



CATÓLICA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

PORTO



# EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E DESENVOLVIMENTO HUMANO

Atas do II Seminário Internacional



CATOLICA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

PORTO



# EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E DESENVOLVIMENTO HUMANO

Atas do II Seminário Internacional

Porto . 2017

© 2017 Universidade Católica Portuguesa . Porto  
Faculdade de Educação e Psicologia  
Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano

**Título:** Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano: Atas do II Seminário Internacional . **Organizadores:** Joaquim Machado (coord.), Cristina Palmeirão, Ilídia Cabral, Isabel Baptista, Joaquim Azevedo, José Matias Alves, Maria do Céu Roldão . **Autores:** Adriana de Lima Penteadó, Afonso José Ganho Pereira de Athayde, Aldenor Batista da Silva Junior, Amâncio Carvalho, Amélia de Jesus Marchão, Ana Vigário, Angelina Sanches, António Andrade, Armando Loureiro, Carla Alexandra do Espírito Santo Guerreiro, Carla Baptista, Carla Sofia Oliveira, Carolina Mendes, Célia Beatriz Piatti, Cláudia Aleixo Alves, Cleonice Halfeld Solano, Conceição Martins, Cristiane Mesquita Gomes, Cristina Palmeirão, Cynthia Matínez-Garrido, Daniela Gonçalves, Danilma de Medeiros Silva, Dante Henrique Moura, Darliane Silva do Amaral, Elisabete Corcetti, Elsa Morgado, Elza Mesquita, Erlando Silva Rêses, Eulália Tadeu, Felipe André Angst, Fernando Rebola, Filomena Lume, Francisco Guimarães, Geisa Portelinha Coelho, Germano Borges, Hélder Henriques, Henrique Luís Gomes de Araújo, Ilda Freire Ribeiro, Ilídia Cabral, Íris Daniela Bidarra, Isabel Lage, Jane do Carmo Machado, Joana Leite, Joaquim Azevedo, Joaquim Escola, Joaquim Machado, Joaquim Sousa, Joelci Mora Silva, José Matias Alves, Laura Rocha, Laurinda Leite, Lenilda damasceno Perpétuo, Leonor Lima Torres, Levi Silva, Leyani Ailin Chávez Noya de Oliveira, Luísa Orvalho, Luiz Caldeira Brant de Tolentino-Neto, Manuel Luís Castanheira, Manuel Monteiro, Manuel Peniche Bertão, Marco António Oliva Monje, Marco Cruzeiro, Margarida Maria da Gama oliveira, Maria das Dores Saraiva de Loreto, Maria do Céu Roldão, Maria Filomena Gonçalves Ferreira, Maria Gerlandia de Oliveira Aquino, Maria Isolete Sousa, Maria Ivone Gaspar, Maria Lúcia Massano, Maria Teresa Mateus Pires, Marina Pinto, Mário Cardoso, Mary Rangel, Micheli Bordoli Amestoy, Milena Pimenta de Souza, Paula Marisa Fortunato vaz, Paula Pinto, Paulo de Carvalho, Renata Leite, Rubia Fonseca, Rui Lourenço-Gil, Rui Neves, Samuel Helena Tumbula, Sandra Mónica Dias Almeida, Sefisa Bezerra, Sérgio Olim Gomes de Mendonça, Sílvia Amorim, Sirley Marques da Silva, Sofia Bergano, Sónia da Cunha Urt, Sónia Mirela de Sousa, Soraya Vital, Sueli Mamede Lobo Ferreira, Susana Gastal, Susana Henriques, Teresa Melo Gomes; Rosa Serradas Duarte, Victor Muirequetule, Vincenzo Schirripa, Vitor Barrigão Gonçalves, Wilson ProfirioNicaquela, Zulmira Moreira Ramos **Design e Paginação:** LabGraf . **Colaboração:** Cristina Crava, Francisco Martins . **Editor:** Faculdade de Educação e Psicologia – Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano, Universidade Católica Portuguesa – Porto . **Local e data:** Porto, 2017 . **ISBN:** 978-989-99486-8-6 .

<b>APRESENTAÇÃO</b>	9
<b>ÁREA TEMÁTICA</b>	
<b>PROJETOS LOCAIS E DESENVOLVIMENTO SOCIOCOMUNITARIO</b>	
<hr/>	
<b>A ARTICULAÇÃO DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES NO MUNICÍPIO DE LUZIÂNIA-GO</b>	13
Sueli Mamede Lobo Ferreira	
<b>CURRÍCULO, FORMAÇÃO INTEGRAL &amp; EDUCAÇÃO 3.0</b>	27
Rubia Fonseca, Amâncio Carvalho, Joaquim Escola, Armando Loureiro	
<b>FESTAS RELIGIOSAS E COGNIÇÃO POPULAR: UMA APROXIMAÇÃO À FESTA DO DIVINO EM ALCÂNTARA (BRASIL)</b>	49
Susana Gastal, Cristiane Mesquita Gomes	
<b>ENSINO SUPERIOR MILITAR E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DE COMANDO E LIDERANÇA</b>	65
Victor Muirequetule, Joaquim Machado	
<b>A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL NO SÉCULO XX: O DESAFIO DA APRENDIZAGEM NA DIVERSIDADE CULTURAL DOS POVOS INDÍGENAS XUKURU DO ORORUBÁ</b>	83
Maria Gerlandia de Oliveira Aquino	
<b>PROJETO INTEGRA-(TE): PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO NA EXPLORAÇÃO DE NOVOS DESAFIOS</b>	105
Vitor Barrigão Gonçalves, Paula Marisa Fortunato Vaz	
<b>EDUCATION AND COMMUNITY EMPOWERMENT IN THE CONTEXT OF ITALIAN MERIDIONALISM. DANILO DOLCI, A NONVIOLENT LEADER IN SICILY</b>	115
Vincenzo Schirripa	
<b>HÁ LUGAR PARA O ANTROPÓLOGO NOS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO LOCAL?</b>	129
Henrique Luís Gomes de Araújo	
<b>LITERACIA MUSICAL E APRENDIZAGEM SOCIAL: ESTUDO DE CASO</b>	139
Zulmira Moreira Ramos	

## ÁREA TEMÁTICA

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E PROJETOS DE MELHORIA**

---

<b>AÇÕES DE (AUTO)AVALIAÇÃO E SEUS EFEITOS PARA MELHORIA DA QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR – UM ESTUDO DE CASO</b>	154
Felipe André Angst, José Matias Alves	
<b>A AUTOAVALIAÇÃO COMO PROCESSO DE MELHORIA: UM ESTUDO DE CASO</b>	174
Carla Baptista, José Matias Alves	
<b>AS PERCEÇÕES DOS DIRETORES DE TURMA SOBRE AS SUAS FUNÇÕES E PODERES</b>	183
Sónia Mirela de Sousa, Joaquim Machado	
<b>O PROJETO EDUCATIVO NA PROMOÇÃO DA FUNCIONALIDADE DA ESCOLA</b>	192
Margarida Maria da Gama oliveira, Cristina Maria Gomes da Costa Palmeirão	
<b>SEGURANÇA PSICOLÓGICA DAS EQUIPAS E COMPORTAMENTOS DE APRENDIZAGEM: UM ESTUDO EMPÍRICO EM ORGANIZAÇÕES ESCOLARES</b>	219
Rui Lourenço-Gil, Ilídia Cabral, José Matias Alves	
<b>ENVOLVIMENTO E PARTICIPAÇÃO NA CIDADANIA GLOBAL: REFLEXOS DA FORMAÇÃO</b>	232
Ilda Freire Ribeiro, Sofia Bergano, Conceição Martins, Angelina Sanches, Elza Mesquita	
<b>PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA: MELHORIA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA?</b>	251
Cleonice Halfeld Solano	
<b>O CONTROLO DA QUALIDADE E A GARANTIA DA QUALIDADE EQAVET: DE QUE FALAMOS?</b>	265
Laura Rocha, José Matias Alves	
<b>CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE ENSEÑANZA EFICAZ</b>	282
Cynthia Matínez-Garrido	
<b>AS LIDERANÇAS INTERMÉDIAS: QUE CONTRIBUTO PARA O (IN)SUCESSO DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR?</b>	295
Manuel Monteiro, José Matias Alves	
<b>QUALIDADE NA EDUCAÇÃO NO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CORUMBÁ (MS) BRASIL</b>	315
Marco António Oliva Monje	
<b>UMA EXPERIÊNCIA DE IMPLEMENTAÇÃO DE MÉTODOS DE APRENDIZAGEM DINÂMICA E COOPERATIVA NO CONTEXTO DA DISCIPLINA DE FILOSOFIA</b>	333
Marco Cruzeiro	
<b>O MAL-ESTAR DISCENTE NUMA ESCOLA DO OUTRO SÉCULO: OLHARES DE ALUNOS</b>	353
Carla Baptista, José Matias Alves	

<b>PERCEÇÃO DA AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO HERMENÊUTICO</b>	371
Leyani Ailin Chávez Noya de Oliveira, Wilson ProfirioNicaquela	

ÁREA TEMÁTICA

**ALUNOS, PROFESSORES E POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA ESCOLA**

---

<b>EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA COM ALUNOS EM RISCO USANDO JOGOS DIGITAIS</b>	405
Joaquim Sousa, António Andrade, Joaquim Machado	
<b>AS ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: A VOZ DOS ATORES</b>	420
Maria Filomena Gonçalves Ferreira, Joaquim Machado	
<b>PROGRAMA INTEGRADO DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO (PIEF): UMA MEDIDA ESCOLAR DE INCLUSÃO OU EXCLUSÃO?</b>	435
Darlíane Silva do Amaral	
<b>A CANDIDATURA AO ENSINO SUPERIOR COMO ESTRATÉGIA DE DISTINÇÃO SIMBÓLICA: AS ESCOLHAS DOS ESTUDANTES DISTINGUIDOS POR MÉRITO ESCOLAR NO ENSINO SECUNDÁRIO</b>	450
Germano Borges, Leonor Lima Torres	
<b>PELOS 'JARDINS SECRETOS' DE DUAS ESCOLAS COM POPULAÇÕES ESTUDANTES SEMELHANTES, MAS COM RESULTADOS ACADÉMICOS DIFERENTES</b>	468
Sílvia Amorim, Ilídia Cabral, José Matias Alves	
<b>COMUNIDADE CIGANA CALON EM PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO: CONFLITOS ÉTNICOS E SABERES PLURICULTURAIS</b>	489
Lenilda damasceno Perpétuo, Erlando Silva Rêses	
<b>DAS TENDÊNCIAS EUROPEIAS ÀS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM PORTUGAL, COM TECNOLOGIAS EMERGENTES</b>	506
Íris Daniela Bidarra, António Andrade	
<b>OS ESPAÇOS EDUCATIVOS NAS ESCOLAS DO PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DO PARQUE ESCOLAR DESTINADO AO ENSINO SECUNDÁRIO</b>	523
Manuel Peniche Bertão, José Matias Alves	
<b>O (IN)SUCESSO ESCOLAR NO PRIMEIRO ANO DO CURSO DE ENGENHARIA MECÂNICA</b>	548
Samuel Helena Tumbula, Joaquim Azevedo	
<b>PROMOVER O SUCESSO ESCOLAR ATRAVÉS DA LITERACIA: O EXEMPLO DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL CANGUÇU, NO RIO GRANDE DO SUL</b>	566
Carla Alexandra do Espírito Santo Guerreiro, Geisa Portelinha Coelho	

<b>AS FRONTEIRAS DA SALA DE AULA: CRUZAMENTOS CONSENTIDOS</b>	577
Isabel Lage, José Matias Alves	
<b>A TUTORIA ESCOLAR COMO ESTRATÉGIA DE INTERVENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DOS JOVENS: SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DE EVIDÊNCIAS</b>	596
Sandra Mónica Dias Almeida, Cristina Palmeirão	
<b>O IMPACTO DAS PROVAS EXTERNAS DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO, PARA ALÉM DOS NÚMEROS: RESULTADOS, REPRESENTAÇÕES E IMPACTOS PERCECIONADOS</b>	620
Ana Vigário, Ilídia Cabral	
<b>PROGRAMA DE EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA – EDIÇÃO DE 2014: QUE PRESSUPOSTOS DOS AUTORES E DECISORES CURRICULARES?</b>	639
Francisco Guimarães, Maria do Céu Roldão	
<b>ESTUDIO MULTINIVEL SOBRE EL IMPACTO DE LAS ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN EN EL AULA SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN AMÉRICA LATINA</b>	660
Cynthia Martínez Garrido	
<b>O(S) EFEITO(S) DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA PROMOÇÃO DO SUCESSO DA APRENDIZAGEM NA LÍNGUA MATERNA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO</b>	677
Maria Isolete Sousa, Daniela Gonçalves	
<b>PROJETOS INTERDISCIPLINARES: UMA OPORTUNIDADE DE APRENDIZAGEM CRÍTICA E CRIATIVA</b>	694
Marina Pinto, Renata Leite, Daniela Gonçalves	
<b>A INCLUSÃO SOCIAL ATRAVÉS DO ENSINO DAS CIÊNCIAS: UM ESTUDO CENTRADO NOS CURRÍCULOS BRASILEIRO E PORTUGUÊS</b>	708
Micheli Bordoli Amestoy, Laurinda Leite, Luiz Caldeira Brant de Tolentino-Neto	
<b>ÁREA TEMÁTICA</b>	
<b>DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL</b>	
<hr/>	
<b>A ESCOLA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: CONTRIBUIÇÕES PARA O TRABALHO DOCENTE</b>	731
Jane do Carmo Machado, Mary Rangel, Rui Neves	
<b>A SUPERVISÃO PEDAGÓGICA E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA</b>	747
Carla Sofia Oliveira	
<b>OS PROFESSORES E A COADJUVAÇÃO EM SALA DE AULA</b>	768
Eulália Tadeu, Joaquim Machado	

<b>A SUPERVISÃO COMO DISPOSITIVO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E TRANSFORMAÇÃO DE PRÁTICAS</b>	786
Elza Mesquita, Maria do Céu Roldão	
<b>AS NOVAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: UM PROCESSO EM PARTICIPAÇÃO</b>	803
Amélia de Jesus Marchão, Hélder Henriques, Fernando Rebola	
<b>ESTRATÉGIAS FORMATIVAS E IMPACTOS NO DESENVOLVIMENTO ORGANIZACIONAL E PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DAS ESCOLAS COM ENSINO PROFISSIONAL</b>	824
Luísa Orvalho, José Matias Alves	
<b>O MULTICULTURALISMO E A DOCÊNCIA NO CONTEXTO AMAZÔNICO: A ATUAÇÃO DO PROFESSOR ASSISTENTE NO CURSO DE PEDAGOGIA INTERCULTURAL</b>	839
Sirley Marques da Silva	
<b>FORMAÇÃO BIOÉTICA NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO: EVOLUÇÃO, SITUAÇÃO ATUAL E PERSPETIVAS</b>	858
Sérgio Olim Gomes de Mendonça	
<b>ÁREAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA: PERSPETIVAS DOS EDUCADORES</b>	881
Manuel Luís Castanheira, Carla alexandra do Espírito Santo Guerreiro	
<b>O CONTRIBUTO DA SUPERVISÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO DOCENTE ONLINE: REFLEXÕES TEÓRICAS</b>	887
Susana Henriques, Maria Ivone Gaspar, Maria Lúcia Massano	
<b>AS INCERTEZAS DA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE...</b>	899
Teresa Melo Gomes; Rosa Serradas Duarte	
<b>POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOCENTE: O PIBID COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CULTURAL</b>	917
Cláudia Aleixo Alves	
<b>A PROFISSIONALIDADE DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA DE QUALIDADE SOCIAL</b>	931
Adriane de Lima Penteadó	
<b>UM ESTUDO SOBRE AS DIMENSÕES DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO ADMINISTRADOR</b>	948
Sefisa Bezerra, Elsa Morgado, Mário Cardoso, Levi Silva	
<b>UM CURRÍCULO CONSTRUÍDO EM TORNO DO MAR: GÉNESE, DESENVOLVIMENTO E POTENCIALIDADES DE UM PROJETO</b>	968
Paula Pinto, José Matias Alves	
<b>PUBLIC EDUCATIONAL POLICIES FOCUSED ON GENDER IN BRAZIL: DILEMMAS AND CHALLENGE</b>	968
Elisabete Corcetti, Maria das Dores Saraiva de Loreto	

<b>QUANDO O PESQUISAR COLABORA PARA FORMAR: PROFESSORAS NAS OFICINAS DE APRENDIZAGEM DO FACEBOOK</b>	1012
--	------

Joelci Mora Silva, Sônia da Cunha Urt

<b>A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA PSICOLOGIA PARA ATUAR NA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO EM MATO GROSSO DO SUL</b>	1025
--	------

Aldenor Batista da Silva Junior, Joelci Mora Silva, Soraya Vital, Sônia da Cunha Urt

#### ÁREA TEMÁTICA

#### **ESCOLA, TERRITÓRIO E MUNDO DO TRABALHO**

---

<b>ESCOLARIZAÇÃO E MUNDO DO TRABALHO</b>	1047
--	------

Milena Pimenta de Souza

<b>OS MUNICÍPIOS E A DESCENTRALIZAÇÃO EDUCATIVA: RETÓRICA E AÇÃO</b>	1059
--	------

Joana Leite, Joaquim Machado

<b>A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL IMPLEMENTADA COM O PRONATEC E A SUA VINCULAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO</b>	1068
---	------

Danilma de Medeiros Silva, Dante Henrique Moura

<b>ESCOLA PRIMÁRIA SUPERIOR DO FUNCHAL (1919-1926)</b>	1085
--	------

Filomena Lume

<b>OS CURSOS PROFISSIONAIS EM PORTUGAL, 2005-2016: UMA ABORDAGEM EXPLORATÓRIA DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS</b>	1098
--	------

Danilma de Medeiros Silva

<b>PROJETO EDUCATIVO MUNICIPAL: DA RETÓRICA ÀS (PERCEÇÕES SOBRE AS) PRÁTICAS – UM ESTUDO DE CASO</b>	1112
--	------

Maria Teresa Mateus Pires, Ilídia Cabral

<b>A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO INICIAL: O SENTIDO E O SIGNIFICADO DA LEITURA NA VOZ DOS LEITORES</b>	1134
--	------

Célia Beatriz Piatti, Sônia da Cunha Urt, Joelci Mora Silva

<b>POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS EM DESENVOLVIMENTO PERCEBIDAS NA COMPLEXIDADE DO GLOCAL</b>	1151
--	------

Carolina Mendes, José Matias Alves, Paulo de Carvalho

## **AS ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: A VOZ DOS ATORES**

**Maria Filomena Gonçalves Ferreira**

Universidade Católica Portuguesa  
Porto – Portugal, 1ciclo.agilpaes@gmail.com

**Joaquim Machado**

Centro de Estudos de Desenvolvimento Humano – Universidade Católica do Porto  
Faculdade de Educação e Psicologia, Porto – Portugal

### **Resumo**

As alterações na estrutura familiar e a evolução da vida social exigem da escola uma resposta organizacional, a que corresponde o programa de escola a tempo inteiro e a oferta de atividades de enriquecimento curricular (AEC) no 1.º ciclo do ensino básico. A implementação desta oferta educativa obriga a repensar e revitalizar a escola, incorporando novas dimensões ao trabalho docente.

Esta comunicação resulta de uma investigação desenvolvida no âmbito do mestrado em Ciências da Educação, na área de especialização em Administração e Organização Escolar, com vista a identificar as perceções e expectativas dos diversos interessados, nomeadamente professores titulares de turma, docentes das atividades e pais. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, que incorpora dados quantitativos e recorre à entrevista, ao questionário, à pesquisa documental e à análise de conteúdo.

Os resultados do estudo revelam a quase universalidade da frequência das AEC, o agrado da maioria dos inquiridos com o funcionamento desta oferta educativa, a

valorização de novas aprendizagens, mas também uma articulação curricular e pedagógica predominantemente pontual. São realçados três aspetos a rever: o horário de funcionamento das AEC, o total de horas passadas pelas crianças num registo de trabalho moldado pelo modelo escolar e a necessidade de condições organizacionais para aprofundar a articulação do trabalho dos docentes.

**Palavras-chave:** Tempo escolar; Currículo; Enriquecimento Curricular; Articulação.

## Abstract

Changes on family structure and social life requires a reformulation on the pedagogic organization, which is related to full time school programmes and the opportunity of choice on several Curricular Enrichment Activities (CEA) within primary schools.

The implementation of this programme, obliges to re think and reorganize schools, englobing new dimensions to staff workload.

This information results from an investigation, integrated on Master of Education Sciences, specialized on School Organization and Administration, in order to identify perceptions and expectations from head teachers, general teachers and parents. This qualitative research study involved the use of interviews, surveys, studying documents and content analysis.

The study results suggests that the CEA model applied has being frequently attended and very welcomed by the majority of the participants, as well as, the valorisation of new learning needs and a particularly unique articulation between curricular and pedagogic point of view. There are three aspects to highlight: CEA timetable, the amount time spent by children at school and the need of organizational work conditions, to articulate teacher's school workload.

**Key Words:** School time, Curriculum, Curricular Enrichment, Articulation.

## 1. Introdução

As Atividades de Enriquecimento Curricular surgiram em 2005 enquadradas num programa mais amplo – a Escola a Tempo Inteiro – e encontram-se implementadas em todas as escolas do 1º Ciclo. São parte integrante de um conjunto de medidas criadas com o objetivo de promover e elevar o nível de formação e proficiência das

novas gerações e da necessidade de requalificar e valorizar o 1º ciclo do ensino básico, por este nível de ensino se apresentar globalmente como “um problema do sistema educativo” (Pires, 2014, p.45).

No ano de 2006, a oferta das Atividades de Enriquecimento Curricular generaliza-se tendo como objetivos responder às necessidades das famílias, adaptar o tempo de permanência dos alunos na escola ao horário de trabalho dos pais e garantir “que esse tempo seja pedagogicamente rico e complementar das aprendizagens associadas à aquisição de competências básicas” (Vale & Mouraz, 2014, p. 98) e relevantes para a formação integral dos alunos.

A sua generalização trouxe um conjunto de mudanças no quotidiano das escolas e alterou as dinâmicas existentes: o professor titular de turma vê aumentado o seu tempo na escola, como resultado da fragmentação do horário dos alunos e da definição da componente não letiva do seu horário. Ele passa a partilhar os seus alunos e a sua sala de aula com outros profissionais, também professores da sua turma, com os quais tem de interagir. Os alunos tiveram o seu tempo de permanência no espaço escolar aumentado e a componente curricular mais fracionada. Os assistentes operacionais deparam-se com serviços e responsabilidades acrescidas. As tarefas de gestão tornam-se mais complicadas. Em suma, a implementação das AEC provocou alterações nas escolas em diversos domínios: no domínio organizacional, no domínio curricular e no domínio pedagógico (Machado & Cruz, 2014).

Nesta comunicação, assinalamos a evolução normativa das AEC, distinguimos as principais alterações na escola que resultam do processo de implementação, enfatizando as que se referem à organização pedagógica e curricular, à docência e ao estatuto dos profissionais envolvidos, bem como o alargamento do campo de ação da escola e do município. Depois, explicitamos a metodologia de investigação por que optamos neste estudo e apresentamos e discutimos os resultados obtidos para, por fim, assinalarmos as principais conclusões que dele podemos inferir.

## 2. As Atividades de Enriquecimento Curricular

Desde o final da década de mil novecentos e oitenta que o 1º ciclo é visto como um grau de ensino onde é preciso atuar, dado se encontrarem problemas de ordem pedagógica, organizacional e administrativa. A partir de 2005 surge um conjunto de medidas que, articuladas entre si ou em sobreposição, têm como objetivo, ultrapassar este problema e valorizar o 1º ciclo do ensino básico

A intervenção efetua-se em diferentes dimensões – a estrutural, a pedagógica, a organizacional e a funcional – e pretende “garantir a consolidação generalizada e o êxito de uma formação de base que permitisse a todos enfrentar a frequência e a conclusão da escolaridade obrigatória” (Pires, 2014, p. 47).

A publicação do despacho n.º 12591/2006 impõe a generalização da Escola a Tempo Inteiro (ETI) e com ela são criadas as condições para que os alunos permaneçam mais horas na escola, beneficiando de atividades de caráter facultativo e de natureza eminentemente lúdica e cultural, ao longo de todo o tempo de permanência no espaço escolar (Pires, 2007), as Atividades de Enriquecimento Curricular. Desta forma, passa a ser possível responder às necessidades da família e em simultâneo proporcionar aos alunos a sua ocupação diária, em lugar seguro, articulando de forma continuada a componente curricular obrigatória com a componente de enriquecimento do currículo.

Com esta medida é alargado e flexibilizado o horário das escolas do 1º ciclo e são definidos tempos mínimos para cada área curricular, reforça-se a *disciplinarização* do currículo, que abre caminho para a implementação da monodocência coadjuvada, reconfigurando o perfil do docente deste nível de ensino (Vale & Mouraz, 2014).

O professor titular de turma, há muito responsável por um grupo de alunos e por desenvolver um ensino globalizante, passa a partilhar os seus alunos e o seu espaço, assiste-se à fragmentação do tempo curricular, fazendo com que todos os aspetos da vida escolar sejam agora da “responsabilidade coletiva da escola” (Vale & Mouraz, 2014, p.101) e não apenas dele, alterando, desta forma, a cultura tradicional do 1º ciclo.

Desde o seu início que a Autarquia se assumiu como entidade promotora das AEC, no concelho de Torres Novas, articulando com os Agrupamentos e assumindo

um papel de primordial importância na implementação, organização e gestão partilhada das AEC, alargando as suas competências e atribuições para com os estabelecimentos de ensino do 1º ciclo.

### 3. Organização pedagógica e curricular do 1º Ciclo

Para Pires (2007), a generalização das AEC reconfiguraram o 1º ciclo, particularmente ao nível da gestão curricular, ao alargar o seu campo às áreas da educação não formal, por via da escolarização das ofertas não formais, da definição de currículo e de tudo o que o enriquece, fazendo uso da sala de aula para o desenvolver. De manhã, são abordadas as *áreas nobres*, do currículo prescrito e pela tarde tem lugar o currículo não formal (Mouraz, Vale & Martins, 2012) sendo que, muitas vezes, as expressões curriculares são trasladadas para o domínio do enriquecimento curricular.

A escola assume providenciar um conjunto de aprendizagens nesse tempo extraescolar, valorizando a ação educativa estruturada, a funcionar no espaço escolar, com recurso ao modelo escolar. A escola define o currículo informal que se pretende articulado com o currículo formal (Mouraz, Martins & Vale, 2014) e sobrepõe “num mesmo espaço duas realidades muito distintas entre si quanto às práticas e experiências, às lógicas de ação/intervenção, mas sobretudo às suas finalidades” (Pereira, 2010, p. 226).

A aproximação dessas duas realidades (o currículo formal e o informal) implica dar particular atenção às questões da articulação. A articulação curricular é um processo conjunto, com tarefas e estratégias bem definidas, pondo em evidência as potencialidades de cada um, de forma aumentar o conhecimento (Roldão, 2007). A articulação exige que se envolva no processo educativo toda uma equipa docente que tendo a seu cargo um conjunto de alunos, trabalhe de modo colaborativo. Obriga a uma planificação, à definição de estratégias, à discussão.

Em alguns relatórios referentes às AEC é apontada a necessidade de se implementar a articulação curricular nas escolas, pois sem ela não será possível encontrar respostas adequadas à promoção do sucesso e da integração completa dos alunos.

A implementação das AEC e a generalização da Escola a Tempo Inteiro, alarga os horários dos estabelecimentos de ensino, tornando-os mais compatíveis com as necessidades das famílias. A escola alarga as suas funções sociais numa tentativa de responder às ausências da sociedade ou das famílias, apropriando-se de funções que tradicionalmente, eram da responsabilidade de outras instituições ou mesmo da família alargada.

A oferta gratuita de um conjunto de atividades de enriquecimento do currículo, para além do horário letivo, no horário em que os pais se encontram a trabalhar, provoca um esvaziamento das funções das instituições privadas de prestação de serviços educativos aos alunos e transfere para a escola, um conjunto de novas funções relacionadas com a educação dos mais novos “a função de guarda e custódia, numa perspetiva de apoio à família”(Machado & Cruz, 2014, p.175) e desta forma reduz as atividades de enriquecimento do currículo à “velha forma escolar”, ao alargar o tempo de permanência dos alunos no espaço escolar, com a assunção de um conjunto de novas funções, a “escola tranbordante”(Nóvoa, 2009 b), com atividades em tudo semelhantes às atividades da componente letiva.

A generalização das AEC institui, por força dos normativos, a monodocência coadjuvada, não sendo pacífica a sua implementação pelos inúmeros focos de tensão e de conflito criados entre os professores titulares de turma e os técnicos professores AEC, muitos deles provocados pela desigualdade das condições de trabalho. Os técnicos professores AEC são profissionais contratados, mal remunerados, com vínculo precário com a entidade empregadora, o que dificulta a articulação e impede a realização do trabalho colaborativo.

#### **4. As AEC, a Escola, o Município e a Comunidade**

A generalização das atividades de enriquecimento curricular veio permitir às autarquias, enquanto entidades privilegiadas, partilhar com os agrupamentos (sempre de acordo com as normas e orientações governamentais) um conjunto de competências educativas e desta forma participar nas opções da gestão e organização do leque de Atividades de Enriquecimento Curricular, a oferecer aos alunos do 1º Ciclo.

A alteração dos normativos obrigaram à diminuição da carga horária das AEC (Despacho nº 9265-B/2013, artº 9º, ponto 2) reduzindo para metade a carga horária semanal destinada às AEC. Em 2015, a introdução da disciplina de inglês na matriz curricular, dos 3º e 4º anos, traduziu-se no aumento da carga horária curricular destes anos de escolaridade em detrimento da área de enriquecimento curricular. Esta redução do horário aconteceu, mas os alunos permanecem na escola o mesmo número de horas, não existindo qualquer tipo de repercussão destas medidas junto das famílias. O impacto recai no professor titular de turma do 1º ciclo que, por sua vez, vê aumentado o seu tempo de permanência no espaço escolar.

Para percebermos como esta situação aconteceu teremos de recorrer ao Despacho normativo n.º 7/2013 que refere:

No âmbito da autonomia pedagógica e organizativa das escolas, o diretor deverá ter em consideração, para efeitos da elaboração dos horários, o tempo necessário para as atividades de acompanhamento e de vigilância dos alunos do 1.º ciclo durante os intervalos entre as atividades letivas, com exceção do período de almoço (artº 9, ponto 4).

Assim, os intervalos que até à data eram contabilizados como componente letiva, passam a ser contabilizados na componente não letiva do professor titular de turma, alargando na prática, em mais uma hora diária, o tempo de permanência dos docentes deste ciclo, nos estabelecimentos de ensino, fazendo o trabalho de vigilância e acompanhamento dos alunos nos intervalos e tendo uma carga horária muito superior à dos professores dos outros ciclos de ensino.

A diminuição do número de horas destinadas às AEC reflete-se no valor do seu financiamento. Esta situação leva a uma retração e faz com que algumas autarquias abandonem o projeto devido ao corte no seu financiamento, passando este a ser promovido pelos Agrupamentos, enquanto unidade organizativa e a rendibilizar os seus recursos humanos, fazendo aumentar a tendência para *curricularizar estas atividades*. A forma como elas se encontram organizadas poderão ocupar ou mesmo sobrepor-se às atividades curriculares, reduzindo tudo o que se faz no interior da sala ao formato disciplinar, gerando fadiga, indisciplina e provocando insucesso (Vale & Martins, 2012).

Para Neves (2010) “as AEC não podem desenvolver-se na repetição de modelos organizativos de atividades (aulas)” (p.130), pois ao apresentarem-se como uma outra escola, em tudo semelhante à que já frequentam, no que diz respeito ao cumprimento de regras, de horários e de exigência, este espaço que deveria primar pelo seu aspeto lúdico e de lazer, pode vir a provocar um enorme desgaste, cansaço e desmotivação pela escola e pelas aprendizagens (Machado & Cruz, 2014).

Perante este alerta para as consequências desta organização das AEC e tendo consciência que a grande maioria dos pais não pode prescindir delas, fará sentido encontrar outra fórmula e optar por outras atividades, eventualmente menos académicas e com uma orgânica algo diferente. Nesse sentido, Coelho e Trindade (2007) referem que estas atividades se podem vir a traduzir em “excelentes tempos e espaços de expressão e criatividade, promotores de vivências, valorizando a componente prática experiencial e lúdica” (p.11), sendo necessário um novo modelo onde a escola é tida como mais um parceiro.

A educação deixa de estar centrada apenas numa única instituição e passa a ser partilhada com a comunidade em volta de um projeto educativo comum, cabendo ao município a tarefa de coordenação das ações e dos recursos e desta forma, dar resposta às exigências e solicitações das crianças e das famílias, que, por força das exigências profissionais dos pais, não podem prescindir das atividades.

Pelas exigências do mundo atual, a educação tem de ser vista num sentido mais abrangente e a escola não pode centralizá-la apenas em si: “A educação passou a ser concebida em sentido mais amplo, pleno e complexo que não se confina a este ou aquele espaço em particular, mas se estende a vários espaços e contextos, entre os quais o macro contexto da ‘cidade educadora’” (Pereira, 2010, p.227).

## **5. Metodologia e contextualização**

Pelas características do estudo e no sentido de encontrar respostas para a nossa questão de partida optou-se por recorrer a uma metodologia qualitativa que contempla a utilização de dados quantitativos que nos permite uma “recolha rigorosa dos dados, posteriormente sujeitos a uma análise estatística e à utilização de modelos matemáticos para os apresentar” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 196).

Para maior fiabilidade do estudo optámos por utilizar diferentes instrumentos de recolha de informação, tendo como fim minimizar as limitações de cada um e efetuar a triangulação dos dados recolhidos, a fim de os validar.

Este estudo decorreu em dois centros escolares do concelho de Torres Novas, tendo como participantes os alunos do 4º ano a quem foi aplicado um inquérito por questionário (on-line), os professores titulares de turma e os professores/técnicos AEC desses alunos, que participaram numa entrevista e os respetivos pais e encarregados de educação que responderam a um inquérito por questionário, em suporte de papel. Recorremos ainda à pesquisa documental que nos permitiu identificar e validar informação factual através de vários documentos oficiais.

Após a recolha de dados procedemos à análise de conteúdo das mensagens, assinalando as evidências e as regularidades de algumas ocorrências. De seguida, organizámos o seu conteúdo num sistema de categorias e subcategorias que nos permitiu enfatizar as ideias principais, com recurso à transcrição das opiniões dos participantes para que consubstanciassem a nossa análise. Os dados recolhidos nos questionários depois de tratados estatisticamente, foram sujeitos a uma análise exploratória descritiva, tendo recorrido à expressão gráfica dos mesmos. A organização dos dados em análise deram-nos a conhecer as perspetivas e as perceções dos sujeitos participantes que posteriormente cruzamos com o quadro teórico traçado e que a discussão dos resultados conduz à interrogação: “Mais escola, melhor escola?”

Esta questão remete-nos para as questões de investigação e para os objetivos deste estudo que em articulação com os dados analisados e os contributos teóricos recolhidos, nos permitem perceber quais as perceções dos pais, dos professores titulares de turma, dos professores/técnicos AEC e dos alunos sobre as AEC e o seu funcionamento.

## **6. Apresentação e discussão dos resultados**

Após uma década de implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular e encontrando-se generalizadas em todas as escolas do 1º ciclo, é importante registar o sentir dos sujeitos que beneficiam destas atividades, que as vivenciam diariamente, para perceber como as percebem, que importância lhes atribuem

e que impacto têm no seu dia-a-dia, de forma a obter uma resposta para a questão por nós formulada anteriormente.

Apresentamos as principais conclusões do estudo realizado, do qual emergem novas questões, ponto de partida para enveredar para outras investigações e realizar novos estudos.

As Atividades de Enriquecimento Curricular encontram-se generalizadas em todas as escolas do 1º ciclo, são frequentadas praticamente pela totalidade dos alunos, uma frequência “*quase universal*”. Todos os alunos que responderam ao questionário referem que frequentam as AEC, correspondendo a 100% dos inquiridos.

Na generalidade, a Comunidade Escolar tem uma opinião muito favorável sobre estas atividades: “as AEC são de extrema importância. Sendo atividades não curriculares, vêm completar as vivências das crianças dando-lhes uma visão mais ampla do que existe (...) naquilo que as envolve e nas aprendizagens” (V1). No entanto, o horário é visto como um constrangimento para alguns dos sujeitos participantes.

Para os professores titulares de turma a flexibilização do horário interrompe a componente letiva, prejudica o rendimento dos alunos e alarga o seu tempo de permanência na escola – “as atividades deviam ser após horário letivo, pois interferem de forma muito negativa no ritmo de trabalho” (A2). Para os professores/técnicos AEC o número de horas é diminuto para o trabalho que pretendem realizar com os alunos – “as AEC não deviam ser só no período da tarde” (AFD). Para os pais e encarregados de educação, este horário obriga à frequência das Atividades, pela impossibilidade de se deslocarem à escola para transportarem os seus filhos várias vezes num só dia. Existe uma percentagem elevada de pais que aponta ser excessivo o tempo que os alunos passam em contexto escolar, no entanto, dizem concordar com o atual modelo de organização das AEC.

As AEC são importantes para toda a Comunidade Escolar. Elas proporcionam a aquisição de novas aprendizagens, contribuindo para a formação e desenvolvimento pessoal e social dos alunos, “além do programa lecionado existe um conjunto de valores que faço questão de ensinar” (AFD). Estas atividades mudaram a escola e toda a sua organização, dotando-a de novas dinâmicas, ao abrir as portas a profissionais especializados nas áreas das Atividades.

As AEC são entendidas como uma medida de cariz social, um recurso essencial para as famílias, que permite que os seus educandos frequentem gratuitamente, um conjunto de atividades de enriquecimento do currículo, num lugar considerado seguro, no tempo em que os pais e encarregados de educação se encontram a exercer a sua atividade profissional (Mouraz, Vale & Martins, 2012): “Os pais sabem que eles estão bem (...) eles estão seguros e lá fora não sabemos” (M).

Neste estudo, verificamos que a articulação entre professor titular de turma e professor/técnico AEC acontece, mas de modo informal, porque não são atribuídos tempos comuns para o efeito. Este facto está na base de uma insuficiente articulação pedagógica e curricular, por não haver tempo e espaço de reunião, de debate, de confronto de ideias e de formas de atuação entre os diferentes profissionais, pelo que se conclui que a coadjuvação requer um trabalho prévio de discussão e de planeamento, realizado entre iguais, no que respeita às condições e ao horário de trabalho. No fundo, um trabalho de equipa.

Um dos problemas apontados a esta organização das AEC, também referido pelos docentes, é a transferência de conteúdos curriculares, da área das expressões, para as atividades de enriquecimento curricular, provocando a “extracurricularização” de alguns conteúdos curriculares do programa do 1º ciclo (Pires, 2007). “Às vezes fugimos um pouco às nossas expressões e então socorremo-nos... as AEC poderão minimizar um bocadinho aquilo que houve de falha” (V2) e “a música, e a AFD ajudam a complementar a área das Expressões, da atividade letiva” (A2).

As aprendizagens promovidas pelas AEC articulam-se pontualmente e ao longo do ano letivo com as aprendizagens escolares. Segundo o referido no Relatório de Acompanhamento (CAP, 2007/2008): “A partilha entre os Professores Titulares de Turma e os Professores das AEC circunscreve-se, frequentemente, à partilha de informação sobre os alunos em contexto informal” (p.15), o que leva, muitas vezes, a um desconhecimento da dinâmica das diferentes atividades.

A dinamização das AEC é da responsabilidade de profissionais licenciados na área da disciplina que lecionam, sendo reconhecidos pelo empenho e dinamismo do seu trabalho. Os professores/técnicos AEC não se sentem recompensados pelo trabalho que executam por serem trabalhadores contratados a recibos verdes, mal remunerados para as tarefas que realizam, vivendo uma situação de precariedade laboral.

Já em 2009, Abrantes recomendava “melhorar as condições de trabalho dos profissionais das atividades, visto que estas são precárias, e incentivar as Entidades promotoras a atribuírem um número de horas remuneradas para reuniões de articulação e avaliação das atividades, entre outras” (p.66), mas este problema permanece.

Uma das principais consequências da implementação das AEC nas escolas do 1º ciclo foi o aumento do tempo de permanência na escola, para alunos e professores titulares de turma. O aumento do tempo, em espaço escolar com atividades em tudo semelhantes às atividades letivas, poderá estar na base de algum cansaço e indisciplina, sendo possível verificar efeitos negativos ao nível do comportamento e das atitudes dos alunos que se traduzem em desinteresse, em desmotivação e “perda de regras” (Santos, Oliveira & Festas, 2011), obrigando à intervenção regular do professor titular de turma – “na aula de (...) registou-se incumprimento de regras o que impediu o normal funcionamento da aula e exigiu a intervenção da professora titular de turma” (CD 17/06/2016) – bem como ao recurso a estratégias diárias que promovam a atenção e a motivação dos seus alunos.

O tempo livre e de lazer dos alunos é substancialmente reduzido, o que de certa forma, limita as suas opções no que respeita à livre escolha das atividades. Esta problemática é também apresentada por Mouraz, Vale e Martins (2012) quando referem que alguns elementos da Comunidade Educativa reconhecem a existência de alguns efeitos negativos do programa, ao nível dos comportamentos e das atitudes dos alunos e que se traduzem em cansaço, provocado pelo excesso de horas na escola, em desinteresse, em desmotivação e perda de regras. É-lhes retirado o tempo de brincarem espontaneamente e em troca oferecem-lhes atividades de enriquecimento do currículo, no espaço escolar e em formato escolarizado, mas “eles precisam de brincar” (A1) - e alertam: “Não é aquela infância. Eles têm de ter alguma liberdade. Fazer mais uma atividade, cumprir tarefas e horários. Eu acho que isto vai trazer algumas consequências” (V2).

Na opinião de alguns dos participantes, os tempos destinados a estas atividades são tempos de lazer porque os alunos desenvolvem atividades lúdicas, muitas delas da sua preferência, revelando-o no seu dia-a-dia, quando participam de forma interessada e divertida.

A autarquia, enquanto entidade promotora destas atividades, teve um papel muito importante na generalização das AEC no concelho, com uma oferta que alguns consideram, neste momento, pouco diversificada e a necessitar de ser reformulada, esperando-se uma resposta, “uma ideia de escola que possibilite o desenvolvimento de experiências e de aprendizagens significativas de elevado potencial educativo... sem que isso resulte numa overdose de escola” (Palhares, 2009, p.72).

A resposta a esta questão pode ser traduzida como expressão de uma “ideia-projeto que realça a intencionalidade educadora da cidade em torno de um projeto educativo comum à escola e ao território” (Machado, 2014, p.63) e que, sob a coordenação do município, disponibilize uma rede de recursos educativos que interrelacione processos formais e não formais de aprendizagem. Neste caso, a ação do município inserir-se-ia numa perspetiva de “cidade educadora”, “que concebe a cidade como “conteúdo, contexto e agente educativo” - uma alternativa que para além da qualificação do processo educativo, procurar garantir, a todas as crianças, equidade no acesso a efetivas atividades de enriquecimento curricular, e o mais importante promover a educação pela e para a cidadania” (Pereira, 2010, p.230).

Sendo as AEC uma medida com potencialidades e de agrado generalizado, este estudo mostra como é pertinente repensar e atualizar continuamente o papel da escola para que, com todos os seus parceiros, seja possível encontrar e dinamizar espaços de educação não formal, encontrando opções multidisciplinares, social e culturalmente localizadas, com benefícios evidentes para o reforço da escola no seu meio.

Apesar das limitações do nosso estudo pensamos que foi pertinente esta abordagem feita num território específico, com um “programa” próprio. Ele permitiu efetuar o levantamento de questões que fornecem pistas para futuros estudos mais abrangentes sobre todas as problemáticas associadas à generalização das AEC. Nesta perspetiva, encontramos pertinência no desenvolvimento de temas onde encontrámos algumas fragilidades como as questões relacionadas com a monodocência / monodocência coadjuvada e a articulação pedagógica e educativa, bem como o desenvolvimento de projetos em torno dos princípios que estão na base das “cidades educadoras” e que podem ser orientadores no processo de ocupação educativa dos tempos passados pelas crianças em espaço escolar.

## 7. Referências bibliográficas

- Abrantes, P., Campos, R., Ribeiro A. A. (2009). *Atividades de enriquecimento curricular: casos de inovação e boas práticas. Relatório final*. Lisboa: CIES-ISCTE.
- CAP (2007). *Atividades de Enriquecimento Curricular : Programa de Generalização do Ensino do Inglês nos 3.º e 4.º Anos e de Outras Actividades de Enriquecimento Curricular no 1º ciclo (reportado a dezembro de 2006)* Lisboa: Ministério da Educação. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/aec\\_relatorio\\_intercalar\\_2006.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/aec_relatorio_intercalar_2006.pdf). Acesso em 10/10/2015
- Carmo, H., Ferreira M. M. (2008). *Metodologia da Investigação- Guia para a auto-aprendizagem* (2ª edição). Universidade Aberta. Lisboa.
- Coelho, C., Trindade, R. (2007). *Actividades de Enriquecimento Curricular: riscos e potencialidades de uma “Escola a Tempo Inteiro”*. *1º Congresso Internacional em Estudos da Criança – Mundos Reais Infâncias Possíveis,,* (p. 1-18). Porto.
- Cosme, A., Trindade, R. (2007). *A Escola a tempo inteiro- Escola para que te quero?* Porto: Profedições.
- Cruz, A., Machado, J. (2015). *Projetos nacionais e redes colaborativas locais: O caso das atividades de enriquecimento curricular. Educação território e desenvolvimento: atas do I seminário internacional*. Porto (2015). [http://www.porto.ucp.pt/external/kai/ATAS\\_VOL\\_II.pdf](http://www.porto.ucp.pt/external/kai/ATAS_VOL_II.pdf) Acesso em 05/03/2016.
- Machado, J. (2004). *Cidade educadora e administração local da educação, na cidade de Braga. Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia. Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Acção. Atelier: Cidades, Campos e Territórios* (pp. 83-89). Braga. [www.aps.pt/cms/docs\\_prv/docs/DPR461180422234c\\_1.pdf](http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR461180422234c_1.pdf) Acesso em 12/09/2015.
- Machado, J., Cruz, A. (2014). *Atividades de enriquecimento curricular no 1º ciclo do ensino básico. Currículo sem fronteiras - v.14, n.1, jan./abr. 2014, p. 173-191*. [www.curriculosemfronteiras.org/vol14iss1articles/machado-cruz.pdf](http://www.curriculosemfronteiras.org/vol14iss1articles/machado-cruz.pdf). Acesso em 06/11/2014.
- Mouraz, A., Martins, J., Vale A. (2014). *As atividades de enriquecimento curricular - qual o sentido da mudança?* Porto, Portugal: CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto.
- Mouraz, A., Vale, A., Martins J. (2012). *Atividades de enriquecimento curricular: O difícil equilíbrio entre a resposta social e a qualidade educativa. Configurações 10/2012, p.123-136*. <http://configuracoes.revues.org/1438>. Acesso 28/10/2014.

- Neves, R. (2010). Atividades de enriquecimento curricular no 1º ciclo do ensino básico - um olhar sobre a avaliação. *CIDTFF - Indagatio Didactica*, vol. 2 (1) p. 125-144. Aveiro: Universidade de Aveiro. <http://revistas.ua.pt/index.php/ID/article/view/931>. Acesso 15/11/2014.
- Nóvoa, A. (2009 b). *Professores. Imagens do futuro presente* Lisboa: Educa.
- Oliveira, M., Gil, C. (2011). Atividades de enriquecimento curricular: Satisfação dos Intervenientes no Processo Educativo. *Associação Nacional de Animação e Educação*. Caldas da Rainha.
- Palhares, J. A. (2009). Reflexões sobre o não-escolar na escola e para além dela. *Revista Portuguesa de Educação*, v.22 (2). Braga 2009. <http://www.scielo.mec.pt>. Acesso em 15/11/2014.
- Pereira, A. M. V. (2010). O "calcanhar de Aquiles" do programa AEC: a articulação curricular. *Debater o currículo e seus campos: políticas, fundamentos e práticas: actas do IX colóquio sobre questões curriculares/V colóquio luso-brasileiro*. 2010. Porto. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Pires, C. (2007). A construção de sentidos em política educativa: o caso da escola a tempo inteiro. *Sísifo-Revista de ciências da Educação*. nº 4 out/dez. 07, p 77-86. <http://sisifo.fpce.ul.pt>. Acesso em 12/10/2014.
- Pires, C. (2014). *A Escola a Tempo Inteiro. Contributos para a análise de uma política de educação*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Pires, C.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, Universidade de Lisboa, Portugal.
- Roldão, M. C. (2007). Dossier Trabalho colaborativo de professores. *Noesis* nº 71, pp. 22-40.
- Vale, A., Mouraz A. (2014). Da monodocência aos ensaios de coadjuvação no 1.º ciclo do ensino básico - Reconfigurações de um ciclo de Educação Básica. *Educação, Sociedade & Culturas*, n.º 43, 2014, 87-105, pp. 87- 105. <http://sigarra.up.pt>. Acesso 02/04/2015.