



Escola de Sociologia e Políticas Públicas

Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

**A articulação entre os professores titulares do 1º Ciclo do Ensino Básico
e os professores das Atividades de Enriquecimento Curricular**
Estudo de Caso no Agrupamento de Escolas S. João da Talha

Ana Rita da Costa Prelhaz

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de
Mestre em Administração Escolar

Orientadora:

Doutora Susana da Cruz Martins, Professora Auxiliar

ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2017

*“Ver o mundo num grão de areia e o céu numa flor selvagem
É ter o infinito na palma da mão e a eternidade numa hora.”*

William Blake

AGRADECIMENTOS

Ao longo de mais uma jornada académica, muitas foram as pessoas que contribuíram direta e indiretamente para o resultado final deste estudo, pelo que merecem o meu agradecimento.

Aos meus pais, que desde cedo me deram liberdade para escolher os meus percursos académicos, incentivando os meus gostos pessoais, como a música e que faz de mim a pessoa que sou hoje, profissional e humanamente.

À minha orientadora, Susana Martins, pela compreensão, disponibilidade e empenho no meu trabalho. Pela simpatia com que me recebia à hora de almoço para me auxiliar nos diversos pontos do estudo e pela troca de informações, que sempre contribuíram para a minha aprendizagem.

A todos os professores do ISCTE, que colaboraram comigo ao longo de dois anos, contribuindo para o meu enriquecimento académico e pessoal. Pela simpatia e disponibilidade que todos demonstraram ter.

A todos os meus colegas da turma MAE do ISCTE, pela união e espírito de grupo, pela ajuda e partilha constante. Pelo convívio entre todos dentro e fora das aulas e amizades que ficarão para sempre.

Aos meus colegas docentes que colaboram comigo na concretização de um dos pontos deste estudo e rápida disponibilidade para o efeito.

A todas as restantes pessoas, que ao longo destes anos, me auxiliaram e incentivaram, à realização de mais uma etapa da minha vida.

RESUMO

A Escola a Tempo Inteiro é nos dias de hoje, cada vez mais, uma realidade na vida escolar dos alunos do 1º Ciclo, do Ensino Básico. Associadas a este projeto, surgiram as Atividades de Enriquecimento Curricular, que englobam diversos professores, de diversas áreas.

Com este crescimento de áreas disciplinares é esperado que se desenvolva entre docentes titulares e de AEC uma interdisciplinaridade, partilha e articulação curricular, contribuindo para o aumento de múltiplas competências e das capacidades cognitivas e motoras dos alunos.

Por conseguinte, o principal objetivo deste estudo é identificar o tipo e formas de relação, comunicação e articulação, estabelecidas entre ambos. Desta forma, foi realizado um estudo de caso no Agrupamento de S. João da Talha, onde foi usada uma metodologia de investigação qualitativa com base em entrevistas semiestruturadas a coordenadores de escola e coordenadores de AEC, professores titulares e professores de AEC e análise documental.

Com base numa análise dimensional, pode-se concluir que a administração escolar fomenta a interação e o trabalho entre docentes e entre estes e os professores das AEC e os próprios procuram cada vez mais realizar um trabalho conjunto com as AEC, não só nas festividades anuais, mas ao longo do ano.

Palavra-Chave: 1º Ciclo do Ensino Básico, coordenadores, professores, AEC, articulação - curricular

ABSTRACT

Full-time attendance at an Elementary School has been an upcoming reality for our students having emerged Extracurricular Activities, which include a wide variety of teachers of different subjects.

With the growing number of subjects in Elementary School it is expected that Extracurricular teachers and Elementary School teachers develop a sense of curriculum articulation, thus increasing students' cognitive and motor skills.

The main objective of this study is to identify the types and forms of relationship, communication and articulation established between both – Extracurricular and Elementary School teachers.

Therefore, a case study was carried out in the schools of São João da Talha, where a qualitative research methodology was used based on semi-structured interviews with school Principals and General Coordinators of Extracurricular Activities, Elementary School teachers, Extracurricular Teachers as well as document analysis.

Based on a dimensional analysis, it can be concluded that school administration promotes interaction and curriculum articulation between Elementary School teachers and Extracurricular teachers. Furthermore, Elementary School teachers are constantly seeking to articulate with Extracurricular teachers not only for annual festivities but also throughout the year.

Keywords: Elementary School, coordinators, teachers, extracurricular activities, curricular articulation

ÍNDICE

| | | |
|---|----|----|
| INTRODUÇÃO..... | 1 | |
| CAPÍTULO I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONTEXTUALIZAÇÃO | | |
| LEGISLATIVA | 4 | |
| 1. Gestão e Administração Escolar..... | 4 | |
| 1.1. Socialização e Monodocência | 6 | |
| 1.2. Comunicação e Equipas Educativas | 6 | |
| 2. O 1º Ciclo do Ensino Básico | 8 | |
| 2.1. A “Escola a Tempo Inteiro” – Atividades de Enriquecimento Curricular | 8 | |
| 2.2. Conselho de Docentes | 10 | |
| 3. Os Docentes..... | 11 | |
| 3.1. Os Professores Titulares | 11 | |
| 3.2. Os Professores das AEC..... | 14 | |
| Formação | 14 | |
| CAPÍTULO II. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO | | 17 |
| 4. Métodos e Técnicas de Investigação | 17 | |
| 5. Campo Observacional e Amostra..... | 18 | |
| CAPÍTULO III. ESTUDO DE CASO..... | | 19 |
| 6. Enquadramento do Agrupamento de S. João da Talha..... | 19 | |
| 6.1. Caraterização das Escolas de 1º CEB..... | 20 | |
| 7. Análise Dimensional | 21 | |
| CONCLUSÕES E PERSPETIVAS PARA ESTUDOS FUTUROS..... | | 32 |
| BIBLIOGRAFIA | | 37 |

ÍNDICE DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 3.1. Dimensões em Estudo e do Relatório Final | 21 |
|--|----|

GLOSSÁRIO DE SIGLAS

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

CD – Conselho de Docentes

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CRP – Constituição da República Portuguesa

DGE – Direção Geral da Educação

DL – Decreto-Lei

DR – Diário da República

EB – Ensino Básico

ECD – Estatuto de Carreira dos Docentes

ETI – Escola a Tempo Inteiro

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

ME – Ministério da Educação

NEE – Necessidades Educativas Especiais

RI – Regulamento Interno

SJT – S. João da Talha

INTRODUÇÃO

A escola é uma das principais organizações das sociedades modernas, que se vai moldando a cada época e a cada sociedade. A escola muitas das vezes reflete o ambiente envolvente em seu redor, adaptando as formas de ensino e aprendizagens, através das dinâmicas organizacionais e administrativas.

“A escola tem sido palco de profundas transformações nas últimas décadas, assumindo novas funções, atraindo novos públicos, relacionando-se com novos atores e mudando a sua configuração organizacional, bem como as suas práticas pedagógicas” (Neves, 2014, 535).

Segundo a Declaração Universal dos Direitos do Homem, artigo 1, “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Estes são dotados de razão e consciência e devem agir uns com os outros num espírito de fraternidade”.

Em todos os textos da Constituição da República Portuguesa (CRP), a educação surge como um direito que compreende a liberdade de aprender e de ensinar, sendo na 1ª República que o ensino se torna obrigatório (Leitão, 2014, 92-96). Cada vez mais a escola recebe crianças de várias nacionalidades e etnias, tornando-se num meio global, onde cada um traz consigo a sua cultura, tornando a mesma, uma organização multicultural. Nos textos da Constituição da República Portuguesa de 1911, artigo 3º, “garante a portugueses e estrangeiros residentes no país a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à segurança individual e à propriedade, nos termos seguintes: nº 11 o ensino primário elementar será obrigatório e gratuito”. O artigo 74º, nº 1, determina que “todos têm direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar”.

“A educação destina-se ao desenvolvimento da personalidade... tendo, por isso, um conteúdo mais abrangente, que inclui não apenas a transmissão de conhecimentos científicos e técnico, mas também de outros valores... tais como a tolerância, a compreensão mútua, a solidariedade, a responsabilidade e a participação democrática na vida coletiva” (Leitão, 2014, 93).

Após o surgimento da Escola a Tempo Inteiro (ETI), considera-se que as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), assumem um importante papel no desenvolvimento das crianças, social, intelectual e físico. Desta forma o nosso estudo pretende salientar a importância da articulação e comunicação entre os professores das AEC e professores Titulares, de forma, a que os conteúdos programáticos, informação sobre o desenvolvimento das aulas, entre outros, seja o mais completo possível, contribuindo para uma maior qualidade da educação dos alunos e da prestação de serviços à comunidade escolar.

Sendo assim, o estudo convoca o conceito de Escola a Tempo Inteiro, atendendo-se à forma como a organização escolar impulsiona e desenvolve a articulação e comunicação entre os professores titulares e os professores das Atividades de Enriquecimento Curricular, sendo apresentados dois objetivos gerais. O primeiro objetivo integra a dimensão de gestão e administração escolar, compreendendo se a organização escolar, no papel dos coordenadores de escola e dos coordenadores das AEC, fomenta a comunicação entre ambos os docentes. Para tal, vamos identificar se existe ou não articulação entre professores titulares e professores de AEC; avaliar as implicações da comunicação entre ambos os professores e de que forma existe interligação curricular e pedagógica entre os mesmos. O segundo objetivo, através da dimensão educativa, compreende qual a importância da integração e articulação entre ambos os professores titulares de turma e os professores de AEC.

Este estudo está estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo realiza-se um enquadramento teórico simultaneamente com a contextualização legislativa sobre a evolução do 1º Ciclo do Ensino Básico em Portugal. É abordado inicialmente a gestão e autonomia das escolas do 1º CEB, sendo definido o conceito de socialização escolar e monodocência, percebendo se a organização escolar, e os atores diretamente implicados contribuem para a comunicação e articulação entre os ambos os docentes. Na continuação são definidos os seus intervenientes de modo específico, os professores titulares, a carreira de docente e a sua prática pedagógica e curricular. É realizada uma abordagem da política educativa da Escola a Tempo Inteiro, onde se insere as Atividades de Enriquecimento Curricular, analisando a escolarização dos tempos livres dos alunos, bem como a articulação dos professores que lecionam as atividades com os restantes docentes.

No segundo capítulo é apresentada a metodologia de investigação, com a descrição dos métodos e técnicas de investigação, através da análise documental e entrevistas semiestruturadas. É dado a conhecer o objeto empírico, o Agrupamento de S. João da Talha (SJT), mais especificamente as suas escolas do 1º CEB. A amostra integra os coordenadores e docentes das mesmas e coordenadores e docentes das AEC, que cooperaram com o estudo.

Por fim, no terceiro capítulo, apresenta-se o estudo de caso, iniciando-se com um enquadramento institucional e social das escolas do 1º CEB de S. João da Talha, caracterizando-se cada uma. Seguidamente realiza-se a análise e interpretação das respostas dos entrevistados, referentes às duas dimensões base, procurando estabelecer relações com as dimensões apresentadas no relatório final das AEC e o estudo apresentado.

Para concluir, são apresentadas as conclusões do estudo, tendo por base o enquadramento teórico, a metodologia e o estudo de caso efetuado. São ainda apresentadas algumas sugestões para futuros estudos e trabalhos de investigação.

CAPÍTULO I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONTEXTUALIZAÇÃO LEGISLATIVA

1. GESTÃO E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

A escola é uma instituição que gere a transmissão de conhecimentos sociais e educativos, promovendo a aproximação das crianças a diversos tipos de saberes, cognitivos, físicos, artísticos entre outros. Os professores são os responsáveis pela transmissão dessas aprendizagens, proporcionando vínculos cívicos entre todos os alunos de diversas origens, culturas, etnias e religiões.

Através da ordem constitucional, estamos perante um sistema público global e gratuito que concretiza em si as condições de igualdade, adaptabilidade, sequência e imparcialidade. (Leitão, 2014, 99). Assente na Constituição Portuguesa, o Decreto-Lei (DL) n.º 769-A/76, de 23 de outubro (que revê o Decreto n.º 735-A/74, de 31 de dezembro) e a Portaria n.º 677/77, de 4 de novembro, que evidencia o regulamento do funcionamento dos Concelhos Diretivos das escolas do ensino básico, estabelecendo o princípio da descentralização e da gestão democrática, reconhecendo a autonomia pedagógica das mesmas (Rodrigues *et al.*, 2014, 52).

Segundo Carlos Pires (2012) a evolução administrativa da educação e em particular os seus modos de regulação escolar, evidenciam-se através da alteração de papéis e de relações entre a direção, os professores e os pais dos alunos representados pelas associações de pais.

“A regulação local da escola através da aliança entre professores e pais dos alunos constitui, hoje em dia, um dos leitmotiv das medidas de “abertura da escola à comunidade” ou de criação de “territórios educativos de intervenção prioritária”” (Barroso, 2005, 76).

O DL n.º 43/89, de 3 de fevereiro, descreve a autonomia cultural, pedagógica e administrativa das escolas e o DL n.º 172/91, de 10 de maio, designa o regime de administração e gestão das mesmas, antevendo a possibilidade de criação de órgãos de direção unipessoal ou coletivos e introduz representantes da comunidade escolar no

conselho da escola (Rodrigues *et al.*, 2014, 63). Segundo o DL n° 6/2001, a escola precisa de se assumir como espaço distinto de educação para a cidadania e de integrar e articular, na sua oferta curricular, experiências diversificadas, nomeadamente mais espaços que envolvam os alunos e atividades de apoio ao estudo.

Iniciando-se um novo ciclo político em 2005, tendo como ministras da educação Maria de Lurdes Rodrigues (2005-2009) e Isabel Alçada (2009-2011), as principais linhas de continuidade verificam-se na alteração do modelo de gestão escolar, na racionalização da rede escolar e na melhoria da adaptação administrativa, organizativa, curricular e pedagógica das escolas. No que diz respeito às linhas de descontinuidade manifestam-se na valorização do 1° CEB e na criação de um modelo de avaliação de docentes com efeitos na progressão de carreira (Rodrigues *et al.*, 2014, 74).

O DL n° 75/2008, de 22 de abril, autentica o regime de autonomia, administração e gestão escolar, salientando três objetivos: o reforço da abertura das escolas ao meio envolvente, através da participação da comunidade escolar na constituição do conselho geral, fortalecimento das lideranças na escola através da figura do diretor e desenvolvimento da autonomia das escolas concedendo uma maior intervenção ao órgão de gestão. A Portaria n° 1260/2007, de 26 de setembro, estabelece as condições para a conclusão de contratos de autonomia entre o Ministério da Educação (ME) e as direções de escolas e agrupamentos. Ainda em 2007 é criado o Conselho das Escolas, pelo Decreto Regulamentar (DR) n° 32/2007 de 29 de março, que define a sua composição e modo de funcionamento, sendo-lhe atribuídas competências de aconselhamento na delimitação das políticas educativas (Rodrigues *et al.*, 2014, 81).

“O Artigo 77° garante a participação democrática no ensino, atribuindo aos professores e aos alunos o direito de participar na gestão democrática das escolas, nos termos da lei (artigo n° 1) e determina a criação de formas de participação destes e dos pais, das comunidades e das instituições científicas na definição da política de ensino (artigo n° 2)” (Leitão, 2014, 94).

Com a Portaria n.º 644-A/2015, o Ministério da Educação e Ciência estabelece no seu programa, o auxílio à autonomia das escolas, particularmente nos planos pedagógico e organizacional.

1.1. SOCIALIZAÇÃO E MONODOCÊNCIA

Conforme define Conceição Pinto (1995), a escola para além da competência da transmissão de saberes, compete-lhe também educar, promovendo o convívio entre vários grupos, de várias origens/etnias, acolhendo os novos elementos da sociedade (socialização escolar). Os professores do 1º CEB têm tendência para desenvolver, segundo Formosinho (1998) uma “socialização burocrática”, onde apenas estabelecem relações interpessoais com as pessoas que lhe são mais próximas. Independentemente do número de docentes presentes na escola, seja na cidade ou no meio rural, os professores tendem a realizar o seu trabalho de forma individual.

Sendo a profissão de docente algo individualizada e vista como uma condição do local de trabalho, pode ser contornada através da criação de espaços de convívio, reuniões e troca de informações entre os mesmos. A individualidade pode ainda sustentar e despertar um talento criativo do próprio docente, que de outro modo não teria possibilidade de se manifestar (Mendes e Ferreira, 2009: 1024).

A organização curricular usada no 1º CEB é baseada num processo de ensino de monodocência. De acordo com Formosinho (1998), na monodocência integral o professor é responsável por todo o percurso educativo dos alunos, seja a nível curricular, pedagógico, social, moral, entre outros. De acordo com o mesmo autor, este tipo de monodocência facilita a integração dos novos alunos no meio escolar. A faixa etária dos alunos implica que a relação pedagógica esteja muito mais dependente da relação pessoal, existindo assim uma maior proximidade afetiva entre o professor e alunos no 1º CEB (Formosinho, 1998: 14).

1.2. COMUNICAÇÃO E EQUIPAS EDUCATIVAS

A comunicação organizacional define-se como sendo um modo específico de correspondência de informação e como esta circula dentro da organização, e entre a organização e o meio envolvente (Figueredo, 2001: 1). Segundo o mesmo autor, a comunicação só poderá ser eficaz se existir clareza, coerência, adequação e interesse por parte do outro, caso contrário poderá existir resistência à mudança, desatenção,

desconfiança, entre outros. Para o bom funcionamento da organização escolar o professor e a direção devem manter uma boa comunicação, deve existir eficiência e eficácia na transmissão de normas e regulamentos da instituição.

Tendo por base uma teoria de gestão de racionalidade cultural e comunicativa, deve-se admitir que dentro das organizações haja um amplo debate sobre a posição da organização na sociedade como um todo (Gentilini, 2001: 41).

A partir da segunda metade da década de 80, do século XX, surgem propostas de reestruturação escolar, que consideravam uma gestão centrada na escola e a contratação dos professores, dando-lhes uma maior flexibilidade no programa e na agregação dos alunos. Em consequência João Formosinho (1988) elaborou para a Comissão de Reforma do Sistema Educativo “uma proposta de organização escolar em “agrupamentos educativos”, consistindo em proporcionar formas de colaboração entre os professores e de gestão integrada do currículo pela organização”, reunir os conteúdos em áreas interdisciplinares, reunir os alunos em turmas e associar os professores em equipas educativas (Formosinho e Machado, 2009: 32).

Na atualidade, sente-se necessidade de gerar trabalho em equipas multidisciplinares e não apenas, trabalho em equipa de pares iguais. Com as mudanças que se estão a operar nas escolas, interna e externamente, observa-se um crescimento profissional dos professores a nível de colaboração. Os professores das escolas do 1º CEB necessitam uns dos outros para o apoio mútuo, para o reforço da autoestima, para aliviar tensões, para interpretar acontecimentos, para debater ideias e para lidar com problemas e crises (Sarmiento, 1994: 79).

A colaboração nas escolas do 1º CEB, ainda assim, é de carácter limitado, não se estendendo para o interior da sala de aula. O plano das aulas, bem como a sua preparação, por vezes elaborado em conjunto, posteriormente não se verifica a observação por parte dos colegas ao trabalho realizado. Estando as escolas de 1º CEB inseridas em agrupamentos, promove-se um ensino mais sequencial e articulado entre os diferentes níveis de ensino. Este tem por base o desenvolvimento de projetos comuns e a articulação pedagógica, que estimula um trabalho mais colaborativo entre os docentes, contrariando o isolamento e o individualismo (Mendes e Ferreira, 2009: 1026).

2. O 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Anteriormente denominado de ensino primário ou ensino elementar, o 1º CEB destinava-se a uma faixa etária compreendida entre os 5/ 6 anos e os 10/11 anos, dando início às aprendizagens escolares. Estas baseavam-se, essencialmente, nos ensinamentos fundamentais primários, como o saber ler, escrever e contar, sendo algo que qualquer pessoa devia possuir. Atualmente estas aprendizagens apresentam-se com mais variedade e complexidade. O conceito de Ensino Básico designa não um nível de ensino, mas um conjunto de níveis de ensino que a sociedade deve possuir, contendo as aprendizagens básicas e fundamentais para a vida social (Formosinho, 1998:11).

“O 1º CEB entra pela primeira vez na agenda das políticas de educação quase 20 anos depois da aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) em 1986. As medidas políticas lançadas visaram simultaneamente promover a integração pedagógica e organizacional, melhorar as condições de ensino e aprendizagem, e valorizar as responsabilidades e competências das autarquias nas matérias da educação” (Rodrigues *et al.*, 2014, 76).

Por razões metodológicas a organização da escola básica, assenta nas características principais da organização e no desenvolvimento curricular, nos conceitos elementares da mesma organização, na postura dos intervenientes e no resultado final do funcionamento e atividade escolar, ligada ao seu meio envolvente (acreditação social) (Pires, 2014, 168-169).

2.1. A “ESCOLA A TEMPO INTEIRO” – ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR

Com as mudanças em que a sociedade e as famílias de hoje vivem, a escola teve de encontrar novas estratégias e métodos de trabalho pedagógico, de forma a promover a igualdade de acesso à educação para todos. A política educativa da ETI foi implementada pelo XVII Governo Constitucional com o objetivo de “garantir a todos os alunos de forma gratuita a oferta de um conjunto de aprendizagens enriquecedoras do

currículo, ao mesmo tempo que concretiza a prioridade enunciada pelo governo de promover a articulação entre o funcionamento da escola e o fornecimento de resposta úteis no domínio do apoio às famílias” (Ministério da Educação, 2007).

A política está inserida nos projetos político-pedagógicos de intervenção social, programas de ação social escolar e na defesa dos interesses de grupos e classes. Procura dar apoio às famílias articulando o serviço prestado pelas escolas públicas com uma maior coesão social através de uma escola para todos. O Estado recentra assim a sua missão na escola pública, alargando a sua oferta educativa como apoio às famílias com a Escola a Tempo Inteiro (Neves, 2014, 535).

O Ministério da Educação responde à necessidade de elevar os resultados escolares e de proporcionar oportunidades idênticas a todos os alunos, implementando uma medida que procura garantir uma cobertura de horário a tempo inteiro (Costa, 2012: 30). Os horários de funcionamento são alargados de acordo com as necessidades das famílias através das atividades de enriquecimento curricular, que funcionam até as 17h30, estando a escola em funcionamento pelo menos 8 horas por dia, através do Despacho nº 16795/2005, de 3 de agosto e nº 12591/2006, de 16 de junho.

Segundo Carlos Pires (2012) a ETI pode assumir uma dimensão educativa, através do modelo educativo, fortalecendo a escola, uma dimensão política combatendo a desigualdade no acesso aos serviços educativos e uma dimensão administrativa onde é pensada, organizada e posta em prática pelas autarquias, fazendo com que o 1º CEB venha a sofrer evoluções ao nível escolar e político.

Em outubro de 2005 são elaboradas duas cartas educativas e em setembro de 2006 são assinados protocolos entre o ME e a Associação Nacional de Municípios Portugueses, é através da comunidade local, associações de pais e instituições públicas ou privadas, que se torna possível a prestação de serviços públicos de educação como as AEC e o ensino do Inglês (Rodrigues *et al.*, 2014, 81). Podem ser promotoras das AEC as seguintes entidades: agrupamentos de escolas, autarquias locais, associações de pais e de encarregados de educação e/ou instituições particulares de solidariedade social (IPSS).

Pode-se enumerar iniciativas anteriores, tais como: o Plano Nacional de Prevenção do Abandono Escolar e até 2006 a criação e dinamização do Programa de Apoio e Financiamento das atividades extracurriculares - depois das aulas e as atividades de

Tempos Livres. É de realçar também o Programa Especial de Reordenamento da Rede de Escolas do 1º CEB, proposto pelo XV Governo Constitucional, enquanto medida de sucesso educativo (Neves, 2014, 551).

As AEC inserem-se numa estratégia alargada de articulação entre o funcionamento da escola e a organização de respostas sociais. Sendo gratuitas e facultativas, facilitam a adesão a disciplinas como o Inglês e a Música, que muitas vezes são procuradas fora do meio escolar. Segundo o DL nº 139/2012, de 5 de julho, no âmbito da sua autonomia, os agrupamentos de escolas, no 1º CEB, podem desenvolver AEC para os alunos, que complementam as componentes do currículo. Consideram-se assim atividades de natureza lúdica, formativa e cultural, de solidariedade e voluntariado e da dimensão europeia da educação. As atividades têm a tarefa de relacionar a escola com o meio, sendo um dos objetivos atingir o equilíbrio entre o interesse dos alunos e a formação e perfil dos profissionais que as asseguram, articulando com as famílias uma ocupação adequada dos tempos não letivos.

2.2. CONSELHO DE DOCENTES

O conselho de docentes reúne educadores e professores do 1º CEB, trabalhando de uma forma mais colaborativa.

“Promovem uma maior planificação conjunta e uma maior articulação pedagógica, por outro lado, a existência de vários Conselhos de Docentes distintos e bem delineados pode consubstanciar uma cultura balcanizada, ao nível destes sectores de educação e ensino” (Mendes e Ferreira, 2009: 1027).

Segundo o regulamento interno do agrupamento de escolas de SJT, artigo 48º, “em cada escola do Ensino Básico (EB) de 1º Ciclo, com Jardim de Infância do Agrupamento, funciona um conselho de docentes, composto por todos os professores e educadores que exercem funções nesse estabelecimento de ensino, adiante designado por conselho de docentes. Podem também, comparecer os professores das AEC.”

No artigo 49º, do mesmo regulamento, estão descritas as competências do mesmo conselho: “compete ao conselho de docentes de cada EB, elaborar as propostas de cada escola para o plano anual de atividades, fazer a coordenação das AEC, em conjunto com

os coordenadores de ano, a fim de assegurar a articulação das atividades com o plano anual de atividades de agrupamento, coordenar a supervisão da articulação entre professores titulares de turma e os professores responsáveis pelas atividades e elaborar e apresentar relatórios ao conselho pedagógico, no final de cada período sobre o funcionamento das mesmas”.

3. Os DOCENTES

3.1. Os PROFESSORES TITULARES

Desde muito cedo que o conceito de professor assume várias definições, segundo a UNESCO (1984) “a palavra docente designa todas as pessoas que nas escolas têm o cargo de educar as crianças”.

Um professor deve ter domínio da disciplina ou área que leciona, conhecimentos em ciências da educação, metodologias de ensino, competências pedagógicas e capacidade de gestão de ensino, sendo estas, qualidades que o realçam a nível humano, intelectual e profissional (Peterson, 2003: 66). O perfil do docente varia de acordo com o sistema educativo, a política vigente e a situação económica, social e cultural na sociedade onde o mesmo se insere. O docente deverá igualmente ter informação sobre o contexto socioeconómico da própria escola (Peterson, 2003: 105).

Segundo o artigo 51º, do regulamento interno do Agrupamento de SJT, o professor titular deve possuir as seguintes competências: “analisar a situação da turma e identificar características específicas dos alunos a ter em conta no processo de ensino e aprendizagem, planificar as atividades a realizar com os alunos em contexto de sala de aula, identificar diferentes ritmos de aprendizagem e necessidades educativas especiais dos alunos promovendo a articulação com os serviços de apoio educativo e especializado, assegurar a adaptação do currículo às características dos alunos, adotar, conceber, delinear e propor atividades de complemento do currículo, colaborar em atividades culturais, desportivas e recreativas que envolvam os alunos, analisar as situações de indisciplina ocorridas com alunos e colaborar no estabelecimento de medidas de apoio que se julguem convenientes aplicar, avaliar os alunos tendo em conta

as metas curriculares a adquirir no final de cada ano letivo e/ou ciclo, articular com os docentes das escolas do 1º ciclo, as atividades do Plano Anual de Atividades (...) e disponibilizar aos encarregados de educação, a informação adequada sobre o processo de aprendizagem dos seus educandos.”

Os professores de 1º CEB, têm a seu cargo, um grupo constante de alunos, compreendido entre 20 a 40 crianças, levando a um maior conhecimento e a um maior acompanhamento individual. Como refere Filomena Pereira (2007) o professor titular pode desempenhar os cargos de coordenador de departamento, de curso, de ano ou de ciclo. Enquanto coordenador de departamento, segundo o novo Estatuto de Carreira de Docentes (ECD), este terá de avaliar a prática letiva dos restantes professores.

FORMAÇÃO

A formação de professores entrou na agenda política com a reforma de Veiga Simão, a criação das escolas normais superiores e os ramos educacionais das faculdades de ciências. Com a criação das Escolas Superiores de Educação, através do DL nº 513-T/79, de 26 de dezembro, iniciou-se um processo de profissionalização dos professores de todos os níveis e ciclos de ensino (Rodrigues *et al.*, 2014, 52). O regime jurídico da formação contínua de professores é alterado e aprovado pelo DL nº 249/92, de 9 de novembro. Em 2014 surge um novo DL nº 22/2014, de 11 de fevereiro, que estabelece o regime jurídico da formação contínua de professores e define o respetivo sistema de coordenação, administração e apoio. Os professores das escolas em estudo são funcionários públicos, recrutados pelo ME, por intermédio de concurso nacional, segundo o ECD do Ensino Básico, com alteração no DL nº 15/2007, de 19 de janeiro, após aprovado pelo DL nº 139-A/90, de 28 de abril.

Segundo a Direção-Geral da Educação (DGE), os professores do 1º CEB podem ser: docentes do sistema regular de ensino, destacados a tempo inteiro, a tempo parcial (trabalho integrado no horário, em complemento de horário ou em acumulação), docentes a quem o ME reconhece competências para lecionar a formação geral (componente escolar) ou ainda profissionais de educação, ou de outras áreas, monitores de formação técnico-prática em cursos com componente profissional (no caso da existência de currículo alternativo). Posteriormente o DL nº 43/2007, de 22 de fevereiro

aprova um novo regime de habilitação profissional para a docência o qual mantendo as componentes dos cursos de formação de professores definidas do DL nº 344/89, de 11 de Outubro, altera os perfis de formação e na sequência da aplicação do Acordo de Bolonha ao Ensino Superior, estabelece o 2º Ciclo (mestrado), como nível de habilitação dos professores de todos os graus de ensino (Rodrigues *et al.*, 2014, 80).

PRÁTICA CURRICULAR E PEDAGÓGICA

O professor do 1º CEB tem a gestão integral do currículo e da organização pedagógica, do tempo e do espaço escolar, da disciplina na sala de aula, dos intervenientes, dos recreios, das refeições e até por vezes dos tempos livres. Tudo isto conduz, a diferentes culturas profissionais (Formosinho, 1998:14). O mesmo deve assegurar obrigatoriamente as disciplinas de Matemática, Português e Estudo do Meio. Estes conteúdos constam de programas referenciais, segundo o Despacho Normativo nº 10-A/2015 DR, a partir dos quais cada professor deverá elaborar o seu próprio programa curricular. A UNESCO recomenda que o plano de estudos privilegie, para além da língua materna, a introdução à ciência e tecnologia.

A diversificação de currículos enquanto estratégia de combate ao insucesso escolar teve uma importância crescente. O documento “*Gestão Flexível dos Currículos*” de 1998 refere o currículo como “absolutamente central no processo educativo”, considerando que deve ser organizado por “competências e aprendizagens nucleares”. Em 1997/98 uma experiência pedagógica de gestão flexível, levou à reforma curricular, ditando a introdução da flexibilidade das cargas horárias, a criação da disciplina “estudo acompanhado”, “área projeto” e “educação para a cidadania” no ciclo político seguinte, através do DL nº 6/2001, de 18 de janeiro, asseguradas pelos professores titulares.

A intervenção ao nível curricular e técnico-pedagógico foi acompanhada por uma tentativa de intervir, de modo compensatório face às desigualdades sociais dos alunos (Álvares e Calado, 2014, 209). A organização curricular expressa-se numa visão mais globalizadora, focando-se num crescimento pedagógico progressivo, na inter-relação entre as diversas aprendizagens e na integração curricular. Algumas componentes curriculares devem ser articuladas com as AEC ou com a coordenação da escola.

De acordo com Pedro Peterson (2003), a estrutura do plano de aulas deve conter os objetivos pedagógicos instrutivos e educativos e a linguagem deve ser científico-pedagógica, articulando com as disciplinas extras. Deve ser coerente, adequado, flexível, preciso e claro, onde a realização do mesmo facilita a organização da aula, o domínio dos conteúdos e dá uma perspectiva da motivação dos alunos para o trabalho proposto. No seguimento do plano de aulas, a prática pedagógica deve ser uma atividade repetida e persuadida que mostre o trabalho realizado pelo aluno sob a orientação do professor.

3.2. OS PROFESSORES DAS AEC

A seleção, recrutamento e contratação dos profissionais para as AEC está presente no DL nº 212/2009, do DR nº 171, Série I, de 2009-09-03, do ME sendo a entidade promotora o agrupamento de escolas. Compete ao diretor do agrupamento de escolas ou coordenador das atividades, tomar em consideração o perfil do candidato, a natureza da atividade a desenvolver e o projeto educativo do agrupamento de escolas, analisar e atribuir ou não relevância ao mesmo.

Quando são outras entidades promotoras, os órgãos competentes dos agrupamentos de escolas participam na seleção dos profissionais a afetar por essas entidades em cada AEC. Nas situações em que o Município é a entidade promotora das AEC e não seja possível promover as atividades com os recursos identificados anteriormente, ao recrutar diretamente os profissionais, utiliza os procedimentos previstos no mesmo DL na sua redação atual.

FORMAÇÃO

Segundo a Portaria 644-A/2015, os profissionais que dinamizam as AEC devem possuir formação profissional ou especializada, adequada ao desenvolvimento das atividades programadas e ao escalão etário do público-alvo.

No que diz respeito à atividade do ensino do inglês, o perfil dos professores para o 1º CEB está contemplado no Despacho nº 21440/2005, do DL nº 196, Série II, de 12 de outubro de 2005 (revogado), do ME com as orientações do perfil. A Portaria nº 260-

A/2014, de 15 de dezembro regula a aquisição da qualificação profissional para a docência nos grupos de recrutamento que já detenham, ou venham a obter formação certificada no domínio do ensino de inglês no 1º CEB, e os níveis de proficiência linguística em Inglês do 3º ao 12º ano nos ensinos básico e secundário.

No que diz respeito à atividade de Música e Dança, segundo o Despacho nº 104/2015, DR nº 3, Série II, de 6 de janeiro de 2015, é reconhecida a profissionalização de serviço aos docentes do ensino artístico especializado da música, da dança, das artes visuais e audiovisuais das escolas artísticas.

PRÁTICA CURRICULAR E PEDAGÓGICA

Com a Escola a Tempo Inteiro, oficializou-se a flexibilização entre o curricular e o extracurricular, através da integração das AEC. Nestas as crianças são estimuladas e motivadas para realizarem as diversas atividades propostas.

A planificação das AEC deve salvaguardar o tempo diário de interrupção da componente curricular e de recreio e ter em consideração os alunos com necessidades educativas especiais (NEE) que frequentem as AEC, regendo-se pelo seu programa de educação individual. Ao estabelecer as suas estratégias, o professor deve pensar numa interação que tem de existir entre ele e os seus alunos e os alunos entre si, de forma a permitir uma comunicação multilateral (Peterson, 2003: 85).

A ocupação educativa dos alunos nas novas atividades assegura o apoio ao estudo e o ensino do inglês, através do Despacho nº 14753/2005, de 5 de julho, onde se institui o Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1º CEB dividido em 1º/ 2º ano e 3º/ 4º ano de escolaridade. Com o DL nº 176/2014, de 12 de dezembro, o ensino de Inglês no 3º e 4º ano de escolaridade passa a ser de cariz obrigatório.

A educação artística, através do ensino da música e a atividade física e desportiva são contempladas no Despacho nº 16795/2005, de 3 de agosto, que engloba ainda a informática. Para todas as atividades existem orientações programáticas elaboradas pelo ME.

As atividades selecionadas devem-se enquadrar com os objetivos definidos no projeto educativo do agrupamento de escolas, acompanhando o disposto no nº 1, do artigo 9º, da Portaria nº 664-A/2015, e devem constar no respetivo plano anual de atividades das

escolas de 1º CEB. Cabe ao Conselho Geral do Agrupamento de escolas, determinar a oferta das AEC adaptando a oferta das atividades ao seu contexto escolar de forma benéfica. O conselho deve fixar as respectivas durações, diária e semanais, de acordo com o conselho pedagógico e sob observação da entidade promotora (no caso de esta não ser o próprio agrupamento). Devem ter uma duração semanal de cinco a sete horas e meia, para o 1º e 2º ano de escolaridade e de três a cinco horas e meia, para o 3º e 4º ano de escolaridade. Relativamente ao número de alunos por turma e por atividade deverá ser estabelecido de acordo com o tipo de atividade e o espaço em que esta se realiza, obedecendo aos requisitos legais para a constituição de turmas em vigor para o 1º CEB. O coordenador das atividades deve garantir a divulgação dos critérios de avaliação junto dos diversos intervenientes e os objetivos pedagógicos visam modificar o comportamento dos alunos nas esferas, cognitiva, afetiva e psicomotora. Segundo o artigo 12º da Portaria nº 644-A/2015, compete ao conselho geral sob proposta do conselho pedagógico, definir os mecanismos de avaliação da aprendizagem nas AEC.

CAPÍTULO II. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

O trabalho de investigação incide na gestão e na socialização escolar das Escolas Básicas de 1º Ciclo, ao promoverem a articulação curricular entre os professores titulares e os professores das AEC. Neste sentido a nossa problemática recai sobre a organização (os coordenadores) e gestão curricular, o professor titular, as atividades inseridas no programa de ETI e os professores que as lecionam.

O nosso estudo assenta no reconhecimento e tipo de parcerias, articulação e comunicação estabelecidas entre os professores titulares do 1º Ciclo do EB e os professores das AEC.

4. MÉTODOS E TÉCNICAS DE INVESTIGAÇÃO

De forma a responder aos objetivos do estudo apresentado, optou-se por uma metodologia de investigação qualitativa assente na realização de um estudo de caso, permitindo uma investigação ativa.

Realizaram-se sete entrevistas semiestruturadas aos coordenadores das escolas¹, aos coordenadores das AEC², aos professores titulares³ e aos professores das AEC⁴.

Os guiões foram divididos em duas dimensões, dimensão de gestão e administração escolar e dimensão educativa, cada uma constituída por um conjunto de questões abertas, de modo a que as conversas sucedessem de forma fluída e natural.

O agrupamento de escolas escolhido foi o de S. João da Talha, constituído por quatro escolas de 1º CEB. No decorrer da pesquisa foram utilizadas ainda técnicas de observação direta e análise documental com o objetivo de aprofundar, complementar e cruzar informações.

O recurso a entrevistas semiestruturadas, cujos guiões foram criados de raiz para o presente estudo, possibilitou a compreensão das opiniões, críticas e sugestões dos

¹ Consultar Anexo A - Guião de Entrevista para o/a Coordenador(a) Escola

² Consultar Anexo B - Guião de Entrevista para o/a Coordenador(a) AEC

³ Consultar Anexo C - Guião de Entrevista para o/a Professor(a) Titular do 1º CEB

⁴ Consultar Anexo D - Guião de Entrevista para o/a Professor(a) de AEC

diferentes atores, pré-estabelecidos e com o procedimento marcado (dia/hora). Foram estes que nos permitiram conhecer e entender de que forma a articulação entre ambos os professores é desenvolvida. Desta forma entrevistámos duas das coordenadoras das escolas de 1º CEB, quatro professores titulares, um de cada escola; os dois coordenadores das AEC e quatro professores das AEC, um de cada escola. A escolha dos professores titulares, como a dos professores de AEC foi feita de forma aleatória. Este conjunto variado de professores permitiu desenvolver uma compreensão mais abrangente sobre o estudo caso.

5. CAMPO OBSERVACIONAL E AMOSTRA

O estudo abrangeu as quatro escolas de 1º CEB do agrupamento de SJT, baseando-se na sua colocação geográfica da freguesia (cada uma integra uma área diferente da freguesia), na sua diversidade dos contextos sociais (crianças de várias etnias e de diferentes culturas e religiões) e nas várias dimensões das escolas (a mais pequena tem cinco professores titulares e quatro de AEC e a maior onze professores titulares e treze professores de AEC).

Os docentes que cooperaram com o estudo foram escolhidos de acordo com a disponibilidade no horário letivo, com o tempo de serviço, idade e género de forma a ter respostas diferenciadas, não comprometendo o estudo. As idades variaram entre os 25 anos e os 43 anos, sendo mais docentes do sexo feminino que do masculino. Relativamente aos anos de serviço variavam entre o 1º ano de serviço e os 19 anos.

No que diz respeito aos coordenadores e professores titulares já lecionaram noutras escolas do agrupamento em estudo e já exerceram outros cargos pedagógicos. No que diz respeito aos coordenadores e professores das AEC, lecionam numa ou mais escolas do mesmo agrupamento.

CAPÍTULO III. ESTUDO DE CASO

Inicialmente é realizada uma breve exposição do contexto local do agrupamento em Estudo, seguido da caracterização de cada uma das escolas de 1º CEB que o constituem, o local onde se inserem, o número de professores titulares, o número de professores das AEC e qual o coordenador de AEC responsável por cada escola.

6. ENQUADRAMENTO DO AGRUPAMENTO DE S. JOÃO DA TALHA

O Agrupamento de S. João da Talha localiza-se na freguesia de S.JT, pertencente à União de Freguesias de Santa Iria, S. João da Talha e Bobadela, na metade oriental do Concelho de Loures, distrito de Lisboa. Com uma área de 6,43 Km² e 17 252 habitantes. Inclui a própria vila de São João da Talha, Vale Figueira, Bairro da Fraternidade entre outros bairros. A sua população tem várias origens, nacionalidades e religiões, contando com uma comunidade de etnia cigana e africana.

O Agrupamento é constituído pelos seguintes estabelecimentos públicos de educação e de ensino: Escola Secundária de S.JT, Escola Básica de S.JT, EB N° 1 de S.JT, EB N° 2 de S.JT, EB de Vale Figueira e EB N° 4 de S.JT. O Agrupamento tem sede na Escola Secundária de S.JT localizada na Rua Deputado Pedro Botelho Neves.

A administração do agrupamento de Escolas de São João da Talha declara reger-se pelos seguintes princípios: democraticidade e participação de todos os intervenientes no processo educativo; representatividade dos órgãos de administração e gestão do Agrupamento, garantida pela eleição de representantes de toda a comunidade educativa; responsabilidade do estado e de todos os intervenientes no processo educativo, dando prioridade aos critérios de natureza pedagógica e científica sobre critérios de natureza administrativa; à transparência dos atos de administração e gestão; à estabilidade e eficiência da gestão escolar (Regulamento Interno do Agrupamento de S.JT, capítulo II, artigo 5º).

6.1. CARATERIZAÇÃO DAS ESCOLAS DE 1º CEB

A Escola Básica Nº 1 de SJT localiza-se na Rua Deputado Pedro Botelho Neves (zona centro), coordenada pela professora “A”. Tem na sua constituição cinco professores titulares e a nível de AEC sete professores. O coordenador das AEC responsável por esta escola é o professor “X”.

A EB Nº 2 de SJT localiza-se na Rua João Nunes Resende e é coordenada pela professora “B”. Tem na sua constituição cinco professores titulares e a nível de AEC quatro professores. O coordenador das AEC responsável por esta escola é o professor “Y”.

A EB de Vale Figueira, localiza-se na Rua Travessa da Escola (Bairro da Fraternidade) e é coordenada pela professora “C”. Tem na sua constituição cinco professores titulares e a nível de AEC seis professores. O coordenador das AEC responsável por esta escola é o professor “Y” (o mesmo da EB N.º2).

Por último a EB Nº 4 de SJT, localiza-se na Rua Adriano Correia de Oliveira (Vale Figueira) e é coordenada pela professora “D”. Tem na sua constituição onze professores titulares e a nível de AEC treze professores. O coordenador das AEC responsável por esta escola é o professor “X” (o mesmo da EB Nº 1).

Em suma existem quatro coordenadoras de Escolas Básicas, dois coordenadores das AEC, vinte e seis professores titulares e trinta professores das AEC, sendo que qualquer professor de AEC, desde que o horário o permita, pode lecionar em qualquer uma das quatro EB de 1º Ciclo.

A entidade promotora das AEC é a Câmara Municipal de Loures (Cod AE 172080). Através do Decreto-Lei nº 169/2015, do Diário da República nº 164, Série I, de 2015-08-24, do Ministério da Educação e Ciência, procedente à primeira alteração ao Decreto-Lei nº 212/2009, de 3 de setembro, permite aos municípios a constituição de parcerias para a concretização das AEC.

7. ANÁLISE DIMENSIONAL

O relatório final da avaliação externa do programa de atividades de enriquecimento curricular no 1º ciclo do ensino básico, seguiu um modelo de avaliação que contempla duas componentes, avaliação da implementação do programa das AEC nas dimensões organizacionais e pedagógicas e avaliação do impacto do programa das AEC nas escolas, nos alunos e nas famílias.

Foi realizada uma análise a ambas as dimensões propostas, dimensão de gestão e administração escolar e dimensão educativa, de acordo com os indicadores (perguntas) que foram colocados aos professores. De acordo com o relatório final (Avaliação externa do programa de AEC no 1º CEB) fez-se a comparação dos indicadores do estudo com os indicadores e respostas dadas pelos intervenientes ao mesmo.

Quadro 3.1. Dimensões em Estudo e do Relatório Final

| <i>Dimensões em Estudo</i> | <i>Indicadores</i> | <i>Dimensões de Análise da Avaliação</i> |
|---|---|--|
| I. Dimensão de Gestão e Administração Escolar | Coordenação dos Professores e das AEC | - |
| | Resolução de Problemas | - |
| | Articulação das AEC e aulas curriculares | Impacto nas Escolas |
| | Conselho de Docentes | Dimensão Organizacional |
| | Participação dos Professores (Titulares e AEC) | - |
| II. Dimensão Educativa | Metodologias de Ensino dos professores | Dimensão Pedagógica |
| | Escolha das AEC | Dimensão Organizacional |
| | Interação entre professores | Impacto nos Alunos |
| | Partilha de Informações pedagógicas e disciplinares | Impacto nos Alunos |
| | Contribuição das AEC | Impacto nas Famílias |

7.1. Dimensão de Gestão e Administração Escolar

Segundo o Regulamento Interno (RI) do Agrupamento de SJT, capítulo III, artigo 7º, os órgãos de administração e gestão do Agrupamento são o Conselho Geral, a Diretora, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo.

Coordenação de professores e Resolução de problemas

A descrição dos professores (titulares e AEC) da coordenação realizada pelos coordenadores das Escolas e AEC é vista como sendo *“um ponto de ligação entre professores titulares e professores de AEC, um ponto de ligação entre professores de AEC e associação de pais e um ponto de ligação entre professores de AEC e a direção de agrupamento”*. Um coordenador deve *“coordenar, gerir e verificar todo o trabalho desenvolvido pelos docentes das diferentes áreas das AEC”* e *“promover, dinamizar e colaborar nos projetos das AEC, da Escola e dos projetos conjuntos entre escola e AEC”*.

De acordo com a opinião de um professor de AEC, *“o coordenador deve ter uma visão global de todos os problemas identificados na escola e em colaboração com os seus professores, procurar uma resposta, de forma a combater o problema. Deve ser participativo e lecionar com espírito de equipa, face ao grupo de trabalho”*.

A opinião expressa por este professor vai de encontro a outras opiniões escutadas ao longo das entrevistas, que referem os coordenadores como um ponto de apoio e ligação entre professores e encarregados de educação.

Questionando um coordenador de AEC da escola X, explicou-nos quais as funções que estes devem exercer, tais como, a de *“organização e elaboração dos horários de AEC, seleção e escolha de professores de AEC, organização dos dossiers de turma referentes às AEC, controlo pedagógico dos professores de AEC e organização e dinamização de atividades realizadas fora do contexto das AEC”*.

Os coordenadores das escolas de 1º CEB em estudo, acumulam o cargo de coordenador e professor titular, apenas com exceção da escola nº 4, onde a coordenadora não desempenha mais nenhum papel.

Segundo os depoimentos recolhidos entre os vários professores (titulares e AEC), bem como entre os coordenadores, pode-se concluir que existe uma coordenação semelhante para os dois tipos de docentes, acrescentado que o trabalho do coordenador de escola “*é sempre tido em conta e sempre que possível considera-se a opinião de todo o corpo de docentes. Quanto ao coordenador das AEC, verifica-se que há uma preocupação em coordenar todas as atividades, tendo em vista os alunos e professores. Não sobrepõe a sua opinião sem partilhá-la com a dos restantes colegas de escola*” (professor titular da escola Y).

Uma das funções do coordenador, seja de que tipo for, é de resolução de problemas, auxiliando os professores em qualquer situação que estes necessitem. Segundo a opinião de um dos coordenadores de AEC, as situações de conflitos devem ser resolvidas “*dentro da sala entre os intervenientes. Se estes problemas forem repetidos deve ser feita uma comunicação ao coordenador da AEC, tentando ele resolver com o/s aluno/s, posteriormente com o Encarregado de Educação se necessário, informando tanto o professor titular como a coordenadora da escola. Pode vir a ter repercussão nas áreas curriculares se a mensagem transmitida à professora titular for eficaz*”.

Colocando a mesma questão a um professor titular, mencionando que o conflito tinha-se desencadeado numa aula de AEC, este é da opinião que se deve “*gerir e resolver estes problemas com o professor da AEC no momento, em situações mais gravosas envolvemos o professor titular da turma, bem como a coordenação da escola e os Encarregados de Educação. Em situação de comportamento perturbador e agitado de certos alunos, conversamos os 3 intervenientes (professor das AEC, aluno(a) e coordenador das AEC) fazendo ver ao aluno que o comportamento é incorreto e que voltando a repetir-se terá que ser informado ao professor titular e aos encarregados de educação*”.

Resumidamente e de acordo com o testemunho de uma das professoras titulares de outra escola “*o modo como o coordenador atua face aos problemas educativos é participar o problema existente aos docentes e posteriormente à Direção do Agrupamento de maneira a solucionar o problema em questão*”.

O local onde foi realizado o estudo, como anteriormente foi enunciado, é numa zona carenciada, com variadas culturas e etnias, onde as crianças desde muito cedo vão e vêm

da escola, com os avós, ou com os irmãos igualmente menores, ou mesmo sem qualquer tipo de acompanhamento. Nos casos de indisciplina quando *“denotamos alguma falta de acompanhamento familiar ou comportamentos desviantes repetidos regularmente, são agendadas reuniões com os encarregados de educação e com todos os professores que intervêm na turma.”* Este comentário é partilhado por ambos os professores e coordenadores das quatro escolas envolvidas no estudo.

Se a situação em questão for mais abrangente, envolvendo outros alunos, professores e auxiliares de educação, segundo uma das coordenadoras de escola, a *“situação é de maior gravidade e passa a envolver toda a comunidade educativa”*, devendo esta ser informada de toda a situação.

Para se compreender melhor a forma de agir tanto de um coordenador, como de um professor, nas situações de problemas educativos, um professor titular e coordenador de turma, exemplificou através de um caso prático: *“um aluno revela um mau comportamento ou representa uma ação inadequada em sala de aula, é feita uma participação por escrito e levada à Direção, posteriormente, juntamente com os docentes, o aluno será chamado juntamente com o Encarregado de Educação, a fim de dar resposta e arranjar uma solução à participação prescrita”*.

Articulação das Atividades de Enriquecimento Curricular com as Aulas Curriculares

A articulação das aulas curriculares com as aulas das AEC representa um grau de importância para professores e coordenadores, bem como, contribui para o enriquecimento escolar das crianças, representando assim um impacto positivo nas escolas.

“O planeamento das atividades requer que os professores de 1º Ciclo conheçam as orientações programáticas das AEC e que os técnicos das AEC tenham conhecimento do programa de 1º ciclo, sobretudo nas áreas disciplinares diretamente relacionadas com as atividades que dinamizam” (Fialho *et al.*, 2013: 123).

Segundo professores titulares e de AEC, a articulação entre ambas as partes ainda carece de muito trabalho e atenção. O que é lecionado nas aulas curriculares não é integrado nas aulas extracurriculares, havendo desencontro de matérias entre ambas as partes. *“Este é um ponto que ainda está em falha nas escolas, mas já é trabalhado em algumas turmas. O objetivo passa por desenvolver com os alunos, em todos os momentos da escola, competências que sejam de carácter geral e transversal. Neste momento a única articulação que existe é em momentos de atividades festivas”* (coordenador de AEC da escola Y).

A maioria dos professores procura cada vez mais articular o seu plano de aulas com o plano de aulas de Inglês e Educação Musical, promovendo um maior impacto escolar nos alunos de forma, a que estes compreendam e se adaptem melhor às diferentes matérias curriculares lecionadas ao longo do ano. Muitos dos professores (titulares e AEC) que colaboraram com o estudo são da opinião que *“entre as AEC’S e as restantes atividades curriculares, têm vindo a melhorar ao longo destes anos, neste agrupamento. No entanto, este ano, o corpo de docentes das AEC encontra-se bastante motivado, pois as atividades e a articulação com os professores titulares de turma é bastante satisfatória e o fruto disso é sem dúvida os trabalhos apresentados”*.

É necessário desenvolver nos alunos capacidades cognitivas e físicas de *“competências que sejam gerais e transversais a todas as áreas”*, em conjugação com as áreas curriculares que desenvolvem capacidades específicas.

Para que a articulação possa ser desenvolvida em proveito da comunidade escolar, o coordenador das AEC da escola X, sugeriu *“serem realizados pelo menos um conselho de turma por período, sendo o ideal dois conselhos de turma por período”*. Desta forma cada docente das AEC teria conhecimento prévio das suas turmas e número de alunos que iria lecionar, onde o professor titular poderia fazer uma caracterização breve do geral da turma e de alguns alunos em particular, caso fosse necessário. Deste modo seriam partilhadas informações prévias aos professores, podendo ainda o professor titular fazer uma apresentação do seu plano de aulas, para mais tarde se articular com as AEC.

O conselho de docentes deve ser também um ponto de partida para novas estratégias a adotar com a turma e alunos, desenvolvendo competências para a mesma, para os

próprios professores e em específico para cada aluno, *“potenciando assim aspetos positivos e melhorando os negativos”*. Podemos acrescentar, com base no relatório final de AEC, o facto de se elaborar um planeamento de atividades em conjunto entre os professores das várias áreas, pode representar um meio de articulação curricular de conteúdos do programa do 1º CEB.

Conselho de Docentes e sua Participação

Os Conselhos de Docentes realizam-se uma vez por período com a participação de todos os docentes (titulares e de AEC) bem como, com o coordenador da AEC da mesma escola e coordenadora da mesma. O Conselho de Docentes insere-se numa dimensão organizacional, na medida em que são expostas as avaliações de cada professor de AEC aos professores titulares das respetivas turmas, são agendadas atividades em conjunto e avaliadas as mesmas. De acordo com ambos os coordenadores de AEC, os CD *“decorrem normalmente, com a realização de pelo menos, um por período. A participação é total. São analisados em conjunto o desempenho e evolução da turma, são avaliadas as atividades realizadas e analisadas novas propostas de atividades.”*

Os Conselhos de Docentes são reuniões formais onde todos os docentes assinam a folha de presenças e seguindo uma ordem se faz a apreciação global da atividade e da participação da turma.

“Através de conversas informais no dia-a-dia, os professores das AEC comunicam ao seu coordenador as questões que têm e este passa a mensagem ao professor titular ou ao coordenador da escola. Os CD são os únicos momentos onde existe mais comunicação, ainda que num ano letivo de dez meses existem apenas três CD”, segundo a opinião de um dos coordenadores das AEC.

Alguns professores titulares e coordenadores de ano, não concordam com todos os assuntos que são abordados nos CD. Explicam que quando um dos professores de AEC está a expor a sua apreciação da turma X, os restantes professores não prestam atenção entrando em conversa uns com os outros, o que por vezes transtorna o próprio CD. *“Começam com conversas paralelas que muitas vezes nada tem a ver com o Conselho. Apenas há uma conversa, um diálogo entre duas pessoas, eventualmente três ou quatro,*

que se juntam porque têm conhecimento da turma, mas o resto do grupo de docentes não está a tomar atenção” (Coordenador de AEC, da escola X).

O mesmo coordenador volta a citar a sua sugestão, anteriormente mencionada, de *“criar um Conselho de Docentes por turma onde só estavam realmente os professores que trabalham com aquela turma. Nos CD gerais já só eram tratadas as coisas da escola e não as coisas específicas de cada turma”*, que para o coordenador, não faz sentido, misturar os dois assuntos.

7.2. Dimensão Educativa

Metodologias de Ensino dos professores

As metodologias de ensino dos professores inserem-se na dimensão pedagógica, dependendo de cada área e de docente para docente. *“No geral as matérias são abordadas de forma mais lúdica do que nas áreas curriculares (Português, Matemática e Estudo do Meio), tornando assim mais fácil a interação de conceitos e a aprendizagem”* (Coordenador de AEC da escola Y).

O desempenho dos alunos é avaliado pelos professores titulares e pelos professores de AEC, através de processos idênticos entre disciplinas/áreas. São usadas fichas ou testes escritos, bem como exercícios orais. É realizada uma avaliação através da observação direta nas aulas, de acordo com o desempenho de cada aluno em cada situação na sala de aula e fora. A avaliação é sempre contínua e constante ao longo das unidades curriculares, efetuando-se uma avaliação global, no final de cada período.

Vinculada a esta ideia, um dos coordenadores de AEC, exprimiu a sua opinião considerando muito redutora a escolha das atividades, *“o problema não se prende com as AEC, nem com o programa curricular. Prende-se com a organização curricular que está feita para se poupar dinheiro, e não para a educação do país. A longo prazo vai notar-se ainda mais na nossa sociedade.”* O mesmo, de forma a expor melhor o seu pensamento deu como exemplo as horas que cada disciplina dispõe para ser lecionada: *“para a Atividade Física e Desportiva e Expressão Físico-Motora são quatro Horas, lecionadas por dois professores diferentes: pelo professor titular são duas horas e pelo*

professor das AEC são mais duas horas. Seguem o mesmo currículo, mas métodos e abordagens diferentes, sendo que o professor das AEC está claramente mais habilitado para lecionar.”

Escolha das AEC

A escolha das AEC insere-se na dimensão organizacional, onde normalmente a escolha das atividades recai sobre o Ensino de Inglês, a Atividade Física e Desportiva, Ensino da Música e Atividades Lúdico-Expressivas. Outros agrupamentos podem optar por outra escolha de atividades, alargando assim a sua oferta curricular em diversas áreas.

Através do depoimento dos vários coordenadores das escolas e AEC, que colaboraram no estudo, pode-se perceber de que forma, são escolhidas as várias atividades para o 1º CEB. *“O primeiro que propõe as áreas das AEC é a direção do agrupamento em conjunto com os coordenadores das AEC e com a APEE, que depois vão a conselho geral para serem aprovadas. São áreas muito importantes, que desenvolvem várias áreas do saber e que despertam muito interesse por parte dos alunos, onde a adesão dos alunos é praticamente total.”*

A escolha das diversas atividades, deve ser pensada para o benefício das crianças que vão usufruir das mesmas, adaptando cada uma ao espaço em redor da comunidade escolar envolvente.

“É necessário acautelar a qualidade desta oferta mediante uma seleção rigorosa e criteriosa que procure valorizar a cultura do meio local, que constitua uma resposta aos interesses e necessidades dos alunos e das famílias, que possa criar oportunidades de experiências novas, ricas e diversificadas, contribuindo para a formação integral dos alunos” (Fialho et al., 2013: 59).

Interação e Partilha de Informações Pedagógicas e Disciplinares

Quando ocorre interação e partilha entre os docentes das diversas áreas, essa ação assume um impacto positivo e benéfico nos alunos. A partilha de informações

pedagógicas e disciplinares das aulas, da turma e por vezes de alguns alunos em específico, pode contribuir para uma melhoria da mesma, a nível de trabalho, atenção e capacidades de cada aluno. De um modo geral todos os professores e coordenadores das quatro escolas, concordaram que é possível existir uma boa interação e cooperação entre ambos os docentes e sempre que possível articular conteúdos/ temas, criando uma interdisciplinaridade entre ambos.

Um dos professores titulares e coordenador de ano declarou que *“o trabalho desenvolvido e as metodologias aplicadas pelos professores das AEC do nosso agrupamento são de grande qualidade, tendo em conta a reduzida carga horária e por vezes a falta das melhores condições para desempenhar e desenvolver o trabalho proposto.”* Acrescentou igualmente, que a interação entre ambos os docentes *“reflete-se através da motivação e interesse demonstrado pelos alunos e pela relação próxima que os alunos criam com os professores das AEC.”*

Outra professora de AEC, partilhou a sua opinião através de um exemplo prático, de que forma pode existir articulação entre professores titulares e professores de AEC, *“estando a professora titular do 1º ano da escola X, a ensinar as vogais, o professor de educação física poderia fazer a articulação para a sua aula, realizando expressão corporal com os alunos. Isto é, pedia para que cada um “desenha-se” a vogal “A” com o seu corpo. Desta forma os alunos tomam conhecimento do corpo e acabavam por ter noção da colocação dos segmentos do mesmo fazendo a associação entre a letra “A”.”*

Para que haja interação e partilha é necessário que ambos os professores tenham conhecimento do plano curricular de cada um, das matérias que irão ser abordadas e de que forma irão ser apresentadas aos alunos. O coordenador que anteriormente tinha sugerido um conselho de turma, volta a destacar essa ideia, salientando a importância da articulação curricular e pedagógica entre ambos. *“O professor titular da turma dirigia a reunião, onde o objetivo seria, em conjunto trocar ideias e estratégias para as aulas e alunos, de forma a todos caminharem para o mesmo, trabalhando os vários conteúdos curriculares junto dos alunos.”*

“A articulação requer partilha de conhecimentos e práticas, assumindo um efetivo trabalho colaborativo, o que pressupõe a realização de encontros ou reuniões, mais ou menos formais, para a concretização da necessária articulação curricular e pedagógica” (Fialho et al., 2013: 128).

Segundo vários professores titulares e professores de AEC das várias escolas do agrupamento, todos partilham a mesma ideia de que, muitos não se conhecem e não se cruzam no espaço escolar, sendo por vezes complicado o acesso às informações das diversas aulas.

Se pelo contrário, os professores se conhecerem todos, cruzam-se nos corredores ou nas salas de aula, *“há mais convívio afetivo e como tal mais interação, tornando-se mais simples o processo”*, contribuindo para o *“desenvolvimento de competências dos alunos e até de resolução de conflitos”*.

Na opinião de uma professora titular da escola X, se ambos os professores tiverem interesse e vontade de se conhecerem e de fazer chegar a cada um as suas ideias *“a partilha é feita de forma espontânea, pois o único interesse de ambos é a aprendizagem dos alunos”*.

“A articulação “horizontal” visa promover entre os professores titulares de turma e os professores das AEC o diálogo, a partilha e a colaboração em torno de questões curriculares e pedagógicas que promovem as aprendizagens e o desenvolvimento integrado dos alunos, ao mesmo tempo que contribui para a construção de respostas adequadas às suas necessidades” (Fialho et al., 2013: 129).

Contribuição das AEC

O contributo que as AEC dão há comunidade escolar, assume um grande impacto nas famílias, tendo vindo a prolongar as horas das crianças nas escolas, apoiando a articulação dos horários de trabalho dos pais com o horário escolar.

As AEC promovem um trabalho mais autodidático nos alunos, fomentando uma maior autonomia de cada um, em especial no Ensino da Música, onde cantam, tocam flauta, dançam entre outras e na atividade Físico Desportiva.

Em geral, todos os docentes que compartilharam as suas opiniões, no estudo realizado, declaram que as AEC *“são uma mais-valia para alargar e aprofundar os conhecimentos dos alunos e até mesmo os motivar para aprendizagens, pois os conteúdos são abordados de uma forma mais lúdica, uma vez que o curriculum, assim o permite.”*

As diversas atividades escolhidas para cada escola, tendem a promover em cada aluno as suas aptidões artísticas e cívicas, tentando realçar competências sociais ao nível de melhoramentos do comportamento e disciplina dentro e fora da sala de aula.

As atividades *“vêm enriquecer e reforçar o currículo da escola, pois todas as áreas das AEC no nosso agrupamento são lecionadas por docentes habilitados e com experiência na leção das respetivas áreas”* (Coordenador de AEC).

CONCLUSÕES E PERSPETIVAS PARA ESTUDOS FUTUROS

No final do nosso estudo é importante salientar as principais ideias analisadas, os contributos retirados e deixar algumas sugestões para futuros trabalhos. O principal objetivo deste estudo baseava-se na articulação curricular entre professores titulares e professores de AEC, destacando os processos e formas como se procede. Desta forma, partiu-se do pressuposto de que é importante a parceria, conexão e comunicação entre docentes (titulares e de AEC), contribuindo para um progresso educativo dos alunos e articulação programática interdisciplinar. Através deste estudo propus-me não só a investigar de que forma ocorria esta articulação, mas também de que forma a gestão escolar contribuía para estes processos. Segundo o relatório final das AEC “a perceção sobre o seu contributo para a melhoria dos resultados dos alunos no b 1º CEB é moderadamente favorável”, realçando igualmente que “todos os intervenientes diretamente envolvidos nas AEC consideram positiva a motivação dos alunos nestas atividades”.

Dimensão de Gestão e Administração Escolar

Analisando a primeira dimensão em estudo, a Gestão e Administração Escolar, no que diz respeito à coordenação de professores e resolução de problemas, estão presentes entre todos, quais as funções que um coordenador deve exercer e quais as medidas que deve tomar em casos de indisciplina. No que diz respeito à articulação das AEC com as aulas curriculares, todos os intervenientes consideraram a articulação importante, nomeadamente no reforço da interdisciplinariedade. Ambos (os professores titulares de turma e das AEC) assumem que deveriam de ter um maior conhecimento do plano curricular de aulas, para facilmente articularem o seu trabalho ao do colega, fazendo coincidir matérias e aprendizagens nas diversas disciplinas e áreas. Apesar de haver interesse nessa ação e partilha, o facto real é que essa prática ainda não é constante nem praticada por todos.

“A colaboração e a colegialidade têm sido focalizadas como novos paradigmas fundamentais para a promoção da mudança nas escolas, do crescimento profissional dos professores e do desenvolvimento das escolas a partir de iniciativas internas” (Mendes e Ferreira, 2009: 1024).

Muitos dos professores titulares e das Atividades de Enriquecimento Curricular, sugeriram que fosse criado um dia/hora por mês para a partilha de informações relativamente à turma, componentes curriculares, planos de aulas e de atividades, promovendo a articulação e assegurando a adaptação do currículo a cada atividade; partilha e identificação de características específicas de alunos, alguns com NEE, para os quais se deve desenvolver um currículo adaptado às características dos mesmos; partilha de novas pedagogias, e formas de articulação, que possam e devam ser discutidos por ambos, chamando-lhe Conselho de Turma. Desta forma seriam delineados alguns pontos de discussão, orientados pelo professor titular, com a presença dos professores de AEC e se necessário dos coordenadores e profissionais ligados às NEE.

O Conselho de Docentes é uma reunião onde cada professor de AEC comunica a sua opinião da turma, aspetos positivos e negativos, ao professor titular e restantes professores e coordenadores que se encontram na mesma. Muitos dos professores que colaboraram no estudo foram da opinião de que nem todos os assuntos deveriam de ser discutidos em CD, devido à falta de atenção que os restantes professores apresentam quando não se fala diretamente da sua turma ou ano, provocando algum ruído e prolongando desta forma o tempo de reunião em especial se a escola tiver muitas turmas. A proposta anterior da criação de conselho de turma, viria colmatar alguns aspetos de desconcentração, ajudando no melhoramento da organização do CD, contribuindo para um aumento de troca de informações verdadeiramente benéficas para todos os presentes, podendo apenas o coordenador das AEC ou um representante por atividade, dar a conhecer aos restantes professores os aspetos negativos e positivos das turmas/ anos. Tal permitiria fazer uma avaliação global do período ou ano letivo, deixando mais tempo para a organização de atividades conjuntas de ano, entre outros assuntos que sejam pertinentes para o bom desenvolvimento escolar.

Dimensão Educativa

A ETI veio auxiliar os pais e ao mesmo tempo prolongar o tempo escolar dos alunos, oferecendo uma variada escolha de áreas educativas artísticas, físicas e linguística, para que o tempo a mais que ficam na escola pudesse ser uma mais-valia.

As atividades devem concorrer para a formação global dos alunos enriquecimento do currículo do 1º CEB e deverão ser estimulantes, mas com a intencionalidade de elevar o nível de proficiência das crianças (Pires, 2012: 332).

Desta forma foi necessário contratar mais professores especializados para cada atividade, articulando as aulas curriculares, com as AEC propostas pela escola para cada ano de escolaridade do 1º CEB.

“A cooperação e articulação que estabelecem (professores titulares e professores das AEC) ao nível do planeamento, realização e avaliação das atividades são imprescindíveis para o sucesso dos seus alunos. Como imprescindível para este sucesso é, também, a necessária articulação das AEC com as atividades curriculares de carácter obrigatório” (Pires, 2012: 333)

A escolha das atividades deveria ser realizada em conjunto entre coordenação e professores titulares/ coordenadores de ano, para que estes também pudessem dar a sua opinião, escolhendo o que se adequa mais ao ano de escolaridade, há escola e ao meio envolvente. As quatro escolas do agrupamento teriam, assim, oportunidade de apresentar as mesmas escolhas, para que não houvesse controvérsia entre ambas. A única situação onde poderá ser aceitável o contrário, será em caso de falta de professor especializado na atividade pretendida.

As atividades escolhidas, como reforço da componente curricular do 1º CEB, deverá traduzir-se na “constituição de equipas educativas, de forma a adequar e a promover, de forma mais eficaz, as aprendizagens dos alunos” (Pires, 2012: 336).

O problema de não se conseguir professores para todas as escolas e atividades pode dever-se aos horários das AEC serem iguais em todas as escolas, dificultando a presença e deslocação do mesmo professor a várias. Assim como proposta, as AEC deveriam de

ter maior flexibilidade de horários, para que a articulação com as aulas curriculares, decorresse de forma mais aberta, podendo aumentar o número de professores e em algumas disciplinas aumentar o número de horas letivas. Outro aspeto associado ao tempo curricular das AEC ser sempre ao final do dia é o cansaço denotado nos alunos. Associada às diversas áreas, encontramos metodologias de ensino semelhantes entre aulas curriculares e AEC, sendo mais simples a articulação de matérias e aprendizagens, captando mais facilmente a atenção dos alunos, familiarizando-os com as diversas atividades realizadas pelos diferentes professores. Por outro lado, se a atividade for a mesma, como por exemplo atividade física e desportiva, lecionada por professores diferentes (titular e AEC), e este não optarem pelas mesmas metodologias e exercícios, poderá confundir os alunos, não contribuindo para o bom desenvolvimento da aula. A falta de interação e partilha pedagógica pode originar este tipo de situações, as reforçando a necessidade de um tempo e espaço para partilha destas informações.

“A colaboração nas escolas apresenta um cariz bastante limitado, uma vez que não se expande para dentro da sala de aula. A planificação das unidades didáticas e a preparação das aulas até pode ser realizada em conjunto mas, posteriormente, não se verifica, entre colegas, um mútuo envolvimento na observação do trabalho concretizado” (Mendes e Ferreira, 2009: 1025).

Em suma o aumento do tempo curricular apresenta pontos positivos, na medida em que os alunos podem ter contacto com outro tipo de disciplinas, aumentando o seu nível cultural e cognitivo. Podem usufruir de novas aprendizagens e ao mesmo tempo contribui para o seu enriquecimento curricular, pedagógico e cívico, bem como aumentar a sua concentração nas restantes aulas. Apresenta igualmente pontos negativos, devido ao cansaço que os alunos já demonstram no final das atividades, derivado à hora em que estas são lecionadas (após todas as aulas letivas). A concentração para estas atividades é menor, bem como a vontade para realizar as tarefas propostas, dificultando o ensino aos professores das AEC e a concretização do que está planeado para as aulas.

Uma outra medida de análise remete para a interação do meio escolar com as famílias, dado que as AEC vieram auxiliar as mesmas. Os encarregados de educação deveriam de poder ter mais contacto com as atividades que os filhos realizam, de forma a não ser

apenas nas atividades da Semana Física e na Festa de Final de Ano. Desta forma podemos considerar que as AEC assumem um caráter não só educativo mas também social.

“Os pais e encarregados de educação manifestam globalmente níveis de satisfação muito elevados em relação a diversos aspetos do funcionamento das AEC, esta satisfação é para com a qualidade dos professores, das atividades e da relação pedagógica dos professores com os alunos. Relativamente aos horários, os pais justificam a sua satisfação alegando a compatibilidade com o horário de trabalho destes” (Fialho *et al.*, 2013: 198).

BIBLIOGRAFIA

Álvares, Maria e Alexandra Calado (2014), “Insucesso e Abandono Escolar: Os Programas de Apoio”, em Maria de Lurdes Rodrigues (org.), *40 Anos de Políticas de Educação em Portugal*, Almedina. pp. 197-229.

Barroso, João (2003), “Organização e regulação dos ensinos básico e secundário em Portugal: sentidos de uma evolução”, *Educação Social*, pp. 63-92.

Barroso, João (2005), “Capítulo III: A regulação da educação”, em João Barroso (org.), *Política Educativas e Organização Escolar*, Lisboa, Universidade Aberta, pp. 63-91.

Benavente, Ana (1999), *Escola, Professores e Processos de Mudança*, Lisboa, Livros Horizonte.

Campos, Rita e Ana A. Ribeiro (2009), *Atividades de Enriquecimento Curricular: Casos de Inovação e Boas Práticas*, Relatório Final, Lisboa, Centro de investigação e estudos de sociologia, ISCTE-IUL.

Costa, Luís D. (1997), *Culturas e Escola - A Sociologia da Educação na Formação de Professores*, Lisboa, Livros Horizonte.

Costa, Andréa (2012), *Uma Medida de Política Pública: Escola a Tempo Inteiro. Estudo de Caso do Agrupamento de Escolas de Miraflores*, Dissertação, Lisboa, Mestrado em Administração Pública, ISCSP-UTL.

Cunha, Rita C. e. (2000), “Grupos nas organizações: uma perspectiva de gestão”, em Marques Carlos e Miguel Pina e Cunha (org.), *Comportamento Organizacional e Gestão de Empresas*, Lisboa, Publicações Dom Quixote.

Currall, Luís e Maria J. Chambel (2011), “Capítulo 13 - Processos de comunicação nas organizações”, em José Maria Carvalho Ferreira, José Neves e António Caetano (org.), *Manual de Psicossociologia das Organizações*, Lisboa, Escolar Editora, pp. 357-376.

Custódio, Daniel (2013), *Atividades de Enriquecimento Curricular: Gestão e Funcionamento*, Dissertação, Coimbra, Mestrado em Economia, FEUC.

Estríbio, Maria (2010), *As Atividades de Enriquecimento Curricular no Currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico - Uma Abordagem considerando a Opinião dos Destinatários*, Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Lisboa, Ciências Sociais Aplicadas, FCT-UNL.

Fialho, Isabel, José Verdasca, Lurdes Moreira, Elisa Chaleta, Luisa Grácio, Olga Magalhães, José Saragoça, Marília Cid e Antónia Tobias (2013), *Avaliação Externa do Programa de Atividades de Enriquecimento Curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico*, Relatório Final, Évora, Centro de Investigação em Educação e Psicologia, Universidade de Évora.

Figueredo, Marcelo (2001), *Comunicação Organizacional: Quando a Comunicação Falha*, Pós-Graduação, Brasil, Administração da Produção, Instituto Catarinense de Pós-Graduação.

Formosinho, João (1998), *Educação para todos : O ensino primário : de ciclo único do ensino básico a ciclo intermédio da educação básica*, Lisboa, Ministério da Educação.

Formosinho, João e Joaquim Machado (2009), *Equipas Educativas - Para uma Nova Organização da Escola*, Porto, Porto Editora.

Gentilini, João A. (2001), “Comunicação, cultura e gestão educacional”, *Cadernos Cedes*, Agosto, pp. 41-53.

Goodson, Ivor (2015), *Narrativas em Educação: A Vida e a Voz dos Professores*, Coleção Educação e Formação ed., Porto, Porto Editora.

Leitão, Alexandra (2014), “Enquadramento Jurídico-Constitucional da Política Pública de Educação”, em Maria de Lurdes Rodrigues (org.), *40 Anos de Políticas de Educação em Portugal*, Almedina. pp. 91-108.

Lima, Licínio (2011), *Administração Escolar: Estudos*, Porto, Porto Editora.

Lopes, Alice C. e Carlinda Leite (2008), *Políticas Educativas e Dinâmicas Curriculares em Portugal e no Brasil*, Porto, CIEE/Livpsic.

Mendes, Maria E. e Fernando I. Ferreira (2009), *Formação de Professores e Culturas Docentes: a Construção de um Agrupamento de Escolas como Processo de Aprendizagem Coletiva*, Ata do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, Braga Universidade do Minho.

Neves, Ana (2014), “Programas de Apoio à Família”, em Maria de Lurdes Rodrigues (org.), *40 Anos de Políticas de Educação em Portugal*, Almedina. pp. 535-557.

Passos, Ana (2011), “Capítulo 12 - Grupos e equipas de trabalho”, em José Maria Carvalho Ferreira, José Neves e António Caetano (org.), *Manual de Psicossociologia das Organizações*, Lisboa, Escolar Editora, pp. 335-356.

Peterson, Pedro (2003), *O Professor do Ensino Básico. Peril e Formação*, Lisboa, Instituto Paiget.

Pinto, Conceição A. (1995), *Sociologia da Escola*, Amadora, Editora McGraw-Hill de Portugal.

Pires, Carlos A. (2012), *A Escola a Tempo Inteiro - Operacionalização de uma Política para o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Uma abordagem pela Análise das Políticas Públicas.*, Dissertação de Doutoramento, Lisboa, Educação, Administração e Política Educacional, Instituto de Educação - Universidade Aberta.

Pires, Eurico L. (2014), “Escolas Básicas Integradas como Centros Locais de Educação Básica”, em Maria de Lurdes Rodrigues (org.), *40 Anos de Políticas de Educação em Portugal*, Almedina. pp. 149-179.

Rodrigues, Maria d. L., João Sebastião, João T. d. Mata, Luis Capucha, Luísa Araújo, Mariana V. d. Silva e Valter Lemos (2014), “A Construção do Sistema Democrático de

Ensino”, em Maria de Lurdes Rodrigues (org.), *40 Anos de Políticas de Educação em Portugal*, Almedina. pp. 35-88.

Sarmiento, Manuel J. (1994), *A Vez e a Voz dos Professores: Contributo para o Estudo da Cultura Organizacional da Escola Primária*, Porto, Porto Editora.

FONTES DE INFORMAÇÃO

Agrupamento Vertical Vallis Longus (s.d.), “1.º Ciclo – Princípios orientadores da organização e gestão curricular das atividades de enriquecimento curricular (AEC)” (online), consultado em 05.09.2016. Disponível em: <http://www.avvl.pt/images/stories/Documentos/principio-aec.pdf>

Caixeiro (2014), “Capítulo 1 – A Escola Como Organização Educativa”, Universidade de Évora (online), consultado em 31.09.2016. Disponível em: https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/11416/20/CAP%C3%8DTULO%20I%20_A%20ESCOLA%20COMO%20ORGANIZA%C3%87%C3%83O%20EDUCATIVA.pdf

Lei de Bases do Sistema Educativo, Diário da República, Lei n.º 46/ 86 de 14 de Outubro, consultado em 05.09.2016. Disponível em: <https://dre.pt/application/dir/pdf1s/1986/10/23700/30673081.pdf>

Ministério da Educação e Ciência (2015), “Normas das atividades de enriquecimento curricular” (online). Consultado em 05.09.2016. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/portaria_644_a_2015.pdf

Secretaria - Geral da Educação e da Cultura, Ensino Básico e Atividades de Enriquecimento Curricular – Legislação. Consultado em 15.09.16. Disponível em: <http://www.sec-geral.mec.pt/legislacao/15/20/all/all/ensino%20b%20%20sico>

Pereira, Filomena (2007), “Qual a Função do Professor Titular”. Consultado em 05.09.2016. Disponível em: <http://www.netprof.pt/netprof/servlet/forum?TemaID=NPL0139&id=502&msg=5529>

Agrupamento de Escolas de S. João da Talha (Abril, 2015), Regulamento Interno. Consultado a 21.01.2017. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0BzFXTpowaH1FdmZhUmpvSmRJRWs/view>

ANEXOS

ÍNDICE DE ANEXOS

| | |
|--------------|-----|
| ANEXO A..... | iii |
| ANEXO B..... | v |
| ANEXO C..... | vii |
| ANEXO D..... | ix |

ANEXO A.

Guião de Entrevista para o/a Coordenador(a) Escola

Ficha Técnica

Escola

Data

1. Género
2. Idade
3. Habilitações Académicas
4. Categoria Profissional
5. Tempo de serviço (em anos)
6. Já lecionou em mais escolas do agrupamento
7. Quais as experiências pedagógicas anteriores:
8. Exerce outras funções

Venho por este meio solicitar a sua colaboração nesta entrevista, que se enquadra no âmbito do trabalho de dissertação de Mestrado em Administração Escolar (ISCTE-IUL). Tem como principal objetivo compreender a articulação entre os Professores Titulares do 1.º CEB e os Professores das AEC.

A presente entrevista é anónima e confidencial, com fins académicos, pelo que agradeço a maior sinceridade nas suas respostas.

Agradeço também a sua colaboração e o tempo dispensado.

I. Dimensão de Gestão e Administração Escolar

1. Como descreve o seu papel como coordenador/a de escola.
Quais são para si as suas principais funções.
2. Quando existem problemas educativos, a nível de alunos, nas aulas curriculares como procede? Pode dar exemplos para diferentes casos? Esses problemas costumam ter repercussão nas atividades de enriquecimento curricular (AEC)?
3. Na sua opinião como se articulam as AEC com as aulas curriculares?
4. Como decorre o Conselho de Docentes? Que tipo de participação, têm os professores das AEC/ professores titulares no Conselho de Docentes?

II. Dimensão Educativa

1. Qual a sua opinião, sobre as áreas seleccionadas pela Escola para as AEC? E sobre a avaliação de cada uma?
2. Como descreve as AEC inseridas no programa curricular da escola?
3. Como caracteriza o trabalho dos professores das AEC e as suas metodologias? Como se reflete o trabalho por estes elaborado nos alunos?
4. No seu ponto de vista, há interação entre ambos os professores? De que forma?
5. De que forma é promovida a articulação curricular entre as atividades?
6. Como ocorre a partilha de informações pedagógicas e disciplinares entre os professores titulares e os professores das AEC?

ANEXO B

Guião de Entrevista para o/a Coordenador(a) AEC

Ficha Técnica

Escola

Data

1. Género
2. Idade
3. Habilitações Académicas
4. Categoria Profissional
5. Tempo de serviço (em anos)
6. Já lecionou em mais escolas do agrupamento
7. Quais as experiências pedagógicas anteriores:
8. Exerce outras funções?

Venho por este meio solicitar a sua colaboração nesta entrevista, que se enquadra no âmbito do trabalho de dissertação de Mestrado em Administração Escolar (ISCTE-IUL).

Tem como principal objetivo compreender a articulação entre os Professores Titulares do 1.º CEB e os Professores das AEC.

A presente entrevista é anónima e confidencial, com fins académicos, pelo que agradeço a maior sinceridade nas suas respostas.

Agradeço também a sua colaboração e o tempo dispensado.

I. Dimensão de Gestão e Administração Escolar

1. Como descreve o seu papel como coordenador/a das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC). Quais são para si as suas principais funções.
2. Quando existem problemas educativos, a nível de alunos, nas atividades como procede? Pode dar exemplos para diferentes casos? Esses problemas costumam ter repercussão nas aulas curriculares?
3. Na sua opinião como se articulam as AEC com as aulas curriculares?
4. Como decorre o Conselho de Docentes? Que tipo de participação, têm os professores das AEC/ professores titulares no Conselho de Docentes?

II. Dimensão Educativa

1. Qual a sua opinião, sobre as áreas selecionadas pela Escola para as AEC? E sobre a avaliação de cada uma?
2. Como descreve as AEC inseridas no programa curricular da escola?
3. Como caracteriza o trabalho dos professores das AEC e as suas metodologias? Como se reflete o trabalho por estes elaborado nos alunos?
4. No seu ponto de vista, há interação entre ambos os professores? De que forma?
5. De que forma é promovida a articulação curricular entre as atividades?
6. Como ocorre a partilha de informações pedagógicas e disciplinares entre os professores titulares e os professores das AEC?

ANEXO C

Guião de Entrevista para o Professor Titular do 1.º CEB

Ficha Técnica

Escola

Data

1. Género
2. Idade
3. Habilitações Académicas
4. Categoria Profissional
 - 4.1. É destacado a tempo inteiro ou parcial
5. Tempo de Serviço (em anos)
6. Já lecionou em mais escolas do agrupamento
7. Quais as experiências pedagógicas anteriores:
8. Exerce outras funções?

Venho por este meio solicitar a sua colaboração nesta entrevista, que se enquadra no âmbito do trabalho de dissertação de Mestrado em Administração Escolar (ISCTE-IUL).

Tem como principal objetivo compreender a articulação entre os Professores Titulares do 1.º CEB e os Professores das AEC.

A presente entrevista é anónima e confidencial, com fins académicos, pelo que agradeço a maior sinceridade nas suas respostas.

Agradeço também a sua colaboração e o tempo dispensado.

I. Dimensão de Gestão e Administração Escolar

1. Como descreve o da coordenação dos professores titulares do 1.º Ciclo do Ensino Básico? E do coordenador das AEC?
2. Como atua o seu coordenador quando existem problemas educativos, a nível de alunos? Pode dar exemplos para diferentes casos?
3. Como descreve a articulação entre as AEC e as aulas curriculares?
4. Como decorre o Conselho de Docentes?
5. De que forma é a participação dos professores titulares?

II. Dimensão Educativa

1. Como caracteriza o trabalho dos professores das AEC? E as suas metodologias? Como se reflete o seu trabalho nas suas aulas.
2. Como descreve as AEC inseridas no programa curricular da escola?
3. Na sua opinião como é desenvolvido e articulado o trabalho entre professores das AEC e os professores titulares?
4. Como ocorre a partilha de informações pedagógicas e disciplinares entre ambos os professores?
5. De que forma, na sua opinião, o professor titular em parceria com o seu trabalho, contribui para um melhor desempenho dos alunos a nível escolar e social?

ANEXO D

Guião de Entrevista para o Professor de AEC

Ficha Técnica

Escola

Data

1. Género
2. Idade
3. Habilitações Académicas
4. Categoria Profissional
5. Tempo de Serviço (em anos)
6. Já lecionou em mais escolas do agrupamento
7. Quais as experiências pedagógicas anteriores:
8. Exerce ou exerceu outras funções?

Venho por este meio solicitar a sua colaboração nesta entrevista, que se enquadra no âmbito do trabalho de dissertação de Mestrado em Administração Escolar (ISCTE-IUL).

Tem como principal objetivo compreender a articulação entre os Professores Titulares do 1.º CEB e os Professores das AEC.

A presente entrevista é anónima e confidencial, com fins académicos, pelo que agradeço a maior sinceridade nas suas respostas.

Agradeço também a sua colaboração e o tempo dispensado.

I. Dimensão de Gestão e Administração Escolar

1. Na sua opinião, que tipo de funções e visão deve ter o coordenador, para o desenvolvimento escolar e de suporte aos professores?
2. Como atua o seu coordenador quando existem problemas educativos, a nível de alunos? Pode dar exemplos para diferentes casos?
3. Como descreve a articulação entre as AEC e as aulas curriculares?
4. Como decorre o Conselho de Docentes?
5. De que forma é a participação dos professores das AEC, no Conselho de Docentes?

II. Dimensão Educativa

1. Como caracteriza o trabalho dos professores titulares? E as suas metodologias?
Como se reflete o seu trabalho nas suas aulas.
2. Como descreve as AEC inseridas no programa curricular da escola?
3. Na sua opinião como é desenvolvido e articulado o trabalho entre professores das AEC e os professores titulares.
4. Como ocorre a partilha de informações pedagógicas e disciplinares entre ambos os professores.
5. De que forma, na sua opinião, o professor titular em parceria com o seu trabalho, contribui para um melhor desempenho dos alunos a nível escolar e social?