade na resolução de problemas;
- mais autoconfiança;
- maior facilidade na comunicação com outras crianças ou com o professor.

** obtiveram maior sucesso na sua vida pessoal e profissional*

- mais ambição no emprego como jovens adultos;
- melhores remunerações mensais;
- maior facilidade na aquisição de casa própria.

** demonstraram ser cidadãos mais úteis à sociedade*

- menos necessidade de recorrer aos serviços de assistência social
- menos percentagem de reclusão social.

Desta forma e pelo que foi descrito anteriormente ficam-nos poucas dúvidas sobre a importância da educação pré-escolar na vida das crianças, ficando claro que experiências de educação pré-escolar de qualidade têm um papel decisivo na redução de desigualdades sociais, no desenvolvimento integral e harmonioso da criança, de melhor integração e maior sucesso na escola, de melhores perspectivas e ambições no emprego e de menor participação em comportamentos anti-sociais. Pensamos que estas são razões suficientes para justificar os esforços realizados nesta área, sendo este investimento, um dos maiores e melhores investimentos que a sociedade pode fazer.

2. A Interação Jardim de Infância – Família

2.1 Introdução

A ligação jardim de infância – família beneficia a criança, garantindo-lhe um desenvolvimento e um percurso de aprendizagem mais integrados. Desta forma, a relação entre o jardim de infância e a família são factores que contribuem decisivamente para o sucesso da educação das crianças. É por esta razão que consideramos indispensável que o jardim de infância desenvolva estratégias que incentivem a participação das famílias, envolvendo e responsabilizando a mesma, dado que esta constitui a primeira instância educativa das crianças.

Assim, pretendemos neste capítulo dissertar sobre a importância da interacção JI – Família na educação da criança. Neste sentido, e dado que no capítulo anterior desenvolvemos o conceito de educação pré-escolar, iremos agora começar por explorar o outro lado desta relação, ou seja, a família.

Pretendemos igualmente clarificar o que desejamos transmitir quando utilizamos o termo *interacção* e nomear os tipos de relações que se podem estabelecer entre estes agentes educativos, o jardim de infância e a família.

Será também ao longo deste capítulo que iremos reflectir sobre as relações (existentes e desejáveis) entre a família e o JI, partindo de uma caracterização da situação actual e identificar os principais obstáculos para que esta interacção seja de facto positiva e uma mais-valia na educação das crianças.

2.2 A Família como Objecto de Estudo

A essência da sociedade é a interacção e neste sentido, a sociedade é composta por um conjunto variado de relações entre as pessoas, das mais casuais às mais íntimas, técnicas e profissionais. Sendo a natureza, duração e forma de constituição destas relações extremamente variada, as sociedades ocidentais vieram progressivamente atribuir um elevado *status* ideológico e cultural, às relações longas entre homens e mulheres e entre pais e filhos, ou seja, à família conjugal monogâmica. Ideologicamente, podemos afirmar que estas relações apesar de serem apresentadas como naturais, são uma construção social, sendo relações supostamente afectivas, de amor e carinho, embora na realidade isso possa não acontecer.

2.2.1 Discussão do Conceito de Família

Uma família é um grupo de indivíduos que estão reunidos por laços de companheirismo, muitas vezes determinados pelos laços de sangue. De facto, nem sempre a base dos laços que unem os membros da família é biológica, mas é antes uma construção social, altamente variável de cultura para cultura.

Intimamente identificamos a “nossa” família como um espaço emocional onde encontramos as nossas raízes. Tradicionalmente, familiares definiam-se por “laços de sangue”. Nesta perspectiva, destacamos dois dos sentidos mais comuns do termo família (Ramos, 2003).

1. O primeiro designa o grupo de parentes mais ou menos próximos, que não coabitam, mas que estão unidos por laços de sangue. Corresponde a uma rede de relações e de entajuda entre casais e os outros (relações do tipo de sociabilidade e de vizinhança);
2. O segundo sentido do termo família é mais forte, dado que designa uma unidade fechada, formada pelo casal (pai e mãe) e os filhos que vivem ou habitam sob o mesmo tecto. Neste caso, pressupõe-se a existência de uma relação de afectividade entre todos.

Para Leandro (2001), a definição de família como um “grupo caracterizado pela residência comum e pela cooperação de adultos de ambos os sexos e dos filhos que eles

geraram ou adoptaram” está de acordo com as concepções contemporâneas acerca da família, ou seja, a família é encarada com um grupo de indivíduos que, uma vez dependentes uns dos outros, cooperam entre si.

Neste sentido, o conjunto familiar pode ser muito variado, mas evidencia-se nele um núcleo constituído pelo casal e pelos filhos que coabitam com este, sendo vulgarmente denominada de “família nuclear”. Por outras palavras, a família nuclear compõe-se, basicamente, de pai, mãe e filhos. A realidade portuguesa é composta de um elevado número de famílias com estas características, que se estão a tornar cada vez menos numerosas (diminuição do agregado familiar) devido também à prática do controle da natalidade.

Actualmente, a palavra “família” aplica-se a diferentes realidades. Num sentido mais lato, poderemos definir a família como “um conjunto de pessoas ligadas entre si pelo casamento ou pela filiação”; num sentido mais limitado, a mesma palavra designa “pessoas aparentadas que vivem sob o mesmo tecto, e mais particularmente o pai, a mãe e os filhos” (Flandrin, 1995, in Ramos, 2003).

Podemos concluir que a convivência familiar, a partilha da intimidade e recursos comuns legitimados num clima de afectividade, constituem um princípio capaz para definir o conceito de família a que diz respeito o nosso estudo.

2.2.2 Evolução da Família em Portugal

Segundo informações recolhidas através dos Censos 2001, podemos afirmar que o número de famílias clássicas residentes em Portugal, aumentou cerca de 16% desde 1991. Este aumento deve-se não só ao crescimento de 5% da população residente, mas também devido à influência das transformações da própria família e ao aumento da esperança de vida (Ramos, 2003).

Assim, no que respeita ao número de elementos em cada família constata-se que as famílias de maior dimensão têm vindo a perder expressão, sendo as famílias mais representativas as de duas pessoas (31%). Já as famílias unipessoais foram as que registaram maior aumento no período entre 1991 e 2001, cerca de 45%. Do total das famílias unipessoais, 51% eram compostas por um idoso, destacando-se de entre estas as de uma idosa (39,5%); no entanto, apesar de este ser o grupo de maior proporção, as famílias unipessoais em que se registou um maior aumento entre 1991 e 2001 foram as compostas por um adulto entre os 15 e os 64 anos de idade, particularmente entre os 25 e os 64 anos (44% das famílias unipessoais), sendo na sua maioria as mulheres que vivem sós (65%).

Quando nos referimos à evolução dos núcleos familiares, podemos concluir que o tipo de núcleo casal com filhos, apesar de ser o predominante (56,7% do total) e de ter aumentado em termos absolutos, viu o seu peso relativo diminuir no conjunto dos núcleos familiares desde 1991, onde representava 60,9%. Os núcleos monoparentais foram os que mais aumentaram entre 1991 e 2001, aumentando 39,2%, sendo na sua grande maioria do tipo de mãe com filhos. Os núcleos de casais sem filhos registam igualmente um aumento significativo passando de 28,8% em 1991 para 30,9% em 2001.

Deste modo, podemos concluir que a família, como forma básica de estrutura social e identidade dinâmica, foi evoluindo ao longo do tempo, de maneira a adaptar-se às transformações do macrossistema em que se insere. Assim, o tipo de família que conhecemos parece ser consequência da adesão aos valores da modernidade: as mulheres têm uma vida profissional mais activa, o planeamento familiar emerge através do uso de anti-conceptivos, o que faz com que a taxa da natalidade desça, revolucionando a relação entre os sexos no interior da família e no mundo laboral (Leandro; 2001).

Assim, como refere Ramos (2003) as novas formas de família são essencialmente quatro: famílias constituídas por mães solteiras ou casais divorciados (único educador), as famílias reconstituídas, a família do casal homossexual e novas formas de parentalidade resultantes de inovações médicas.

2.2.3 O Lugar das Crianças dentro da Família

Ao longo do tempo a forma de encarar a infância e a consciência das suas especificidades, tem vindo a sofrer alterações. Phillipe Ariès (Segalen, 1999) é um autor fundamental no que diz respeito à descoberta da infância cuja obra comporta uma dupla tese. Phillipe Ariès acredita que só a partir do séc XVII a sociedade começou a encarar as crianças de forma diferente do que teria acontecido até essa data: as crianças pequenas começam a ser amadas como indivíduos e não apenas mimadas como animaizinhos, assim como deixam de ser tratadas como adultos em ponto pequeno, passando a ser encaradas como indivíduos com necessidades específicas. Este autor considerava igualmente que as relações afectivas no seio da célula conjugal (casamento), não eram muito densas e que a socialização era realizada pelo grupo social alargado (parentes, vizinhos,...). Pode-se constatar que a descoberta da infância teria sido concomitante com o crescimento amoroso que funda o casal, ou seja, a modernidade do sentimento de infância e o encarar esta fase de desenvolvimento como crucial ocorreu ao mesmo tempo em que se dá mais importância às relações afectivas e ao casamento.

No que respeita à socialização da criança de tenra idade na família contemporânea, podemos afirmar (Segalen, 1999), que os filhos contemporâneos são antes de mais filhos pouco numerosos, desejados como um prolongamento do casal. Na verdade, é no momento que mais convém aos pais, e mais geralmente à mãe, que o filho é programado e se possível concebido.

Após o nascimento, a mãe e o filho estabelecem um laço emocional intenso que pode provocar um processo conflituoso. Por um lado, a proximidade da relação mãe-filho, permite que a criança adquira os elementos para o seu desenvolvimento psicológico e motor; por outro, a mãe, de acordo com as normas aceites, deve continuar a sentir-se realizada na sua personalidade. Apesar da dualidade educar e trabalhar, verificamos que em termos globais, existe uma tendência para a mulher continuar activa profissionalmente, principalmente depois de 1980.

Devemos referir que apesar de a nossa sociedade ser uma sociedade pluralista, já que, segundo Marques (1992), coexistem distintos tipos de família, em última instância todas as famílias querem o bem-estar dos seus filhos.

Neste sentido, tem pertinência a citação que se segue, justificando a existência de educação pré-escolar, dado que também esta tem por fim o bem-estar e o desenvolvimento harmonioso da criança.

“Eu pergunto aos pais se têm tempo e energia para encorajar a formação de grupos de crianças, para levar as crianças a visitar locais de interesse, para ler histórias às crianças e para lhes proporcionar o acesso a materiais educativos... Se os pais não estiverem preparados para fazer tudo isto, então a frequência de um jardim de infância pode ser uma óptima experiência para a criança” (David Elkind, in Marques 1990).

O facto de ambos os progenitores serem activos profissionalmente e, na sua maioria, a trabalhar fora de casa, faz com que a educação pré-escolar além de vantajosa seja igualmente indispensável. No entanto, deparamo-nos com um “delegar” na instituição escolar a total responsabilidade na educação da criança, verificando-se uma diminuição do protagonismo dos mesmos na educação dos seus filhos. Porém, o papel dos pais é insubstituível e a sua participação na educação das suas crianças deve ser incentivada.

2.3. Interação Jardim de Infância - Família

As vantagens de uma estreita relação entre o jardim de infância e a família são consensuais, estando expressas nos mais diversos documentos que regulamentam esta actividade. Isto porque, segundo Ramos (2003), a escola é uma organização que exige o envolvimento de todos os parceiros educativos, dado ser um local privilegiado para a

troca de experiências, contacto com diferentes culturas, onde interagem vários actores com objectivos diferentes entre si. Daqui ressalta a noção de comunidade educativa, sendo este um dos objectivos que a escola deve alcançar, independentemente do nível etário a que se destina.

No que respeita ao caso específico do jardim de infância podemos afirmar que este continua a ser um local privilegiado para que esta interacção ocorra, não só pela não obrigatoriedade da educação pré-escolar, o que pressupõe uma opção educativa dos encarregados de educação, como também devido à idade das crianças que o frequentam e, ainda, à própria organização estrutural deste nível de ensino. Podemos, então, encarar estes factores como impulsionadores desta interacção escola-família (Homem, 2002, p.41).

Assim, não será errado dizer que o processo educativo é fruto da **interacção** que se institui entre os diversos agentes educativos.

2.3.1 Interacção, o Conceito

Quisemos então definir o termo *interacção*, encontrando para tal a seguinte definição: “... fenómeno que permite a um certo número de indivíduos constituir-se em grupo, e que consiste no facto de que o comportamento de cada indivíduo se torna estímulo para outro” (Nova Enciclopédia Larousse, 1983). Como referimos, esta é uma das muitas definições de “interacção”. No entanto, podemos afirmar que todas elas apontam para a ideia de uma acção recíproca entre dois ou mais indivíduos, influenciando-se mutuamente.

A interacção é, desta forma, um fenómeno que exige de todos os participantes o respeito por um mínimo de convenções sociais e um certo grau de cooperação.

Para sermos mais correctos, ao longo do nosso trabalho, quando referimos interacção, atribuiremos a este conceito um sentido mais lato, mais abrangente, que engloba outros conceitos que lhe estão adjacentes como relação, colaboração, cooperação participação. Por esta razão, consideramos pertinente reflectir e aclarar alguns destes conceitos, dado que todos eles estão inseridos no âmbito deste estudo.

2.3.1.1 Conceitos Associados

Verificamos que termos como *interacção*, *participação*, *colaboração* ou *cooperação* são utilizados indistintamente, apesar de corresponderem a definições conceptuais específicas. Segundo Homem (2002) este facto deriva não só da estreita relação entre as mesmas, mas também da complexidade social e teórica da área em estudo.

Assim, *colaborar* significa “trabalhar com”, onde se parte do pressuposto de que todos os intervenientes se encontram numa situação de igualdade ou paridade. Neste sentido, colaborar implica solidariedade entre todos os envolvidos, visando a partilha de recursos onde cada um participa com a sua própria perícia, ou seja, pressupõe trabalho de equipa, onde o consenso é privilegiado e partindo do princípio que todos têm a mesma força, a mesma implicação.

Segundo Pinhal, a colaboração entre entidades consiste no desenvolvimento de projectos comuns, destinados a melhorar o processo educativo global (Homem, 2002).

Quando nos referimos ao termo *cooperação*, verificamos que este aparece muitas vezes como sinónimo do anterior. No entanto, apesar de não ser fácil fazer uma distinção clara, podemos dizer que ambos assentam na partilha da acção entre indivíduos, embora o conceito de colaboração parta da existência de um projecto delineado, enquanto que no caso da cooperação prevalece o carácter de ajuda ou auxílio.

Para Macbeth a colaboração entre a escola e a família pressupõe a existência de uma estreita cooperação entre ambos, ou seja, a cooperação “prepara” a colaboração (Homem, 2002).

Resumindo, podemos afirmar que existe *cooperação* quando um grupo de pessoas contribuem para atingir determinados fins; adaptando esta definição ao nosso estudo, podemos referir que existe *cooperação* quando docentes/educadores e pais e encarregados de educação operam em conjunto para melhorar e aumentar a probabilidade de sucesso do processo educativo, permitindo um desenvolvimento harmonioso das crianças.

Outro conceito muitas vezes associado ao termo *interacção*, é o de *participação*. Participar é desenvolver a própria capacidade de assumir compromissos educativos, de colaborar, assumindo papéis de destaque em programas da escola (Santos, 1994). Pode-se, segundo Afonso (1993), definir três níveis de participação dos encarregados de educação, de acordo com a capacidade de decisão garantida aos pais/participantes: pseudo-participação, participação parcial e participação total. No primeiro caso, os participantes não têm capacidade para influenciar a tomada de decisões. No caso da participação parcial, os participantes já detêm a capacidade de influenciar as decisões, apesar de o poder de decisão sobre essa mesma participação se manter na mão dos dirigentes. Já a participação total, confere a todos os participantes a capacidade de influenciar as decisões a tomar, sendo por essa razão, a situação ideal. Actualmente, e ainda segundo Afonso, o nível que mais caracteriza a participação das famílias nas escolas, é o da pseudo-participação. Para terminar será pertinente referir que, segundo

Marques (1992), outro termo fundamental e que deve estar sempre associado à relação entre o jardim de infância e a família é o de parceria entre as partes.

2.3.2 A Importância da Interação Jardim de Infância – Família

A Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (1997), estabelece como princípio geral que “a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (Lopes da Silva, 1997).

Deste princípio, decorrem os objectivos gerais pedagógicos definidos para a Educação a este nível, de extrema relevância para este trabalho, dando-se ênfase à importância da relação com a família e que se traduz no seguinte objectivo:

“ Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade” (ibidem)

A pertinência desta afirmação advém do facto de ser a família a responsável pela educação das crianças e também o primeiro e principal agente educativo. Também Maria Luísa Homem (2002) faz referência à importância do papel da família na acção educativa, referindo que “a família constitui a primeira instância educativa do indivíduo. É o ambiente onde este desperta para a vida como pessoa, onde interioriza valores, atitudes e papéis e onde se desenvolve, de forma espontânea, o processo fundamental da transmissão de conhecimentos, de costumes e de tradições que constituem o seu património cultural”. Dado que a educação pré-escolar deve partir da cultura de cada um, para que todos retirem partido da diversidade cultural, podemos constatar que a ideia da função compensatória da educação pré-escolar está actualmente um pouco ultrapassada, isto porque já não é seu objectivo compensar o meio familiar, mas antes partir dele para que a educação pré-escolar possa assumir o papel de mediadora entre as diferentes culturas de origem das crianças e a cultura de que terão de interiorizar para terem uma aprendizagem com sucesso.

Clotilde Ramos (2003, p.166) refere que a importância da participação das famílias na escola/jardim de infância deriva do facto de estes serem os dois espaços predominantes no mundo da criança, logo a relação de parceria que se estabelece entre eles assume um papel essencial para a melhoria da educação em Portugal.

Além de tudo o que foi referido, podemos, segundo Marques (1990), referir que apesar da relutância de alguns docentes no que concerne à participação/envolvimento dos pais na escola, estudos realizados demonstram que essa participação está positivamente

correlacionada com os resultados escolares dos educandos, isto é com a qualidade do ensino. “Quando as famílias participam na vida das escolas, quando os pais acompanham e ajudam o trabalho dos filhos, estes têm melhores resultados do que colegas com idêntico *background*, mas cujos pais se mantêm afastados da escola” (Marques, 1990, p.9). Neste sentido, se a interação escola-família e a continuidade educativa são importantes em qualquer nível de ensino, ao nível da educação Pré-Escolar, assumem um papel essencial para o sucesso e verdadeiro significado da educação de crianças nesta fase de desenvolvimento, ou seja, em idade pré-escolar.

A legislação portuguesa consagra aos Pais o direito e o dever de participar na escola, sendo exemplo deste facto a Constituição da República Portuguesa e a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro).

2.3.2.1 Caracterização da Situação Actual

Apesar de a importância do estreitamento de relações entre jardim de infância e a família na educação das crianças ser uma ideia que tem vindo a ser trabalhada junto dos encarregados de educação, é verdade que a maior parte dos docentes do pré-escolar sentem a falta de participação da família, delegando a responsabilidade educativa para os educadores e para a instituição pré-escolar que as crianças frequentam.

Não será errado dizer que muitas vezes, esta ligação não é fácil de conseguir, já que, segundo Maria Luísa Homem (2002), existem diversos factores, quer da parte institucional quer da parte da família, que influenciam a concretização da participação dos pais no processo educativo.

Da parte da família a justificação surge muitas vezes ligada à “falta de tempo”, “incompatibilidade de horários”, “não compreendo o que o professor quer dizer”, demonstrando uma falta de implicação que resulta da carência de consciência de grupo, condição necessária para a criação de uma comunidade educativa (Santos, 94).

Igualmente da parte institucional se verifica muitas vezes uma falta de empenho para que a situação seja alterada, apesar de ser um dever da escola promover a participação das famílias no processo educativo. Por exemplo, assiste-se, muitas vezes da parte dos docentes uma escolha errada de vocabulário no diálogo com os encarregados de educação. Queremos com isto dizer que os profissionais da educação devem conhecer a família e estar sensíveis para a escolha do vocabulário que utilizam na comunicação, uma vez que este deve ser compreensível e facilmente apreendido pelo outro interlocutor, por forma a que não existam falhas na comunicação. Igualmente, a participação dos pais na vida escolar dos filhos obriga a partilha do poder na tomada de

decisões, tradicionalmente centrado na escola, o que pode gerar conflitos entre as partes dado que essas decisões nem sempre são consensuais.

Segundo Marques (1990), podemos identificar alguns obstáculos no relacionamento da escola com as famílias:

- a formação de professores não fomenta a compreensão de estratégias de colaboração escola-família;
- a tradição centralista da escola portuguesa alimentou hábitos e atitudes passivas quer nas famílias quer nos professores;
- a própria organização e gestão de tempo nas escolas, limita o cumprimento desta iniciativa.

Sendo um dever da escola incentivar a participação das famílias no processo educativo, cabe à mesma elaborar estratégias promotoras de uma atitude e participação interessada.

A primeira estratégia será mostrar aos encarregados de educação a importância e a maior valia da sua participação na educação dos seus filhos.

Neste sentido, segundo Diez (1994), família e escola devem fomentar, promover um conjunto de atitudes para que a relação entre o jardim de infância e a família seja uma realidade:

- Conhecimento do papel/função de cada uma das partes;
- Responsabilidade no desempenho dessas funções;
- Sinceridade entre ambas as partes;
- Compreensão entre estas duas entidades.

O conhecimento da função de cada uma das partes na tarefa de educar, previne desinteligências entre as duas entidades, uma vez que desta forma se evita uma sobreposição de competências. Outra atitude elementar é que quer a escola quer a família devem exercer com responsabilidade a função que lhe está atribuída. Igualmente, a sinceridade entre as duas entidades constitui a base desta relação, promovendo um claro entendimento entre ambas. Em qualquer tipo de relação que envolva pessoas deve existir e dominar a compreensão, com vista à obtenção da melhor solução para todos: escola, pais e, principalmente, para as crianças.

Em forma de conclusão, devemos procurar que a instituição escolar seja um local onde não existem mestres e mestrandos, mas antes pessoas com características diferentes, onde são valorizados os saberes de todos, entendendo o saber não como um dado, mas como um contínua construção.

3. As Tecnologias de Informação e Comunicação

3.1 Introdução

A inserção das tecnologias no nosso quotidiano coloca o ser humano perante uma nova forma de estar, de comunicar e de se relacionar, sendo a sociedade actual denominada de *sociedade de informação e do conhecimento*. Esta terminologia implica dois conceitos distintos: o termo *sociedade de informação* caracteriza uma sociedade com fácil e rápido acesso a todo o tipo de informação, e o termo *sociedade do conhecimento* implica “saber domar o caos informativo, arranjar zonas de familiaridade e construir um sentido para o seu universo comunicacional” (Silva, 2001). Queremos com isto dizer que a tecnologia possibilita a construção individual e colectiva de conhecimentos, uma vez que a informação digital é geralmente explorada de forma interactiva.

“A sociedade do conhecimento exige um homem crítico, criativo, com capacidade de pensar, de aprender a aprender, trabalhar em grupo e de conhecer o seu potencial intelectual. Esse homem deverá ter uma visão geral sobre os diferentes problemas que afligem a humanidade, como os sociais e ecológicos, além de profundo conhecimento sobre domínios específicos. Noutras palavras, um homem atento e sensível às mudanças da sociedade, com uma visão transdisciplinar e com capacidade de constante aprimoramento e depuração de idéias e ações” (Valente citado em Quartiero)

Ao falarmos da influência das tecnologias da informação e comunicação (TIC) na sociedade, convém referir que durante muitos anos apenas se falava no computador. Posteriormente, com a associação entre a informática e as telecomunicações, generalizou-se o termo tecnologias de informação e comunicação (TIC). Segundo Ponte (2000), qualquer das terminologias é redutora porque “o que é importante não é a máquina, nem o facto de lidar com a informação, nem o de possibilitar a sua comunicação à distância em condições francamente vantajosas”, mas antes a forma como cada um lida com a informação e a sua influência na sociedade. Queremos com isto dizer que mais importante que as infra-estruturas são os conteúdos/serviços e aquilo que podemos fazer com eles, não só para a construção do saber mas igualmente para alterar a nossa forma de estar na sociedade.

Podemos assim afirmar que a influência das TIC está presente em todos os campos da sociedade, seja a nível da economia (por exemplo, prestação de serviços através da Internet), das profissões e actividades (por exemplo, tecnologias que possibilitam a realização de diversas actividades em menos tempo e com menos pessoas, redução do trabalho manual) e da vida em geral (por exemplo, telemóveis ou *chats*).

Outro factor importante é a influência que as TIC exercem nas interacções humanas, mais evidente desde o aparecimento da Internet.

Será a partir daqui que serão formuladas as hipóteses de estudo deste trabalho, justificando a sua pertinência.

Iremos reflectir sobre o que é a Internet, a sua origem, assim como identificar alguns dos seus principais serviços. É igualmente nosso objectivo reflectir sobre a influência da mesma na sociedade, em particular na sociedade portuguesa.

3.2 A Internet

A Internet pode ser definida como a rede das redes, que é formada por um vasto conjunto de redes independentes ligadas entre si, permitindo a comunicação entre pessoas de diferentes países, raças e culturas.

No final dos anos 60, uma agência norte-americana criou uma rede experimental – Arpanet - que utilizava uma tecnologia chamada “packet switching” (troca de pacotes) para o transporte de informação, tecnologia esta que é a base do que hoje conhecemos por Internet.

A grande vantagem deste sistema era o facto de ser à prova de ataque porque se parte do sistema fosse inutilizado, a rede era inteligente o suficiente para enviar a informação através de linhas e computadores ainda disponíveis.

Naquela altura, apenas organismos militares e grandes universidades estavam ligados pela Arpanet, mas a rede foi crescendo, e com o tempo foi permitida a entrada de empresas. Outras redes mais pequenas foram-se ligando também a outros computadores desta rede, formando um conjunto de redes de computadores ligadas entre si, a que hoje chamamos de Internet.

Estamos então perante um universo comunicativo onde tudo está ligado, sendo a noção de rede o conceito chave que caracteriza esta nova configuração comunicativa. Assim, as redes não são mais do que estruturas que permitem a interacção entre os seres humanos. Neste sentido, a Internet, em especial o seu sistema de comunicação WWW (*World Wide Web*), é um exemplo desta rede de base colaborativa, onde o acesso à informação é rápido e fácil.

Ponte (2000) afirma que a “Internet permite a cada indivíduo integrar-se, ajudar a transformar ou dar origem a redes inter-subjectivas, e isso independentemente de constrangimentos espaço-temporais e da localização dos restantes parceiros com quem interage”.

Segundo diversos autores, podemos afirmar que a Internet é um local de hibridismo, dado que comporta uma dimensão de articulação entre o local e o global. Quando ligado

à rede, o indivíduo intervém no global a partir da sua representação local. Podemos igualmente falar de hibridismo ao nível da linguagem, uma vez que alberga o texto, a imagem, o som e o vídeo, unidos por diversos *links*, constituindo o hipermedia.

Mas a Internet é simultaneamente um lugar de nomadismo, já que convida à mobilidade, comandada por necessidades de informação, de saber e de pertença, possível devido à ausência de condicionalismos espaço-temporais.

No seguimento do que foi referido, Silva (1999) afirma que “o indivíduo vive a possibilidade de ambivalência entre o local e o global, entre o eu e o anonimato, entre o eu e o outro do pseudónimo, entre a pertença e o desenraizamento, entre ser produtor e consumidor de conhecimentos à escala mundial, entre a nacionalidade e o cosmopolitismo, etc.”

Daqui ressalta a dimensão social inerente à Internet, já que os seus utilizadores além de informação, anseiam igualmente pela relação, a afirmação e a pertença a grupos, onde a informação assume o papel de veículo para a promoção da socialização e da sociabilidade, que é o objectivo primordial. A proliferação de comunidades virtuais surge neste contexto de dinâmica social, uma vez que se verifica a aproximação de indivíduos com interesses convergentes, onde é permitido a partilha e discussão da informação sem obstáculos espaço-temporais. Neste tipo de comunidades os indivíduos interagem para alcançar um objectivo comum, onde cada um está dependente do outro, sendo o segredo do seu sucesso manter a interdependência entre todos.

Podemos então concluir que o uso da Internet é sem dúvida o eixo condutor do desenvolvimento da sociedade da informação (SI) e a sua disseminação condiciona decisivamente a forma e a rapidez de difusão e de apropriação social das TIC, uma vez que estas tecnologias não são meros instrumentos que possibilitam a emissão/recepção de determinado conhecimento/informação. As TIC são tecnologias cognitivas e sociais que vieram alterar por completo a nossa forma de aprender, de nos relacionarmos, a nossa forma de ver o mundo, a realidade e nós próprios.

Neste sentido, podemos afirmar que existe uma interacção entre as TIC e a sociedade, influenciando-se mutuamente.

A Internet disponibiliza uma grande variedade de serviços, sendo esses mesmos serviços a mais valia desta rede. De entre os vários serviços disponíveis na Internet, seleccionámos aqueles que consideramos mais relevantes e que passaremos a explicar: a *Web*, o correio electrónico, *Internet Relay Chat* (IRC), Transferência de Ficheiros (FTP) e os grupos de discussão.

Podemos dizer que a *World Wide Web*, ou apenas *Web*, é o termo utilizado quando nos referimos à imensidão de páginas existentes em toda a Internet. Existem igualmente outros termos associados:

- página *Web*, quando nos referimos a uma determinada página;
- *Web site*, também conhecido por sítio ou sítio *Web*, que não é mais do que o conjunto de páginas *Web* num determinado endereço.

Devemos igualmente referir que muitas pessoas confundem erradamente a *Web* com Internet, isto é, pensam que as páginas *Web* são a Internet quando na realidade a é apenas um dos serviços disponíveis através da Internet.

O correio electrónico, também conhecido por *e-mail*, é o serviço mais utilizado na Internet que permite enviar e receber mensagens electrónicas de forma rápida e acessível.

O IRC (*Internet Relay Chat*), vulgarmente denominado de *Chat*, é o serviço que permite conversar com outros utilizadores em tempo real. O facto da maioria dos utilizadores usar um pseudónimo levanta questões psicológicas muito interessantes. Por exemplo, na maior parte dos casos, este "anonimato" faz com que as pessoas sejam mais abertas quando estão a comunicar por não estar a "dar a cara". Também há casos em que as pessoas assumem uma personalidade completamente diferente daquela que têm na vida real. A comunicação é, desta forma, mais livre e "à vontade". O FTP (*File Transfer Protocol*) permite efectuar a transferência de ficheiros pela Internet de uma maneira fiável. Actualmente existem programas que utilizam exclusivamente este protocolo, para que se possam efectuar transferências de ficheiros de uma forma prática. A função mais comum do FTP é o *download* de ficheiros, embora muitos programas já executem esta função, se bem que o façam de uma forma mais lenta e menos fiável do que o FTP. Com este tipo de programas também é permitido enviar ficheiros (*upload*) para áreas de FTP. O *upload* é mais utilizado para colocar páginas *on-line*.

Os grupos de discussão são a tradução de *newsgroups*. Os *newsgroups* permitem, aos utilizadores de todo o mundo, trocar ideias entre si através de mensagens que todos podem ler.

3.2.1 Caracterização do Utilizador Português

Iremos neste ponto fazer uma pequena reflexão sobre o modo como em Portugal se tem processado essa interacção no decorrer dos últimos anos, avaliando não só o processo de difusão das TIC, mas também o tipo de uso e a apropriação que a sociedade portuguesa tem feito dessas tecnologias.

A apropriação das TIC pela população portuguesa é uma realidade que tem vindo a aumentar nos últimos anos. Segundo o trabalho desenvolvido por Flávio Nunes (2004) na

Universidade do Minho, a criação da SI em Portugal depende, além da qualidade e da quantidade dos serviços disponibilizados, de uma sociedade civil capaz de explorar facilmente as diversas oportunidades que estas tecnologias poderão trazer em seu benefício.

Os dados obtidos pelo Observatório da Inovação e Conhecimento, em 2003, permitem-nos fazer uma análise da evolução do perfil do utilizador português entre 2000-2003. Podemos, através destes dados, concluir que a população de idades mais avançadas e/ou com níveis de escolarização mais reduzidos estão a transformar-se nos grupos de maior crescimento na adesão à Internet, o que irá contribuir para uma massificação destas tecnologias.

Outros dados apresentados pela UMIC¹ – Agência para a Sociedade do Conhecimento -, vêm reforçar a ideia de que a utilização das TIC pela população portuguesa tem vindo a aumentar, sendo que, em 2004, o número de utilizadores da Internet se situa nos 54%.

Outra constatação é o facto de que o principal local de acesso à Internet é a habitação dos portugueses. Esta realidade é o resultado da rápida difusão desta tecnologia, tendo por base o forte investimento das famílias, que reconhecendo a sua importância e utilidade optam por suportar os encargos inerentes (a ligação à rede e o *hardware* e *software* necessários). Segundo a UMIC, em Setembro de 2004, 49% da população portuguesa afirma possuir computador no seu agregado familiar, e 31% possui ligação à Internet.

Em relação às principais finalidades com que é utilizada a Internet, e apesar deste crescimento, continua a existir uma certa relutância no que respeita ao comércio electrónico (7% da população portuguesa). Entre os produtos adquiridos encontram-se sobretudo os livros, revistas e jornais, seguidos de música e filmes. Não será errado afirmar que a Internet continua sobretudo a ser utilizada pela população portuguesa, enquanto meio de comunicação e enquanto forma privilegiada para a pesquisa de informação.

Resumindo, podemos referir que embora não generalizada, existe actualmente uma difusão evidente das TIC em Portugal, apresentando ainda uma larga margem de progressão a curto e médio prazo, nomeadamente em segmentos diferentes dos iniciais, ou seja, os cidadãos de idade média/avançada ou com níveis de escolaridade mais baixos. Podemos igualmente dizer que a tendência de apropriação das TIC tem sido caracterizada pelo aproveitamento das vantagens mais simples e menos exigentes em

¹ UMIC – Agência para a Sociedade do Conhecimento é um instituto público, criado pelo Decreto-Lei nº16/2005, de 18 de Janeiro. (<http://www.unic.pt/UMIC/>)

termos das competências necessárias para a sua exploração e da credibilidade e confiança que envolvem, e que obviamente não serão aquelas que influenciam mais relevantemente a qualidade de vida dos cidadãos (Nunes, 2004).

3.3 Plano de Acção eEuropa

A SI é uma sociedade onde a componente da informação e do conhecimento desempenha um papel nuclear em todos os tipos de actividade humana em consequência do desenvolvimento da tecnologia digital, e da Internet em particular, induzindo novas formas de organização da economia e da sociedade. É caracterizada pela capacidade dos seus membros (cidadãos, empresas e estado) obterem e partilharem qualquer tipo de informação e conhecimento instantaneamente, a partir de qualquer lugar e na forma mais conveniente.

O desenvolvimento da SI vai ajudar a superar os grandes desafios que Portugal defronta, através da massificação do acesso e utilização segura da Internet em banda larga, da utilização de novas formas de aprendizagem em todos os níveis de ensino, da disponibilização de serviços electrónicos, da orientação dos serviços de saúde para o cidadão, da concretização de novas formas de criar valor económico e da disponibilização de conteúdos atractivos e úteis.

Até 2000, a Europa havia conhecido um conjunto de iniciativas políticas e legislativas dispersas, que acompanharam o desenvolvimento tecnológico e o debate pluridisciplinar que se foi tecendo em torno da SI.

Em 1999, foi criada, na Comissão Europeia de Romano Prodi, uma Direcção-Geral para a Sociedade de Informação e, no mesmo ano, a Comissão Europeia lançou a iniciativa “eEurope – an Information Society for all”.²

O ano de 2000 reflecte uma nova orientação da política europeia neste domínio, caracterizada pelo lançamento de planos de acção integrados, capacitados para responderem à transversalidade temática e aos desafios da SI, com o recurso a um método aberto de coordenação assente na aferição dos desempenhos das iniciativas europeias, nacionais e regionais.

A aprovação do Plano de Acção eEuropa 2002 na Cimeira da Feira em Junho de 2000 assinalou o início do processo de construção de uma política europeia integrada para a SI. No âmbito do quadro da Estratégia de Lisboa, o eEuropa 2002 foi concebido como um instrumento nuclear para o cumprimento do objectivo estabelecido pelo Conselho

² Comissão das Comunidades Europeias. *eEurope 2005: Uma Sociedade da Informação para todos*. Bruxelas, 28.05.2002

Europeu de Lisboa para a União Europeia: ‘tornar-se no espaço económico mais dinâmico e competitivo do mundo baseado no conhecimento e capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos, e com maior coesão social’.

Em Junho de 2002 foi adoptado o Plano de Acção eEurope 2005. Apesar de terem sido reassumidas as linhas orientadoras da Estratégia de Lisboa, é manifesta, neste novo plano de acção, uma deslocação dos objectivos estratégicos. O eEurope 2005 é norteado, já não pela massificação do acesso e da utilização da Internet, mas pelo estímulo aos serviços, aplicações e conteúdos seguros assentes numa infra-estrutura de banda larga amplamente disponível.

Ao lançar a parceria para o crescimento e o emprego como recomeço da estratégia de Lisboa – i2010 - uma sociedade de informação europeia para o crescimento e o emprego, o Conselho Europeu da Primavera de 2005 classificou o conhecimento e a inovação como os motores do crescimento sustentável e declarou ser essencial construir uma sociedade da informação totalmente inclusiva, baseada na utilização generalizada das TIC nos serviços públicos, nas PME e a nível doméstico.

3.3.1 Plano de Acção eEuropa 2002

O plano de acção eEuropa incidia na “disponibilidade e utilização generalizadas de redes de banda larga em toda a União até 2005, bem como (...) [no] desenvolvimento do Protocolo Internet IPv6 (...) [,] na segurança das redes e da informação, na administração em linha, na aprendizagem electrónica, na saúde em linha e no comércio electrónico”³

Podemos afirmar que o grande objectivo do plano de acção eEuropa 2002 é a concretização de uma sociedade da informação para todos, centrando-se no alargamento da conectividade com a Internet. Desta forma, assume como objectivo estratégico a massificação do acesso e da utilização, partindo da concretização de três acções:

- i) Internet mais rápida, mais barata e mais segura;
- ii) Investimento nas pessoas e nas qualificações;
- iii) Estímulo da utilização da Internet.

Muitos dos objectivos deste plano já foram alcançados, os quais estão inumerados no quadro que se segue:

³ Comissão das Comunidades Europeias. *eEurope 2005: Uma sociedade da informação para todos*. Bruxelas, 28.05.2002

Quadro II

Progressos realizados no decurso do eEuropa 2002
<ol style="list-style-type: none">1. A penetração residencial da Internet duplicou.2. Foi instaurado o quadro das telecomunicações.3. Os preços do acesso à Internet diminuíram.4. Quase todas as empresas e escolas estão conectadas.5. A Europa possui actualmente a rede dorsal de investigação mais rápida do mundo.6. O quadro jurídico do comércio está em grande parte instaurado.7. Há mais serviços da administração pública disponíveis em linha.8. Está a ser criada uma infra-estrutura de cartões inteligentes.9. Foram adoptadas e recomendadas, nos Estados-Membros, as orientações para a acessibilidade da <i>Web</i>.

Em síntese, para criar uma economia do conhecimento, o eEuropa 2002 centrou-se no alargamento da conectividade com a Internet na Europa. Para gerar crescimento, é necessário converter a conectividade em actividades económicas. Neste sentido, a transição do eEuropa 2002 para o eEuropa 2005 implicou uma deslocação dos objectivos da política europeia para a SI: a criação de condições para a massificação do acesso e utilização da Internet deu lugar à criação de condições para o desenvolvimento da oferta de aplicações, conteúdos e serviços públicos e privados seguros em banda larga.

3.3.2 Plano de Acção eEuropa 2005

A conectividade não é sinónimo de aumento de qualidade de vida e produtividade. Daí que a prioridade do eEuropa 2005 incida sobre a conversão da conectividade em actividades económicas, num ambiente favorável ao investimento privado, à criação de emprego e ao aumento da produtividade. Este plano baseia-se em dois grupos de acções que se reforçam mutuamente. O primeiro diz respeito a serviços, aplicações e conteúdos, abrangendo serviços em linha (serviços públicos, administração pública, serviços de ensino e de serviços de saúde) e negócios electrónicos, e o segundo incide na infra-estrutura de banda larga subjacente e nas questões da segurança (informação segura). O eEuropa 2005 adopta como princípio a criação de um círculo virtuoso entre os factores de estímulo à oferta (essencialmente, disponibilidade de banda larga) e os factores de estímulo à procura (essencialmente, novos serviços, conteúdos e aplicações multimédia), uma vez que uns dependem dos outros numa interdependência activa. Deste modo, estas vertentes de evolução tecnológica devem estar alinhadas com o crescimento de novos serviços, conteúdos e aplicações que gerem um círculo virtuoso de

criação de novas oportunidades e de redução de custos, de aumento de produtividade e qualidade de vida, de crescimento económico e de emprego.

3.3.3 Plano de Acção i2010

A importância económica da SI a nível da União Europeia (UE) é evidente, representando um sector responsável por cerca de 8% do PIB da UE, que contribuiu com 40% para o crescimento da produtividade europeia, e emprega actualmente 6% da população activa. Reflectindo essa relevância, a Comissão Europeia lançou recentemente a iniciativa “i2010 – Sociedade de Informação europeia para o crescimento e emprego”, para:

- Flexibilizar o mercado das telecomunicações e dos media,
- Promover o investimento em investigação e desenvolvimento necessário à criação de novo conhecimento, e
- Garantir a sua apropriação social, mobilizando a SI em todos os sectores da sociedade.

3.4 Política Portuguesa para a Sociedade da Informação

A construção da política portuguesa para a SI é indissociável da estratégia europeia neste domínio. Portugal iniciou em 1995 uma política explícita de desenvolvimento no campo da SI. Com a aprovação, em 1997, do “Livro Verde para a Sociedade da Informação”, e a inscrição em sucessivas grandes opções do plano e exercícios orçamentais de programas e medidas orientados para a concretização das orientações adoptadas, a política nacional nesta área ganhou consistência e enraizou-se no país.

Em Portugal, como na União Europeia, a dispersão institucional e programática anterior a 2000 tem vindo a dar lugar a uma abordagem política cada vez mais sistemática e coerente.

Do ponto de vista das prioridades e dos objectivos estratégicos, a concepção dos dois primeiros grandes documentos que enquadraram a política para a Sociedade da Informação em Portugal – Iniciativa Internet, Programa Operacional Sociedade da Informação e a Iniciativa Ligar Portugal – coincidiu com o objectivo estratégico inscrito no plano de acção eEuropa 2002: a massificação do acesso e da utilização da Internet.

3.4.1 Iniciativa Internet

A Iniciativa Internet, adoptada em Agosto de 2000, foi o primeiro plano de acção integrado para a SI em Portugal. Assumindo-se como um instrumento complementar do eEuropa 2002, este plano de acção visava o incremento acelerado do uso da Internet nas principais esferas sociais, mais concretamente nas escolas, nas famílias, nas empresas e na administração pública.

As metas da Iniciativa Internet são descritas em seguida:

- Atingir em 2003 taxas médias de penetração da Internet na população de 50%;
- Pelo menos metade das casas portuguesas com computadores ligados à Internet em 2003 através de:
 - Acessos em banda larga e tarifas únicas (“flat rate”) disponíveis por três meios concorrenciais: cable-modem (TV por cabo), adsl, Internet móvel (UMTS);
 - Acessos a baixa velocidade gratuitos ou a preço simbólico (acesso de cidadania).
- Postos públicos de acesso à Internet em todas as freguesias, em 2003;
- Todas as escolas com ligação à Internet no final de 2001;
- Todos os professores do ensino secundário e superior com acesso a computadores individuais em 2003;
- Todos os estudantes do ensino secundário e superior com acesso a computadores individuais em 2003;
- Multiplicar pelo menos por 10 vezes ao ano os conteúdos portugueses na Internet nos próximos três anos;
- Multiplicar por 100 o volume do comércio electrónico das empresas portuguesas nos próximos 3 anos;
- Todos os formulários oficiais na Internet em 2002. Possibilidade de submissão electrónica generalizada em 2003. Todos os serviços públicos estarão *on-line* na Internet até 2005;
- Competências básicas de uso das tecnologias de informação: 2 milhões em 2006.
- De entre os múltiplos vectores de actuação, a Iniciativa Internet apostava essencialmente em três domínios de actuação para produzir a desejada massificação do uso da Internet pela população:
 - Efeito multiplicador das escolas;
 - Incentivo às famílias;
 - Liberalização do sector das telecomunicações, com vista ao abaixamento dos custos;
- Entrada em funcionamento do UMTS.

3.4.2 Programa Operacional Sociedade da Informação

O Programa Operacional Sociedade da Informação é, desde 2000, o principal instrumento financeiro do desenvolvimento da SI em Portugal. Este programa assume como eixos prioritários de intervenção:

- A formação de competências;
- A promoção de acessibilidades e conteúdos;
- O desenvolvimento de investigação científica e tecnológica para a sociedade da informação;
- A promoção do funcionamento em rede à escala regional ou nacional (Portugal Digital);
- A modernização da administração pública (Estado Aberto);
- A observação;
- A avaliação.

3.4.3 Iniciativa Ligar Portugal

A iniciativa Ligar Portugal é um dos vectores estratégicos do Plano Tecnológico do XVII governo, alargando o âmbito de intervenção do Estado na mobilização da SI, dirigindo o esforço público e privado para consolidar ou reforçar iniciativas em curso, preencher lacunas, e promover a inovação e a criação de novos produtos e serviços.

A iniciativa Ligar Portugal vem também responder aos desafios apresentados pela Comissão Europeia. De facto, Portugal permanece, no final de 2004, como um dos países da Europa dos quinze (UE15) com uma das taxas mais baixas de utilização regular de Internet (isto é, 25% da população entre 16 e 74 anos, face a 41% na UE15). É pois essencial estimular a percepção dos portugueses sobre a utilidade das TIC, facilitando a sua familiarização com a utilização de computadores e a Internet, nomeadamente promovendo sempre que necessário agentes de intermediação para combater a info-exclusão. Qualquer acção futura terá, ainda, de tornar o mercado nacional de telecomunicações mais competitivo, estimulando a concorrência e a redução dos preços dos serviços de telecomunicações, e promovendo um desenvolvimento mais rápido e sustentado neste domínio.

Ligar Portugal é assim uma iniciativa orientada para mobilizar uma base social de apoio estendida a todos os cidadãos, escolas, empresas, centros de investigação, associações e municípios, de forma a desenvolver a SI e estratégias de conhecimento em Portugal. Pretende-se diversificar o investimento público, direccionando-o para consolidar ou reforçar iniciativas em curso com grande probabilidade de sucesso, preencher lacunas, e promover a inovação e a criação de novos negócios em áreas de desenvolvimento

estratégico. Este processo aumentará a disponibilização e utilização de novos serviços e conteúdos, via Internet, transversais a todos os sectores da sociedade, com impacto directo na qualidade de vida e trabalho das pessoas, e contribuirá para o desenvolvimento de Portugal.

O novo plano de acção eEuropa 2005 parte da premissa de que a massificação do acesso e da utilização da Internet já se verificou em toda a Europa, e orienta as prioridades para a oferta de serviços e conteúdos seguros em banda larga.

3.5 E-learning

As TIC transformaram a forma de agir na sociedade, fazendo parte do quotidiano da maioria dos cidadãos. A educação não pode passar ao lado desta transformação, sendo imperativo a aceitação e a inclusão de processos de ensino e aprendizagem alternativos ao modelo tradicional de ensino.

Porém, as TIC são utilizadas na educação em contextos e com objectivos distintos. Segundo Gomes (s/d), o ensino presencial com recurso às tecnologias continua a ser o caso mais comum de introdução das TIC na educação.

Outra forma da utilização das TIC é o auto-estudo com base em documentos electrónicos, isto é, o recurso a documentos para estudo autónomo em suportes digitais como DVD's ou CD-ROMs.

Com a progressiva massificação do acesso e da utilização da Internet, um novo domínio de utilização das TIC na educação tem vindo a afirmar-se. Gomes (s/d) define este contexto de “extensão virtual da sala de aula presencial”, onde o recurso à Internet serve para a disponibilização *on-line* de informações relativas à actividade pedagógica.

A educação à distância é outra vertente da utilização das TIC, onde as mesmas assumem um papel indiscutível, dado que são uma forma de ultrapassar as barreiras do espaço e do tempo que separam formador e formandos.

Todos os contextos educativos referenciados têm a sua validade e objectivos distintos. No entanto, a nossa referência aos mesmos surge para enquadrar um novo domínio da utilização das TIC na educação – o *e-learning*.

Segundo Gomes (s/d), os cenários anteriormente referidos são muitas vezes confundidos com *e-learning*. Queremos com isto dizer que, apesar de existir uma zona de intersecção destes contextos com o e.learning, nenhum deles constitui por si só uma situação de *e-learning*.

Assim, o *e-learning* pode ser definido como “ a utilização das novas tecnologias multimédia e da Internet, para melhorar a qualidade da aprendizagem, facilitando o

acesso a recursos e a serviços, bem como a intercâmbios e colaboração à distância” (Joce, 2002 citado em Gomes, s/d)

O *e-learning* é um novo cenário de educação e de criação de situações de aprendizagem baseadas na exploração de diversos recursos disponíveis na Internet, na partilha de experiências entre todos os participantes, no envolvimento numa comunidade de aprendizagem no espaço virtual, no empreendedorismo do aluno, facilitado por uma empatia de uso da Internet como tecnologia de suporte.

Assim podemos apontar como principais vantagens do *e-learning*:

- Ritmo personalizado;
- Flexibilidade temporal e espacial;
- Redução e rentabilização de recursos;
- Distribuição rápida de conteúdos.

No entanto o *e-learning* tem algumas restrições, uma vez que requer aos destinatários: - maior nível de motivação e autonomia de aprendizagem;

- conhecimentos e apetência pelo uso de tecnologias;
- ligação de banda larga à Internet.

Em Portugal, e apesar das limitações, o *e-learning* é uma alternativa pedagógica em expansão, já utilizada por diversas instituições como meio para formar pessoas.

O *blended-learning* (*b-learning*), surge como uma modalidade de formação que combina a componente de formação *on-line* e a componente presencial com papéis complementares.

CAPÍTULO III

RECOLHA E DISCUSSÃO DE DADOS DE SUPORTE À IDENTIFICAÇÃO DE FUNCIONALIDADES

1. Introdução

Como referido na metodologia, no capítulo I, a primeira fase deste projecto consistiu na recolha de dados, através de um inquérito entregue aos encarregados de educação que constituem a amostra.

Ao longo deste capítulo iremos apresentar e discutir os dados obtidos nos inquéritos, que serviram para justificar a nossa proposta para o sistema de comunicação para o jardim de infância como forma complementar de comunicação entre os encarregados de educação e a instituição, e que acreditamos ser capaz de melhorar a interacção entre estas duas entidades.

2. Apresentação dos Dados Obtidos

2.1 Introdução

Quando apresentámos o nosso projecto de investigação, propusemo-nos discutir de que forma podem as TIC, mais especificamente, um sistema de comunicação influenciar a participação dos pais no processo educativo dos seus educandos em idade pré-escolar.

Após uma reflexão inicial, decidimos que seria pertinente elaborar um inquérito aos pais, que nos permitisse compreender as necessidades de comunicação sentidas pelos mesmos e que pudessem ser melhoradas por recurso a um sistema de comunicação suportado na Internet.

2.2 Tipo de Inquéritos

O objectivo principal na construção deste inquérito foi o de recolher, junto dos pais, dados que nos permitissem não só perceber a sua relação actual com o jardim de infância (conhecimento do jardim de infância, tipo de participação, tipo de relações que estabelece), mas igualmente obter a sua opinião sobre o que consideram importante existir num sistema de comunicação deste género.

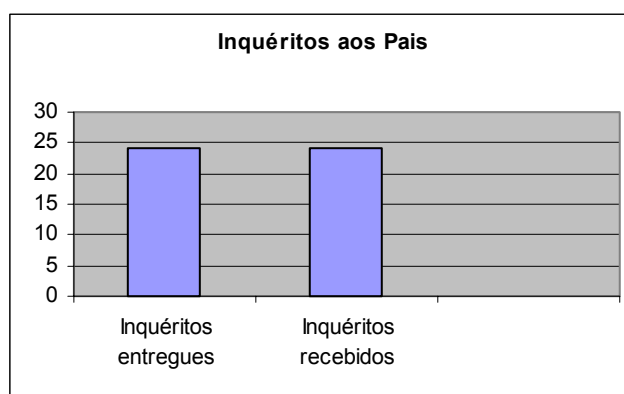
Na elaboração deste inquérito, com 21 questões, procurámos utilizar uma linguagem simples, para que todos os inquiridos pudessem compreender o que se pretendia obter. Optámos por este tipo de instrumento de recolha de dados para que fosse possível descrever os dados obtidos o mais objectivamente possível.

A amostra seleccionada é constituída pelos pais da sala dos 4 anos do Centro Social Santa Joana Princesa, uma instituição de solidariedade social (IPSS), em Aveiro, o que perfaz um total de 24 inquéritos, abrangendo um universo de 48 encarregados de educação. A razão do enquadramento da nossa escolha, prende-se com o facto de a investigadora ser a educadora responsável por este grupo desde 2001, o que nos permite ter um maior controlo do processo de recolha de dados.

O inquérito foi elaborado em Setembro de 2004 e distribuído aos pais no início de Outubro do mesmo ano, na primeira reunião de pais. Esta reunião serviu igualmente para explicar aos pais que o inquérito tem como finalidade a obtenção de dados necessários para a elaboração da presente dissertação.

O gráfico seguinte demonstra que todos os inquiridos devolveram o inquérito distribuído:

Gráfico I



No entanto, devemos salientar que os resultados obtidos não devem ser alvo de generalizações, dado que apenas se aplicam ao grupo em questão. Todavia, esperamos com o nosso estudo contribua para um aprofundamento do tema sobre o qual incide a nossa investigação.

2.3 O que quisemos saber

Dado o objectivo da elaboração deste inquérito, tivemos em consideração cinco tópicos principais:

- **Características dos Pais/Encarregados de Educação**
 - idade do Pai e da Mãe – Q 1
 - número de filhos – Q 1
 - habilitações académicas do Pai e da Mãe – Q 2

- actividade profissional do Pai e da Mãe – Q 3
- horário de trabalho do encarregado de educação – Q 4
- ocupação extra-laboral do encarregado de educação – Q 5
- quem acompanha a criança ao jardim de infância – Q 6
- nível de conhecimento do jardim de infância – Q 7
- **Relações entre o Jardim de Infância e a Família**
 - percepção dos pais sobre os acontecimentos em que o jardim de infância contacta os pais – Q 8
 - frequência desse contacto – Q 8.1
 - relações que estabelece no jardim de infância – Q 9
 - opinião sobre a sua própria participação – Q 10, Q 11
 - tipo de informações que os pais querem saber sobre o processo educativo – Q 12
- **Relações com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)**
 - familiaridade com o computador – Q 13, Q 14
 - disponibilidade e regularidade do acesso à Internet – Q 15
 - utilização de serviços na Internet – Q 16
- **Opinião sobre as Funcionalidades do Sistema de Comunicação**
 - tipo de informações pertinentes – Q17
 - tipo de serviços pertinentes – Q 18
 - regularidade de acesso a este tipo de serviço – Q 19, Q 20
 - pertinência deste tipo de serviço – Q 21

2.3.1 Características dos Pais/ Encarregados de Educação inquiridos

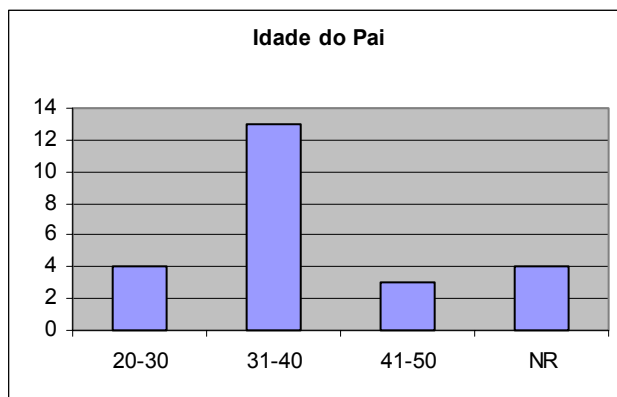
Iremos neste ponto apresentar os resultados obtidos relativamente às características dos inquiridos, nomeadamente a idade, as habilitações académicas, as actividades extra-laborais e o número de filhos.

2.3.1.1 Por Idade

A faixa etária entre os 31 e os 40 anos foi a que verificou maior número de respostas, tanto para o pai como para a mãe.

Relativamente aos pais inquiridos podemos concluir que a média de idades é de 36,5 anos, verificando-se que o mais novo tem 27 anos e o mais velho 45 anos. A discriminação dos valores é expressa nos quadros seguintes:

Gráfico II

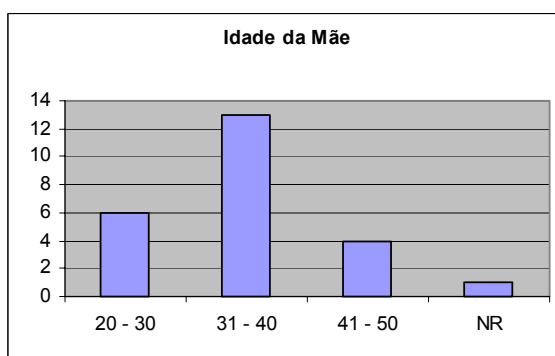


Quadro III

Idade do Pai		
	Frequências	
20 – 30	4	16,7%
30 – 40	13	54,2%
40 – 50	3	12,5%
Não responderam	4	16,7%

No que respeita às mães inquiridas podemos constatar que a média de idades é de 31,8 anos, sendo que a mais nova tem 23 anos e a mais velha 43 anos. Os seguintes quadros elucidam-nos sobre os valores acima descritos:

Gráfico III



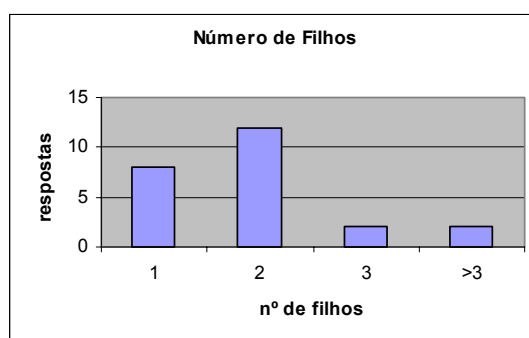
Quadro IV

Idade da Mãe		
	Frequências	
20 – 30	6	25%
30 – 40	13	54,2%
40 – 50	4	16,7%
Não responderam	1	4,2%

2.3.1.2 Por Número de Filhos

Os dados obtidos demonstram que 50% dos inquiridos têm dois filhos e que 33,3% têm apenas um filho, confirmando-se a tendência generalizada para famílias pouco numerosas.

Gráfico IV



Quadro V

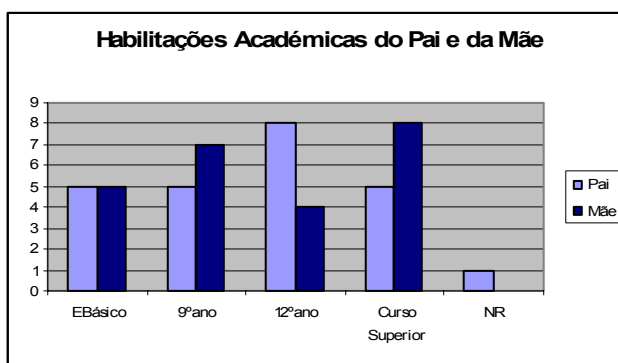
Nº de Filhos		
	Frequências	
1 filho	8	33,3%
2 filhos	12	50%
3 filhos	2	8,3%
Mais de 3 filhos	2	8,3%

2.3.1.3 Por Habilitações Académicas

Segundo os valores obtidos, podemos afirmar que a maioria dos pais possui habilitações académicas iguais ou superiores ao 9º ano de escolaridade. Relativamente ao pai, podemos constatar que 54,2% tem no mínimo o ensino secundário completo, entre os

quais 20,8% tem como escolaridade máxima o ensino superior. No que respeita às mães, concluímos que 50% das inquiridas tem no mínimo o ensino secundário completo, entre as quais 33,3% tem como escolaridade máxima o ensino superior, o que demonstra que a maior percentagem das mães inquiridas é titular de um curso superior. O gráfico e o quadro seguintes exemplificam os valores acima descritos:

Gráfico V



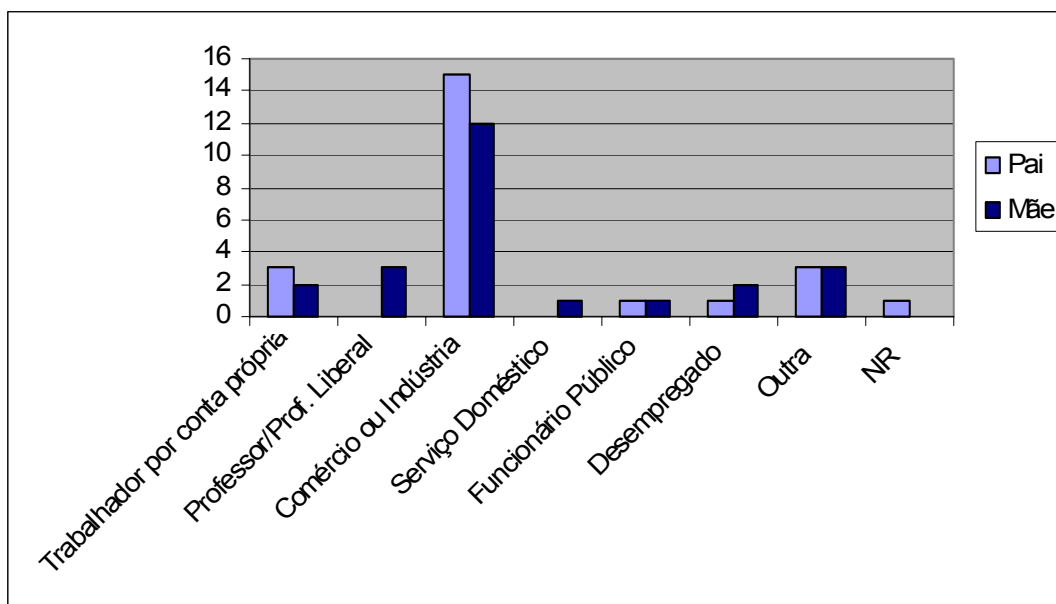
Quadro VI

	Frequências			
	Pai		Mãe	
Ensino Básico	5	20,8%	5	20,8%
9º ano	5	20,8%	7	29,2%
12º ano	8	33,3%	4	16,7%
Curso superior	5	20,8%	8	33,3%
Não responderam	1	4,2%	0	0%

2.3.1.4 Por Actividade Profissional

Conforme os dados obtidos, podemos verificar que ambos os pais estão inseridos no mercado de trabalho, o que vem confirmar uma tendência cada vez mais generalizada de que mulheres/mães tendem a manter empregos a tempo inteiro, ao contrário do que sucede noutros países da Europa.

Gráfico VI

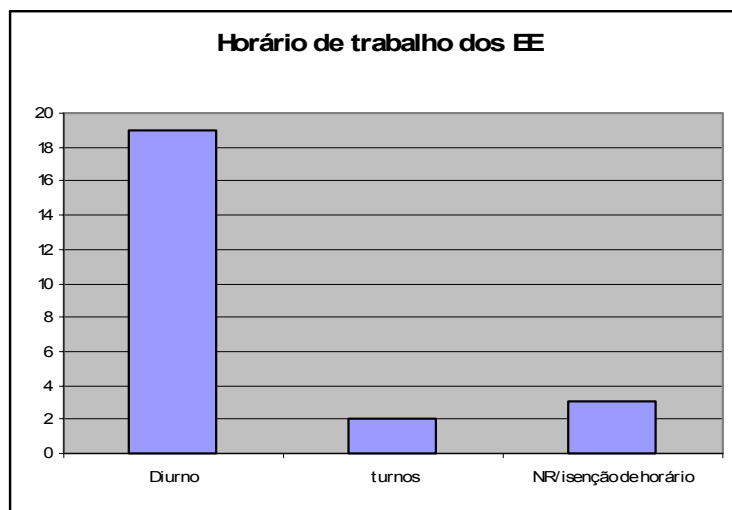


Quadro VII

	Frequências			
	Pai		Mãe	
Trabalhador por conta própria	3	12,5%	2	8,3%
Professor/Prof.Liberal	0	0%	3	12,5%
Comércio ou Indústria	15	62,5%	12	50%
Serviço doméstico	0	0%	1	4,2%
Funcionário Público	1	4,2%	1	4,2%
Desempregado	1	4,2%	2	4,2%
Outra	3	12,5%	3	12,5%
Não responderam	1	4,2%	0	0%

Relativamente ao horário de trabalho dos encarregados de educação, podemos concluir que 79,2% dos encarregados de educação tem um horário diurno, 8,3% trabalha por turnos e que 12,5% não respondeu ou tem isenção de horário.

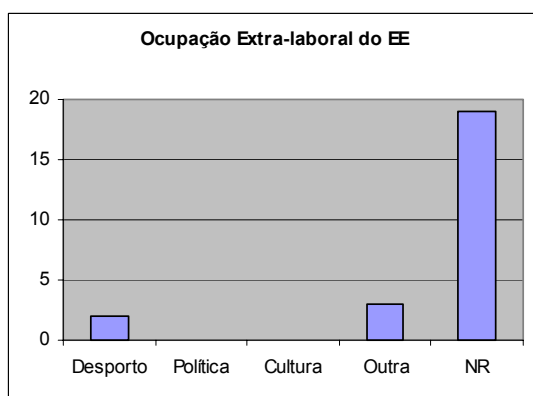
Gráfico VII



2.3.1.5 Por Ocupação Extra-laboral

Os resultados obtidos demonstram que a maioria dos encarregados de educação não tem nenhuma ocupação extra-laboral. Este facto é, muito provavelmente, resultado da elevada exigência profissional a que os mesmos estão sujeitos, restando muito pouco tempo para espaços de lazer, cultura ou outros, sendo o tempo que sobra dedicado ao convívio familiar.

Gráfico VIII



Quadro VIII

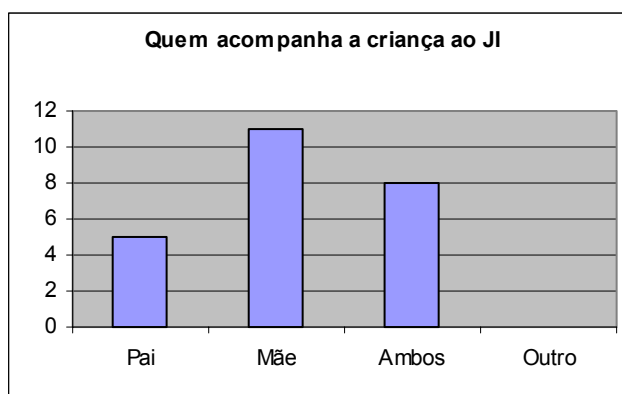
	Frequências	
Desporto	2	8,3%
Política	0	0%
Cultura	0	0%
Outra	3	12,5%
Não responderam	19	79,2%

2.3.1.6 Conhecimento do Jardim de Infância

Ao formularmos esta questão, é nosso objectivo saber a opinião dos encarregados de educação sobre o seu conhecimento do jardim de infância. Apesar de o questionário não permitir recolher essa informação, o facto de, além de ser investigadora, ser a educadora responsável pelo grupo, podemos afirmar que os encarregados de educação são na sua

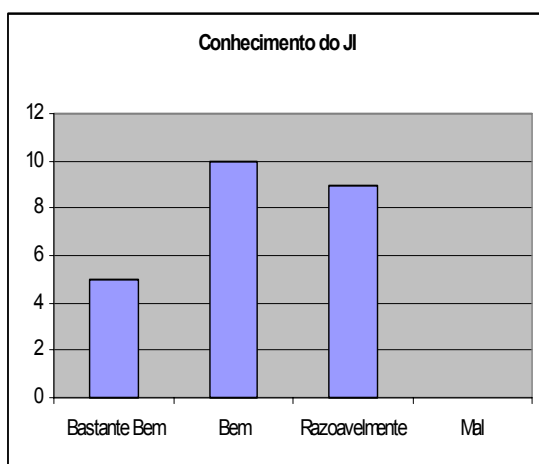
totalidade um dos progenitores (Mãe – 58,3%; Pai – 33,3%). No entanto, este papel é, na prática, assumido por quem acompanha a criança ao jardim de infância. A maioria das crianças é acompanhada por um ou por ambos os pais, dado que apenas 3 das crianças optaram, embora esporadicamente, pelo transporte escolar. Estes valores vêm discriminados no gráfico seguinte:

Gráfico IX



Relativamente ao conhecimento que os encarregados de educação têm do jardim de infância podemos afirmar que a maioria considera que conhece bem o estabelecimento educativo (41,7%). Os quadros seguintes ilustram os valores observados:

Gráfico X



Quadro IX

	Frequências	
Bastante bem	5	20,8%
Bem	10	41,7%
Razoavelmente	9	37,5%
Mal	0	0%

2.3.2 Características do Jardim de Infância

Neste ponto, pretendemos descrever com base nos resultados obtidos, a opinião dos encarregados de educação sobre o jardim de infância. Temos como objectivo recolher

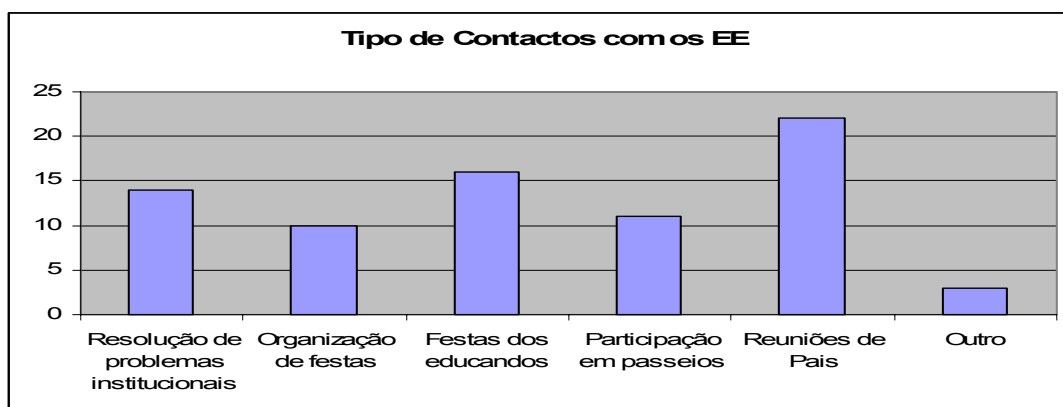
informações sobre a dinâmica e a interacção actuais entre os encarregados de educação e a instituição: contactos, tipo de relações que estabelece e a opinião dos mesmos sobre a sua participação no processo educativo.

2.3.2.1 Contactos do Jardim de Infância com os Encarregados de Educação

De acordo com o gráfico XI / Quadro X, podemos concluir que a opção que verificou maior índice de respostas foi o contacto para reuniões de pais (66,7%). Este resultado deve-se ao facto de as reuniões de pais servirem de meio para que os mesmos conheçam a forma de funcionamento da instituição.

Em termos de organização do CSSJP, podemos afirmar que é na primeira reunião de pais, que se realiza em final Setembro, que os pais ficam a conhecer o Projecto Educativo da Instituição (plano de acção que envolve todas as valências da instituição), o Projecto Pedagógico da sala do(s) seu(s) educando(s) (plano de acção pedagógica de sala), o Plano Anual de Actividades e o Regulamento do jardim de infância.

Gráfico XI

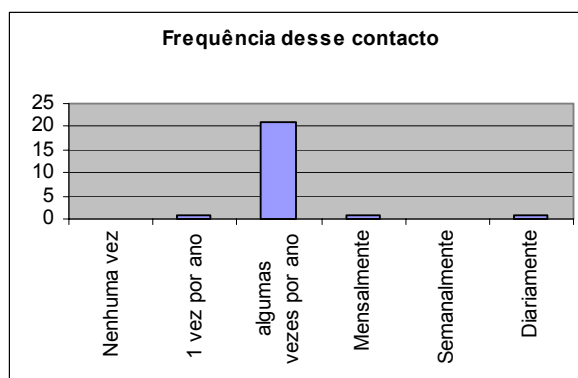


Quadro X

	Frequências	
Reuniões para resolução de problemas institucionais	10	41,7%
Organização de festas	7	29,2%
Festas que envolvam os educandos	11	45,8%
Participação em viagens ou passeios	7	29,2%
Reuniões de Pais	16	66,7%
Outra	1	4,2%

No que respeita à frequência com que esse contacto se estabelece, podemos verificar que a grande maioria dos inquiridos (87,5%) afirma que o JI o contacta algumas vezes por ano, conforme o gráfico seguinte:

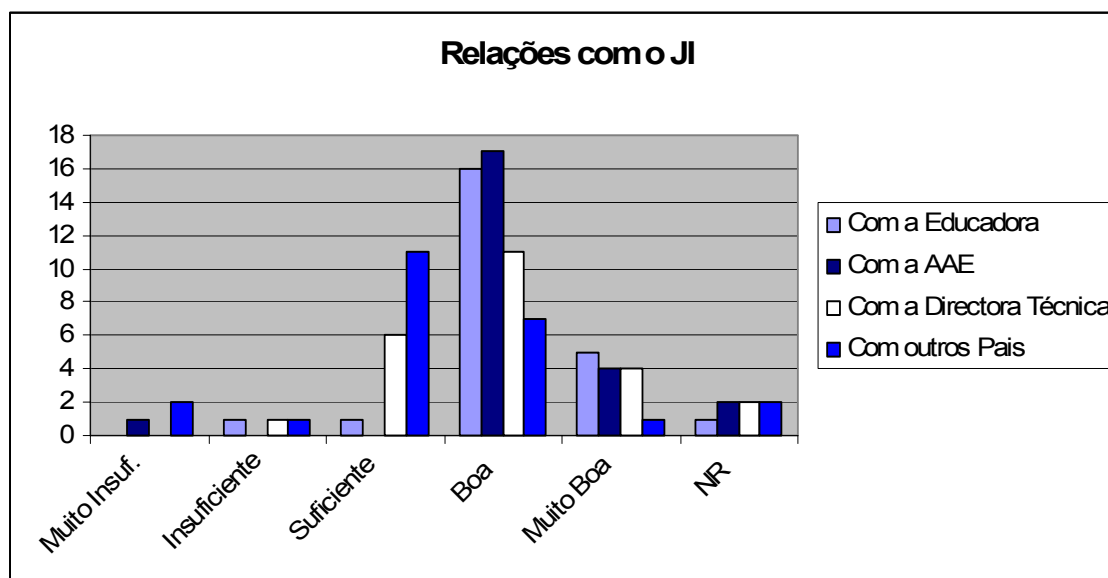
Gráfico XII



2.3.2.2 Tipo de Relações que estabelece no Jardim de Infância

Dado que a comunicação que se estabelece entre os demais agentes educativos assume uma importância vital no processo educativo, considerámos que seria pertinente recolher a opinião dos pais sobre as relações interpessoais que estabelece no JI.

Gráfico XIII



Quadro XI

	1 Muito insuficiente	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Boa	5 Muito boa	Não responderam
Com a Educadora	---	1 4,2%	1 4,2%	16 66,7%	5 20,8%	1 4,2%
Com a AAE	1 4,2%	---	---	17 70,8%	4 16,7%	2 8,3%
Com a Directora Técnica	---	1 4,2%	6 25%	11 45,8%	4 16,7%	2 8,3%
Com outros Pais	2 8,3%	1 4,2%	11 45,8%	7 29,2%	1 4,2%	2 8,3%

Desta forma, e segundo o gráfico XIII e o quadro XI, podemos concluir que maioria dos inquiridos classifica como boa a relação que estabelece com os agentes internos da instituição (Educadora, Ajudante de Acção Educativa e Directora Técnica). Estes resultados pressupõem que existe um bom ambiente comunicativo entre os pais e os agentes institucionais. Como anteriormente referido, sabemos que a boa relação/comunicação entre o JI e a família permite um enriquecimento do processo educativo, contribuindo para o sucesso educativo.

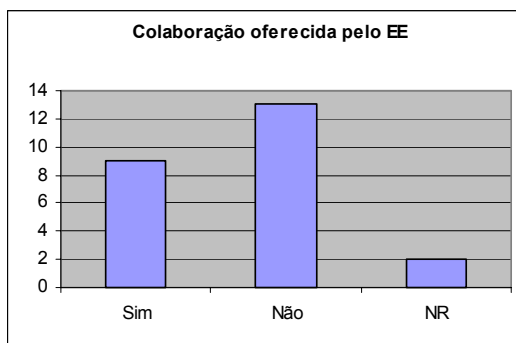
2.3.2.3 Colaboração dos Encarregados de Educação

É indiscutível a influência positiva do envolvimento dos pais no processo educativo. A própria Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, define que a instituição pré-escolar deve estabelecer estreita colaboração com a família, de forma a favorecer o desenvolvimento harmonioso da criança.

Neste sentido, considerámos importante recolher a opinião dos pais quanto à sua colaboração/participação com a educadora, com a Direcção e como os mesmos se situam quanto à partilha de informações.

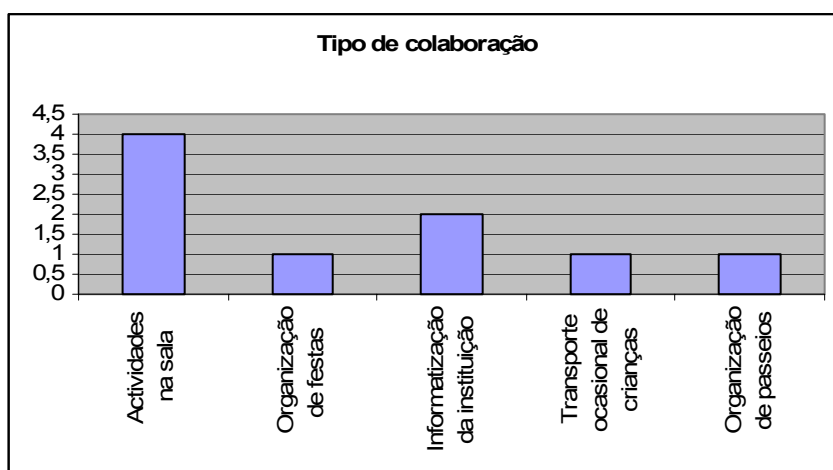
No que respeita à oferta de colaboração por parte dos encarregados de educação, verificamos que apenas 37,5% dos inquiridos responderam afirmativamente, tendo a maioria (54,2%) respondido negativamente. O gráfico que se segue reflecte os valores obtidos:

Gráfico XIV



O gráfico XV e o quadro XII demonstram o tipo de colaboração citada pelos encarregados de educação que responderam afirmativamente quanto à oferta da sua colaboração ao JI (9 respostas afirmativas):

Gráfico XV



Quadro XII

Tipo de colaboração	Frequências	
	Actividades na sala	4
Organização de festas	1	11,1%
Informatização da instituição	2	22,2%
Transporte ocasional de crianças	1	11,1%
Organização de passeios	1	11,1%

Relativamente à colaboração com a educadora, podemos constatar que 62,5% dos inquiridos situa a sua colaboração num nível médio ao acima da média, e que apenas

33,3% regista valores abaixo da média. Situação semelhante no que respeita à partilha de informações, cujos valores abaixo da média são de 8,3%, tendo os restantes dos inquiridos assumido que têm uma participação média ou acima da média. Os gráficos seguintes demonstram estes valores:

Gráfico XVI

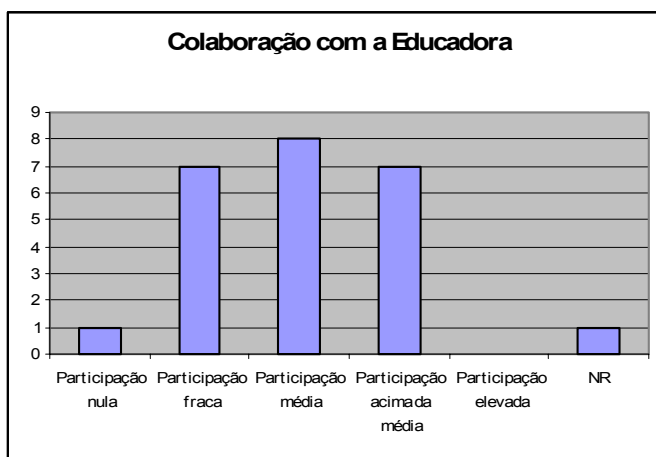
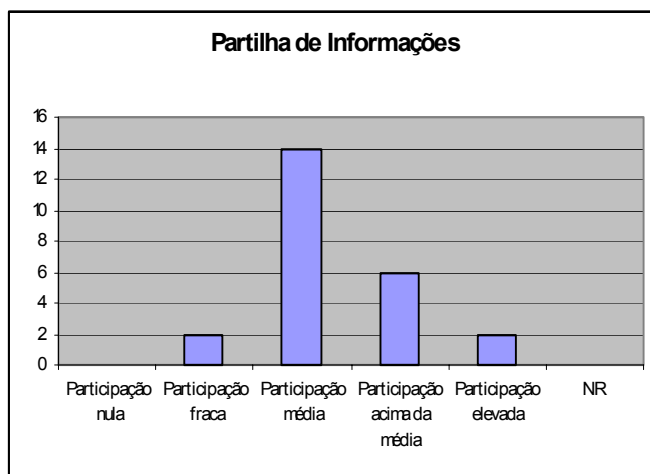
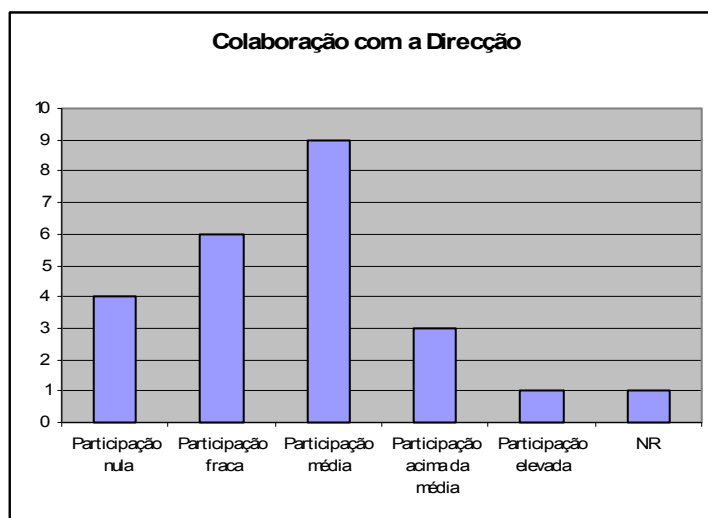


Gráfico XVII



O gráfico XVIII apresenta os dados obtidos relativos à colaboração dos encarregados de educação com a Direcção da instituição que demonstram valores inversos, isto é, a maioria dos inquiridos (79,2%), assume que a sua colaboração é igual ou inferior à média, tendo apenas 16,7% afirmado que tem uma colaboração com a Direcção acima da média ou elevada.

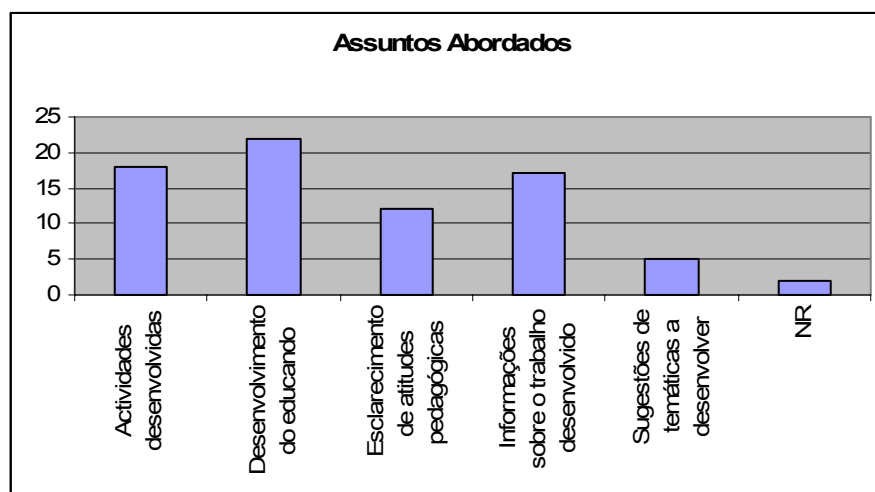
Gráfico XVIII



2.3.2.4 Assuntos abordados com a Educadora de Infância

Considerámos importante saber que tipo de assuntos são abordados pelos encarregados de educação junto da educadora de infância. Após a análise dos dados recolhidos, verificamos que a menor percentagem de respostas (20,8%) se regista na opção de “sugestões de temáticas a desenvolver”. Relativamente às restantes opções, constatamos que todas elas tiveram uma frequência de respostas igual ou superior a 50%, tal como o quadro e gráfico seguintes exemplificam:

Gráfico XIX



Quadro XIII

	Frequências	
Actividades desenvolvidas	18	75%
Desenvolvimento do educando	22	91,7%
Esclarecimento sobre dúvidas pedagógicas	12	50%
Informações sobre o trabalho desenvolvido	17	70,8%
Sugestões de temáticas	5	20,8%
Outra	--	--
Não responderam	2	8,3%

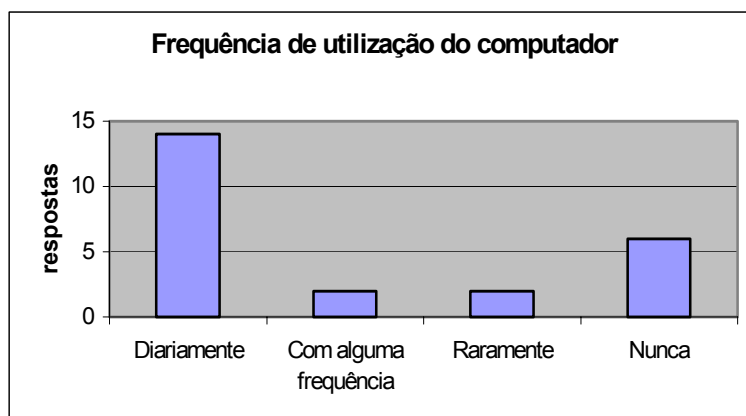
2.3.3 Relação dos Encarregados de Educação com as TIC

Tomando em consideração o teor deste trabalho de investigação, consideramos pertinente recolher informações sobre a relação dos encarregados de educação com as TIC. Neste sentido, quisemos saber como estes classificam a sua relação com o computador, a frequência com que utilizam o computador, acesso à Internet e os serviços da Internet mais utilizados.

2.3.3.1 Relação com o Computador

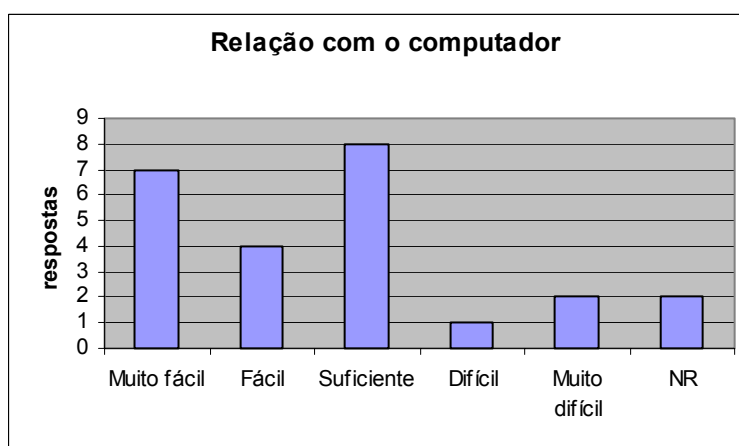
De acordo com os dados obtidos podemos afirmar que 58,3% dos inquiridos afirmam utilizar o computador diariamente. Em oposição, 25% dos inquiridos refere nunca recorrer ao uso do computador. O gráfico seguinte demonstra os resultados obtidos:

Gráfico XX



Quando questionados relativamente à utilização do computador, verificamos que a maioria das respostas (79.2%) se situa entre o muito fácil e o suficiente, enquanto 12,5% dos inquiridos refere que a utilização do computador é difícil ou muito difícil. O gráfico seguinte demonstra os resultados registados:

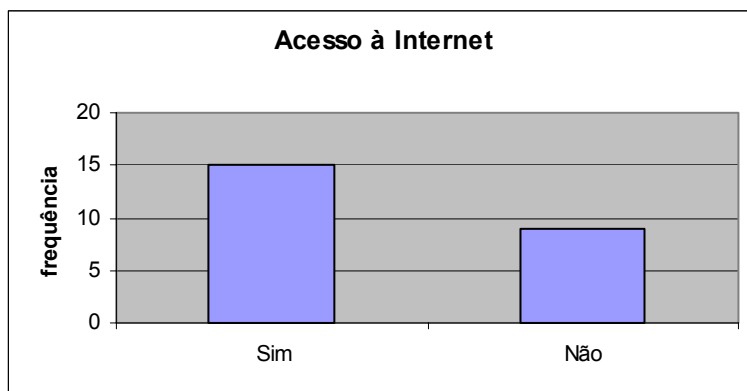
Gráfico XXI



2.3.3.2 Acesso à Internet

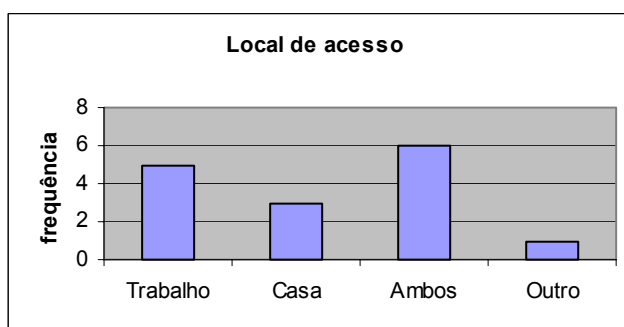
A viabilidade da implementação de um sistema de comunicação para os encarregados de educação depende do facto de os mesmos terem ou não acesso à Internet. Apesar de o acesso a este serviço ser cada vez mais comum, verificamos que 37,5% dos inquiridos respondeu que não acede à Internet. No entanto, consideramos ser possível dar continuidade a este estudo. Os valores obtidos vêm discriminados no gráfico que se segue.

Gráfico XXII



Relativamente às 15 respostas afirmativas, podemos constatar que 33,3% tem acesso no local de trabalho, 20% afirma ter acesso em casa, 40% afirma ter acesso à Internet tanto em casa como no local de trabalho e ainda 6,7% refere ter acesso noutra local. O gráfico que se segue identifica os valores acima referidos.

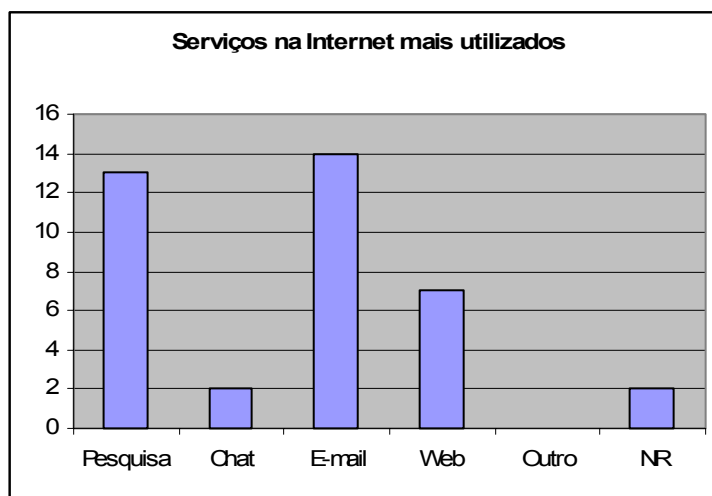
Gráfico XXIII



2.3.3.3 Serviços da Internet

Quisemos recolher informações sobre os serviços da Internet que os encarregados de educação mais utilizam. As opções de escolha eram as seguintes: pesquisa de informação, *chat*, correio electrónico, *Web* e ainda colocamos uma opção aberta. Os resultados vêm discriminados no gráfico que se segue:

Gráfico XXIV



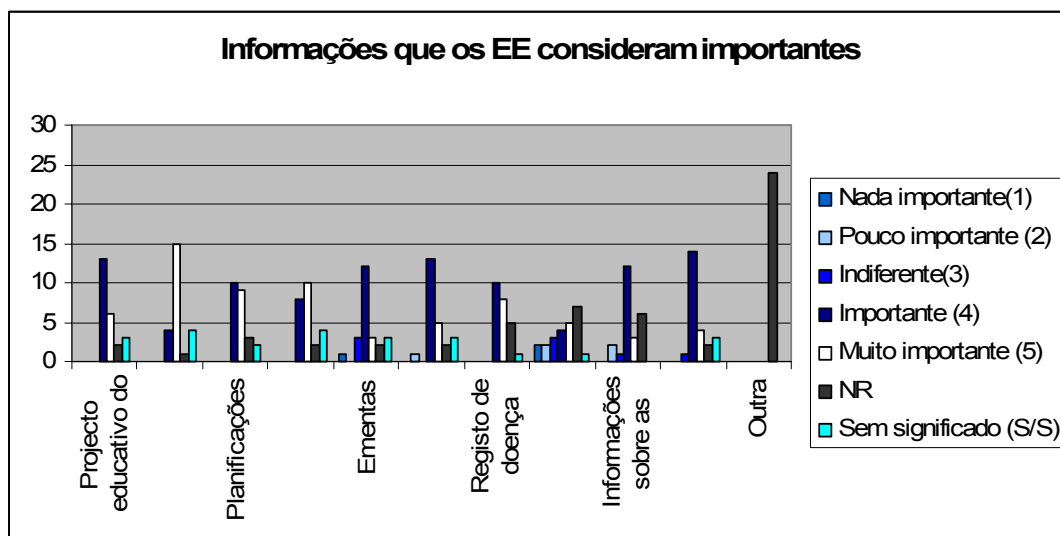
2.3.4 O Sistema de comunicação

O trabalho de investigação em curso pretende discutir se o recurso a um sistema de comunicação *on-line* pode incentivar a participação das famílias no processo educativo a nível pré-escolar. Neste sentido, considerámos importante recolher junto dos encarregados de educação a sua opinião sobre as informações, serviços que um sistema de comunicação *on-line* desta natureza deve conter, assim como a utilidade que atribuem à introdução das TIC na educação a nível pré-escolar.

2.3.4.1 Informações

Pedimos aos encarregados de educação que dessem a sua opinião sobre as informações que consideram passíveis de serem difundidas num sistema de comunicação *on-line*, atribuindo a cada uma das opções um grau de importância. O gráfico e o quadro que se seguem identificam os resultados obtidos.

Gráfico XXV



Quadro XIV

	Frequências						
	1 nada importante	2 pouco importante	3 Indiferente	4 importante	5 Muito importante	NR	S/S (x)
Projecto educativo do JI	--	--	--	13 54,2%	6 25%	2 8,3%	3 12,5%
Projecto Pedagógico da sala	--	--	--	4 16,7%	15 62,5%	1 4,2%	4 16,7%
Planificações	--	--	--	10 41,7%	9 37,5%	3 12,5%	2 8,3%
Relatório diário das actividades	--	--	--	8 33,3%	10 41,7%	2 8,3%	4 16,7%
Ementas	1 4,2%	--	3 12,5%	12 50%	3 12,5%	2 8,3%	3 12,5%
Eventos	--	1 4,2%	--	13 54,2%	5 20,8%	2 8,3%	3 12,5%

Registo de doença	--	--	--	10 41,7%	8 33,3%	5 20,8%	1 4,2%
Visualização de imagens em tempo real	2 8,3%	2 8,3%	3 12,5%	4 16,7%	5 20,8%	7 29,2%	1 4,2%
Informações sobre as actividades extra-curriculares	--	2 8,3%	1 4,2%	12 50%	3 12,5%	6 25%	--
Informações sobre a educação em geral	--	--	1 4,2%	14 58,3%	4 16,7%	2 8,3%	3 12,5%
Outra	--	--	--	--	--	24 100%	--

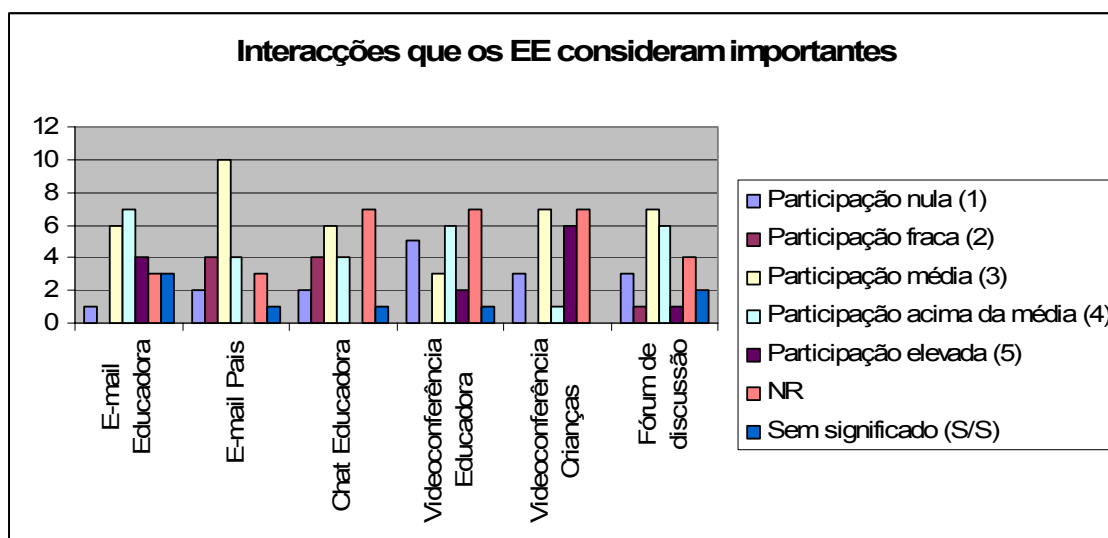
Legenda: Escala de 1 a 5, em que 1= nada importante, 2= pouco importante, 3= indiferente, 4= importante e 5= muito importante/ NR = não respondeu, S/S = sem significado

Com base nos resultados obtidos, podemos afirmar que a maioria dos encarregados de educação gostava de poder ter acesso a todo o tipo de informações, sejam elas de carácter institucional ou pedagógico.

2.3.4.2 Interacções

Quisemos igualmente saber quais as interacções que os encarregados de educação gostariam de poder realizar num sistema de comunicação com estas características. Desta forma, pedimos aos mesmos que atribuíssem um nível de participação a cada uma das opções expostas. O gráfico XXVI e o quadro XV identificam os resultados obtidos.

Gráfico XXVI



Quadro XV

	Frequências						
	1	2	3	4	5	NR	S/S
E-mail Educadora	1 4,2%	--	6 25%	7 29,2%	4 16,7%	3 12,5%	3 12,5%
E-mail Pais	2 8,3%	4 16,7%	10 41,7%	4 16,7%	--	3 12,5%	1 4,2%
Chat Educadora	2 8,3%	4 16,7%	6 25%	4 16,7%	--	7 29,2%	1 4,2%
Videoconferência com a Educadora	5 20,8%	--	3 12,5%	6 25%	2 8,3%	7 29,2%	1 4,2%
Videoconferência com as crianças	3 12,5%	--	7 29,2%	1 4,2%	6 25%	7 29,2%	--
Fórum de Discussão	3 12,5%	1 4,2%	7 29,2%	6 25%	1 4,2%	4 16,7%	2 8,3%

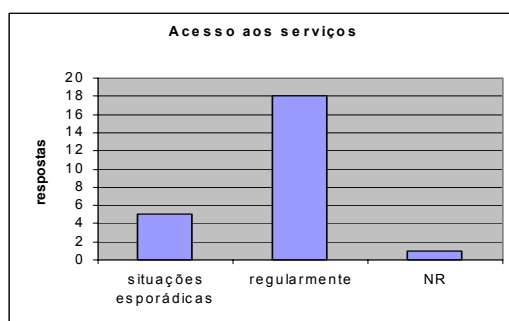
Legenda: Escala de 1 a 5, em que 1= participação nula, 2= participação fraca, 3= participação média, 4= participação acima da média e 5= participação elevada/ NR = não respondeu, S/S = sem significado

Podemos concluir, com base nos dados obtidos, que os encarregados de educação demonstraram valorizar o *e-mail* quer com a educadora quer com os outros encarregados de educação, e o fórum de discussão, que são os dois serviços disponíveis na Internet habitualmente mais utilizados. Contrariamente ao que seria de esperar, no que respeita à videoconferência quer com a educadora quer com as crianças, as respostas com maior percentagem é o nível 4 (25%) e o nível 3 (29.7%), respectivamente.

2.3.4.3 Regularidade de Acesso

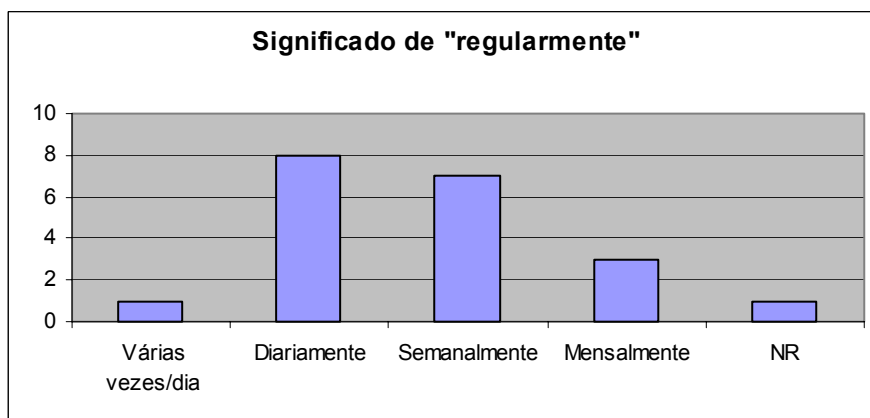
Pedimos igualmente aos encarregados de educação a sua opinião sobre a regularidade que consideram pertinente aceder a um sistema de comunicação deste género. Assim, colocamos duas hipóteses de resposta: em situações esporádicas ou regularmente. Os resultados obtidos vêm discriminados no gráfico seguinte.

Gráfico XXVII



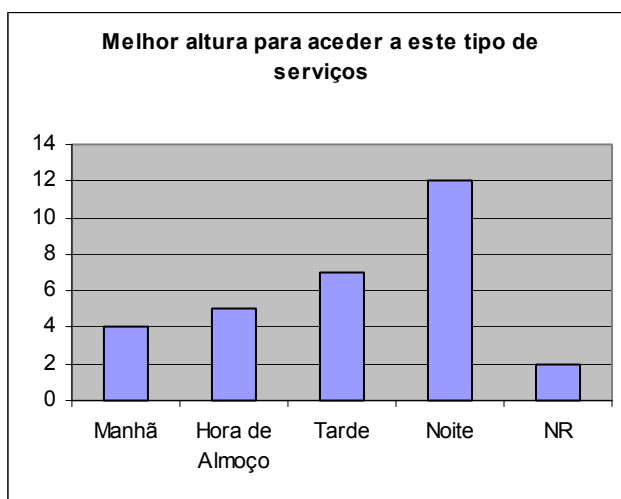
Podemos verificar que 75% dos inquiridos responderam que o acesso deverá ser regular. Assim, torna-se pertinente saber o que os inquiridos consideram por "regularmente" (questão 19.1). As respostas vêm discriminadas no gráfico XXII.

Gráfico XXVIII



O gráfico anterior demonstra que a maioria dos encarregados de educação considera que o acesso deve ser diário. No entanto, convém referir que um dos inquiridos distinguiu a sua resposta, ou seja, defende que para as informações disponíveis o acesso deve ser diário, e que, relativamente ao contacto interpessoal, o mesmo poderia ser semanal. Convém igualmente saber junto dos inquiridos qual seria a melhor altura do dia para aceder a este tipo de serviço. Devemos salientar que alguns encarregados de educação seleccionaram mais que uma resposta, o que justifica o facto de existirem 30 respostas. O gráfico que se segue demonstra os dados obtidos.

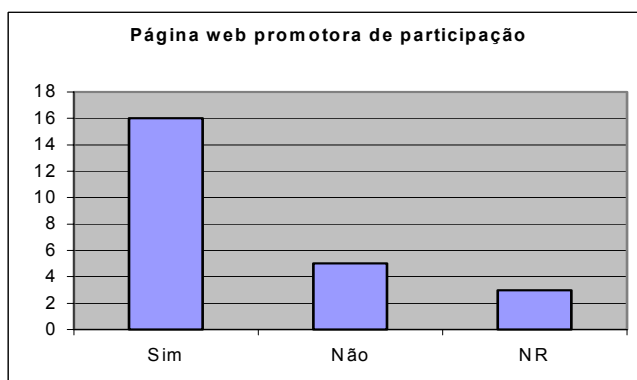
Gráfico XXIX



2.3.4.4 Página Web promotora de Interacção

Em jeito de conclusão, questionámos os encarregados de educação se consideram que um sistema de comunicação deste género facilitaria a sua participação no processo educativo. Os resultados obtidos vêm discriminados no gráfico que se segue.

Gráfico XXX



Apesar de 66,7% dos inquiridos terem afirmado que um sistema de comunicação com estas características poderia beneficiar a sua acção como agentes educativos, aumentando a sua participação no jardim de infância, constatamos que a maioria dos inquiridos encara este serviço como uma forma de estarem sempre informados sobre o trabalho que se está a desenvolver, o que lhes permite dar continuidade ao trabalho realizado no jardim de infância. No entanto, todos os inquiridos (100%) demonstraram algum receio pelo facto de as suas crianças poderem ficar de certa forma demasiado expostas, tendo sido sugerido que o acesso a este serviço fosse restrito aos encarregados de educação da sala, e em algumas das informações ou serviços com um carácter mais individualizado, por exemplo, registo de doença, serem apenas acedidos pelo encarregado de educação da criança em questão.

CAPÍTULO IV

PROPOSTA DE FUNCIONALIDADES

1. Introdução

Após termos explanado aquilo que consideramos serem as bases teóricas que justificam a pertinência do nosso estudo, e termos apresentado os dados obtidos nos inquéritos, sentimo-nos nesta fase preparados para apresentar a nossa proposta de trabalho.

2. Requisitos do Sistema de comunicação

Um sistema de comunicação que seja facilitador da interacção entre o jardim de infância e a família, deve ter como objectivos:

- a criação de um ponto de acesso à instituição via Internet;
- a veiculação da informação de forma mais expedita pela instituição e pelos utentes;
- a segurança do acesso à informação da instituição e dos utentes;
- a consistência da informação da instituição e dos utentes.

Podemos dizer que este projecto exige a criação de uma estrutura dinâmica, modular e capaz de conter informação, ela própria dinâmica que possa ser acedida ou guardada, logo, requer a criação de uma base de dados. O sistema de comunicação que iremos apresentar requer ainda alguns requisitos relativos à acessibilidade, interface, personalização, segurança e acesso à informação.

2.1 Acessibilidade

Sendo uma aplicação que se destina a um elevado e distinto grupo de utilizadores, com diferentes níveis académicos e com diferentes níveis de literacia informática (dados confirmados através dos inquéritos realizados aos encarregados de educação apresentados no capítulo III), deve ser acessível não só através de um interface amigável, mas igualmente no que respeita às regras de acessibilidade *Web* definidas pelo *World Wide Web Consortium (W3C)*. Queremos com isto dizer, que o interface deve ser simples, intuitivo, variar consoante o tipo de utilizador e comportar igualmente a navegação assistida para utilizadores com necessidades especiais.

2.2 Personalização

Nem toda a informação deve ser acedida por todos os utilizadores, isto é, a informação deve ser apresentada ao utilizador consoante as suas permissões de acesso. Assim, deverão existir níveis de classificação dos utilizadores, de modo a garantir a

confidencialidade da informação, dado estarmos a referir-nos a informação pessoal dos utentes. O sistema de comunicação deve fornecer a informação consoante o utilizador, por exemplo, a informação que aparece a um docente não é a mesma que a um encarregado de educação.

Cada utilizador tem perspectivas e necessidades diferentes no que diz respeito ao acesso à informação, pelo que a forma como esta aparece deve ser adaptada consoante os perfis de utilizadores. Ou seja, a apresentação de funcionalidades ou opções de interacção deve variar conforme seja um docente ou um encarregado de educação.

2.3 Acesso à Informação

No processo educativo é fulcral para o educador ter um conhecimento profundo do historial do desenvolvimento de cada criança. Neste sentido, consideramos que o sistema de comunicação deve permitir a cada educador ter acesso ao historial de cada criança. O acesso ao registo individual de cada criança deve ser contínuo, por forma a permitir uma percepção global e realista sobre o mesmo.

2.4 Segurança

Outro requisito essencial é a segurança. A informação deve ser acedida por utilizadores, devidamente validados, de forma a preservar a informação sobre determinada criança ou grupo.

Para tal, torna-se necessário a autenticação dos utilizadores através da criação de *login* e *password*, restringindo o grupo de utilizadores apenas ao docente e encarregados de educação das crianças pertencentes a cada grupo.

A aplicação deve igualmente ser capaz de criar mecanismos que lhe permitam identificar de forma única cada criança, isto para que cada encarregado de educação apenas possa aceder às informações relativas ao seu educando, como também para que a informação inscrita pelo docente seja associada à criança correcta. Este processo é conseguido com o recurso a uma base de dados estruturada.

3. Serviços do Sistema de comunicação

Podemos dizer que o *FrontOffice* e o *BackOffice* são os principais serviços, aglutinadores de um conjunto de subserviços. Assim, o *FrontOffice* será a face visível dos utilizadores que acedem a esta aplicação fora da instituição. O *BackOffice* será a face visível dos utilizadores que acedem à instituição via *Intranet*, ou seja, consiste no conjunto de páginas acedidas pelo gestor do projecto e/ou docente que terá como função gerir os conteúdos do sistema de comunicação.

Como foi referido anteriormente existirão diferentes tipos de utilizadores com níveis de acesso diferentes por forma a garantir a privacidade de dados de terceiros.

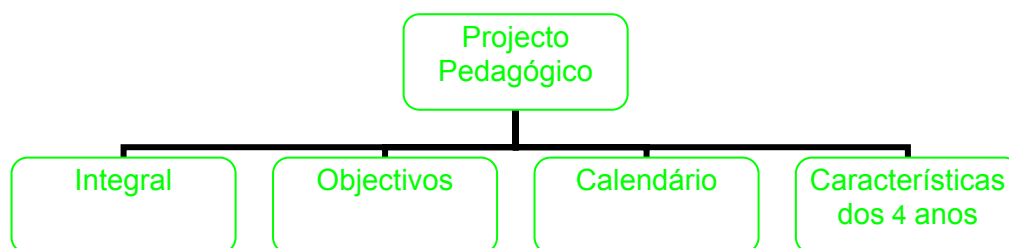
Podemos catalogar as páginas que surgem no *FrontOffice* em três grupos:

1. Páginas de consulta de Informação;
2. Páginas de comunicação;
3. Páginas de registo individual.

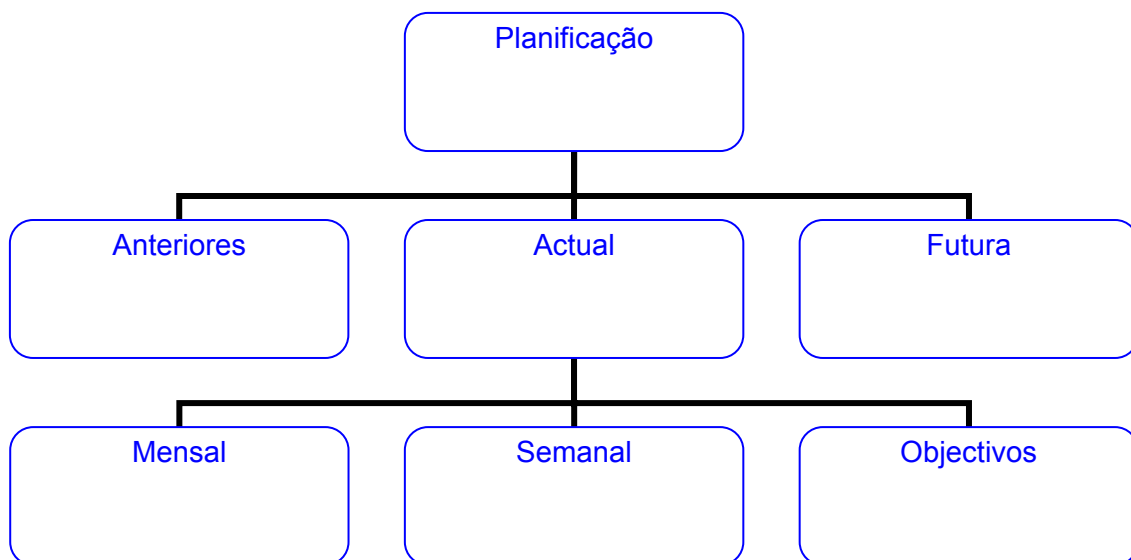
3.1 Páginas de Consulta de Informação

O grande objectivo deste conjunto de páginas é permitir aos encarregados de educação, devidamente validados, o acesso rápido e fácil a todo o tipo de informação relativa ao trabalho pedagógico desenvolvido na sala onde o seu educando está inserido. Esta informação aparecerá dividida em quatro pontos:

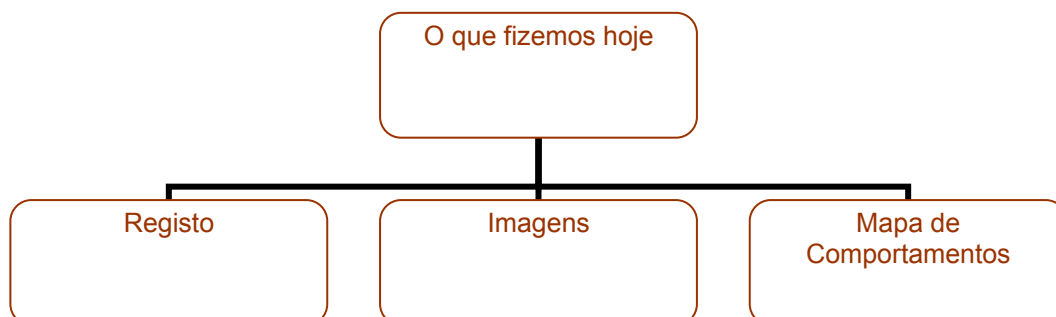
1. **Projecto Pedagógico** – que por sua vez estará subdividido em quatro páginas (projecto pedagógico – versão integral, objectivos, calendário e características das crianças de determinada idade), que permitirão aos encarregados de educação aceder à informação pretendida de forma rápida e eficaz;



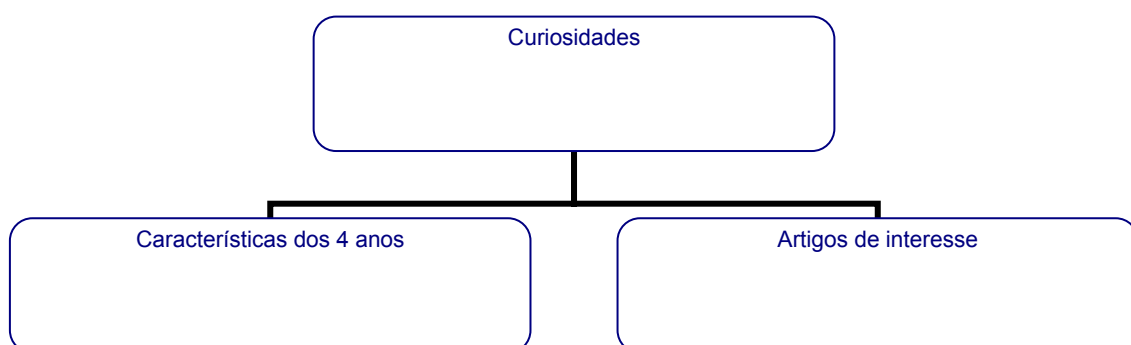
2. **Planificação** – permite aos encarregados de educação aceder às planificações e respectivos objectivos (passadas, actuais e futuras) da sala. A planificação poderá igualmente ser consultada em termos de duração, isto é, mensal ou semanal. A planificação semanal deverá ser mais pormenorizada do que qualquer outra;



3. **O que fizemos hoje** – este conjunto de páginas aparecerá subdividido em registo, imagens e mapa de comportamentos, que deverá ser actualizado diariamente no final do dia. Desta forma, os encarregados de educação poderão estar ocorrentes do trabalho realizado com o seu educando em cada dia;

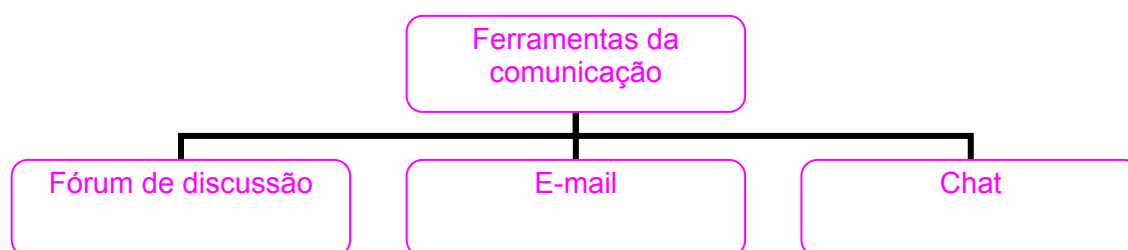


4. **Curiosidades** – novamente subdividida em características da crianças e artigos educacionais interessantes.



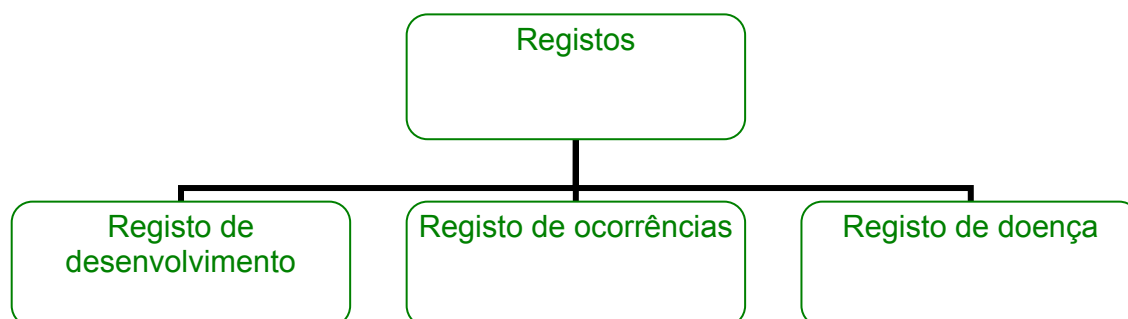
3.2 Páginas de Comunicação

Poderemos dizer que este item consiste num conjunto de ferramentas de comunicação a disponibilizar aos encarregados de educação, nomeadamente através do correio electrónico, *chat* e fórum de discussão. Os principais objectivos destas páginas são facilitar a comunicação e a partilha de experiências e conhecimentos entre os encarregados de educação e o docente responsável pelo seu educando, mas igualmente entre todos os encarregados de educação da sala. O docente deverá também assumir a função de mediador e dinamizador do fórum de discussão .



3.3 Páginas de Registo Individual

Na nossa opinião a mais valia deste conjunto de páginas consiste em permitir aos encarregados de educação uma actualização rápida dos registos dos seus educandos. Aqui iremos encontrar os seguintes tipos de registos:

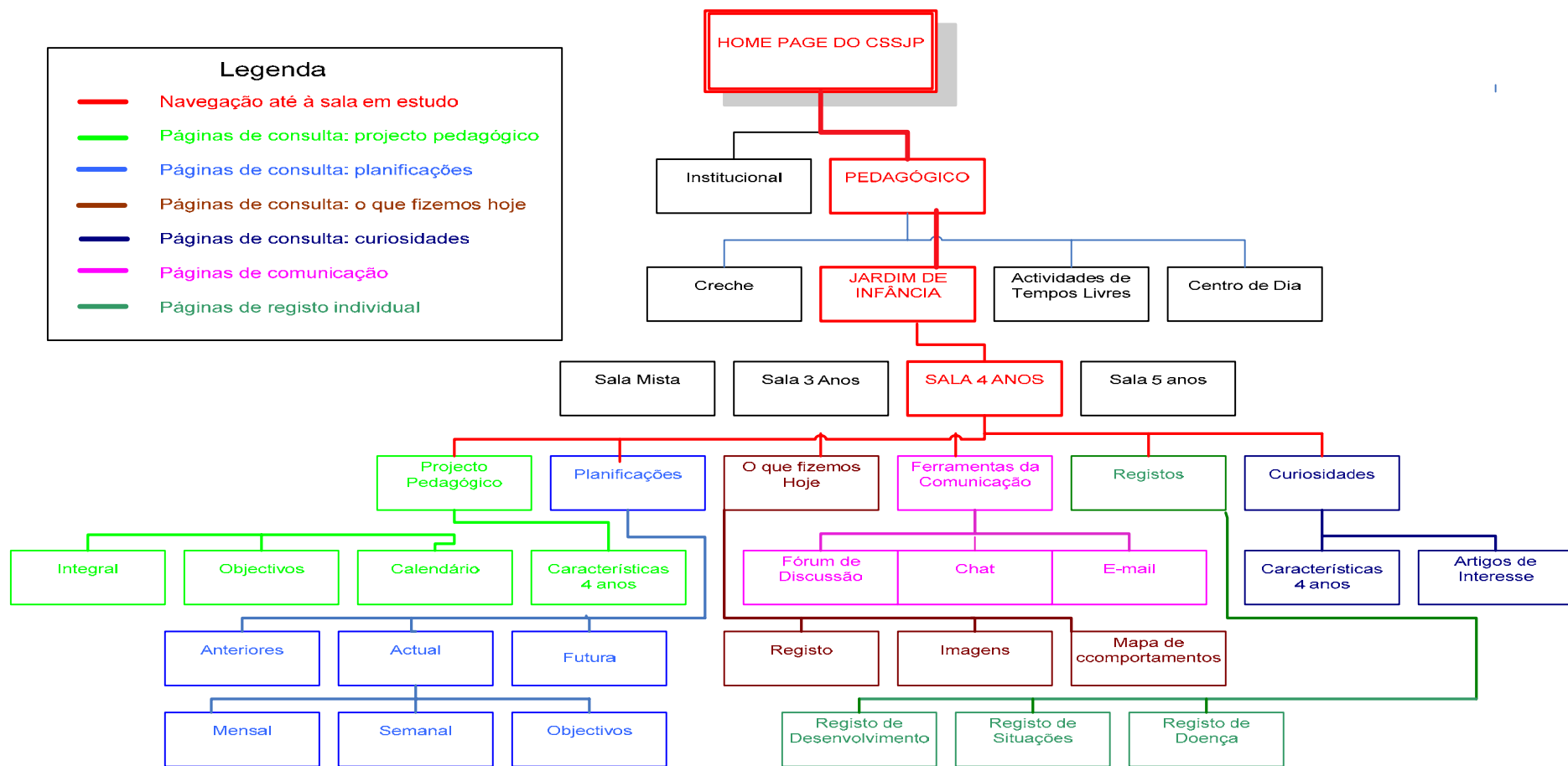


1. **Registo de desenvolvimento** – quem introduz a informação deverá ser o docente. O registo de desenvolvimento é para consulta do encarregado de educação que não poderá introduzir informação neste tipo de registo (anexo 2);
2. **Registo de doença** – aqui deverão ser registados os sintomas de doença e respectiva medicação a administrar. Poderão ser introduzidos novos elementos por ambas as partes (encarregados de educação e docente), mas toda a informação deverá ser validada pelo docente (anexo 3);

3. **Registo de ocorrências** – pretende-se aqui que sejam registadas situações invulgares que ocorrem com a criança e que poderão ser facilmente esquecidas. A informação poderá ser acompanhada de imagens, vídeo ou som e toda a informação poderá ser introduzida quer pelo encarregado de educação quer pelo docente, sem necessidade de validação posterior (anexo 4).

4. Mapa de Navegação do Sistema de Comunicação

Sendo nosso objectivo permitir ao leitor uma melhor visualização da navegação possível na aplicação que propomos, apresentamos agora o mapa de navegação da aplicação:



Mapa de Navegação do Sistema de Comunicação

5. Exemplos Práticos

Consideramos oportuno fazer aqui uma ponte entre a aplicação proposta e a prática. Desta forma, iremos partir de situações concretas, com base na nossa experiência profissional, para fundamentar a mais-valia de um serviço com as características anteriormente apresentadas.

5.1 Exemplo 1: Ansiedade dos Pais /Separação

Uma das principais angústias dos encarregados de educação é o facto de deixar as suas crianças entregues a pessoas sem vínculos familiares. Neste sentido, pensamos que este sistema de comunicação poderia minimizar este sentimento de culpa e/ou ansiedade. Acontece com alguma frequência uma ou outra criança ficar a chorar ou contrariada, deixando os encarregados de educação com um sentimento de culpa ou abandono.

A parte do projecto pedagógico e das planificações, pode tranquilizar os encarregados de educação, uma vez que fornece informações sobre o que está a ser desenvolvido e porquê. Por outro lado, as ferramentas de comunicação permitem a partilha de experiências e sentimentos entre os encarregados de educação e o docente. Igualmente, o *e-mail* permitirá uma troca de recados entre o docente e os encarregados de educação de forma mais directa, sem intermediários, evitando mal entendidos.

De: educador

Para: Encarregado de educação do José

Hora: 13:00

D. Maria Leonor

Após a sua saída, conversei com o José e passado pouco tempo já brincava com os seus pares normalmente. Realizou todas as actividades e, apesar de não ter comido tudo, portou-se muito bem. Fique descansada que ele está em boas mãos!

Até logo,

Cláudia Queirós

Os registos assumem igualmente um papel importante, dado que permitem uma actualização rápida e contínua das informações sobre a criança.

Registo de desenvolvimento

Dia X – O José conseguiu recortar e colar uma figura completa sem ajuda.

Dia X+ 2 – O José comeu a sopa de legumes sem ajuda

Dia X+ 12 – O José escreve o primeiro nome e sabe dizer o seu nome completo e o primeiro nome dos pais. Identifica o local onde habita

Registo de Ocorrências

Dia Y – Estávamos todos a conversar quando o José

Nas curiosidades, os encarregados de educação podem ter acesso a artigos ou sítios *web* elucidativos sobre os problemas e as preocupações normais quando existem crianças. Pode igualmente servir para sugerir bibliografia útil ou locais interessantes.

5.2 Exemplo 2: Situação de doença individualizada

Actualmente as crianças passam muito tempo nas instituições de ensino. Perante este facto, é no jardim de infância que muitas vezes são detectados sintomas de doença.

Esta aplicação permite que o encarregado de educação fique devidamente informado sobre o estado da criança através do registo de doença e *e-mail*.

Registo de Doença

De: Educador

Para: Encarregado de educação do José

D. Maria Leonor:

Tal como a informei por telemóvel administrei uma colher de Ben-u-ron, às 09h30m. Como ficou combinado, vem buscar o menino por volta das 15h. A essa hora vou estar em reunião, por isso aproveito esta mensagem para lhe dizer que o José almoçou bem, mas voltou a ter temperatura, às 14h30m, 39°C e estava realmente prostrado.

Espero que o José fique bem depressa, um beijinho para ele!

Cláudia Queirós

Vamos supor que essa criança, depois de consultada por um profissional de saúde, necessita de vigilância, controlo da temperatura e administração de antibióticos. Todas estas informações deverão ser introduzidas no sistema de comunicação pelo encarregado de educação, através da funcionalidade registo de doença, para explicar como a criança passou a noite e como devem ser administrados os medicamentos prescritos pelo médico. Pode também enviar um *e-mail* para o educador, caso o encarregado de educação considere necessário acrescentar alguma informação pertinente ou alertar para alguma situação em particular.

Por último, cabe ao docente actualizar as informações sobre o estado da criança no registo de doença e se achar pertinente enviar um *e-mail* ao encarregado de educação.

5.3 Exemplo 3: Situação de doença com perigo de contágio

Vamos exemplificar esta situação partindo de uma situação real que ocorreu no jardim de infância onde fizemos a investigação: o Molusco Contagioso.

O Molusco Contagioso “é uma infecção frequente de pele, de origem viral, contagiosa, causada por poxvírus. Afecta principalmente crianças.” (em <http://www.abcdasaude.com.br/artigo.php?291> , consultado na Internet em 14 de Agosto de 2006).

O educador de infância, fazendo uso das ferramentas de comunicação, poderia informar todos os encarregados de educação sobre o que é o *Molusco Contagioso* e alertar para os cuidados a ter.

Neste caso particular, cabe igualmente ao educador e/ou encarregado de educação registar no registo de doença as crianças infectadas e eventuais tratamentos a aplicar.

Na página das curiosidades, poderiam ser colocados artigos ou sítios *web* alusivos ao tema.

5.4 Exemplo 4: Visita de “estudo”/ Saída do Grupo

As saídas ao exterior são uma prática corrente nos jardins de infância. No entanto, qualquer saída necessita ser previamente autorizada pelo encarregado de educação. No ano lectivo 2005/06, foi introduzida a caderneta para crianças em idade pré-escolar, à semelhança dos outros níveis de ensino; porém, o seu uso ainda está numa fase muito inicial.

O sistema de comunicação por nós proposto permitiria ao educador avisar todos os encarregados de educação de forma rápida e eficaz e obter igualmente uma autorização, através do *e-mail*.

Igualmente, poderia fornecer aos encarregados de educação informações mais detalhadas sobre o local a visitar, através da página das curiosidades.

A página “O que fizemos hoje” teria aqui um papel importante, pois permitiria aos encarregados de educação saber como correu a visita, aceder ao registo da mesma e consultar fotografias.

CAPÍTULO V

CONCLUSÕES

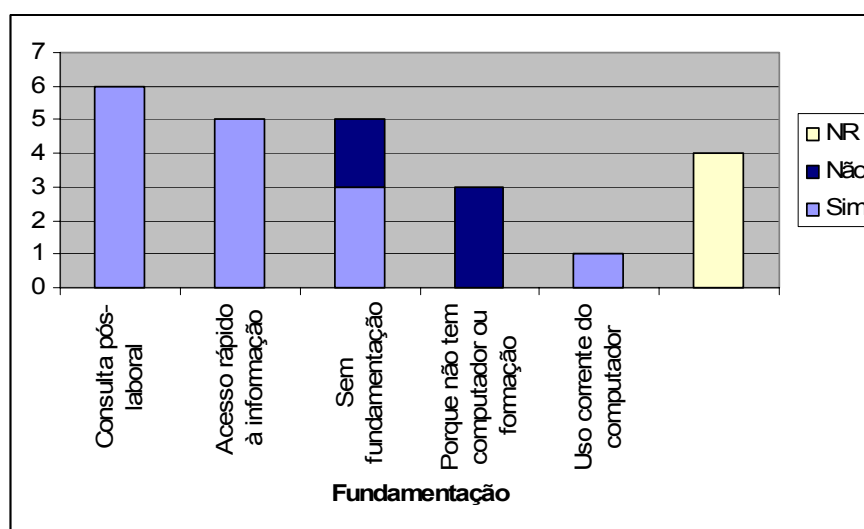
Quisemos com este estudo apresentar uma forma complementar de comunicação promotora de interacção entre o jardim de infância e a família. O recurso às tecnologias da informação e comunicação, mais especificamente, a concepção de um sistema de comunicação, foi a estratégia escolhida, uma vez que acreditamos que dadas as suas potencialidades seria possível atingir os objectivos traçados.

Acreditamos que a característica mais apelativa deste sistema é permitir aos encarregados de educação estar informados sobre o desenrolar do processo educativo do seu educando a qualquer hora do dia. Com base nos inquéritos realizados aos encarregados de educação, constatamos que também estes apontam como principal vantagem o facto de este sistema lhes permitir estar informados e participar no processo educativo dos seus educandos em horário pós-laboral.

Relativamente a este serviço ser uma estratégia promotora de participação, verificamos que das 16 respostas afirmativas, 6 encarregados de educação consideram uma mais valia o facto de este sistema permitir o acesso e interacção em horário pós-laboral e 5 vêem nesta proposta uma forma de acesso rápido a toda a informação relativa ao processo educativo dos seus educandos. Outro factor que consideramos importante é o facto de que nas 5 respostas negativas, 3 encarregados de educação fundamentam a sua opção no facto de não possuírem computador ou formação para lidar com este tipo de serviço.

Gráfico XXXI

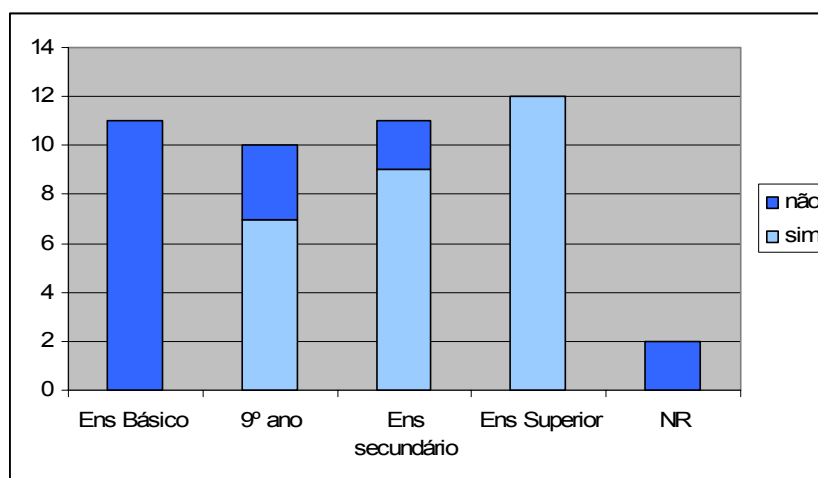
Página Web Promotora de Interacção?



A participação nesta forma de comunicação é tanto maior quanto maior a literacia informática dos encarregados de educação. É importante realçar o facto de que os encarregados de educação que são adeptos das TIC são os que possuem um nível de escolarização mais elevado, sendo os dados obtidos nos inquéritos indicadores desta afirmação. Assim, verificamos existir uma relação directa entre o grau académico dos encarregados de educação e o acesso à Internet, tal como demonstra o gráfico que se segue:

Gráfico XXXII

Acesso à Internet por tipo de Habilitações Académicas

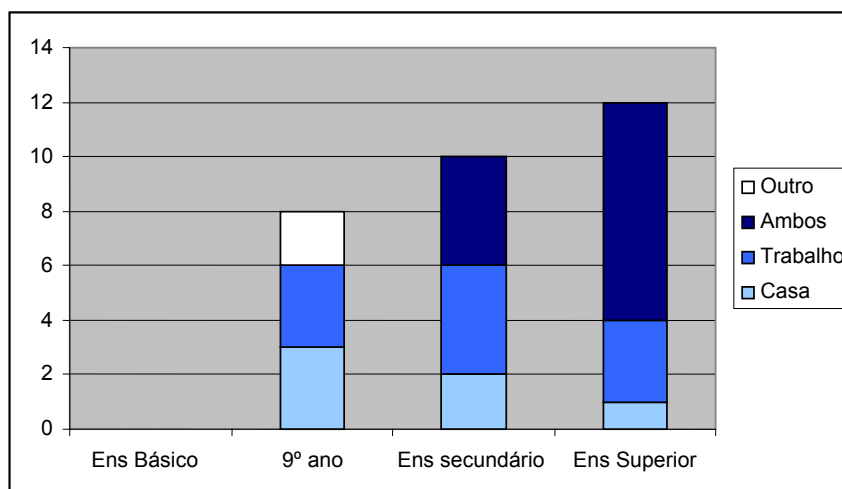


Estes resultados permitem-nos retirar as seguintes ilações: quanto mais elevado o nível de escolarização, maior é a abertura para este tipo de serviços. Este factor pode ser consequência de uma maior utilização dos serviços Internet, o que pode ser justificado pelo facto de que um maior nível de escolarização pressupõe maiores e melhores hipóteses de emprego, logo, têm, à partida, uma maior disponibilidade financeira que lhes permite suportar os encargos inerentes à adesão e utilização destes serviços em casa.

Se correlacionarmos os dados sobre o nível de escolaridade e o local de acesso, verificamos que os encarregados de educação com um nível de escolarização igual ou superior ao 12º ano têm na sua maioria acesso à Internet em casa, que pode ser justificado pelo que atrás foi mencionado. O gráfico XXXII vem evidenciar os resultados obtidos quando cruzamos os dados sobre as habilitações académicas e o local de acesso à Internet.

Gráfico XXXIII

Local de acesso à Internet por tipo de Habilitações Académicas



A proposta do sistema de comunicação que apresentamos teve como base os dados obtidos nos inquéritos e os requisitos essenciais mencionados no capítulo IV e, por essa razão, acreditamos constituir uma alternativa viável à comunicação tradicional.

A implementação de um sistema de comunicação com estas características num jardim de infância requer uma reestruturação global da IPSS, quer ao nível das infra-estruturas, quer ao nível da formação dos docentes e dos encarregados de educação, e também, ao nível dos horários do próprio corpo docente.

No que respeita às infra-estruturas físicas, podemos identificar duas que consideramos essenciais: a primeira está relacionada com as condições de acesso à Internet, sendo conveniente que seja de banda larga; a segunda está relacionada com o local onde deverá estar instalado o equipamento informático. Assim, o equipamento deverá estar localizado na sala do corpo docente, uma vez que, sendo um local destinado aos docentes, permitirá aos mesmos fazer a gestão dos conteúdos relativos à sala que são responsáveis. Outro aspecto importante diz respeito à quantidade de equipamento disponível, uma vez que este factor pode implicar atrasos na actualização de conteúdos.

Quanto à formação, pensamos que devem existir dois grupos de formandos tendo em consideração os destinatários (docentes e encarregados de educação) e suas funções. A formação deverá ser de curta duração, para evitar uma sobrecarga horária ou grandes alterações no quotidiano, evitando desta forma o desinteresse ou desistência dos potenciais formandos. Deve também ser concisa, precisa e ter sentido prático: aprender fazendo.

Relativamente à confidencialidade e segurança dos dados, temos consciência de que conforme o estipulado na Lei de Protecção de Dados (Lei 67/98), qualquer tratamento de

dados pessoais carece de notificação da Comissão Nacional de Protecção de Dados (CNPD). Assim, tendo em consideração o tipo de dados, bem como a finalidade a que se destinam, torna-se necessário um controlo prévio (artº 28 da Lei 67/98) por parte desta entidade.

Se quisermos alargar o campo de acção deste sistema de comunicação, a um contexto educativo mais abrangente do que o proposto (educador de infância e pais/encarregados de educação), podemos criar um *blog*.

O *blog* é “um registo cronológico e frequentemente actualizado de opiniões, emoções, factos, imagens ou qualquer outro tipo de conteúdo que o autor ou autores queiram disponibilizar.(...) pode servir como ferramenta de comunicação entre pessoas com interesses comuns”⁴.

Se considerarmos que o *blog* funciona como um registo organizado cronologicamente, onde os visitantes registar as suas opiniões, este pode funcionar como uma mais valia, ao permitir a participação de outros agentes igualmente importantes na educação da criança, como, por exemplo, os avós, tios ou amigos próximos.

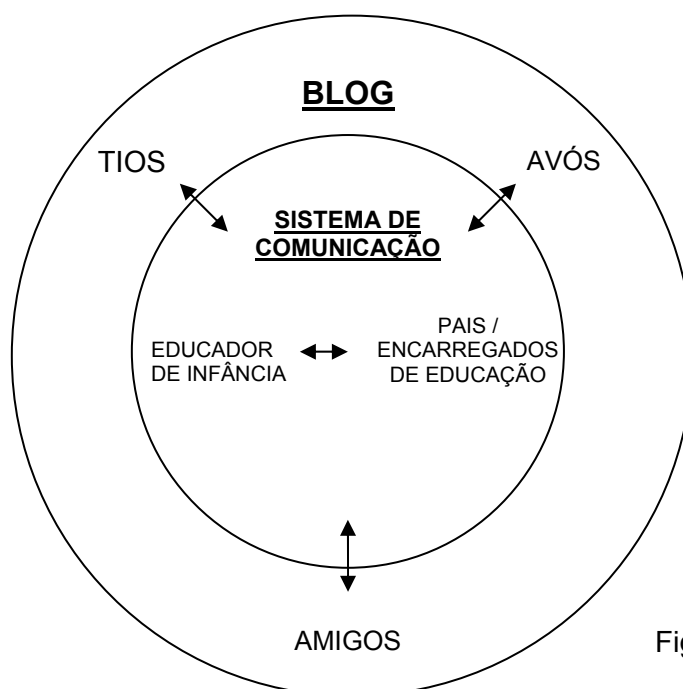


Figura 1

Apesar de termos consciência de que este estudo ainda está numa fase embrionária, consideramos que o mesmo poderá constituir um ponto de partida para estudos futuros nesta área. Julgamos assim que um sistema de comunicação com estas características

⁴ Consultado em http://ajuda.sapo.pt/comunicacao/blogs/geral/o_que_um_Blog_.html

poderá constituir uma mais-valia na comunicação entre os contextos educativos mais importantes na vida de uma criança, ou seja, entre o jardim de infância e a família.

Anexo 1 - Inquérito Encarregados de Educação

QUESTIONÁRIO AOS PAIS E AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO DA SALA DOS 4 ANOS

Este questionário faz parte de um trabalho de investigação para a realização da dissertação no âmbito do Mestrado em Multimédia em Educação. Pretende-se estudar de que forma a introdução das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) podem influenciar a relação entre o jardim de infância e a família, por essa razão é essencial e imprescindível a sua participação. Depois de preencher o questionário, por favor devolva-o, até 15 de Outubro, à responsável da sala.

IDENTIFICAÇÃO

1. Composição do Agregado Familiar

Pai Idade _____
Mãe Idade _____
Nº Filhos Idade _____
Avós Idade _____
Outros _____ Idade _____

2. Habilitações Académicas (assinale com uma cruz)

	PAI	MÃE
Ensino Básico (4ª classe)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9º Ano /	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12ª Ano / Ensino Secundário	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Curso Superior	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Actividade Profissional

	PAI	MÃE
Trabalhador por conta própria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Professor / Profissão liberal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabalhador no comércio ou indústria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Serviço doméstico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Funcionário Público	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desempregado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Outra _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Horário de trabalho do Encarregado de Educação

Das ___H___ às ___H___

5. Tem alguma ocupação pós-laboral, tal como:

Desporto Política Cultura Outra _____

6. Qual o membro do agregado familiar que leva a criança habitualmente ao jardim de infância

Pai Mãe Outro _____

A lei quadro da educação pré-escolar define como um dos objectivos, incentivar a participação das famílias no processo educativo.

7. Diria que conhece o Jardim de Infância

Bastante bem Bem Razoavelmente Mal

8. Para que tipo de acontecimentos o jardim de infância contacta os Pais?

Reunião para resolução de problemas ao nível da instituição

Organização de festas

Festas que envolvam a participação dos educandos

Participação em viagens e passeios

Reuniões de Pais

Outro

8.1 Com que frequência esse contacto se estabelece?

Nenhuma vez

Uma vez por ano

Algumas vezes por ano

Mensalmente

Semanalmente

Diariamente

9. No que respeita às suas relações inter-pessoais dentro do jardim de infância, diria que (classifique numa escala de 1 a 5, em que 1=muito insuficiente, 2= insuficiente, 3= suficiente, 4= boa e 5 = muito boa):

Relação com a Educadora

Relação com as Auxiliares

Relação com a Directora Técnica do J.I.

Relação com os outros Pais

10. Relativamente à sua participação no J.I., como se situa:

(classifique numa escala de 1 a 5, em que 1= participação nula, 2= participação fraca, 3= participação média, 4= participação acima da média e 5 = participação elevada)

Colaboração com a Educadora

Colaboração com a Direcção do J.I.

Partilha de informações com a Educadora/ Auxiliar

Outra _____

11. Já ofereceu a sua colaboração ao J.I.?

Não

Sim Qual? _____

12. Costuma dialogar com a educadora sobre:

12.1 Actividades desenvolvidas

12.2 Desenvolvimento do seu educando

12.3 Esclarecimento sobre atitudes pedagógicas

12.4 Informações sobre o trabalho que está a ser desenvolvido

12.5 Sugestões de actividades ou temáticas a desenvolver

12.6 Outras _____

As novas tecnologias estão cada vez mais presentes no nosso quotidiano. Dado que este questionário visa obter informações para a criação de uma página *web* com carácter educativo, torna-se pertinente fazer uma caracterização sobre a relação com as tecnologias da informação e de comunicação.

13. Com que frequência utiliza o computador?

Diariamente

Com alguma frequência

Raramente

Nunca

14. Considera que a sua relação com o computador é:

Muito fácil

Fácil

Suficiente

Difícil

Muito difícil

15. Tem acesso à Internet?

Sim Não (passe para a questão 16)

15.1. Qual o local onde costuma aceder à Internet?

Local de trabalho

Casa

Ambos

Outro _____

15.2 Com que frequência acede à Internet?

Diariamente

Semanalmente

Mensalmente

Nunca

16. Que serviços disponíveis na Internet utiliza com mais frequência?

Pesquisa de informação (tipo motores de busca, por exemplo *Google, Sapo*)

Chat (conversa em tempo real)

E-mail/ Correio electrónico

Web (www)

Outro Qual? _____

17. Que informações considera importantes e passíveis de serem difundidas através de uma página *on-line* do JI? (classifique numa escala de 1 a 5, em que 1= nada importante, 2= pouco importante, 3= indiferente, 4= importante e 5 = muito importante)

Projecto Educativo do J.I.

Projecto Pedagógico da sala do seu educando

Planificações mensais e semanais

“Relatório” diário das actividades realizadas (ex: O que fizemos hoje)

Ementas

Eventos

Registo de doença (tabela onde tanto o Educador com o Encarregado de Educação regista situações de doença, medicação e dicas de tratamento)

Visualização de imagens em tempo real Quais? _____

Informações sobre as actividades extra-curriculares

Informações importantes sobre a educação em geral

Outra Qual? _____

18. Que tipo de interacções gostaria de poder realizar? (classifique numa escala de 1 a 5, em que 1= participação nula, 2= participação fraca, 3= participação média, 4= participação acima da média e 5 = participação elevada)

Comunicação, através de correio electrónico, com a Educadora

Comunicação, através de correio electrónico, com outros Pais

Comunicação, em tempo real com a Educadora (*Chat*)

Videoconferência com a Educadora (comunicação audiovisual em tempo real)

Videoconferência com as crianças (comunicação audiovisual em tempo real)

Fórum de Discussão (partilha de informações pertinentes, curiosidades sobre a educação em geral)

19. Considera que o acesso aos serviços descritos nas questões 17 e 18 se justifica...

Em situações esporádicas (ex: dúvidas sobre o desenvolvimento do educando, situações de doença) (passe para a questão 20)

Regularmente

19.1 O que considera por “regularmente”?

Várias vezes ao dia

Diariamente

Semanalmente

Mensalmente

20. Qual considera ser a melhor altura do dia para aceder a este tipo de serviços?

Manhã

Hora de almoço

Tarde

Noite

21. Considera que a disponibilização de uma página *web*, facilitaria a sua participação no processo educativo?

Sim Não

Porquê? _____

Acabou de preencher o questionário!
OBRIGADA PELA SUA COLABORAÇÃO

Anexo 2 - Registo de Desenvolvimento

REGISTO DE DESENVOLVIMENTO

Nome da Criança: _____

Data de Nascimento: ____/____/____

Ano lectivo: ____/____

Sala:

Educadora de Infância: _____

Encarregado de Educação: _____

Data	Área de Desenvolvimento	Observações

A Educadora,

Anexo 3 - Registo de Doença

REGISTO DE DOENÇA

Nome da Criança: _____

Data de Nascimento: ____/____/____

Médico/ Pediatra: _____

Ano lectivo: _____/_____

Sala:

Educadora de Infância: _____

Encarregado de Educação: _____

Data	Medicação	Horários	Consulta Médica (sim/não)	Obs

A Educadora,

Anexo 4 - Registo de Ocorrências

REGISTO DE OCORRÊNCIAS

Nome da Criança: _____

Data de Nascimento: ____/____/____

Ano lectivo: _____/_____

Sala:

Educadora de Infância: _____

Encarregado de Educação: _____

Data	Descrição da situação	Observações

A Educadora,

BIBLIOGRAFIA

AFONSO, Natércio (1993). *A participação dos Encarregados de Educação na Direcção das Escolas*. Revista Inovação, vol.6, n.º 2, pp. 131-155. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

BAIRRÃO, J. e VASCONCELOS, T.(1997). *A educação pré-escolar em Portugal: Contributos para uma perspectiva histórica*. Inovação, 10, 1,7-19, 1997.

Decreto-Lei 6/2001

Departamento da Educação Básica(1997). *Legislação*, Lisboa, Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar, Novembro, 1997.

Departamento da Educação Básica (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, Lisboa, Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar.

Departamento da Educação Básica: *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*, Lisboa, Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar, Outubro, 1998.

Diário da República: *Lei 5/97. Lei- Quadro para a Educação Pré-Escolar*. 1ª Série A de 10.02.97, Janeiro, 1997.

DIEZ, J.J. (1994). *Família-Escola, uma relação vital*. Porto Editora. Porto, Portugal.

DUGGLEBY, J. (1990). *Como ser Tutor Online*. Lisboa: Monitor, (pp. 125-141).

Estratégias para a acção – as Tc na Educação. (2002), em <http://www.dapp.min-edu.pt/upload/docs/estrategias.pdf> (consultado na Internet em 21 de Junho de 2004).

FORMOSINHO, J. (1994). *Parecer 1/94, A Educação Pré-Escolar em Portugal*, Lisboa, Conselho Nacional da Educação, em <http://www.cnedu.pt/parcne94.html> (consultado na Internet em 28.12.04).

FORMOSINHO, J.(1997). *Comentário à Lei 5/97*. In: *Legislação*, Lisboa, Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar, Novembro.

GOMES, Maria João (sd). *E-learning: Reflexões em Torno do Conceito*. Universidade do Minho, em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/2896/1/06MariaGomes.pdf> (consultado na Internet em 01.11.06).

HOMEM, Maria Luísa (2002). *O Jardim de Infância e a Família – As fronteiras da cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Lei 67/98. *Lei da Protecção de Dados Pessoais*. 26 de Outubro de 1998, em www.cnpd.pt (consultado na Internet em Outubro de 2005).

LOPES DA SILVA, M.I.R. & Núcleo de Educação Pré-Escolar (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

MARQUES, R. (1990). *A Escola e os Pais – Como Colaborar?*. Texto Editora. Lisboa.

MARQUES, Ramiro (1992). *A participação dos pais na vida da escola como componente do modelo da educação pluridimensional*. Cadernos Escola Cultural. Associação da Educação Pluridimensional e da Escola Cultural. Évora, Portugal.

Métodos de Investigação em Ciências Sociais, <http://www.efdeportes.com/efd65/caso.htm> (consultado na Internet em 8 de Junho de 2004).

MIGUEIS, Marlene da Rocha (2003). *Os contextos de formação e de prática educativa e construção do conhecimento profissional por educadores de infância – Um estudo transcultural Portugal-Brasil*. Dissertação de Mestrado em Psicologia na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Coimbra.

NUNES, Flávio (2004). *A apropriação das tecnologias de informação e comunicação na sociedade portuguesa*. Universidade do Minho, em <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-170-40.htm> (consultado na Internet em 26.01.05).

PALOS, A.C.Pires (1995). *Estratégias Educativas Familiares e Modalidades de Relação com o Jardim de Infância*. Tese de Mestrado em Ciências da Educação, em <http://phoenix.sce.fct.unl.pt/uied/prod/mestrados/1995-palos.htm> (consultado na Internet em 28.12.04).

PONTE, João Pedro (2000). *Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: Que desafios?*. Na revista Ibero-americana, nº24, em <http://www.campus-oei.org/revista/rie24a03.htm> (consultado na Internet em 26.01.05).

QUARTIERO, Elisa Maria (s.d.). *As Tecnologias da Informação e da Comunicação e a Educação*, em <http://www.inf.ufsc.br/sbc-ie/revista/nr4/063RE-quartiero.htm> (consultado na Internet em 11.01.05).

QUARTIERO, Elisa Maria (s.d.). *O entremesclamento do trabalho pedagógico com as novas tecnologias da informação e comunicação*. em <http://www.ced.ufsc.br/posgrad/teste/alonso.PDF> (consultado na Internet em 11.01.05).

RAMOS, Fernando M.S. (s.d.). *As tecnologias da comunicação no suporte aos sistemas de e-Learning*.

RAMOS, Clotilde M.V. (2003). *Relações Jardim de Infância-Família – Representações e Participação de Pais/Encarregados de Educação*. Dissertação na Universidade Portucalense, Cap. I e III.

SANTOS, José Amaral (1994). *A participação dos Pais na Escola: factores facilitadores do envolvimento dos Pais no processo escolar dos filhos*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação na Universidade de Aveiro.

SELECÇÕES do READER'S DIGEST (1983). *Nova Enciclopédia Larousse*. Porto.

SILVA, Bento Duarte (2001). *A Tecnologia é uma estratégia*. II Conferência Internacional Challenges'2001, em <http://www.nonio.uminho.pt/actchal01/079-Bento%20Silva%20839-859.pdf>, (consultado na Internet em 11.01.05).

VASCONCELOS, Teresa (2000). *Educação de Infância em Portugal: Programas de Desenvolvimento num quadro de Posmodernidade*. Revista Ibero-Americana de Educação, nº22, em [http:// www.campus-oei.org/revista/rie22a05.htm](http://www.campus-oei.org/revista/rie22a05.htm), (consultado na Internet em 28.12.04).

VASCONCELOS, Teresa *et al* (2003). *Educação de Infância em Portugal: Situação e Contextos numa Perspectiva de Promoção de Equidade e Combate à Exclusão*. CNE. Editorial do Ministério da Educação.

<http://Bvi.Clix.Pt/Aprender/Historia.Html> , consultado na Internet em 14 .09.05.

Para uma sociedade do Conhecimento e da Informação – Portugal Digital, Iniciativa Internet. Ministério da Ciência e da Tecnologia. Julho de 2000, em http://www.mces.pt/index.pt_categoria=15&id_item=185&action=9 (consultado na Internet em 23.11.05).

UMIC – Agência para a Sociedade do Conhecimento, in <http://www.unic.pt>, (consultado na Internet em 10 de Setembro de 2006).

Comissão das Comunidades Europeias. *eEurope 2005: Uma Sociedade da Informação para todos*. Bruxelas, 28.05.2002.