

PRÁTICAS DA COMPONENTE DE APOIO AO ESTUDO NO ENSINO BÁSICO

António Luís Montiel, Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich,
montiel@netcabo.pt

RESUMO: O presente artigo dá conta dos resultados de um trabalho exploratório com o objetivo de conhecer as práticas reais da Componente de Apoio ao Estudo incluída na Matriz curricular do Ensino Básico.

Com base em entrevistas semiestruturadas a um grupo de dez professores experientes do 1.º Ciclo no ativo, do ensino público e privado, recolheu-se informação sobre como é cumprido esse Tempo de Apoio ao Estudo, sobre como as escolas o organizam, como é efetivamente desenvolvido e sobre como é avaliado pelos professores, alunos e encarregados de educação.

O estudo permite concluir a conveniência de uma orientação e formação complementar aos professores, que clarifique (e os capacite a realizar) o objetivo geral de «apoiar» os alunos na criação de métodos de estudo e «reforçar o apoio» a Português e Matemática. Pretende-se que, deste modo, o Tempo de Apoio ao Estudo seja efetivamente implementado em todas as escolas e não seja reduzido a um espaço para a realização de trabalhos de casa, ou para dar apoio individualizado aos alunos com dificuldades, ou simplesmente como prolongamento do tempo normal de aula de Português e de Matemática.

Introdução

A Pós-Graduação em Educação de Infância organizada pelo ISPA e a Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich inclui no seu plano de estudos uma Unidade Curricular de Técnicas de Apoio ao Estudo, integrada na Área Científica das Didáticas Específicas.

De modo a facilitar uma compreensão pessoal dos objetivos que presidem à inclusão da Componente de Apoio ao Estudo na Matriz curricular do Ensino Básico, a Unidade Curricular desafia o estudante a tomar conhecimento das práticas reais de Apoio ao Estudo no 1.º Ciclo do Ensino Básico, em função do que está efetivamente decretado por lei. O presente trabalho dá conta dos resultados de um trabalho exploratório, realizado pelos alunos da Pós-Graduação no ano académico 2014-2015, com base em entrevistas semiestruturadas a professores no ativo. Antes serão brevemente analisados os documentos emanados do Ministério de Educação sobre o tema.

Do Estudo Acompanhado ao tempo de Apoio ao Estudo

A Componente de Apoio ao Estudo introduzida na Matriz Curricular do 1.º Ciclo do Ensino Básico atualmente vigente constitui uma iniciativa legislativa na sequência de outras que devemos brevemente recordar para melhor entender a sua intencionalidade, restringindo-nos aqui a quanto se refere ao 1.º Ciclo.

O Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de janeiro do Ministério da Educação, no Capítulo dedicado à «Organização e gestão do currículo nacional», determina a existência do «Estudo Acompanhado» como uma das três Componentes do currículo não-disciplinares da Formação Pessoal e Social (as outras duas eram a Área de Projeto e a Formação Cívica), incluídas nas 25 horas letivas.

Esta determinação mantém-se inalterada no Decreto-Lei n.º 94/2011 de 3 de Agosto do Ministério da Educação e Ciência (em que é reajustada a carga horária do Estudo Acompanhado, mas apenas nos 2.º e 3.º ciclos) e na Matriz curricular do 1.º Ciclo aprovada no Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho do Ministério da Educação e Ciência (Artigo 8, n.º 1).

No entanto, o Decreto-Lei n.º 91/2013 de 10 de julho, do Ministério da Educação e Ciência, altera a Matriz Curricular do 1.º Ciclo do Ensino Básico (Artigo 8, n.º 1) e substitui a Componente do currículo do «Estudo acompanhado» por um tempo de «Apoio ao Estudo» (doravante, TAE), de frequência obrigatória e que deverá ocupar pelo menos 1,5 horas por semana.

Em suma, a comparação do Decreto-Lei n.º 91/2013 com os Decretos-Lei anteriores (números 6/2001, 94/2011 e 139/2012) mostra-nos que:

- Têm comum a definição do «Estudo Acompanhado» ou «Apoio ao Estudo» como atividades a desenvolver em articulação com uma «Oferta Complementar» ou «Áreas não disciplinares» (Área de Projeto e Educação para a cidadania).

- Diferem na denominação («Estudo Acompanhado» versus «Apoio ao Estudo») e no facto de se considerar agora aquelas «Áreas não disciplinares» como «Componentes do currículo» com uma carga horária semanal explicitamente atribuída.

Objetivos do «Estudo acompanhado» ou «Apoio ao Estudo» e a sua implementação

O objetivo do «Estudo Acompanhado» formulado no Decreto -Lei n.º 6/2001 (Artigo 5.º, 3 b) visa a aquisição de competências que, em articulação com as áreas disciplinares e incluindo uma componente de trabalho dos alunos com as tecnologias da informação e da comunicação, permitam:

- A apropriação pelos alunos de métodos de estudo e de trabalho;
- O desenvolvimento de atitudes e de capacidades que favoreçam uma cada vez maior autonomia na realização das aprendizagens.

Por sua vez, os objetivos do «Apoio ao Estudo» indicados no Decreto-Lei n.º 91/2013 (Artigo 13.º, 1), integrando componentes de trabalho com as tecnologias de informação e comunicação, são os seguintes:

- Apoiar os alunos na criação de métodos de estudo e de trabalho;
- Visar prioritariamente o reforço do apoio nas disciplinas de Português e de Matemática.

O denominador comum destas iniciativas legislativas parece centrar-se, pois, no ensinar o aluno a «estudar» de forma autónoma, como estratégia que garanta o sucesso do ensino e da aprendizagem. A principal diferença é a atual conexão, explicitamente estabelecida, entre o tempo de apoio ao estudo e as disciplinas de Português e Matemática.

Para penetrar no espírito desta Componente curricular é conveniente a leitura de um capítulo editado pelo próprio Ministério da Educação (Veiga Simão, 2002) que associa o

Estudo Acompanhado à necessidade do professor assumir a tarefa fundamental de “ensinar o seu aluno a aprender e a aprender a aprender” (Veiga Simão, 2002, p.71), de modo a corresponder à necessidade dos indivíduos praticarem uma aprendizagem autónoma ao longo da vida e, assim, fazer face às constantes mudanças da sociedade atual.

Segundo a autora, ensinar a aprender (e a aprender a aprender) comporta a aquisição de técnicas, de estratégias e de motivação para as aprendizagens. Por isso, o professor é chamado a:

- Ensinar aos alunos técnicas e métodos de estudo, entendidas como uma “série de recursos para ter sucesso em algumas tarefas determinadas do currículo e assegurar o êxito nas aulas” (Veiga Simão, 2002, p.74), como sublinhar, tomar notas, resumir, etc.
- Desenvolver nos alunos as operações mentais que os capacitam para “reelaborar, transformar, contrastar e reconstruir criticamente os conhecimentos que vão adquirindo” (idem, p. 71).
- Gerar nos alunos a necessidade de aprender, a motivação intrínseca pela aprendizagem, o querer aprender, que é a condição pessoal básica para se adquirirem novos conhecimentos e aplicar de forma efetiva quanto se aprendeu.

No entanto, a aceitação teórica da pertinência destes objetivos não determina por si qual seja a via de implementação mais adequada. Com efeito, o Estudo Acompanhado é valorizado naquela edição do Ministério como uma oportunidade para o professor realizar esta tarefa de ensino, mas o próprio documento reconhece o dilema latente entre ensinar “estratégias separadas ou incorporadas no currículo das disciplinas” (Veiga Simão, 2002, p. 84). A autora parece optar por uma solução intermédia: “ensinar estratégias de aprendizagem em função dos conteúdos específicos das diferentes áreas curriculares, sem contudo abdicar das possibilidades de generalização das estratégias num processo de «vai-vem» sistemático”

(idem, p.85). Mas, seja como for, na hora em que pensamos na implementação daqueles objetivos, a dúvida que legitimamente se levanta é se os professores sabem como o fazer.

Esta dúvida está presente em Figueiredo (2008): Sabem os professores como ajudar os seus alunos a estudar e a pensar? O autor dá conta de que esse é um dos maiores riscos identificados pelo Conselho Nacional de Educação para a implementação da Reorganização Curricular do Ensino Básico que introduziu o Estudo Acompanhado e considera que, efetivamente, os professores, em geral, como afirma Rosário (2001), estariam suficientemente preparados (no seu enquadramento teórico e metodológico) para o implementar.

Práticas reais de Apoio ao Estudo no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Como já se referiu, para efetuar uma aproximação às práticas reais de Apoio ao Estudo no 1.º Ciclo do Ensino Básico, foi realizado um trabalho exploratório mediante entrevistas semiestruturadas ou Semi-Dirigidas (Barros, 2005) a um grupo de dez professores do 1.º Ciclo no ativo, aleatoriamente escolhido. Estes professores apresentavam as seguintes características: exerciam a sua docência no distrito de Lisboa; no ensino público (4) e privado (6); com turmas do 1.º (2), do 2.º (3), do 3.º (2) e do 4.º (3) Anos do Ensino Básico; com uma média de 23 alunos por sala (três casos com menos de 20 alunos e quatro casos acima dos 25 alunos por sala); e experientes: com uma média de idade de 42 anos (entre os 33 e 56 anos) e 19 anos de serviço (mínimo de 10 e máximo de 33).

As entrevistas foram realizadas no mês de março de 2015, dando garantia de anonimato aos entrevistados e seguindo um guião orientador com quatro perguntas: (1) É cumprido na sua turma/escola o TAE legalmente estabelecido? (2) Como é que a sua escola organiza o TAE? (3) Como é que se desenvolve o TAE na sua turma? (4) Como avalia o TAE e como é perspectivado o TAE pelos alunos e encarregados de educação?

Como é próprio das entrevistas semiestruturadas (Bogdan & Biklen, 1994), foi dado espaço aos entrevistados para comentarem livremente quanto julgassem conveniente e enriquecedor para o nosso conhecimento da realidade dos TAE. Além disso, o texto final que transcrevia cada entrevista foi enviado a cada um dos professores entrevistados para a sua validação. Nos próximos parágrafos procederemos à análise das respostas dos entrevistados.

Observância das determinações do Decreto-lei 91/2013

Todos os entrevistados declararam assumir a responsabilidade pelo desenvolvimento do apoio ao estudo dos alunos das turmas de que são professores titulares. No entanto, apenas em sete casos é garantida a frequência obrigatória a todos os alunos de um TAE, formalmente definido no horário e com a duração semanal legalmente determinada de, no mínimo, 90 minutos.

Há, pois, três casos de incumprimento: num caso, de uma escola pública, em que o tempo previsto é insuficiente; nos outros dois casos, em escolas privadas, onde não há tempos de apoio ao estudo especificamente estabelecidos:

- A escola pública prevê 120 minutos de Apoio ao Estudo, mas, na prática, os alunos têm apenas 60 minutos pois dedicam os outros 60 minutos à prática de tai-chi;
- As duas escolas privadas dizem que vão dando esse apoio, mas consoante as necessidades dos alunos, isto é, sem um horário pré-definido.

Organização do Tempo de Apoio ao Estudo na Escola

Das oito escolas que cumprem formalmente os TAE, os horários são determinados, em três casos, pela Direção da Escola; noutros quatro casos pelos próprios professores titulares de turma e há um caso de horário definido pelo Grupo de Professores. Sobre este aspeto particular, é de notar o seguinte:

- Dos quatro casos de escolas públicas, três correspondem a horários determinados pela Direção da Escola e, no quarto caso, é o professor que o organiza mas sujeitando-o à aprovação do Conselho Pedagógico.
- Por sua vez, o horário do TAE nas escolas privadas é sempre definido pelo próprio professor titular de turma, salvo o caso em que é decidido pelo Grupo de Professores.

A distribuição do horário é muito variável, sendo possível diferenciar claramente a tendência das escolas públicas (que optam em três casos por três sessões semanais) e das escolas privadas (que optam em três casos por sessões diárias):

- Em duas escolas públicas: três sessões de 30 minutos (90 minutos semanais).
- Em uma escola pública: três sessões de 60 minutos (180 minutos semanais).
- Em uma escola pública: uma sessão de 120 minutos, com turma dividida: 60 minutos semanais de Apoio a Estudo e outros 60 minutos de prática de tai-chi.
- Em duas escolas privadas, sessões diárias de 60 minutos (300 minutos semanais).
- Em uma escola privada, sessões diárias de 20 minutos (100 minutos semanais).
- Em uma escola privada, duas sessões de 30 e de 60 minutos (90 minutos semanais).

De resto, segundo os professores entrevistados, além do horário, nenhuma das direções das escolas dá qualquer outra orientação ou instrumento sobre como deve funcionar o TAE:

- Na prática, os professores titulares assumem a responsabilidade por esses tempos com plena autonomia, ainda que três professores tenham aludido a um trabalho de grupo preparatório com os professores de outras turmas dos mesmos anos.
- Apenas há um caso (de uma escola privada) em que é disponibilizado ao professor titular da turma o apoio de uma educadora durante o TAE: a professora fica com o grupo de alunos mais carenciado de apoio, enquanto a educadora fica com o resto da turma seguindo as orientações recebidas da professora titular.

- Por outro lado, não há referência de que sejam disponibilizados pelas escolas recursos materiais especialmente destinados ao apoio ao estudo que difiram dos materiais que a escola já faculta para as outras aulas: balanças, medidas de comprimento e de capacidade, jogos e outros materiais didáticos, bem como a utilização da biblioteca.
- Finalmente, apenas há um caso em que se afirma haver na escola um momento e instrumento para avaliar os TAE. Trata-se de uma escola pública que usa a plataforma informática «Inovar» onde há um espaço próprio para a avaliação do TAE (ainda que no Agrupamento se registre apenas uma síntese global), assim como há uma avaliação qualitativa nas fichas individuais de avaliação dos alunos que é entregue aos pais. De resto, três dos entrevistados referiram que esses TAE são, por vezes, avaliados nas reuniões de professores (por exemplo, no final de cada período) incidindo esta avaliação sobre como decorreu este tempo (o que gostariam mais de explorar, se haveria temas que valeria a pena desenvolver, que tipo de atividades, etc.), ainda que essa prática não pareça ser formal nem sistematicamente realizada. Como explicou uma das entrevistadas, “estas reflexões dependem muito das diferentes dinâmicas de grupo, dependendo do coordenador de ano e dos colegas que integram o grupo, que partilham experiências, trocam impressões e fazem o ponto de situação”.

Prática do Tempos de Apoio ao Estudo na Turma

Centrando-nos nas oito turmas em que o TAE ocorre com horário, duração e sala fixos, sob a orientação direta dos professores titulares de turma, foi possível constatar que:

- Há cinco casos com uma planificação a longo ou médio prazo (anual ou trimestral) e outra a curto prazo (mensal ou semanal). Há dois casos em que só há uma planificação de curto prazo.
- Em seis casos são sumariados os TAE.

Na tentativa de saber como é que era ocupado o TAE, seis dos entrevistados indicaram uma percentagem aproximada do tempo dedicado às diversas áreas de atividade. Em média, a resposta obtida foi a seguinte: 35% Apoio a Matemática; 25% Apoio a Português; 15% Técnicas de Estudo; 5% Estudo do Meio; 4% Desenvolvimento cognitivo; 3% a TPC (trabalhos para casa) e apoio individual e 13% a Outras atividades.

Mas, ao certo, o que é feito no TAE que possa ser diferente dos restantes tempos de aula? As respostas recebidas dos oito professores que efetivamente cumprem um TAE no seu horário semanal, são as seguintes, ordenadas das respostas menos às mais frequentes:

- Dar continuidade ao Plano Individual de Trabalho do aluno (uma resposta).
- Fazer os Trabalhos para casa (uma resposta), como forma de evitar que os alunos tenham que os fazer em casa. Há, porém, três respostas que fazem questão de excluir do TAE a realização desses trabalhos.
- Corrigir os Trabalhos para casa (uma resposta). Há também aqui duas respostas explicitamente opostas, declarando que apenas se abordam os trabalhos de casa no Apoio ao Estudo quando se verifica uma dúvida coletiva.
- Esclarecimento de dúvidas (duas respostas).
- Apoio individualizado aos alunos mais necessitados (três respostas).
- Consolidação das aprendizagens (seis respostas).

Se excluirmos a escolha de «dar continuidade ao Plano Individual de Trabalho do aluno» (que parece não diferenciar o Apoio ao Estudo dos restantes tempos letivos) e excluirmos a possibilidade de fazer ou corrigir os trabalhos de casa (que tem mais opiniões

adversas do que favoráveis), podemos inferir que as práticas do TAE concentram o seu alvo em duas classes de objetivos:

- Objetivos particulares, para esclarecer algumas dúvidas esporádicas que possam surgir ou para apoiar alguns alunos.
- Objetivos universais, para consolidar todas as aprendizagens de todos os alunos.

Porque o TAE aparece na Matriz curricular do 1.º Ciclo como uma Componente de interesse geral, universal, é compreensível que as respostas tenham incidido preferencialmente sobre o objetivo geral de «consolidar aprendizagens». E consolidar aprendizagens, prioritariamente, a Matemática e Português. Mas, o que entendem os professores entrevistados por «consolidação das aprendizagens»?

Atendendo às descrições recolhidas nas entrevistas, a «consolidação das aprendizagens» é entendida como «explicar outra vez», «reforçar», «treinar», «exercitar», «aperfeiçoar», «orientar», «diversificar estratégias», «ganhar gosto pelas aprendizagens». Um dos professores acrescentou ainda que “nunca se deve aproveitar o TAE para «dar matéria nova»”.

E como? Com quais tarefas procuram os professores alcançar essa «consolidação das aprendizagens»? As principais atividades referidas pelos entrevistados são as seguintes:

- Fichas de exercícios, jogos pedagógicos, atividades com recurso ao computador ou à biblioteca;
- Quer em trabalho de pares e pequeno grupo (fomentando o enriquecimento pela partilha de estratégias e pontos de vista), quer em trabalho individual (estimulando assim o desenvolvimento da autonomia, da concentração, etc.).

Avaliação do Tempo de Apoio ao Estudo na perspetiva de professor

Finalmente, as entrevistas realizadas permitiram-nos constatar que os dez professores entrevistados avaliam «Bem» o TAE «quanto aos objetivos» (considerados na generalidade) e oito dos entrevistados avaliam também «Bem» o TAE «quanto ao modo» como está legalmente estabelecido, isto é, quanto à duração, professores responsáveis, obrigatoriedade da frequência, conteúdo e modo como se desenvolve.

A principal vantagem apontada pelos que aprovam o atual modelo de TAE vigente é dar mais tempo para consolidar e reforçar as aprendizagens nas diversas disciplinas. Esta vantagem é ainda reforçada por uma das entrevistadas que vê aqui uma solução de flexibilidade, pois permite que seja o professor a decidir qual a disciplina a apoiar (Português, Matemática ou Estudo do Meio), em função do que julgar conveniente em cada momento, em vez da imposição de um horário predeterminado, como aconteceria se o TAE fosse substituído por um aumento da carga horária naquelas disciplinas.

O principal inconveniente referido pelos dois professores que reprovam o atual modelo é que, na sua opinião, o apoio ao estudo deveria ser organizado em pequenos grupos e apenas para os alunos especialmente carenciados de reforço. Portanto, não encontram sentido a um Apoio ao Estudo generalizado e regular.

Finalmente, foi perguntado aos entrevistados qual seria a avaliação que os alunos e os encarregados de educação fazem ao TAE. Não foram obtidas respostas concretas. Dos oito casos em que existe formalmente um TAE no horário, regista-se o seguinte:

- Não há qualquer referência negativa;
- Quatro professores descrevem pais e alunos satisfeitos;
- Duas professoras afirmam ser provável que alguns dos seus alunos, mesmo que o Tempo de Apoio esteja no horário, não se apercebam e pensem que estão na continuação das aulas de Matemática, Português ou Estudo do Meio.

Conclusões

Retomando o propósito inicial de conhecer as práticas reais de Apoio ao Estudo no Ensino Básico, as entrevistas realizadas permitem tirar as seguintes conclusões:

- Os professores titulares de turma assumem a responsabilidade pelo desenvolvimento do apoio ao estudo.
- Na generalidade, todas as escolas públicas parecem observar o que está legalmente determinado. Ao invés, não é raro encontrar escolas privadas sem TAE especificamente estabelecido nos horários.
- Os horários de TAE (determinados prioritariamente pela Direção da Escola no ensino público e pelo professor titular de turma no ensino privado) são muito variáveis (optando preferencialmente por três sessões semanais no ensino público e por sessões diárias no privado).
- Os professores não contam com qualquer apoio específico (humano ou de recurso material) para o TAE.
- É raro haver um momento formal na escola para se avaliar o TAE e não está garantido que seja formalmente planificado nem sumariado.
- Os TAE são ocupados principalmente no apoio à Matemática e Português como oportunidade de consolidação das aprendizagens.
- As atividades do TAE, em pequeno grupo ou de trabalho individual, consistem em realizar fichas de exercícios, jogos pedagógicos, pesquisas (na internet ou na biblioteca), entre outras.
- Todos os entrevistados avaliam positivamente o objetivo global do TAE por aumentar o tempo disponível para o professor trabalhar com os seus alunos a Português, Matemática ou Estudo do Meio.

- Quanto ao modelo atual do TAE, um dos entrevistados apontou a vantagem da sua flexibilidade, permitindo que esse tempo seja usado por cada professor em função do que julgar conveniente a cada momento. Opostamente, dois professores reprovam o atual modelo pois entendem que seria preferível que o TAE funcionasse em pequenos grupos e apenas com os alunos mais carenciados de reforço.
- Não foram obtidas respostas concretas sobre qual seja a avaliação que os alunos e os encarregados de educação fazem do TAE.

Uma segunda leitura das conclusões acima listadas, permite-nos avançar para a seguinte síntese: a Componente de Apoio ao Estudo, recentemente decretada, é formalmente cumprida pelos professores titulares de turma, sem qualquer outra orientação que o texto legal: "apoiar os alunos na criação de métodos de estudo e de trabalho, visando prioritariamente o reforço do apoio nas disciplinas de Português e de Matemática".

Esta conclusão sugere a hipótese de que essa falta de orientação possa estar na base do incumprimento de algumas escolas, ou do entendimento do TAE como espaço para a realização de trabalhos de casa, ou como momento para dar apoio individualizado aos alunos com dificuldades, ou simplesmente como prolongamento do tempo de aula de Português e de Matemática.

Além disso, a falta de orientação complementar e, talvez, a falta de formação específica dos professores, pode explicar que não tenham surgido referências a atividades diretamente vocacionadas para a criação de métodos transversais de estudo (sublinhado, resumo, etc.) ou para o desenvolvimento de competências cognitivas.

Aliás, o objetivo geral de «consolidar aprendizagens», assumido pela maioria dos entrevistados e em sintonia com a ideia de «reforço» proposta pelo Decreto-lei, não justifica por si a existência do TAE. A proposta acima referida de usar o TAE para ensinar estratégias

de aprendizagem em diferentes áreas curriculares, mas sem abdicar das possibilidades da sua generalização (Veiga Simão, 2002, p. 85), pode não ser suficiente para esclarecer o que é especificamente esperado do TAE. O que é que se espera de uma consolidação de aprendizagem no TAE que difira do tempo regular de aulas e dos trabalhos para casa? Porque, efetivamente, «explicar outra vez», «reforçar», «treinar», «exercitar», «aperfeiçoar», «orientar», «diversificar estratégias», são objetivos específicos da consolidação das aprendizagens que cabem certamente também no tempo letivo dedicado a cada uma das diversas disciplinas. E, como o comprova a edição de alguns livros existentes no mercado (Mota, 2011), a consolidação de aprendizagem dá nome a muitas das atividades que poderão ocupar os tradicionais «trabalhos para casa».

Em suma, este trabalho exploratório parece confirmar os receios do Conselho Nacional de Educação, como recordámos através do trabalho de Figueiredo (2008): a necessidade de investir numa formação de professores que os prepare para os desafios da Reorganização Curricular do Ensino Básico, em particular para a melhor implementação do TAE. Se a legislação em vigor perspetiva o TAE como espaço promotor de competências transversais de estudo e de pensamento em todos os alunos e como oportunidade para dar um reforço a Matemática e Português diferente ao apoio dado na carga horária própria destas disciplinas, então será conveniente:

1. Disponibilizar aos professores orientação ou formação em técnicas de estudo, sobre motivação e gestão do tempo, participação nas aulas, leitura ativa, memorização, preparação de provas, realização de trabalhos de pesquisa e de grupo, etc. (Estanqueiro, 2003).
2. Dar-lhes a conhecer programas de desenvolvimento de atitudes e competências cognitivas, como o Programa de Pensamento CoRT de De Bono (Bono, 2003; Bono, 2005), a Filosofia para Crianças de Lipman (Lipman, 1999), o Programa de Enriquecimento

Instrumental de Feuerstein (Feuerstein, 1980; Montiel, 2015) ou Sarilhos do Amarelo de Rosário (Rosário, Núñez & González-Pineda, 2007).

3. Investir na clarificação do conceito de «consolidação de aprendizagens», com uma definição mais precisa dos objetivos específicos que diferencie o TAE das atividades do tempo normal de aulas e dos trabalhos para casa, e que mostre com nitidez o que se pretenda alcançar nesse tempo semanal de trabalho de toda a turma com o seu professor e das estratégias que lhe sejam mais adequadas.

A pertinência dos objetivos do TAE, reconhecida unanimemente pelos professores entrevistados, pede um investimento maior na formação dos professores de modo a potenciar o seu valor enquanto componente curricular.

Referências bibliográficas

- Bogdan, R., Biklen, S. (1994), *Investigação qualitativa em educação – Uma Introdução às Teorias e aos Métodos*, Porto: Ed. Porto Editora.
- Bono, E. De (2003), *Ensine os seus filhos a pensar*, Cascais: ed. Pergaminho.
- Bono, E. De (2005), *O pensamento lateral. um manual de criatividade*, Cascais: ed. Pergaminho.
- Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de janeiro do Ministério da Educação. Diário da República: I série, No 15 (2001). Disponível em www.dre.pt
- Decreto-Lei n.º 94/2011 de 3 de Agosto do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República: I série, No 148 (2011). Disponível em www.dre.pt
- Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho do Ministério da Educação e Ciência Diário da República: I série, No 129 (2012). Disponível em www.dre.pt
- Decreto-Lei n.º 91/2013 de 10 de julho, do Ministério da Educação e Ciência Diário da República, 1.ª série — N.º 131 — 10 de julho de 2013 Diário da República: I série, No 131 (2013). Disponível em www.dre.pt
- Estanqueiro, A., (2003), *Aprender a estudar, um guia para o sucesso na escola*, Lisboa: Texto Editora.
- Feuerstein, R.. (1980), *Instrumental Enrichment: an intervention program for cognitive modifiability*, Baltimore: University Park Press.
- Figueiredo, F. J. (2008). Como ajudar os alunos a estudar e a pensar? Auto-regulação da aprendizagem, *Revista Millenium*, 34, 233-258.
- Lipman, M., (1999), *O pensar na educação*, Petrópolis: ed. Vozes.
- Montiel, A.L. (2015), *Programa de enriquecimento instrumental de Feuerstein. Ensinar a pensar e sucesso educativo*, Lisboa: ed. Chiado Editora.
- Mota, A. (2011), *TPC 4º Ano - Consolidação de Aprendizagens* (Coleção: TPC- Consolidação de Aprendizagens), V. N. Gaia: ed. Gailivro.
- Rosário, P. (2001). Área Curricular de “Estudo Acompanhado”. Contributos para a discussão de uma metodologia. *Revista Portuguesa de Educação*, 14(2), 63-93.
- Rosário, P., Núñez, J. C., González-Pineda, J. (2007), *Auto-regulação em crianças sub-10. Projecto sarilhos do amarelo*. Porto: Porto Editora
- Sousa. A. B. (2005), *Investigação em Educação*, Lisboa: Livros Horizonte.

Veiga Simão (2002). Estudo Acompanhado: uma oportunidade para aprender a aprender. In P. Abrantes (Dir.), *Reorganização Curricular do Ensino Básico – Novas Áreas Curriculares* (pp. 69-91). Lisboa: Ministério da Educação.