



**Atividades de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico -
estudo de caso num agrupamento de escolas do nordeste transmontano**

Maria Julieta Bruno Alves

*Trabalho de Projeto apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para a
obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação - Administração Educacional*

Orientado por

Professor Doutor Henrique da Costa Ferreira

Mestre Isidro Carlos Pereira Rodrigues

Bragança

Julho de 2013



**Atividades de Enriquecimento Curricular no 1º ciclo do Ensino Básico -
estudo de caso num agrupamento de escolas do nordeste transmontano**

Maria Julieta Bruno Alves

*Trabalho de Projeto apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para a
obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação - Administração Educacional*

Orientado por

Professor Doutor Henrique da Costa Ferreira

Mestre Isidro Carlos Pereira Rodrigues

Bragança

Julho de 2013

AGRADECIMENTOS

Aos meus orientadores, Professor Doutor Henrique da Costa Ferreira e Mestre Isidro Carlos Pereira Rodrigues, manifesto a minha gratidão pelo exímio trabalho de orientação prestada, pela incondicional disponibilidade, pela prontidão no atendimento e pelo diálogo inquietador de desafio à pesquisa, ao questionamento e à reflexividade, estratégias mobilizadoras de todo este estudo.

À Direção do Agrupamento de Escolas, pela disponibilidade e recetividade, pela permissão da aplicação dos questionários.

A todos os intervenientes que ao preencherem os questionários deram a sua opinião e contribuíram para a consecução deste trabalho.

A todos os meus amigos e colegas que me incentivaram a não desistir.

A todos, OBRIGADA.

RESUMO

Com este estudo visa-se compreender, globalmente, os princípios e orientações de política educativa nacional e como foram percebidas pelos atores (membros, utilizadores e beneficiários) a organização e implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), em dois grupos-turma, professores titulares de turma, técnicos/professores das AEC e encarregados de educação, de um agrupamento de escolas da Terra Fria Transmontana, denominado doravante Agrupamento Cinderela, sendo um dos grupos do primeiro e outro do quarto ano de escolaridade, no ano lectivo de 2011/2012.

O Programa das Atividades de Enriquecimento Curricular - AEC para o 1.º Ciclo do Ensino Básico iniciou-se no ano letivo de 2005/2006 com a introdução do ensino de Inglês nos 3º e 4º anos de escolaridade. Nos anos seguintes, aumentou-se e diversificou-se esta oferta, alargando-se as atividades ao Ensino da Música, à Atividade Física e Desportiva e ao Apoio ao Estudo, o que implicou o aumento do tempo de funcionamento das atividades curriculares, no âmbito da chamada “Escola a Tempo Inteiro”.

A conceção teórica do trabalho fundamenta-se na literatura sobre o currículo e sobre as AEC e ainda nos trabalhos empíricos em que estas têm sido estudadas. A parte empírica tem por suporte uma dimensão qualitativa da investigação, suportada na legislação e em regulamentos, e em todos os atores intervenientes nas AEC relativamente a dois grupos-turma, através de inquérito por questionário a uma amostra coincidente com a população dada a natureza de micro-casos do estudo. Os dados são organizados em escala ordinal e analisados em frequências e percentagens.

É objetivo final deste trabalho analisar a conceção política e organizacional do programa das AEC e conhecer a perceção dos atores quanto ao desenvolvimento concreto das mesmas, em dois grupos-turma, identificar os pontos fortes e fracos do programa e propor aspectos a melhorar.

Os resultados do estudo evidenciam o interesse social do modelo e das atividades propostas nas AEC, para todos os inquiridos, quer no que respeita à educação e formação dos alunos quer no que respeita à construção de mais igualdade perante a escola quer ainda no aumento e melhoria no tempo e formas de guarda dos alunos.

Em contrapartida, evidenciam problemas na articulação entre as AEC e o *core curriculum*, designadamente ao nível da organização do horário escolar e do equilíbrio entre atividades do *core curriculum* e atividades de complemento/enriquecimento curricular, e ainda na inexistência de espaços e materiais adequados

Palavras-chave: currículo, enriquecimento curricular, organização curricular, organização pedagógica, escola a tempo inteiro, organização para o sucesso educativo.

ABSTRACT

This study aims to understand globally the principles and guidelines of national education policy and how they were perceived by participants (members, users and beneficiaries), the organization and implementation of Curriculum Enrichment Activities (AEC) in two-class groups, a group of schools in Terra Fria Transmontana, from now on called Agrupamento Cinderela: one from the first form and one from the fourth form, in the academic year 2011/2012.

The Program of Curriculum Enrichment Activities - AEC - to 1º Ciclo of Primary School began in academic year 2005/2006 with the introduction of the teaching of English in the 3rd and 4th forms. In the following years, this offer was increased and diversified, extending the activities with the teaching of Music, Physical Education and Tutoring Study, which have implied an increase of time in curricular activities within the so-called "FullTime School".

The theoretical framework is based on the collected works about the curriculum and about the AEC and also on the empirical work in which these have been studied. The empirical part is based on the quality dimension of the investigation, based on the legislation and on the regulations, and on all participants involved in the AEC in the two-class groups, through a survey of a sample coincident with the population, given the nature of micro cases studied. The data are organized in an ordinal scale and are analyzed as frequencies and percentages.

The ultimate goal of this work is to analyze the political and organizational design of the program of the AEC, and to know the perception of the participants about their practical development, in the two-class groups, and to identify the strengths and weaknesses of the program and to propose improvements.

The results of the study show the interest of the social model and the activities proposed in the AEC for all enquired, in what education and training of students and the construction of equality are concerned, regarding school and also the increase and improvement in time and forms of tutoring of students.

Moreover, the survey shows problems between the AEC and the core curriculum, especially in the organization of the school timetable and the balance between the activities of the core curriculum and curriculum enrichment, and also in the lack of appropriate spaces and materials.

Keywords: curriculum, curriculum enrichment, curriculum organization, educational organization, full time school, educational success.

SIGLÁRIO

AEC- Atividades de Enriquecimento Curricular

ATL - Atividades de Tempos Livres

CEB – Ciclo do Ensino Básico

DR – Diário da República

DL – Decreto-Lei

DReg – Decreto Regulamentar

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

ME – Ministério da Educação

MEC – Ministério da Educação e Ciência

CAP – Comissão de Acompanhamento do Programa

PCE- Projeto Curricular de Escola

PEE - Projeto Educativo da Escola

PCT - Projeto Curricular de Turma

ETI - Escola a Tempo Inteiro

CNE- Conselho Nacional de Educação

CAP – Comissão de Acompanhamento do Programa

DGIDC – Direção –Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

APPI – Associação Portuguesa de Professores de Inglês

ANMP – Associação Nacional de Municípios Portugueses

CONFAP – Confederação Nacional de Associação de Pais

CNAPEF – Conselho Nacional de Associações de professores e Profissionais de Educação Física

APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical

DGIDC – Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

PE – Projeto Educativo

PAA – Plano Anual de Atividades

DRE´s – Direções Regionais de Educação

PCE – Projeto curricular de Escola

PTT – Professor Titular de Turma

DGestes – Direção Geral de estabelecimentos escolares

DRE – Direção Regional de Educação

GAEC – Gestão das Atividades de Enriquecimento Curricular

EE – Encarregado de Educação

PTT1- Professor Titular de Turma um

PTT2 - Professor Titular de Turma dois

PTEI – Professor /Técnico do Ensino do Inglês

PTEM – Professor / Técnico do Ensino da Música

PTAFD – Professor / Técnico da Atividade Física e Desportiva

PEI – Plano Específico Individual

CEI . Currículo Específico Individual

PAEC – Programa de Atividades de Enriquecimento Curricular

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract.....	iii
Siglário	iv
Índice.....	vi
Índice de Quadros.....	viii
Índice de Gráficos.....	ix
INTRODUÇÃO.....	1
1.Os objetivos do trabalho.....	1
2. A contextualização e natureza das Atividades de Enriquecimento Curricular	1
3.Problema e questões de investigação	7
4.Abordagem metodológica	7
5.Estrutura do trabalho.....	8
Capítulo I O CURRÍCULO DO ENSINO BÁSICO E AS ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR.....	9
1. Princípios organizativos fundamentais das AEC.....	9
1.1.As AEC, a escola a tempo inteiro e a construção da igualdade de oportunidades entre alunos de diferentes origens económicas, sociais e culturais	9
1.2.As aprendizagens a oferecer pelas AEC e sua organização	11
2. As AEC no currículo do 1º ciclo do ensino básico.....	13
2.1.Conceções de currículo	13
3.A organização das aec	18
3.1. Objetivos	18
3.2.A organização das Atividades de Enriquecimento Curricular	21
3.2.1. Enquadramento legal das Atividades de Enriquecimento Curricular.....	21
3.2.2. Organização do Horário	24
3.2.3. Princípios Estruturantes.....	25
3.2.4. Entidades promotoras e suas competências.....	26
3.2.5. Acordos de Colaboração	26
3.2.6. Planificação das atividades de enriquecimento curricular.....	27
3.2.7. Supervisão pedagógica das atividades de enriquecimento curricular	28
3.2.8. Apoio ao Estudo	31
3.2.9. Articulação Curricular e Pedagógica.....	31
3.2.10. Deslocação geográfica de alunos para frequentarem as AEC	33

4. Problemas organizativos colocados pelas aec	34
4.1. Problemas de excesso de escolarização	34
4.2. Problemas de compatibilização com o currículo nuclear	35
4.3. Problemas de desprofissionalização dos técnicos e dos professores.....	36
5. Aceitação pelos pais/ encarregados de educação	38
CAPÍTULO II A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DAS AEC EM DUAS TURMAS DO	
1º CICLO DO DO ENSINO BÁSICO NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE	
EDUCAÇÃO BÁSICA CINDERELA.....	39
1. Metodologia.....	39
2. Perspetivas dos participantes sobre as AEC	41
2.1 Perspetivas dos Alunos.....	42
2.2. Perspetiva dos pais/ encarregados de educação.....	49
2.3. Análise dos questionários aplicados aos professores titulares de turma	61
2.4. Análise dos Questionários aplicados aos técnicos/professores das Atividades de	
Enriquecimento Curricular	66
Capítulo III INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS, PROJETO DE	
MELHORIA E CONCLUSÕES	73
1. Interpretação e discussão dos resultados.....	73
1.1. A análise dos resultados e dos objetivos realizados pelo Programa Nacional das AEC ...	73
1.2. A análise dos resultados e dos objetivos realizados no contexto dos dois micro-casos em	
estudo	76
1.3. Discussão dos resultados e sua comparação com os de outros trabalhos.....	80
1.4. Princípios organizativos das AEC identificados	81
2. Projeto de melhoria	83
2.1. Pontos Fortes das AEC.....	83
2.2. Pontos Fracos das AEC	84
2.3. Recomendações para a melhoria do Programa.....	85
2.4. Melhorias a implementar.....	87
2.5. Acompanhamento e Avaliação.....	88
3. Conclusões finais.....	89
3.1. Face aos objetivos, ao problema e às questões de investigação	89
3.2. Face aos pontos fortes e fracos das AEC no nosso estudo	90
3.3. Limitações do estudo.....	91
Referências	93
Referências bibliográficas	93
Referências Documentais Legislativas	99

ANEXOS	101
Anexo I – Questionário aplicado aos alunos (1.º e 4.º anos)	102
Anexo II – Questionário aplicado aos Pais/Encarregados de Educação (1.º e 4.º anos)	104
Anexo III – Questionário aplicado aos professores titulares de turma.....	107
Anexo IV – Questionários aplicados aos professores /técnicos das AEC.....	110
ANEXO V - OPINIÃO GLOBAL DOS TÉCNICOS/PROFESSORES DAS AEC.....	113

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro I – Matriz da Política de Enriquecimento Curricular.....	23
Quadro II – Duração Semanal das Actividades de Enriquecimento Curricular.....	24
Quadro III – Principais Actividades de Enriquecimento Curricular.....	42
Quadro IV – Actividades preferidas no Ensino da Música.....	43
Quadro V – Actividades preferidas na Actividade Física desportiva.....	44
Quadro VI – Significado das Actividades de Enriquecimento Curricular.....	44
Quadro VII – Carácter da frequência e participação nas AEC.....	45
Quadro VIII – Satisfação da participação na actividade de apoio ao estudo.....	45
Quadro IX - Principais Razões de frequência das AEC.....	46
Quadro X - Utilidade das AEC para a aprendizagem das restantes disciplinas.....	47
Quadro XI - Decisão de continuar a frequentar as AE.....	47
Quadro XII – Razões apontadas para continuar a frequentar as AEC.....	48
Quadro XIII – Frequência com que os Encarregados de Educação vão à escola.....	49
Quadro XIV – freq. “ da comunicação entre professor titular de turma e os EE.....	49
Quadro XV – Formas como os EE têm conhecimento das aprendizagens.....	53
Quadro XVI – Preferências pelas diferentes AEC.....	53
Quadro XVII - As Justificações dos E.E.....	54
Quadro XVIII - Avaliação das AEC pelos EE do 1.º ano.....	57
Quadro XIX - Avaliação das AEC pelos EE do 4.º ano.....	57

Quadro XX – Impacto das AEC no 1.º Ano.....	58
Quadro XXI – Impacto das AEC no 4.º Ano.....	58
Quadro XXII - Matriz Curricular - 2013/2014	72

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico I - Tarefas preferidas nas AEC de Inglês no 1.º ano.....	42
Gráfico II - Tarefas preferidas nas AEC de Inglês no 4.º ano.....	42
Gráfico III – Classificação das AEC.....	45
Gráfico IV – O teu EE pergunta como correram as AEC.....	47
Gráfico V – Conhecimento dos EE do Projeto Educativo da Escola.....	50
Gráfico VI – Conhecimento dos EE do Projeto Curricular de Turma	50
Gráfico VII – Participação nas reuniões promovidas pelo PT.....	51
Gráfico VIII – Comprometimento dos tempos de brincadeira.....	51
Gráfico IX – Contribuição das AEC para a aprendizagem dos alunos.....	52
Gráfico X – Informações sobre objetivos, conteúdos e horários aos EE.....	52
Gráfico XI – Meio utilizado para prestar informações.....	53
Gráfico XII – Opinião dos EE sobre as AEC constituírem uma sobrecarga.....	54
Gráfico XIII – Opinião dos EE sobre as AEC	55
Gráfico XIV – Aspetos Positivos das AEC.....	55
Gráfico XV – Aspetos a melhorar nas AEC.....	56
Gráfico XVI – N.º de alunos da turma de Apoio ao estudo.....	59
Gráfico XVII – Frequência de funcionamento do Apoio ao Estudo.....	59
Gráfico XVIII – Horário de funcionamento do Apoio ao Estudo.....	60
Gráfico XIX – Atividades e Estratégias utilizadas no Acompanhamento ao estudo.....	60
Gráfico XX – Periodicidade da Supervisão, Programação e Avaliação das AEC.....	61
Gráfico XXI – Forma de articulação pedagógica com os técnicos das AEC.....	62
Gráfico XXII – Número de alunos por turma.....	63

Gráfico XXIII – Horário de funcionamento das AEC.....	64
Gráfico XXIV – Frequência de utilização das orient. Pedagógicas .	65
Gráfico XXV – Registo das atividades por turma.....	65
Gráfico XXVI – Fornecimento dos materiais utilizados	65
Gráfico XXVII – Instrumentos de avaliação utilizados por turma.....	66
Gráfico XXVIII – Divulgação das aprendizagens ao PT, por turma.....	66
Gráfico XXIX – Divulgação das aprendizagens ao EE por turma.....	67
Gráfico XXX – Articulação pedagógica dos professores das AEC com o PT.....	67
Gráfico XXXI – Articulação dos prof das AEC com os restantes prof. das AEC.....	68
Gráfico XXXII – Articulação prof. das AEC com os docentes do Agrup.....	68

INTRODUÇÃO

1. Os objetivos do trabalho

O objetivo principal deste trabalho é recolher e analisar elementos sobre as atividades de enriquecimento curricular (AEC), implementadas em dois grupos-turma (1º e 4º anos) de uma escola integrada num agrupamento de escolas da terra fria transmontana, doravante designado por Agrupamento Cinderela, a fim de identificar fragilidades e propor melhorias na conceção e implementação do programa das AEC.

Para isso, analisa-se: 1) a conceção, a reelaboração e as diretrizes da implementação do programa, a nível nacional; 2) através de inquérito por questionário aos alunos, aos respetivos encarregados de educação e aos professores dos dois grupos-turma referidos, recolhem-se elementos sobre e analisa-se como foi organizado o programa concreto das AEC para esses alunos, assumindo por isso o estudo a natureza de estudo micro-caso; e, 3) numa terceira vertente, analisam-se e comparam-se as orientações nacionais com a execução local, problematiza-se esta e propõe-se um plano de melhoria.

Pretendemos, assim, através da análise das AEC, obter conhecimento de como o programa foi concebido e de como foi entendido e recebido e dispor de informação relativamente à opinião dos professores, dos encarregados de educação e dos alunos que, naturalmente, possam contribuir positivamente para a melhoria da organização do programa das AEC.

Complementarmente, pretende-se compreender a importância das AEC no 1º ciclo do ensino básico, refletindo sobre a sua conceção, objetivos e impacto no desenvolvimento formativo da criança.

2. A contextualização e natureza das Atividades de Enriquecimento Curricular

As Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), previstas no documento orientador da organização e gestão curricular do ensino básico - o Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro -, e aparentemente inspiradas no artº 8º do DL 286/89, foram implementadas ao abrigo do despacho n.º 14753/2005/ME, com o programa de generalização do ensino do inglês, nos 3º e 4º anos de escolaridade (CAP, 2006: 4; 2008: 9), «primeira medida efectiva de concretização de projectos de enriquecimento curricular e de implementação

do conceito de escola a tempo inteiro» (Despacho n.º 14460/2008/ME, preâmbulo), foram generalizadas pelo Despacho n.º 12591/2006/ME, e são, nos termos do mesmo,

«(...) actividades de animação e de apoio às famílias na educação pré -escolar e de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico para o desenvolvimento das crianças e conseqüentemente para o sucesso escolar futuro previstas, em 1997, no regime geral da educação pré -escolar, criado pela Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro, e, em 2001, no Decreto -Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, diploma que estabelece os princípios orientadores da organização e gestão curricular do ensino básico» (Despacho n.º 12591/2006/ME, preâmbulo).

Porém, a ideia das AEC radica na ideia das Atividades de Complemento Curricular, previstas no art.º 48º da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86 e alterações subsequentes) e no art.º 8º do Decreto-Lei (DL) 286/89, e regulamentadas pelo Despacho 141/ME/1990.

Em coerência com a LBSE, o DL 286/89 estabelece, no seu art.º 8º, n.º 1, que «Para além das actividades curriculares, os estabelecimentos de ensino organizarão actividades de complemento curricular, de carácter facultativo e natureza eminentemente lúdica e cultural, visando a utilização criativa e formativa dos tempos livres dos educandos.».

Assim, como na interpretação do Ministro Roberto Carneiro (Despacho n.º 141/ME/1990), o art.º 48º da LBSE, estabelece que

«(...) as actividades curriculares dos diferentes níveis de ensino devem ser complementadas por acções – actividades de complemento curricular, de âmbito nacional, regional ou local-, directamente orientadas para o enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística, e a inserção dos educandos na comunidade.» (Carneiro, em Despacho n.º 141/ME/1990),

haveria que incentivar

«(...) o ressurgir de iniciativas locais que integrem a educação e a cultura promovendo o acesso generalizado de todos os indivíduos a estes vectores fundamentais do seu desenvolvimento, as actividades de complemento curricular surgem como uma das expressões mais ricas da autonomia cultural da escola, manifestada designadamente no reconhecimento e promoção dos valores e patrimónios culturais da região do encontro das gerações e na integração social e comunitária de todos os indivíduos» (Despacho n.º 141/ME/1990, preâmbulo).

pelo que «as actividades de complemento curricular constituem um conjunto de actividades não curriculares que se desenvolvem, predominantemente para além do tempo lectivo e que são de frequência facultativa.» (Anexo ao Despacho n.º 141/ME/1990, art.º 1.º, n.º 1), e «têm uma natureza eminentemente lúdica, cultural e formativa» (Anexo ao Despacho n.º 141/ME/1990, art.º 2.º, n.º 1), e são:

- a) de carácter desportivo
- b) de carácter artístico
- c) de carácter tecnológico
- d) de formação pluridimensional
- e) de solidariedade e voluntariado
- f) de ligação da escola com o meio
- g) de Desenvolvimento da dimensão europeia na educação.» (Anexo ao Despacho n.º 141/ME/1990, art.º 2.º, n.º 2).

Veremos de seguida que o Despacho de lançamento das AEC, previstas no artº 9º do Decreto-Lei nº 6/2001 ¹,

- muda o nome para Atividades de Enriquecimento Curricular;
- incorpora as orientações das Actividades de Complemento Curricular, previstas em 1989 e regulamentadas em 1991;
- acrescenta-lhes quatro vertentes essenciais:
 - a) a vertente de guarda das crianças (função de custódia da escola) libertando as famílias para um horário de trabalho alargado até às 17h30 (ou 18h00, em caso de necessidade, podendo, por opção e recursos humanos disponíveis de cada agrupamento também a receção das crianças ser antecipada, de manhã, para as oito horas);
 - b) a vertente da orientação escolar pelo apoio ao estudo, no 1º CEB;
 - c) a vertente do ensino de Inglês;
 - d) a vertente da igualdade de oportunidades nas aprendizagens escolares pelo carácter lúdico das AEC e pelo apoio ao estudo; e, finalmente,
 - e) a vertente do enriquecimento das formações escolares.

No preâmbulo do Despacho nº 12591/2006/ME, corroborado pelo Despacho nº 14460/2008/ME, que deu àquele nova redação, as AEC são concebidas como estratégia de

«continuar a adaptar os tempos de permanência dos alunos na escola às necessidades das famílias e simultaneamente de garantir que os tempos de permanência na escola são pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas». (Despacho nº 14460/2008/ME, preâmbulo).

Assim concebidas, as AEC permitiram alargar o período de funcionamento da escola para lá das 15h30, e até às 17h30, respondendo às necessidades educativas e de guarda das crianças, cumprindo e melhorando também a função de custódia da escola, reivindicada pelas famílias. Registe-se que, em muitos casos, aquele período já era ocupado por atividades de tempos livres (ATL), da responsabilidade de Associações de Pais, Autarquias, Juntas de Freguesia e outras Instituições (Pires, 2012) que, agora, se

¹ Estabelece o «Artigo 9º Actividades de enriquecimento do currículo» do Decreto-Lei nº 6/2001, de 18/1: «As escolas, no desenvolvimento do seu projecto educativo, devem proporcionar aos alunos actividades de enriquecimento do currículo, de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação.».

viam prejudicadas na sua clientela, apesar de as AEC não serem obrigatórias mas de frequência facultativa.

O conjunto das AEC previstas nos despachos de 2005 e 2006 para o 1º ciclo do ensino básico é concebido como

«as que incidam nos domínios desportivo, artístico, científico, tecnológico e das tecnologias da informação e comunicação, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia da educação, nomeadamente:

- a) actividades de apoio ao estudo;
- b) ensino do inglês;
- c) ensino de outras línguas estrangeiras;
- d) actividade física e desportiva;
- e) ensino da música;
- f) outras expressões artísticas;
- g) outras actividades que incidam nos domínios identificados.» (Despacho n.º 12591/2006/ME, n.º 9),

estabelecendo ainda que, para além destas,

«Os planos de actividades dos agrupamentos de escolas incluem obrigatoriamente como actividades de enriquecimento curricular as seguintes:

- a) apoio ao estudo;
- b) ensino do inglês para os alunos dos 3º e 4º anos de escolaridade.» (Despacho n.º 12591/2006/ME, n.º 10).

As AEC são concebidas, nos referidos despachos, como integradas no currículo normal da instituição escolar, ampliando-o, mas, ao mesmo tempo, diversificando-o e integrando-o no contexto sócio-escolar de cada comunidade educativa, «através da organização de respostas diversificadas, em função das realidades locais» (Despacho n.º 12591/2006/ME, preâmbulo (Estrébio, 2010: 14).

O Programa das AEC foi sendo alterado conforme a avaliação feita pelo poder político organizador ² através de uma Comissão de Acompanhamento das AEC ³, tendo como principais objetivos garantir a todos os alunos do 1º Ciclo, de forma gratuita (Abrantes, Campos e Ribeiro, 2009: 9-14):

«- a oferta de um conjunto de aprendizagens enriquecedoras do currículo;

² O Programa teve a sua formulação inicial com os já referidos despachos 14753/2005/ME, 12591/2006/ME, tendo este sido alterado sucessivamente pelos despachos n.ºs 14460/2008/ME e 8683/2011/ME. Este último despacho revogou mesmo os dois primeiros e ainda os despachos n.º 16795/2005/ME, e n.º 21440/2005/ME.

³ Tal Comissão (CAP) era assim constituída: «Director Geral da DGIDC – Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular e Diretores Regionais de Educação das respectivas DRE'S, recorrendo ao trabalho e pareceres de representantes da Associação Nacional de Municípios Portugueses (ANMP), representantes da Confederação Nacional das Associações de Pais (CONFAP), e a outras entidades que a CAP entendesse (.

Conforme relatório da CAP, estas entidades foram: «Associação Portuguesa de Professores de Inglês (APPI), Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM), Conselho Nacional das Associações de Professores e Profissionais de Educação Física (CNAPEF) e da Sociedade Portuguesa de Educação Física (SPEF). (CAP, 2010a: 10)

- a articulação entre o funcionamento da escola e a organização de respostas sociais no domínio do apoio aos pais/encarregados de educação, consolidando o conceito de escola a tempo inteiro;
- o incremento da igualdade dos alunos perante a escola graças à promoção do sucesso escolar dos alunos oriundos de meios socioeconómicos mais desfavorecidos, os quais encontrariam na escola apoios escolares de que não dispunham nas famílias nem nas suas comunidades primárias» (Campos e Ribeiro, 2009: 9-14):

O objetivo da diversificação de respostas atrás mencionado conseguir-se-ia pela integração das AEC na responsabilidade das escolas autónomas/agrupamentos de escolas (CAP, 2010:9), os quais, através dos seus projetos educativos e ação dos departamentos curriculares do 1º CEB e dos professores titulares de turma, adequariam a cada contexto e aos diferentes grupos de alunos o programa educacional nacional das AEC, da responsabilidade do Ministério da Educação, através da DGIDC, e da coordenação (ou execução direta) das Câmaras Municipais.

Interpretando as inovações introduzidas pela AE, Monique Montenegro escreve:

«(...) nasce, em 2006, um novo projeto curricular para o 1º Ciclo, as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), que diferentemente das “ofertas” anteriores possuem uma vertente social, na medida que faz concretizar uma ideia de acesso a todos. Se antes somente as famílias com maior remuneração podiam propiciar aos filhos atividades nos tempos livres, com as AEC qualquer família, independente do rendimento tem essa oportunidade». (Montenegro, 2012: 6)

E, citando Carlos Pires (2007: 78), acrescenta:

«As AEC ampliam a oferta escolar para 8 horas diárias, em todas as escolas públicas do país, sustentando “a ideia de Escola a Tempo Inteiro (ETI), que, directa ou indirectamente, se relaciona com a ocupação educativa dos alunos, de forma plena ao longo do tempo escolar e no espaço escolar» (Pires, 2007: 78).⁴» (Montenegro, 2012: 6)

Esta autora sublinha ainda a importância da introdução das AEC enquanto inovação educativa, referindo Abrantes *et al.* (2009: 7),

“É importante assinalar que a implementação das AEC, sob a égide do conceito de Escola a Tempo Inteiro, constitui por ventura a maior alteração produzida, desde os anos 70, na organização das escolas do 1.º ciclo desde os anos 70, na organização das escolas de 1.º ciclo, definida ao nível da administração central e generalizadora a todos os estabelecimentos públicos do país». ⁵ (Montenegro, 2012: 6).idem

E a autora prossegue citando Carlos Pires (2007: 79):

«Neste sentido, após a implementação das AEC, os alunos do 1º Ciclo, têm acesso gratuito a diferentes atividades no período pós-letivo, na escola. E é nesta ocupação integral do tempo que se coloca o primeiro desafio desta política, a integração curricular de “dois tempos e momentos: o lectivo, curricular obrigatório, assegurado pelo Estado e o não lectivo, do enriquecimento curricular de frequência facultativa assegurado predominantemente pela autarquia, sob financiamento do Estado» (Montenegro, 2012: 6).

⁴ O texto, em itálico é da responsabilidade de Monique Montenegro citando Carlos Pires, 2007: 79.

⁵ *Idem.*

As orientações iniciais das AEC foram matizadas pelo XIX Governo Constitucional através do Decreto-Lei nº 139/2012, o qual, no seu artigo 14º dispõe que:

«As escolas do 1.º ciclo, no desenvolvimento do seu projecto educativo, devem proporcionar aos alunos actividades de enriquecimento do currículo de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica, formativa e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação.» (DL 139/2012, artº 14º).

Ora, a reorganização curricular operada por este Decreto-Lei dilui bastante o carácter formal das AEC, tal como tinham sido concebidas pois, no Anexo I, ao estabelecer o plano curricular do 1º Ciclo do Ensino Básico,

- coloca o estudo acompanhado no conjunto das áreas curriculares não disciplinares, em conjunto com a área de projecto e a educação para a cidadania; - relega as AEC para um lugar de carácter menos imperativo em termos de oferta [(na nossa interpretação do texto, já que este refere «devem proporcionar» (cf citação anterior)], aspeto grave no que diz respeito ao ensino do Inglês, ele próprio facultativo no conjunto das actividades facultativas pois «d) (...), incluindo uma possível iniciação a uma língua estrangeira, nos termos do n.º 1 do artigo 9.º» (DL nº 139/2013, Anexo 1, Ensino Básico, al. d).

A nossa interpretação parece legitimada pelo disposto no nº 1 do artº 9º do mesmo Decreto-Lei pois «1. As escolas do 1.º ciclo podem, de acordo com os recursos disponíveis, proporcionar a iniciação da língua inglesa, com ênfase na sua expressão oral.», enquanto, como referimos antes, se estabelece no artº 14º, atrás referenciado, que as escolas *devem proporcionar* actividades de enriquecimento curricular que, na sua letra, excluem o ensino do Inglês [(cf. Citação do artº 14º (*supra*)], já que se trata, nas palavras da referido artigo, de actividades de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica, formativa e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação. O que relega claramente o ensino do Inglês ou para segundo plano ou para as opções estratégicas de cada comunidade educativa.

Do ponto de vista educacional e curricular, o objeto central do presente trabalho, as AEC não foram concebidas nem como componente curricular nuclear nem como actividades de complemento curricular mas tão só como de enriquecimento curricular. Se, por um lado, isto permitiu que o currículo do 1º CEB continuasse sob a responsabilidade do professor titular de turma, por outro, criou dificuldades de

integração das AEC na dinâmica curricular de cada grupo-turma dados os problemas de articulação entre os técnicos que ministram as AEC (por vezes, professores) e o professor titular de turma, pelo estatuto de *out-sider* (lateral, secundário, desvalorizado curricular e sócio-profissionalmente) do técnico (ou professor) das AEC.

3.Problema e questões de investigação

Considerando os objetivos atrás enunciados bem como o contexto da sua emergência, formulámos o nosso problema de investigação do seguinte modo:

Qual o modelo organizativo formal das AEC e qual o contributo destas para a melhoria do currículo do 1º ciclo e para a melhoria da aprendizagem e formação dos alunos na perspetiva dos intervenientes no processo de ensino-aprendizagem de dois grupos-turma (pais, professores, alunos, técnicos das AEC e encarregados de educação) e que aspetos será possível melhorar na organização destas atividades?

Decorrentes deste problema de investigação, identificamos as seguintes questões de pesquisa:

- a) qual o modelo organizativo curricular e social das AEC?
- b) quais os princípios que devem enformar o currículo do 1º CEB em termos dos objetivos das AEC;
- c) como foram concretizados esses princípios no caso de uma escola básica do 1º CEB?
- d) como foi organizada a coordenação curricular das AEC em termos de integração curricular e de resposta ao objetivo de uma formação integral?
- e) qual a perspetiva dos alunos e dos pais destes sobre as AEC?
- f) que perspetivas de solução para os problemas identificados?

4.Abordagem metodológica

Neste trabalho, seguimos a metodologia do estudo de caso microinstitucional, colocando-nos numa perspetiva de base qualitativa com análise quantitativa. Analisámos os pressupostos das AEC e a forma como eles foram implementados em duas turmas, uma do 1º e outra do 4º ano, numa escola do 1º ciclo de um agrupamento de escolas do ensino básico.

Para a análise das fontes documentais legislativas, socorremo-nos da técnica de análise documental, concretizando-a através de análise do conteúdo semântico.

Para a auscultação das representações dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem dos dois grupos de alunos, utilizámos a técnica do inquérito por questionário aos principais intervenientes na oferta e organização das AEC (professores das AEC, Professores titulares de turma, encarregados de educação e alunos).

5. Estrutura do trabalho

O presente trabalho estrutura-se em três capítulos.

No **capítulo primeiro**, apresentaremos os princípios organizativos fundamentais das AEC, os modelos organizativos curriculares do currículo do 1º CEB e as possíveis compatibilizações entre os primeiros e os segundos; analisaremos ainda os problemas organizacionais curriculares que a introdução das AEC levantou.

Procuraremos também apresentar diferentes abordagens relativamente a alguns critérios que consideramos essenciais para a compreensão da temática das actividades de enriquecimento curricular, nomeadamente no que respeita aos conceitos de currículo, atividade extra curricular, atividade de complemento curricular e atividade de enriquecimento curricular.

No **capítulo segundo** descrevemos as actividades de enriquecimento curricular, implementadas numa escola do 1º ciclo do ensino básico e o modo como os intervenientes na sua implementação as viram, elaborando sínteses através de quadros e gráficos.

No **capítulo terceiro** faz-se a análise e a discussão dos resultados encontrados no estudo de caso. Terminamos com as considerações finais resultantes da análise e interpretação da problemática tratada pela nossa investigação e ainda com um plano de melhoria.

Dos **anexos** fazem parte os questionários utilizados no inquérito realizado aos encarregados de educação, aos docentes titulares de turma, aos professores das AEC e aos alunos.

CAPÍTULO I

O CURRÍCULO DO ENSINO BÁSICO E AS ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR

Neste primeiro capítulo, apresentaremos os princípios organizativos fundamentais das AEC, os modelos organizativos curriculares do currículo do 1º CEB e as possíveis compatibilizações entre os primeiros e os segundos; analisaremos ainda os problemas organizacionais curriculares que a introdução das AEC levantou. Procuraremos também apresentar diferentes abordagens relativamente a alguns critérios que consideramos essenciais para a compreensão da temática das actividades de enriquecimento curricular, nomeadamente no que respeita aos conceitos de currículo, atividade extra curricular, atividade de complemento curricular e atividade de enriquecimento curricular.

1 Princípios organizativos fundamentais das AEC

Na presente secção descreveremos os princípios fundamentais das AEC, tal como eles foram concebidos pelos poderes político-educacionais nacionais e pelos agentes do agrupamento de escolas onde o centro escolar que acolheu as duas turmas em estudo está integrado.

1.1.As AEC, a escola a tempo inteiro e a construção da igualdade de oportunidades entre alunos de diferentes origens económicas, sociais e culturais

Um dos aspectos que ressalta da conceção organizativa das AEC nos documentos legislativos iniciais (Despachos nºs 16795/2005, 21 440/2005 e 12 591/2006) é a sua orientação para a melhoria:

- a) do cumprimento da função de custódia por parte da escola ;
- b) das aprendizagens, desenvolvimento e formação dos alunos;
- c) da construção da igualdade de oportunidades escolares entre os alunos;
- d) da realização da escola a tempo inteiro;
- e) da participação das autarquias locais na administração da educação;
- f) da participação da sociedade civil na oferta de actividades curriculares não formais, tais como ocupação de tempos livres (ATL) ⁶.

⁶ No entanto, Carlos Pires (2012: 77) coloca justamente as AEC no plano contrário destas orientações porque, ao normalizarem e estatizarem, a nível nacional, a prestação deste serviço educativo, levaram a que muitas organizações particulares e IPSS deixassem de o prestar.

Estes princípios foram sendo construídos através de estratégias específicas. O cumprimento da função de custódia por parte da escola foi concretizado através do alargamento do horário de permanência das crianças na escola até às 17h30, podendo a componente de apoio à família (CAF) iniciar-se às 8h00 e prolongar-se até às 19h00, mediante oferta dos agrupamentos de escolas, caso existam professores destacados para o efeito. Este prolongamento de horário conseguir-se-ia através da apresentação de um projeto autónomo pelo agrupamento, com a finalidade de oferecer este apoio às crianças e às famílias. Por esta estratégia de prolongamento das actividades escolares concretizar-se-ia também o princípio da Escola a Tempo Inteiro, «*bricolage* de medidas e reconfigurações» (Pires, 2012: 72), cujos pressupostos são enunciados por Maria de Lurdes Rodrigues, em 2010:

«(...) transformar a escola pública em escola a tempo inteiro, tornando acessível a todos um serviço essencial para compatibilização entre trabalho e família, até então apenas disponível no sector privado foi o objectivo que deu sentido a um vasto conjunto de intervenções sobre o primeiro ciclo do ensino básico. Para isso foi necessário reformar a rede de escolas “primárias”, encerrando milhares de micro escolas isoladas e com poucos alunos e construindo centenas de novos centros escolares. Simultaneamente, e uma vez alargado o horário de funcionamento dos estabelecimentos, pelo menos até às 17h30m e durante oito horas, desenvolveram-se e criaram-se ofertas de actividades de enriquecimento curricular» (Rodrigues, 2010:55, cit. Por Pires, 2012:73).

A mesma autora, escrevia, em 2006, enquanto Ministra da Educação, no preâmbulo ao Despacho nº 12591/2006/ME, que havia

«(...) urgência de adaptar os tempos de permanência das crianças nos estabelecimentos de ensino às necessidades das famílias e a necessidade de garantir que esses tempos são pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas».

O princípio da melhoria das aprendizagens, desenvolvimento e formação dos alunos concretizou-se através da oferta acrescida (para lá do currículo escolar normal) de actividades de enriquecimento curricular em música, educação física e inglês e ainda de apoio ao estudo, este particularmente importante para alunos sem acompanhamento nem orientação fora da escola. Esta oferta geraria, na intenção dos legisladores, maior igualdade de oportunidades escolares entre os alunos, concretizando o princípio. Porém, Pires (2012:76) acentua o carácter de formação disciplinar deste modelo acrescido de formação.

O princípio do incremento da participação das autarquias locais na administração da educação concretizar-se-ia pela responsabilização autónoma das autarquias municipais na administração logística, de pessoal (técnicos/professores das AEC e pessoal operacional), de refeições, de estadia e de equipamentos necessários às AEC.

Finalmente, o princípio da participação da sociedade civil na oferta de atividades curriculares não formais, tais como ocupação de tempos livres, estaria presente na possibilidade de concretização das AEC por entidades várias:

- «a) Autarquias locais
- b) Associações de pais e de encarregados de educação;
- c) Instituições particulares de solidariedade social (IPSS);
- d) Agrupamentos de escolas.» (n.º 14 do Despacho n.º 14460/2008/ME).

Porém, como se referiu atrás as instituições referidas em b), c) e d) ou bateram em retirada ou foram substituídas pelas da alínea a), mais procuradas pelos pais e encarregados de educação por serem mais baratas.

Acrescente-se que, apesar de oferta obrigatória, as AEC são de frequência facultativa. No entanto, a inscrição é concebida como um compromisso de responsabilização dos encarregados de educação pela frequência das crianças.

1.2.As aprendizagens a oferecer pelas AEC e sua organização

Como escrevemos na Secção 1 da Introdução a este trabalho, embora as AEC pudessem oferecer a gama de atividades ali referida ⁷, conforme o projeto educativo de cada agrupamento de escolas, a obrigatoriedade da sua oferta limitou-se a ensino de Inglês e ao Apoio ao Estudo.

O ensino do Inglês iniciou-se nos 3º e 4º anos, em 2005/2006, mas abrangeu todos os anos de escolaridade a partir do ano lectivo de 2008/2009 (cf Despacho 14460/2006/ME). As restantes actividades também se iniciaram nos 3º e 4º anos, a partir de 2006/2007 mas, em 2008/2009, passaram a ser ministradas para todos os anos. Na concetualização destas actividades, as AEC são concebidas como complementares do currículo normal, mas consistindo numa aprendizagem e passatempo educativos e lúdicos. Por isso, não poderão nem sobrepor-se nem substituir-se ao currículo normal e não poderão ser ministradas para lá das 18h00. No entanto, poderá o currículo normal ser entremeado pelas AEC, numa flexibilização do horário

«Em termos temporais, o **apoio ao estudo** terá pelo menos 90 minutos e a duração semanal das actividades de ensino de inglês e de actividade Física e desportiva é fixada em 135 minutos, divididos em 45 minutos diários ou, excepcionalmente, de 90 minutos mais 45. No entanto, nos 1º e 2º anos, a duração do Inglês é de 90 minutos divididos em dois períodos de 45 minutos, em dias diferentes» (Despacho 14460/2008/ME).

⁷ a) Actividades de apoio ao estudo; b) Ensino do inglês; c) Ensino de outras línguas estrangeiras; d) Actividade física e desportiva; e) Ensino da música; f) Outras expressões artísticas; g) Outras actividades que incidam nos domínios identificados.» (Despacho n.º 12591/2006/ME, n.º 9).

Quanto à natureza das actividades, só a partir de 2006/07, passou a haver orientações curriculares, disponíveis na página da DGIDC. Antes, tudo foi deixado ao cuidado dos agrupamentos e apenas o apoio ao estudo mereceu algumas recomendações:

«A actividade de apoio ao estudo terá uma duração semanal não inferior a noventa minutos, destinando-se nomeadamente à realização de trabalhos de casa e de consolidação das aprendizagens, devendo os alunos beneficiar do acesso a recursos escolares e educativos existentes na escola como livros, computadores e outros instrumentos de ensino bem como do apoio e acompanhamento por parte dos professores do agrupamento.» (Despacho nº 12591/2006/ME).

As orientações curriculares para o ensino do inglês nos 1º e 2º anos enfatizam:

- sensibilizar para a diversidade linguística e cultural;
- promover o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural através do confronto com a língua estrangeira e a (s) cultura (s) por ela veiculada (s);
- fomentar uma relação positiva com a aprendizagem da língua;
- fazer apreciar a língua enquanto veículo de interpretação e comunicação do/ com o mundo que nos rodeia;
- promover a educação para a comunicação, motivando para valores como respeito pelo outro, a ajuda mútua, a solidariedade e a cidadania;
- contribuir para o desenvolvimento equilibrado das capacidades cognitivas e sócioafectivas, culturais e psicomotoras da criança;
- proporcionar experiências de aprendizagem significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras;
- favorecer atitudes de auto-confiança e de empenhamento no saber-fazer;
- estimular a capacidade de concentração e de memorização;
- promover o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem;
- fomentar outras aprendizagens. (Dias e Taste, 2006: 6).

As orientações curriculares para o ensino da Música enfatizam:

- desenvolver competências de discriminação auditiva abrangendo diferentes códigos convencionados e terminologias existentes nos mundos da música;
- desenvolver competências vocais e instrumentais diversificadas, tendo em conta as diferentes épocas, estilos e culturas musicais do passado e do presente;
- desenvolver competências criativas e de experimentação;
- desenvolver competências transversais no âmbito da interligação da música com outras artes e áreas do saber;
- desenvolver o pensamento musical. (Vasconcelos, 2006: 6)

As orientações curriculares para a atividade física e desportiva enfatizam:

- desenvolver as capacidades motoras dos alunos;
- melhorar a realização das habilidades motoras nos diferentes tipos de actividades, conjugando as suas iniciativas com a acção dos colegas e aplicando correctamente as regras;
- promover o desenvolvimento integral do aluno numa perspectiva interdisciplinar, de modo a favorecer o reforço da oferta educativa;
- fomentar a aquisição de hábitos e comportamentos de estilos de vida saudáveis que se mantenham na idade adulta, contribuindo para o aumento dos índices de prática desportiva da população portuguesa;
- fomentar o espírito desportivo e do fair-play, no respeito pelas regras das actividades e por todos os intervenientes;
- estimular a tomada de consciência para a fruição da natureza numa perspectiva da sua preservação. (Maria, 2007: 6).

2. AS AEC NO CURRÍCULO DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

2.1. Concepções de currículo

A reflexão sobre o currículo do 1º CEB não dispensa a reflexão sobre o próprio conceito de currículo. Currículo é um termo que remete para um conceito polissémico e de significados ligados a tradições culturais. Com efeito, na tradição francófona, currículo é entendido como programa enquanto, na tradição anglófona, currículo é entendido como teoria e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Acresce que o conflito em torno do conceito de currículo não se esgota nestas duas tradições. Na Sociologia do Currículo e na Sociologia da Educação, o currículo pode compreender interpretações desde a concepção dos planos de estudo e dos programas até à aprendizagem realizada pelos alunos.

Com efeito, Ribeiro (1990: 22) interpretando Goodlad *et al.* (1979) distingue quatro dimensões do currículo:

- *currículo formal*, o qual se identifica com o aprovado, seja pela Ministério da Educação seja pela escola;
- *o currículo percebido*, que designa o que «os professores transmitem, de acordo com a sua interpretação acerca do oficialmente definido»;
- *o currículo experienciado*, que designa «o que os alunos recebem e aprendem, em resposta ao planeado e ao transmitido»;
- e o *currículo observado* (ou operacional) que «representa a perspectiva **externa** daqueles que o descrevem tal como acontece na situação de ensino escolar, independentemente das perspectivas de entidades oficiais, professores e alunos.».

Esta interpretação coincide com a de Pires, Fernandes e Formosinho (1991: 149-150) referindo quatro tipos de currículo:

- 1) o currículo como elenco das disciplinas e dos programas aprovados pelo Ministério da Educação (currículo oficial);
- 2) o currículo como conjunto das actividades educativas programadas pela escola (currículo formal);
- 3) o currículo como tudo o que é aprendido na escola (currículo centrado na aprendizagem), o que inclui também o currículo informal e o currículo oculto;
- 4) o currículo como «conjunto de todas as aprendizagens que os alunos fazem através do contexto institucional» e das relações com os outros e com a organização (currículo oculto ou escondido).

Ferreira (2011: 2) segue também, genericamente estas distinções mas opta por uma definição de currículo mais condizente com a aprendizagem realizada e não com o processo da aprendizagem (currículo processo *versus* currículo produto). Para o processo da aprendizagem, o que inclui, a montante, o currículo formal e a programação. O autor mobiliza o conceito de projeto como actividades educativas

planeadas pela escola, o que inclui as estratégias, os meios, os métodos e as técnicas de ensino, as atividades, os cronogramas e as formas de avaliação, como elementos do processo do currículo (currículo-processo).

Um outro debate tem a ver com aspetos de substância ou conteúdo do currículo. As expressões «currículo», «extracurricular», «complemento curricular», «enriquecimento curricular» não escondem uma intencionalidade de separar o «*core curriculum*»⁸ (currículo essencial, central) de aspectos que lhe podem ser acrescentados, ampliados, eventualmente melhorados, na formação dos alunos e, por isso, na hipótese da autonomia em relação ao *core curriculum*, **pericurriculares**.

As expressões referidas não significam contudo as mesmas coisas. Colocadas do lado das ofertas escolares, elas têm significados bem diferentes (Ferreira, 2011: 4).

- numa dimensão sociológica, o **currículo escolar** será o que os alunos aprendem na escola, seja em situação formal seja em situação informal seja ainda em situação oculta; a escola pode tolerar o informal mas jamais aceitará a dimensão oculta num currículo que é assumido essencialmente como conjunto de aprendizagens essenciais e planeadas (Formosinho, Machado e Ferreira, 1994), o que, na sua globalidade, pressupõe a incorporação das restantes três dimensões de: extracurricular planeado, de currículo enriquecido e de currículo complementado;
- a dimensão **extracurricular** do currículo tem sido usada na tradição legal portuguesa como significando extralectivo comportando o equívoco de considerar formativo e da responsabilidade da escola o que não é lectivo; cinde assim a vida dos alunos na escola entre o tempo das aulas e o tempo extra-aulas, seja este da responsabilidade da escola ou não; porém, entendendo o que se passa na escola como da responsabilidade da escola e entendendo o currículo como conjunto de actividades educativas planeadas pela escola, a separação das diferentes dimensões faz pouco sentido e apenas se justifica pela tradição no uso dos conceitos;

⁸ O conceito de *core curriculum* tem sido socialmente construído e, por isso, apresentado em concepções diferentes conforme as escolas de formação/ investigação. Com efeito, por exemplo, no Despacho de 2011 (o nº 8683/ME) o conceito está associado ao plano de estudos todo do 1º ciclo enquanto que no Despacho de 2006 (o nº 19575/ME), o conceito está associado apenas às matérias básicas e «perenes» do plano de estudos, a saber, Matemática, Língua Portuguesa e Estudo do Meio. Este último conceito é mais coerente com a investigação curricular tradicional (cf, por exemplo, Kneller, 1970, e Traldi, 1984). Porém, na medida em que o plano de estudos do 1º Ciclo deve ser compreensivo e dirigir-se à totalidade expressiva do desenvolvimento «integral» da criança, reconhecemos pertinência curricular e social à primeira concepção.

- sobre as dimensões de **complemento curricular** e de **enriquecimento curricular** diremos o mesmo que acabámos de escrever sobre a dimensão de extracurricular; o que está em causa é a conceção de *core curriculum* e a sua relação com «tudo o que acontece na escola, sob a responsabilidade da escola» (Formosinho, Machado e Ferreira, 1994); e, se as actividades extracurriculares, de complemento curricular e de enriquecimento curricular têm uma intenção não apenas formativa mas também integradora das aprendizagens, então é evidente que temos de considerar que fazem parte do currículo, tomado na nossa conceção, a de actividades educativas planeadas pela escola e sob a responsabilidade da escola; porém, se nos basearmos na conceção de que só o que está relacionado com as aulas é currículo, então faz sentido separar as dimensões extracurricular, complemento curricular e enriquecimento curricular em relação ao *core curriculum*, ficando por resolver a questão do estatuto curricular destas dimensões na formação dos alunos; verifica-se assim uma grave (a nosso ver) contradição, desde 1991, entre as funções educativas e sociais atribuídas às três dimensões e a sua relegação teórica para um segundo plano curricular: facultativas, não relevando para a avaliação da aprendizagem pelos alunos, dirigíveis por possíveis não professores; será então o conjunto destes três fatores que obriga à distinção entre curricular e pericurricular.

Na linha do que vimos referindo, Freitas (1998) sugere que, embora o currículo e o extracurricular sejam vistos como domínios separados da educação, a linha entre eles é pouco nítida, uma vez que os objectivos são comuns. A este respeito, o autor refere:

«... Em termos de organização curricular, e assumindo que *curriculum* não é apenas o conjunto de disciplinas leccionadas na escola, mas tudo o que a escola promove ou favorece em termos de processo de ensino - aprendizagem para os alunos, tem muito pouco sentido insistir em actividades de complemento curricular (...) Não está em causa, por uma questão de coerência, considerá-las como complemento de algo que deve ser parte integrante». (Freitas, 1998 : 65).

Maria da Soledade Estríbio (2010) corrobora estas posições afirmando que

«Porém, o currículo passou a ser visto numa perspectiva mais ampla, integradora, socializadora, como um projecto completo (Comissão de Reforma do Sistema Educativo, 1988). O sistema educativo vem assim determinar a função do currículo como algo interactivo e dinâmico e que se concretiza num projecto educativo. Inserido numa escola, o currículo deve incluir todas as dinâmicas das relações existentes para além do que é formal». (Estríbio, 2010: 27).

E a autora continua citando Gimeno (1995:13-15):

« uma coisa é o currículo considerado como uma intenção, um plano ou uma prescrição que explica o que desejaríamos que ocorresse nas escolas, e outra é o que existe nelas, o que realmente ocorre no seu interior. O currículo tem que ser entendido como cultura real, que surge de uma série de processos, mais que como objecto delimitado e estático que se pode planejar e depois implantar». (Estríbio, 2010: 27)

A autora refere ainda Kelly (2004) para sustentar a sua posição de que

« (...) devemos reconhecer a distinção que geralmente se faz entre o currículo “formal” e “informal” (p. 3-7), entre as actividades formais com horário escolar dedicado com períodos específicos de tempo de ensino ou que, como no caso do ensino básico, são incluídas no programa de trabalho a ser cumprido nas horas normais de ensino escolar, e aquelas muitas actividades informais que se realizam...» (*Idem, Ibidem:27*).

Por isso, a autora explica, na sequência:

«As actividades desse tipo têm tanta validade e relevância educacional quanto as formais da escola, argumentando alguns autores que em certos casos elas são até mais relevantes. Por essa razão o Relatório Newsom (1963), da responsabilidade da Central Advisory Council for Education, recomendou que elas fossem reconhecidas como parte integrante do programa educacional total e que para tanto fossem incluídas no horário formal de um dia escolar ampliado. É também por essa razão que educadores como Charity James (1968) sugeriram que elas fossem consideradas e planeadas como elementos do currículo.» *Idem, Ibidem: 27-28*).

Tem-se vindo a afirmar que cabe às escolas e aos professores adequarem o currículo que é prescrito a nível nacional às realidades locais, assumindo, portanto, os professores um papel ativo na configuração curricular.

Por isso, Carlinda Leite (2003) defende que

«A concretização destas ideias exige da parte dos professores capacidade para intervir do ponto de vista curricular, numa atitude de gestão dos programas nacionais e de inovação que crie um ambiente de aprendizagem onde cada aluno do ponto de vista afetivo, se sinta presente no espaço escolar e, do ponto de vista da aprendizagem, tenha condições para sistematizar os saberes decorrentes das suas experiências e adquirir saberes relacionados com as experiências dos outros». (Leite, 2003a, citada por ConstruirNoticias: 3).

Assim, o desenvolvimento de parcerias ativas e sustentáveis entre os contextos educativos (formal e informal) e a comunidade devem ser valorizados.

A LBSE (Lei de Bases do Sistema Educativo), no seu artigo 3.º, alínea i), aponta para o direito de todos os intervenientes educativos, inclusive os pais, participarem na vida das escolas e na definição da política educativa. A alínea h) do art. 7º da mesma Lei estabelece o princípio da necessidade de proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio afetiva, criando atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante.

O Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio, artigo 30º, alíneas d) e e) pressupunha como objetivos da escola “promover a colaboração dos interesses locais e dos pais e encarregados de educação para a realização de actividades educativas” e “recolher e veicular as informações necessárias respeitantes aos alunos e às suas famílias”.

Para esta interação, Carlinda Leite (2003), sugere uma maior valorização dos diferentes valores e culturas:

«Se pretendemos uma “escola para todos”, e não apenas para o tal “cliente ideal”, temos de aceitar o desafio de prever e conceber diferentes processos e meios de ensinar, para que se

criem condições onde todos se sintam reconhecidos, respeitados e dispostos a aprender, conhecendo e reconhecendo outros de si diferentes.» (Leite, 2003, citada por ConstruirNoticias: 5).

O currículo do 1º ciclo, muito mais que o de qualquer outro nível de ensino, exige a implementação de todos estes princípios já que a idade das crianças e a natureza da sua aprendizagem exige uma conceção global e articulada dos saberes e saberes-fazer pedagógicos, por um lado, e uma metodologia globalizante das aprendizagens, por outro cria algumas dificuldades de gestão ao tratar-se da introdução de algumas atividades menos articuladas «*a priori*» com o «*core curriculum*» ou currículo de matérias básicas porque lecionadas por professores diferentes, com estatuto profissional diferenciado e contratados por entidades diferentes porque com objetivos sociais diferentes.

O currículo sofre por isso a influência da comunidade escolar pois são os elementos desta que, pela experiência quotidiana, trabalham sobre a conceção dos currículos vividos e experimentados, mas flexíveis.

Pensar no currículo como um processo flexível, dinâmico e aberto é admitir também um processo reforçado pelos seus diferentes participantes. Incluir no currículo escolar do ensino básico as atividades de enriquecimento curricular como atividade educativa não pode ser encarado somente como uma estratégia pedagógica mas também como um recurso didático que poderá facilitar o processo de ensino /aprendizagem.

A melhoria do sucesso das crianças, não somente enquanto alunos, mas também enquanto cidadãos, poderá depender da forma como o currículo está organizado. A forma de organizar o currículo deverá privilegiar a construção de projetos curriculares integrados que obedeçam a prioridades educativas previamente estabelecidas, em resultado de uma revisão programática dos diferentes conteúdos que determine qual o conhecimento mais valioso para determinado contexto. A este respeito, refere Alonso (1999: 60) que «a qualidade da educação passa pela capacidade que a escola tem de organizar-se para oferecer a cada aluno um currículo adequado às suas necessidades específicas, no contexto do currículo de escola e do currículo nacional». Ou, como refere Roldão (2003: 34), «O currículo é aquilo que se espera que a escola deva fazer aprender aos seus alunos porque essa aprendizagem lhes será necessária como pessoas e como cidadãos».

Hoje, é pedido à escola que desempenhe papéis que excedam em muito a mera transmissão e aquisição de conhecimentos.

Pode inferir-se que o currículo é o conjunto de aprendizagens realizadas pelos alunos, a forma como estão organizadas e o papel que desempenham ao longo da escolaridade, devendo incluir as principais competências a desenvolver e as experiências educativas que devem ser proporcionadas a todos os alunos, bem como as áreas e componentes curriculares de cada ano, adequando-as, no entanto, à realidade de cada escola e da sala de aula, promovendo a diferença pedagógica e diversificando as estratégias de acordo com as situações.

Nestes termos, um currículo deverá ser, segundo Miguel Zabalza (1992):

- a) **«Centrado na Escola»:** A Escola como eixo vertebrado da programação, da adequação das prescrições do Programa às condições sociais e culturais e às necessidades mais relevantes da situação;
- b) **«Relacionado com os recursos do meio ambiente»:** A escola deixa de constituir uma organização posta em qualquer lugar, sempre igual e fechada. A escola utiliza todos os recursos (pessoais, institucionais, culturais, desportivos, etc. da sua zona);
- c) **«Consensual»:** A ação escolar relaciona-se e está comprometida com todo o conjunto de oportunidades de formação possíveis num determinado meio. Ainda que não os dirija ou administre diretamente, as integre num projeto formativo;
- d) **«Com incidência direta ou indireta em todo o leque de experiências dos alunos»:** Supõe um esforço de todos os agentes, acabando com a tradição de “competência profissional exclusiva” em questões escolares.
- e) **«Clarificador para professores pais e alunos»:** O currículo consensual a nível de cada escola converte-se numa espécie de maquete prévia que mostra explicitamente e que constitui uma espécie de contrato mútuo no qual se configuram os compromissos. Existe um documento público que é a programação do que deve ser “esperado” (Zabalza, 1992: 33-34).

3.A ORGANIZAÇÃO DAS AEC

3.1. Objetivos

Com o Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, pretendeu-se garantir uma educação de base para todos, através da escola inclusiva e da maior generalização possível do sucesso escolar e educativo, reorganizando, para o efeito, o currículo do ensino básico.

Este DL «estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do ensino básico, bem como a avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional » (artigo 1º). Define currículo nacional como « o

conjunto de aprendizagens e competências a desenvolver pelos alunos ao longo do ensino básico, de acordo com os objetivos consagrados na LBSE». (artigo 2º nº 1). Aquele DL traz algumas inovações, que passamos a salientar:

1. introduz no ensino básico as áreas curriculares não disciplinares (artigo 5.º, nºs 2e3
 - a) área de projeto (artigo 5.º, nº 3, alínea a);
 - b) o estudo acompanhado (artigo 5.º, nº 3 alínea b),
 - c) a formação cívica (artigo 5.º, nº 3, alínea c);
2. introduz no ensino básico as formações transdisciplinares (artigo 6.º, nºs 1 e 2):
 - a) a educação para a cidadania (artigo 6.º, nº 1);
 - b) a utilização das tecnologias de informação e comunicação (artigo 6.º, nº 1 e 2);
3. introduz nas escolas as atividades de enriquecimento do currículo (artigo 9.º).

O Decreto-Lei em referência estabelece princípios orientadores da organização e da gestão curricular do ensino básico, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional, entendido como um conjunto de aprendizagens e competências, integrando conhecimentos, capacidades, atitudes e valores, tendo como base os objetivos consagrados na LBSE para este nível de ensino.

A reorganização curricular do ensino básico, segundo o DL n.º 6/2001, teve pois como preocupação principal responder ao dever nacional consignado no artigo 7º, alínea a) da LBSE de

«Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social».

formação geral da qual deriva a conceção de uma escola de sucesso para todos.

Ao conceber as AEC como momentos de enriquecimento do «*core curriculum*», através da «articulação e da contextualização dos saberes» (DL 6/2001, Preâmbulo), os autores do mesmo DL visavam também «a realização de aprendizagens significativas e a formação integral dos alunos» (*Idem, ibidem*), solicitando às escolas uma oferta de actividades facultativas, de carácter lúdico e formativo, em coerência com o Projeto Educativo de cada escola.

Estas atividades seriam, na ótica dos legisladores, um contributo para o desenvolvimento físico e mental das crianças e para o aumento das capacidades das crianças, quer a nível individual quer em grupo, aumentando a sua autoconfiança noutras áreas que pudessem completar o currículo nacional.

Tinham ainda como principal objetivo disponibilizar aos alunos o acesso a disciplinas de enriquecimento geral, funcionando como um complemento aos programas das disciplinas curriculares lecionadas, adaptando os tempos de permanência das crianças nas escolas às necessidades das famílias e institucionalizando «um período para apoio ao estudo, durante o qual os alunos podem fazer os trabalhos de casa» (Mathews et alii, 2008: 52; Matthews et alii, 2009: 53).

O programa das AEC visava então a prossecução do objetivo da “escola a tempo inteiro” garantindo um horário de funcionamento que melhor se adequasse às necessidades das famílias com atividades pedagogicamente ricas e complementares associadas à aquisição de conhecimentos, no contexto da escola obrigatória, que a mentora do Programa pretendia que se transformasse em «*Escola para Todos*» e em «*Educação Básica para Todos*». Desta forma, a escola de «educação básica para todos» devia desempenhar não só a função educativa mas também as funções sociais de guarda e de ludicidade. Ludicidade tanto mais importante quanto proporciona na aprendizagem disponibilidade física e mental para novas aprendizagens, como referem Lavorski e Júnior (2008):

«O jogo na escola traz benefícios a todas as crianças, proporcionando momentos únicos de alegria, diversão, comprometimento com o aprender e responsabilidade. A ludicidade é uma necessidade na vida do ser humano em todas as idades; e não deve ser vista apenas como diversão ou momentos de prazer, mas momentos de desenvolver a criatividade, a socialização com o próximo, o raciocínio, a coordenação motora, os domínios cognitivos, afetivos e psicomotores. (...). A ludicidade apresenta benefícios para o desenvolvimento da criança: a vontade da criança em aprender cresce, seu interesse aumenta, pois desta maneira ela realmente aprende o que lhe está sendo ensinado.» (Lavorski e Júnior, 2008, Introdução: 1).

Entendendo as atividades de enriquecimento curricular como atividades de inspiração lúdica, fomentadoras do desenvolvimento das crianças, através da análise e reflexão das mesmas, procuramos perceber como as crianças sentem a sua influência. As atividades lúdicas são um dos mecanismos da apreensão da realidade pelas crianças, sendo que a interação da criança com a realidade se processa pelas relações sociais, organizando a partir destas o seu viver em sociedade.

Um novo espaço educativo surgiu da implementação das AEC que veio possibilitar a dinamização de forma mais integral da função da escola, propondo aprendizagens com processos mais facilitadores das mesmas. Na escola, as aprendizagens deixam de ser realizadas unicamente dentro da sala de aula e a educação passa a ser entendida como um processo permanente e contínuo. Refere a Comissão de Acompanhamento do Programa das AEC (CAP), no seu Relatório de Acompanhamento de 2008, que, desde o

momento da inclusão das atividades de enriquecimento curricular nas escolas do 1º ciclo do ensino básico, «a articulação das AEC com as atividades curriculares de caráter obrigatório é imprescindível» (CAP, 2008: 77). Tendo que considerar o contexto envolvente e as especificidades das crianças envolvidas, pois um dos objetivos do atual sistema educativo português é aproximar a escola e o meio através da abertura da escola à comunidade.

Pretende-se por isso que as Atividades de Enriquecimento Curricular respondam aos desejos e necessidades dos alunos de forma a promoverem, a par do currículo, o sucesso educativo. Adequando o currículo aos diferentes contextos e à diversidade dos alunos, as AEC devem concretizar-se em projetos articulados com o currículo, promovendo assim a unificação das aprendizagens que contribui para a construção partilhada do conhecimento.

Porém, contra esta visão global das funções da escola, uma das áreas menos cuidada na organização das AEC foi a dimensão socializadora, dificultada por um modelo de escola que não estabiliza os professores (Moço, 2009: 20).

3.2.A organização das Atividades de Enriquecimento Curricular

3.2.1. Enquadramento legal das Atividades de Enriquecimento Curricular

Apesar de já nos termos referido antes ao enquadramento legal das AEC, retomamo-lo agora, numa dimensão mais explicativa. Veremos também a perspetiva evolutiva deste enquadramento legal, nas suas dimensões de avaliação formativa, de ajustamento organizacional e de controlo da qualidade do serviço prestado.

Pelo Despacho n.º 12591/2006, de 16 de junho, foi criado o programa das AEC, na rede pública de ensino, com inspiração na generalização do ensino do Inglês, prevista no despacho n.º 14753/2005, de 24 de Junho. Foi definido também o perfil dos profissionais a contratar, bem como o tempo de duração semanal e as normas para a constituição dos grupos-turma.

O Despacho n.º 12591/2006, de 16 de junho foi alterado pelo Despacho n.º 14460/2008, de 26 de Maio. No preâmbulo a este Despacho destaca-se a importância do desenvolvimento de atividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico para o desenvolvimento das crianças e conseqüentemente para o futuro sucesso escolar futuro delas. O Despacho, no seu ponto 1, define as normas a observar no período de funcionamento dos estabelecimentos bem como na oferta das atividades de

enriquecimento curricular. No seu ponto 10, define as actividades de carácter obrigatório, nomeadamente o Apoio ao Estudo e o Ensino do Inglês para os quatro anos do 1.º ciclo. Pelo Decreto-Lei nº 212/2009, de 3 de Setembro, estabeleceu-se o regime de contratação de técnicos que assegurassem o desenvolvimento das AEC no 1.º ciclo do ensino básico, nos agrupamentos de escolas da rede pública. Assim, este Decreto-Lei estabeleceu que os municípios podem, na sequência de um processo de seleção, ou contratualizar o serviço das AEC com associações acreditadas para o efeito junto do MEC, ou celebrar, eles próprios, contratos de trabalho a termo resolutivo, a tempo integral ou parcial, com profissionais especialmente habilitados para o efeito, tendo em vista assegurar necessidades temporárias de serviço no âmbito das actividades de enriquecimento curricular.

Pelo Despacho n.º 8683/2011, de 28 de Junho, voltou-se a mexer na legislação enquadradora, alterando-se o despacho n.º 14460/2008, de 26 de Maio. O Despacho de 2011 define melhor as normas a observar no período de funcionamento dos estabelecimentos de ensino, na oferta das actividades de enriquecimento curricular e, sobretudo, no que é inovador, nas de animação e de apoio à família. No seu ponto 9, define-se a planificação das actividades de animação e de apoio à família bem como de enriquecimento curricular, as quais devem, obrigatoriamente, envolver os professores do 1.º ciclo titulares de turma e os departamentos curriculares e mobilizar os recursos humanos e físicos existentes no conjunto dos estabelecimentos do agrupamento.

Estabelece-se ainda maior exigência aos profissionais, isto é maior qualificação, no âmbito das actividades e maior abrangência e capacidade de escolha em cada área. Também prevê uma maior responsabilização das direcções das escolas, que podem agora pronunciar-se sobre os profissionais a escolher e estão obrigadas a consultar os pais/encarregados de educação sobre a oferta e implementação das actividades. No seu ponto 19, estabelece-se que «as actividades lúdico-expressivas devem integrar uma ou mais formas de expressão artística, nomeadamente a expressão plástica e visual...» e passam a ter preferência como técnicos/professores das AEC, indivíduos licenciados e habilitados profissionalmente para a educação de infância e para o ensino no 1º CEB.

Terminamos este tópico com os aspectos fundamentais da matriz da política de enriquecimento curricular (Quadro nº I).

Quadro n.º I: Matriz da política de enriquecimento curricular

Características das AEC	Implementação
Base legal	Despacho n.º 12591/2006, de 16 de Junho Despacho n.º 14460/2008, de 26 de Maio, alterado pelo despacho n.º 8683/2011, de 28 de Outubro e pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5/7
Início do Programa	Ano letivo 2005/2006
Disciplinas Especificadas	Língua (Inglês), Educação Física/Desporto, Apoio ao Estudo e Música
Diretrizes curriculares do ME	Inglês, desporto e Música
Prestação	Professores das AEC com contratos anuais
Entidades promotoras	Municípios (89%), agrupamentos de escolas (4,1%), Associação de pais (4,6%) e IPSS (2,3%)
Acompanhamento	Foram desenvolvidos instrumentos de observação da sala de aula e questionários destinados aos professores e formadores

Fonte: Mathews; klaver; Lannert; Conluain e Ventura (2009: 54)

As AEC «são da responsabilidade dos agrupamentos de escolas e são previstas e organizadas no Projeto Educativo de cada Agrupamento de Escolas». (Portugal, ME, DRELVT, 2009:9) e «devem proporcionar aos alunos actividades de enriquecimento do currículo, de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica e cultural, incidindo, nomeadamente, nos domínios desportivo, artístico, científico e tecnológico, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia na educação» (Art. 9º do DL n.º 6/2001, de 18 de Janeiro).

O plano anual de actividades, decorrente do Projeto Educativo, estabelece as actividades das AEC, executadas em parceria obrigatória com a entidade promotora (a Câmara Municipal da área geográfica, mediante a celebração de um acordo de colaboração).

O Plano Anual de Atividades estabelece os domínios da oferta educativa, obrigatoriamente em apoio ao estudo, em ensino do inglês e em educação física, e, facultativamente, em outros domínios, assegurando o funcionamento das escolas até às 17h30.

O apoio ao estudo não pode ter duração inferior a 90 minutos, sendo obrigatoriamente dinamizado pelos professores do Agrupamento, nomeadamente o professor titular de turma. Este Plano de Atividades deve ter em conta:

- a) os recursos humanos, técnico-pedagógicos e de espaços existentes no conjunto de escolas que integram o Agrupamento;
- b) os recursos existentes na comunidade, nomeadamente, escolas de música, de teatro, de dança, clubes recreativos, associações culturais e IPSS;

- c) o envolvimento dos professores titulares de turma na planificação das actividades, zelando pela supervisão pedagógica e acompanhamento da execução das actividades;
- d) duração semanal das actividades, que se apresenta no Quadro nº II ;
- e) o número de alunos por grupo-turma não pode exceder 25.

3.2.2. Organização do Horário

As AEC devem integrar-se nos conceitos de escola a tempo inteiro e de escola a funcionar em regime normal (09h00 – 15h30). Integram-se no prolongamento do horário, até às 17h30, acrescentando duas horas diárias ao horário normal. Sempre que o agrupamento o queira e possa garantir, a escola pode funcionar das 08h00 até às 19h00, mas para outras actividades, designadas por componente social e com carácter lúdico.

A articulação de horário entre as AEC e o horário do currículo normal tem levantado vastos problemas pois, em muitas autarquias e em muitos agrupamentos, as actividades do currículo nuclear (*core curriculum*) são intercaladas por AEC, gerando descontinuidade naquele. Este fenómeno de intercalação foi designado de flexibilização do horário.

A **flexibilização** é uma medida de exceção, destinando-se apenas a contornar situações entre as quais se releva a insuficiência de instalações. Esta flexibilização só poderá ocorrer dois dias por semana; deverá verificar-se apenas no início e fim dos períodos da manhã e/ou tarde, não podendo haver prejuízo da actividade curricular. Situações excepcionais serão alvo de análise e parecer por parte das ex-DRE/DGESTE-SR.

Os tempos letivos das várias actividades são os estabelecidos no Quadro nº II.

Quadro N.ºII: Duração semanal das actividades de Enriquecimento Curricular

Área de Ensino	Alunos Destinatários	Duração e respetiva organização
Ensino do Inglês	1º e 2º anos	90' = 2x 45'
Ensino do Inglês	3º e 4º anos	135' = 3x 45'
Ensino da música	1º, 2º, 3º e 4º anos	135' = 3x 45' 90' = 2x 45'
Actividade Física	1º e 2º anos	135' = 3x 45'
Actividade Desportiva	3º e 4º anos	135' = 3x 45' 90' = 2x 45'
Atividade Física e Desportiva	Excepcionalmente, poderá integrar alunos só do 4º ano	
Outras AEC	≤ 90 minutos	

Fonte: Despacho 14460/2008, de 26 de maio

Relativamente ao Apoio ao Estudo, serão atribuídos dois tempos de 45 minutos semanais, para todos os anos. No caso do Ensino da Música serão ministrados três tempos de 45 minutos, aos 1º e 2º anos e dois tempos de 45 minutos nos 3º e 4º anos. Em relação à atividade do Inglês são oferecidos apenas dois blocos de 45 minutos semanais no 1º e 2º anos e três tempos de 45 minutos para os 3º e 4º anos. Relativamente à Atividade Física e Desportiva é atribuída a mesma carga horária para todos os anos, ou seja de 135 minutos, que pode ser ministrada num bloco de 90 minutos mais um de 45 minutos. É de salientar que o MEC valoriza mais o Ensino da Música nos 1º e 2º anos que o Inglês dado que lhe atribuí maior carga horária. Nos 3º e 4º anos dá-se o inverso, visto que é o Inglês que ocupa maior carga horária.

Algumas atividades podem ser desenvolvidas fora dos estabelecimentos de ensino, conforme previsto no Despacho nº 14460/2008, alterado pelo Despacho nº. 8683/2011, numa lógica de rentabilização de recursos da comunidade, desde que as escolas disponibilizem pelo menos um recurso humano que acompanhe as saídas, estejam previstas em Plano Anual de Atividades e desde que estes espaços se constituam como uma mais-valia para o desenvolvimento dessas actividades.

3.2.3. Princípios Estruturantes

Em relação à estrutura, as AEC orientam-se pelos aspetos seguintes:

- 1) as AEC são seleccionadas de acordo com os objetivos definidos no projecto educativo do Agrupamento de Escolas;
- 2) devem constar do Plano Anual de Atividades e no Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas;
- 3) podem incidir nos domínios: desportivo, artístico, científico, tecnológico e das tecnologias da informação e comunicação, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia da educação; nomeadamente, devem contemplar:
 - a) a atividades de apoio ao estudo;
 - b) ensino do inglês;
 - c) atividade física e desportiva;
 - d) ensino da música;
 - e) outras expressões artísticas;
 - d) outras atividades que incidam nos domínios identificados;
- 4) não se podem sobrepor à atividade curricular diária;
- 5) são de frequência facultativa e gratuita;

- 6) a sua frequência depende da inscrição por parte dos encarregados de educação;
- 7) uma vez realizada a inscrição, os encarregados de educação assumem um compromisso de honra de que os seus educandos frequentam as AEC até ao final do ano lectivo.

Outro dos princípios estruturantes é a **flexibilização de horário**. Os órgãos competentes dos agrupamentos de escolas podem, desde que tal se mostre necessário, flexibilizar o horário da atividade curricular de forma a adaptá-lo às condições de realização do conjunto das atividades curriculares e de enriquecimento curricular, tendo em conta o interesse dos alunos e das famílias, sem prejuízo da qualidade pedagógica.

3.2.4. Entidades promotoras e suas competências

Podem ser «entidades promotoras» das AEC e candidatar-se ao apoio financeiro:

- as autarquias locais (preferencialmente);
- as associações de pais e de encarregados de educação;
- as instituições particulares de solidariedade social;
- os agrupamentos de escolas (quando demonstrada a não viabilidade de celebração de acordo de colaboração com uma das entidades acima referidas).

São competências das entidades antes referidas:

- colaborar na elaboração dos horários em parceria obrigatória com os agrupamentos, no sentido de dar uma resposta eficaz que tenha em consideração os diferentes contextos;
- garantir a colocação atempada dos docentes necessários ao desenvolvimento das AEC previstas no acordo de colaboração;
- garantir transporte, alimentação e suplementos alimentares aos alunos;
- garantir a articulação com os docentes responsáveis pelos grupos-turma;
- pagar os serviços prestados.

As entidades promotoras e/ou os agrupamentos de escolas podem estabelecer parcerias para a concretização das atividades de enriquecimento curricular com outras entidades, designadas por “Entidades Parceiras”.

3.2.5. Acordos de Colaboração

Os agrupamentos de escolas devem planificar as AEC em parceria obrigatória com a entidade promotora/parceira, mediante a celebração de um acordo de colaboração.

Os **termos de colaboração** devem identificar:

- as atividades de enriquecimento curricular a realizar;
- o horário semanal de cada actividade;
- o local de funcionamento de cada actividade;
- processos de rentabilização dos recursos humanos existentes no agrupamento;
- processos de implementação da coordenação e supervisão pedagógicas;
- colaboração com a entidade promotora no recrutamento dos docentes para lecionar as AEC;
- análise do *Curriculum Vitae* dos docentes para verificação das habilitações literárias e profissionais adequadas à leção das AEC, de acordo com o estabelecido no respetivo despacho;
- as responsabilidades / competências de cada uma das partes;
- o número de alunos em cada atividade.

São funções das ex-Direções Regionais de Educação, atuais Serviços Regionais da Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGESTE-DSR)⁹:

- acompanhar e regular o processo de candidatura;
- verificar o cumprimento das normas estabelecidas pelos normativos;
- analisar as situações excecionais;
- analisar os acordos de colaboração;
- aprovar as candidaturas submetidas na base de dados GAEC (Gestão das Atividade de Enriquecimento Curricular);
- comunicar a aprovação das candidaturas às entidades promotoras.

3.2.6. Planificação das atividades de enriquecimento curricular

As AEC começam a ser planificadas, numa perspectiva *meso*, no projeto educativo e no plano anual do agrupamento de escolas. Depois, a planificação vai sendo especificada até uma perspectiva *micro*, de sala de aula:

⁹ As ex-Direções Regionais de Educação, criadas em 1988, ao abrigo do DL 3/1987, de 3/1, foram extintas pela Lei Orgânica do XIX Governo Constitucional e do Ministério da Educação e Ciência respectivo, e foram transformadas em Direções de Serviços de uma só direcção de serviços centrais, a actual Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGESTE). No entanto, mantiveram estas direcções de serviços a área geográfica da ex-Direção Regional e a respectiva designação, pelo que a sigla DGESTE-DSR deve ser completada com a referência à região: por exemplo, DGESTE-DSRN, para designar os Serviços Regionais do Norte

- 1) os planos de atividades dos agrupamentos de escolas incluem obrigatoriamente como atividades de enriquecimento curricular para todo o 1.º ciclo as seguintes: apoio ao estudo e ensino do inglês;
- 2) a planificação das atividades de enriquecimento curricular deve envolver obrigatoriamente os professores do 1.º ciclo titulares de turma;
- 3) na planificação das atividades de enriquecimento curricular devem ser tidos em conta:
 - a) os recursos humanos, técnico - pedagógicos e de espaços existentes no conjunto de escolas do agrupamento, os quais devem ser obrigatoriamente mobilizados ¹⁰;
 - b) os recursos existentes na comunidade, nomeadamente escolas de música, de teatro, de dança, clubes recreativos, associações culturais e IPSS;
 - c) nas situações de parceria, os recursos humanos necessários ao funcionamento das atividades de enriquecimento curricular podem ser disponibilizados por qualquer dos parceiros;
 - d) os professores titulares de turma e os técnicos/professores das AEC planificam em conjunto as actividades letivas;
 - e) os técnicos/professores das AEC executam a planificação e os professores titulares de turma acompanham e supervisionam a educação;
 - f) os técnicos/professores das AEC e os professores titulares de turma fazem uma primeira avaliação dos resultados educativos e das condições de funcionamento e reportam-na à Coordenação de Departamento Curricular e esta, depois de apreciado o relatório pelo Conselho de Departamento, à Direção do Agrupamento que, por sua vez, o envia à Comissão de Acompanhamento das AEC.

3.2.7. Supervisão pedagógica das atividades de enriquecimento curricular

Segundo Dias,

«(...) O desenvolvimento das Actividades de Enriquecimento Curricular pressupõe um novo modelo de organização escolar em que a relação com os parceiros, a planificação conjunta, a reflexão partilhada e a auto e hetero-avaliação são primordiais. Esta concepção, que se aproxima da ideia de escola reflexiva e de comunidade de aprendentes implica um afastamento da tradição mecanicista que conduziu à emergência e consolidação do modelo escolar». (Dias, 2010: i).

¹⁰ Quando o agrupamento de escolas, não sendo entidade promotora, disponibiliza recursos humanos para a realização de uma ou mais actividades de enriquecimento curricular, tem direito a receber, por parte da entidade promotora, e em termos a constar do acordo de colaboração, o montante correspondente à disponibilização dos referidos recursos humanos.

Este novo modelo de que fala a autora é multissocial mas não dispensa coordenação. A supervisão pedagógica e o acompanhamento da execução das atividades de enriquecimento curricular no 1.º CEB são da competência, em primeira instância, dos professores titulares de turma. O exercício desta competência tem em vista garantir a qualidade das atividades, bem como a articulação com as atividades curriculares e deve contemplar o desenvolvimento dos seguintes aspetos:

- a) programação das atividades;
- b) acompanhamento das atividades através de reuniões com os representantes das entidades promotoras das atividades de enriquecimento curricular;
- c) avaliação da sua realização;
- d) realização das atividades de apoio ao estudo;
- e) reuniões com os encarregados de educação;
- f) observação das atividades de enriquecimento curricular, nos termos das disposições do Regulamento Interno do Agrupamento.

De acordo com o disposto no nº 31 do Despacho 14460/2008/ME, alterado pelo Despacho n.º 8683/ 2011/SEAE, compete ao professor titular de turma assegurar a supervisão pedagógica das atividades de enriquecimento curricular. Para o desenvolvimento desta competência pode recorrer a diferentes agentes (entidades promotoras e parceiras, docentes das AEC e do Agrupamento, etc.) bem como ao acompanhamento e monitorização do processo.

De acordo com Sofia Santos,

« (...) É da competência dos professores titulares de turma (PTT) assegurar a supervisão pedagógica e o acompanhamento da execução das AEC no 1.º CEB, tendo em vista garantir a qualidade das actividades, bem como a articulação com as actividades curriculares. A supervisão pedagógica deve ser entendida como uma actividade de componente não lectiva do docente para o desenvolvimento dos seguintes aspectos: programação das actividades, acompanhamento das actividades através de reuniões com os representantes das entidades promotoras ou parceiras das AEC, avaliação das actividades, realização das actividades de apoio ao estudo, reuniões com os pais e EE, observação das AEC, nos termos definidos do regulamento interno. ...» (Santos, 2010: 11-12).

O conhecimento das orientações programáticas por parte dos professores titulares de turma (PTT) é um aspeto de particular importância para o acompanhamento e monitorização das AEC. Esta supervisão incide sobre a programação das atividades, a avaliação da sua realização, a observação das atividades de enriquecimento curricular, ao nível da sala de atividades, em contexto participativo e colaborativo com os docentes que as desenvolvem, o acompanhamento das atividades com reuniões com os respetivos

professores, a dinamização das atividades de apoio ao estudo e, sobretudo, a articulação destas atividades com as atividades letivas envolvendo os encarregados de educação na cultura da escola.

Nesta orientação, de acordo com Barreto (2010: 2)

«(...) a supervisão pedagógica pode introduzir os ajustamentos necessários à correção de eventuais desvios dos objetivos inicialmente delineados. A sua implementação pode também ajudar a construir uma escola mais activa e responsável na qual a população escolar aprende com a partilha de ideias, saberes e outros componentes de sucesso educativo. Para tal pensa-se que é necessário que os professores titulares de turma estejam mais implicados na supervisão pedagógica das AEC no que diz respeito:

- À sensibilização dos encarregados de educação e aos mecanismos de comunicação subjacentes.
- À observação pedagógica de aulas para se obter feedback sobre comportamentos de modo a melhorar e inovar o desempenho profissional, em certos aspectos científicos pedagógicos.
- À manutenção de um clima propício e coerente em que devem decorrer as actividades... » (Barreto, 2010: 2)

O mesmo autor realça ainda que a supervisão pode exercer uma função mobilizadora e dinamizadora:

«...Supervisão Pedagógica, emerge dentro das escolas como uma acção dinamizadora de diversas práticas colaborativas de trabalho. Assim, a Supervisão Pedagógica adquire, globalmente, um papel pró-activo na organização social da escola mas sobretudo detém um papel de mediação entre profissionais. Dentro das funções de supervisão pedagógica de cada professor titular de turma, tem que existir inquestionavelmente, o espírito cooperativo e a partilha de responsabilidades como instrumentos essenciais para o funcionamento eficaz da escola... » (*idem, ibidem*: 17).

E sistematiza o mesmo autor o papel da supervisão:

- «- Sensibilizar toda a comunidade escolar para um desempenho mais confiante, construtivo, democrático e consciente;
- Desenvolver acções baseadas na reflexão sobre o processo pedagógico em que está empenhado;
- Facilitar, liderar ou dinamizar as comunidades no interior da escola;
- Estimular e direccionar o trabalho docente;
- Melhorar a sua actuação enquanto profissional;
- Contribuir para a formação de professores, articulando a teoria e a prática;
- Acompanhar as suas práticas e a relação teórico-prática, para dar continuidade a essa mesma formação, no interior da escola... » (*idem, ibidem*: 30)

O *e-documento A Supervisão das Actividades de Enriquecimento Curricular*, inserido no *e-alojamento* do Agrupamento de Escolas da Lousã (AE Lousã, 2009:1) estabelece como instrumentos de supervisão:

«A supervisão das Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC), basear-se-á na auto-observação, na análise e reflexão sobre as práticas (gestão de espaço, de tempo, das actividades, do conhecimento dos alunos, dos contextos de aprendizagem...) na experimentação, na construção/desconstrução dos processos, na avaliação da influência destes procedimentos nos alunos e na vida da escola. (articulação /formação de professores)...»

Segundo Dias (2010: i)

«(...) O desenvolvimento das Actividades de Enriquecimento Curricular, pressupõe um novo modelo de organização escolar em que a relação com os parceiros, a planificação conjunta, a reflexão partilhada e a auto e hetero-avaliação são primordiais. Esta concepção,

que se aproxima da ideia de —escola reflexiva e de —comunidade de aprendentes implica um afastamento da tradição mecanicista que conduziu à emergência e consolidação do modelo escolar».

A mesma autora (*idem: ibidem*) refere que:

«(...) O Despacho n.º 14460/2008, de 26 de Maio, considera actividade de Supervisão pedagógica do PTT a que se realiza na sua componente não lectiva de estabelecimento. Esta contempla a programação e o acompanhamento das AEC; a avaliação do seu desenvolvimento; a realização de actividades de apoio ao estudo; a realização de reuniões com os encarregados de educação, nos termos legais e ainda a observação das AEC, nos termos a definir no Regulamento Interno».

Em face dos princípios organizativos da supervisão das AEC, o autora referida (*idem: ibidem*) cita Alarcão e Roldão. (2008:19) para afirmar que,

«(...) De acordo com a Supervisão agora exigida aos PTT, no âmbito do desenvolvimento das AEC, consideramos que esta se enquadra nas novas tendências supervisivas que apontam para uma escola como comunidade reflexiva e aprendente. Uma —concepção democrática de supervisão e estratégias que valorizam a reflexão, a aprendizagem em colaboração, o desenvolvimento de mecanismos de auto-supervisão e auto-aprendizagem, a capacidade de gerar, gerir e partilhar o conhecimento».

3.2.8. Apoio ao Estudo

O apoio ao estudo deve ser realizado no âmbito da componente não letiva de estabelecimento dos docentes, de acordo com as orientações do despacho que estabelece as regras e os princípios orientadores a observar, em cada ano letivo, na elaboração do horário semanal de trabalho do pessoal docente, bem como na distribuição do serviço docente correspondente.

As atividades de apoio ao estudo, no âmbito do 1.º CEB, são asseguradas pelo docente titular de turma sempre que não possam ser realizadas, por ordem de prioridade, por: docentes sem horário letivo atribuído; docentes com insuficiência de tempos lectivos; docentes com dispensa da componente letiva; docentes de apoio educativo; e docentes na componente não letiva de estabelecimento.

O apoio ao estudo destina-se preferentemente à realização de trabalhos de casa e de consolidação das aprendizagens adquiridas nas atividades escolares formais.

3.2.9. Articulação Curricular e Pedagógica

Compete aos PTT a programação das atividades de enriquecimento curricular com os técnicos/professores das mesmas que, para este fim, deverão ter previstas no seu horário horas para trabalho conjunto.

A programação conjunta das atividades de enriquecimento curricular deverá ser elaborada nos termos fixados pelo Despacho n.º 14 460/2008/ME, com as alterações introduzidas pelo Despacho n.º 8683/2011/SEAE.

Devem ser encontradas formas para diferenciar as AEC do ensino formal e incluir mais aprendizagem fora da sala de aula. É aconselhável que haja flexibilidade nos programas das atividades de enriquecimento curricular, ajustando-se às necessidades das crianças, proporcionando mais diversão e jogos ao ar livre durante a tarde. Tendo em consideração que as atividades de enriquecimento curricular devem ser selecionadas de acordo com os objetivos definidos no Projeto Educativo do Agrupamento e devem constar do respetivo Plano Anual de Atividades, a sua articulação com as atividades previstas nestes projetos é fundamental. Esta articulação deveria ter lugar a dois níveis:

- nível horizontal (com o professor titular de turma e outros técnicos das AEC); e
- nível vertical (com os departamentos dos 2.º e 3.º ciclos) garantindo, assim, que as mesmas contribuem, de forma sequencial e equilibrada, para o desenvolvimento das competências básicas dos alunos.

Porém, a articulação curricular não se opera apenas na relação professor titular de turma/técnico ou técnicos das AEC. Ela levanta também o problema da monodocência *versus* pluridocência no 1º ciclo do ensino básico, hoje uma manta de retalhos conforme a diversidade de situações.

Com efeito, enquanto antes da introdução das AEC, a maior parte das situações pedagógicas eram estabelecidas na base do professor generalista, fosse em classe autónoma fosse em agrupamento familiar ¹¹, hoje, o processo de ensino é forçosamente organizado em pluridocência, em consequência da introdução das AEC. É verdade que o regime de semipluridocência já ficou previsto na Lei 46/1986, através da possibilidade de coadjuvação do professor titular de turma por professores de algumas áreas específicas (Línguas, Educação Visual, Música e Educação Física). Mas a concretização desta possibilidade só ocorreu a partir da introdução da língua estrangeira e das AEC (2005/2006) e inspirou a construção e aprovação do novo modelo de formação de professores, a coberto do DL nº 43/2007.

As vantagens e desvantagens da monodocência *versus* pluridocência são amplamente discutidas nos planos financeiro e pedagógico.

Ferreira (2012: 34) analisa esta questão dividindo-a em dois domínios. No domínio financeiro, o regime de monodocência seria favorável para regiões isoladas, implicando

¹¹ *Classe Autónoma e Agrupamento Familiar* são dois conceitos introduzidos em Portugal por João Formosinho (1987). Por Classe autónoma quis o autor referir a situação de processo de ensino em que um único professor lecciona todas as disciplinas a um grupo de alunos de um só ano. Diferentemente, por Agrupamento Familiar designou aquele professor a situação de um único professor do 1º ciclo para toda a escola e para todos os alunos dos quatro anos do ciclo. Para uma recontextualização destes conceitos pode ver-se FORMOSINHO, João (Coord., 1994). Modelos de Organização da Escola Básica, Porto, ISET.

a deslocação de um só professor para cada localidade e a eficiência de um professor para um grupo de alunos que, entre 1974 e 1982, poderia ir de um ou dois membros até 45; a partir de 1982, de 10 a 40; e a partir de 2011, de 21 a 40. Isto porque só se poderia constituir mais um grupo-turma com 15 alunos. O regime de pluridocência seria inexecutável porque os professores teriam de se deslocar de localidade em localidade para completar um horário perdendo mais tempo em deslocações do que a ensinar. Mesmo no plano teórico, atribuindo três horas a cada uma das oito disciplinas, cada professor necessitaria de oito turmas para completar horário. Admitindo que as oito turmas tivessem os mesmos professores, o regime não seria mais caro que o de monodocência a não ser para as deslocações dos professores. Na prática, o regime de pluridocência torna-se mais caro porque estes critérios não são cumpridos.

Já no plano pedagógico, os argumentos a favor da monodocência ou, pelo menos, de um reduzido número de docentes ganham claramente vantagem. A função do professor não é só transmitir conhecimentos mas também ensinar a aprender e orientar. Estes requisitos exigem um contacto prolongado professor/aluno que só é compatível ou com o regime de monodocência ou com o regime de área inter e/ou pluridisciplinar a cargo do menor número possível de professores. Esta necessidade de um pequeno número de professores é grande na educação de infância e no 1º ciclo mas vai diminuindo à medida que se sobe no nível de estudos.

A polémica sobre estes tópicos é grande variando entre interesses sindicais, corporativos e corporativo- científicos no ensino superior. Vejamos o que nos diz De Carvalho:

«Por outro lado, Pacheco (*in* M.E., 2000: 54) aponta a monodocência como responsável para “uma redução drástica do currículo real”, contribuindo para aquilo que o autor denomina de “*guetização* disciplinar”, bem como para o isolamento físico e psicológico dos docentes. O autor defende ainda que as condições atrás descritas concorrem para um “sentimento de auto-suficiência” por parte dos docentes, “que se opõe a ideia de projecto, ou de gestão de currículo conforme nos hoje entendemos” (*ibidem*). Nesta lógica, a monodocência pode também ser apontada como um obstáculo à articulação curricular.» (De Carvalho, 2010: 87-88).

3.2.10. Deslocação geográfica de alunos para frequentarem as AEC

A deslocação dos alunos para a frequência das AEC deve ser feita em condições de segurança, através do acompanhamento dos mesmos por adultos, em número considerado suficiente.

Os acidentes ocorridos no local e durante a atividade de enriquecimento curricular, bem como em trajeto para e de volta dessas atividades, ainda que realizadas fora do espaço

escolar, nomeadamente no âmbito de parcerias, serão cobertas por seguro escolar, nos termos legais.

4. PROBLEMAS ORGANIZATIVOS COLOCADOS PELAS AEC

4.1. Problemas de excesso de escolarização

Tem sido referido que as crianças, com as AEC, passam demasiado tempo na escola, ficando sem tempo para brincarem e crescerem saudavelmente. Sobretudo, num grande número de escolas, passam demasiado tempo nas mesmas salas (das 09h00 às 17h30), a maior parte delas salas com pouca ventilação e com pouca diversidade de actividades. Para as crianças transportadas, o tempo de brincar, o tempo de conviver e o tempo de estar com os pais será diminuto. Pois, como afirma Moreira,

«...descobrir que estas crianças e as que foram questionadas, com idade entre os 7 e os 10 anos, trabalham hoje para a escola e na escola, no seu ofício de alunas, cerca de 8 a 9 horas diárias, ou seja, cerca de 40 a 45 horas semanais, sendo preocupante a quantidade de tempo que passam depois das aulas, a realizar, no seu tempo livre, actividades organizadas, de aprendizagem subjugadas pelo modelo escolar e estabelecidas pelos interesses dos adultos (TPC, música, inglês, estudo acompanhado, ginástica, AEC's), sem serem, na maior parte das vezes, escutadas. São crianças mas inculcem-lhes responsabilidade de adultos, passam quase a totalidade do dia na escola enquanto os pais trabalham. (superioridade do estatuto de alunos sobre o estatuto de criança... » (Moreira, 2010: resumo).

A mesma autora questiona-se, sintetizando:

«... Actividades de Enriquecimento Curricular ou Actividades de Aborrecimento Curricular? (...) Desta forma, as crianças mais pequenas, que entram na escola às 9h, trabalham na escola cerca de seis a sete horas diárias o que equivale a dizer que elas no seu 'ofício de aluno' trabalham o mesmo que um adulto. Há muitos educadores (pais e professores) preocupados com isto. De tal modo, que quando têm hipótese, não deixam os seus filhos na escola depois do horário lectivo.» (*idem, ibidem*: 106).

Seguindo ainda esta autora,

«... se as AEC forem demasiado orientadas, se as crianças forem obrigadas a fazer as tarefas propostas, “*não se devia fazer fichas nas AEC's, deveria ser só ver filmes ou jogar futebol*”¹², pois se forem mais aulas depois das aulas, são muito cansativas e até contraproducente para o seu desenvolvimento pessoal e social. Estando em conformidade com Araújo (2009) que afirma que as AEC's fazem parte do modelo de Escola a Tempo Inteiro que o Governo está a implementar, e que são "uma medida' socialmente útil', que é feita a pensar nos pais, que podem trabalhar enquanto a escola mantém as crianças ocupadas. Porém, estamos a falar de crianças muito pequenas que demonstram o cansaço das mais diversas formas, a que por vezes damos o nome de indisciplina.» (Moreira, 2010:108)

Face ao grande número de horas que as crianças têm que permanecer na escola, alguns professores pensam que estas actividades vêm provocar a desorganização, a saturação e o consequente rendimento negativo dos alunos.

¹²

Itálicos, da autora.

Há encarregados de educação que pensam que a carga horária é excessiva, o que vai limitar o tempo de brincadeira das crianças, pois estas só têm entre seis e dez anos, sendo que esta faixa etária, deveria ter mais tempo disponível para atividades meramente lúdicas. São muitas horas diárias, por vezes horas seguidas dentro de uma sala de aula. É difícil, nestas idades, cumprir regras estabelecidas. Há várias opiniões que acham que muitas horas dentro de uma sala de aula, vão criar *stress* e ansiedade às crianças e vão influenciar o seu comportamento, de uma forma negativa.

Segundo um artigo publicado em “A Página da Educação N.º 174” e intitulado “*da lógica do mosaico à lógica do projecto*”, «ver as AEC como uma mera resposta organizada às necessidades das famílias, é redutor. Elas são antes uma oportunidade de estimular o gosto e empenho das crianças pelas mais diversas actividades que possam preencher qualificadamente o seu tempo livre».

4.2. Problemas de compatibilização com o currículo nuclear

Um segundo problema tem a ver com a desintegração das AEC relativamente ao *core curriculum*. Com efeito, os modelos de implementação do horário das AEC variam conforme as disponibilidades dos recursos humanos envolvidos e poucas vezes as AEC são colocadas ou ao fim das manhãs ou ao fim das tardes. O resultado poderá ser uma desarticulação do currículo nuclear e uma desarticulação das AEC.

Existem alguns inconvenientes no facto de, na maioria das escolas, o enriquecimento curricular se desenvolver em sala de aula e usar métodos dirigidos pelo professor, semelhantes aos do currículo nuclear. Deverá programar-se a articulação entre o currículo nuclear e o de enriquecimento curricular e evitar a

«sobreposição das actividades curriculares nucleares e das AEC (Ex: Educação Física/Desporto e Música no primeiro ciclo). Certas escolas tendem a deslocar estas actividades nucleares para as AEC. Outras afirmam que as actividades de enriquecimento estão agendadas durante a actividade curricular. Assim, os professores das disciplinas curriculares podem ter tempo nos intervalos dos seus compromissos lectivos, mas isto significa que têm de leccionar as disciplinas curriculares nucleares nas “ horas das AE” ...» (Matthews *et alii*, 2009: 60)

Mas não é só na construção do horário do currículo nuclear e no das AEC que o problema se coloca. Coloca-se também ao nível da articulação e acompanhamento dos técnicos professores das AEC e da integração curricular de ambas as componentes do novo currículo escolar. A este nível, são frequentes as queixas e testemunhos de falta de coordenação.

Segundo Oliveira *et al.*,

«...Oliveira, M. *et al.* (2008:11) apontam uma série de preocupações que devem ser partilhadas com professores, autarcas, pais e encarregados de educação, nomeadamente: “os aspectos inerentes à comunicação e articulação entre os professores das AEC e os

professores titulares de turma; as metodologias utilizadas pelos professores das AEC nas suas aulas; os recursos materiais disponíveis e necessários para as AEC; as necessidades de formação dos professores das AEC; a situação laboral dos professores das AEC; os tempos lectivos e de enriquecimento curricular em oposição aos tempos verdadeiramente livres das crianças; a motivação dos professores titulares de turma, dos professores das AEC, das entidades envolvidas e dos alunos.» (Oliveira *et al.*, 2009:2).

O mesmo autor refere também a necessidade de as AEC não serem assimiladas ao «*formato aula* da escola curricular» pois

«No início da implementação das AEC em Portugal tem havido o risco da sua disciplinarização pois a tendência para reconduzir tudo o que se faz dentro da escola a mais segmentos-aula e ao *formato disciplina* é fortíssima, mas temível nos seus efeitos de gerar improdutividade. O estudo que fizemos neste concelho alerta-nos para muitos destes riscos. Maria do Céu Roldão considera que as “actividades deverão organizar-se à semelhança das que se desenvolvem noutros fóruns, noutros espaços, associativos, ou culturais, orientadas para aprender de forma organizada mas flexível, aberta a interesses e oportunidades, desenvolvidas num clima de grupos de interesse, mais do que reduzi-las a um segmento disciplinar formal a mais. A mesma autora questiona ainda o papel das AEC e lança a pergunta “enriquecer o quê e quem?” E imediatamente avança para a resposta: “os alunos, na sua relação com as aprendizagens em geral de que são parte central as do currículo formal. Importa assim não olhar estas duas vertentes, a curricular e a extra-curricular como dois mundos incomunicantes – tanto quanto não as transformar em dois mundos iguais. O importante é que o docente ou os docentes responsáveis pelo currículo sejam gestores e co-gestores do currículo e do trabalho total daquela turma, colaborando com os colegas que se encarregam das AEC ou assumindo eles próprios parte delas, e assegurando a respectiva coerência e equilíbrio». (*idem, ibidem*: 6).

4.3. Problemas de desprofissionalização dos técnicos e dos professores

A precariedade laboral e profissional dos técnicos e professores das AEC tem sido levantada como fator de desprofissionalização da função docente.

Agentes da comunidade educacional (FENPROF, 2008) questionam as AEC sobre a diversidade de funções e atributos que se pretendem vincular a esta nova valência reconhecendo, no entanto, a pertinência da introdução do programa, mas, ao mesmo tempo, assinalando um conjunto de problemas, quanto à forma e metodologia da sua operacionalização.

Segundo o Secretariado Nacional da FENPROF,

1. «(...) Os cerca de 15000 docentes que trabalham nas Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC) têm, na esmagadora maioria, contrato de prestação de serviço (recibos verdes) e horários de seis a dez horas semanais, o que configura grande precariedade, sujeita a lamentáveis formas de exploração da função docente. A esta situação acrescem, ainda, grandes diferenças no que respeita ao cálculo das remunerações e aos períodos de contratação, para além da obrigatoriedade de os docentes se deslocarem graciosamente, entre diferentes escolas, algumas a distâncias significativa;
2. A adequação dos espaços escolares e apetrechamento das escolas com materiais específicos adequados às exigências do currículo e planificações;
3. Uma verdadeira Escola a Tempo Inteiro, sendo asseguradas as melhores condições para a prática lectiva e garantidas respostas sociais de qualidade (actividades para ocupação de tempos livres) colocadas à disposição dos alunos e das suas famílias, competindo ao Ministério da Educação, por intermédio dos Agrupamentos de Escolas, promover esta multiplicidade de respostas...» (FENPROF, 2008).

Os docentes são contratados em situação precária pois têm que estar sujeitos a recibos verdes. Isto significa que só lhes são pagas as horas que lecionam, ou seja não têm direito a fins-de-semana, interrupções letivas e férias. Esta situação provoca um impacto negativo no decorrer das AEC pois estes docentes abandonam os contratos a meio do período ou do ano, logo que lhe surja uma oportunidade de emprego que lhe ofereça outras garantias. A substituição, por vezes, é morosa, pois, olhando à escassez do número de horas, a oferta é pouco aliciante, demorando por vezes o aparecimento de candidatos que reúnam as condições mínimas exigidas.

Surgem assim constrangimentos difíceis de resolver, pois estas situações implicam que o agrupamento tem que garantir a ocupação destes alunos em determinadas horas e zelar pela sua segurança. Os encarregados de educação vêem as suas expectativas frustradas pois pensavam que os seus educandos teriam um percurso normal, para o qual foi solicitada a sua autorização e a realidade é muito diferente. Os espaços, na maioria das escolas, não são os mais adequados pois não estão apetrechados com equipamentos específicos para a atividade decorrer com normalidade. Os materiais também estão desajustados e escassos. A responsabilidade é da autarquia pois é esta que deve fornecer o material aos seus professores (técnicos), para que estes possam dar cumprimento às orientações programáticas.

Na maioria dos agrupamentos estes professores são considerados professores de 2.^a e não existe grande comunicação ou ligação com os professores titulares. A implementação das AEC tem como objetivo principal garantir uma escola a tempo inteiro, todavia só se concretiza se existirem as condições mínimas exigidas para que aquelas decorram com normalidade a par com a componente curricular, com a envolvência de todos os intervenientes, incluindo as famílias.

Neste sentido, ficam como orientação as palavras de Carlinda Leite para o desenvolvimento da escola como instituição:

« ... instituição que em vez de se limitar a administrar e a distribuir conhecimentos, na lógica de um pensamento linear e convergente, promove práticas onde se desenvolvem a criatividade e competências de ordem cognitiva, afectiva e social (...) está associada à ideia de autonomia escolar e dos professores, significando essa autonomia um maior conhecimento do contexto em que se está inserido e dos objectivos que se desejam para a acção». (Leite, 2003: 124-125).

Face ao exposto, não admira que os pais/encarregados de educação dos alunos tivessem recebido genericamente bem as AEC e os professores as tivessem visto como uma intrusão no seu campo e na sua autonomia profissional.

De acordo com Dos Anjos,

«... apesar do crescente processo de profissionalização que têm vindo a conhecer os professores nos últimos tempos, é cada vez mais difundida a percepção de que o seu estatuto socioprofissional se tem vindo progressivamente a degradar, sobretudo em termos do reconhecimento público e do prestígio social que é conferido à profissão» . (Dos Anjos, 2007: 11).

Nesta linha de raciocínio, a autora refere a negatividade do juízo social que se abate sobre os professores:

«... Deste modo “o julgamento dos professores tem vindo a generalizar-se. Desde os políticos com responsabilidades em matéria educativa até aos pais dos alunos, todos parecem dispostos a considerar o professor como o principal responsável pelas múltiplas deficiências e pela degradação geral de um sistema de ensino fortemente transformado pela mudança social.... » (*Idem, ibidem: 34*).

negatividade resultante também, ainda segundo a autora, de

«...A multi-funcionalidade atribuída pela sociedade aos professores, já nos anos 70, continua, nos nossos dias, a ser cada vez mais marcante, traduzindo-se “num factor de perturbação dos professores, transformando-os em verdadeiras ‘criadas para todo o serviço’: eles foram chamados a desempenhar tarefas para as quais não estavam nem preparados, nem vocacionados, e que saíam frequentemente do seu âmbito de competências. Investidos de todas as funções sociais possíveis e imagináveis, os professores mergulharam numa crise de identidade profissional cujas consequências estão à vista” ... » (Dos Anjos, 2007:82).

5. Aceitação pelos pais/ encarregados de educação

Pode-se dizer que, de um modo geral, os pais / encarregados de educação manifestaram satisfação pela introdução das AEC (Lima, Catita, Serra e Serôdio, s.d.:1; Serôdio, Serra, Lima e Lopes (s.d.: 3)).

A Ministra da Educação Maria de Lurdes Rodrigues, ministra do XVIII Governo Constitucional (2005-2009) disse à RTP 1, em 20/NOV/2006, que «perdi os professores mas ganhei a população» (Neto, 2008), numa alusão ao apoio dos pais às suas políticas de guarda das crianças nas escolas.

Os Pais/EE consideram a importância das AEC para o desenvolvimento das crianças e o contributo para o seu sucesso escolar. É-lhes comunicado que a frequência dos seus educandos nestas atividades lhes vai proporcionar o complemento das aprendizagens associadas à aquisição de competências básicas.

CAPÍTULO II

A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DAS AEC EM DUAS TURMAS DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA CINDERELA

1. Metodologia

Utilizamos uma abordagem qualitativa, de carácter indutivo, embora sujeita, sempre que possível, a análise quantitativa. A abordagem, baseou-se no «estudo de caso» De acordo com Yin (2005:65), «O estudo de caso não implica nenhuma forma particular de recolha de dados. Implica sim o uso de múltiplas fontes de evidência, convergindo para o mesmo conjunto de questões».

O estudo de caso recorre a várias técnicas próprias da investigação qualitativa no processo de recolha de dados. Yin (2005:125) propõe três princípios a serem respeitados na recolha de dados:

- uso de várias fontes de evidência (...);
- construção de uma base (banco) de dados ao longo do estudo;
- manter o encadeamento das evidências.

Ainda segundo Yin (2005:35), «(...) Existirá validade interna se as conclusões apresentadas correspondem automaticamente a alguma realidade reconhecida pelos próprios participantes, não sendo unicamente uma construção da mais ou menos fértil imaginação do investigador (...).».

Segundo Almeida e Freire (2007: 45), «(...) O estudo de caso aponta para a observação de fenómenos relevantes ao nível da informação contida para discutir uma teoria ou contrapor teoria, para explorar uma hipótese ou uma metodologia em análise (...).».

Ponte (1994:1) considera que:

«(...) É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse (...).».

Assim, tratando-se de um estudo de carácter qualitativo e quantitativo, recolhemos dados através de inquérito por questionário e por análise do conteúdo semântico da legislação ordenadora das AEC.

A nossa pretensão é avaliar o nível das dificuldades vividas na organização das AEC pelos atores envolvidos (alunos, professores titulares de turma, técnicos das AEC e encarregados de educação), para encontrarem respostas eficazes e de qualidade, na intenção de cruzar os resultados de cada corpo inquirido.

Para a realização deste estudo foram dados os seguintes passos:

- 1) construção de um quadro teórico baseado na análise documental legislativa e em revisão bibliográfica sobre o tema e o problema;
- 2) pedido de autorização à Direção do Agrupamento, para aplicação de inquéritos por questionário escrito;
- 3) aplicação de questionários escritos aos alunos do 4.º ano;
- 4) aplicação de questionários escritos aos alunos do 1.º ano;
- 5) aplicação de questionários escritos aos professores titulares de turma;
- 6) aplicação de questionários escritos aos professores das AEC;
- 7) aplicação de questionários escritos aos encarregados de educação das AEC;
- 8) análise do conteúdo das questões abertas, inseridas nos questionários;
- 9) descrição dos resultados;
- 10) análise dos resultados;
- 11) discussão dos resultados;
- 12) identificação dos aspetos positivos e negativos
- 13) proposta de plano de melhoria relativamente aos aspectos menos conseguidos.

A investigação foi situada numa escola do 1.º ciclo, numa situação real. A diversidade das fontes de informação foi tida em conta para obtermos uma perspetiva o mais esclarecedora possível sobre as Atividades de Enriquecimento Curricular, naquela situação.

Procurámos, na investigação desenvolvida, entender, interpretar e refletir sobre os mesmos pois uma das finalidades da investigação é a contribuição para a melhoria das práticas educativas, para além da produção de teorias.

Como mencionou Lessard- Hébert:

«... A validade interna de um trabalho é reforçada quando o investigador tem a preocupação de descrever a sua metodologia, a fundamentação das escolhas, a explicitação das suas fontes e dos métodos utilizados...»

A investigação qualitativa distingue-se por uma descrição que tenta compreender o fenómeno que é investigado e o interesse do investigador é conseguir uma verdade particular do facto. (Lessard- Hébert, 1994:77-78)

2.Perspetivas dos participantes sobre as AEC

Partindo da análise aos resultados dos questionários aplicados, procurar-se-á alcançar o objetivo geral deste trabalho, que se relembra ser «recolher e analisar elementos sobre as atividades de enriquecimento curricular (AEC), implementadas em dois grupos-turma (1º e 4º anos) de uma escola integrada num agrupamento de escolas da terra fria transmontana.

«Compreender a importância das Atividades de Enriquecimento Curricular no 1.º ciclo do ensino básico, refletindo sobre a sua conceção, objetivos e impacto no desenvolvimento do currículo».

A Escola do 1º ciclo do ensino básico que foi alvo desta investigação funciona segundo um modelo de organização que diferencia no tempo as áreas curriculares disciplinares das atividades de enriquecimento curricular.

Em suma, com a presente análise, pretende-se perceber melhor a “conceção e organização das atividades de enriquecimento curricular”. Sabemos que a escola do 1.º ciclo do ensino básico, onde a investigação se desenvolveu, funciona segundo um modelo de organização que diferencia em dois períodos as áreas curriculares disciplinares das atividades de enriquecimento curricular. No primeiro, a escola inicia as suas atividades lectivas às 9.00 horas até às 12.30 horas, interrompendo uma hora e meia para almoço; no segundo, reinicia as atividades letivas às 14.00 horas até às 17.30 horas. Os horários são flexíveis, intercalando atividades letivas e AEC.

No que respeita ao objetivo mais específico, que trata a “conceção e organização das atividades de enriquecimento curricular”, foram, então, elaborados questionários destinados aos alunos dos 1º e 4º anos de uma escola básica de um agrupamento de escolas de um concelho do distrito de Bragança e aos respetivos encarregados de educação, professores titulares de turma e professores das AEC.

Os questionários foram aplicados à totalidade de alunos das duas turmas em análise, uma do 1º e outra do 4ºano; à totalidade dos encarregados de educação destes alunos, aos dois professores titulares de turma e a todos os professores das Atividades de Enriquecimento Curricular. Desta forma, foram aplicados questionários a 41 alunos (21 à turma do 1º ano e 20 à de 4º ano); a 41 encarregados de educação; a 2 professores titulares de turma e a 6 técnicos das Atividades de Enriquecimento Curricular (Inglês, Música e Atividade Física Desportiva). No total, dos alunos, obtiveram-se 21 questionários dos 21 alunos do 1.º ano e 20 questionários dos 20 alunos do 4.º ano.

2.1 Perspetivas dos Alunos

O questionário que foi aplicado aos 41 alunos (21 do 1º ano e 20 do 4º ano); é composto por 9 questões, sendo que algumas dessas questões se subdividem em sub-questões. Descreveremos ambas de seguida.

2.1.1. Primeira questão: *Que Atividades de Enriquecimento Curricular tens?*

No Quadro III apresentam-se os resultados das respostas a esta questão.

Quadro III – Principais Actividades de Enriquecimento Curricular.

Actividades	N.º de Alunos	
	1.º ano	4.º ano
Inglês	21	20
Ensino da Música	21	20
Actividade Física Desportiva	21	20

Pela análise ao Quadro, verifica-se que as atividades de enriquecimento curricular oferecidas pelo Agrupamento Cinderela, em articulação com a autarquia, são: ensino-aprendizagem do Inglês, da Música e da Atividade Física e Desportiva. Todos os alunos participam nas atividades propostas. O Inglês é de carácter obrigatório, de acordo com o estabelecido pelo despacho 14660/2008, de 26 de maio.

2.1.2. Segunda questão: *Tarefas preferidas pelos alunos*

Nos gráficos I e II, apresentam-se os resultados das respostas à questão «*O que gostas mais de fazer em Inglês?*»

Gráfico I - Tarefas preferidas nas AEC de Inglês: 1º ano

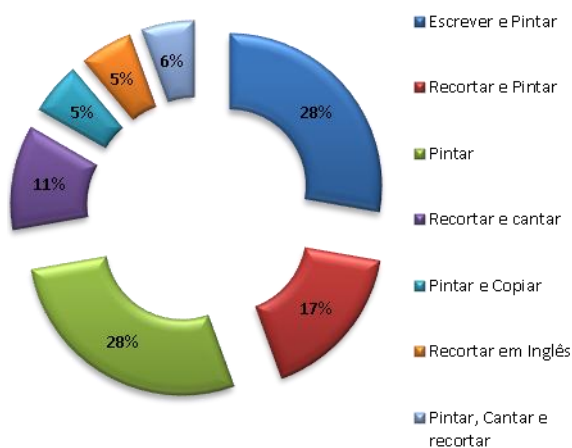
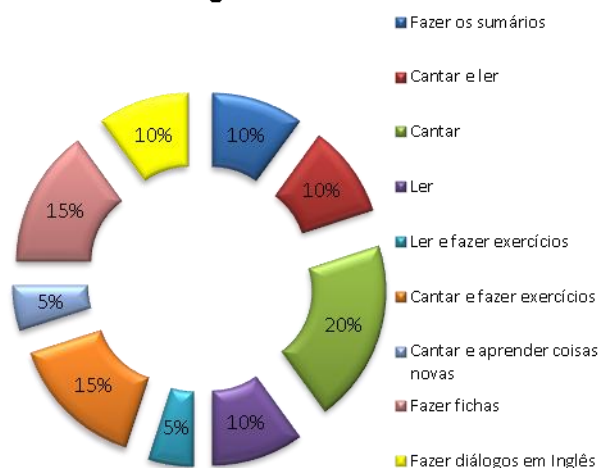


Gráfico II - Tarefas preferidas nas AEC de Inglês: 4º ano



Pela análise dos Gráficos I e II verifica-se que, no 1º ano, esta actividade é vista como lúdica, como adaptação e sensibilização para a língua estrangeira, apesar de ser obrigatória. Por sua vez, no 1º ano, os alunos ainda não conseguem escrever e/ou ler. No último ano do 1º ciclo, os alunos já tiveram contacto com a atividade, pois já foi lecionada no 3.º ano, já têm alguns conhecimentos da língua estrangeira e esta deve ser ministrada de uma forma lúdica. Como é uma atividade de carácter obrigatório, segundo orientações do Ministério da Educação, é notório e comprovado pelos dados recolhidos, que já existe um programa curricular a cumprir e que este deverá ser ministrado de uma forma lúdica.

2.1.3. Terceira questão: *O que mais gostas de fazer no Ensino da Música?*

O que os alunos gostam mais de fazer, apresenta-se no Quadro IV, que se segue.

Quadro IV – Actividades preferidas no Ensino da Música

1.º ANO			4.º ANO		
Activida	Nº	%	Actividades	Nº	%
Tocar Flaut	14	66,7	Tocar Flauta e cantar	8	40
Cantar	7	33,3	Tocar flauta	5	25
Total	21	100	Cantar	6	30
			Tocar flauta, cantar e exercícios musicais	1	5
			Total	20	100

Pela análise aos dados do Quadro IV, na actividade do Ensino da Música, os dados revelam que entre os alunos do 1.º ano, mais de 50% gostam de tocar flauta. Já no 4.º ano, um número muito significativo gosta de tocar flauta e cantar. Trata-se de uma actividade de enriquecimento curricular, que deve ter como objectivo descontraír, de acordo com as orientações programáticas, a música, permite desenvolver competências criativas e de experimentação. Irá proporcionar a interligação com outras áreas do saber. Esta actividade deveria ter um espaço próprio e específico, o que iria proporcionar outro tipo de aprendizagens. Deveria apostar-se na utilização de outros instrumentos musicais, com a finalidade de criar e desenvolver as aptidões dos alunos. É ministrada na sala de aula, o que vai dificultar a concentração e o envolvimento dos alunos. Todos os alunos gostam desta actividade. Tivemos oportunidade de assistir a uma aula de cada ano e pudemos visualizar a alegria e a interacção em pequenos grupos de jogos musicais, onde se notava o envolvimento das crianças, tanto a nível individual como em grupo.

2.1.4. Quarta questão: O que mais gostas de fazer na Actividade Física e Desportiva?

A resposta a esta questão encontra-se no quadro V.

Quadro V – Actividades Preferidas na Actividade Física e Desportiva

1º ANO			4.º ANO		
Actividade	Nº	%	Actividades	Nº	%
Fazer jogos	4	19,1	Jogar futebol e basquetebol	3	15
Correr	6	28,6	Jogar ao salto em comprimento	1	5
Saltar à corda	3	14,3	Correr	1	5
Jogar à bola	8	38,0	Jogar à bola	3	15
Total	21	100	Jogos desportivos	12	60
			Total	20	100

Após análise aos dados apresentados no Quadro V, verifica-se que, *na Actividade Física e Desportiva* e nomeadamente no 4ºano, existem jogos mais complexos, em virtude de os alunos terem mais maturidade e procurarem efetuar jogos coletivos; já têm a noção de equipa e competição em grupo. No 1ºano, pratica-se a atividade a nível mais individual, tendo como objetivo sensibilizar e preparar para adquirir regras. Daí a prática de atividades individuais. É notório pelo número de respostas que o que os alunos gostam mais de fazer é jogar á bola e correr.. No 4ºano, doze alunos responderam que gostam de jogos desportivos, o que significa atividades mais complexas e que os alunos já têm a noção de trabalho em grupo. De acordo com as orientações programáticas, esta atividade tem como finalidade promover o desenvolvimento integral do aluno, numa perspetiva interdisciplinar e integrada com as restantes aprendizagens escolares.

2.1.5. Quinta questão: O que são para ti as Atividades de Enriquecimento Curricular?

Apresentam-se no Quadro VI, que segue, as respostas para esta questão.

Quadro VI – Significado das Atividades de Enriquecimento Curricular

Opções	1ºANO		4ºANO	
	Nº	%	Nº	%
Realização de TPC	2	9,5	0	0
Brincar depois das au	14	66,7	0	0
Actividades de apoio estudo	5	23,8	20	100
Total	21	100	20	100

Na análise aos resultados verifica-se que, de acordo com as questões colocadas, os alunos do 4ºano, na sua totalidade, encaram as AEC como atividades de apoio ao estudo, ou seja, como um complemento ao currículo do 1ºciclo. No 1ºano, para a grande maioria das crianças (66,7%), estas atividades são encaradas como uma brincadeira; é dessa forma que elas devem ser vistas, isto é, como atividades lúdicas.

2.1.6. Sexta questão: carácter da frequência e participação nas Atividades de Enriquecimento Curricular

A resposta a esta questão encontra-se no Quadro VII, que se segue,

Quadro VII Carácter da frequência e participação nas Atividades de Enriquecimento Curricular

Opções	1ºANO		4ºANO	
	Nº	%	Nº	%
- Da tua livre vontade e por isso participas	13	61,9	8	40
- Por necessidade de custódia (ausência de outra actividade)	3	14,3	12	60
- Obrigatória por vontade do teu E. Educação	5	23,8	0	0
Total	21	100	20	100

De acordo com os dados do Quadro VII, a frequência e a participação nas AEC é facultativa mas quase universal, livre e espontaneamente, no 1º ano, mas permitem levantar dúvidas sobre a adesão dos alunos, no 4º ano.

No 1º ano, para a grande maioria das crianças, a participação é «de livre vontade». No 4.º ano, 12 alunos respondem que é imposta por custódia. É um conjunto de 60% das crianças, o que nos poderá levar a pensar que as AEC não cativam os alunos; que, afinal, pode não ser benéfico estar tantas horas diárias na Escola. Os encarregados de educação também lhe atribuem pouco interesse; o participar nestas atividades é uma forma de terem os seus filhos/educandos “guardados”, enquanto trabalham. Nos restantes alunos do 4º ano, observa-se já a responsabilidade e a consciencialização da complementaridade das atividades letivas face ao currículo normal.

2.1.7. Sétima questão: Gostas de participar nas Atividades de Apoio ao Estudo?

As respostas a esta questão são dadas no Quadro VIII.

Quadro VIII – Satisfação face à participação na Atividade de Apoio ao Estudo.

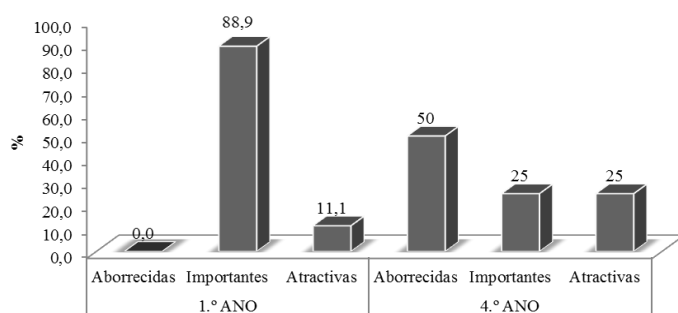
Opção	1º ANO		4º ANO	
	Nº	%	Nº	%
SIM	21	100	20	100
NÃO	0	0	0	0
Total	21	100	20	100

Da análise ao Quadro VIII constata-se que 100% dos alunos referidos nos dois anos de escolaridade gostam de participar na atividade de apoio ao estudo. É de realçar que esta atividade é lecionada pelo professor titular de turma. Tem como finalidade principal consolidar aprendizagens.

2.1.8. Oitava questão: Importância das Atividades de Enriquecimento Curricular

As respostas a esta questão encontram-se no Gráfico III.

Gráfico III - Classificação das Actividades de Enriquecimento Curricular



Perante os dados apresentados no Gráfico III, constata-se que os alunos do 1º ano acham as atividades de enriquecimento curricular importantes. Relativamente aos alunos do 4º ano, 50% acham que são aborrecidas, 25% acham-nas importantes e 25% atrativas. Para os alunos do 1º ano são novidade, enquanto os do 4º ano, como as AEC já são uma continuidade, «olham» para e as com mais sentido crítico. É um conjunto importante de alunos, 50%, no 4.º ano, que as acha aborrecidas, o que leva a supor que esta parte dos alunos, não está motivada neste tipo de atividades e que talvez seja importante refletir e repensar a forma como estas estão a ser lecionadas. É importante referir que estes alunos tiveram AEC em todo o seu percurso do 1.º ciclo.

2.1.9. Nona questão: *Por que é que frequenta as AEC?*

As respostas a esta questão encontram-se no Quadro IX, que se segue.

Quadro IX– Principais razões de frequência das AEC

1º ANO			4.º ANO		
Razões	Nº	%	Razões	Nº	%
Aprender mais	6	28,57	Aprender música, inglês e Educação Física	2	10
Aprender coisas diferentes	1	4,76	Aprender coisas novas	6	30
Aprender coisas curiosas	4	19,05	Aprender coisas importantes	7	35
Para aprender	4	19,05	Aprender coisas interessantes	4	20
Aprender coisas importantes	1	4,76	Aprender coisas diferentes	1	5
Aprender coisas interessantes	1	4,76	Total	20	100
Não Respondeu	4	19,05			
Total	21	100			

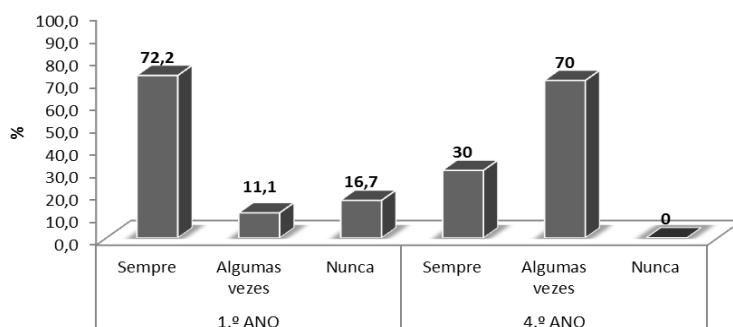
Pela análise dos dados constata-se que há uma dispersão de razões para frequentar as AEC, não sendo dominante qualquer uma delas. No entanto, quer os alunos do 1º ano (17 em 21) quer os do 4º ano (20 em 20) referem que é para aprender, aprender coisas importantes e aprender coisas novas. Os alunos do 4.º ano referem em grande percentagem (30%), coisas novas e (35%) coisas importantes.

Está bem patente pelas respostas apresentadas que a grande maioria dos alunos, quer do 1.º ano quer do 4.º ano, gosta de participar nas AEC.

2.1.10. Décima questão: *O teu Encarregado de Educação pergunta como correram as AEC?*

As respostas a esta questão encontram-se no Gráfico IV, que segue.

Gráfico IV - Frequência com que os Encarregados de Educação questionam os filhos sobre como correram as AEC



Perante os dados apresentados, verifica-se que existe preocupação e empenho por parte dos encarregados de educação. Relativamente ao 1.º ano, é significativa a grande

percentagem (72,2%), que exprime preocupação em saber como os seus educandos ocupam a carga horária e qual o seu interesse e envolvimento nestas atividades. Em relação aos encarregados de educação dos alunos do 4ºano, é notório que a grande maioria (70%) não questiona os filhos sobre como decorrem ou decorreram estas atividades. Talvez por os seus educandos já se encontrarem no final do ciclo ou por já estarem familiarizados com as atitudes e empenho dos seus filhos. As respostas apresentadas levam-nos a supor que valorizam mais a custódia dos filhos do que a qualidade das AEC, isto é, enquanto os pais trabalham, os filhos estão ocupados e à guarda de alguém. No entanto, os filhos/educandos só as frequentam porque os pais/encarregados de educação concordam e autorizam que aqueles as frequentem

2.1.11. Décima primeira questão: *Achas as AEC úteis para a aprendizagem das restantes disciplinas?*

A resposta a esta questão encontra-se no Quadro X, que se segue.

Quadro X – Utilidade das AEC para a aprendizagem das restantes disciplinas

Opção	1ºANO		4ºANO	
	Nº	%	Nº	%
SIM	21	100	20	100
NÃO	0	0	0	0
Total	21	100	20	100

Pela análise aos dados, verifica-se que todos os alunos acham as aprendizagens úteis. À pergunta “porquê”, que surge na sequência da décima primeira questão, os alunos do 4ºano já têm maturidade e entendem a sua importância, assinalando a hipótese *Porque os conteúdos são trabalhados em conjunto*. Os alunos do 1º ano não respondem, provavelmente, porque são alunos de 6 anos, ainda muito infantis para apreciar a importância destas atividades.

2.1.12. Décima segunda questão: *Se pudesses ser tu a decidir, continuarias a frequentar as AEC?*

A resposta a esta questão encontra-se no Quadro XI, que se segue, nos termos de cujos dados concluímos todos os alunos optarem por continuar a frequentar as AEC.

Quadro XI – Decisão de continuar a frequentar as AEC

Opções	1ºANO		4ºANO	
	Nº	%	Nº	%
SIM	21	100	20	100
NÃO	0	0	0	0
Total	21	100	20	100

Sub-questão: *Porquê?*

Esta questão tinha a natureza de pergunta de resposta aberta. Assim, organizámos as respostas dos alunos em função da similaridade de conteúdo. As diferentes justificações, agrupadas em função do seu conteúdo, apresentam-se no Quadro XII, que se segue.

Quadro XII – Razões apontadas para continuar a frequentar as AEC

1º ANO			4.º ANO		
Razões	Nº	%	Razões	Nº	%
Porque são muito importantes	21	100	Porque aprendo melhor e gosto das actividades	2	10
Total	21	100	Porque gosto das actividades que faço	1	5
			Porque aprendo mais	8	40
			Porque aprendo mais, posso consolidar mais os assuntos e também é divertido	3	15
			Porque as aulas são mais importantes e aprendo mais	1	5
			Porque aprendo mais, gosto das actividades e são importantes para a aprendizagem	2	10
			Porque são muito importantes para o osso conhecimento e aprendizagem	3	15
			Total	20	100

Pela diversidade de respostas dadas, os alunos do 4º ano justificam a frequência das AEC com perspectivas de aprendizagem de conhecimento e de matérias de vária ordem, revelando já alguma compreensão da função das AEC no currículo. Os alunos do 1º ano concentram a sua resposta na importância das AEC, uma resposta que parece ser pouco natural e antes induzida do exterior.

2.2. Perspetiva dos pais/ encarregados de educação

Foram inquiridos 21 encarregados de educação dos alunos do 1º ano. Obtivemos 15 respostas. Foram inquiridos 20 encarregados de educação dos alunos do 4º ano. Obtivemos 17 respostas.

2.2.1. Primeira questão: Numa escala de 0 a 10, onde 0 corresponde a Nunca e 10 corresponde a sempre, indique com que frequência vai à escola do seu educando.

A resposta a esta questão encontra-se no Quadro XIII, que se segue.

Quadro XIII – Frequência com que os Encarregados de Educação vão à Escola

Frequência	Respostas			
	1º ANO		4º ANO	
	Nº	%	Nº	%
0	0	0	0	0
1	0	0	0	0
2	0	0	0	0
3	0	0	0	0
4	0	0	0	0
5	0	0	1	5,9
6	2	13,3	2	11,8
7	0	0	1	5,9
8	2	13,3	3	17,6
9	1	6,7	1	5,9
10	10	66,7	9	52,9
TOTAL	15	100	17	100

Pela análise ao quadro verifica-se que os 17 encarregados de educação dos alunos do 4ºano que responderam à questão, deslocam-se mais de 5 vezes por ano de escolaridade à escola, sendo que 9 (52,9%) se deslocaram 10 vezes.

Relativamente ao 1º ano, os 15 encarregados de educação respondentes à questão disseram que iam à escola pelo menos seis vezes por ano de escolaridade, sendo que 10 (66,7%) indicaram que iam 10 vezes.

2.2.2. Segunda questão: Numa escala de 0 a 10, onde 0 corresponde a Nunca e 10 corresponde a sempre, diga com que frequência há comunicação entre o professor titular de turma e os Pais/EE

A resposta a esta questão encontra-se no Quadro XIV, que se segue.

Quadro XIV – Frequência da comunicação entre professor titular de turma e pais/encarregados de educação

Frequência	Respostas			
	1º ANO		4º ANO	
	Nº	%	Nº	%
0	0	0	0	0
1	0	0	0	0
2	0	0	0	0
3	0	0	0	0
4	0	0	0	0
5	1	6,7	3	17,6
6	1	6,7	0	0
7	0	0	3	17,6
8	2	13,3	0	0
9	4	26,7	2	11,8
10	7	46,7	9	52,9
TOTAL	15	100	17	100

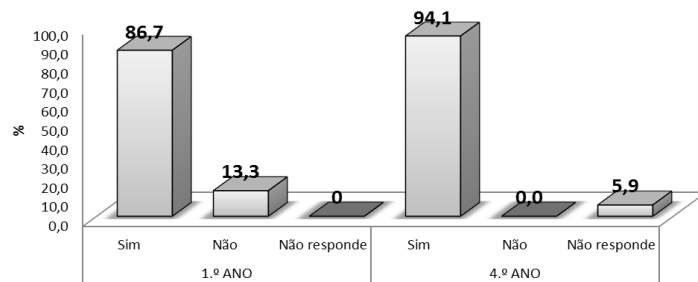
Na linha das respostas ao quadro anterior, todos os encarregados de educação responderam que comunicavam entre o satisfatório e o muito bem com os professores titulares de turma, sendo que 46,7 dos encarregados de educação do 1º ano e 52,9% dos do 4º ano disseram comunicar muito bem.

2.2.3. Terceira questão: Conhece o Projeto Educativo do Agrupamento?

A resposta a esta questão apresenta-se no Gráfico V que se segue

Pela análise aos dados, verifica-se existir um número significativo de encarregados de educação, dadas as percentagens apresentadas, que têm conhecimento do Projeto Educativo da Escola, nos dois anos em estudo. Isto pode levar-nos a pensar que são encarregados de educação atentos aos objetivos e metas que a Escola pretende concretizar.

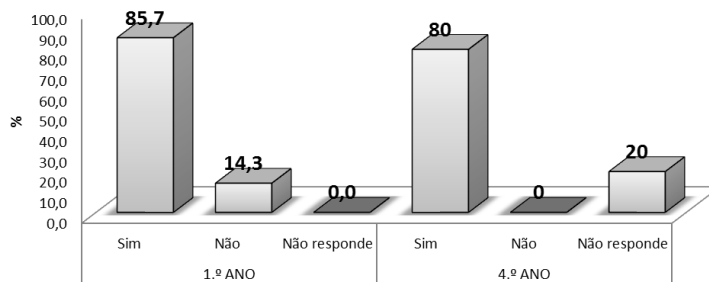
Gráfico V - Conhecimento do Projecto Educativo da Escola



2.2.4. Quarta questão: *Conhece o Projeto Curricular de Turma do(a) seu/sua educando(a)?*

A resposta a esta questão encontra-se no Gráfico VI, que se segue

Gráfico VI - Conhecimento do Projecto Curricular de Turma



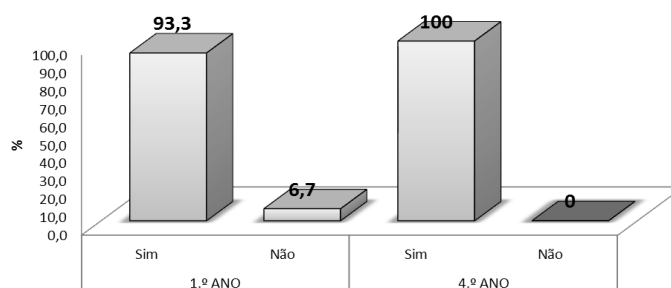
É notório pelos dados apresentados e olhando às percentagens nos dois anos em estudo que a maioria dos encarregados de educação conhece o Projeto Curricular de Turma. Todavia, relativamente ao 4.º ano, existe uma percentagem de 20% de pais/ee que não respondem à questão.

2.2.5. Quinta questão: *Costuma ir às reuniões promovidas pelo (a) professor (a) do (a) seu/ sua educando(a)?*

A resposta a esta questão encontra-se no Gráfico VII, que se segue.

Analisando os dados referidos no Gráfico, verificamos que os encarregados de educação vão frequentemente às reuniões. É de realçar que a percentagem é significativa nos dois anos em estudo, todavia é particularmente notória no 4.º ano, visto que a percentagem é de 100%.

Gráfico VII - Participação nas reuniões promovidas pelo(a) professor(a) do educando(a)

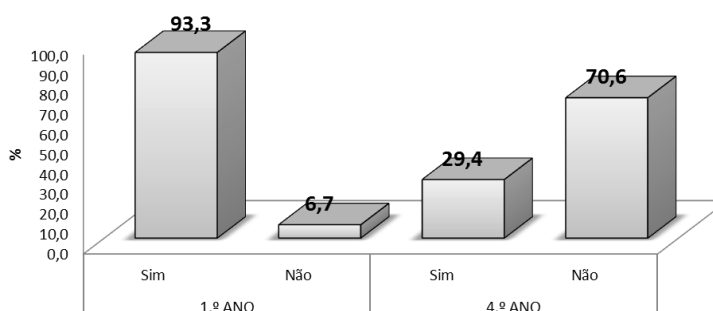


2.2.6. Sexta questão: As AEC comprometem o tempo de brincadeira do (a) seu/sua educando (a)?

A resposta a esta questão encontra-se assinalada no Gráfico VIII, que se segue.

Pela análise aos dados do gráfico, verifica-se que os encarregados de educação dos alunos do 1ºano acham que os seus educandos ficam sem tempo para brincar. Relativamente aos alunos do 4.º ano, só 29,6% acham que as AEC comprometem o tempo de brincadeira das crianças.

Gráfico VIII - Comprometimento do tempo de brincadeira dos alunos pelas AEC's. (Opinião dos E.E.)



2.2.7. Sétima questão: As AEC contribuem para as aprendizagens dos alunos?

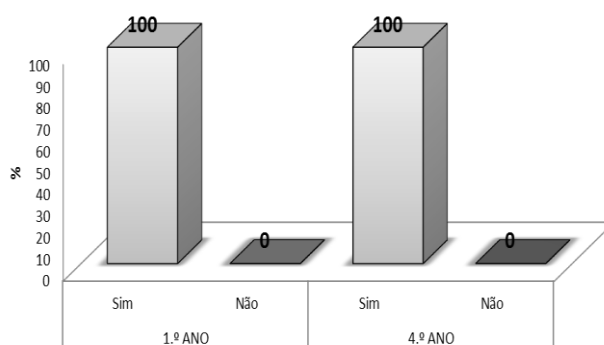
A resposta a esta questão encontra-se no Gráfico IX, que se segue.

Na análise ao gráfico, verifica-se que todos os encarregados de educação inquiridos acham que as atividades de enriquecimento curricular são uma mais-valia para as aprendizagens dos alunos.

É de realçar as percentagens (100%) apresentadas pelos encarregados de educação dos alunos dos 1.º e 4.º anos em estudo.

De acordo com as respostas aqui referidas, as AEC dão um grande contributo para as aprendizagens dos alunos.

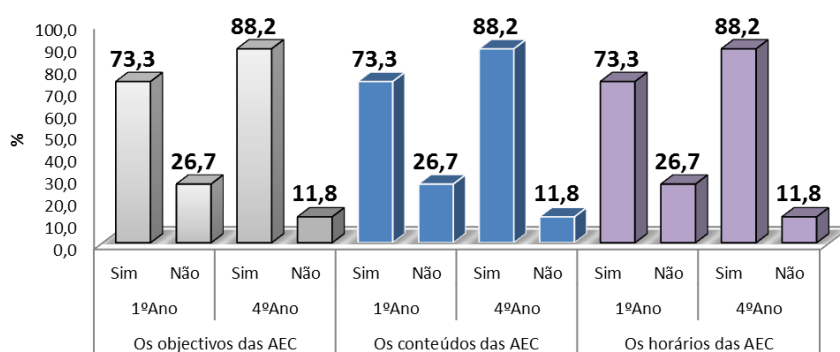
Gráfico IX - Contribuição das AEC para a aprendizagem dos alunos.



2.2.8. Oitava questão: *Na sua opinião foi devidamente informado sobre os objetivos, conteúdos e horários das AEC?*

As respostas a esta questão encontram-se descritas no Gráfico X, que segue.

Gráfico X - Informações sobre objectivos, conteúdos e horários prestadas aos E.E.

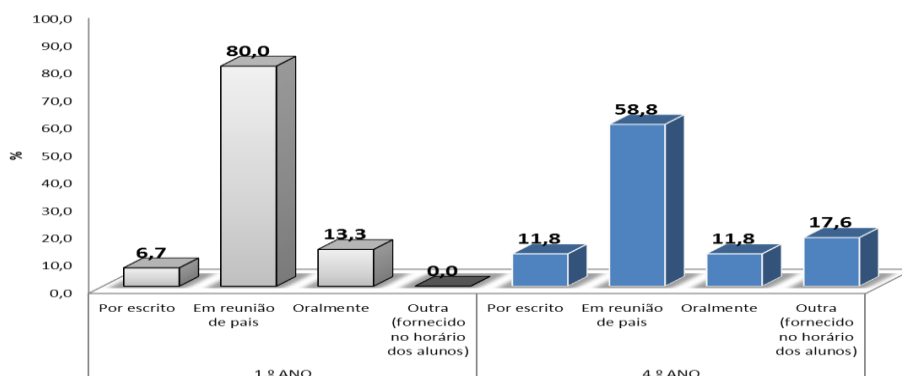


Pela análise dos dados do Gráfico e tendo em conta as percentagens obtidas, verifica-se que uma grande percentagem de encarregados de educação está devidamente informada relativamente a objectivos, conteúdos e horários. Mais uma vez, ficamos com a ideia que estes encarregados de educação pretendem estar envolvidos nas aprendizagens dos seus educandos e na forma como estes ocupam o tempo.

2.2.9. Nona questão: *Como foi informado?*

A resposta a esta questão apresenta-se no Gráfico XI, que se segue.

Gráfico XI - Meio utilizado para prestar informações sobre objetivos, conteúdos e horários aos E.E.



Pela análise ao gráfico, verifica-se que o meio usado pelos professores titulares de turma do 1º ano para informar os encarregados de educação foi a reunião de pais. Porém, no que respeita ao 4º ano, esta percentagem desce para 58,8%, surgindo a comunicação oral individual, com 29,4%, e a comunicação individual escrita com 11,6%.

2.2.10. Décima questão: *Como tem conhecimento das aprendizagens que o seu educando realiza nas AEC?*

A resposta a esta questão encontra-se no Quadro XV, que se segue.

Quadro XV – Formas como os Encarregados de Educação têm conhecimento das aprendizagens dos educandos nas AEC.

Forma	1ºANO		4ºANO	
	Nº	%	N	%
Professor titular de turma	14	93,3	12	70,6
Técnico(s) da(s) AEC	1	6,7	2	11,8
Caderno do Aluno	0	0	3	17,6

Analisando o quadro, pode-se verificar que a comunicação é essencial e quase exclusivamente com o Professor Titular de Turma pois os encarregados de educação quase não comunicam com os professores das AEC.

2.2.11. Décima primeira questão: *Quais são as AEC que o seu educando prefere e quais são as razões dessa preferência?*

Nesta questão, a pergunta e a resposta também eram abertas (cf Quadro nº 16).

Quadro XVI – Preferências pelas diferentes AEC

Preferências das AEC	1ºANO		4ºANO	
	Nº	%	Nº	%
Ensino do Inglês	15	100,0	17	100,0
Ensino da Música	15	100,0	17	100,0
Atividade Física Desportiva	15	100,0	17	100,0

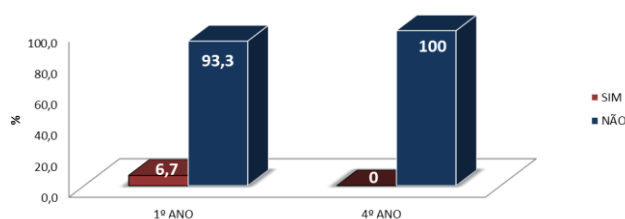
Quer os encarregados de educação dos alunos do 1.º ano quer os dos alunos do 4.º ano foram unânimes em responder que gostam de todas as AEC, de igual modo.

De acordo com os dados apresentados, quer os encarregados de educação do 4ºano quer os do 1ºano consideram as AEC de extrema importância para o enriquecimento dos seus conhecimentos e desenvolvimento da criança. Não fundamentaram as suas preferências tal como foi solicitado.

2.2.12. Décima segunda questão: *Considera que as AEC desenvolvidas são uma sobrecarga no horário do seu educando? Fundamente a sua resposta.*

Os dados relativos a esta questão apresentam-se no Gráfico XII. Também se tratava de uma questão aberta requerendo análise de conteúdo. Das diferentes respostas parece poder-se deduzir que as AEC são muito importantes para os pais e encarregados de educação e que, por isso, não constituem sobrecarga. As diferentes respostas, agrupadas, descrevem-se no Quadro XVII.

Gráfico XII - Opinião dos Encarregados de Educação sobre as AEC constituírem uma sobrecarga nos horários dos educandos



Quadro XVII - As justificações dos encarregados de educação

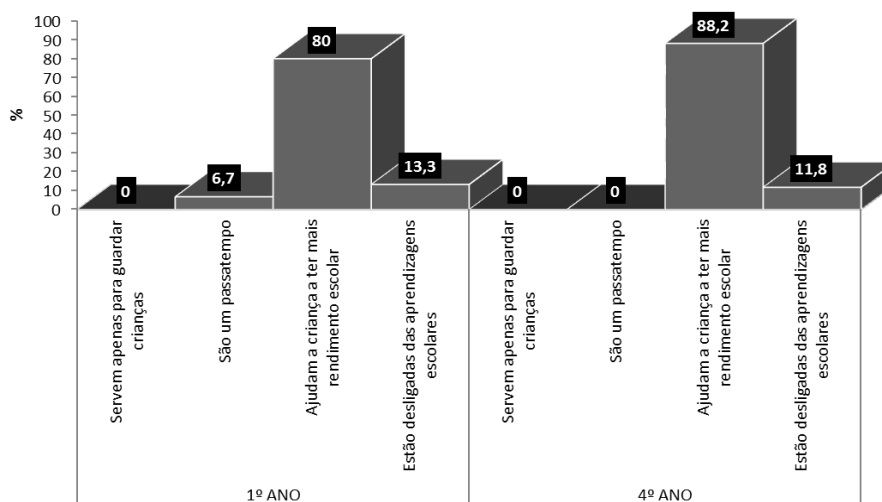
1.º ANO			4.º ANO		
RAZÕES	N.º	%	RAZÕES	N.º	%
Não considero sobrecarga, porque as AEC são necessárias para o desenvolvimento da criança	10	66,7	Não. Porque tudo quanto seja para enriquecimento dos conhecimentos dos alunos é sempre proveitoso	9	52,8
Não. Acho que são um ótimo complemento para diversificar a aprendizagem e integração do aluno na escola	4	26,7	Não. São atividades enriquecedoras, só tenho pena que não haja mais interação entre os professores das AEC e os pais.	2	11,8
Embora considere as AEC importantes, julgo que são uma sobrecarga no horário. Por exemplo, três dias com E. da Música são excessivos	1	6,6	Não. Porque já está dentro do programa	3	17,7
			Não. Porque são no horário normal escolar	3	17,7
TOTAL	15	100	TOTAL	17	100

2.2.13. Décima terceira questão: *O que pensa das AEC?*

A resposta a esta questão é apresentada no Gráfico XIII, que se segue. Tratava-se de uma questão de resposta estruturada.

Analisando os dados do Gráfico XIII, é notório que os pais/ encarregados de educação inquiridos, tanto os dos alunos do 1.º ano como os dos do 4.º ano, afirmam que as AEC “ajudam a criança a ter mais rendimento escolar”. No entanto, há uma percentagem de 13,3% no 1º ano e de 11,8 % no 4.º ano que acham que “estão desligadas das aprendizagens escolares”, o que pode significar que ainda existem pais/encarregados de educação que não dão valor às AEC.

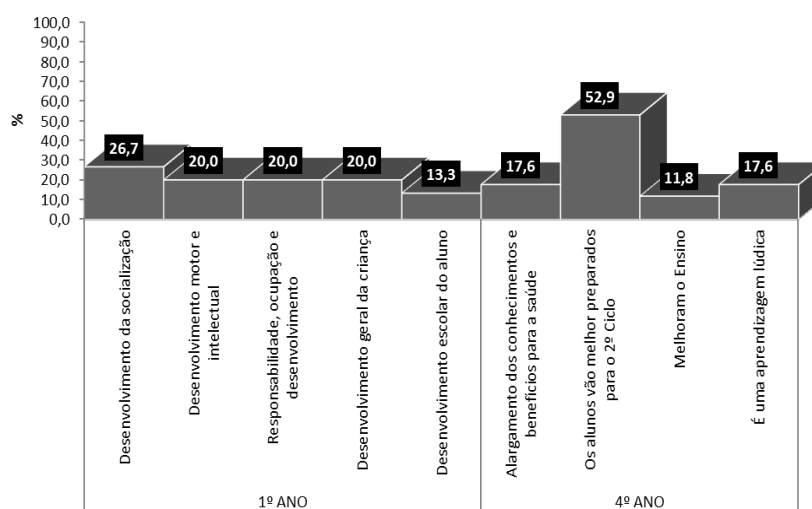
Gráfico XIII - Opinião dos E.E. sobre as AEC



2.2.14. Décima quarta questão: *Na sua opinião, quais os aspetos mais positivos das AEC?*

A resposta a esta questão sintetiza-se no Gráfico XIV, que se segue. Pela análise aos dados assinalados no gráfico, há várias opiniões que as AEC contribuem para alargamento dos conhecimentos e desenvolvimento da criança. É notório que pela análise ao gráfico, é dada uma grande importância à realização destas atividades, as quais, sobretudo para os EE dos alunos do 4º ano, são julgadas como contribuintes para a melhor preparação escolar das crianças, com 52,9%.

Gráfico XIV - Aspectos Positivos das AEC

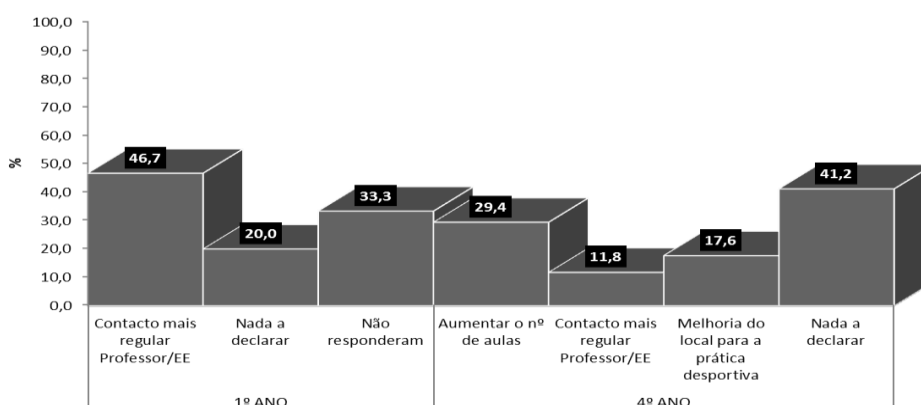


2.2.15. Décima quinta questão: *Na sua opinião o que poderia ser melhorado nas AEC?*

A resposta a esta questão sintetiza-se no Gráfico XV, que se segue. Pela análise ao mesmo, verifica-se que os encarregados de educação dos alunos do 4º ano, numa percentagem de 29,4% acham que se deveria aumentar o número de aulas destas atividades, com a finalidade dos alunos aumentarem os seus conhecimentos. Alguns (17,6%) consideram que o espaço físico para praticar a atividade de educação física é desadequado. Há sobretudo quem considere (46,7%) que deveria haver maior contacto entre o técnico que leciona as AEC e o encarregado de educação, com a finalidade de este estar bem informado relativamente ao impacto que estas atividades vão ter no desenvolvimento do seu educando. No entanto, quer no 1.º ano quer no 4.º ano, verifica-se uma percentagem significativa de encarregados de educação que não manifestaram

qualquer opinião, o que pode pôr em causa o seu conhecimento declarado em questão anterior sobre as AEC.

Gráfico XV - Aspectos a Melhorar nas AEC



2.2.16. Décima sexta questão: *Como avalia as AEC?*

Nesta questão solicitava-se aos EE que graduassem numa escala de intensidade tipo Rensis Lickert, de seis momentos, o valor que atribuíam às AEC (com base numa série de itens fornecidos, e a seguinte descrição da escala de avaliação: 6 - excelente; 5 – Muito Bom; 4 – Bom; 3 – Razoável; 2 - Fraco; 1- Muito Fraco).

Pela análise aos Quadros XVIII, XIX, XX e XXI, com referência aos vários itens, constata-se que a grande maioria dos encarregados de educação dos dois anos em estudo manifesta uma boa apreciação manifesta em mais de 60% de valorizações, nos seguintes aspetos:

- a) qualidade dos técnicos;
- b) qualidade das atividades;
- c) qualidade pedagógica no trabalho com os alunos.;
- d) qualidade na adequação dos materiais; e) relação com os encarregados de educação;

Além destes aspetos, a qualidade na adequação dos espaços utilizados, é valorizada como boa por 50% dos inquiridos.

Quadro XVIII – Avaliação das AEC pelos Encarregados de Educação 1º Ano

Itens	1ºANO																	
	Inglês						Ensino da Música						Actividade Física Desportiva					
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1
A qualidade do(s) técnico(s).	40	40	20	0	0	0	26,7	40	33,3	0	0	0	41,2	41,2	17,6	0	0	0
A qualidade da(s) actividade(s).	53,3	40	6,7	0	0	0	53,3	40	6,7	0	0	0	40	53,3	6,7	0	0	0
A qualidade da relação pedagógica com os alunos.	46,7	40	13,3	0	0	0	40	40	20	0	0	0	46,7	46,7	6,7	0	0	0
A adequação dos materiais utilizados.	40	40	20	0	0	0	33,3	40	26,7	0	0	0	33,3	26,7	40	0	0	0
A adequação dos espaços utilizados.	40	46,7	13,3	0	0	0	33,3	33,3	33,3	0	0	0	26,7	26,7	46,7	0	0	0
A qualidade da relação com os pais e Enc. de Educação.	46,7	40	13,3	0	0	0	53,3	40	6,7	0	0	0	40	46,7	13,3	0	0	0
A adequação dos horários de funcionamento.	46,7	46,7	6,7	0	0	0	40	46,7	13,3	0	0	0	40	46,7	13,3	0	0	0
Não respondeu.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Quadro XIX – Avaliação das AEC pelos Encarregados de Educação | 4º Ano

Itens	1ºANO																	
	Inglês						Ensino da Música						Actividade Física Desportiva					
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1
A qualidade do(s) técnico(s).	40	40	20	0	0	0	26,7	40	33,3	0	0	0	41,2	41,2	17,6	0	0	0
A qualidade da(s) actividade(s).	53,3	40	6,7	0	0	0	53,3	40	6,7	0	0	0	40	53,3	6,7	0	0	0
A qualidade da relação pedagógica com os alunos.	46,7	40	13,3	0	0	0	40	40	20	0	0	0	46,7	46,7	6,7	0	0	0
A adequação dos materiais utilizados.	40	40	20	0	0	0	33,3	40	26,7	0	0	0	33,3	26,7	40	0	0	0
A adequação dos espaços utilizados.	40	46,7	13,3	0	0	0	33,3	33,3	33,3	0	0	0	26,7	26,7	46,7	0	0	0
A qualidade da relação com os pais e Enc. de Educação.	46,7	40	13,3	0	0	0	53,3	40	6,7	0	0	0	40	46,7	13,3	0	0	0
A adequação dos horários de funcionamento.	46,7	46,7	6,7	0	0	0	40	46,7	13,3	0	0	0	40	46,7	13,3	0	0	0
Não respondeu.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

2.2.17. Décima sétima questão: Qual o impacto das AEC? (com base numa série de itens fornecida e a seguinte escala de avaliação 6 - excelente; 5 – Muito Bom; 4 – Bom; 3 – Razoável; 2 - Fraco; 1- Muito Fraco)

Perante os dados apresentados nos Quadros XX e XXI, é notório que os encarregados de educação têm uma boa imagem do efeito destas atividades no desenvolvimento dos

seus educandos, relativamente aos dois anos em estudo. <os resultados manifestam-se em mais de 60% de valorizações para cada um dos itens em análise

Quadro XX – Impacto das AEC 1º Ano

Itens	1ºANO																	
	Inglês						Ensino da Música						Actividade Física Desportiva					
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1
A qualidade do(s) técnico(s).	40	40	20	0	0	0	26,7	40	33,3	0	0	0	41,2	41,2	17,6	0	0	0
A qualidade da(s) actividade(s).	53,3	40	6,7	0	0	0	53,3	40	6,7	0	0	0	40	53,3	6,7	0	0	0
A qualidade da relação pedagógica com os alunos.	46,7	40	13,3	0	0	0	40	40	20	0	0	0	46,7	46,7	6,7	0	0	0
A adequação dos materiais utilizados.	40	40	20	0	0	0	33,3	40	26,7	0	0	0	33,3	26,7	40	0	0	0
A adequação dos espaços utilizados.	40	46,7	13,3	0	0	0	33,3	33,3	33,3	0	0	0	26,7	26,7	46,7	0	0	0
A qualidade da relação com os pais e Enc. de Educação.	46,7	40	13,3	0	0	0	53,3	40	6,7	0	0	0	40	46,7	13,3	0	0	0
A adequação dos horários de funcionamento.	46,7	46,7	6,7	0	0	0	40	46,7	13,3	0	0	0	40	46,7	13,3	0	0	0
Não respondeu.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Quadro XXI – Impacto das AEC 4º Ano

Itens	4ºANO																	
	Inglês						Ensino da Música						Actividade Física Desportiva					
	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1
Motivação nas aprendizagens	47,1	35,3	17,6	0	0	0	41,2	41,2	17,6	0	0	0	41,2	47,1	11,8	0	0	0
Autonomia	41,2	47,1	11,8	0	0	0	35,3	35,3	29,4	0	0	0	47,1	52,9	0	0	0	0
Participação	41,2	41,2	17,6	0	0	0	35,3	47,1	17,6	0	0	0	41,2	41,2	17,6	0	0	0
Disciplina	35,3	41,2	23,5	0	0	0	23,5	47,1	29,4	0	0	0	35,3	47,1	17,6	0	0	0
Resultados escolares	41,2	47,1	11,8	0	0	0	47,1	47,1	5,9	0	0	0	52,9	47,1	0	0	0	0
Outros	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Não respondeu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

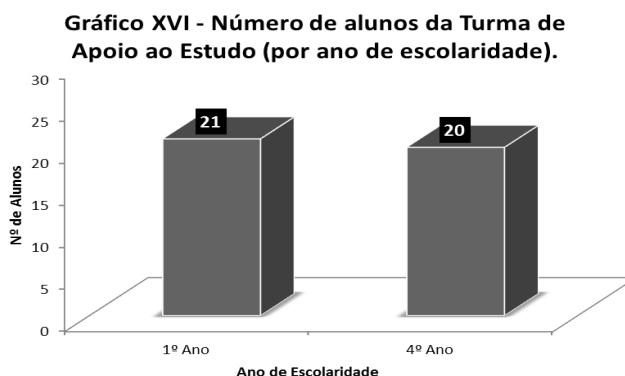
2.3. Análise dos questionários aplicados aos professores titulares de turma

2.3.1 Questão um: *Exerce funções de apoio ao estudo?*

Os dois professores titulares de turma inquiridos exercem funções de apoio ao estudo mas apenas dos alunos de que são professores titulares.

2.3.2 Questão dois: *Número de alunos da Turma de Apoio ao Estudo.*

Todos os 41 alunos frequentam o apoio ao estudo (Gráfico XVI).

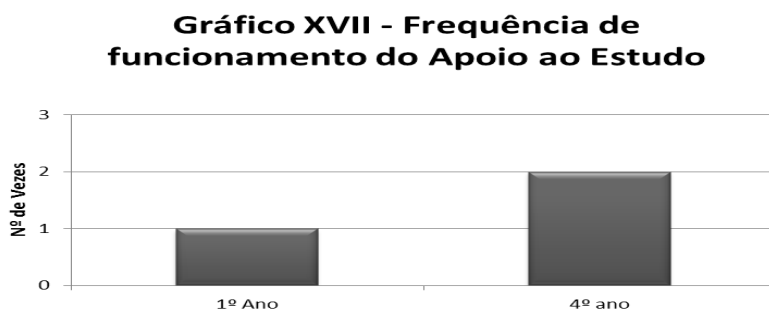


2.3.3 Questão três: *Alunos com necessidades educativas especiais.*

Nenhuma das duas turmas possui alunos com necessidades educativas especiais.

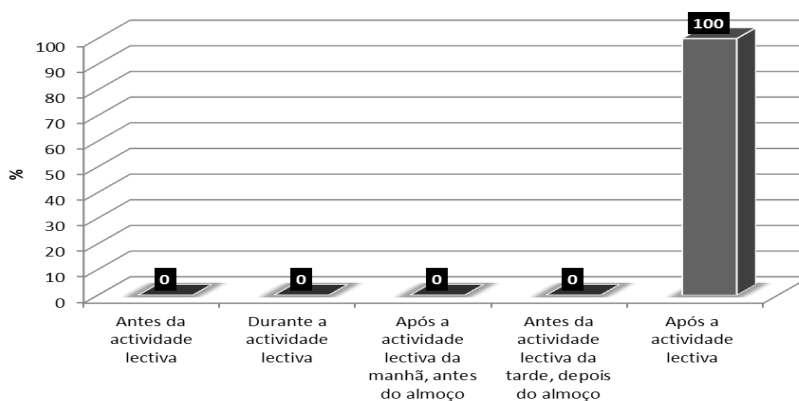
2.3.4 Questão quatro: *Frequência e horário da turma de apoio ao estudo.*

Conforme Gráfico XVII, o apoio ao estudo no 1.º ano ocorre uma vez por semana (90 m) e, no 4.º ano, é realizado em dois blocos de 45 m.



Em análise ao Gráfico XVIII, verifica-se que o apoio ao estudo é realizado nas duas turmas em estudo, sempre após a atividade letiva. Faz todo o sentido que assim seja, visto esta atividade ter como finalidade a consolidação das aprendizagens

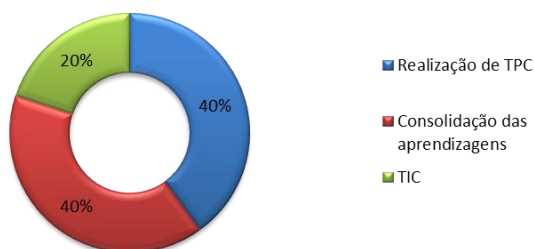
Gráfico XVIII - Horário de funcionamento do Apoio ao Estudo



2.3.5. Questão cinco: *Atividades e estratégias utilizadas no Acompanhamento ao Estudo.*

Como se pode analisar no Gráfico XIX, no apoio ao estudo, as atividades desenvolvidas são as recomendadas para o efeito pelo Despacho organizador.

Gráfico XIX - Atividades e Estratégias utilizadas no Acompanhamento ao Estudo



2.3.6 Questão seis: *Onde são registados os sumários?*

Os sumários são registados no livro de ponto da turma.

2.3.7 Questão sete: *Quais as principais dificuldades sentidas no Apoio ao Estudo?*

Nesta questão, apenas o professor titular da turma de quarto ano apresentou dificuldades. As dificuldades sentidas por este docente prendem-se com a manutenção da atenção dos alunos, já que o apoio ao estudo se desenvolve no final do dia.

2.3.8 Questão oito: *Que soluções foram encontradas para as dificuldades sentidas?*

O mesmo professor, referido na questão anterior, optou por atividades que não necessitassem de tanta atenção/concentração para resolver a dificuldade acima relatada

2.3.9 Questão nove: *Sugestões?*

O Professor Titular de Turma do 4º ano sugeriu que o acompanhamento ao estudo deveria ser facultativo.

2.3.10 Questão dez: *Recebeu orientações do Conselho Pedagógico ou da Direcção para supervisionar as AEC?*

Os dois professores titulares inquiridos afirmam ter recebido orientações do Conselho Pedagógico ou da Direcção para supervisionar as AEC.

2.3.11 Questão onze: *Foram discutidas em Conselho de Docentes questões relacionadas com a supervisão das AEC?*

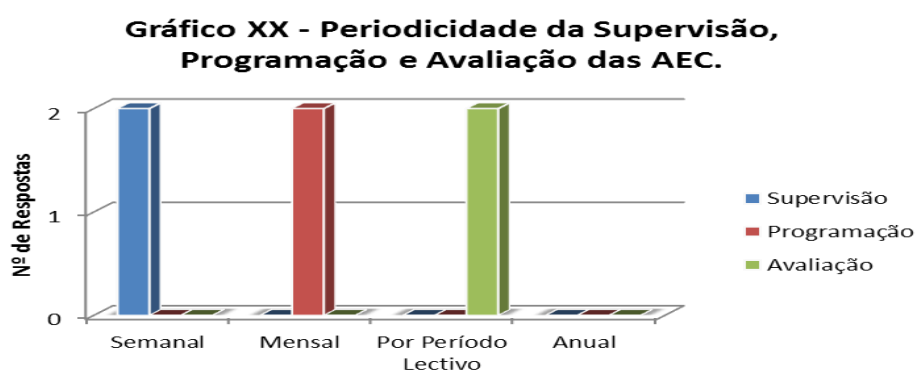
Segundo os dois professores titulares, foram discutidas em Conselho de Docentes questões relacionadas com a supervisão das Atividades Extra Curriculares.

2.3.12 Questão doze: *Conhece as orientações programáticas para as AEC?*

Os dois professores afirmam conhecer as orientações programáticas para as AEC.

2.3.13 Questão treze: *Com que periodicidade faz supervisão, programação e avaliação das AEC?*

Pela análise ao Gráfico XX, pode-se constatar que a supervisão é realizada semanalmente, a programação é realizada mensalmente e a avaliação é realizada com a periodicidade a nível de período letivo. É de realçar que existe organização, responsabilidade, relação funcional entre os professores titulares e professores das AEC, na execução destas atividades. Olhando para o Gráfico XX é notório que os técnicos das AEC são considerados “professores”, o que nem sempre acontece.



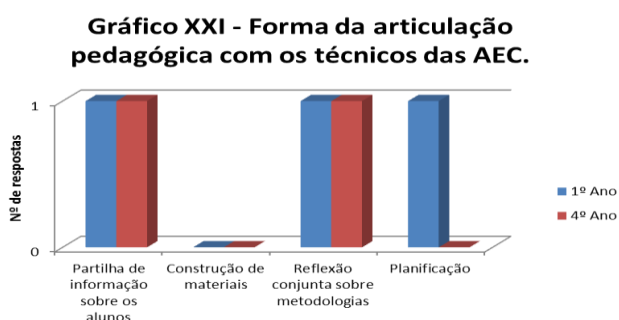
2.3.14 Questão catorze: *Como é estruturado o trabalho com os técnicos das AEC?*

O trabalho com os técnicos das AEC é estruturado com base em encontros informais, no dia-a-dia, em reuniões agendadas para o efeito, com a periodicidade mensal, e em articulação entre os técnicos e os respetivos professores titulares. Estas reuniões têm a

finalidade de efetuar o ponto da situação, relativo aos conteúdos, programações, materiais utilizados, e analisar o comportamento e participação dos alunos. As reuniões são realizadas em períodos noturnos, dentro da disponibilidade dos intervenientes. Uma vez por período, realizam-se com a presença do responsável do Agrupamento, sendo analisados os pontos fortes e fracos e apresentando-se orientações para ultrapassar constrangimentos.

2.3.15. Questão quinze: *Como é feita a articulação pedagógica com os técnicos das AEC?*

Pela análise ao Gráfico XXI, verifica-se que existe partilha de informação sobre os alunos, quer do 1.º ano quer do 4.º ano. É notório que não existe construção de materiais em conjunto. Cada professor constroi e utiliza só os seus materiais. No entanto, é de realçar a reflexão conjunta sobre as metodologias, nos dois anos em estudo. Relativamente à planificação, só há articulação entre os técnicos do 1.º ano.



2.3.16 Questão dezasseis: *As AEC contribuem para as aprendizagens dos alunos?*

Os dois docentes foram unânimes em considerar que as AEC contribuem para as aprendizagens dos alunos. O professor titular do 1º ano afirma que os alunos ficam, desta forma, na posse de conhecimentos que, de outra forma, não seria possível.

2.3.17 Questão dezassete: *Como se relacionam as AEC com as áreas curriculares disciplinares, de frequência obrigatória?*

Ambos os PTT foram concordantes ao afirmarem que os conteúdos programáticos são feitos e trabalhados em articulação com as AEC. É importante, para tornar mais enriquecedor quer o currículo nacional quer as atividades de enriquecimento curricular.

2.3.18. Questão dezoito: *Apreciação Global.*

Relativamente ao 1º ano, o respetivo professor titular considerou os resultados bastante satisfatórios. «Os alunos tiveram oportunidade de trabalhar outras áreas que também são importantes para eles (PTT1) ». Afirma ainda que «não foram sentidas quaisquer dificuldades».

Quanto ao 4º ano, o respetivo professor titular referiu que “os alunos aceitam muito melhor os professores das AEC, tornam-se mais interessados e participativos nas aulas” (PTT2). A principal dificuldade sentida por este docente prende-se com a falta de concentração e responsabilidade pelas tarefas a realizar em sala de aula. Como forma de atenuar/resolver esta dificuldade, o mesmo docente apontou como principal solução o diálogo com os alunos acerca da importância destas atividades, bem como o respeito que devem ter para com os professores que as lecionam.

Os dois professores reconhecem que os alunos passam demasiado tempo na escola. O apoio ao estudo não deveria ser obrigatório e só deveria ter a carga horária de 45 minutos. Deveria existir mais estabilidade dos docentes das AEC, isto é, a sua colocação deveria ser da responsabilidade do Agrupamento e não da Autarquia. Seriam na realidade vistos como verdadeiros professores, quer pelos alunos quer pelos encarregados de educação e dariam mais credibilidade a estas atividades.

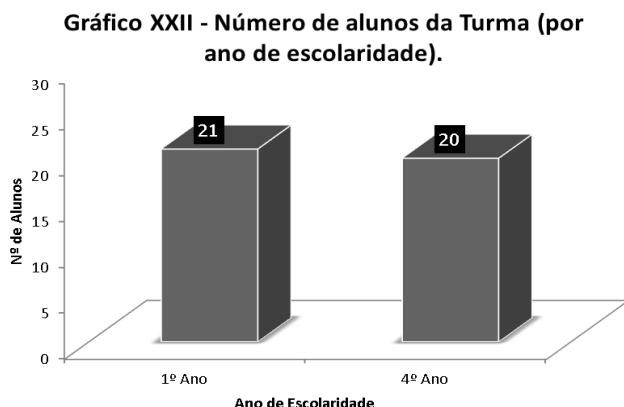
Os professores das AEC, se fossem professores do Agrupamento, teriam oportunidade de conhecer melhor os alunos e daí usarem estratégias diversificadas, seriam mais respeitados por estes, pois os próprios alunos, apercebem-se de que estão de passagem e que há situações em que mudam várias vezes ao longo do ano e, por vezes, no mesmo período letivo, têm mais que um professor nalgumas atividades.

2.4. Análise dos Questionários aplicados aos técnicos/professores das Atividades de Enriquecimento Curricular

2.4.1 Questão um: *A turma é constituída por alunos oriundos de várias turmas?*

Segundo as respostas dos docentes em questão, obtidas através dos questionários, as turmas são constituídas só pelos alunos da turma, quer no 1.º ano quer no 4.º ano.

2.4.2 Questão dois: Número de alunos da Turma

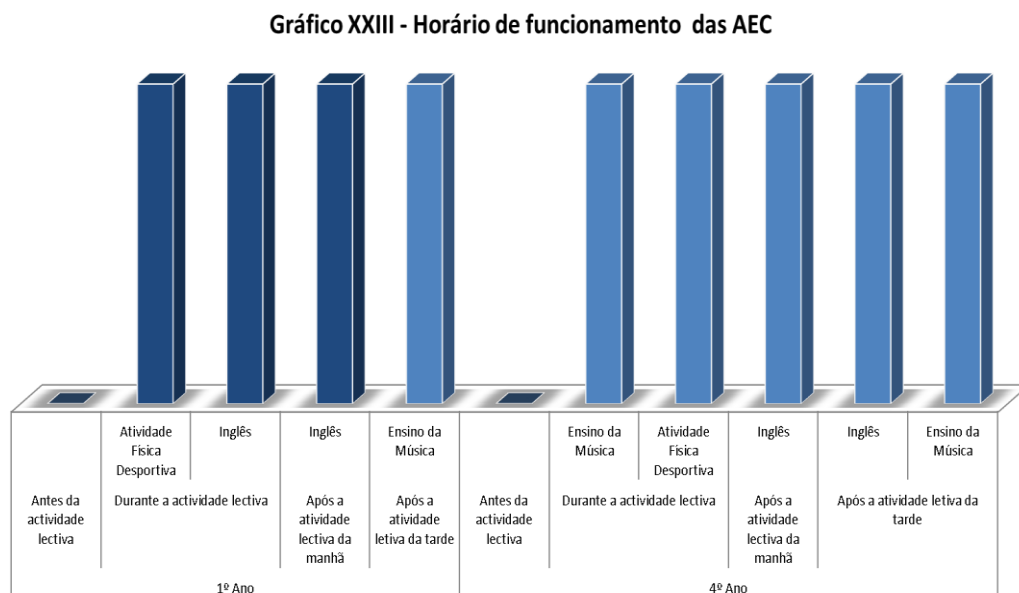


2.4.3 Questão três: Alunos com necessidades educativas especiais.

As duas turmas não possuem alunos com necessidades educativas especiais.

2.4.4. Questão quatro: Horário da turma das AEC

Pela análise do Gráfico XXIII, constata-se que existe flexibilidade nas atividades de inglês e atividade física e desportiva, no 1.º ano, isto é decorrem durante o período letivo da manhã. Relativamente ao 4.º ano, o ensino da música e a atividade física desportiva também ocorrem no período da manhã, durante a atividade letiva.



2.4.5 Questão cinco: Habilitações Académicas dos docentes.

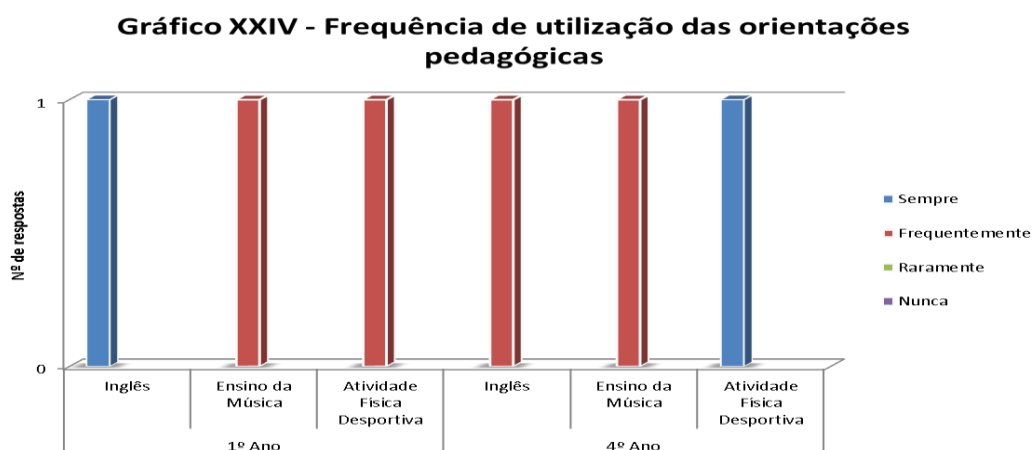
Os quatro docentes das AEC são licenciados, sendo todos habilitados profissionalmente para a docência.

2.4.6 Questão seis: *Recursos Físicos utilizados.*

O principal espaço físico utilizado pelos professores de inglês e do ensino da música é a sala de aula. Já os professores da atividade física desportiva apontam como principal recurso físico utilizado a sala polivalente, sendo que o professor que operacionaliza esta AEC no 4º ano também referiu o espaço exterior.

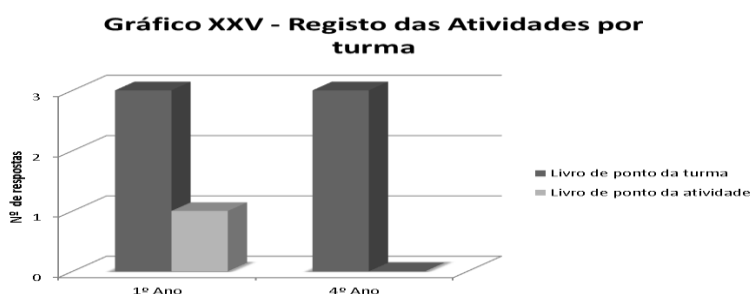
2.4.7 Questão sete: *Componente Pedagógica.*

De acordo com o Gráfico XXIV, os docentes que operacionalizam as atividades de enriquecimento curricular nas turmas em estudo afirmam conhecer as orientações pedagógicas, utilizando-as sempre na sua prática. Utilizam pois as orientações programáticas, o Programa pré-concebido pela entidade para a qual prestam serviço e o Projeto Curricular do Agrupamento como documentos orientadores da sua prática.



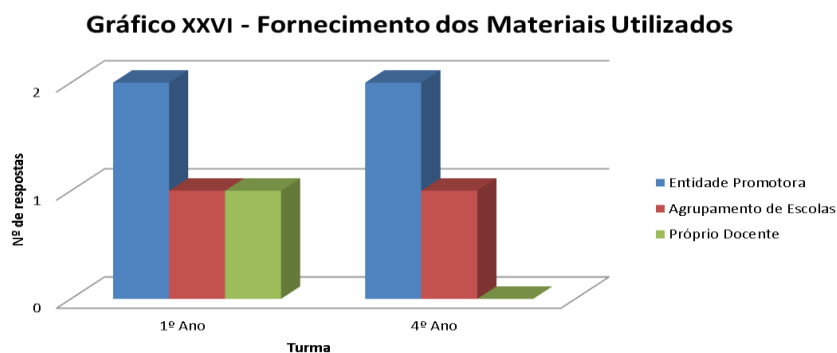
2.4.8 Questão oito: *Registo das Atividades*

Os docentes das AEC da turma de 1º ano, efetuam registos no livro de ponto da turma e no livro de ponto da atividade. Os docentes do 4.º ano só registam no livro de ponto da turma.



2.4.9 Questão nove: *Materiais utilizados.*

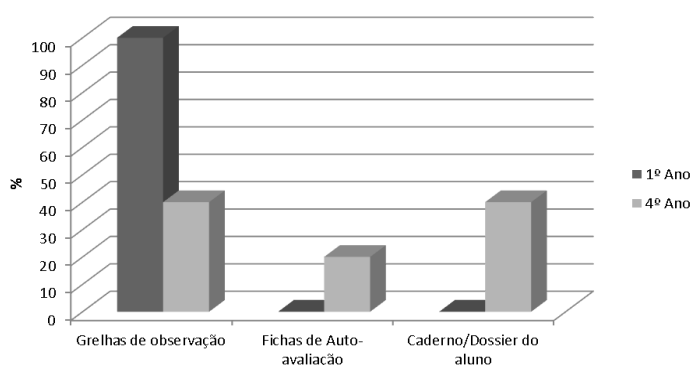
Pela análise do Gráfico XXVI, constata-se que os materiais usados pelos docentes das atividades das AEC são fornecidos pela entidade promotora quer no 1.º ano quer no 4.º ano. O Agrupamento de escolas também os fornece embora em menor quantidade. Constata-se que, no 1.º ano, o docente também utiliza os seus próprios materiais.



2.4.10. Questão dez: *Instrumentos de Avaliação Utilizados.*

Pela análise ao Gráfico XXVII, constata-se que, no 1.º ano, só são utilizadas grelhas de observação. Estas também são utilizadas no 4.º ano, juntamente com fichas de autoavaliação e caderno/dossier do aluno. É compreensivo que se proceda desta forma dada a faixa etária e a experiência dos alunos. Os alunos do 4.º ano já possuem contacto com outras atividades nas quais os docentes utilizam outros instrumentos de avaliação.

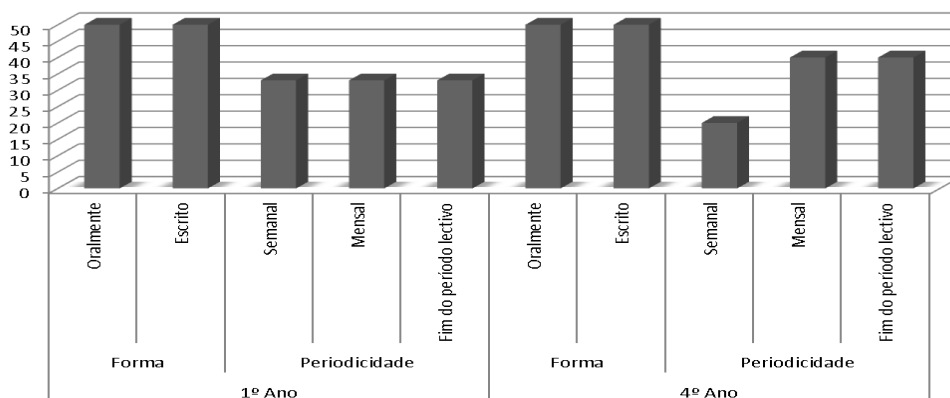
Gráfico XXVII - Instrumentos de Avaliação utilizados, por turma.



2.4.11 Questão onze: *Divulgação das Aprendizagens dos Alunos.*

Pela análise ao Gráfico XXVIII, verifica-se que a apresentação das aprendizagens dos alunos ao professor titular de turma é realizada oralmente e por escrito, com a mesma periodicidade e com a mesma dimensão, quer pelos técnicos do 1.º ano quer pelos técnicos do 4.º ano.

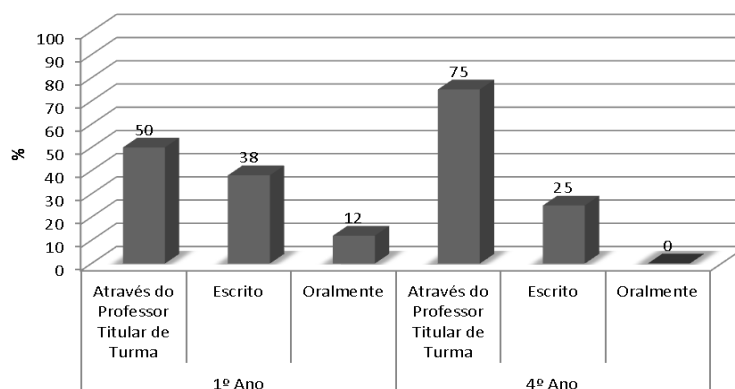
Gráfico XXVIII - Divulgação das aprendizagens ao Professor Titular de Turma (forma e periodicidade), por turma.



2.4.12. Questão doze: Divulgação das Aprendizagens aos Encarregados de Educação.

Pela análise ao Gráfico XXIX, verifica-se que a divulgação das aprendizagens ao encarregado de educação é efetuada, nos dois anos em estudo, pelo professor titular de turma e por escrito.

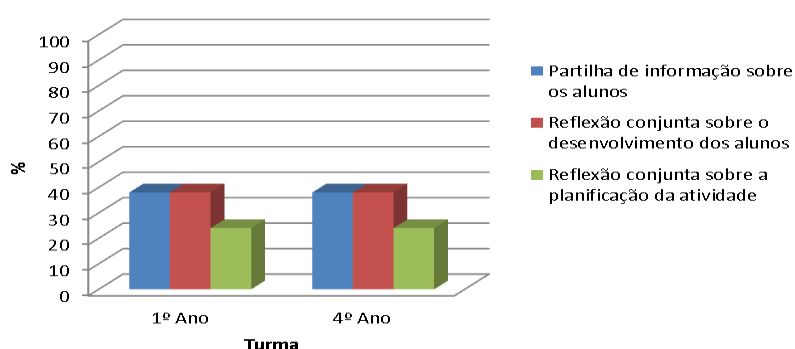
Gráfico XXIX - Divulgação das aprendizagens ao Encarregado de Educação, por turma.



2.4.13. Questão treze: Articulação dos professores das AEC com o Professor Titular de turma

Pela análise ao Gráfico XXX, constata-se que a articulação é baseada na partilha de informação, na reflexão conjunta sobre o desenvolvimento dos alunos e na planificação das atividades.

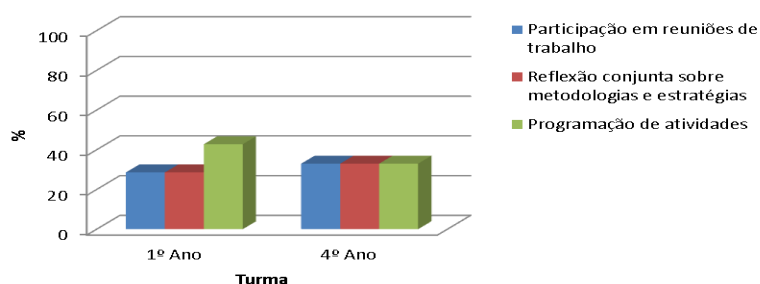
Gráfico XXX - Articulação dos Professores das AEC com o Professor Titular de Turma



2.4.14. Questão catorze: *Articulação dos professores das AEC com os restantes Professores das AEC*

Analisando o Gráfico XXXI, a articulação entre os professores das AEC com os restantes professores das AEC, nos dois anos em estudo, é feita através da participação em reuniões de trabalho e da reflexão conjunta sobre metodologias e estratégias. Em tais reuniões, os professores fazem a programação conjunta das atividades. É de realçar que a programação das atividades é mais relevante no 1.º ano.

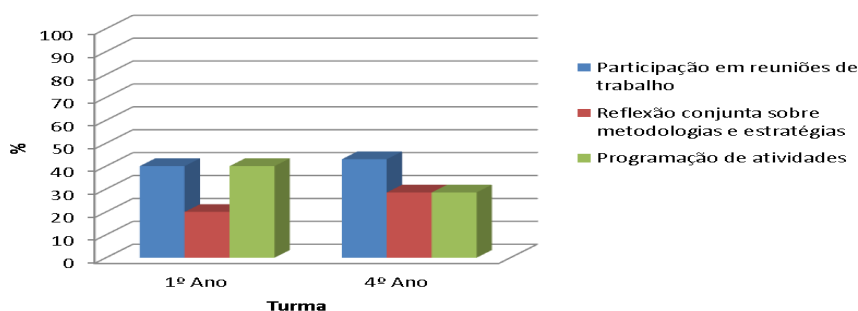
Gráfico XXXI - Articulação dos Professores das AEC com os restantes professores das AEC



2.4.15. Questão quinze: *Articulação dos professores das AEC com os docentes do Agrupamento*

Pela análise ao Gráfico XXXII, constata-se que a articulação dos professores das AEC com os docentes do Agrupamento é realizada essencialmente através da participação em reuniões de trabalho quer na turma de 1º ano quer na turma de 4º ano. A programação de atividades é mais evidente no 1.º ano. A reflexão conjunta sobre metodologias e estratégias é mais evidente no 4.º ano.

Gráfico XXXII - Articulação dos Professores das AEC com os Docentes do Agrupamento



2.4.16. Questão dezasseis: *Tipo de vínculo laboral*

Na sua maioria, os técnicos/docentes das AEC são professores com contrato por tempo determinado com a entidade promotora. No agrupamento em estudo também existem professores do quadro do Agrupamento a lecionar nas AEC.

2.4.17 Questão dezassete: *Apreciação Global*

Foi solicitado aos professores que lecionam estas atividades que apresentassem uma apreciação global, focando os principais resultados observados e quais as principais dificuldades sentidas. Foram encontradas as respostas que seguem.

A nível de resultados:

- a) a maioria dos alunos participa e adere nas atividades desenvolvidas durante a aula (PTEI);
- b) evolução na sensibilidade e aprendizagens das aulas, especialmente nas aulas de ensino da música (PTEM);
- c) melhoria notável no dia-a-dia nas aprendizagens (PTAFD);
- d) desenvolvimento de socialização (PTAFD);
- e) de um modo geral os alunos têm revelado bastante interesse pelas atividades propostas e obtido bons resultados (PTEI);

A nível de dificuldades (cf. Anexo 5):

- a) instalações inadequadas para ensinar música e falta de um ginásio. (PTEI e PTAFD);
- b) falta de material adequado ao bom sucesso da realização das atividades (PTEM);
- c) os programas deveriam ser mais específicos para o 1.º Ciclo, de forma a não repetirem os mesmos conteúdos no 2.º ciclo, o que pode contribuir para que os alunos percam o interesse pelas aprendizagens (PTEI);
- d) falta de concentração e responsabilidade pelas tarefas a realizar na sala de aula (PTEI e PTAFD);
- e) a indisciplina apresentada em alguns alunos (PTEI e PTEM);
- f) falta de respeito pelos docentes que lecionam estas atividades (PTEM) ;

CAPÍTULO III

INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS, PROJETO DE MELHORIA E CONCLUSÕES

1.INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com as AEC pretende-se cumprir o duplo objetivo de garantir a todos os alunos do 1º Ciclo, de forma gratuita, a oferta de um conjunto de aprendizagens enriquecedoras do currículo, ao mesmo tempo que se concretiza a articulação entre o funcionamento da escola e a organização das respostas sociais no domínio do apoio às famílias.

Foram objetivos da nossa investigação:

- 1) descrever a conceção, a reelaboração e as diretrizes da implementação do programa, a nível nacional, bem como os seus fundamentos teóricos;
- 2) recolher elementos sobre e analisar como foi organizado o programa concreto das AEC para dois grupos-turma (um do 1º e outro do 4º ano), através de inquérito por questionário aos mesmos alunos, aos respetivos encarregados de educação e aos professores dos dois grupos-turma referidos, assumindo por isso este estudo a natureza de estudo de micro-caso duplo; e,
- 3) numa terceira vertente, analisar e comparar as orientações nacionais com a execução local, problematizar esta e propor um plano de melhoria.

De seguida, procuraremos dar conta das principais conclusões atinentes aos objetivos e questões de investigação do nosso trabalho.

1.1. A análise dos resultados e dos objetivos realizados pelo Programa Nacional das AEC

Sobre a conceção, a supervisão, a regulação e a reelaboração da conceção e das diretrizes da implementação do programa, a nível nacional, parece-nos sustentável concluir que o Programa tinha coerência e meios de autoavaliação e regulação bastantes que o tornaram eficiente na medida em que foi sendo ajustado às possibilidades de intervenção dos parceiros sociais do ME, e às necessidades das famílias e dos alunos. A CAP atuou num processo de supervisão formativa, provendo orientações e recursos, numa atuação dinâmica e flexível.

Com o presente estudo constatámos que o Programa das AEC não deixa de ser uma medida com impactos positivos embora com aspetos menos bem conseguidos.

Ao nível das funções educacionais da escola, o Programa das AEC:

- reforçou claramente as funções de custódia da escola resolvendo um problema social de guarda das crianças às famílias mas acrescentando conteúdo educativo importante a esta guarda;
- com isto, para lá da função de custódia, resulta claro o enriquecimento do currículo, não apenas em termos formais mas também em termos substantivos pelo aumento dos conteúdos e processos ensinados e aprendidos.
- com o apoio ao estudo, conseguiu-se aumentar o contributo da escola para a construção da igualdade de oportunidades escolares na medida em que **todos** os alunos puderam ver o seu estudo apoiado; e,
- com a flexibilização dos horários das AEC permitiu-se, no plano teórico, integrar a componente das AEC e a do currículo formal.

Ao nível dos objetivos de descentralização da administração educativa, o programa foi eficaz por que, de facto, promoveu a iniciativa municipal em educação, em vários domínios (equipamentos, AEC, transportes e refeições escolares) embora não tenha sido suficientemente eficiente na medida em que os custos da educação aumentaram em média 20 euros ¹³ por aluno e por mês, embora tal aumento fosse compensado socialmente pelos objetivos de educação alcançados.

No mesmo âmbito, o envolvimento de associações para a prestação de serviços educativos é também um resultado relevante mesmo **porque** sobretudo no início, não houve um controlo da qualidade do serviço prestado.

Porém, há **aspetos menos bem conseguidos no Programa**.

Primeiro, a tempestividade do seu lançamento, sem tempo para a organização das autarquias e da sociedade civil face ao mesmo.

Segundo, o carácter não *core-curricular* das AEC, apresentadas, no início, como uma espécie de programa de animação social, aspeto que foi sendo corrigido para umas excessivas disciplinarização e escolarização.

Terceiro, a secundarização dos professores titulares de turma, no início do processo, alheios a um «enxerto» na escola, «enxerto» logo confirmado pela obrigatoriedade de 8 horas de Língua Materna, sete de Matemática e cinco de Estudo do Meio ¹⁴, empurrando, as expressões, por disfuncionalidade temporal, para um estatuto de quase AEC, por reduzidas a cinco horas semanais.

¹³ Este número resulta do pagamento de uma refeição e horas de AEC aos alunos de uma turma de 20 alunos, durante um mês, o que implica um aumento de 200 euros por ano.

¹⁴ Horas impostas pelo nº 1 do Despacho/ME 19575/2006, de 31/8 (Dr II, 25/09,p. 20013).

Registe-se que, a partir do ano letivo 2013/2014, esta distribuição horária será alterada conforme DL 91/2013, de 10/7, e respetivo ANEXO 1, alterando também o próprio conceito e conteúdo das AEC (cf Quadro nº XXII, sobre a evolução das AEC).

Quadro XXII – Matriz curricular – 2013-2014

Componente curricular	Carga horária semanal
Português	7 horas
Matemática	7 horas
Estudo do Meio	3 horas
Expressões Artistas	3 horas
Apoio ao Estudo	1,5 horas
Oferta Completar	1 hora
TOTAL	22,5 h a 25 horas
AEC	5 h a 7,5 horas
EMRC	1 hora

É retirada uma hora a Português, mantidas as sete horas de Matemática e a hora e meia de Apoio ao Estudo, reduzidas as de Estudo do Meio e as de Expressões Artísticas e Físico-Motoras para três, sendo instituída uma hora para oferta complementar do currículo, tendo em conta o PE da escola. São também diminuídas as horas das AEC, de 10 para entre cinco a sete e meia por semana, conforme as disponibilidades dos agrupamentos. A hora de Oferta Complementar pode ser ocupada pelo ensino da Língua Inglesa que passa a estar a cargo da escola, no âmbito desta oferta.

Quarto, a inexistência de tempos sobrepostos no horário de trabalho dos professores titulares de turma e no dos técnicos das AEC para tarefas de coordenação.

Quinto, a desprofissionalização dos técnicos das AEC, colocados numa situação pré-burocrática de relação laboral (quando não de exploração de mão-de-obra intelectual) e pré-profissional, no contexto da autonomia profissional docente.

Sexto, a limitação da flexibilização das AEC a dois dias por semana, remetendo os dias restantes para horários rígidos e, quase sempre, depois das 15h30, também por pressão dos professores titulares de turma, que assim ficariam com mais tempo livre.

Sétimo, a excessiva escolarização das crianças. A este respeito, citamos a seguinte notícia de <http://www.Educare.pt>, em 2012-10-01:

«Crianças do 1.º ciclo "trabalham" tanto ou mais do que os adultos

«Muitas crianças portuguesas entre os seis e os dez anos trabalham como alunas tanto ou mais do que os adultos, com oito horas diárias na escola a que muitas vezes acrescem trabalhos de casa "repetitivos e inúteis", defendem especialistas

A vida das crianças a partir dos seis anos não pode funcionar só a partir da escola. A escola é muito importante, mas a educação informal e os momentos de lazer e o brincar são fundamentais", argumenta Maria José Araújo, investigadora da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto...»

1.2. A análise dos resultados e dos objetivos realizados no contexto dos dois micro-casos em estudo

Relativamente ao segundo objetivo, a saber, «através de inquérito por questionário aos alunos, aos respetivos encarregados de educação, aos professores dos dois grupos-turma referidos e ainda aos técnicos/professores das AEC, recolher elementos sobre e analisar como foi percebido o programa concreto das AEC para esses alunos, assumindo por isso o estudo a natureza de estudo micro-caso», seguiremos um percurso analítico-reflexivo e interpretativo fazendo a triangulação das respostas dos diferentes intervenientes.

Uma primeira conclusão que se nos impõe é a de que o Agrupamento Cinderela pôs em prática as orientações nacionais de política educativa e curriculares verificando-se uma homologia grande de conteúdos e de processos entre os níveis nacional e local estudados. Não só as AEC constavam do Projeto Educativo como a sua implementação obedeceu às orientações nacionais em concertação com os parceiros locais.

Nessa representação em coerência com as orientações nacionais, foi possível constatar que o Agrupamento Cinderela praticou uma flexibilização dos horários, adotando estas atividades como uma mais-valia no processo educativo dos alunos e pôs em prática os processos próprios de articulação curricular.

Pelas respostas apresentadas nos diversos questionários conclui-se que todos os alunos participam nas atividades oferecidas pela autarquia/agrupamento, atividades que são as que constam nos diferentes Despachos organizadores. Pela análise aos dados, verifica-se que existe a preocupação de lecionar o Inglês quer no 1.º quer no 4.º anos, de uma forma lúdica, apesar de ser uma atividade de caráter obrigatório, seguindo as orientações programáticas emanadas do ministério da educação.

Relativamente ao ensino da música, os alunos referiram que gostam de cantar e tocar flauta. Referem que não existe um espaço apropriado, para a sua leção, sendo ministrado em sala de aula normal, o que vai condicionar a qualidade. Os docentes utilizam os seus próprios materiais, tendo que os transportar aula a aula. A sala de aula

não pode proporcionar um ambiente onde haja uma envolvimento e sensibilidade das crianças pois as próprias mesas e cadeiras vão roubar espaço físico.

Relativamente à atividade física e desportiva, os alunos mencionaram que gostam de jogar à bola e fazer jogos desportivos. Aqui também existem constrangimentos pois o agrupamento não possui materiais adequados, sendo fornecidos pela entidade promotora e o docente utiliza os seus próprios materiais.

Em 21 alunos do 1.º ano, 13 referiram que frequentam as atividades de livre vontade, três por necessidade de custódia e cinco por obrigatoriedade do encarregado de educação. No 4.º ano, em 20 alunos, oito referiram que frequentam por vontade própria e 12 por necessidade de custódia.

É um número considerável de alunos (12), que afirmam a sua frequência por razão de custódia, o que nos poderá levar a pensar e a refletir o que estariam a fazer essas crianças se não houvesse AEC.

O nosso trabalho permite-nos evidenciar a dificuldade de conciliar as AEC com o *core curriculum*, na vertente da sequencialização e da articulação curricular, e as limitações estruturais e de recursos do agrupamento e da escola no desenvolvimento do caráter lúdico das AEC.

Foi evidenciado, ainda que minoritariamente, esta dificuldade bem como as limitações que ela gerou em termos de comportamento e integração dos alunos pois oito horas diárias na escola poderão provocar cansaço, desinteresse e indisciplina.

Os alunos do 4.º ano, ainda que numa percentagem de 50%, referiram que pensam as AEC aborrecidas. São alunos já com alguma experiência destas atividades, que demonstram cansaço e desinteresse pelas mesmas. Dizem que falta tempo para brincar porque não vivem a desejável diferenciação de conteúdo e de metodologia entre o currículo nuclear e estas atividades. Mais do que falta de maturidade para atingirem os objetivos essenciais das AEC, deduz-se das respostas dos alunos um excesso de escolarização das e nas AEC.

Nesta linha, a boa articulação entre professor titular de turma e professores das AEC não ficou inteiramente demonstrada, verificando-se, antes, no plano real, dificuldades e resistências à coordenação curricular apesar de, no plano formal, os inquiridos dizerem o contrário. Tal como se notou o choque de culturas profissionais de uns e de outros.

Pela análise aos questionários efetuados aos encarregados de educação verifica-se, de forma generalizada, uma grande preocupação destes em saber como decorreram as

AEC. Na sua grande maioria, os EE conhecem o projeto educativo do agrupamento e da escola, o projeto curricular de turma e participam nas reuniões promovidas. Os encarregados de educação comunicam com significativa frequência com o professor titular de turma, a fim de se inteirarem do percurso dos alunos.

Revelam ainda que os seus educandos ficam com o seu tempo para brincar comprometido pois são muito pequenos e a brincadeira é fundamental para o seu desenvolvimento físico e psíquico, o que vem ao encontro do já referido excesso de escolarização.

Já os encarregados de educação dos alunos do 4.º ano têm uma visão mais escolarizada pois uma grande percentagem deles pensa que não há excesso de escolarização, parecendo já impregnados do espírito escolar. Para além disso, parece-nos que pensam as AEC como um complemento do currículo e que vai preparar melhor os alunos para iniciarem o 2.º ciclo. Está patente nas respostas dadas que estão bem informados quanto aos objetivos, conteúdos e horários destas atividades. Esta informação é prestada pelo professor titular de turma em reuniões ou em contactos pessoais.

A supervisão das AEC é, de acordo com as respostas dos titulares de turma inquiridos efetuada semanalmente, sendo a programação efetuada mensalmente e a avaliação por período letivo, o que é estranho, tratando-se do 1º CEB. Ao contrário, os técnicos das AEC não revelam assim tanta confiança, nem na supervisão nem na programação. É de salientar que parece existir organização, responsabilização e relação pedagógica entre os professores titulares e professores das AEC.

O Programa das AEC foi implementado a partir do ano letivo de 2005/2006 com a generalização da atividade do Inglês nos 3.º e 4.º anos de escolaridade. Nos anos seguintes o programa foi sofrendo alterações, aumentando e diversificando o número de atividades no âmbito da chamada escola a tempo inteiro. Todavia, o programa tem gerado opiniões muito diversas. Para uns (Pires, 2012) a realização das atividades em espaços desadequados, a instabilidade dos docentes, a falta de adequações pedagógicas, merece uma atitude de rejeição, de resistência e gera impacto negativo na sua realização. Para outros (Ferreira, Gonçalves e Ferreira, 2012), o programa é considerado uma mais-valia em virtude de ir ao encontro e solucionar um problema familiar e social, visto que os pais e as mães, para poderem garantir o sustento dos seus, cada vez mais têm horários muito longos e falta de tempo para estar com os seus educandos/filhos.

Neste estudo de caso, pretendeu-se identificar a organização destas atividades de enriquecimento curricular em dois grupos-turma do Agrupamento de Escolas Cinderela, no ano letivo de 2010/2011. Neste âmbito, a autarquia assumiu-se, desde o início, como entidade promotora das AEC no Concelho. As atividades decorrem na escola, praticamente em sala de aula, à exceção da atividade física desportiva.

É de tenra idade que se tem maior apetência para novas aprendizagens, só que para elas surtirem efeito têm que ser adequadas em todas as dimensões. Ao nível dos recursos humanos, o agrupamento não pode garantir a estabilidade dos docentes das AEC pois a responsabilidade da colocação destes é da autarquia, o que provoca grande instabilidade pois são docentes (técnicos) que, por vezes, estão em várias escolas em regime de acumulação e andam sempre a correr, abandonando a atividade se encontram uma oferta de emprego melhor. As condições laborais oferecidas a estes (não) profissionais ainda são precárias, o pagamento é à hora, regista-se alguma falta de assiduidade, o que provoca transtorno pois é o professor titular que tem de assumir a turma. O próprio agrupamento evoca que tem falta de pessoal não docente, o que pode dificultar a segurança dos alunos. As AEC decorrem em flexibilização de horário, o que significa que é permitido decorrerem no início da manhã ou no início da tarde, duas vezes por semana e não só no final da tarde, como seria a vontade dos professores titulares de turma.

Existe articulação entre os professores titulares e os professores das AEC. Com a implementação das AEC as escolas do 1º ciclo mantêm-se abertas até às 17h30, o que é uma mais-valia para as famílias. A maioria dos alunos inscreve-se nestas atividades, chegando a taxa de frequência a alcançar os 100%.

Os alunos desenvolvem competências específicas que antes só estavam ao alcance dos mais favorecidos financeiramente. Os alunos do 4.º ano alegaram que as AEC são aborrecidas, o que leva a pensar que não são lecionadas de uma forma lúdica, isto é, são centradas no professor, exigindo o cumprimento de conteúdos. É importante não esquecer que estas atividades são de caráter facultativo.

Apesar das dificuldades percecionadas, as AEC possibilitam novas dinâmicas a nível pedagógico, nomeadamente no âmbito da articulação curricular tanto horizontal como vertical. Assim, as reuniões realizadas entre professores titulares de turma e docentes das AEC têm proporcionado uma maior partilha de informação especialmente no domínio comportamental dos alunos. Ao nível da articulação vertical entre ciclos, ainda há um longo caminho a percorrer pois existe um grande descrédito por parte dos docentes do 2º ciclo em relação às AEC. Sentem que «simples técnicos contratados para umas horitas lhes estão a defraudar o trabalho destes» (*vox populi* entre os docentes do 2º ciclo).

Existem várias opiniões de que os alunos, chegados ao 2.º ciclo, se desinteressam essencialmente pelo inglês que já foi lecionado quatro anos no 1.º ciclo. Dizem que já sabem tudo. Estes docentes até argumentam que lhes são ensinadas «coisas erradas». Se os docentes fossem colocados em concursos do Ministério da Educação, respeitando habilitações, graduação, tempo de serviço, este problema já não se colocava. Além disso, poderia haver continuidade pedagógica e estabilidade dos docentes que lecionam as AEC.

Por outro lado, a implementação das AEC, de forma generalizada e rápida, nas escolas do 1.º ciclo, obrigaria a uma reorganização e a reconceitualizações nos domínios pedagógico e curricular, carecendo, para o efeito, de acompanhamento de ações formativas e de sensibilização sobre estas atividades.

1.3. Discussão dos resultados e sua comparação com os de outros trabalhos

É de destacar a opinião favorável dos encarregados de educação e professores titulares de turma quanto ao desenvolvimento das AEC.

Existe articulação pedagógica entre professores titulares de turma e docentes das AEC mas tem de ser melhorada.

Os espaços não são os mais adequados à realização em pleno destas atividades bem como os materiais utilizados, isto é, há carência de materiais específicos adequados ao desenvolvimento específico de determinadas atividades.

As AEC devem ter um carácter lúdico/didático e daí terão que ser planificadas em articulação com os professores titulares de turma, tendo por base o Projeto Curricular de Turma. Todavia no nosso estudo este aspeto não foi clarificado.

Estas atividades vêm dar resposta às necessidades das famílias, perante os horários de trabalho e os horários escolares.

Conclui-se que, pelos resultados obtidos neste trabalho, a atual forma de organização das AEC, no Agrupamento Cinderela, é um modelo em que se verifica uma aceitação genérica, por parte de todos os intervenientes, excetuando-se os aspetos relacionados com a situação laboral dos docentes das AEC, a qualidade dos espaços e dos materiais, a coordenação curricular a contento de todos, a aceitação pelos alunos e a garantia do carácter lúdico das AEC.

A nível geral, deteta-se que, para dar cumprimento ao programa específico das AEC, as escolas deparam-se com os seguintes constrangimentos: falta de espaços adequados e equipamentos para o seu desenvolvimento, na generalidade das escolas do 1.º CEB. Salienta-se o caso da atividade física e desportiva, para a qual a maioria das escolas não tem um ginásio nem balneários. Além disso, a ser realizada no período da manhã, originaria que os alunos passassem o resto do dia escolar em deficientes condições higiénicas. Outro constrangimento que se verifica na generalidade é a falta de assistentes operacionais para garantirem a segurança. É de referir ainda a falta de docentes disponíveis pelos agrupamentos para colmatar as faltas imprevistas dos docentes das AEC e assim garantir a plena ocupação dos alunos (CAP, 2008).

Todavia, com os centros escolares que foram construídos a nível nacional, as dificuldades já são bem menores pois estes oferecem espaços condignos, até atrativos, para a realização das AEC. Tal como no nosso estudo, também a nível geral, verifica-se outro inconveniente dado que, na maioria das escolas, o programa das AEC é desenvolvido em sala de aula e são usados métodos de ensino dirigidos pelo professor,

semelhantes ao do currículo nuclear. O efeito é o de alongar o currículo através do acréscimo de disciplinas suplementares, tornando o dia escolar muito longo para as crianças.

A conclusão de que as AEC são úteis para a formação dos alunos e de que, pelo menos no plano formal, existe articulação entre professor titular de turma e técnico/docente(s) das AEC encontra-se também em Tiago Amaral (2011: 4):

«...Funcionando preferencialmente no período da tarde, estas actividades vêm, de alguma forma, proporcionar aos alunos momentos de aprendizagem, em domínios que poderão não ser abordados na componente lectiva, nomeadamente desportivo, artístico, científico, tecnológico e das Tecnologias da Informação e Comunicação, de ligação da escola com o meio, de solidariedade e voluntariado e, finalmente, da dimensão Europeia da Educação...». Quanto à forma com a acção educativa é estruturada, “existe uma planificação feita pelo professor das actividades, que depois é articulada com o titular e com o coordenador da área”, havendo assim uma articulação de conteúdos e o desenvolvimento coerente de ano para ano.».

Corroborando a tese de Carlos Pires (2012), o autor que vimos citando apresenta as AEC como um programa de grande relevância social, conclusões que coincidem com as do nosso estudo:

A implementação das AEC veio, efectivamente, trazer uma nova dinâmica na vida não só das escolas portuguesas, mas também das famílias, na medida em que proporciona, por um lado momentos de aprendizagem no âmbito de enumeras actividades que dificilmente seriam abordadas na componente lectiva, e, por outro lado, uma alternativa gratuita aos CATL onde o aluno poderá ficar até às 17h30, com profissionais altamente especializados. Como todas as actividades que envolvam o processo de ensino e aprendizagem, também nas AEC está prevista e regulamentada uma supervisão das práticas educativas, onde o técnico ou professor, contratado para a sua leccionação, será supervisionado pelo respectivo professor titular de turma.» (Tiago Amaral, 2011: 5).

Relativamente às insuficiências e limitações no funcionamento e condições de funcionamento das AEC, subscrevemos, em relação ao nosso estudo, as posições transcritas no blog “ProfBlog (2009):

«Ausência de articulação entre a componente lectiva e as AEC. A maior parte dos docentes das AEC saltitam de escola em escola e raramente integram as equipas pedagógicas das escolas/agrupamentos.

A precariedade impede os docentes das AEC de darem continuidade ao trabalho pedagógico e de se integrarem nos projectos educativos das escolas onde prestam serviço.

As crianças passam tempo em demasia no mesmo espaço escolar. A escola a tempo inteiro é a grande culpada do aumento de casos disciplinares. Impor oito horas de permanência no mesmo espaço escolar, em actividades de ensino formal, é um abuso. O que fazer?

São os ATL e não as AEC que devem dar respostas às necessidades das famílias.» (ProfBlog, 2009).

1.4.Princípios organizativos das AEC identificados

Se a seleção dos técnicos das AEC for efetuada em parceria com a direção do agrupamento, poderá haver um perfil funcional mais adequado e proporcionar maior

estabilidade profissional, o que irá certamente contribuir para o sucesso destas atividades.

A articulação com os professores titulares de turma e a programação conjunta das atividades é fundamental para o seu sucesso.

É importante sensibilizar os Professores Titulares de Turma para a natureza do apoio ao estudo que deverá permitir a consolidação das aprendizagens e o desenvolvimento de competências, de métodos e hábitos de estudo, nomeadamente através do recurso às TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação).

Na prática, o que se verifica é que este tempo letivo obrigatório está subaproveitado pois a opinião geral dos professores titulares de turma é que as crianças estão muito cansadas, inquietas e que simplesmente resumem a sua atividade a “guardar os alunos, são 90 m intermináveis... quer para os professores quer para os alunos.” (CONFAP 2010a).

A flexibilização dos horários é fundamental para a credibilidade das AEC, tornando assim mais credível e respeitado o trabalho dos docentes, quer pelos próprios alunos, quer pelos encarregados de educação quer por toda a comunidade educativa.

É prioritário garantir o cumprimento integral do currículo, assegurando que nenhuma área é descurada a favor das AEC. Com efeito, existe uma disfuncionalidade ao nível da operacionalização da área das expressões por ser prejudicada/dividida entre o Professor Titular de Turma e os técnicos das AEC.

É genericamente aceite que as AEC, incluídas no 1.º ciclo do ensino básico, devem ser consideradas em si mesmas como um programa educativo em que a participação dos alunos e seus encarregados de educação é feita de forma voluntária.

As AEC têm um papel social importante na medida em que proporcionam a oportunidade de formação gratuita para todos os alunos do ensino público, contudo também são necessárias precauções quanto à qualidade da oferta, sobretudo em relação à similitude ao formato aula da escola curricular.

O Programa das Atividades de Enriquecimento Curricular (PAEC) insere-se na prioridade dada à melhoria das condições do ensino e da aprendizagem no 1.º ciclo e à implementação da escola a tempo inteiro (Pires, 2012). As AEC enquadram-se nesta linha de política educacional, procurando promover a justiça social na medida em que se pretende generalizar um conjunto de atividades anteriormente disponíveis apenas para as crianças que frequentavam o regime de Atividades de Tempo Livre (ATL).

Deverá ainda haver diferenciação das AEC em relação ao ensino formal, incluindo mais aprendizagem fora da sala de aula. É aconselhável que estas atividades sejam mais flexíveis, ajustando-se às necessidades das crianças, tendo em atenção as suas idades, proporcionando mais diversão e jogos ao ar livre.

2.PROJETO DE MELHORIA

2.1. Pontos Fortes das AEC

Do ponto de vista da política educativa nacional (Mathews *et al*, 2009:47), identificamos como pontos fortes das AEC:

- a) com a implementação do programa, conseguindo com que todas as escolas sejam escolas a tempo inteiro, já é possível eliminar o funcionamento das escolas em regime duplo;
- b) melhor socialização dos alunos desfavorecidos e isolados, proporcionando-lhes atividades suplementares;
- c) oportunidade para os pais deixarem os seus filhos na escola durante todo o dia, enquanto se encontram no seu local de trabalho;
- d) uma comunidade local mais forte, reforçando o papel da sociedade civil e transferindo mais responsabilidade para o município;
- e) a oportunidade no planeamento e ensino do currículo e maior continuidade entre os diferentes ciclos;
- f) melhores instalações para alunos e professores;
- g) maior consciência e responsabilidade por parte dos municípios relativamente às questões do ensino;
- h) viabilidade da organização, trabalho pedagógico e melhor relacionamento com os alunos, os professores e os pais.

Do ponto de vista do nosso estudo, identificamos como pontos fortes das AEC:

- a) o contributo destas atividades para o enriquecimento das aprendizagens dos alunos, de acordo com a opinião generalizada dos encarregados de educação. Estes pensam que os alunos adquirem mais competências para iniciar o 2.º ciclo;
- b) todos os alunos dos dois anos em estudo frequentam as AEC;
- c) o agrupamento tem professores do quadro a lecionar as AEC;
- d) existe planeamento em conjunto desta atividades entre professores das AEC e professores titulares de turma;
- e) existe flexibilização dos horários. É importante na medida em que vai contribuir para a credibilidade destas atividades, por parte dos alunos e dos encarregados de educação;
- f) os professores das AEC conhecem e utilizam as orientações programáticas;
- g) a grande maioria dos encarregados de educação pensa que a participação dos seus educandos nestas atividades lhes vai proporcionar maior enriquecimento curricular.

2.2. Pontos Fracos das AEC

Do ponto de vista da política educativa nacional (Mathews *et al.*: 47), identificamos como pontos fracos das AEC

- a) dificuldades na coordenação, do planeamento e da avaliação dos programas.
- b) falta de equidade, uma vez que as AEC não são obrigatórias;
- c) a utilização de programas pré-concebidos pela entidade promotora pode significar uma maior dificuldade na adequação às Orientações Programáticas, ao Currículo Nacional do Ensino Básico e ao Projeto Educativo de Escola;
- d) no que respeita às habilitações profissionais ou especializadas é de destacar que, no Ensino da Música, a habilitação mais referida é o currículo relevante. Apesar de se verificar um aumento dos técnicos com curso profissional e com complemento de formação em Educação Musical;
- e) A obrigatoriedade de oferta do inglês a todos os anos de escolaridade é comprometida pela manifesta dificuldade de recrutamento de técnicos de inglês com o perfil definido;
- f) o espaço utilizado nas atividades de educação física e ensino da música, por vezes não é o mais adequado;
- g) o desconhecimento das orientações programáticas, por parte de alguns professores titulares de turma, pode colocar em causa uma efetiva e fundamental supervisão e acompanhamento.

Do ponto de vista do nosso estudo, identificamos como pontos fracos das AEC:

- a) a falta de espaços adequados e equipamentos, para as atividades específicas;
- b) o comprometimento do tempo de brincar por parte das crianças;
- c) a instabilidade profissional dos técnicos, com prejuízo para a sua inserção profissional na escola e para a continuidade pedagógica;
- d) a ausência de materiais específicos para a realização plena das atividades;
- e) a falta de trabalho conjunto entre autarquia e agrupamento no planeamento e organização das atividades;
- f) a falta de formação dos professores titulares de turma na potenciação do tempo de apoio ao estudo;
- g) os alunos do 4.º ano, pensam estas atividades aborrecidas;
- h) uma percentagem considerável dos alunos que frequentam as AEC opinou que a sua frequência é para estarem guardados enquanto os encarregados de educação se encontram a trabalhar;

- i) os professores titulares de turma referiram que o apoio ao estudo deveria ser facultativo, pois existe uma grande falta de concentração por parte dos alunos, devida, essencialmente, à hora em que é ministrado, sempre no final da tarde e o cansaço das crianças reflete-se.

2.3. Recomendações para a melhoria do Programa

Do ponto de vista nacional, dando cumprimento ao disposto no artigo 5º do Regulamento anexo ao Despacho nº 14460/2008, de 26 de Maio, a Comissão de Acompanhamento do Programa (CAP 2010: 14), elabora e divulga, periodicamente, relatórios de acompanhamento relativos ao Programa das Atividades de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico os quais se encontram disponíveis na página da DGIDC. Estes relatórios contêm um conjunto de recomendações que os diferentes intervenientes devem ter em consideração na preparação e desenvolvimento.

A CAP apresenta as seguintes recomendações:

1. **início das Atividades:** para a boa consecução dos pressupostos enunciados no Despacho nº 14460/2008 as AEC devem, se possível, ter início no mesmo momento que as atividades curriculares no 1º ciclo do ensino básico pelo que uma atempada organização pedagógica e logística e um ambiente de colaboração entre os diferentes intervenientes no processo se reveste de particular importância;
2. **habilitação dos Técnicos:** a atividade deve ser ministrada por técnicos com o perfil definido no Regulamento anexo ao Desp. nº 14460/2008, de 26 de maio., alterado pelo despacho n.º 8683/2011, de 28 de outubro. Sempre que possível, e mediante acordo entre as partes, deve a direção do agrupamento/escola participar no processo de seleção dos técnicos das AEC. A verificação das habilitações destes técnicos é da responsabilidade conjunta da entidade promotora e do agrupamento;
3. **organização das atividades:** a responsabilidade da organização dos horários deve ser partilhada entre a entidade promotora e o agrupamento. Os horários devem ser elaborados de forma a respeitar o ritmo e a faixa etária dos alunos e a superar a existência de tempos de espera entre as atividades;
4. **acompanhamento das AEC:** os agrupamentos devem integrar as AEC no Plano Anual de Atividades e no Projeto Educativo do Agrupamento incentivando a articulação curricular horizontal e vertical; cada agrupamento, em função da sua realidade, deve contribuir para o maior conhecimento das orientações

programáticas (que devem prevalecer, servindo de base a quaisquer programações) e clarificar as atribuições dos diferentes intervenientes (Professor Titular de Turma, Direção da Escola, Departamentos Curriculares e Associações de Pais) no processo de acompanhamento e supervisão das AEC; Os pais e encarregados de educação devem ser sensibilizados para a importância das atividades, comprometendo-se com a assiduidade dos seus educandos. Os agrupamentos devem informar, trimestralmente, a respetiva DRE e a entidade promotora/parceira, do número de alunos que efetivamente frequentam as atividades; os agrupamentos devem aferir da assiduidade dos técnicos das AEC dando conhecimento (CIRCULAR Nº 6/DGIDC/2010, 4/2010 , consultada em 20-05.2011);

5. a criação de espaços apropriados para a realização destas atividades é fulcral para o bom desenvolvimento das referidas atividades;
6. a planificação das AEC deveria ser feita em conjunto com o professor titular, pois é este que conhece as competências dos alunos;
7. deveria haver interdisciplinaridade entre a componente curricular e as AEC;
8. a carga horária é excessiva, as crianças passam muito tempo na escola;
9. as crianças adquirem mais conhecimentos ao frequentarem estas atividades e vão mais preparadas para iniciar o 2-º ciclo;
10. deveria haver uma formação específica aos professores/técnicos das AEC, para lecionarem a estas faixas etárias, não chega ter uma licenciatura, pois normalmente estes técnicos não têm experiência de ensino;
11. a contratação de professores não deveria ser tão precária, pois seria mais vantajoso, se fosse o próprio agrupamento a recrutar estes docentes que poderiam pertencer ao quadro do agrupamento e darem continuidade pedagógica;
12. flexibilização de horários, turmas mais pequenas, diminuir a carga horária.

De acordo com o nosso estudo, propomos as seguintes medidas para melhoria do programa das AEC:

- a) uma maior intervenção dos encarregados de educação, isto é, poder-se-iam organizar atividades específicas, solicitando a colaboração destes;
- b) antes do início do ano letivo, deveria existir uma reunião entre o município, agrupamento e representantes de pais, para além das atividades propostas pelo ministério da educação, poderem oferecer outras, com um carácter mais lúdico e regional;

- c) existirem mais reuniões entre professores titulares e professores das AEC, para analisarem e avaliarem o desenvolvimento destas;
- d) o município, com a devida antecedência, deve preparar material específico e disponível para que estas atividades sejam realizadas com sucesso e credibilidade por parte dos encarregados de educação e não haja desilusão por parte das crianças;
- e) os espaços e os equipamentos serem mais adequados, para existir a diferenciação entre AEC e o currículo nuclear.

2.4. Melhorias a implementar

Com base no nosso estudo, parece-nos dever-se providenciar os seguintes aspetos:

- a) seria importante antes de programar estas atividades que fosse transmitido pelo responsável do agrupamento em reuniões específicas, conjuntamente com o coordenador do estabelecimento, professores titulares e professores das AEC a apresentação das diretrizes sob a forma de lecionar estas atividades;
- b) o Agrupamento em colaboração com a Autarquia esforçar-se por oferecerem espaços adequados a cada atividade; colocar materiais específicos à disposição dos professores, para tornar as atividades mais dinâmicas e contribuir para o sucesso do enriquecimento curricular;
- c) haver mais colaboração e partilha dos materiais didáticos entre os vários intervenientes;
- d) organizar atividades fora da sala de aula, através de jogos didáticos, em que os programas sejam lecionados de uma forma lúdica, envolvendo mais os alunos, tendo em atenção a sua faixa etária;
- e) organizar atividades solicitando a presença dos encarregados de educação, com a finalidade de estes tomarem conhecimento da realidade da filosofia do programa e o que se pretende que os alunos atinjam ao frequentar as AEC;
- f) agendar reuniões entre os parceiros envolvidos, para analisar o percurso destas atividades, arranjar soluções para colmatar falhas e apresentar novos desafios;

- g) a autarquia em colaboração com o agrupamento, com a devida antecedência, agendar reuniões para analisar a possibilidade de oferecer atividades com características locais;
- h) maior envolvimento dos encarregados de educação através da participação destes em eventos;
- i) compete ao professor das AEC, em articulação com o professor titular de turma, planificar e explicitar de que modo a operacionalização, observação e registo da evolução dos alunos se verifica; esta articulação quer nos parecer que ainda não se realiza em conjunto.

2.5. Acompanhamento e Avaliação

A nível nacional e quanto aos aspetos organizativos e da implementação das AEC, são apresentadas algumas recomendações no relatório pedagógico (CAP de 2009/2010:20) que enunciamos de seguida:

- a) implementar um sistema de monitorização e recolha de informação que permita a tomada de decisões organizativas e pedagógicas em tempo útil;
- b) sensibilizar os PTT (Professores Titulares de Turma) para a natureza do apoio ao estudo que deverá permitir a consolidação das aprendizagens e o desenvolvimento de competências, de métodos e hábitos de estudo, nomeadamente através do recurso às TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação);
- c) implicar os pais e encarregados de educação no processo de organização das actividades, nomeadamente na definição dos períodos de funcionamento, utilizando canais diretos de comunicação;
- d) insistir no carácter lúdico das AEC e na criação de situações de aprendizagens diversificadas que motivem os alunos para a sua frequência;
- e) identificar e difundir exemplos de boas práticas. (CAP 2009/2010:14).

No que respeita ao nosso estudo, deverão ser criadas as devidas condições para a sua realização em pleno, isto é, salvaguardar sempre o carácter lúdico e a diferenciação do currículo nuclear.

O próprio município em colaboração com o agrupamento criar uma equipa específica, para realizarem com alguma periodicidade, talvez mensal, a avaliação da execução destas atividades. Isto é, organizar reuniões onde estivessem todos os intervenientes e cada um pudesse expressar a sua opinião sobre lacunas e apresentar sugestões de

alternativas para serem ultrapassadas. Organizar reuniões a nível de ciclos com a finalidade de evitar a repetição de conteúdos. Haver maior articulação entre os professores titulares e os professores das AEC, com a finalidade de evitar uma repetição de conteúdos e evitar uma prolongada “hiperescolarização”. O agrupamento deveria criar uma bolsa interna de docentes com horário zero, para que estes pudessem colmatar as faltas imprevistas ou não dos professores das AEC, com planificações antecipadas e apropriadas.

3.CONCLUSÕES FINAIS

3.1. Face aos objetivos, ao problema e às questões de investigação

Os nossos objetivos de investigação eram os seguintes: recolher e analisar elementos sobre as atividades de enriquecimento curricular, analisar a conceção, a reelaboração e as diretrizes da implementação do programa, a nível nacional, articulado com a natureza do nosso estudo.

Tais objetivos tinham como orientação: obter conhecimento de como o programa foi entendido e recebido e dispor de informação relativamente à opinião dos professores titulares de turma, dos professores das AEC, dos encarregados de educação e dos alunos que, naturalmente possam contribuir positivamente para a melhoria da organização do programa das AEC.

O nosso problema de investigação era o seguinte:

Qual o contributo das AEC para a melhoria do currículo do 1.º ciclo e para a melhoria da aprendizagem e formação dos alunos e o que é possível melhorar na organização destas atividades?

Decorrentes deste problema de investigação, identificamos as seguintes questões de pesquisa:

- a) quais os princípios que devem enformar o currículo do 1.º CEB em termos de objetivos das AEC;
- b) como foram concretizados esses princípios no caso de uma escola do 1.º CEB?
- c) como foi organizada a coordenação curricular das AEC em termos de integração curricular e de resposta ao objetivo de uma forma integral?
- d) qual a perspetiva dos alunos e dos pais destes sobre as AEC?
- e) que perspetiva de solução para problemas identificados?

Face ao exposto e de modo a responder ao que é solicitado, no que respeita às AEC, sabemos que o agrupamento onde a investigação se desenvolveu, funciona segundo um modelo de organização que distingue em dois períodos as áreas curriculares

disciplinares das atividades de enriquecimento curricular. A escola inicia as suas atividades às 9.00 horas até às 12.30 horas, interrompendo uma hora para o almoço. Reinicia as atividades às 13.30 horas até às 17.30 horas. Nos dois períodos ocorrem atividades letivas e de enriquecimento curricular. Existe flexibilização de horário, o que significa que é uma mais-valia, para o enriquecimento curricular.

As atividades oferecidas são as que constam do despacho 14460/2008, nomeadamente Ensino do Inglês, Ensino da Música, Atividade Física e Desportiva e Apoio ao Estudo. Todos os alunos das turmas (1.º e 4.º anos), estão inscritos por opção dos encarregados de educação nas referidas atividades. As atividades Ensino do Inglês e a de Apoio ao Estudo são obrigatórias para os quatro anos do 1.º Ciclo. É a entidade promotora, neste caso a autarquia que fornece os recursos humanos, equipamentos e materiais em articulação com o agrupamento com o objetivo principal do enriquecimento curricular, contribuindo para o desenvolvimento de competências transversais, de novas aprendizagens e diversidade do currículo.

O currículo nuclear está salvaguardado, apesar de as AEC serem lecionadas em simultâneo. Apuramos que os alunos do 1.º ano, na sua globalidade, gostam de frequentar as AEC, já os alunos do 4.º ano uma percentagem de 50% afirma que são aborrecidas. Os encarregados de educação conhecem o desenvolvimento destas atividades, pois indicaram que estão devidamente informados através dos vários contactos que estabelecem com o professor titular de turma. Um número significativo de alunos, considera que a participação nas atividades de enriquecimento curricular, é importante, visto que aprendem coisas novas. Os encarregados de educação pensam que a participação dos seus educandos nestas atividades vai contribuir para o enriquecimento das suas aprendizagens.

3.2. Face aos pontos fortes e fracos das AEC no nosso estudo

Nesta situação, em que a participação dos alunos das AEC é de caráter voluntário, os alunos apesar de se encontrarem no mesmo nível de ensino, poderão não ter o mesmo nível de desenvolvimento de habilidades fomentadas nas diferentes atividades. Assim deveria ser providenciada uma avaliação diagnóstica que permitisse avaliar o ponto de situação de cada aluno, os seus interesses e necessidades. Esta prática contribuiria para o sucesso das AEC.

A atividade de apoio ao estudo torna-se pouco rentável, visto que as crianças já estão muito cansadas e como tem por objetivo consolidar aprendizagens, torna-se pouco atrativa. Geralmente é lecionada pelo professor de turma, o que na realidade é dar

continuidade aos trabalhos e os alunos sentem a pressão da obrigatoriedade da realização das tarefas.

Os encarregados de educação na sua grande maioria pensa que o tempo de brincadeira dos seus educandos está comprometido, no entanto afirmam que estas atividades lhe vão aumentar as aprendizagens, daí não serem uma sobrecarga no seu horário.

A instabilidade dos docentes das AEC, pode perturbar o seu desenvolvimento, pois estes são contratados pela autarquia, tendo um horário nunca superior a 10 horas semanais, o que leva a maioria destes docentes, na primeira oportunidade a rescindirem o contrato. Neste agrupamento existem professores do quadro do agrupamento a lecionar algumas destas atividades o que é uma mais-valia, pois assim podem dar continuidade pedagógica.

A autarquia em articulação com o agrupamento poderia oferecer outro tipo de atividades que fossem ao encontro dos interesses das crianças e dos encarregados de educação, sendo solicitada a opinião destes intervenientes. As atividades são lecionadas em sala de aula, dando-lhe um carisma de obrigatoriedade e confundindo-as com o currículo nuclear. As funções de guarda e custódia das AEC estão a ser aproveitadas pelos pais e pretende-se que estas atividades possam proporcionar mais equidade nas condições de acesso e sucesso educativo dos alunos.

3.3. Limitações do estudo

Neste estudo, deparamo-nos com constrangimentos que nos impedem de tirar conclusões mais consistentes, relativamente aos objetivos que definimos. Pretendemos assim explicitar alguns dos constrangimentos ou condicionantes que apresentamos de seguida.

As informações obtidas resultam de respostas de inquérito por questionário. As referidas informações são escolhidas num conjunto de várias opções. Os inquiridos podem não ser totalmente sinceros e simplesmente dar a resposta que melhor lhes convier a si e aos outros. Se tivéssemos realizado entrevistas, talvez nos pudéssemos deparar com opiniões mais autênticas e mais diversificadas. Se nos tivesse sido possível assistir à leção das AEC, teríamos a oportunidade de contactar com a realidade. Face ao exposto, analisamos um número reduzido de questões, na incerteza provocada pelas contingências da resposta a um questionário.

Relativamente aos encarregados de educação, dos alunos do 1.º ano num universo de 21 apenas preencheram e entregaram o questionário quinze, o que nos vai impedir de poder generalizar as opiniões face aos resultados. Ter podido assistir a uma reunião de avaliação das AEC entre os professores /técnicos e professores titulares de turma ter-nos-ia facultado informação relativa à tão falada articulação.

Não possuímos informação que nos permita analisar se existe partilha de documentos e outras práticas pedagógicas, isto é saber como decorre a supervisão pedagógica, que pressupõe a planificação de atividades, partilha de experiências, reflexão conjunta sobre possibilidades concretas de enriquecimento curricular. Como as turmas em estudo não possuem alunos com necessidades educativas especiais, não nos foi permitido averiguar como estes alunos estão integrados nas AEC, visto que a legislação contempla a sua integração com o respetivo PEI (Plano Específico Individual).

É de todo o interesse promover a articulação entre o funcionamento da escola e as AEC, e identificar a relação entre as AEC, motivação dos alunos e interesse dos pais/encarregados de educação.

Nos objetivos de política educativa das AEC pretende-se construir uma escola que dê, a todos, a oportunidade e os meios para, de forma eficiente e gratificante, aprender pela partilha de ideias, saberes e transformar os alunos em pessoas ativas e responsáveis na preservação do seu espaço, nomeadamente no meio envolvente.

Este trabalho não pretende de forma alguma dar resposta às inúmeras dúvidas, incertezas e questões pedagógicas com que os profissionais da educação se confrontam, particularmente dos que lecionam no 1.º ciclo. tanto a parte curricular como a de enriquecimento curricular. Contudo, é seu propósito dar um pequeno contributo para a reflexão sobre alguns aspetos importantes da organização escolar, particularmente sobre a organização das AEC. É visível que ainda há um longo caminho a percorrer na tentativa de tornar estas atividades mais atrativas e dinâmicas para que possam favorecer o sucesso e a felicidade dos alunos-crianças.

REFERÊNCIAS

Referências bibliográficas

- ABRANTES, Paulo (Coord.); CAMPOS, Rita; RIBEIRO, Ana Alves (2009). *Actividades de enriquecimento curricular: casos de inovação e boas práticas*. Lisboa: ISCTE
- AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS VALLIS LONGUS. *Princípios Orientadores da Organização e Gestão Curricular das Actividades de Enriquecimento Curricular*. Acedido através de <http://www.avvl.pt/images/stories/Documentos/principio-aec.pdf>, em 11/05/2012
- AGRUPAMENTO de ESCOLAS de ALAPRAIA (Portugal), (2009). *Regulamento Interno - Actividades de Enriquecimento Curricular*. Acedido em http://aealapraia.com/pdfs/RegulamentoInterno_AEC.pdf, 06/05/2013, 15h15
- AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE Lousã (Portugal), (2009). *A Supervisão das Actividades de Enriquecimento Curricular*. Acedido em http://linux.cm-lousa.pt/docs/educacao/Justificacoes_AEC_AEAVL_2009_10.pdf, 06/05/2013, 15h32
- ALMEIDA, M.E.B (2007). *Análise de Implementação e recomendação-Confap-Confederação Nacional das Associações de Pais*. Em http://confap.pt/docs/AECs_CONFAP_120407.pdf acedido em 20/12/2011
- ALMEIDA, L., & Freire, T. (2007). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios, 4ª Edição
- ALONSO, Luísa (1999). “*Projecto PROCUR: um percurso de inovação*”. In José Pacheco, João Paraskeva, Ana Silva, (org). *Reflexão e Inovação Curricular. Actas do III colóquio sobre Questões Curriculares*, realizado na Universidade do Minho, nos dias 11,12,13 de Fevereiro de 1998. Braga: Instituto de Educação e Psicologia – centro de Estudos em Educação e Psicologia
- AMARAL, Tiago (2011): *Práticas de Supervisão Pedagógica nas Actividades de Enriquecimento Curricular - Estudo num Agrupamento de Escolas do distrito de Coimbra*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra (dissertação de Mestrado). Acedido através de <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/18231>, em 02/11/2012, 22h00
- AZEVEDO, Nair & ESTRIBIO, Maria da Soledad Barradas (2010). *As actividades de enriquecimento curricular no currículo do 1º ciclo do ensino básico: uma abordagem considerando a opinião dos destinatários*. Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova. Acedido através de <http://hdl.handle.net/10362/3350>, em 01/10/2012
- BARRETO, José Maria Fonseca Dias (2010). *A supervisão pedagógica nas Actividades de Enriquecimento Curricular, no 1º Ciclo do Ensino Básico, num Agrupamento de Escolas de um Concelho do distrito de Vila Real*. Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica. Vila Real: UTAD. Acedida em 23/03/2013, 17h00 http://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/678/1/MsC_jmfdbarreto.pdf, 06/05/2013, 15h00

- CONFAP (2008). *Relatório de Acompanhamento Final da Implementação das AEC*. Em (<http://www.confap.pt>) acessado em 20/03/2012, 18h00
- CONFAP (2010a). *Relatório de Actividades do ano 2009/10 (Confiança nos pais, na escola e nos parceiros)* <http://www.confap.pt> acessado em 27/04/2012, 21h00
- CONFAP (2010). *Relatório da Execução Física- CAP Análises e Contributos*. <http://www.confap.pt> acessado em 27/06/2012
- CAP (2007), *Actividades de Enriquecimento Curricular - Relatório Intercalar de Acompanhamento da Implementação das AEC*. (reportado a Dezembro de 2006). Comissão de Acompanhamento do Programa em http://sitio.dgicd.min-edu.pt/basico/Paginas/relat_Acomp_ActivEnriq.aspx acessado em 20/12/2011
- CAP (2008a), *Actividades de Enriquecimento Curricular- Relatório Intercalar de Acompanhamento da Implementação das AEC*. /Comissão de Acompanhamento do Programa- Relatório da Execução Física 2006/2007
- CAP (2009), *Actividades de Enriquecimento Curricular- Relatório Intercalar de Acompanhamento da Implementação das AEC*. Comissão de Acompanhamento do Programa- Relatório da Execução Física 2007/2008
- CAP (2010), *Actividades de Enriquecimento Curricular- Relatório Intercalar de Acompanhamento da Implementação das AEC*. /Comissão de Acompanhamento do Programa- Relatório pedagógico 2008/2009 (*relatório_pedagogico_aec2010*)
- CAP (201 a). *Programa das Actividades de Enriquecimento Curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico: Relatório de Execução Física*. Lisboa: ME – DGICD
- DE CARVALHO, Ana Paula Hipólito (2010). *Articulação Curricular Pré-Escolar / 1º Ciclo do Ensino Básico: contributos para o sucesso educativo* (Dissertação de Mestrado, apresentada à Universidade de Aveiro (Departamentos de Didáctica e Tecnologia Educativa e de Ciências da Educação) para a obtenção do grau de mestre em Gestão Curricular). Acessado através de <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/4017/1/4725.pdf>, em 12/11/2012
- DOS ANJOS, Madalena da Graça Pereira Rodrigues (2007). *Identidade profissional dos professores do 1º ceb - uma identidade em crise: Um estudo de caso no Agrupamento Horizontal de Escolas de Castelões de Cepeda – Paredes*. Porto: Universidade Portucalense. Obtido em <http://repositorio.uportu.pt/dspace/bitstream/123456789/143/1/TME%20357.pdf>. Acessado em 02/12/2012
- DIAS, Glória do Carmo da Costa Canastra (2010). *Supervisão das actividades de enriquecimento curricular: perspectivas e práticas dos actores educativos*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação - Especialidade de Supervisão em Educação. Lisboa: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa
- DIAS, Américo & Taste, Veríssimo (2006) – *AEC - Ensino do Inglês no 1º Ceb (1º e 2º anos) – orientações curriculares*. Lisboa: ME – DGICD.
- DRELV (Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo). 2009. *Orientações para a implementação das actividades de animação e de apoio à família na educação pré-escolar e das actividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico*. Obtido de <http://www.drelvt.min-edu.pt/legislacao/implementacao-das-aec-orientacoes.pdf>. Acessado em 29/10/2012.
- ESTRÍBIO, Maria da Soledad Barradas (2010). *As Actividades de Enriquecimento Curricular no Currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico: Uma abordagem considerando a opinião dos destinatários*. Lisboa: Faculdades de Ciências e

- Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa (Dissertação de Mestrado). Disponível em http://run.unl.pt/bitstream/10362/3350/1/Estribio_2010.pdf
- FENPROF. Secretariado Nacional (2008). Grau zero da estabilidade docente: milhares de professores das "AEC" pagos a recibo verde!. Em <http://www.fenprof.pt>, <http://www.fenprof.pt/?aba=27&cat=62&doc=3391&mid=115>. Acedido em 21/05/2010
- FERREIRA, Henrique C (2011). *Elementos de Desenvolvimento Curricular. Textos de Apoio à Unidade Curricular de Teoria e Desenvolvimento Curricular*. Bragança: ESE/IPB (Policopiado)
- FERREIRA, Henrique da Costa; GONÇALVES, Iria dos Anjos; FERREIRA, Ana Maria Fernandes (2012). *As Áreas Curriculares Não Disciplinares – Projeto de Intervenção num Agrupamento de Escolas da Terra Fria Transmontana*. Bragança: ESE do IPB (Trabalho de projeto final de Mestrado em Ciências da Educação – Administração Educacional)
- FERREIRA, Henrique da Costa (2012). *A Administração Educativa e a Escola como Organizações*. Textos de apoio à unidade curricular de Sociologia e Organização Escolar dos cursos de mestrado em ensino. Bragança: ESE do IPB (policopiado)
- FREITAS, C. *Inovação Curricular: o desafio que espera uma resposta*. In PACHECO, José Augusto de Brito, ed. lit.; PARASKEVA, João Menelau, co-autor; SILVA, Ana Maria Almeida (1998). III Colóquio sobre Questões Curriculares (Atas). Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia.
- FORMOSINHO, João (1987). *Cadernos de Administração Escolar – II*. Braga: Universidade do Minho - unidade de profissionalização em serviço. (policopiado).
- FORMOSINHO, João; MACHADO, Joaquim; FERREIRA, Fernando I. (1994). *Modelos de Organização Pedagógica da Escola Básica*. Porto: Instituto Superior de Educação e Trabalho
- KNELLER, Georges (1970). *Introdução à Filosofia da Educação*, Rio de Janeiro, Zahar Editores
- LAVORSKI, Joyce e JÚNIOR, Rubens Venditti (2008). *A ludicidade no desenvolvimento e aprendizado da criança na escola: reflexões sobre a Educação Física, jogo e inteligências múltiplas*. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 - N° 119 - Abril de 2008. Acedido através de <http://www.efdeportes.com/efd119/a-ludicidade-no-desenvolvimento-e-aprendizado-da-crianca-na-escola.htm>, em 28/03/2013, 17h32
- LEITE, C. (2003). *Para uma escola curricularmente inteligente*. Porto: Edições ASA
- LEITE, Carlinda. *Questões do currículo e da educação intercultural*. Em ConstruirNotícias, <http://www.construirnoticias.com.br/asp/materia.asp?id=1249>. Acedido em 15/03/2013. Extraído pelo autor da webpage de: LEITE, Carlinda. Porto: Asa, 2003a, p.11–30. *Para uma escola curricularmente inteligente*
- LESSARD-HÉBERT, M.; Goyette, G.; Boutin, G (1990). *Investigação Qualitativa: Princípios e Métodos*. Lisboa: Instituto Piaget
- LIMA, José Albino; CATITA, Luís; SERRA, Alexandra; SERÔDIO, Rui (s.d.). *Indicadores do impacto e da implementação das AEC – a satisfação dos alunos*. Em Livro de atas do XI Congresso Internacional Gallego-Português de Psico-Pedagogia. A Coruña: Universidade de A Coruña. ISSN 1138-1663. Obtido em em 29/05/2013, 17h56

- MADUREIRA, César; MARTINS, Margarida; ALEXANDRE, Helena & RANDO, Belén (2011). *Cadernos INA N.º 48 – Avaliação das Atividades de Enriquecimento Curricular nas Escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico. Estudo de Caso nas áreas metropolitanas de Lisboa e Porto*. Oeiras: INA - Instituto Nacional de Administração. Pacheco, José Augusto (2008). *Organização Curricular Portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- MARIA, Albino (2007). *AEC – Atividade Física e Desportiva no 1º Ceb– orientações curriculares*. Lisboa: ME – DGIDC
- MATHEWS, Peter; KLAVER, Elizabeth; LANNERT, Judith; CONLUAIN, Gearoid; VENTURA, Alexandre (2009). *Políticas de Valorização do 1º Ciclo do ensino Básico em Portugal – Avaliação Internacional (Policies measures implemented in the first cycle of compulsory education, in Portugal – International Evaluation)*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação do Ministério da Educação (GEPE-ME)
- MATHEWS, Peter; KLAVER, Elizabeth; LANNERT, Judith; CONLUAIN, Gearoid; VENTURA, Alexandre (2008). *Política Educativa para o 1º Ciclo do Ensino Básico (2005-2008) – Avaliação Internacional*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação do Ministério da Educação (GEPE-ME)
- ME –Ministério da Educação(2006) *Orientações para a Gestão Curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico- em <http://www.dren.min-edu.pt/docs/20067despachorientacoes1ceb2006.pdf>*. Acedido “4/03/2012, 23h00
- MOÇO, Ana Paula Oliveira (2009). *Atividades de Enriquecimento Curricular no 1.º CEB na Figueira da Foz*. Aveiro: Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação na área de especialização de Formação Pessoal e Social). Acedido através de <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/1077/1/2010000835.pdf> . Acedido em 10/03/2013
- MONTENEGRO, Monique (2012). *As AEC – um Projeto de Inovação Curricular Enquanto Estratégia de Desenvolvimento Social*. Comunicação ao VII Congresso Português de Sociologia (19 a 22 de Junho de 2012), Área Temática: ST1 – Sociologia da Educação. Disponível em http://www.aps.pt/vii_congresso/papers/finais/PAP0322_ed.pdf . Acedido em 3/01/2013
- MOREIRA, Sara Augusta Fernandes da Silva (2010). *O Tempo das Crianças...: silêncios vividos e ruídos sentidos* Aveiro: Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro (Dissertação de Mestrado em em Ciências da Educação na área de especialização de Formação Pessoal e Social e Intervenção Comunitária). Acedido através de ria.ua.pt › *Departamento de Educação* › *DE - Dissertações de mestrado* Acedido em 23/05/2013
- NETO, José (2008). <http://netodays.blogspot.pt/>, 2008/03. «Perdi os professores mas ganhei a população». Obtido em <http://netodays.blogspot.pt/2008/03/perdi-os-professores-mas-ganhei-populao.html>. Acedido em 29/05(2013, 18h04
- NEVES, Rui. *Da lógica do Mosaico à Lógica do Projeto*. Em *Página da Educação*, nº 174, Ano 17, Janeiro de 2008, p. 34. Obtido de <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=174&doc=13027&mid=2> . Acedido em 17/7/2012
- OLIVEIRA, Miguel; COELHO Raquel; MATOS Rui; MILHANO Sandrina (2009). *Atividades de Enriquecimento Curricular Entre a boa iniciativa e o mau investimento*. Associação Nacional de Animação e Educação (ANAE) Centro de Investigação Identidades e Diversidades (CIID). Escola Superior de Educação e de Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria. Caldas da Rainha.

- Acedido em 29/05/2013. Centro de Investigação Identidades e Diversidades (CIID)
- PÁGINA DE EDUCAÇÃO, A, nº 174. *Da lógica do mosaico à lógica do projecto*. Obtido em www.pagina.pt. Acedido em 15/12/2012.
- PIRES, Carlos (2007). *A construção de sentidos em política educativa: o caso da escola a tempo inteiro*, Sísifo – Revista de Ciências da Educação, nº 4.
- PIRES, Carlos (2012). *A «Escola Tempo Inteiro» - Operacionalização de uma Política para o 1º Ciclo do Ensino Básico – uma abordagem pela «Análise das Políticas Públicas*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (Tese de Doutoramento em Educação – Administração e Política Educacional). Acedida através de <http://hdl.handle.net/10451/6519>, em 20/10/2012
- PIRES, Eurico L.; FERNANDES, A. Sousa; FORMOSINHO, João (1991). *A Construção Social da Educação Escolar*. Porto: Edições ASA
- PONTE, João Pedro (1994). *O estudo de caso na investigação em educação matemática*. Disponível em [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/94- Ponte \(Quadrante-Estudo%20caso\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/94- Ponte (Quadrante-Estudo%20caso).pdf), acedido a 12 de Abril de 2011
- PROFBLOG. 19 /12/2009. *As AEC e a Escola a tempo Inteiro: uma crítica pedagógica*. www.profblog.org/2009/12/as-aec-e-escola-tempo-inteiro-uma.html, Acedido em 15 de Junho de 2012, 20h00
- RIBEIRO, António Carrilho (1990). *Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Texto Editora
- ROLDÃO, Maria do Céu (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências*: Lisboa: Editorial Presença
- SANTOS, Ângelo Manuel de Carvalho Santos (2009). *Actividades de Enriquecimento Curricular no 1.º CEB - Estudo de Caso*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, área de especialização em Administração e Políticas Educativas. Aveiro: Universidade de Aveiro, Departamento de Ciências da Educação. Acedida através de <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/1041/1/2009001330.pdf>, em 15/08/2012
- SANTOS, Sofia Margarida Mourão (2010). *Uma avaliação da supervisão e da articulação pedagógica no âmbito das actividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico*. Relatório de estágio – Mestrado em Avaliação da Educação. Lisboa: Instituto de Educação
- SALGADO, L. (2007) *Relatório das Actividades de Enriquecimento Curricular desenvolvidas pela Escola Superior de Educação de Coimbra*. Coimbra: ESEC
- SERÔDIO, Rui; SERRA, Alexandra; LIMA, José Albino; LOPES, Paula (s.d.). *Avaliação do Impacto Social e da Implementação de Projetos de Actividades de Enriquecimento Curricular - O caso da Área Metropolitana do Porto [Ano Letivo 2011 / 2012]. Síntese dos resultados globais*. Obtido em http://portal.cmespinho.pt/fotos/editor2/AEC/impactoaecamp.resultadosglobais.espinhonov12_2012-11-26.pdf. Acedido em 13/11/2013, 18h00
- TOSTE, Veríssimo (2007). *Ensino do Inglês 1º Ciclo do ensino Básico (1º e 2º anos) – Orientações Programáticas*- Lisboa.Ministério da Educação/Direção Geral de Inovação e desenvolvimento Curricular
- TRALDI, Lady Lina (1984). *Currículo*. S. Paulo: Editora Atlas
- VASCONCELOS, António Ângelo (2006). *AEC - Ensino da Música no 1º Ceb– orientações curriculares*. Lisboa: ME – DGIDC
- VASCONCELOS, António Ângelo. (2006). *Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1º Ciclo do Ensino Básico*. APEM - Associação Portuguesa de Educação Musical. Acedido através de <http://www2.cm-evora.pt/aec/ATEMusical/Documentos/orienta%C3%A7%C3%B5es%20progr>

am%C3%A1ticas%20da%20m%C3%BAsica.pdf em 15/01/2012, 21h00,
www.confap.pt/confap.php?pagina=cap_aec. Acedido em 7/01/2012.

YIN, R. (2005). *Planeamento e Métodos. Estudo de Caso*, Lisboa: Editor Bookman

ZABALZA, M. A. (1992) *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto:
Edições ASA

Referências Documentais Legislativas

Leis

Lei n.º 46/1986, de 14/10. Lei de Bases do Sistema Educativo. Alterada pelas Leis n.º 115/97, de 19/9, 49/2005, de 30/8, e 85/2009, de 27/8. Diários da República, I Série, de 30/08/2005, pp. 5124-5138 e I Série, 27/08/2009, pp 5635-5636.

Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto,- Altera a lei de bases do sistema educativo.

Lei n.º 159/99, de 14 de Setembro – Lei de transferência de atribuições e competências para as autarquias locais.

Decretos-Lei

Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio – Define a Gestão dos estabelecimentos de ensino básico e secundário.

Decreto – Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio – Estabelece o Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos de Educação.

Decreto – Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro – Estabelece os princípios orientadores da terceira organização, gestão e avaliação curricular do ensino básico. Em: Diário da República Portuguesa, I Série, n.º , ,

Decreto-Lei n.º 43/2007. *Novo Modelo de Formação e Habilitações de Professores para a docência nos ensinos básico e secundário*. Em: Diário da República Portuguesa, I Série, n.º 38, 22/2, pp. 1320-1328

Decreto-Lei n.º 212/2009. D.R. n.º 171, Série I de 2009-09-03. Estabelece o regime de contratação de técnicos que asseguram o desenvolvimento das atividades de enriquecimento curricular (AEC) no 1.º ciclo do ensino básico nos agrupamentos de escolas da rede pública.

Decreto-Lei n.º 91/2013. D.R. I Série, de 10/07/. Altera o DL 139/2012, DR I Série, de 5/7 que alterou o DL 208/2002, de 9/10, que alterou o DL 6/2001, de 18/1 que, por sua vez, revogou o DL 186/89. O DL 91/2013 alterou também o conceito e conteúdo das AEC e a distribuição de tempos curriculares estabelecida pelo Despacho 19575/2006, de 31/8 (DR 25/09, p. 20113)

Portarias

Portaria n.º 413/99, de 8 de Junho – Regulamenta o seguro escolar.

Despachos

AEC's

Despacho n.º 141/ME/1990- Aprova o modelo de apoio às actividades de complemento curricular. Em: Governo da República Portuguesa. Ministério da Educação. Diário da República, II Série, n.º 202, de 1 de Setembro, pp. . Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda. Pp. 9785 a 9787. Disponível em: <http://www.prof2000.pt/users/lsimoes/dturma/legislacao/d141-me-90.htm>

Despacho n.º 14753/2005/ME (revogado pelo despacho n.º 8683/2011/ME)– Cria o Programa de Generalização do ensino do inglês nos 3.º e 4.º anos do 1.º ciclo do Ensino Básico. Em: Governo da República Portuguesa. Ministério da Educação. Diário da República, II Série, n.º 127, de 5 de julho. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda. Pp. 9785 a 9787.

Despacho n.º 16795/2005 (revogado pelo despacho n.º 8683/2011/ME) – Define as normas a observar no horário de funcionamento dos estabelecimentos de educação e ensino público onde funcione a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico, tendo em vista as AEC e a CAF.

- Despacho n.º 21440/2005/ME, 12/10. (Revogado pelo Despacho n.ºs n.º 8683/2011/ME) – Define as normas a observar no período de funcionamento dos respetivos estabelecimentos. DR II Série, n.º 196 (páginas 14625 a 14625)
- Despacho n.º 12591/2006/ME (alterado pelo Despacho n.º 14460/2008 e revogado pelo Despacho n.ºs n.º 8683/2011/ME). Define as normas a observar no período de funcionamento dos estabelecimentos de ensino de educação de infância e 1º ciclo do ensino básico bem como a oferta das atividades de animação e de apoio à família e de enriquecimento curricular. Em: Governo da República Portuguesa. Ministério da Educação. Diário da República, II Série, n.º 115, de 16 de junho. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda. Pp. 8783a8787.
- Despacho n.º 13599/2006, de 28/6. Estabelece as regras e princípios orientadores a observar na elaboração do horário semanal do trabalho do pessoal docente, bem como na distribuição do serviço correspondente em que fica definido que a componente não letiva de estabelecimento dos professores do 1º CEB é utilizada na supervisão pedagógica e acompanhamento da execução das AEC e no apoio ao estudo
- Despacho n.º 19575/2006, de 25/9. DR II Série, 25/09/2006, p. 20013. Define tempos mínimos para a lecionação das várias áreas curriculares do 1º CEB e, perante a existência de AEC nas escolas, justifica a criação de condições para a focalização e priorização do tempo curricular no designado *core curriculum* (Língua portuguesa, Matemática e Estudo do Meio), empurrando para o plano do enriquecimento curricular as expressões artísticas e a Educação Física, no pressuposto de que se trata de áreas que são enriquecidas no contexto do programa de generalização das AEC
- Despacho n.º 14460/2008/ME (alterado pelo Despacho n.º 8683/2011/ME) .Define as normas a observar no período de funcionamento dos estabelecimentos de ensino bem como na oferta das actividades de enriquecimento curricular. Em: Governo da República Portuguesa. *Diário da República, II Série*, n.º 100, de 26/5. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda. Pp. 23194- 23198.
- Despacho n.º 8683/2011/ME (altera o despacho n.º 14460/2008, de 26 de Maio) - define as normas a observar no período de funcionamento dos estabelecimentos de ensino, na oferta das atividades de enriquecimento curricular e de animação e de apoio à família. Em: Governo da República Portuguesa. *Diário da República, II Série*, n.º 122, de 28/6, pp. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda. Pp. 27056-27064

Circulares

- Circular n.º 6/DGIDC/2010, de 4/10 – Estabelece recomendações relativas às AEC em matéria de início das Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC), habilitação dos técnicos, organização das actividades, acompanhamento das AEC pelos Agrupamentos. Lisboa: _ Ministério da Educação – DGRHE. Disponível em:
www.dgicd.min-edu.pt/aec/data/aec/.../circular_6_dgicd_2010_aec.pdf
- Circular n.º B11069994M/ 2011 - DGRHE, de 27/4/2011. *Relevância do serviço prestado nas AEC para a contagem de tempo de serviço docente*. Lisboa: _ Ministério da Educação - DGRHE

ANEXOS

Anexo I – Questionário aplicado aos alunos (1.º e 4.º anos)

Este questionário enquadra-se numa investigação a realizar no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Administração Educacional. Tem como principal objectivo identificar a relação das AEC'S com o currículo do 1.º ciclo. O mesmo é anónimo e os dados recolhidos destinam-se exclusivamente a esta investigação.

Programa das Atividades de Enriquecimento Curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Questionário aos Alunos

Escola: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

OLÁ! GOSTÁVAMOS DE SABER A TUA OPINIÃO SOBRE AS AEC. NÃO HÁ RESPOSTAS CERTAS OU ERRADAS.

A TUA OPINIÃO É QUE CONTA E É MUITO IMPORTANTE PARA NÓS. OBRIGADO!

1 QUE ACTIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR TENS?

- 1.1 INGLÊS _____
- 1.2 ENSINO DA MÚSICA _____
- 1.3 ACTIVIDADE FÍSICA E DESPORTIVA _____
- 1.4 OUTRA _____

2 O QUE MAIS GOSTAS DE FAZER ...

2.1 EM INGLÊS ?

2.2 EM ENSINO DA MÚSICA?

2.3 EM ACTIVIDADE FÍSICA E DESPORTIVA?

2.4 OUTRA.

3 O QUE SÃO PARA TI AS ACTIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR?

- 3.1 Realização dos TPC-----
- 3.2 Brincar depois das aulas-----
- 3.3 Actividades de apoio ao estudo-----

4 A PARTICIPAÇÃO NAS ACTIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR É ...

4.1 Da tua livre vontade e por isso participas-----

4.2 Obrigatória por causa da escola-----

4.3 Obrigatória por vontade do teu E. Educação-----

5 GOSTAS DE PARTICIPAR NAS ACTIVIDADES DE APOIO AO ESTUDO?

Sim Não

6 AS ACTIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR SÃO...

chatas importantes atractivas

PORQUÊ?

7 O TEU ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO PERGUNTA :

7.1 sempre como correram as AEC-----

7.2 algumas vezes como correram as AEC-----

7.3 Nunca como correram as AEC-----

8. ACHAS AS AEC ÚTEIS PARA A APRENDIZAGEM DAS RESTANTES DISCIPLINAS?

- Sim Não

9. SE PUDESSES SER TU A DECIDIR, CONTINUARIAS A FREQUENTAR AS AEC?

- Sim

- Não

PORQUÊ?

Anexo II – Questionário aplicado aos Pais/Encarregados de Educação (1.º e 4.º anos)

Este questionário enquadra-se numa investigação a realizar no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Administração Educacional. Tem como principal objectivo identificar a relação das AEC'S com o currículo do 1.º ciclo. O mesmo é anónimo e os dados recolhidos destinam-se exclusivamente a esta investigação.

Programa das Atividade de Enriquecimento Curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Questionário aos Pais e Encarregados de Educação

1. Numa escala de 0 a 10 onde 0 corresponde a Nunca e 10 corresponde a sempre, indique com que frequência vai à escola do seu educando.

2. Numa escala de 0 a 10 onde 0 corresponde a Nunca e 10 corresponde a sempre, diga com que frequência há comunicação entre o professor titular de turma e os pais/ encarregados de educação.

3. Conhece o Projeto Educativo do Agrupamento?

Sim Não Não responde

4. Conhece o Projecto Curricular de Turma do (a) seu / sua educando (a) ?

Sim Não Não responde

5. Costuma ir às reuniões promovidas pelo (a) professor(a) do (a) seu / sua educando (a)?

Sim Não

6. As AEC comprometem o tempo de brincadeira do (a) seu/ sua educando (a) ?

Sim Não

7. As AEC contribuem para as aprendizagens dos alunos?

Sim Não

8. Em sua opinião foi devidamente informado sobre:

	sim	não
8.1 Os objectivos das AEC-----	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.2 Os conteúdos das AEC-----	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.3 Os horários das AEC-----	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Nota: Fundamente a sua resposta para cada alínea.

9. Como foi informado:

- 9.1 Por escrito-----
- 9.2 Em reunião de pais-----
- 9.3 Oralmente-----
- 9.4 Outra-----

10. Como tem conhecimento das aprendizagens que o seu educando realiza nas AEC?

- 10-1 Professor Titular de Turma-----
- 10-2 Técnico (s) da (s) AEC-----
- 10-3 Caderno do aluno-----

11. Quais são as AEC que o seu educando prefere e quais são as razões dessa preferência

12. Considera que as AEC desenvolvidas são uma sobrecarga no horário do seu educando?
Fundamente a sua resposta.

13. Das seguintes afirmações escolha a que corresponder ao que pensa sobre as AEC:

- 13.1 Servem apenas para guardar as crianças
- 13.2 São um passatempo
- 13.3 Ajudam a criança a ter mais rendimento escolar nas restantes atividades e tarefas escolares.
- 13.4 Podiam ajudar a melhorar o rendimento escolar mas estão desligadas das aprendizagens escolares normais

14. Na sua opinião, quais os aspetos mais positivos das AEC?

15. Na sua opinião o que poderia ser melhorado nas AEC?

16. COMO AVALIA (S) ACTIVIDADE (S)

(SENDO: 6 – EXCELENTE; 5 – MUITO BOM; 4 – BOM; 3 – RAZOÁVEL; 2- FRACO; 1 – MUITO FRACO)

		INGLÊS						E- MÚSICA						A.F.DESPORTIVA						OUTRA:					
		6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1
16.1	A qualidade do (s)Técnicos (s) ?																								
16.2	A qualidade da actividades ?																								
16.3	A qualidade da relação pedagógica c/os alunos ?																								
16.4	A adequação dos materiais utilizados ?																								
16.5	A adequação dos espaços utilizados ?																								
16.6	A qualidade da relação com os pais e ee ?																								
16.7	A adequação dos horários de funcionamento?																								

17. NA SUA OPINIÃO, AS AEC QUE O SEU FILHO FREQUENTA TÊM IMPACTO

(SENDO: 6 – EXCELENTE; 5 – MUITO BOM; 4 – BOM; 3 – RAZOÁVEL; 2- FRACO; 1 – MUITO FRACO)

		INGLÊS						E.MÚSICA						A.F.DESPORTIVA						OUTRA:					
		6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1	6	5	4	3	2	1
17.1	Motivação para as aprendizagens																								
17.2	Autonomia																								
17.3	Participação																								
17.4	Disciplina																								
17.5	Resultados escolares																								
17.6	Outros: _____																								

Anexo III – Questionário aplicado aos professores titulares de turma

Este questionário enquadra-se numa investigação a realizar no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Administração Educacional. Tem como principal objectivo identificar a relação das AEC'S com o currículo do 1.º ciclo. O mesmo é anónimo e os dados recolhidos destinam-se exclusivamente a esta investigação.

Programa das Atividades de Enriquecimento Curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Questionário ao Professor Titular de Turma

1. Exerce Funções de Apoio ao Estudo? (sim) responda até à questão 9. Caso contrário avance para a questão 10.
- 1.1 Apenas alunos da turma de que é professor titular-----
- 1.2 Alunos da Turma de que é professor titular e de outras turmas -----
- 1.3 Apenas a alunos de outras turmas-----
- 2 Número de alunos da Turma de Apoio ao Estudo

Ano de Escolaridade	1.º Ano	2.º Ano	3.º Ano	4.º Ano
N.º de Alunos				

- 3 Alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) . Sim Não
- 4 Duração e Horário da Turma de Apoio ao Estudo
- 4.1 Antes da Atividade Letiva-----
- 4.2 Durante a Atividade Letiva-----
- 4.3 Após a Actividade Lectiva da Manhã, antes do almoço-----
- 4.4 Antes da Actividade Lectiva da Tarde, após o almoço-----
- 4.5 Após a Actividade Lectiva-----
- 4.6 Indique o N.º de vezes por semana (-----)
- 5 Actividades e Estratégias utilizadas
- 5.1 Realização de Trabalhos de casa-----
- 5.2 Consolidação das Aprendizagens-----
- 5.3 Outra. Qual ?-----
- 6 Onde são registados os sumários?
- 6.1 livro de ponto da Turma-----
- 6.2 Livro de Ponto da Actividade-----
- 6.3 Outro-----
- 7 Quais as principais dificuldades sentidas no apoio ao estudo?

8 Que soluções foram encontradas?

9 Sugestões

10 Recebeu orientações do Conselho Pedagógico ou da Direção para supervisionar as AEC?

Sim Não

11 Foram discutidas em Conselho de Docentes Questões relacionadas com a supervisão das AEC?

12 Sim Não

13 Conhece as orientações programáticas para as AEC? Sim Não

14 Com que periodicidade faz:

	Semanal	Mensal	Por Período Letivo	Anual
14.1 Supervisão-----	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.2 Programação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.3 Avaliação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15 Como é estruturado o trabalho com o (s) Técnico (s) das AEC

15.1 Reunião por convocatória

15.2 Encontros informais

15.3 Outra. Qual?

16 Como é feita a articulação pedagógica com o(s) técnico (s) das AEC

16.1 Partilha de informação sobre os alunos-----

16.2 Construção de materiais -----

16.3 Reflexão conjunta sobre metodologias-----

16.4 Outra. Qual?-----

17 As AEC contribuem para as aprendizagens dos alunos ?

18 Como se relacionam as AEC com as áreas curriculares disciplinares de frequência obrigatória?

19 Apreciação Global

19.1 Quais os principais resultados observados?

19.2 Quais as principais dificuldades sentidas?

19.3 Que soluções foram encontradas?

Anexo IV – Questionários aplicados aos professores /técnicos das AEC

Este questionário enquadra-se numa investigação a realizar no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Administração Educacional. Tem como principal objectivo identificar a relação das AEC'S com o currículo do 1.º ciclo. O mesmo é anónimo e os dados recolhidos destinam-se exclusivamente a esta investigação.

Programa das Atividades de Enriquecimento Curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Questionário ao Professor/Técnico de Ensino do Inglês/ Ensino da Música/Atividade Física Desportiva

Caracterização da Turma

1. Turma constituída por alunos oriundos de várias turmas -----

Sim Não

1.2 Número de alunos por ano de escolaridade

Ano de Escolaridade	1.º Ano	2.º Ano	3.º Ano	4.º Ano
N.º de Alunos				

1.3 Alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) de carácter prolongado

Sim * Não

1.3.1 Indique o N.º de alunos com NEE

1.4 Horário da Turma Turma com flexibilização de horário

Sim Não

1.4.1 Antes da atividade letiva-----

1.4.2 Durante a atividade letiva-----

1.4.3 Após a atividade letiva da manhã-----

1.4.4 Após a atividade letiva da tarde-----

2 Habilitações Académicas:

2.1 12.º ano -----

2.2 Licenciatura em -----

2.3 Mestrado em -----

2.4 Doutoramento em -----

3. Recursos Físicos Utilizados

3.1 Ginásio-----

3.2 Campo de Jogos-----

3.3 Sala Polivalente-----

3.4 Sala de aula-----

4 . Componente Pedagógica:

4.1 Conhecimento das orientações pedagógicas

Sim Não

4.2 Utiliza as orientações:

Sempre Frequentemente Raramente Nunca

4 . 3 Documentos que orientam a Prática

4.3.1 Orientações Programáticas-----

4-3-2 Programa Pré-Concebido pela Entidade Para a Qual Presta Serviço-

4.3.3- Projeto Curricular do Agrupamento-----

4.3.4 Outros (especificar)-----

5 Registo das Atividades:

5.1 Livro de Ponto da Turma -----

5.2 Livro de Ponto da Atividade-----

5.3 Outro-----

6 Os materiais Utilizados são Fornecidos Pelo /A:

6.1 Entidade Promotora-----

6.2 Agrupamento de Escolas-----

6.3 Outro-----

7. Instrumentos de Avaliação Utilizados:

7.1 Grelhas de Observação-----

7.2 Fichas de Autoavaliação-----

7.3 Caderno/Dossier do aluno-----

7.4 Outro -----

8. Divulgação das Aprendizagens dos alunos:

8.1 Ao Professor Titular de Turma

8.1. 1 De que forma ?

8.1.1.1. Oralmente-----

8.1.1.2 Registo escrito -----

8.1.2 Com que periodicidade?

- 8.1.2.1 Semanal-----
- 8.1.2.2 Mensal -----
- 8.1.2.3 No final do Período Lectivo-----

9. Articulação Pedagógica e Curricular

9.1. Articulação com o Professor Titular de Turma

Sim

Não

9.1.1 Partilha de Informação sobre os alunos

9.1.2 Reflexão conjunta sobre o desenvolvimento dos alunos

9.1.3 Reflexão conjunta sobre a planificação da atividade

9.1.4 Outra

9.2 Articulação com os técnicos das AEC

9.2.1 Participação em Reuniões de Trabalho

9.2.1 Reflexão Conjunta sobre metodologias e estratégias

9.2.2 Programação de Atividades

9.2.3 Outra

9.3 Articulação com os Docentes de Inglês do Agrupamento

9.3.1 Participação em Reuniões de Trabalho

9.3.2 Reflexão Conjunta sobre metodologias e estratégias

9.3.3 Programação de Atividades

9.3.4 Outra

10. Apreciação Geral

10.1 Quais os Principais Resultados Observados?

10.2 Quais as Principais Dificuldades sentidas ?

10.3 Sugestões

**ANEXO V- OPINIÃO GLOBAL DOS TÉCNICOS/PROFESSORES DAS
AEC**

Respostas
a maioria dos alunos participa e adere nas atividades desenvolvidas durante a aula
evolução na sensibilidade e aprendizagens das aulas, especialmente nas aulas do ensino da música;
Melhoria notável no dia-a-dia nas aprendizagens;
Desenvolvimento de socialização;
De um modo gera os alunos têm revelado bastante interesse pelas atividades propostas e obtidos bons resultados.
Instalações não adequadas para ensinar música.
Falta de um ginásio.
Os programas deveriam ser mais específicos para o 1.º Ciclo, de forma a não repetirem os mesmos conteúdos, no 2.º ciclo, o que pode contribuir para que os alunos percam o interesse pelas aprendizagens.
Falta de concentração e responsabilidade pelas tarefas a realizar na sala de aula.
A indisciplina apresentada em alguns alunos
Falta de respeito pelos docentes que lecionam estas atividades.
Falta de diálogo com os alunos, acerca da importância destas atividades, bem como o seu contributo no currículo nacional, quer no 1.º ciclo, quer no 2.º ciclo.