



**Fátima Maria Marques
Teixeira Naia**

**Escola a tempo inteiro no 1.º CEB:
o extracurricular escolar**



**Fátima Maria Marques
Teixeira Naia**

**Escola a tempo inteiro no 1.º CEB:
o extracurricular escolar**

dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na área de especialização de Formação Pessoal e Social, realizada sob a orientação científica do Doutor Carlos Meireles Coelho, professor da Universidade de Aveiro

Aos meus filhos Maria João e Ricardo pela força que sempre demonstraram, pela paciência e sacrifícios que fizeram e sobretudo, pelo grande estímulo e apoio incondicional que demonstraram, sem eles talvez não tivesse chegado a este momento final.

Ao meu marido pela força que sempre demonstrou para que eu nunca desistisse.

À minha mãe muito obrigada.

À memória do meu pai.

o júri

presidente

Prof. Doutor Manuel Fernando Ferreira Rodrigues
professor auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Maria de Fátima Fernandes Neves
professora coordenadora da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra
(arguente)

Doutor Carlos Alberto Pereira de Meireles Coelho
professor associado da Universidade de Aveiro (orientador)

agradecimentos

Ao meu orientador, Professor Doutor Carlos Meireles Coelho pela grandiosidade das suas palavras, pelos seus princípios humanitários, sempre disposto a ajudar, pela sua capacidade de compreensão e no acompanhamento neste trabalho.

A todos os professores deste mestrado os meus sinceros agradecimentos.
Aos meus colegas deste mestrado, o meu muito obrigada, pelo apoio e amizade.

palavras-chave

Educação básica (1.º ciclo), escola (educação) a tempo inteiro, actividades de enriquecimento curricular, função socioeducativa, curricular e extracurricular, escolar e extraescolar, prolongamento de horário, participação dos pais

resumo

A Escola a Tempo Inteiro foi desenvolvida como prática e como modelo na R.A. Madeira desde 1994 e o XVII Governo Constitucional desenvolveu desde 2005 no Continente as AEC como práticas alternativas ao que se vinha fazendo na Madeira. Pretende-se comparar estas duas práticas e eventuais modelos subjacentes da chamada Escola a Tempo Inteiro (ETI) no 1.º CEB, num caso concreto de um agrupamento de escolas, analisando, a partir das funções das Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC), as relações entre o considerado curricular e extracurricular, escolar e extraescolar, por referência às antinomias: currículo nacional / currículo local, autonomia participada da escola / centralização / municipalização da gestão das escolas.

keywords

Basic education (1.º Cycle), school (education) full-time curriculum enrichment activities, according to social and educational, curricular and extracurricular school and of out, extension of working hours, parental involvement.

abstract

The Full Time School was developed as a practice and the model of Madeira since 1994 and the XVII Constitutional Government has developed since 2005 on the Continent as practical alternatives to the AEC that had been doing in Madeira. Intended to compare these two possible models and practices underlying the so-called School Full-Time (FTE) in 1.º Primary School, in a case of a group of schools, examining, from the functions of the Curriculum Enrichment Activities (AEC) considered the relationship between curricular and extracurricular school and of out, by reference to the antinomies: National Curriculum / local curriculum, the school participated autonomy / centralization / decentralization of school management.

Índice

Introdução.....	15
1. Escola a tempo inteiro e prolongamento de horário em Portugal	20
1.1. O modelo madeirense de Escola a Tempo Inteiro	20
A génese da Escola a Tempo Inteiro na Madeira	20
A prática da Escola a Tempo Inteiro na Madeira	24
1.2. A «Escola a Tempo Inteiro» da ministra Lurdes Rodrigues (2005-2009)	28
A justaposição (não articulada) do curricular e o extracurricular	29
Um modelo alternativo ao modelo madeirense de «Escola a Tempo Inteiro»	33
A questão do currículo nacional e do currículo local	37
A autonomia escolar entre a centralização e a municipalização	38
2. Um caso em Portugal (Continente) e modelos europeus	40
2.1. A organização do 1.º CEB num agrupamento de escolas no Continente.....	41
A carta educativa	41
Organização das AEC e articulação com o PEE.....	45
A participação dos pais nas AEC	46
2.2. Modelos europeus de organização do tempo escolar: estudo comparativo.....	49
Conclusão.....	56
Bibliografia	60

Abreviaturas

AEC – Actividades de Enriquecimento Curricular

ArTIC – Arte e Ciência

ATL – Actividades de Tempos Livres

CEB – Ciclo do Ensino Básico

DRIGE – Direcção Regional de Inovação e Gestão Educativa

EPP – Ensino pré-escolar

ETI – Escola a Tempo Inteiro

IPSS – Instituições Particulares de Solidariedade Social

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

OTL – Ocupação de Tempos Livres

PETI – Projecto Escola a Tempo Inteiro

PEE – Projecto Educativo de Escola

RAM – Região Autónoma da Madeira

SRE – Secretária Regional da Educação

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

Introdução

A Escola a Tempo Inteiro (ETI) foi desenvolvida como prática e como modelo na Região Autónoma da Madeira (RAM) desde 1994 e o XVII Governo Constitucional desenvolveu desde 2005 no Continente práticas alternativas ao que se vinha fazendo na Madeira. Pretende-se comparar estas duas práticas e eventuais modelos subjacentes da chamada ETI no 1.º CEB, num caso concreto de um agrupamento de escolas do Continente, analisando, a partir das funções das Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC), as relações entre o considerado curricular e extracurricular, escolar e extraescolar, por referência às antinomias: currículo nacional / currículo local, autonomia participada da escola / centralização / municipalização da gestão das escolas. As práticas educativas levam-nos ao desenvolvimento e apuramento de conceitos como curricular, extracurricular, escolar e extraescolar e estes dependem dos contextos em que são aplicados. Em Portugal não há tradição de currículo local ou de escola, mas apenas o de currículo nacional igual em todo o território para todas as escolas de preferência ao mesmo tempo. Noutros países europeus há a tradição de um currículo nacional e simultaneamente um currículo local da escola, escolhido pelos pais. Nestas duas situações as práticas, as atitudes, os conceitos e as teorias são muito diferentes.

Na RAM desde 1994 desenvolveu-se a ETI em duplo horário de desdobramento, em cerca de 5 horas de manhã e outras tantas de tarde, sendo apenas uma dessas partes considerada de currículo (nacional) obrigatório e a outra de complemento e reforço curricular (local, mas curricular integrada na escola) de carácter facultativo. Desde 2005 tem-se vindo a desenvolver em Portugal uma outra prática alternativa a partir do conceito de Actividades de Enriquecimento Curricular, facultativas, não curriculares mas parecendo curriculares, substituindo partes do currículo mas sem avaliação, não escolares mas dentro do espaço escolar, não geridas pela escola mas na escola, não programadas pedagogicamente pelo Ministério da Educação mas pelos municípios (ou Associação Nacional de Municípios) ou empresas delegadas, com obrigação burocrática de coordenação pedagógica sem exequibilidade prática na realidade. Pretende-se contribuir para analisar esta situação recente em Portugal.

Tendo em conta a acepção do prefixo “extra” considera-se que as actividades extraescolares seriam as que se situavam fora do escolar, ou seja, que vão para além do escolar (Pastor e Camacho, 1998: 19). Deste modo, as actividades extraescolares poderiam entender-se como aquelas que se situam fora dos elementos curricularmente definidos, não tendo como objectivo o desenvolvimento curricular das matérias nas diversas áreas. Deste modo, as actividades extraescolares requerem uma planificação logística, pressupostos económicos, espaços físicos, transportes, e nunca um carácter curricular. O extraescolar seria toda a actividade que se situa fora da organização e direcção dos centros educativos. Se entendermos o “escolar” como o espaço físico onde se desenvolve o ensino institucionalizado; do mesmo modo, as actividades extraescolares seriam aquelas que têm lugar fora do recinto da escola (Pastor e Camacho, 1998: 20). Segundo os mesmos autores, o termo “actividade extraescolar” é bastante abstrato. O termo “actividade” implica acção humana, sem ter de se orientar para os objectivos educativos. Por outro lado, o “extraescolar” situa a acção fora da escola. As actividades extraescolares têm como objectivo procurar a formação integral do aluno ampliando o seu horizonte cultural. Deste modo, as actividades extraescolares se realizarão fora do horário lectivo, terão carácter voluntário para o aluno, o que levará a uma motivação suplementar por parte dele (Pastor e Camacho, 1998: 23). Tendo em conta o estudo feito por Oliveira (2008), é necessário ter presente algumas das preocupações na execução deste projecto, sobretudo quanto à utilização do uso do tempo; a qualidade da oferta; a não assimilação do formato aula da escola curricular; a imperativa necessidade de cooperação entre os professores (monitores/ técnicos?) das AEC e os responsáveis pelo trabalho curricular dos docentes.

Partindo da análise de uma escola do 1.º CEB a tempo inteiro do Continente, pretende-se compreender a confusão entre as várias terminologias existentes, como sejam: escolar, extracurricular, actividades curriculares e tempo livre, numa época de grandes transformações neste campo. Serve também para constatar até que ponto, as Actividades de Enriquecimento Curricular funcionam como um complemento do currículo. A questão das AEC implica com a problemática do tempo que as crianças passam com os pais ou encarregados de educação. Serve também para verificar, divergências de comportamentos dos alunos quer em relação aos professores das AEC quer em relação aos professores titulares de turma. Em relação às etapas, passou-se em revista várias teorias; dirigiu-se um olhar sobre a recente organização curricular enquadrada nesta problemática. Abordou-se alguns estudos publicados e escutou-se os diferentes intervenientes no processo educativo (pais, educadores, professores). Actualmente existem poucos estudos sobre este tema do tempo extraescolar no 1.º CEB. A análise do Despacho n.º 12 591 (2.ª sé-

rie) da *Escola a Tempo Inteiro* vem “esclarecer” de que forma decorrem estas actividades. Apesar de existirem muitas lacunas em relação à terminologia e à concretização dos objectivos propostos. Este despacho vem regulamentar o tempo que os estabelecimentos de ensino devem estar abertos, obrigatoriamente pelo menos até às 17h30, no mínimo de oito horas diárias. Para além disso, o referido despacho tem como objectivo “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”. Por sua vez, vem alterar o funcionamento da escola e o tempo que as crianças permanecem nela. Deste modo, o despacho surge com a implementação de projectos de *enriquecimento curricular* e do conceito de *escola a tempo inteiro*. São consideradas as actividades de enriquecimento curricular no 1.º CEB as que incidem 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. O despacho aponta para o facto de, quando as necessidades da família o justifique, poder ser oferecida uma componente de apoio à família no 1.º CEB, a assegurar por entidades que promovam este tipo de resposta social, mediante acordo com os agrupamentos de escola. Por sua vez, a Carta Educativa de um concelho do Continente, aprovada em Maio de 2007 (com a organização e distribuição do parque escolar do concelho) é o reflexo da oferta ao nível educacional do município, com a rede e o parque escolar que existe no concelho. Para além dos recursos que o próprio município oferece ao nível do tempo extraescolar das crianças desse concelho. Em comparação, com o que se está a fazer na RAM no que concerne às AEC e à ETI, a realidade do Continente é muito diferente. A ETI na RAM surgiu através da Portaria n.º 133/98 – “Regime de Funcionamento das Escolas a Tempo Inteiro” de 14 de Agosto de 1998.

Tendo sempre presente o Relatório de Jacques Delors “*Educação um tesouro a descobrir*”, onde faz referência às inúmeras reformas do ensino, espelham o que tem vindo a acontecer nos últimos anos em Portugal Continental “(...) demasiadas reformas em cascata acabam por matar a reforma” (Delors, 1996: 24).

Algumas questões se colocam hoje aos educadores, pais, encarregados de educação e merecem ser referidas:

1. Quais as vantagens e desvantagens do modelo madeirense de ETI, baseada em dois tempos lectivos (um de manhã e o outro de tarde) em 5 horas consecutivas, um com o currículo nacional obrigatório e outro com o currículo de escola facultativo?

2. Quais as vantagens e desvantagens do modelo continental de prolongamento de horário, também conhecido como “Escola a Tempo Inteiro”, constituído pelo horário dito normal do professor curricular, com professores extracurriculares não pertencentes à escola das 15h30m às 17h?
3. Quais os problemas mais relevantes levantados num Agrupamento de escolas do Continente pela implementação do “prolongamento de horário”?
4. Que modelos europeus de organização do tempo escolar, com actividades curriculares e extracurriculares, se podem comparar com o caso português?

Com este estudo pretende-se:

1. Analisar o modelo madeirense de ETI, focando as relações entre o curricular e o extracurricular, o escolar e o extraescolar.
2. Analisar o modelo continental de prolongamento de horário, focando as relações entre o curricular e o extracurricular, o escolar e o extraescolar.
3. Observar os problemas mais relevantes levantados num Agrupamento de escolas do Continente pela implementação do “prolongamento de horário”.
4. Comparar modelos europeus com o caso português no aspecto da organização do tempo escola e das relações entre o curricular e o extracurricular, o escolar e o extraescolar.

Neste trabalho será utilizado o método comparativo e histórico-comparativo, em primeiro lugar, pela definição comparada em conceitos e práticas educativas segundo as recomendações de organizações internacionais, como a UNESCO, OCDE e Conselho da Europa, e depois pela comparação do estudo do caso da ETI da RAM com o do Continente. “Pesquisar factos e multiplicar observações, sem comparar nem sistematizar, não é um método científico, mas somente empirismo” (Fernandes, 1995: 177). Segundo Marc-Antoine Jullien, “pai” da Educação Comparada (Arroteia e Meuris, 1993; Meireles-Coelho, 2010c: 45) refere que “as investigações sobre a educação comparada devem fornecer meios novos para aperfeiçoar a ciência da educação”, assim como as investigações comparadas noutras áreas fizeram progredir a respectiva ciência. Ao método comparativo associou-se o método histórico que o complementa. A investigação comparada “permite análise e conclusões mais sólidas sobre os objectos de estudo e sobre as suas propriedades e possibilita melhores bases de teorização a respeito dos mesmos” (Pardal e Correia, 1995: 25). A primeira parte deste trabalho de investigação incide sobretudo numa análise histórico-comparativa dum período reduzido, da génese da ETI na RAM e no

Continente. De modo a relacionar esta problemática com a realidade actual é utilizado o estudo de caso num Agrupamento do Continente. A análise documental é uma técnica de recolha de informação “necessária em qualquer investigação e constitui uma tarefa difícil e complexa que exige do investigador paciência e disciplina” (Pardal e Correia, 1995: 74), logo esta técnica foi também utilizada nesta investigação para lhe proporcionar conteúdo e coerência. A Internet foi um recurso obrigatório e utilizado sistematicamente. Mas, como se pretende comparar dois modelos, na RAM e no Continente, além do método comparativo o estudo de caso será também aplicado. Este corresponde “a um modelo de análise intensiva de uma situação particular. Tal modelo, flexível no recurso a técnicas, permite a recolha de informação diversificada a respeito da situação em análise, viabilizando o seu conhecimento e caracterização” (Pardal e Correia, 1995: 23).

Neste tipo de estudo o investigador pode recorrer a variadas técnicas, num caso “bem delimitado e contextualizado em tempo e lugar para realizar uma busca circunstanciada de informações sobre um caso específico” (Chizzotti, 2006: 136). Deste modo, a grande vantagem deste método, segundo Judith Bell (1997: 23), é a possibilidade do investigador se concentrar num caso ou situação específica ou identificar a interacção de factores e conhecimentos. Apesar de existirem várias críticas à utilização deste método são diversos os autores que o defendem. Se os estudos de caso “forem prosseguidos sistemática e criativamente, se visarem o melhoramento da educação, se forem relatáveis e se, através da publicação das suas conclusões, alargarem os limites do conhecimento existente, então podem ser consideradas formas válidas de pesquisa educacional” (Bassegy *apud* Bell, 1997: 24).

O ponto de partida será a análise e estudo da ETI na RAM e num Agrupamento de Escolas do Continente considerando nessa evolução a caracterização e contextualização do mesmo. Com a revisão de literatura de referência pretende-se obter uma perspectiva geral acerca da ETI com o objectivo de possuir uma visão mais alargada da problemática, contextualizando-a de forma mais adequada. Recorrer-se-á a documentos oficiais de organismos nacionais e estudos de autores de referência, à *Internet* e a todos os dados que se obtenham directamente da observação participante. Essa observação contribui para um melhor e maior conhecimento do fenómeno, assim sendo, a leitura de documentos oficiais e actas das reuniões do agrupamento de escolas proporcionou uma perspectiva objectiva do que se pretendia.

1. Escola a tempo inteiro e prolongamento de horário em Portugal

A ETI tem vindo a ser desenvolvida como prática e como modelo na RAM desde 1994, uma realidade bem diferente do que acontece no Continente. A prática da ETI na Madeira fez um percurso bastante diferente do que aconteceu no Continente, partindo da realidade do meio local, das necessidades das escolas, das populações e das crianças. Organizaram os tempos das AEC conforme as necessidades do meio e tendo sempre presente a realidade das crianças e as prioridades dos encarregados de educação. Pelo contrário no Continente é sobretudo, um “prolongamento de horário” não articulado com as AEC, sem uma prévia auscultação das necessidades da população local.

1.1. O modelo madeirense de Escola a Tempo Inteiro

O modelo madeirense da ETI surge com o reordenamento da rede escolar. Foi organizado com tempo e de uma forma ponderada, tendo sempre presente as necessidades da população estudantil que vai abranger. Este modelo tem por sua vez um cariz facultativo para os alunos, podendo escolher as actividades que pretendem frequentar. Quanto ao espaço físico onde decorrem as mesmas, a organização dos tempos lectivos e escolares apresentam-se em dois períodos bem estruturados.

A génese da Escola a Tempo Inteiro na Madeira

Na RAM a ETI, quer ao nível da educação pré-escolar, quer no 1.º CEB, está implantada com um objectivo – uma educação básica de qualidade a tempo inteiro (Meireles, 2007: 1). Nesta região, as escolas do 1.º CEB funcionam a tempo inteiro das 8h30 às 18h30. O professor curricular garante o currículo nacional obrigatório na parte da manhã e na parte da tarde professores especializados asseguram o currículo facultativo da escola com as actividades extracurriculares (Inglês, Informática, Desporto, Dança e Música). Para além de poderem frequentar a escola num período diário de 10 horas, também podem usufruir de almoço e dois lanches gratuitos (Meireles, 2010: 8-9). No caso das escolas do Agrupamento do Continente a realidade é bem diferente. Os Encarregados de Educação têm de pagar as refeições, tendo um horário de funcionamento também ele diferente.

Ao confrontarmos estas duas realidades bem diferentes, verificamos a grande disparida-

de de oportunidades que se dispõe aos alunos.

Tendo presente o relatório da UNESCO/DELORS de 1996 onde defende: “É no seio da família, mas também e mais ainda, ao nível da educação básica (que inclui em especial os ensinos pré-primário e primário) que se forjam as atitudes perante a aprendizagem que durarão durante toda a vida: a chama da criatividade pode começar a brilhar ou, pelo contrário extinguir-se; o acesso ao saber pode tornar-se ou não uma realidade” (DELORS, 1996 cit. por Meireles, 2010: 7).

A ETI e a sua concepção não têm nada de novo. *Nem é nada que fosse ou tenha de ser inventado por ninguém.*

Desde há muito, pelo menos desde a década de 60, na Madeira, o Colégio Infante D. Henrique, no Monte e não só, oferecia esse modelo. Exactamente com os mesmos objectivos de hoje: apoiar as famílias, sem prejuízo dos objectivos educativos prosseguidos. Mas essa oferta diferenciada era paga e eram poucos os beneficiados. A maioria só optava por absoluta necessidade, devido a obrigações e ocupações profissionais.

Na Madeira inovou-se sim, mas não através de intenções ou textos onde, *lapalassianamente*, se manifestasse a relevância da oferta para algumas crianças desfavorecidas.

Na Madeira inovou-se através da ambição de criar um modelo *exequível*, suportado por recursos *disponíveis* e destinado a *todos*, em *tempo útil*. E, se a paternidade da "ideia" (ETI) é uma coisa absurda, o certo é que o seu desenho, reunião e organização de recursos e a sua implementação com o reordenamento da rede, obras e equipamentos foram assegurados por uma equipa da Secretária Regional de Educação (SRE). Apesar da coordenação do processo se ter concentrado na DRIGE, toda a SRE tomou o projecto como seu (RAM, 2002).

Aos organizadores e dinamizadores do projecto teríamos que juntar a Secretaria Regional do Equipamento Social e Transportes, determinante na reformulação da Rede Escolar e, acima de tudo e de todos, o Presidente do Governo Regional, Alberto João Jardim que "entendeu" a abrangência, importância e impacto decisivo do processo para a população regional. É evidente que todos estes procedimentos não foram nada fáceis, muitos processos de encerramento de microescolas espalhadas pela Região, os interesses políticos locais e regionais ofereceram muita resistência e tudo poderia ter terminado por aí. Mas o interesse público geral sobrepôs-se aos interesses pontuais e tudo acabou por avançar.

Efectivamente, o processo na RAM implementou-se no ano lectivo de 1995/1996, na sequência de uma análise exaustiva de toda a rede escolar e na perspectiva, já muito evidente na altura, de uma grande quebra demográfica da população.

Em 1994 foi realizado, distribuído e colocada à discussão pública a versão “beta” do Plano de Ordenamento da Rede Regional Escolar. Nele, planificou-se a evolução futura de toda a rede escolar (encerramentos, redimensionamentos e novas construções). Objectivou-se a ETI, como necessidade e *em consequência* do reordenamento da rede escolar. O reordenamento constitui *a mudança fulcral* que era necessária concretizar, apesar das ambições serem grandes, poucos acreditavam no sucesso do plano. A discussão pública foi pouco profícua e poucas entidades se envolveram no processo, de vários dos exemplares distribuídos, apenas duas respostas de escolas congratulando a DRIGE pelo trabalho feito. Algum tempo depois, alguns, foram clara e assumidamente “contra”, mas não através de uma qualquer resposta argumentada, em resposta ao Plano concretizado, apresentado e disponibilizado. Nunca se preocuparam com este assunto. Apenas em intervenções avulsas e demagógicas, explorando, aqui e ali, o sentimento que sempre vem ao de cima quando se encerra uma qualquer escola local. Quando apresentaram a intenção de encerrar 150 edifícios escolares (era uma das resultantes do Plano), na Assembleia Regional, toda a oposição levantou voz. Infelizmente, o encerramento de escolas era visto (mesmo que não assumido frontalmente) como algo de negativo que ia levar ao desemprego muitos professores. Pelo que, com essa ideia, tentaram a todo o custo, impedir o processo (RAM, 2002).

Em meados dos anos 90, os sindicatos de professores eram das poucas organizações que discutiam assuntos “de educação”. De entre os restantes, poucos arriscaram um envolvimento, não eram contra mas também não se manifestavam, aguardavam os acontecimentos.

Foi logo clarificado que a Madeira queria uma ETI que não fosse uma obrigação, mas uma opção, para todos.

Deste modo, na RAM, todos os encerramentos de escolas foram concretizados com a certeza de que a alternativa seguinte para os alunos continha as mais-valias que contrabalançassem a distância, que seria maior, a percorrer para chegar à nova escola. Em muitos casos, o redimensionamento e modernização de uma das micro-escolas da zona permitiu a concentração de alunos e o desnecessário encerramento de todas e levar os alunos para muito mais longe. Noutros casos, a única solução foi criar novas escolas de raiz.

Logo à partida, foi eliminada, a necessidade de fazer *experiências*. Preferiu-se a *gradualidade* a caminho da generalização, as experiências foram defendidas, na altura, pelas organizações obstaculizantes com um único objectivo político e corporativo: fazer frustrar

o projecto. É do nosso conhecimento, de acções anteriores, com vista a outros objectivos, que as “experiências” são, normalmente, processos sugadores de recursos. Idealiza-se a experiência e cria-se um modelo tão caro (baseado na regra do “já agora mais isto e mais aquilo”) que se torna irrepetível. Mesmo que obtenha bons resultados, o processo morre por aí, por falta de recursos para a respectiva generalização. Assim, como em qualquer grande mudança, não se definiram logo à partida grandes e óptimas características para as Escolas a Tempo Inteiro. Sabendo bem que o óptimo é inimigo do bom, as características iniciais dos estabelecimentos (recursos físicos e humanos) foram, propositadamente definidos “por baixo”, com valores mínimos. Por sua vez, o sistema confirmou que a implementação era “acessível” em termos financeiros. Assim sendo, os únicos recursos, ou seja custos, determinantes era com o pessoal, nomeadamente o docente. Exemplificando: realizando o reordenamento da rede escolar, poderiam passar de 2 professores com 10 alunos em duas escolas em regime normal para os mesmos dois professores com 20 alunos numa ETI. Os outros encargos, comparados com os do pessoal, não tinham qualquer significado. Com muito poucos custos a mais, obtinham-se resultados significativamente superiores.

A responsabilidade do processo de reordenamento escolar ficou a cargo do Governo Regional. As autarquias locais (as Juntas de Freguesia, mais frequentemente) eram muitas vezes oponentes fortes ao processo, defendiam as suas microescolas, identificadas como mais uma “âncora” e razão da sua existência. O encerramento dessas estruturas seria o primeiro sinal para a confirmação da necessidade da reformulação administrativa do território que tenderia implacavelmente para o seu desaparecimento. Assim, encostavam-se aos professores que, mal informados, pretendiam proteger o seu local de trabalho. Com as populações convencidas (juntas e professores do seu lado), não havia nada a fazer, se a iniciativa não podia ser local, pois então, teria de ser regional.

A ETI na RAM exerce uma função educativa com um tipo de currículo optativo, ou seja, os alunos ou os encarregados de educação podem optar e escolher as actividades que pretendem. Mediante um vasto leque de actividades propostas, os alunos têm direito de escolher as actividades que pretendem frequentar. Os professores eram e continuam a ser os elementos preponderantes, quer no processo educativo, quer na efectivação e implementação das suas *mudanças*, muito mais nestas últimas

Deste modo, a solução encontrada foi a de contornar várias estruturas (demasiado politizadas e corporativas) e realizar reuniões alargadas a todos os docentes (1.º Ciclo e Pré-Escolar) em todos os Concelhos, com excepção do Funchal, por uma questão de logísti-

ca. Foram sessões de sucesso, com a presença do Secretário Regional de Educação que apresentou os objectivos na matéria, da estrutura que liderava. O modelo e o projecto de implementação foi aceite, as questões colocadas nessas sessões eram quase sempre referentes a problemas pontuais e individuais, e a mensagem acabou por passar. Os docentes foram esclarecidos *directamente* e entenderam as vantagens, também para si, e passaram a ser elementos fundamentais, em cada uma das suas escolas, no sucesso da implementação do projecto (RAM, 2003).

A prática da Escola a Tempo Inteiro na Madeira

A ETI na Madeira foi implementada desde 1995, actualmente atinge uma cobertura que abrange a maioria das crianças do 1.º ciclo. No entanto, não foi um processo que se realizou com a simples publicação de despachos ministeriais, como aconteceu no Continente. Em 2005, o governo de Sócrates implementou o sistema no Continente, com objectivos e propósitos bem diferentes dos que surgiram na RAM, desde que foi clarificado que a RAM queria uma ETI que não fosse uma obrigação, mas uma opção para todos. No início do projecto da ETI, verificou-se que se o regime de funcionamento fosse cruzado, ou seja, metade das turmas em actividades lectivas de manhã e as restantes à tarde, ao contrário do regime duplo, os espaços seriam mais rentabilizados. Esta organização é possível no regime cruzado, pois metade das salas pode ser destinadas às actividades lectivas e a outra metade para as restantes actividades.

A questão da refeição principal cria alguns problemas em relação ao espaço, à deslocação dos alunos “todos” no mesmo horário. Com este regime cruzado a escola tem docentes das actividades curriculares e de enriquecimento curricular. Deste modo, existe uma “escola equilibrada” onde funcionam as várias actividades em paralelo, não existindo professores de primeira e de segunda. No modelo regional (cruzado) cada sala de actividades é utilizada por duas turmas. A outra metade das salas é decorada, equipada e orientada para actividades variadas. São criados espaços para TIC, Biblioteca, Música e Artes Plásticas. Na RAM são colocados dois professores por turma, para 24 alunos.

A ETI não surge como algo completamente novo, pois já na década de 60 os colégios ofereciam esse modelo, com o objectivo de apoiar as famílias, a grande diferença é que esse serviço era pago; o que também acontecia nos ATL do Continente.

Na Madeira todas estas actividades foram bem estruturadas, com um modelo “exequível” e com recursos “disponíveis” destinada a todos em tempo útil. O processo madeirense implementou-se no ano lectivo 1995/1996, após uma análise exaustiva de toda a rede

escolar. Apesar de várias negociações e obstáculos, a RAM queria uma ETI não como uma obrigação, mas sim como uma opção para todos.

Em simultâneo, o reordenamento da rede escolar na Madeira, realizou-se tendo em conta as necessidades da população. Enquanto na Madeira o modelo funcional é uma “Escola de Turno Duplo”, no Continente é uma “Escola de Regime Normal”. No modelo madeirense, cada sala é utilizada por duas turmas, permitindo aos alunos uma alteração do ambiente, tornando-se mais fácil o “peso” de permanecer tantas horas na escola.

Em relação aos horários, na Madeira as escolas mantêm-se em funcionamento das 8.15 às 18.15 horas. Apesar de considerarem a escola como um “depósito” onde as crianças permanecem, apesar disso, o que interessa é que os alunos estejam ocupados com técnicos e são principalmente, os seus professores na liderança das suas escolas, na forma como se empenham nas suas actividades (lectivas ou não), actividades essas todas importantes. A ETI da Madeira é apenas um modelo; mas um modelo de organização de recursos: instalações, equipamentos e pessoal, aqueles que existem e estão disponíveis num determinado momento, e não outros, utópicos e inatingíveis. Coube à tutela planear e implementar, dotar as Escolas de recursos (os existentes, não os desejáveis, pois esses são sempre mais) e definir o tal modelo de organização, uma caixa organizada, mas sem nada por dentro.

Cabe, todos os anos, todos os meses, todos os dias, a todos quantos trabalham nas Escolas, “criar” um serviço. E isto é o conteúdo que irá preencher a tal caixa, sendo melhor ou pior, escolarizado ou não, mas sempre criado por pessoas humanas

Uma questão era evidente, para fazer o reordenamento e encerrar as escolas necessárias, era preciso assegurar os transportes das crianças que passariam a morar mais longe da sua escola. Deste modo, o Governo Regional activou procedimentos que criaram circuitos de transportes locais, com base em pequenas viaturas de clubes e associações.

Para assegurar a presença na escola ao longo do dia, foi essencial garantir o fornecimento de refeições, o almoço e dois lanches. Na altura uma decisão que foi muito contestada, mas agora reconhecida como saudável: o almoço foi inicialmente baseado em sopas substanciais, fruta e pão; gradualmente, foi sendo suficiente e saudável ao longo dos anos e o processo evoluiu. Actualmente, os dois pratos são servidos na maioria das refeições das Escolas a Tempo Inteiro. O prazo estabelecido foi de 10 anos para a conclusão do processo, com objectivos intermédios, o de abranger 10% da população escolar pública em cada ano. Após os 10 primeiros anos foi atingida a cobertura de 90%, o que quer dizer que estão globalmente cumpridos os objectivos propostos.

Quanto ao processo de reordenamento da rede, este não definiu a dimensão das escolas a encerrar, mas sim a dimensão mínima de uma escola funcional. Pelo que a Rede Escolar foi desenhada, não pela negativa (escolas a encerrar) mas pela positiva, com base nas escolas-objectivo com capacidade mínima para assegurar uma turma/ano no 1.º CEB e duas salas de Educação Pré-Escolar. Em alguns locais as escolas existentes satisfaziam as necessidades, em outras optou-se pelo redimensionamento de uma das escolas existentes (onde se reuniram os alunos das escolas vizinhas encerradas) e em outras pela construção de novos edifícios. A rede escolar actual, em 10 anos, foi reduzida quase a um terço das escolas então existentes. Considera-se uma escola mínima uma estrutura com capacidade para 4 turmas de 1.º CEB (até 100 alunos) e 2 salas de Educação Pré-Escolar – (até 50 alunos) para um total de 120 a 150 utente.

Na RAM a única determinação funcional dada às escolas foi o funcionamento em regime cruzado. Quer isto dizer que, ao contrário do modelo funcional adoptado no Continente, a base funcional de uma ETI, na Madeira é uma Escola de Turno Duplo, enquanto no Continente é uma Escola em Regime Normal. Parece ser de pouca importância, mas esta opção faz toda a diferença, que do nosso ponto de vista é determinante no sucesso de um modelo e o possível insucesso do outro. O primeiro modelo, o regional, tem metade dos alunos com a sua componente lectiva, integralmente, de manhã e os restantes, à tarde, nos dois modelos um por turma.

Deste modo, na RAM, para além do Inglês, são desenvolvidas várias actividades, nomeadamente as Artes, Desporto, Tecnologias de Informação e Comunicação, para além do Estudo Acompanhado e outras actividades de iniciativa local e escolar e OTL.

Ao nível do enquadramento do pessoal docente, são colocados em cada ETI, na Região, dois professores por turma (por 24 alunos); metade enquadra as actividades lectivas e outra metade as actividades de enriquecimento, podendo e devendo ter formação específica e OTL. Sem prejuízos de horários completos, contagem de tempo de carreira e efectividade nos quadros, são considerados lugares efectivos da escola, 150% do número de turmas base. Todos esses docentes, são professores da escola, pertencentes aos quadros da Escola, têm presença activa no Conselho Escolar e colaboram no Projecto da Escola.

Quanto aos horários, na Madeira, as Escolas mantêm-se em funcionamento das 8.15 às 18.15. Desconsiderando críticas demagógicas de serem “armazéns de crianças”, por sua vez, é uma crítica que fica no mesmo sítio do das “medidas economicistas”. À Escola (edifício e recursos) compete oferecer alternativas válidas às famílias que, por opção ou

impossibilidade real não possam estar mais tempo com as suas crianças. No entanto, fechar ou manter fechadas as escolas, não maximizando os recursos, não coloca as crianças mais tempo com as suas famílias. Estas situações, só criam problemas a estas (que trabalham) e criam espaços temporais em “vazio” que, nestas idades podem ser determinantes (e desviantes) para o seu futuro. Importante é que nesses casos, as crianças tenham atenção e enquadramento e estejam ocupadas por técnicos responsáveis, já orientados para este tipo de funcionamento. As novas escolas e os projectos de redimensionamento consideram, desde há dez anos, na RAM este tipo de funcionamento, sem esquecer o espaço desportivo (polivalente descoberto). Em algumas escolas, que estão em zonas de clima mais agreste, foi criado um processo de cobertura deste espaço de forma gradual. Os valores investidos foram muitos e significativos, sem paralelo a nível nacional.

Do mesmo modo também o pré-escolar encontra-se plenamente integrado com o 1.º CEB. Assegurando à maior parte da população as condições estabelecidas pela Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar. Usualmente uma a duas salas em escolas com 4 turmas de 1.º CEB; duas a três nas escolas de 8 turmas; três a cinco nas de 12 turmas; e 4 a 6 nas de 16 turmas. Os equipamentos são colocados e maximizados em escolas com as dimensões correctas: sala de informática, ligação à Internet, fotocopiadora, equipamento multifunção, cozinha e refeitório equipado, TV e vídeo (*Jornal da Madeira*, 2009).

No modelo madeirense da ETI os professores das AEC e os professores titulares de turma fazem parte de todo o processo educativo, relacionam as actividades curriculares e escolares, com objectivos bastante claros e fundamentados no interesse das crianças. A formação de horários duplos de dois tempos (período da manhã / período da tarde) facilita a articulação entre o curricular e o escolar, pois, por exemplo, os professores que permanecem no horário da manhã estão em contacto directo com muitos dos professores das AEC. Em relação ao tempo que os alunos passam na escola, cinco horas no tempo da manhã, não será demasiado para crianças tão pequenas?

*

Na Madeira o reordenamento da rede escolar contribuiu para a organização e concretização da ETI no 1.º CEB. A escolaridade é baseada no regime de desdobramento duplo cruzado, em 2 tempos, sendo um obrigatório com o currículo nacional, outro optativo com o currículo de escola. Quer o currículo nacional quer o currículo de escola são escolares, no sentido de serem desenvolvidos na escola, em espaço escolar, e da responsabilidade da escola quer no ponto de vista de desenho dos currículos, quer da sua execução e ava-

liação por parte dos professores da escola. Não se pode dizer que há actividades extra-curriculares, porque o que não é do currículo nacional é do currículo da escola, assumido como tal. E por isso todas as actividades são plenamente escolares.

1.2. A «Escola a Tempo Inteiro» da ministra Lurdes Rodrigues (2005-2009)

A realidade no Continente é bem diferente do que se passa na RAM. No Continente, a escola é sobretudo um “prolongamento de horário” onde o tempo curricular tem de ser distribuído por dois tempos, o *horário de desdobramento da manhã e da tarde*, com o tempo escolar das AEC a partir das 15h30m até às 17h30m. Para além disso, surge de modo obrigatório para todos os alunos que se inscreverem, sem a possibilidade de optar, encontrando-se limitados àquelas actividades que foram organizadas pelas entidades promotoras. As AEC apresentam-se com um carácter obrigatório a partir do momento que se inscrevam nelas, os alunos não podem desistir. As actividades são impostas aos alunos sem qualquer auscultação prévia dos mesmos. Os horários das actividades curriculares e escolares são rígidos, não sendo possível reformular ou ajustar às realidades do meio local.

Por sua vez, o espaço físico das mesmas é outro problema para o sucesso destas actividades. Não devemos esquecer também, que no Continente a ETI não é uma realidade, o que se verifica é um *prolongamento de horário*.

*

A ETI tem vindo a ser desenvolvida desde 2005 pela ministra Lurdes Rodrigues que procura desenvolver um modelo alternativo a partir de práticas opostas e incompatíveis com o modelo madeirense. A implementação da “Escola a Tempo Inteiro” ocorreu num contexto de definição de políticas públicas, assente num novo modelo de “governança”. Se o modelo de governação por decreto enfrenta hoje grandes constrangimentos à sua legitimação e financiamento, a aposta é na governação por contrato permitindo transferir responsabilidades para várias entidades.

As AEC são normalmente, da responsabilidade da autarquia em colaboração com o agrupamento de escolas, e são desenvolvidas no tempo não lectivo, ou seja, no tempo livre das crianças (Araújo, 2009: 110). As actividades fora do período lectivo, representam para as crianças mais aulas, com módulos de 45 minutos, com um professor específico. Outro aspecto a ter em conta, é que não devemos esquecer a forma como se fazem e planificam as actividades, pois tem uma importância muito grande para a auto-estima das crianças, na maneira como elas conseguem realizar essa actividade e na forma como es-

truturam e conseguem estabelecer relações de amizade e compromisso com o seu grupo de pares e com os educadores professores. Deste modo, ao envolver as crianças na organização e decisão da planificação é, já em si, uma actividade, pois ajuda a que a actividades (inglês, música, plástica) vão ao encontro das suas necessidades e interesses. Deste modo estamos a ajudar as crianças a cumprir os seus próprios projectos e não somente o dos adultos (Araújo, 2009: 113).

A justaposição (não articulada) do curricular e o extracurricular

O Despacho 12 591/2006 (2ª série) estabelece orientações relativas às actividades de enriquecimento curricular: o ensino do inglês; actividade física e desportiva; ensino da música. Para além destas, apresentam também o “apoio ao estudo” de cariz obrigatório. No caso do concelho do Continente, entre 2006 e 2009, o protocolo destas actividades foi feita com o Instituto Lancaster, pois a câmara não tomou para si a dinamização destas actividades, por considerar que não estavam reunidas as condições físicas e humanas para concretizar esse projecto. O Agrupamento de Escolas juntamente com o instituto organizou a realização das AEC.

As AEC apresentada pela ministra é sobretudo de cariz social, tendo como objectivo generalizar e tornar “acessível a todos” muitas actividades que até então só era possível a alguns no tempo escolar (as actividades desportivas, a música, o ballet, as línguas). Surgiu a partir de sucessivos despachos de governo tendo sempre como primeira prioridade a função social das AEC nas escolas. No entanto, muitos dos espaços onde se desenvolvem as AEC não estão preparados para manter crianças durante todo o dia. Essas condições físicas, muitas vezes com dimensões reduzidas, problemas acústicos, de ventilação e ambiente pouco acolhedor (Araújo, 2009: 13). Durante o período lectivo, as actividades direccionam-se sobretudo para as áreas de Língua Portuguesa; Matemática e Estudo do Meio em detrimento das áreas das Expressões, estas passam a ser organizadas pelas AEC. Por despacho da Senhora Ministra da Educação, atribui às autarquias locais a responsabilidade em matéria do Ensino Pré-escolar e do 1.º CEB. O referido despacho confere aos estabelecimentos de ensino a gestão do horário, sendo obrigatoriamente organizados em “regime normal”, ou seja, a distribuição pelo período da manhã e da tarde, interrompida para o almoço; só excepcionalmente poderá ser organizado em regime duplo, dependendo da autorização da respectiva Direcção Regional de Educação (DRE).

Outro factor a ter em conta, é o facto das actividades serem organizadas *para* as crianças e *com* elas. Existe uma grande diferença nesta dicotomia pois quando são organizadas

para elas o seu grau de participação fica muito condicionado (Araújo, 2009: 15). Por sua vez, o termo “Tempo livre” pode ser entendido como um tempo “livremente ocupado” ou “tempo de inactividade forçada”, ou seja, tem tempo livre ocupado ou desocupado. Também as crianças deveriam ter um “tempo livre” para além do tempo lectivo (obrigatório) em que elas pudessem decidir o que fazer; pois muitas das actividades dadas às crianças são “impostas” sem elas terem poder de decisão sobre as mesmas actividades. Deste modo verifica-se que existe uma “institualização dos tempos livres” estando relacionadas com a necessidade de guarda das crianças. Sem dúvida, que o tempo livre das crianças deveria ser para brincar e descansar (Araújo, 2009: 27).

O tempo livre das crianças em idade escolar tem sido concebido como um tempo destinado ao desenvolvimento de actividades formativas organizadas pelos adultos. Deste modo, nos últimos anos o tempo livre das crianças não só se institucionalizou como, por vezes, se tornou um negócio. A questão do tempo livre remonta a 1516 com a obra de Thomas More, *Utopia*, em que More propunha um verdadeiro tempo livre, com muitas actividades de lazer (que o trabalho fosse reduzido a 6 horas para os adultos) (Araújo, 2009: 35). Actualmente, estamos a sobrecarregar as nossas crianças com mais trabalho e mais esforço, fazendo com que elas tenham tempos de trabalho excessivamente prolongados, garantindo a ocupação integral dos tempos livres. (Araújo, 2009: 38).

Com a sobrecarga de “trabalho” as crianças não têm tempo, nem espaço, mas precisam de brincar, então brincam nas aulas, na cantina, à mesa do jantar, nem sempre nos locais mais apropriados, como forma de resistirem à pressão que se lhes coloca. (Araújo, 2009: 48).

A confusão da terminologia entre: *extraescolar*, *enriquecimento curricular*, *escolar* e *não escolar* também se reflecte na confusão das próprias actividades, ou seja, não está bem definida a dimensão *escolar* e *não escolar*. Sendo assim, as actividades extracurriculares também reforçam a parte curricular, menosprezando a parte lúdica, o desenvolvimento de outras capacidades nos alunos que não são só as aprendizagens académicas. Ao nível do espaço físico, onde são desenvolvidas essas mesmas actividades também existem muitas lacunas. Os alunos permanecem nas mesmas salas de aula, com o mesmo material (onde permaneceram durante cinco horas lectivas). Neste sentido, as actividades tomam formas escolares como referencia Viñao Frago (2007: 11): “Estas actividades, organizadas por instituições públicas ou privadas, e dirigidas por especialistas, adoptam na sua configuração formas escolares. O mesmo sucede com as actividades de apoio extraescolares, e com as de índole formativa levadas a cabo pelo mundo empresarial.”. Por

sua vez, a confusão dos termos encontra-se presente na própria redacção da Lei de Bases do Sistema Educativo, abordando todos os termos muitas vezes com o mesmo significado. Faz referência no art.º 26.º, onde a educação extraescolar tem como objectivo permitir aumentar no indivíduo os seus conhecimentos e desenvolver as suas capacidades, sendo nesta medida um “*complemento de formação escolar*”. Por sua vez, o termo “*educação escolar*” compreende os ensinamentos básicos, secundário e superior, integrando modalidades especiais e actividades de tempos livres (capítulo III, art. 4.º).

Quanto à “*educação extraescolar*” engloba actividades de alfabetização e de educação base, aperfeiçoamento e actualização cultural. Realiza-se num ambiente aberto a múltiplas iniciativas de natureza *formal* e *não formal*. Os princípios fundamentais da educação extraescolar têm como objectivos prioritários: eliminar o analfabetismo; contribuir para uma igualdade de oportunidades educativas para aqueles que não concluíram os estudos através da educação e alfabetização de adultos; assegurar a ocupação criativa dos tempos livres dos jovens.

Tendo presentes os princípios de Edgar Morin, o conhecimento não deve ser algo que se utiliza sem verificar a sua natureza “não pode ser considerado um *ready made*” (Morin; 1999: 16). Deste modo, também as transformações que acontecem ao nível da educação devem ser testadas, analisadas e verificadas. No caso das AEC, constata-se que ainda não foram definidos os verdadeiros objectivos destas actividades. Se por um lado, pretendem que essas actividades tenham um valor lúdico, simultaneamente as escolas são confrontadas com uma avaliação das mesmas actividades. Existe uma certa contradição quanto às actividades e o interesse que se pretende com essas mesmas actividades. Devemos ter presente que o indivíduo deve ser visto como um conjunto, uma unidade complexa, o que não acontece na educação onde os saberes são separados por disciplinas. Como preconiza Edgar Morin: “É esta unidade complexa da natureza humana que está completamente desintegrada no ensino, através das disciplinas” (Morin, 1999: 17).

Como vem exposto na Lei de Bases do Sistema Educativo aparece também com a nomenclatura de “Ocupação dos Tempos Livres” (OTL), sendo referenciados como “actividades de complemento curricular” que visam o enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade (capítulo VII; art. 51.º, p.5136). As actividades de ocupação dos tempos livres devem desenvolver a participação e o envolvimento dos alunos em toda a organização, desenvolvimento e avaliação. Nesta lei a terminologia, Ocupação dos Tempos Livres; Actividades de Complemento Curricular; Educação Extraescolar tem o mesmo significado, engloban-

do a educação formal e não formal.

As políticas educativas implementadas não desenvolvem modelos de socialização na educação; foram entidades educativas que adoptaram as actividades formativas sem qualquer conhecimento ao nível escolar. “ (...) as reformas escolares foram adoptadas pelas agências educativas não escolares como as únicas formas possíveis e legítimas de configurar socialmente as actividades formativas”. Por isso, como afirma Frago, os próprios sistemas educativos estão a adoptar “termos e categorias mercantis, bancárias e empresárias de avaliação e gestão” (Frago, 2007:11).

Em relação às funções que representam os professores titulares de turma e os professores das AEC, também existe uma enorme contradição. Os professores das AEC não são considerados pela comunidade escolar como professores. Os próprios alunos e encarregados de educação atribuem a estes professores pouca autoridade e credibilidade. Em alguns casos não são considerados professores, muitas vezes intitulam-nos de “monitores”. Quanto ao professor titular de turma, é o responsável por tudo durante o tempo das AEC. O diálogo, a inter-ajuda entre estes dois grupos, responsáveis pelas actividades, nem sempre é possível de concretizar. Os encarregados de educação não vêm, por vezes, estes docentes das AEC como responsáveis pelas actividades que leccionam, daí surgirem inúmeros problemas nas escolas. A diferenciação dos casos que surgem depende do meio escolar em que a escola está inserida, pois “cada escola é um caso” (Dominguez Martín, citado por Frago, 2007: 95).

Um dos grandes problemas das reformas educativas consiste no desconhecimento da realidade escolar. Há um divórcio entre os teóricos e o saber empírico-prático dos professores (Frago; 2007: 104). No que concerne às AEC as alterações que se verificaram nas escolas foi bastante evidente e de um modo precipitado, confuso e até desorganizado em muitos estabelecimentos de ensino do país. A Escola tem vindo a sofrer inúmeras alterações nos últimos anos. A entrada em vigor do Despacho Normativo n.º 12591/2006 (2.ª série) vem reforçar esta ideia, com a implementação da “*escola a tempo inteiro*”. Muitas dessas funções são transferidas para as autarquias, as associações de pais, para os institutos particulares. A Carta Educativa do Município constitui um conjunto de linhas de orientação estratégicas, dirigidas às questões da educação num concelho do Continente. Nela estão descritas os princípios orientadores da organização estrutural de todo o Ensino Básico; fazem também parte, as estruturas de intervenção social (como as creches, infantário, ATL) que servem de recurso às famílias.

Com a entrada em vigor do Despacho n.º 12.591/2006 que implementou a *Escola a*

Tempo Inteiro, verificaram-se muitas alterações e mudanças na orgânica do 1.º CEB provocando alguma instabilidade em toda a comunidade escolar (alunos, pais, professores, assistentes operacionais, órgãos de gestão). Para poder sustentar e verificar a veracidade destas alterações, ao longo do trabalho será feita uma análise de toda a rede escolar existente nesse concelho; assim como do tempo escolar e extraescolar nas escolas do 1.º CEB e o seu tipo de relação e a comparação com o que se faz na RAM. Após essa análise, coloca-se uma questão – o que é a *escola a tempo inteiro* e como se aplica num concelho do Continente?

No 1.º CEB a função educativa exerce-se durante um período de 25 horas lectivas obrigatórias por semana pelo professor titular de turma e 2 horas facultativas de Apoio ao Estudo; a função social de prolongamento de horário para apoio à família exerce-se nas AEC sendo facultativas, extracurriculares e desenvolvidas no edifício da escola.

Um modelo alternativo ao modelo madeirense de «Escola a Tempo Inteiro»

Ao contrário do que acontece na Madeira, as AEC no Continente têm uma função social, de “guarda” de modo a “ocupar as crianças face à crescente indisponibilidade de tempo da família” e em simultâneo “oferecer um enriquecimento da formação dos alunos” (Oliveira, 2008: 8). As AEC foram sobretudo concebidas para colmatar um problema social das famílias, de modo a manter as crianças na escola enquanto os pais estão ausentes. Como preconiza no seu estudo Oliveira (2008) é necessário ter bem presentes algumas preocupações na execução deste projecto, sobretudo quanto à utilização do uso do tempo; a qualidade da oferta; a não assimilação do formato aula da escola curricular; a imperativa necessidade da cooperação entre as AEC e os responsáveis pelo trabalho curricular dos docentes.

O Despacho Normativo n.º 12591/2006 vem alterar o funcionamento da escola e o tempo que as crianças permanecem nela. Deste modo, o despacho surge com a implementação de projectos de enriquecimento curricular e do conceito de escola a tempo inteiro. O referido despacho aplica-se aos estabelecimentos de educação e ensino público nos quais funcione a educação pré-escolar e o 1.º CEB e define as normas a observar no período de funcionamento dos respectivos estabelecimentos bem como a oferta de actividades de animação e de apoio à família e de enriquecimento curricular (Despacho Normativo, 2006: 8783). O mesmo despacho menciona o horário de funcionamento diário das escolas, o mínimo de oito horas.

As actividades de enriquecimento curricular devem ser escolhidas de acordo com os ob-

jectivos definidos no projecto educativo do agrupamento de escolas e constar no plano anual de actividades. São consideradas as actividades de enriquecimento curricular no 1.º CEB as que incidem 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.

Segundo o referido despacho, podem ser promotoras das actividades de enriquecimento curricular as seguintes entidades: autarquias locais; associação de pais e de encarregados de educação; instituições particulares de solidariedade social (IPSS); agrupamentos de escola. Os agrupamentos de escolas devem planificar as actividades de enriquecimento curricular em parceria obrigatória com uma das entidades anteriormente referidas. Essa planificação deve ser feita com as autarquias locais, que se constituem como entidades promotoras. Quanto à planificação das actividades de enriquecimento curricular devem envolver obrigatoriamente os educadores titulares de grupo e os professores titulares de turma. O despacho refere às AEC, apontando para o facto de quando as necessidades das famílias o justificarem, pode ser oferecida uma componente de apoio à família no 1.º CEB, a assegurar por entidades que promovam este tipo de resposta social, mediante acordo com os agrupamentos de escola. O regulamento de acesso ao financiamento para as actividades de enriquecimento curricular é igualmente definido no despacho normativo. Os pais são cada vez mais exigentes em relação à educação, mas é uma exigência que fazem mais às crianças individualmente, e menos às instituições para prestarem um serviço adequado aos seus filhos. Querem que os seus filhos sejam bons em tudo e sempre os melhores, nesse sentido, sobrecarregam-nos com actividades. Neste sentido, o respeito pelo tempo livre das crianças deve ser levado a sério. (Araújo; 2009: 58).

. O modelo da ETI de Lurdes Rodrigues teve as suas raízes no Decreto-Lei n.º 159/99 de 14 de Setembro que estabelece o quadro de transferências de atribuições e competências para as autarquias locais. O presente despacho aplica-se aos “estabelecimentos de educação e ensino público nos quais funcione a educação pré-escolar e o 1.º CEB, bem como na oferta das actividades de animação e de apoio à família e de enriquecimento curricular”. Mais tarde, com o Decreto de Lei n.º 6/2001 de 18 de Janeiro no seu artigo 7.º, define que as escolas do 1.º CEB podem proporcionar a iniciação a uma língua estrangeira, com ênfase na expressão oral. Por sua vez no artigo 9.º do mesmo decreto-lei referência as “actividades de enriquecimento curricular” de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica e cultural, incidindo nos domínios desportivo, artístico e científico. Reforça a ideia que é da competência do professor titular de turma “assegurar” a su-

pervisão pedagógica e o acompanhamento da execução das AEC. Mais tarde, surge o Despacho n.º 14753/2005 onde é implementado o Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 3.º e 4.º ano do 1.º CEB. Sendo uma “oferta extracurricular gratuita” tendo como principal objectivo “a generalização progressiva e precoce da língua estrangeira”. A aprovação do ensino do inglês para o 3.º e 4.º ano é generalizado a todas as escolas públicas do 1.º Ciclo do território continental, com uma duração semanal de cento e trinta e cinco minutos; este programa não pode perturbar o normal funcionamento das actividades curriculares.

O Despacho n.º 12591/2006 (2.ª série) aprova a implementação das Actividades de Enriquecimento Curricular e o conceito de Escola a Tempo Inteiro, destinado a todos os estabelecimentos de ensino público nos quais funciona a educação pré-escolar e o 1.º CEB definindo as normas de funcionamento dos respectivos estabelecimentos, mantendo-se obrigatoriamente abertos até às 17 horas e 30 minutos, no mínimo diário de oito horas diárias. Segundo o mesmo despacho, as AEC devem ser “seleccionadas” de acordo com os objectivos definidos no Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas que devem constar no Plano Anual de Actividades. Estes planos devem incluir com carácter obrigatório: o Apoio ao Estudo e o ensino do Inglês para o 3.º e 4.º ano de escolaridade. O Apoio ao Estudo de ter a duração semanal não inferior a noventa minutos destinados à realização dos trabalhos de casa e consolidação dos conhecimentos.

O despacho faz referência às entidades promotoras das AEC: as Autarquias Locais; as Associações de Pais e de Encarregados de Educação; as Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS); aos Agrupamentos de Escolas. Os Agrupamentos de Escolas devem planificar em conjunto as Actividades de Enriquecimento Curricular sempre que seja com entidades promotoras. As actividades são de frequência gratuita e não se podem sobrepor à actividade curricular diária, apesar de os agrupamentos de escolas poderem flexibilizar o horário da actividade curricular, de modo a adaptar as curriculares às de enriquecimento curricular sem prejuízo da actividade pedagógica. Aos professores titulares de turma compete a supervisão pedagógica e o acompanhamento da execução das actividades no âmbito das AEC. Aos encarregados de educação é comunicado no início do ano lectivo a oferta de actividades a funcionar nas escolas e os respectivos horários.

Ao mesmo tempo, é criada uma Comissão de Acompanhamento do Programa (CAP) que tem como funções analisar, avaliar e aprovar as planificações e respectivas propostas de financiamento. Para aceder ao apoio do financiamento as AEC têm de incluir as actividades de inglês para o 3.º e 4.º ano; actividade desportiva e música. Aos alunos do 1.º e 2.º

ano a actividade do inglês pode ser substituída por outra actividade. Após a revogação do despacho anterior, a 28 de Maio de 2008 surge o despacho n.º 14460. O respectivo despacho tem como finalidade continuar a adaptar os tempos de permanência dos alunos na escola às necessidades das famílias, garantindo que esses tempos sejam pedagogicamente ricos e complementares às aprendizagens das competências básicas. Segundo o mesmo despacho, os estabelecimentos de ensino devem, obrigatoriamente, organizar os seus horários no “regime normal” com a distribuição pelo período da manhã e da tarde, interrompida para o almoço.

As AEC incidem agora nos domínios: desportivo; artístico; científico; tecnológico e das tecnologias da informação e da comunicação. Incidindo especificamente nas actividades de apoio ao estudo; ensino do inglês; ensino de outras línguas estrangeiras; a actividade física e desportiva; ensino da música; outras expressões artísticas; outras actividades. No despacho, a planificação das actividades de enriquecimento curricular devem ser tidos em conta e mobilizados os recursos humanos; técnico-pedagógicos e de espaços existentes no conjunto de escolas do agrupamento. Nessa mesma planificação, devem ser tidos em conta os recursos da comunidade, como sejam: escolas de música; de teatro; de dança; clubes; associações culturais/desportivas e IPSS. Para o desenvolvimento das actividades podem ser utilizados não só os espaços das escolas (salas de aula; bibliotecas; salas TIC) assim como outros espaços não escolares para a realização das actividades de enriquecimento curricular, resultado de protocolos e parcerias anteriormente estabelecidas.

Este despacho preconiza uma obrigatoriedade para os encarregados de educação, uma vez realizada a inscrição nas AEC devem assumir um “compromisso de honra” de que os seus educandos frequentam as actividades até ao final do ano lectivo. Em relação aos docentes das AEC no despacho é referenciado o perfil dos professores nas diversas áreas actividades de enriquecimento (inglês, música, actividade desportiva).

No Continente, a opção foi manter um docente por turma e relegar para as autarquias e associações de pais as restantes necessidades. Processo muito difícil de concretizar: por está em questão a cobertura de duas horas (15.30 às 17.30) somando 10 horas/semana. Ora este é um horário demasiado parcial para ser sustentável por um docente desempregado – pode não chegar para as despesas – e que apenas será satisfeito por docentes de 2.º e 3.º CEB, em complemento de horário. Com todos os prejuízos inerentes: para os docentes saltimbancos vindos do 2.º e 3.º CEB, para as carreiras dos docentes com horários parciais, para a Escola que não se “estabiliza”. No Continente o processo iniciou-se

de uma forma conturbada. Não só por ser coincidente com o fim de alguns benefícios docentes (e de outros profissionais públicos), como também por relegar para as autarquias a contratação de docentes destinados às áreas extracurriculares, criando problemas na evolução da carreira aos mesmos. Se a situação não se altera rapidamente, todas as actividades de enriquecimento de currículo passarão a ser assegurados por monitores e tafeiros. Ou por professores não colocados com contratos parcialíssimos (2 horas/dia) com enormes prejuízos para si e para a sua carreira. Só há uma solução: o funcionamento cruzado. No Continente, entregue às autarquias e com as novas exigências de segurança rodoviária, irão surgir problemas neste âmbito. Essas regras (transposição de normas comunitárias) são tão exigentes (segurança) que poderão inviabilizar muitas soluções. Não havendo capacidade de transporte tudo poderá falhar, e é dada à Autarquia o argumento que lhe faltava para não dar seguimento ao processo de concentração. E a escola isolada terá de ser mantida. No Continente os alunos permanecem mais duas horas no mesmo espaço (sala) em que já se encontram há horas, entre as 15.30 e as 17.30, ou com um professor de Inglês ou outro qualquer professor ou monitor contratado pela autarquia ou associação de pais. No Continente determinou-se o funcionamento até às 17.30 (através de um acréscimo de duas horas) para além do horário anterior, de regime normal. Um grande problema para as famílias, que continuam muitas vezes a não ter onde deixar os seus filhos depois dessa hora. Essas duas horas caíram "em cima" dos ATL que perderam a sua viabilidade. E, simultaneamente, não asseguraram o espaço temporal que era "resolvido" para as famílias, por aquelas instituições. Se antes, das 15.30 às 19 horas, actuavam os ATL, dando "espaço" aos pais até ao fim do seu período laboral e deslocações necessárias, agora tudo se complica, pois já não haverá ATL entre as 17.45 e as 19.00.

A questão do currículo nacional e do currículo local

As actividades de Enriquecimento Curricular vêm neste sentido permitir centralidade na componente lectiva, ou seja, na área da Língua Portuguesa, da Matemática e do Estudo do Meio. Desta forma os professores devem dispor, no mínimo de oito horas por semana para a Língua Portuguesa, uma das quais para a leitura; sete horas para a Matemática; cinco para o Estudo do Meio, sendo que metade destas deve ser para o Ensino Experimental das Ciências. O restante tempo lectivo deve ser gerido de forma flexível pelos docentes, podendo ser utilizado para trabalhar as áreas das Expressões ou para reforçar as restantes áreas curriculares (Abrantes, 2001).

Noutra perspectiva, segundo o artigo 48.º-1 da LBSE “as actividades curriculares dos diferentes níveis de ensino devem ser complementadas por acções orientadas para a formação integral e a realização pessoal dos educandos no sentido da utilização criativa e formativa dos tempos livres. Estas actividades de complemento curricular visam, nomeadamente o enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade”(LBSE, art. 48.º-2). Devemos ter presentes as competências fundamentais e necessidades básicas como consta no texto do relatório PISA: “ Pretende-se avaliar as competências dos jovens para desenvolverem os seus conhecimentos e as suas capacidades em desafios da vida real, e não tanto o seu domínio de um currículo escolar específico” (Portugal Ramalhete: PISA, 2000: 26). Segundo o mesmo relatório o que diferencia os grupos de alunos, após a análise feita, refere-se às características das suas famílias quanto aos recursos educacionais existentes em casa, bens culturais na família; interesse académico dos pais, estabelecimento de interações com os filhos, abordando temas sociais, livros, filmes, simplesmente falando com eles. (PISA, 2000: 40). Deste documento podem retirar-se algumas ilações: para além das competências adquiridas pelos alunos no processo de ensino-aprendizagem é essencial que a escola proporcione aos alunos a existência de diferentes estratégias de estudo. Inculcar nos alunos que o esforço e a perseverança são condições necessárias ao sucesso e à conquista do saber. Por sua vez, a escola deve proporcionar um ambiente em que os alunos se sintam integrados na instituição (PISA, 2000: 47). Neste documento aparece também o ambiente familiar como um aspecto relevante para a aprendizagem dos alunos. Quanto à importância da aprendizagem na vida prática, a literatura, a matemática, o Pisa define como a capacidade de estar e de envolver por exemplo, a resolução matemática na sua vida, “de fazer julgamentos bem fundamentados e de usar e de se envolver na resolução matemática das necessidades da sua vida como cidadão construtivo” (OCDE, 2003; GAVE, 2004), 11) (1.º Relatório Nacional dos resultados do estudo internacional Pisa 2003).

A autonomia escolar entre a centralização e a municipalização

Como afirma Philippe Perrenoud, “Os saberes e o *savoir-faire* de alto nível são construídas em situações múltiplas, complexas cada uma delas dizendo respeito a vários objectivos” (Perrenoud, 2000: 27). Devemos ter sempre presente que a escola não se constrói a partir do zero, nem o aprendiz é uma tábua rasa, uma mente vazia; ele sabe ao contrário “muitas coisas”. Desta forma, a escolha das AEC deviam ter presente esta ideia, não esquecendo que a escolha das actividades deve ter em conta a necessidade dos alunos.

No Continente, a opção de implementação de uma ETI faz-se não em sequência, mas em paralelo com o reordenamento da rede escolar. Mas a intenção de encerramento de escolas (com menos de 10 ou menos de 20 alunos) é, de alguma forma “imposta” cegamente, por despacho. Ou seja, sem a indicação clara da oferta alternativa, o que causará problemas, pois as populações não aceitarão ter mais do mesmo, mais longe.

As condições do espaço físico apropriado, tem repercussões na forma como as crianças vivem as actividades que fazem: salas pequenas com muito mobiliário, somente com capacidade para acolher 10 crianças, no entanto, recebem muito mais. Por sua vez, as crianças de uma maneira geral, preservam o que é seu, e se os espaços não forem seus não potenciam essa relação, promovendo o cansaço e o alheamento (Araújo, 2009: 104).

*

No Continente as escolas do 1.º CEB funcionam em regime normal com o horário das 9h00 às 12h00 e das 13h30 às 15h30. A este horário foi acrescido um horário facultativo complementar das 15h30 às 17h30. Este horário facultativo é preenchido pelas chamadas AEC. O conjunto foi designado por ETI, procurando colar-se ao nome já em vigor na RAM para uma realidade totalmente diferente. Ao contrário do que se faz na RAM, as AEC, embora se desenvolvam no edifício da escola, não são da escola nem do currículo de escola nem da responsabilidade de professores da escola. Embora as circulares ministeriais obriguem a uma coordenação da parte dos professores titulares da turma, essa coordenação constitui um embuste administrativo sem qualquer possibilidade de coordenação pedagógica das AEC, uma vez que a responsabilidade (mesmo pedagógica!) é, em quase todos os casos, dos municípios. As consequências que daí decorrem começam a emergir. Com as pressões sobre os professores titulares das turmas para aumentarem os sucessos em português, matemática e ciências, as outras áreas curriculares começam a ser desvalorizadas por serem consideradas desenvolvidas nas AEC. Mas como as AEC não pretendem substituir nenhuma componente curricular, nem são avaliadas como tal, constituem não um enriquecimento, mas um empobrecimento curricular, de facto. As AEC são, por isso, de facto, extracurriculares e não escolares, mas ao apresentarem-se como sendo de enriquecimento curricular e escolar ampliam o embuste administrativo num embuste pedagógico.

2. Um caso em Portugal (Continente) e modelos europeus

Pretende-se comparar o modelo continental português de «Escola a Tempo Inteiro» com modelos congéneres europeus, sobretudo no que concerne ao 1.º CEB e em especial nas relações entre escolar e extraescolar, curricular e extracurricular, a partir da análise das funções das AEC, no caso concreto de um concelho do Continente, no período de 2007 a 2009.

*

A população activa desse concelho está distribuída equitativamente pelos sectores primário, secundário e terciário. Tradicionalmente, integrados no meio, tem especial relevo a agricultura e a pesca. Uma parte importante da população ocupa-se na construção civil e comércio. A falta de alternativas no acesso ao mercado de trabalho origina o desemprego, principalmente nas mulheres. Em relação à população de crianças e jovens, esta está um pouco entregue a si mesma, sem hábitos de estudo. Este facto deve-se à falta de incentivo dos pais para estudar em casa, quer à falta de condições habitacionais, ou ainda pela forma disfuncional da própria família. A maior parte das famílias não possui as condições necessárias para um acompanhamento educativo e motivacional, o que contribui para uma elevada taxa de insucesso, absentismo e abandono escolar, constituindo uma forte barreira à inserção no mercado de trabalho. Pelo Despacho n.º 13313 do Gabinete do Secretário do Estado da Administração Educativa, no âmbito do ordenamento da rede educativa foi iniciado o processo de agrupamento de escolas, do que resultou a criação do Agrupamento de Escolas do concelho, constituído pela Escolas e Jardins de Infância do concelho (PEE, 2005: 18). A partir desta data e até 1973, os únicos estabelecimentos de ensino oficial existentes no concelho eram as escolas do ensino primário. Os alunos que prosseguiam estudos deslocavam-se, na sua maioria para outros concelhos. Só no ano lectivo de 1976/77 foram criadas as instalações onde decorrem as actividades lectivas das turmas do 2.º CEB. Com o decorrer dos anos, foi autorizado o funcionamento de algumas turmas do 3.º CEB.

2.1. A organização do 1.º CEB num agrupamento de escolas no Continente

A carta educativa

Segundo os princípios orientadores da Carta Educativa do Concelho ela tem que ser um documento vivo, fundamental para o planeamento estratégico de cada região. “A sua existência pressupõe o entendimento de que o desenvolvimento social de uma população só é possível através da melhoria da educação, ensino, formação e cultura.” (Carta Educativa, 2007: 8).

Dentro desta perspectiva, segundo Anna Bondioli “Em nossa sociedade, existem estruturas organizadas intencionalmente para a vida infantil.” (Bondioli, 2004: 173). A Carta Educativa do Concelho surge numa época em que houve alterações no âmbito da gestão nas escolas, deste modo, “O Agrupamento de Escolas do concelho surge no âmbito do reordenamento da rede educativa, pelo Despacho n.º 13313, do Gabinete do Secretário de Estado da Administração Educativa, que extinguiu o Agrupamento Horizontal (...). Podemos considerar que este Agrupamento não surge “a partir de um projecto pedagógico educativo comum mas de uma imposição superior.” O Agrupamento das Escolas tem uma escola – sede a Escola Básica do Segundo e Terceiro Ciclo com Secundário e dele fazem parte todos os Jardins-de-Infância da rede Pública e estabelecimentos de Ensino Básico das Freguesias do concelho (Carta Educativa, 2007: 24). Os estabelecimentos de educação/ensino da rede pública na freguesia constituídos por cinco Jardins-de-infância, cinco escolas do 1.º Ciclo e a E.B.2/3 e Secundário (Carta Educativa, 2007: 25). O total de crianças/alunos no período de 2006/2007 nos Estabelecimentos de Educação e Ensino do Agrupamento de Escolas era um total de 1019. Faz parte deste concelho, uma Escola Básica Integrada com Jardim-de-Infância. Esta Escola Integrada surge no ano lectivo de 2001/2002 o número total de crianças/jovens da EBI/JI em 2006/2007 era de 388. Segundo a Carta Educativa, a finalidade de uma Escola Integrada é o cumprimento da escolaridade Básica de 9 anos, facilitadora de uma articulação entre os vários níveis de ensino, onde se pode criar uma cadeia de inter-relações de sucesso educativo (Carta Educativa, 2007: 31). Ao nível do Ensino Básico, os cursos do Ensino Recorrente abrangem três ciclos de ensino (1.º, 2.º e 3.º ciclo).

A população que frequenta os cursos do Ensino Recorrente é, essencialmente constituída por adultos que abandonaram precocemente o sistema escolar (Carta Educativa, 2007: 36).

Quanto à rede de Ensino Particular, o Concelho compreende apenas a educação Pré-escolar, ficando circunscrita a quatro instituições de Solidariedade Social: Santa Casa da Misericórdia, com valência de Creche, Jardim Infantil e Actividades de Complemento Curricular/Actividades de Tempos Livres, numa freguesia do concelho; o Centro Social Paroquial, com valência de Creche, Jardim-de-Infância e ATL; outro Centro Paroquial, com ATL. A instituição com maior número de utentes, da rede privada é o Jardim-de-infância da Santa Casa da Misericórdia. O total das crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, da rede privada no período de 2006/2007 é de 106 (Carta Educativa, 2007: 48). No final do ano lectivo 2008/2009 e com a mudança de gestão do Agrupamento foi rescindido o contrato com o Instituto Lencaster e realizado um novo protocolo com o PE-TIZ. As AEC decorrem depois das actividades lectivas, a partir das 15h45 até às 17h30, com Inglês, Música, Desporto quando era dado pelo instituto Lencaster e Apoio ao Estudo (esta última actividade dada pelo professor titular de turma). A partir do ano lectivo 2009/2010 o “pacote” de oferta de actividades foi alterado, passando a existir Actividade Física e Desportiva; Inglês e ArTIC, os alunos deixaram de usufruir da Música, quanto ao apoio ao estudo este era dado pelo professor titular de turma. As instalações para a prática do desporto revelam muitas carências, pois a maior parte das escolas não tem um pavilhão para o efeito. No que concerne à expressão musical, não existem instrumentos nem condições acústicas para o efeito. Tendo presente que as crianças precisam de momentos de lazer, também é necessário que existam estruturas destinadas ao lazer das crianças (como as associações desportivas); outras áreas de lazer não vinculadas a horários, significando que as crianças podem ir lá sempre que quiserem. (Bondioli, 2007: 181). No concelho existem algumas associações desportivas e recreativas onde algumas crianças participam, no entanto, ainda são muito escassas e não abrangem a totalidade da população. Na Carta Educativa consideram que o Concelho precisa de “superar o atraso educativo face aos padrões nacionais; integrar todas as crianças e jovens na escola; proporcionar-lhes um ambiente de aprendizagem motivador, exigente e gratificante; e melhorar progressivamente os resultados, fazendo subir o nível de formação e qualificação das próximas gerações” (Carta Educativa, 2007: 104). Como proposta a Carta Educativa do Município apresenta um modelo de intervenção educativa baseado no modelo pedagógico aceitável, na perspectiva de desenvolvimento local, na perspectiva de integração e inclusão da Escola em Território Educativo, na filosofia de uma Escola Integrada, em permanente mudança e evolução, uma Escola de, para e com todos (Carta Educativa, 2007: 105). Quanto aos objectivos e as principais metas a atingir, entre outras, a oferta de complementos educativos e de apoio social: Escola a Tempo Inteiro; Activida-

des de Complemento Curricular: educação artística (música, expressão plástica, teatro); educação física/desporto escolar; cantina escolar/fornecimento de refeições (Carta Educativa, 2007: 106). As medidas de intervenção, tem como prioridade ajudar “permitindo e contribuindo para a compreensão e o respeito pela diversidade de costumes e culturas, tendo em vista a paz e cooperação, conscientes da relações que ligam o indivíduo ao seu meio físico e cultural, no sentido de melhorar esse meio, de respeitar e proteger a natureza, o património e os bens comuns, garantindo a articulação entre os ciclos de escolaridade, promovendo o aumento da qualidade das aprendizagens, combatendo o insucesso e abandono escolar, respondendo aos desafios da sociedade, combatendo constrangimentos numa perspectiva de Agrupamento de Escola, na filosofia Escola Integrada, o Centro Escolar irá permitir o cumprimento dos actuais objectivos curriculares e a sua articulação, o desenvolvimento educativo e social das crianças, adolescentes e adultos, numa perspectiva de cidadania plena e permitindo acompanhar, sem rupturas e por adaptações, a evolução das práticas pedagógicas e dos currículos e as oscilações da procura” (Carta Educativa, 2007: 108).

Organização curricular do tempo escolar no 1.º CEB

Neste concelho em particular e em muitas outras escolas do 1.º CEB, as crianças frequentam as Actividades de Enriquecimento Curricular no próprio estabelecimento de ensino. Do mesmo modo, em algumas escolas é assegurado o período do almoço nas cantinas escolares, noutros casos, as crianças são transportadas para o refeitório do ATL da Santa Casa da Misericórdia. Nestes casos, o tempo das AEC funciona como apoio às famílias, tendo um cariz social, de alargamento do horário de permanência das crianças nas instituições. O tempo extraescolar, pode ser entendido como o tempo das AEC, se não for considerado “tempo escolar”. É nesta antinomia que se verifica a confusão e contradição entre os conceitos escolar/ extra-escolar/ curricular. O tempo extracurricular confunde-se com o curricular e o escolar, não sendo possível compreender a função de uns em relação aos outros, os seus objectivos e pretensões. Do mesmo modo, surge uma questão que se coloca “*Porque é que se empobreceu o currículo, se depois temos de o enriquecer?*” (Araújo, 2009: 117).

Outra questão que se coloca, é se as actividades devem ser pensadas *com* as crianças ou *para* as crianças, aqui está implícita uma concepção de infância: por um lado, perspectivando as crianças como seres não activos, sem capacidade de iniciativa; ou vendo as crianças como seres com personalidade própria, com liberdade de expressão para exprimirem o que sentem. “De uma forma geral as crianças gostam de fazer coisas, de

brincar, e para elas brincar pode também ser realizar actividades” (Araújo, 2009:118). Se no seu “tempo livre” as actividades forem ao encontro dos interesses das crianças, com certeza será muito mais positivo para elas. Por sua vez, “a preocupação de que todas as crianças participem igualmente em todas as actividades explica o paradoxo da forma como são organizadas” (Araújo, 2009:119).

A grelha que se segue mostra o tipo de organização curricular existente numa turma do 1.º ciclo neste concelho.

Tempos	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira
09:00/10:30	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
10:30/11:00			Intervalo		
11:00/12:00	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
12:00/13:30			Almoço		
13:30/14:30	Estudo do Meio	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portug. / Expr.	Estudo do Meio
14:30/15:30	Expressões	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Expressões
15:30/15:45			Intervalo		
15:45/16:30	AEC	AEC	AE	AE	AEC
16:30/16:45			Intervalo		
16:45/17:30	AEC	AEC	AEC	AEC	AEC

Componente Lectiva: 25 h Língua Portuguesa: 8 h Matemática: 7 h / Estudo do Meio: 5 h / Expressões: 5 h	Componente Lectiva: (2 horas) Apoio ao Estudo: 1h 30 min. Tempo de Estabelecimento: 30 min.
Trabalho Individual: 8 horas	

Quadro 1: Horário de uma turma do 1.º CEB no Agrupamento

“A Escola deve ser um tempo e um espaço de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver em comunidade.” (Carta Educativa, 2007: 49), para além dos recursos materiais a escola deve ter sobretudo, recursos humanos (auxiliares de acção educativa, docentes, educadores). Como é preconizado na Carta Educativa, “É tempo de mudança na sociedade e na Escola. O prolongamento do horário na educação Pré-escolar e no 1.º CEB implica recursos materiais e recursos humanos. É necessário que a Escola possua o número bastante de auxiliares de acção educativa, para que possa cumprir a sua missão, sendo fundamental a capacidade, dedicação e competência dos professores e dos educadores de infância, para que a educação das crianças tenha su-

cesso educativo escolar” (Carta educativa, 2007: 51).

Organização das AEC e articulação com o PEE

O Projecto Educativo da Escola até 2008/2009 referencia as AEC abordando a entidade promotora das mesmas. A articulação entre as AEC e as actividades do PEE não são referidas, a inexistência dessa articulação é evidente. Pelo facto das AEC não serem avaliadas fazem com que não tenham a mesma importância que as restantes áreas do conhecimento. No PEE o que é realmente avaliado são as áreas curriculares. “Este cuidado com a qualidade cabe à escola – e é ela e os seus professores que têm de garantir, estabelecer critérios e zelar pelo seu cumprimento, supervisionando de forma adequada as actividades programadas, seus processos e resultados no desenvolvimento e enriquecimento das crianças” (Oliveira, 2008: 9). Quanto à articulação dos docentes das AEC com os docentes das actividades curriculares, revela-se como sendo uma “articulação burocrática” com reuniões trimestrais e registo em actas da articulação entre as actividades, “troca de experiências em termos pedagógicos” e “balanço sobre a articulação entre os docentes do Ensino Regular e os Docentes das Actividades Extracurriculares” e o corpo docente de cada escola do Agrupamento. Apesar de as AEC serem realizadas nos edifícios das escolas, apenas abrangem de uma forma ligeira os conteúdos curriculares e os objectivos propostos no Projecto Educativo da Escola “Tudo isto pressupõe assegurar aquilo que está no centro da melhoria de todo o desempenho curricular da escola e que contraria a tradição individualizada do agir docente: *trabalhar colaborativamente*, e garantir a *liderança e gestão curricular das equipas de docentes que se ocupam dos mesmos alunos*” (Oliveira, 2008: 10).

Os quadros que se seguem representam tipos de horários nas turmas das AEC.

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
15:45-16:30	AE	AE	I	I	M
16:30-16:45					
16:45-17:30	EF	OA	M	EF	EF

Quadro 2: Horário das AEC - 2007/2008

EF – Educação Física; AE – Apoio ao Estudo; I – Inglês; M – Música; OA – Outra Actividade

E.B. n.º1	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
1.º Tempo 15h:45m-16h:30m	AE	Outra 1	Outra 1	Inglês 1	AFD 1
2.º Tempo 16h:45m-17h:30m	Inglês 1	AFD 1	Outra 1	AE	AFD 1

Quadro 3: Horário das AEC - 2008/2009

AE – Apoio ao Estudo; Inglês 1 – Inglês; AFD 1 – Actividade Física Desportiva; Outra 1 – ArtC

A participação dos pais nas AEC

No 1.º CEB torna-se indispensável a construção e criação de uma relação dialéctica entre as famílias e a escola, caminhando para a promoção de uma escola inovadora e democrática, envolvendo os alunos nas actividades, o desenvolvimento da sua capacidade crítica e responsável. No entanto, verifica-se uma evidente fragilidade no envolvimento entre as Associações de Pais/Encarregados de Educação e as AEC com uma certa ruptura entre ambos; neste Agrupamento como em muitos outros, a maioria dos pais não vêem as AEC de uma forma “séria” mas sobretudo, como uma “mera ocupação de tempos livres” dos filhos, enquanto eles estão nas suas actividades diárias. O que fazem os pais para ajudar as crianças? É uma questão a que os pais procuram resposta. Por ser um assunto complexo, tem de ser visto com muito cuidado e bom senso. O diálogo entre crianças e adultos é essencial para promover o bem-estar de todos. Como afirma Savater (2006: 20) “deverá a educação preparar competidores capazes tendo em vista o mercado de trabalho ou formar homens completos?”

Outro aspecto a ter em conta, é a participação e envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos, “é que o envolvimento dos pais, de acordo com estudos americanos, tende a levar os pais a apoiarem mais as escolas” (Davies, Don (dir.), 1989: 40). As crianças para se desenvolverem integralmente necessitam de várias estruturas de apoio pessoal e social. Segundo Bondioli, “nas estruturas temporais e espaciais e nos relacionamentos do quotidiano ocorrem processos de desenvolvimento social – por exemplo, o projecto educativo dos nossos dias produziu um esquema de horários bastante rígido para o dia da criança, lugares fechados e lugares livres para as próprias crianças” (Bondioli, 2004:174).

A Acção Social Escolar e Acção Educativa no que respeita ao 1.º Ciclo pela Câmara Municipal, compreendem a atribuição de benefícios em espécie ou de natureza pecuniária. Tais medidas assumem as modalidades: de apoio alimentar; auxílios económicos para li-

vros e material escolar e específico; actividades de complemento curricular, entre outros. (Carta Educativa, 2007: 75). A componente de apoio à família na educação Pré-Escolar é formado por um conjunto de valências disponibilizadas ao nível público e privado e permite assegurar o atendimento das crianças da Educação Pré-Escolar extralectivo, na sequência da existência de um protocolo entre a DREC e a Câmara Municipal (Carta Educativa, 2007: 77). Sendo um concelho com inúmeras carências, quer ao nível sócio/económico, com uma grande taxa de abandono escolar, verifica-se que há necessidade de se criarem espaços onde se desenvolvam projectos educativos e formativos, que potenciem o interesse de estar na escola. “No quadro comparativo entre o País, a Região e os Concelhos limítrofes, podemos verificar a disparidade de resultados. O concelho surge, a nível nacional, no 13.º lugar relativamente à taxa de abandono escolar (...).” Daí a necessidade da resolução do grave problema, que é o abandono escolar e a saída antecipada dos jovens no concelho. Deverá passar, segundo consta na Carta Educativa, pela melhoria das condições sociais, económicas e culturais e de novos conceitos de educação a implementar, como sejam aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a viver em comunidade (Carta Educativa, 2007: 83). Para isso, é necessário ter em conta o tempo e o espaço que as crianças e jovens usufruem, segundo Anna Bondioli “Nas possibilidades particulares do ambiente elas formam o seu comportamento em relação aos outros. Por isso, só podemos compreender o modo como as crianças se relacionam com o tempo se também consideramos as condições ambientais em que elas vivem” (Bondioli, 2004: 180). Devemos ter sempre presente que a “educação para todos” deverá querer dizer educação de qualidade. A educação de qualidade não tem só que ver com ter professores e materiais de boa qualidade. Tem também que ver com a qualidade dos que aprendem. As crianças precisam de ser saudáveis, estar bem alimentadas e preparadas para aprender.

A Carta Educativa do concelho faz referência a problemas estruturais que atingem o Concelho com sejam: -Baixos níveis de pré-escolarização; -Insucesso escolar elevado e generalizado; -Procura escolar reduzida nos escalões etários acima dos 15 anos; -Forte expressão dos fenómenos de saída precoce e de saída antecipada. Estes factores constituem um “considerável obstáculo ao desenvolvimento, ao crescimento económico e à coesão social. É neste contexto que a Carta Educativa pode assumir um papel preponderante, ao definir um quadro de acções cujo intuito é o desenvolvimento sustentado dos sistemas de educação e de formação do concelho, na base de uma estreita complementaridade com outros instrumentos do Ministério da Educação, de outros Ministérios e demais actores sociais” (Carta Educativa, 2007: 92).

As AEC neste concelho também funcionam, sobretudo, com um cariz social para muitas famílias, apesar de ainda muitas crianças terem um núcleo familiar estruturado constituído por avós, pais, tios. O nível de literacia na maioria da população é reduzido, começando a notar-se uma melhoria ao nível do interesse pela aprendizagem escolar. O apoio das famílias aos seus educandos é muitas vezes precário, no que concerne aos recursos educacionais como sejam, interesse académico dos mesmos, bens culturais na família.

Quanto à disponibilidade dos pais revela-se muito oscilante, enquanto existem alguns que têm necessidade de manter os filhos em instituições de ensino enquanto trabalham, outros entendem a escola como “armazém de crianças” onde são depositadas. Parece que as AEC acabam por ser entendidas como actividades de ocupação e preenchimento temporal, fora do horário de trabalho escolar, transformando-se num substituto ocupacional das crianças durante a indisponibilidade das famílias, ou seja, uma componente de apoio à família, evidenciando sobretudo a função social das AEC.

Representação do horário da organização do Tempo Escolar e Extraescolar no 1.º CEB do Agrupamento.

Parque Escolar 1.º Ciclo	Componente Lectiva	Actividades de Enriquecimento Curricular	Componente não Lectiva	Limpeza das Salas
E.B.1 n.º1	9h às 12h 13h30m às 15h30m	15h45m às 17h30m	Cantina da escola assegurada pela Câmara 12h-13h30m*	A partir das 17h30m
E.B.1 n.º2	9h às 12h 13h30m às 15h30m	15h45m às 17h30m	Cantina da escola assegurada pela Câmara 12h-13h30m*	A partir das 17h30m
E.B.1 n.º3	9h às 12h 13h30m às 15h30m	15h45m às 17h30m	Deslocam-se de autocarro à cantina da sede do agrupamento; ao ATL da Santa Casa da Misericórdia 12h-13h30m*	A partir das 17h30m
E.B.1 n.º4	9h às 12h 13h30m às 15h30m	15h45m às 17h30m	Deslocam-se de autocarro à cantina da sede do agrupamento; ao ATL da Santa Casa da Misericórdia 12h-13h30m*	A partir das 17h30m
E.B.1 n.º5	9h às 12h 13h30m às 15h30m	15h45m às 17h30m	Cantina da escola assegurada pela Câmara 12h-13h30m*	A partir das 17h30m

Quadro 4 – Organização curricular e extracurricular das escolas do 1.º CEB

* Os restantes alunos vão almoçar a casa.

*

No Agrupamento de escolas do Continente a questão das AEC também apresenta problemas ao nível da articulação entre o curricular e o escolar; o extracurricular e o extraescolar. Embora, sendo as AEC desenvolvidas na escola, não foram organizadas, nem planeadas, nem abrangem o currículo da própria escola. Quanto ao horário das escolas deste Agrupamento é o regime normal (9h00 às 12h e das 13h30 às 15h30) para a parte curricular e as AEC funcionam a partir das 15h30 às 17h30, decorrendo no mesmo espaço físico da escola. Da mesma maneira, este horário rígido, perturba o período do almoço pois surgem problemas, com muitas crianças a almoçarem em simultâneo e os espaços das cantinas com capacidade reduzida para tantos alunos. Em suma, o tempo que as crianças passam na escola é de 7 horas, com actividades muitas vezes repetitivas. Deste modo o chamado enriquecimento curricular atribuído às AEC fica muito aquém do esperado.

2.2. Modelos europeus de organização do tempo escolar: estudo comparativo

Em relação aos outros países da Europa, verifica-se que o tempo de escola difere em muito do modelo do Continente. Os horários em muitas das escolas europeias são mais flexíveis e organizados conforme as necessidades dos alunos, dos pais, de toda comunidade escolar. O currículo é planeado em conjunto e pensado, tendo presente o público-alvo a quem se dirige.

*

Na Áustria o Ministério Federal da Educação Arte e Cultura é o órgão supremo da focalização do ensino primário. A escolaridade obrigatória é a partir dos seis anos de idade. O tempo escolar neste país compreende 180 dias; o número de aulas varia de 20 por semana. Os alunos na escola primária são ensinados por um professor em todas as disciplinas, excepto em religião e artesanato. Começou a ser implementada uma importante medida, o ensino em pequenos grupos, pretendendo resolver os problemas do insucesso, com “classes de formato menor”. Por sua vez, as escolas gozam de alguma autonomia na gestão orçamental e, até certo ponto, são livres para se adaptar ao currículo e às necessidades locais.

Na Bélgica a escolaridade obrigatória (comunidade de ensino fundamental flamengo) é dos 6 aos 12 anos. No ensino fundamental, as tardes de quarta-feira são só até ao meio-dia. As escolas são livres para decidir sobre o sistema de grupos que operam, mas os

alunos são geralmente divididos de acordo com a idade. As escolas primárias têm um professor por turma, com excepção nas disciplinas do desporto e da filosofia da educação para a vida, em que são ministradas por professores especializados. O currículo no ensino fundamental define os objectivos de desenvolvimento para a “pré-educação básica” nas áreas da educação física, educação artística, Holandês, Francês, Estudos do Mundo, Matemática e temas transversais ao currículo “aprender a aprender”, habilidades sociais e as TIC.

Por sua vez, na Bélgica francesa o ensino básico vai dos 6 aos 12 anos de idade. No ensino primário a actividade abrange cinco dias por semana de manhã e à tarde, com excepção da tarde de quarta-feira. Pode começar às oito horas até às dezassete horas. Todos os alunos têm pelo menos uma hora livre ao meio-dia. O ensino é organizado em períodos de 50 minutos. As disciplinas obrigatórias no ensino primário são a educação física, ética, instrução e língua estrangeira. O calendário é regido por um decreto que estabelece que a prioridade em competências básicas de aprendizagem devem ser leitura, a produção de trabalhos escritos, comunicação oral e compreensão das ferramentas básicas de matemática para resolver problemas. Outras actividades educacionais para este ensino são uma parte da oferta obrigatória comum.

Na Dinamarca a escolaridade obrigatória vai dos 6 aos 16 anos. O ensino não tem que ter lugar nas escolas públicas, mas pode também ser realizado em escolas privadas ou em casa também, desde que seja directamente comparável com o que é exigido nas escolas públicas. A escola começa em Agosto e termina em Junho. As escolas estão abertas 5 dias por semana, cada aula dura 45 minutos.

Na Finlândia desde o nascimento até aos seis anos de idade as crianças podem participar nos centros de dia ou nos “*day-care*” grupos familiares em casa particulares. Aos seis anos de idade, têm direito ao livre pré-ensino básico. A escolaridade obrigatória começa aos sete anos de idade. Ao nível local as instituições de ensino que mantêm, são responsáveis pelo desenvolvimento da educação que oferecem de acordo com as condições locais.

Na Bulgária o Ministério da Educação e Ciência é responsável pela implementação da educação nacional. Os órgãos municipais encarregados pela educação fazem parte da estrutura nacional e política; planeia e organiza o desenvolvimento da educação unindo programas de longo prazo e projectos operacionais. Os órgãos municipais encarregados pela educação fazem parte da estrutura nacional, e são responsáveis pela aplicação da política de educação municipal. A escolaridade obrigatória inicia-se aos sete anos de ida-

de. Os professores do ensino básico têm uma carga horária semanal de vinte e uma horas.

Na República Checa as comunidades são responsáveis pela escolaridade obrigatória. Eles criam e administram as escolas básicas e as creches. A frequência da escolaridade obrigatória é dos seis aos quinze anos. O horário é de 18-26 aulas semanais na primeira fase. Nesta fase o professor ensina todas as disciplinas em geral. Os professores podem escolher os seus próprios métodos de ensino, no âmbito das propostas ou recomendações articuladas no programa educacional e de acordo com a política geral da escola.

Em relação à Estónia, a educação pré-escolar não é obrigatória. Em 2008, 61,8% das crianças com idade entre os 0 e os 6 anos foram às instituições pré-primárias, enquanto, para aqueles com idade inferior a 3 anos a percentagem foi de 32,5% de frequência. A escolaridade obrigatória é a partir dos sete anos de idade. A duração da semana de escola difere consoante o grau da classe, para os alunos do 1.º ano são vinte aulas com duração de 45 minutos durante os 5 dias da semana. Do primeiro ao sexto ano, a maioria das disciplinas são ministradas por um único professor. Por sua vez, cada escola define o seu próprio currículo com base no currículo nacional.

Em França a educação pré-primária (*l'école maternelle*, petite, moyenne et grande section) não é obrigatória e está disponível a partir dos 2 anos de idade até aos 6 anos. A educação primária elementar (*l'école élémentaire*) é organizada em 3 ciclos (6-11 anos). A educação primária tem uma duração semanal obrigatória de 24 horas com a possibilidade de se beneficiar de 2 horas suplementares em caso de dificuldades escolares. O ano escolar compreende 180 dias; as escolas estão abertas seis dias por semana, sem aulas nas tardes de quarta-feira.

Na Alemanha o ensino pré-primário é da responsabilidade dos ministérios sociais. A partir dos três aos seis anos, as crianças podem frequentar a "Infância", dirigidas por entidades não públicas. A educação primária inicia aos seis anos até aos dez anos. O ano escolar inclui entre 188 e 208 dias no ano lectivo, as escolas estão abertas cinco ou seis dias por semana, principalmente no período da manhã. No ensino primário, cada semana implica 20 a 29 aulas. As actividades oferecidas no período da tarde devem ter uma relação conceptual com as aulas da manhã.

Na Grécia a escolaridade obrigatória inicia-se aos 6 anos de idade. O ano escolar é composto por 175 dias lectivos; as turmas do ensino primário têm um professor para todas as disciplinas, com excepção da educação física, línguas e música que são ministradas por outros professores. A escolaridade obrigatória vai até ao 6.º ano.

Na Hungria a educação pré-escolar é considerada parte integrante do sistema escolar formal. A faixa etária média das crianças que frequentam o jardim-de-infância é de 3 aos 6 anos, sendo o último ano do pré-escolar obrigatório. A escolaridade obrigatória começa aos 5 anos e acaba aos 18 anos. As aulas decorrem cinco dias por semana, começando o dia escolar às 8 horas e terminando normalmente às 14 horas.

Na Islândia a escolaridade obrigatória inicia aos 6 anos de idade. O número mínimo de dias lectivos por ano é de 180 dias. No ensino primário têm geralmente um professor para todas as disciplinas; as aulas são 5 dias por semana.

Na Irlanda o ensino pré-primário não é obrigatório, iniciando-se a partir dos 4 anos de idade. A maioria das crianças que frequentam escolas reconhecidas nos termos da Lei da Educação, começam aos 4 ou 5 anos de idade. As escolas estão abertas os cinco dias por semana. O tempo mínimo anual ao nível primário é de 915 horas.

Em relação à Itália, a escolaridade obrigatória é a partir dos 6 anos de idade até aos 16. O ano escolar inclui 200 dias lectivos. As escolas estão abertas cinco ou seis dias por semana. De acordo com a autonomia da escola, cada instituição de ensino é responsável pela organização do seu tempo de ensino anual. Na primária as escolas organizam o seu tempo de ensino numa média de 30 ou 40 horas semanais. No primeiro ano da escola primária o calendário semanal é de 24 horas.

Na Suécia os municípios são obrigados a fornecer o pré-escolar para todas as crianças de 1 aos 5 anos, cujos pais trabalhem ou estudem. Neste país, a escolaridade obrigatória começa aos 7 anos de idade. O ano escolar inclui 178 dias lectivos estando as escolas abertas 5 dias por semana. A escola decide o número de horas por semana e a duração do dia na escola, não mais de 6 horas nos dois primeiros anos e oito horas nos anos seguintes.

Em Inglaterra (País de Gales), começou a ser introduzida um quadro legal para os 3-7 anos de idade que agrega e substitui a educação dos primeiros anos (3-5). Por sua vez, a educação é obrigatória a partir dos 5 anos de idade. O dia na escola é desenvolvido a partir das 9 horas às 15 horas. A organização do tempo, dentro do horário escolar, é determinada pela escola.

Na Escócia, a entrada para a escola primária é aos 5 anos. As escolas estão abertas 190 dias lectivos por ano, para o ensino primário são 25 horas semanais.

Na Polónia, o ensino pré-escolar é considerado como o primeiro nível do sistema escolar, trata-se dos 3-6 anos de idade. A partir dos 6 anos de idade são obrigadas a completar

um ano de preparação para o ensino primário. As autoridades locais são responsáveis pela prestação dos serviços em escolas públicas no âmbito do currículo (até 5 horas por dia). Qualquer classe superior ao limite de horas diárias (5) e todas as actividades extracurriculares são pagas pelos pais. O ensino é obrigatório a partir dos 6 anos e o ano lectivo é constituído por dois semestres. É composto por 185 dias entre Setembro e Junho. As disciplinas obrigatórias são em geral distribuídas ao longo dos 5 dias por semana.

Na Letónia o ensino pré-primário é obrigatório para os 5-6 anos de idade. O estudante tem o direito a iniciar o processo de aquisição do programa de educação básica no ano anterior ou posterior, dependendo do seu estado de saúde e psicológico em conformidade com os desejos dos pais. A duração do ano escolar no ensino básico tem 34 semanas.

No Luxemburgo a responsabilidade pela educação primária é compartilhada pelo ministério e pelas autoridades municipais, as “comissões de escola municipal”. O ensino pré-primário é obrigatório a partir dos 4 anos de idade, sendo assim, a escolaridade obrigatória é entre os 4 e 16 anos de idade. O ano escolar compreende 212 dias, entre 15 de Setembro e 15 de Julho no ensino primário e no nível secundário. As escolas primárias estão abertas pelo menos três dias inteiros e dois meios-dias por semana, entre 8 ou 3 horas.

Na Noruega as instituições do ensino pré-primário para crianças menores de 6 anos, não fazem parte do compulsório sistema de ensino. Existem instituições que contribuem para a educação e o cuidado das crianças, assim como a prestação de cuidados durante o horário de trabalho dos pais. A escolaridade obrigatória é a partir dos 6 anos de idade. O ano escolar compreende 190 dias e o período semanal é de 5 dias. O número de aulas por semana varia de 20 aulas com a duração de 45 minutos.

Na Holanda (Países Baixos) o ensino pré-primário não é obrigatório até aos 5 anos de idade. Os Países Baixos não oferecem educação pré-escolar formal para a faixa etária até aos 4 anos de idade, com excepção das crianças em risco, com desvantagens ao nível da educação, ou crianças de minorias étnicas. O objectivo é reduzir as desigualdades educacionais em idade precoce e prevenir a desvantagem. Cabe à autoridade competente da escola (*Conselho escolar*) decidir quando começa o dia na escola e o tempo das lições. Não há limite para o número de horas de ensino, mas a escola deve proporcionar uma distribuição bem equilibrada das actividades durante o dia.

Em Malta o ensino pré-primário apesar de não ser obrigatório atende as crianças entre os 2 e os 5 anos. Este nível de educação é considerado como parte integrante da educação

de uma criança e é fornecido gratuitamente em todo o estado e escolas da Igreja. A escolaridade obrigatória é a partir dos 5 até aos 16 anos de idade. O ano lectivo inicia-se em Setembro e vai até Junho. O dia na escola inicia às 8:30 até às 14:30 horas.

Em relação à Roménia a educação pré-escolar abrange os 3 anos. A sua participação é opcional e gratuita. A escolaridade obrigatória dura 10 anos, o ano lectivo compreende 173 dias lectivos divididos em dois semestres. O número mínimo de horas de ensino por ano é 554 para a escola primária.

Por sua vez na Eslovénia a educação pré-escolar faz parte do sistema de ensino como um nível separado. As instituições do pré-escolar são definidas pelos municípios, a sua participação é opcional. O ensino obrigatório é de nove anos a partir dos 6 anos de idade. O ano escolar inclui 175-190 dias de aulas. As escolas estão abertas 5 dias por semana e o número mínimo de aulas varia entre 20 por semana.

Em Espanha a educação pré-escolar é concebida como uma educação orientada dentro de um nível de educação. Este sistema de ensino cuida das crianças dos 0-6 anos e é dividido em duas etapas de três anos. A primeira fase é fornecida em escolas do ensino pré-primário (Centro de Educação Infantil) e da segunda fase pode ser fornecido em duas escolas de educação primária e pré-escola (Centros de Educação Infantil Primária). Embora esse nível não seja obrigatório, é gratuito durante a segunda fase (crianças dos 3 aos 6 anos). A educação é obrigatória a partir dos 6 e 16 anos e é dividido em dois níveis de ensino: ensino primário de educação (Ensino Fundamental) e ensino secundário inferior. O ano lectivo para o ensino obrigatório compreende um mínimo de 175 dias; as escolas funcionam durante cinco dias por semana. No ensino primário, uma professora ensina a maioria das áreas de conhecimento com excepção da Música, Educação Física e Línguas Estrangeiras, que são ministrados por professores especializados (Euridyce, 2010).

Depois de verificar o tempo escolar em muitos países da Europa conclui-se que o tempo que as crianças passam na escola é, em alguns casos, inferior ao que se verifica em Portugal. Como afirma Phillippe Perrenoud “os saberes e o *savoir-faire* de alto nível são construídas em situações múltiplas, complexas cada uma delas dizendo respeito a vários objectivos (Perrenoud, 2000: 27). Devemos ter sempre presente que “a escola não se constrói a partir do zero, nem o aprendiz é uma tábua rasa, uma mente vazia; ele sabe ao contrário muitas coisas” (Perrenoud, 2000: 28). Desta forma, a escolha das AEC devia ter presente esta ideia, não esquecendo que a escolha das actividades deve ter em conta a necessidade dos alunos. Desse modo, todo o ensino digno desse nome deveria ser es-

tratégico, no sentido dado por Tardif (1992), ou seja, concebido numa perspectiva a longo prazo, cada acção sendo decidida em função da sua contribuição almejada à progressão óptima das aprendizagens de cada um (Perrenoud; 2000, 41).

As actividades nas escolas devem ser perspectivadas em função do futuro, tendo em conta a realidade dos alunos a que se destina. Como afirma Perrenoud, “as actividades de aprendizagem são, em princípio, apenas meios a serviço de finalidades que autorizariam outras trajectórias” (Perrenoud, 2000: 48). Segundo o mesmo autor, “Ensinar é também estimular o desejo de saber” (Perrenoud, 2000: 71). As actividades para terem “sucesso” e funcionarem com um objectivo de proporcionar o enriquecimento quer pessoal ou intelectual dos alunos, estes devem ter poder de escolha e de decisão. “A actividade que não tem nenhum componente escolhido pelo aluno tem muito poucas *chances* de envolvê-lo” (Perrenoud, 2000: 74). Para além disso, actualmente as pressões exercidas sobre as crianças, para serem semelhantes aos adultos, ocupando-lhes todo o tempo, como preconiza David Elkind, “as pressões actuais sobre as crianças da classe média para crescerem depressa começa no início da infância (...) A criança prodígio – assim se pensava transformar-se em adulto neurótico” (Elkind, 1997: 32).

*

Nos modelos europeus a realidade da escola é bem diferente. Os pais e a escola fazem parte integrante de todo o processo, organizando e planeando as actividades. Os currículos são pensados tendo em conta a realidade das escolas, do meio e da população. O curricular e o escolar não se encontram separados, pelo contrário, eles completam-se e relacionam-se contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos.

Conclusão

Ao analisar a problemática da Escola a Tempo Inteiro no 1.º CEB pretendeu-se esclarecer e compreender a dicotomia entre o curricular e extracurricular e o escolar e extraescolar, tendo como modelos a RAM e o “prolongamento de horário” do Continente.

Na Madeira a escolaridade é baseada no regime de desdobramento duplo com 2 tempos. Sendo um obrigatório com o tempo curricular e o outro optativo com o currículo da escola. Assim sendo, o currículo nacional e o currículo escolar são ambos escolares porque foram pensados, planeados e organizados pela própria escola. Por isso, não se pode dizer que na RAM há actividades extracurriculares, porque o currículo nacional e o da escola complementam-se e assim sendo, as actividades são todas escolares. Uma realidade bem diferente é o modelo do Continente, com um horário rígido de 5 horas a que foram acrescentadas mais 2 horas com as AEC. Apesar de estas se desenvolverem na escola, não fazem parte da escola, nem do currículo, nem são organizadas pelos professores da escola. E apesar das circulares ministeriais apontarem para uma coordenação das mesmas por parte dos professores, o mesmo não acontece, tornando-se um embuste administrativo sem qualquer possibilidade de coordenação pedagógica das AEC, uma vez que a responsabilidade das mesmas, é quase sempre dos municípios. Os problemas começam a emergir visto que os professores titulares de turma têm vindo a ser pressionados com o aumento da carga horária e incidência nas áreas da língua portuguesa, matemática e estudo do meio, deixando para segundo plano as outras áreas que passam para as AEC. Ao longo destes quatro anos e com o sucessivo desenrolar de despachos e decretos de lei sobre as AEC a confusão ainda se mantém, ou seja, não se conseguiu discernir o que é tempo curricular e extracurricular, o tempo escolar e extracurricular.

A partir da implementação do Despacho Normativo n.º 12.951/2006 (2.ª série) que aprova e generaliza as AEC a todos os estabelecimentos públicos, a problemática evoluiu. Por sua vez as AEC, que não podem substituir nenhuma componente curricular, nem são avaliadas, em vez de serem actividades de enriquecimento curricular e escolar, aumentam o embuste administrativo em embuste pedagógico. Esta realidade é comum no Agrupamento que serviu de estudo para este trabalho, com sucessivas entidades promotoras a organizar as AEC mas em alguns casos sem formação pedagógica para tal, contribuindo para a desorganização da escola.

Em relação aos restantes países da Europa, a organização do tempo escolar é bem diferente. As actividades curriculares e escolares são planeadas em função da escola porque são organizadas e participadas pela escola, pelos pais, pelos alunos e por toda a comunidade escolar. As actividades curriculares e escolares são valorizadas da mesma maneira, tendo em conta a realidade de cada um e as suas capacidades e aptidões.

Por sua vez, o modelo de ETI na Madeira assemelha-se mais aos modelos europeus, onde o tempo curricular é organizado e pensado em função das necessidades do momento; das condições físicas das escolas e da necessidade das famílias, assim como na organização das actividades de modo que sejam interessantes e desenvolvam outras capacidades nas crianças. É de referir, no entanto, que 5 horas seguidas numa parte do dia, manhã ou tarde não é de todo recomendável no ponto de vista pedagógico para crianças de 6 a 10 anos de idade.

Após a análise de todas as situações, pode concluir-se que o extracurricular escolar no Continente reflecte uma certa desorganização na constituição deste modelo. Com a implementação da ETI, as escolas entraram em “erupção”, numa nova fase do ensino, isto é, a orgânica da escola sofreu profundas alterações. O tempo que os alunos permanecem na escola foi alargado para mais duas horas de tempo não lectivo. Mas no mesmo espaço, com a mesma “filosofia” de trabalho/actividades, na sala de aula onde os alunos já estiveram 5 horas com o professor titular de turma. Os espaços para a prática desportiva, música, expressões, entre outros, nem sempre são os mais adequados. O que se verifica é que em Portugal, as crianças “trabalham” 25 horas semanais, e depois têm uma hora e meia de actividade integrada nas AEC (90 minutos) e ainda os trabalhos de casa. (Araújo; 2009: 73). No entanto, permanecer cerca de 10 horas na escola pode tornar-se negativo levando ao cansaço das crianças. É responsabilidade dos pais terem em consideração este factor, principalmente quando se trata de crianças mais pequenas, tentando ponderar esta situação de forma a encontrar um equilíbrio entre aquilo que é necessário para o desenvolvimento educativo das crianças e as necessidades básicas que estas têm, nomeadamente de descanso, carinho e ambiente familiar.

Deste modo, temos necessidade de compreender que “A educação, hoje, tem cada vez mais um papel preponderante na preparação do indivíduo para enfrentar as novas situações, fruto do progresso e das múltiplas transformações sociais. O homem de hoje, tal como o de amanhã, tem de ser completo enquanto indivíduo e cidadão consciente, responsável e interveniente no mundo que o rodeia” (Neves, 1999: 18).

O que se tem vindo a verificar é que a cultura escolar sobrepõe-se à cultura lúdica e é “imposta” na maior parte das actividades que são propostas às crianças e aos jovens no seu tempo livre, um tempo que não tem sido considerado como um tempo de descanso.

*

A experiência da ETI em Portugal, quer na RAM quer no Continente, leva-nos a concluir que o Estado não pode controlar toda a vida e todos os tempos lectivos das escolas básicas. Já outros países chegaram há muito tempo a esta conclusão, por isso têm um currículo nacional obrigatório de cerca de 24 ou 25 horas controlado pelo Ministério da Educação e um currículo de escola facultativo de cerca de 15 ou 16 horas da responsabilidade da escola, integrado no PEE, com a participação de toda a comunidade educativa. A gestão flexível desses currículos só pode pertencer à escola que é responsável, em parceria com os pais, pela melhor educação para cada um dos seus alunos. E isso só pode ser feito numa escola autónoma com autonomia teórica e prática onde todos os intervenientes participam responsavelmente.

Bibliografia

- ABRANTES, Paulo (coord.) (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: competências essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- ARAÚJO, Maria José (2009). *Crianças ocupadas*. Carcavelos: Prime Books
- ARROTEIA, Jorge; MEURIS, Georges (1993). *Estudos em educação comparada*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- BELL, Judith (1997). *Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva.
- BENTO, Cristina et al. (2005). Programa de Generalização do ensino de Inglês no 1.º ciclo do ensino básico. Lisboa: Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Consultado em 2008.
http://www.dgidc.minedu.pt/recursos/Lists/Repositio%20Recursos2/Attachments/703/Orientacoes_Programaticas_ingles1c.pdf.
- BONDIOLI, Anna (2004). *O tempo no cotidiano infantil: perspectivas de pesquisa e estudo de casos*. São Paulo: Cortez.
- CARVALHO, Rómulo de (1986). *História do ensino em Portugal. Desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- CHIZZOTTI, Antonio (2006). *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes.
- CMM (2007). Carta Educativa do Município da Murtosa. Murtosa: Câmara Municipal da Murtosa. (<http://www.cm-murtosa.pt>). Consultado em Outubro de 2008.
- CONSELHO DA EUROPA (CE) (1988). *Projecto n.º 8: A inovação no ensino primário*. Relatório final. (Trad. C. Meireles-Coelho). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- DAVIES, Don (dir.) (1989). *As escolas e as famílias em Portugal: realidade e perspectivas*. Lisboa: Horizonte.
- DELORS, Jacques (coord.) (1996). Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Porto:

Asa.

- DIAS, Américo; TASTE, Veríssimo (2006). Ensino do Inglês no 1.º ciclo do ensino básico (1.º e 2.º anos) – orientações programáticas. Lisboa, Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
http://sitio.dgidc.minedu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/703/Orientacoes_Programaticas_ingles1c.pdf.
- Elkind, David (2004). *Sem tempo para ser criança: a infância estressada*. Porto Alegre: Artmed
- EURYDICE (2010). Network on education systems and policies in Europe (EACEA).
http://eacea.europa.eu/education/eurydice/index_en.php (08/2010).
- FERNANDES, António José (1995). *Métodos e regras para elaboração de trabalhos académicos e científicos*. Porto: Porto Editora.
- IAC, Instituto de Alta Cultura (1964). *Projecto Regional do Mediterrâneo: evolução da estrutura escolar portuguesa (Metrópole) — previsão para 1975*. Lisboa: IAC, Centro de Estudos de Estatística Económica.
- JORNAL DA MADEIRA – <http://www.netmadeira.com/noticias/madeira> (26/08/2009)
- MARQUES, Ramiro (1990). *Educação cívica e desenvolvimento pessoal e social: objectivos, conteúdos e métodos*. Lisboa: Texto Editora.
- MEIRELES-COELHO, Carlos (1985). A escolaridade obrigatória e a educação básica. *Revista da Universidade de Aveiro: Série Ciências da Educação*, n.º 1 e 2. Volume VI.
- MEIRELES-COELHO, Carlos (1989). *Currículo e metodologia no 1.º ciclo do ensino básico*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- MEIRELES-COELHO, Carlos (2010a). *Educação antiga e medieval: um roteiro cronológico (até 1415)*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- MEIRELES-COELHO, Carlos (2010b). *Educação na idade moderna: um roteiro cronológico (1415-1789)*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- MEIRELES-COELHO, Carlos (2010c). *Educação na idade contemporânea: um roteiro cronológico (1789-1945)*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- MEIRELES-COELHO, Carlos (2010d). *Educação na era da globalização: um roteiro cronológico (1945-2009)*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

- MORIN, Edgar (1999). *Os sete saberes para a educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- NEVES, Maria de Fátima Fernandes (1999). *Continuidade e rupturas na educação básica: o caso português (a Escola do Senhor da Serra e a ESE de Viseu)*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- OLIVEIRA, Miguel; et al. (2008). *Actividades de enriquecimento curricular*. Leiria: CIID / ANAE / Folheto Edições.
- PARDAL, Luís; CORREIA, Eugénia (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal.
- PASTOR, Marisa Santos; CAMACHO Álvaro Sicília. *Actividades físicas extraescolares. Una propuesta de alternativa*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- PATRÍCIO, Manuel (1988). *Escola cultural*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- PERRENOUD, Philippe (2001). *Porquê construir competências a partir da escola?* Rio Tinto: Asa.
- PIRES, Eurico Lemos et al. (1989). *O ensino básico em Portugal*. Porto: Asa.
- PIRES, Eurico Lemos; FERNANDES, A. Sousa; FORMOSINHO, João (1991). *A construção social da educação escolar*. Porto: Asa.
- PORTUGAL / ME (2004). *Reorganização curricular do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação, DEB.
- PORTUGAL / ME (2007). *Programa de generalização do ensino do inglês nos 3.º e 4.º anos e outras actividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação, DEB.
- PORTUGAL/ME/DGIDC/COMISSÃO DE ACOMPANHAMENTO DO PROGRAMA (2007). *Actividades de enriquecimento curricular. Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 3.º e 4.º anos e de outras actividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico*. Consultado em Julho de 2007.
http://www.portugal.gov.pt/Portal/PT/Governos/Governos_Constitucionais/GC17/Ministerios/ME/Comunicacao/Outros_Documentos/20070412_ME_Doc_Rel_Enriquecimento_Curricular.htm. Ministério da Educação.
- RAM /DRPRE (2003). ETI: regime cruzado. Consultado em Agosto de 2009. <http://www.madeira-edu.pt/Portals/16/Documentos/ETIs.pdf>.
- RAM /DRPRE (2005). *Escolas a tempo inteiro na Madeira, 10 anos de experiência*. Consultado em Outubro de 2009.
<http://www.madeiraedu.pt/DRPRE/Escolaatempoiteiro/tabid/529/Default.aspx>.

RAM /SRE (2002). Regime de criação e funcionamento das escolas a tempo inteiro.

Portaria n.º 110 /2002. *Jornal Oficial*, Quarta-feira, 14 de Agosto de 2002, n.º 93 - consultado em Junho de 2008. <http://www.govmadeira.pt/joram/1serie/Ano%20de%202002/ISerie-093-2002-08-14.pdf.jhfzzgfaj04ufd5552aga1e0>

SAVATER, Fernando (2006). *O valor de educar*. Barcelona: Dom Quixote

UNESCO (1990). *Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Consultado em Outubro de 2009 <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>.

Legislação consultada

- Despacho n.º 141/ME/90, de 1 de Setembro – aprova o modelo de apoio à organização das actividades de complemento curricular, publicado no Diário da República, II Série, n.º 202.
- Portaria n.º 133/98, de 14 de Agosto – Regime de criação e funcionamento das escolas a tempo inteiro, publicado no Jornal Oficial da Região Autónoma da Madeira, I Série, n.º 55.
- Lei n.º 159/99, de 14 de Setembro – Estabelece o quadro de transferência de atribuições e competências para as autarquias locais, publicada no Diário da República, I Série-A, n.º 215.
- Parecer n.º 3/2000, de 5 de Agosto – Parecer sobre a «Proposta de reorganização curricular do ensino básico», publicado no Diário da República, II Série, n.º 180.
- Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro – Aprova a reorganização curricular do ensino básico, publicado no Diário da República, I Série-A, n.º 15.
- Portaria n.º 110/2002, de 14 de Agosto – Define o regime a aplicar na criação e no funcionamento das escolas a tempo inteiro, publicado no Jornal Oficial da Região Autónoma da Madeira, I Série, n.º 93.
- Despacho n.º 14.753/2005, de 5 de Julho – Aprova o programa de generalização do ensino de inglês no 1.º ciclo do ensino básico, publicado no Diário da República, II Série, n.º 127;
- Despacho n.º 16795/2005, de 3 de Agosto – Define as normas a observar no período de funcionamento dos estabelecimentos de educação e ensino público, onde exista educação pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico, publicado no Diário da República, II Série, n.º 148;
- Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto – Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei do Financiamento do Ensino Superior, publicada no Diário da República, I Série-A, n.º 166, revoga: Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro; Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro.
- Despacho n.º 21440/2005, de 12 de Outubro – Altera o ponto 3 do artigo 11º do Despacho n.º 14.753/05, de 5 de Julho, orientações relativas ao perfil dos professores de inglês nos 3º e 4º anos do 1º ciclo do ensino básico público, publicado no Diário da República, II Série, n.º 196;
- Despacho n.º 12591/2006, de 16 de Junho – Cria o Programa de Generalização do Ensino do Inglês nos 3.º e 4.º anos e de outras actividades de enriquecimento curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico, publicado no Diário da República, II Série, n.º 115.
- Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro – Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, publicado no Diário da República, I Série, n.º 38.

Lei n.º 67-A/2007, de 31 de Dezembro – Orçamento do Estado para 2008, publicada no Suplemento do Diário da República, I Série-A, n.º 251.

Despacho n.º 14460/2008, de 26 de Maio – Regulamento que define o regime de acesso ao apoio financeiro no âmbito do programa das actividades de enriquecimento curricular, publicado no Diário da República, II Série, n.º 100, revoga: Despacho n.º 14.753/2005, de 5 de Julho; Despacho n.º 16.795/2005, de 3 de Agosto; Despacho n.º 21.440/2005, de 12 de Outubro; Despacho n.º 12.591/2006, de 16 de Junho.

Decreto-Lei n.º 144/2008, de 28 de Julho – Desenvolve o quadro de transferência de competências para os municípios em matéria de educação, publicado no Diário da República, I Série, n.º 144.

Decreto-Lei n.º 212/2009, de 3 de Setembro – Estabelece o regime aplicável à contratação de técnicos que asseguram o desenvolvimento das actividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico nos agrupamentos de escolas da rede pública, publicado no Diário da República, I Série, n.º 171.

Anexo 1

Despacho n.º 14460/2008 — Considerando a importância do desenvolvimento de 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 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;

Considerando o sucesso alcançado com o lançamento em 2005 do Programa de Generalização do Ensino do Inglês nos 3.º e 4.º anos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, primeira medida efectiva de concretização de projectos de enriquecimento curricular e de implementação do conceito de escola a tempo inteiro e o sucesso alcançado com o lançamento em 2006 do Programa de generalização do ensino do Inglês e de outras actividades de enriquecimento curricular;

Tendo presente que o Ministério da Educação partilha com as autarquias locais a responsabilidade pelos estabelecimentos de Ensino Pré-Escolar e de 1.º Ciclo do Ensino Básico e ainda a necessidade de continuar a consolidar e alargar as atribuições e competências das autarquias ao nível destes níveis de ensino;

Considerando o papel fundamental que as autarquias, as associações de pais e as instituições particulares de solidariedade social desempenham ao nível da promoção de respostas diversificadas em função das realidades locais, de apoio às escolas, às famílias e aos alunos;

Considerando, por último, a importância 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;

Em face do que antecede e tendo presente os princípios consignados no Regime Jurídico da Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo [Decreto-Lei n.º 75/2008](#), de 22 de Abril, bem como o disposto na [Lei n.º 159/99](#), de 14 de Setembro, que atribui às autarquias locais responsabilidades em matéria de Ensino Pré-Escolar e de 1.º Ciclo do Ensino Básico, determino:

1—O presente despacho aplica-se aos estabelecimentos de educação e ensino público nos quais funcione a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico e define as normas a observar no período de funcionamento dos respectivos estabelecimentos bem como na oferta das actividades de enriquecimento curricular e de animação e de apoio à família.

2—Sem prejuízo do disposto na Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar e diplomas complementares, bem como da autonomia conferida aos estabelecimentos de ensino na gestão do horário das actividades curriculares no 1.º Ciclo do Ensino Básico, são obrigatoriamente organizadas em regime normal as actividades educativas na Educação Pré-Escolar e as actividades curriculares no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

3—Para os efeitos do presente despacho entende-se, por "regime normal", a distribuição pelo período da manhã e da tarde, interrompida para almoço, da actividade educativa na Educação Pré-Escolar e curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

4—A título excepcional, poderá a actividade curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico ser organizada em regime duplo, com a ocupação da mesma sala por duas turmas, uma no turno da manhã e outra no turno da tarde, dependente da autorização da respectiva Direcção Regional de Educação e unicamente desde que as instalações não o permitam em razão do número de turmas constituídas no estabelecimento de ensino em relação às salas disponíveis.

5—Sem prejuízo da normal duração semanal e diária das actividades educativas na Educação Pré-Escolar e curriculares no 1.º Ciclo do Ensino Básico, os respectivos estabelecimentos manter-se-ão obrigatoriamente abertos, pelo menos, até às 17h30m e por um período mínimo de 8 horas

diárias.

6—O período de funcionamento de cada estabelecimento deve ser comunicado aos encarregados de educação no momento da inscrição devendo também ser confirmado no início do ano lectivo.

7—As actividades de animação e de apoio à família no âmbito da Educação Pré-Escolar devem ser objecto de planificação pelos órgãos competentes dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas, tendo em conta as necessidades dos alunos e das famílias, articulando com os municípios da respectiva área a sua realização de acordo com o Protocolo de Cooperação, de 28 de Julho de 1998, celebrado entre o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e a Associação Nacional de Municípios Portugueses, no âmbito do Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar.

8—As actividades de enriquecimento curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico são seleccionadas de acordo com os objectivos definidos no Projecto Educativo do agrupamento de escolas e devem constar do respectivo plano anual de actividades.

9—Consideram-se actividades de enriquecimento curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico 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.

10—Os planos de actividades dos agrupamentos de escolas incluem obrigatoriamente para todo o 1.º Ciclo como actividades de enriquecimento curricular as seguintes:

- a) Apoio ao estudo;
- b) Ensino do Inglês.

11—A actividade de apoio ao estudo tem 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.

12 —A actividade de ensino do Inglês tem a duração semanal definida no Regulamento anexo ao presente despacho.

13—Na planificação das actividades de enriquecimento curricular deve ser salvaguardado o tempo diário de interrupção das actividades e de recreio não podendo contudo as mesmas ser realizadas para além das 18h00.

14—Podem ser promotoras das actividades de enriquecimento curricular, as seguintes entidades:

- a) Autarquias locais;
- b) Associações de pais e de encarregados de educação;
- c) Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS);
- d) Agrupamentos de escolas.

15 —Os agrupamentos de escolas devem planificar as actividades de enriquecimento curricular em parceria com uma das entidades referidas no número anterior, mediante a celebração de um acordo de colaboração. Preferencialmente essa planificação deve ser feita com as autarquias locais, que se constituem como entidades promotoras.

16—Os agrupamentos de escolas podem ainda planificar as actividades de enriquecimento curricular com associações de pais e de encarregados de educação ou IPSS, quando estas sejam entidades promotoras.

17—Quando se demonstre a não viabilidade de celebração do acordo de colaboração referido no n.º 15 devem os agrupamentos de escolas planificar, promover e realizar as actividades de

enriquecimento curricular autonomamente.

18—Os termos dos acordos de colaboração referidos nos números anteriores entre as entidades em causa devem identificar:

- a) As actividades de enriquecimento curricular;
- b) O horário semanal de cada actividade;
- c) O local de funcionamento de cada actividade;
- d) As responsabilidades/competências de cada uma das partes;
- e) Número de alunos em cada actividade.

19—A planificação das actividades de animação e de apoio à família bem como de enriquecimento curricular deve envolver obrigatoriamente os educadores titulares de grupo e os professores do 1.º Ciclo titulares de turma.

20—Na planificação das actividades de enriquecimento curricular devem ser tidos em conta e obrigatoriamente mobilizados os recursos humanos, técnico-pedagógicos e de espaços existentes no conjunto de escolas do agrupamento.

21—Na planificação das actividades de enriquecimento curricular devem ser tidos em conta os recursos existentes na comunidade, nomeadamente escolas de música, de teatro, de dança, clubes recreativos, associações culturais e IPSS.

22—As actividades de enriquecimento curricular são de frequência gratuita e não se podem sobrepor à actividade curricular diária.

23—Os órgãos competentes dos agrupamentos de escolas podem, desde que tal se mostre necessário, flexibilizar o horário da actividade curricular de forma a adapta-lo às condições de realização do conjunto das actividades curriculares e de enriquecimento curricular tendo em conta o interesse dos alunos e das famílias, sem prejuízo da qualidade pedagógica.

24—Podem ser utilizados para o desenvolvimento das actividades de enriquecimento curricular os espaços das escolas como salas de aulas, centros de recursos, bibliotecas, salas TIC, ou outros, os quais devem ser disponibilizados pelos órgãos de gestão dos agrupamentos.

25—Além dos espaços escolares referidos no número anterior, podem ainda ser utilizados outros espaços não escolares para a realização das actividades de enriquecimento curricular, nomeadamente quando tal disponibilização resulte de protocolos de parceria.

26—Quando as necessidades das famílias o justifique, pode ser oferecida uma componente de apoio à família no 1.º Ciclo do Ensino Básico, a assegurar por entidades, como associações de pais, autarquias ou instituições particulares de solidariedade social que promovam este tipo de resposta social, mediante acordo com os agrupamentos de escolas.

27—A componente de apoio à família no 1.º Ciclo do Ensino Básico destina-se a assegurar o acompanhamento dos alunos antes e/ou depois das actividades curriculares e de enriquecimento, e/ou durante os períodos de interrupção das actividades lectivas.

28—Na ausência de instalações que estejam exclusivamente destinadas à componente de apoio à família no 1.º Ciclo do Ensino Básico, os espaços escolares referidos no n.º 24 devem igualmente ser disponibilizados para este efeito.

29—Nas situações de parceria, os recursos humanos necessários ao funcionamento das actividades de enriquecimento curricular podem ser disponibilizados por qualquer dos parceiros.

30—Excepciona-se do disposto no número anterior a actividade de apoio ao estudo em que os recursos humanos necessários à realização da actividade são obrigatoriamente disponibilizados pelos agrupamentos de escolas.

31—É da competência dos educadores titulares de grupo e dos professores titulares de turma assegurar a supervisão pedagógica e o acompanhamento da execução das actividades de animação e de apoio à família no âmbito da educação Pré-Escolar bem como de enriquecimento curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo em vista garantir a qualidade das actividades, bem como a articulação com as actividades curriculares.

32—Por actividade de supervisão pedagógica deve entender-se a que é realizada no âmbito da

componente não lectiva de estabelecimento do docente para o desenvolvimento dos seguintes aspectos:

- a) Programação das actividades;
- b) Acompanhamento das actividades através de reuniões com os representantes das entidades promotoras ou parceiras das actividades de enriquecimento curricular;
- c) Avaliação da sua realização;
- d) Realização das actividades de apoio ao estudo;
- e) Reuniões com os encarregados de educação, nos termos legais;
- f) Observação das actividades de enriquecimento curricular, nos termos a definir no regulamento interno.

33—A planificação das actividades de animação e de apoio à família no âmbito da Educação Pré-Escolar, bem como de enriquecimento curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico deve ser comunicada aos encarregados de educação no momento da inscrição e confirmada no início do ano lectivo.

34—A frequência das actividades de enriquecimento curricular depende da inscrição por parte dos encarregados de educação. Uma vez realizada a inscrição, os encarregados de educação assumem um compromisso de honra de que os seus educandos frequentam as actividades de enriquecimento curricular até ao final do ano lectivo.

35—Os agrupamentos devem referir em sede de regulamento interno as implicações das faltas às actividades de enriquecimento curricular, conforme o disposto no artigo 22.º da Lei n.º 3/2008, de 18 de Janeiro.

36—É aprovado o regulamento que define o regime de acesso ao apoio financeiro a conceder pelo Ministério da Educação no âmbito do programa das actividades de enriquecimento curricular do 1.º Ciclo do Ensino Básico, em anexo ao presente despacho, de que faz parte integrante.

37—São revogados:

- a) O Despacho n.º 14.753/2005, de 5 de Julho;
- b) O Despacho n.º 16.795/2005, de 3 de Agosto;
- c) O Despacho n.º 21.440/2005, de 12 de Outubro;
- d) O Despacho n.º 12.591/2006, de 16 de Junho.

38—O presente despacho produz efeitos a partir da data da sua assinatura.

15 de Maio de 2008. — A Ministra da Educação, Maria de Lurdes Reis Rodrigues.

Anexo 2

DIÁRIO DA REPÚBLICA—II SÉRIE N.º 115—16 de Junho de 2006, p. 8784

Despacho n.º 12 591/2006 (2.a série). — Considerando a importância do desenvolvimento de 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, respectivamente, em 1997 no regime geral da educação pré-escolar, criado pela [Lei n.º 5/97](#), de 10 de Fevereiro, e em 2001 no diploma que estabelece os princípios orientadores da organização e gestão curricular do ensino básico — o [Decreto-Lei n.º 6/2001](#) de 18 de Janeiro;

Considerando o sucesso alcançado, no presente ano lectivo, com a implementação do Programa de Generalização do Ensino do Inglês nos 3.º e 4.º anos do 1.º ciclo do ensino básico, que assume claramente o papel de primeira medida efectiva de concretização de projectos de enriquecimento curricular e de implementação do conceito de escola a tempo inteiro;

Tendo presente que o Ministério da Educação partilha com as autarquias locais a responsabilidade pelos estabelecimentos de ensino pré-escolar e de 1.º ciclo do ensino básico e a necessidade de consolidar e reforçar as atribuições e competências das autarquias ao nível destes níveis de ensino;

Considerando o papel fundamental que as autarquias, as associações de pais e as instituições particulares de solidariedade social desempenham ao nível da promoção de actividades de enriquecimento curricular através da organização de respostas diversificadas, em função das realidades locais, que permitem que actualmente muitas escolas do 1.º ciclo proporcionem este tipo de actividades aos alunos;

Considerando, por último, a 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;

Em face do que antecede, e tendo presente os princípios consignados nos artigos 3.º e 4.º do regime jurídico da autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, alterado pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril, bem como o disposto na [Lei n.º 159/99](#), de 14 de Setembro, que atribui às autarquias locais responsabilidades em matéria de ensino pré-escolar e de 1.º ciclo do ensino básico, determina-se:

1—O presente despacho aplica-se aos estabelecimentos de educação e ensino público nos quais funcione a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico e define as normas a observar no período de funcionamento dos respectivos estabelecimentos bem como na oferta das actividades de animação e de apoio à família e de enriquecimento curricular.

2—Sem prejuízo do disposto na lei quadro da educação pré-escolar e diplomas complementares, bem como da autonomia conferida aos estabelecimentos de ensino na gestão do horário das actividades curriculares no 1.º ciclo do ensino básico, são obrigatoriamente organizadas em regime normal as actividades educativas na educação pré-escolar e as actividades curriculares no 1.º ciclo do ensino básico.

3—Para os efeitos do presente despacho, entende-se por regime normal a distribuição da actividade educativa na educação pré-escolar e curricular no 1.º ciclo do ensino básico pelo período da manhã e da tarde, interrompida para almoço.

4—A título excepcional, dependente da autorização da respectiva direcção regional de educação e unicamente desde que as instalações não o permitam em razão do número de turmas constituídas no estabelecimento de ensino por reporte às salas disponíveis, poderá a actividade curricular no 1.º ciclo do ensino básico ser organizada em regime duplo, com a ocupação da mesma sala por duas turmas, uma no turno da manhã e outra no turno da tarde.

5—Sem prejuízo da normal duração semanal e diária das actividades educativas na educação pré-escolar e curriculares no 1.º ciclo do ensino básico, os respectivos estabelecimentos manter-se-ão obrigatoriamente abertos pelo menos até às 17 horas 30 minutos e no mínimo oito horas diárias.

6—O período de funcionamento de cada estabelecimento deve ser comunicado aos encarregados de educação no início do ano lectivo.

7—As actividades de animação e de apoio à família no âmbito da educação pré-escolar devem ser objecto de planificação pelos órgãos competentes dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas tendo em conta as necessidades das famílias, articulando com os municípios da respectiva área a sua realização de acordo com o protocolo de cooperação de 28 de Julho de 1998 celebrado entre o Ministério da Educação, o Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social e a Associação Nacional de Municípios Portugueses, no âmbito do Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar.

8—As actividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico são seleccionadas de acordo com os objectivos definidos no projecto educativo do agrupamento de escolas e devem constar do respectivo plano anual de actividades.

9—Consideram-se actividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico 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.

10—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 3.º e 4.º anos de escolaridade.**

11—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.

12—A actividade de ensino do inglês **para os alunos dos 3.º e 4.º anos de escolaridade** tem a duração semanal definida no regulamento anexo ao presente despacho.

13—Na planificação das actividades de enriquecimento curricular deve ser salvaguardado o tempo diário de interrupção das actividades e de recreio e as mesmas não podem ser realizadas para além das 18 horas.

14—Podem ser promotoras das actividades de enriquecimento curricular as seguintes entidades:

- a) Autarquias locais;
- b) Associações de pais e de encarregados de educação;
- c) Instituições particulares de solidariedade social (IPSS);
- d) Agrupamentos de escolas.

15—Os agrupamentos de escolas devem planificar as actividades de enriquecimento curricular em parceria **obrigatória** com uma das entidades referidas no número anterior, mediante a celebração de um acordo de colaboração. Preferencialmente essa planificação deve ser feita com as autarquias locais, que se constituem como entidades promotoras.

16—Os agrupamentos de escolas podem ainda planificar as actividades de enriquecimento curricular com associações de pais e de encarregados de educação ou IPSS, quando estas sejam

entidades promotoras.

17—Quando se demonstre a não viabilidade de celebração do acordo de colaboração referido no n.º 15 devem os agrupamentos de escolas planificar e realizar as actividades de enriquecimento curricular de forma isolada, assumindo-se como entidade promotora.

18—Os termos dos acordos de colaboração referidos nos números anteriores entre as entidades em causa devem identificar:

- a) As actividades de enriquecimento curricular;
- b) O horário semanal de cada actividade;
- c) O local de funcionamento de cada actividade;
- d) As responsabilidades/competências de cada uma das partes;
- e) O número de alunos em cada actividade.

19—A planificação das actividades de animação e de apoio à família bem como de enriquecimento curricular deve envolver obrigatoriamente os educadores titulares de grupo e os professores titulares de turma.

20— Na planificação das actividades de enriquecimento curricular devem ser tidos em conta e obrigatoriamente mobilizados os recursos humanos, técnico-pedagógicos e de espaços existentes no conjunto de escolas do agrupamento.

21— Na planificação das actividades de enriquecimento curricular devem ser tidos em conta os recursos existentes na comunidade, nomeadamente escolas de música, de teatro, de dança, clubes recreativos, associações culturais e IPSS.

22— As actividades de enriquecimento curricular são de frequência gratuita e não se podem sobrepor à actividade curricular diária.

23— Os órgãos competentes dos agrupamentos de escolas podem, desde que tal se mostre necessário, flexibilizar o horário da actividade curricular de forma a adaptá-lo às condições de realização do conjunto das actividades curriculares e de enriquecimento curricular, tendo em conta o interesse dos alunos e das famílias, sem prejuízo da qualidade pedagógica.

24— Podem ser utilizados para o desenvolvimento das actividades de enriquecimento curricular os espaços das escolas como salas de aulas, centros de recursos, bibliotecas, salas TIC, ou outros, os quais devem ser disponibilizados pelos órgãos de gestão dos agrupamentos.

25— Além dos espaços escolares referidos no número anterior, podem ainda ser utilizados outros espaços não escolares para a realização das actividades de enriquecimento curricular, nomeadamente quando tal disponibilização resulte de situações de parceria.

26— Quando as necessidades das famílias o justifiquem, pode ser oferecida uma componente de apoio à família no 1.º ciclo do ensino básico, a assegurar por entidades que promovam este tipo de resposta social, mediante acordo com os agrupamentos de escolas.

27— A componente de apoio à família no 1.º ciclo do ensino básico destina-se a assegurar o acompanhamento dos alunos antes e ou depois das actividades curriculares e de enriquecimento e ou durante os períodos de interrupções lectivas.

28— Na ausência de instalações que estejam exclusivamente destinadas à componente de apoio à família no 1.º ciclo do ensino básico, os espaços escolares referidos no n.º 24 devem igualmente ser disponibilizados para este efeito.

29— Nas situações de parceria, os recursos humanos necessários ao funcionamento das actividades de enriquecimento curricular podem ser disponibilizados por qualquer dos parceiros.

30— Excepciona-se do disposto no número anterior a actividade de apoio ao estudo em que os recursos humanos necessários à realização da actividade são obrigatoriamente disponibilizados pelos agrupamentos de escolas.

31—Aos educadores titulares de grupo e aos professores titulares de turma compete zelar pela supervisão pedagógica e acompanhamento da execução das actividades de animação e de apoio

à família no âmbito da educação pré-escolar bem como de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico.

32—Por actividade de supervisão pedagógica deve entender-se a que é realizada no âmbito da componente não lectiva de estabelecimento do docente para o desenvolvimento dos seguintes aspectos:

- a) Programação das actividades;
- b) Acompanhamento das actividades através de reuniões com **os respectivos dinamizadores**;
- c) Avaliação da sua realização;
- d) Realização das actividades de apoio ao estudo;
- e) Reuniões com os encarregados de educação, nos termos legais.

33—A planificação das actividades de animação e de apoio à família no âmbito da educação pré-escolar bem como de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico deve ser comunicada aos encarregados de educação no início do ano lectivo.

34— É aprovado o regulamento que define o regime de acesso ao apoio financeiro a conceder pelo Ministério da Educação, no âmbito do programa de generalização do ensino do inglês nos 3.º e 4.º anos e de outras actividades de enriquecimento curricular do 1.º ciclo do ensino básico, em anexo ao presente despacho, de que faz parte integrante.

35— São revogados:

- a) O despacho n.º 14 753/2005, de 5 de Julho;
- b) O despacho n.º 16 795/2005, de 3 de Agosto;
- c) O despacho n.º 21 440/2005, de 12 de Outubro.

36— O presente despacho produz efeitos a partir da data da assinatura.

26 de Maio de 2006.— A Ministra da Educação, Maria de Lurdes Reis Rodrigues.

Anexo 3

<http://www.madeira-edu.pt/DRPRE/Escolaatempointeiro/tabid/529/Default.aspx>

<http://www01.madeira-edu.pt/drpre/ArtiFiles/T212.htm>

26-10-2005 | Escolas a Tempo Inteiro

Na Madeira, 10 anos de experiência.

Introdução

A Escola a Tempo Inteiro foi objectivada em 1994 e implementada, na Madeira, a partir de Outubro de 1995. Hoje, em 2005, atinge uma cobertura próxima dos 90% das crianças madeirenses no 1.º Ciclo. A que se juntam muitas crianças, mais novas, em frequência da Educação Pré-Escolar. A generalização do projecto está prevista para a presente legislatura (regional) que termina em 2008.

Não foi (nem é) um processo simples que se completa com um piscar de olhos ou com um movimento de varinha de condão. Nem com a simples publicação de despachos ministeriais.

Bem recentemente, o Governo da República, de José Sócrates entendeu (e bem) a necessidade de implementar o sistema. Com propósitos comuns (enriquecer a educação básica e apoiar as famílias das crianças dessas idades) a implementação do projecto na Madeira e no Continente apresenta diferenças bem significativas. Vamos estabelecer um paralelismo entre ambas as opções.

Na Madeira o processo de implementação está no fim e é um sucesso.

Não significa isto que esteja já concluído, nem que se atingiram patamares ideais. Não. **Há sempre novos passos a dar.** Mas, para não se perder tudo o que já foi conquistado, são necessários cuidados redobrados. Não podemos ousar dar *passos mais compridos do que as pernas*, mesmo que alguns os vão defendendo.

Esses têm opiniões diversas sobre o modelo adoptado e sobre o processo seguido. Mas em face da irreversibilidade do processo, preferiram, desde o princípio, adoptar uma posição destrutiva, referindo só e sempre, tudo o que, de negativo iam encontrando. Mesmo que nada tivesse a ver com o modelo, em si, tudo que de menos bom acontecesse na Escola era "culpa" das ETI.

Como em qualquer outro processo com objectivos tão amplos (generalização a toda a Região), nunca se pretenderam atingir idealismos funcionais, pois, como se verá mais à frente neste texto, isso seria o fim do projecto. O que muitos desejavam.

Todas as opiniões foram ouvidas. E, de uma maneira ou de outra, nunca ficaram sem resposta. Algumas (as exequíveis e as válidas) foram incorporadas. E estas foram muitas e importantes. Outras não. Num processo de mudança, todas as ideias são bem vindas. Mas só algumas podem ser adoptadas. E, quem implementa tem de decidir, ajuizando os seus benefícios, a sua aplicabilidade e a sua **oportunidade**.