



CATÓLICA
PORTO

EDUCAÇÃO E
PSICOLOGIA

**EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E
DESENVOLVIMENTO HUMANO**

ATAS DO I SEMINÁRIO INTERNACIONAL

VOL. II – COMUNICAÇÕES LIVRES

EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E
DESENVOLVIMENTO HUMANO

ATAS DO
I SEMINÁRIO
INTERNACIONAL

VOL. II – COMUNICAÇÕES LIVRES

Porto

Universidade Católica Portuguesa
Faculdade de Educação e Psicologia

Ficha técnica

Título: Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano: Atas do I Seminário Internacional, Vol. II – Comunicações Livres

Organizadores: Joaquim Machado (coord.), Cristina Palmeirão, Ilídia Cabral, Isabel Baptista, Joaquim Azevedo, José Matias Alves, Maria do Céu Roldão

Autores: Adérito Barbosa, Adorinda Gonçalves, Alcina Martins, Alexandre Ventura, Almerinda Coutinho, Amelia Alberto, Amélia Simões Figueiredo, Ana Carita, Ana Certã, Ana Cristina Castedo, Ana Cristina Tavares, Ana Isabel Vigário, Ana Maria Calil, Ana Melo, Ana Mouta, Ana Paulino, Ana Pereira, Ana Santos, Andreia Gouveia, Andreia Vale, Angélica Cruz, Angelina Sanches, António Andrade, António Neto-Mendes, António Oliveira, Bruna Ribas, Cândido Miguel Francisco, Carla Alves, Carla Baptista, Carla Cibele Figueiredo, Carla Guerreiro, Carolina Gomes, Carolina Mendes, Cátia Carlos, Christiane Barbato, Cicera Lins, Clara Freire da Cruz, Clara Gomes, Cláudia Gomes, Cláudia Miranda, Conceição Leal da Costa, Cristiana Madureira, Cristina Bastos, Cristina Palmeirão, Cristina Pereira, Daniela Gonçalves, Diana Oliveira, Diogo Esteves, Diogo Esteves, Elisabete Pinto da Costa, Elvira Rodrigues, Elza Mesquita, Emilia Noormahomed, Eva M. Barreira Cerqueiras, Evangelina Bonifácio, Fernando Azevedo, Fernando Sousa, Filipa Araújo, Filipe Couto, Filipe Matos, Flávia Freire, Florbela Samagaio, Francisca Izabel Pereira Maciel, Giane Maria da Silva, Giovanna Costa, Graça Maria Pires, Helena Castro, Helena Correia, Henrique Gomes de Araújo, Ilda Freire, Ilídia Cabral, Isabel Cavas, Isabel Machado, Isabel Rabiães, Isabel Ramos, Isabel Santos, Isilda Monteiro, Joana Fernandes, Joana Isabel Leite, Joana Sousa, João Ferreira, João Formosinho, Joaquim Azevedo, Joaquim Machado, José Almeida, José Pedro Amorim, José Graça, José Matias Alves, José Pacheco, Juan Carlos Torrego Seijo, Laura Rego Agraso, Liliana Costa, Luís Castanheira, Luísa Moreira, Luísa Ribeiro Trigo, Luiz Filipe Machado, Macrina Fernandes, Magda M. R. Venancio, Mahomed Ibraimo, Márcia Leal, Margarida Quinta e Costa, Maria da Conceição Azevedo, Maria da Conceição Martins, Maria da Graça Ferreira da Costa Val, Maria de Lurdes Carvalho, Maria do Céu Roldão, Maria Helena Martinho, Maria Ivone Gaspar, Maria João de Carvalho, Maria José Rodrigues, Maria Lopes de Azevedo, Maria Lucimar Jacinto de Sousa, Marina Pinto, Marli Andre, Marta Garcia Tracana, Martins Vilanculos, Natália Costa, Nazaré Coimbra, Neusa Ambrosetti, Oscar Mofate, Paulo Carvalho, Paulo Gil, Raquel Mariño Fernández, Raul Manuel Tavares de Pina, Regina Coelli Gomes Nascimento, Renilton Cruz, Rosângela Gonçalves de Oliveira, Rosemar Lemos, Rui Amado, Rui Castro, Rui Cordeiro da Eira, Sandra Almeida, Sérgio Ferreira, Sílvia Amorim, Sofia Bergano, Sofia Oliveira Martins, Sónia Soares Lopes, Susana Gastal, Suzana Ribeiro, Teresa Guedes, Vitor Ribeiro, Vivian Assis, Vivianne Lopes, Zita Esteves

Design e Paginação: Departamento de Comunicação e Relações Públicas, Universidade Católica Portuguesa – Porto

Colaboração: Cristina Crava, Francisco Martins

ISBN: 978-989-99486-0-0

Editor: Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia

Local e data: Porto, 2015

PROJETOS NACIONAIS E REDES COLABORATIVAS LOCAIS

O caso das atividades de enriquecimento curricular

ANGÉLICA CRUZ¹ (angelicatcruz@sapo.pt) & JOAQUIM MACHADO² (jmaraujo@porto.ucp.pt)

¹ Agrupamento de Escolas António Correia de Oliveira Esposende – Portugal

² Universidade Católica, Faculdade de Educação e Psicologia Porto – Portugal

RESUMO

Nas últimas décadas, o Estado tem introduzido formas de implementação das políticas públicas que se afastam do paradigma de administração centralizado burocrático. Assim, atualmente aceita que as escolas podem ter papel fundamental na adequação da oferta curricular aos alunos e aos contextos em que se integram, assim como contratualiza com diversos municípios a gestão das atividades de enriquecimento curricular (AEC) no 1º ciclo do ensino básico.

Nesta comunicação, damos conta da evolução do processo de desenvolvimento das AEC num município do norte litoral. O estudo visa identificar as entidades que colaboram com o município e os agrupamentos de escolas na implementação das atividades no território concelhio e compreender como os agentes educativos locais utilizam e se apropriam do projeto nacional, rentabilizam os recursos existentes e perspetivam os eventuais impactos no desenvolvimento comunitário e na qualidade da oferta educativa local.

O estudo identifica diversas fases do processo e distingue as entidades parceiras, bem como os equipamentos e recursos mobilizados para assegurar as atividades de enriquecimento curricular. Embora realce atualmente uma contração em consequência das restrições orçamentais, destaca projetos de natureza artístico-desportiva implementados nas escolas do concelho que resultam da criação de sinergias entre entidades e agentes locais.

Palavras-chave: governação por contrato, enriquecimento curricular, redes locais, desenvolvimento comunitário

ABSTRACT

In the last decades, the State has been introducing ways of implementing public policies that diverge from the paradigm of administration with a bureaucratic centralization. For that reason, nowadays it accepts that schools can have a fundamental role in the adequacy of the curricular offer to students and to the contexts in which they integrate and it contracts with several counties the management of the activities of curricular enrichment in primary schools.

In this communication we explain the evolution of the development process of the activities of curricular enrichment in a county of the littoral north. This study aims to identify the entities which collaborate with the county and *Agroupment* in implementing activities in the territory and understand

how the local educational agents use and appropriate of the national project, using the existent resources and foresee the potential impact in the communitarian development and in the quality of the educational offer. The study identifies several stages of the process and distinguishes partnerships and also equipment and resources used to assure the activities of curricular enrichment. Although it enhances a current contraction in consequence of budget restrictions, it highlights artistic-sportive projects implemented in the schools of the county which result in the creation of synergies between entities and local partners.

Key words: Governing by contract, curricular enrichment, local networks, communitarian development

1. INTRODUÇÃO

Nesta comunicação, damos conta da evolução do processo de desenvolvimento das atividades de enriquecimento curricular (AEC) num município do norte litoral. Começamos por caracterizar o Programa das AEC como instrumento de ação pública, assinalar diversas fases no processo da sua implementação e identificar alguns efeitos no trabalho dos docentes e no horário dos alunos do 1º ciclo do ensino básico. Depois, explicitamos os objetivos do nosso estudo e a metodologia e as técnicas utilizadas. Por fim, caracterizamos a organização e gestão local das AEC, assinalamos as redes e parcerias locais, destacamos os principais impactos da sua implementação e expomos incertezas suscitadas por medidas implementadas a partir de 2013.

2. AS AEC COMO INSTRUMENTO DE AÇÃO PÚBLICA

A partir dos anos 80, a Administração Educacional começa a impulsionar a aproximação de serviços às populações e a participação de todos os interessados na sua gestão e, no início dos anos 90, são incrementados diversos programas de intervenção e sistemas de incentivo à qualidade da educação, com o intuito de se pretender dar respostas contextualizadas aos problemas das comunidades locais e de se constituírem como práticas territorializadas das políticas educativas, mantendo o Estado o seu papel regulador e estruturador do sistema público de educação e ensino. Com estas políticas, assiste-se a uma redistribuição de papéis entre o Estado, os professores e as famílias dos alunos (Formosinho & Machado 2014: 13-32). Fernandes (2014) realça que, nas últimas décadas do século XX, com a complexificação dos problemas da sociedade moderna, se começou a reconhecer a importância do papel dos atores locais nos processos educativos, designadamente o do município e assiste-se ao reforço das ligações entre as escolas, municípios e outras organizações locais, através de parcerias, projetos conjuntos, redes de colaboração, numa intervenção educativa mais alargada e envolvente (2014:35-37).

Azevedo (1995:8) alerta para a necessidade de uma educação escolar parceira e não fechada à multiplicidade fontes de conhecimento e ao desenvolvimento de competências que se desenvolvem fora da escola, ... uma educação escolar humilde e cooperante, pois só assim se fomenta “a horizontalidade de laços territoriais entre os diversos atores sociais e está apta a desenvolver redes de cooperação social interinstitucional no espaço local” (1995:8). Advoga também que, face às aceleradas mudanças e à rápida evolução tecnológica das atividades económicas, os sistemas de educação escolar terão que proporcionar o desenvolvimento de competências vastas e matriciais, capazes de interligar cultura e técnica, memorização e expressão, racionalidade e emoção, conteúdos, comportamentos e atitudes, saber, saber-fazer e saber-ser ou, como alguns gostam de entoar, saber tornar-se” (1995:9).

Esta horizontalidade de laços territoriais e a criação de redes de cooperação interinstitucional no espaço local podem decorrer da dinamização de projetos locais ou mesmo ser impulsionadas por

medidas nacionais que os atores locais “abraçam” e implementam, como é o caso das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), implementadas 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB) a partir do ano letivo 2005-2006. Este projeto determina a abertura da escola pública para além do tempo letivo, até às 17h30, com oferta gratuita de atividades e insere-se numa lógica de ampliação das funções da escola pública, designadamente das de guarda e custódia, o que aliás está em conformidade com a conceção de que “a centralidade da escola e do professor na educação integral do aluno em detrimento da família é (...) uma ideia largamente aceite em Portugal” (Fernandes, 2014:37).

O projeto alicerça-se no pressuposto de que, através da criação de condições para a equidade e a igualização de oportunidades no acesso a atividades que complementem e enriqueçam o Currículo, designadamente através da oferta do Ensino de Inglês e de outras áreas do domínio artístico-expressivo, se contribui para a formação global dos alunos e, conseqüentemente, para a melhoria dos resultados escolares. Concomitantemente, o projeto visa responder às necessidades das famílias, particularmente das mais desfavorecidas que, por terem que financiar as atividades de ocupação de tempos livres, viam antes os seus filhos impedidos de as frequentar. Para Pires (2014), os pressupostos para a implementação da política da Escola a Tempo Inteiro podem ser enquadrados em três dimensões: **na dimensão educativa**, o modelo educativo visa reforçar a “forma escolar”, ou seja, há uma escolarização dos tempos livres dos alunos e passam a existir duas “escolas” dentro da mesma escola pública (a curricular e a de enriquecimento curricular); **na dimensão política**, a escola pública passa a intervir ao nível da resolução dos problemas na desigualdade do acesso a serviços educativos; e, **na dimensão administrativa**, há a conceção de um novo modelo de administração pública da educação, em que se pretende a prestação de serviço público de educação através de acordos locais mediados pelas autarquias.

A esta medida governamental subjaz um novo modelo de escola pública no que concerne ao 1º Ciclo do Ensino Básico que abala e (re)concretiza a tradicional “imagem” da “escola primária” e faz emergir, ao nível da administração local da educação, novos agentes e faz das autarquias as entidades privilegiadas para sua promoção. O modelo das AEC é concebido pela administração central, para todo o território continental português, numa lógica escolarizante de uniformidade e de impessoalidade, definindo-se, a nível nacional, o tipo de oferta privilegiada (Inglês, Música e Atividade Física e Desportiva), as orientações curriculares para essas atividades, as cargas horárias de cada atividade, o agrupamento de alunos e o perfil dos docentes a recrutar.

2.1 PERSPETIVA EVOLUTIVA DAS AEC

A análise dos normativos publicados permite identificar cinco fases do processo de implementação das AEC no que concerne à oferta e ao financiamento, com implicações na organização geral dessas atividades.

1ª) **Arranque do projeto** das AEC, em regime de complemento educativo (Despacho nº 14753/2005, de 24 de junho) - ano letivo de 2005/06.

Assiste-se à generalização da oferta gratuita de Inglês para os alunos dos 3º e 4º anos de escolaridade e à implementação do Apoio ao Estudo dado pelo professor titular de turma, no âmbito da componente não letiva de estabelecimento (novidade no sistema educativo português). A duração semanal do Inglês corresponde a um tempo e meio letivo (135 minutos) e o apoio financeiro a atribuir à entidade promotora era de 100€ por aluno/ano. Neste ano letivo, as escolas não puderam manter-se abertas todos os dias até às 17h 30 min.

2ª) **Generalização das AEC** no território continental (Despacho n.º 12 591/2006, de 16 de junho) – anos letivos de 2006/07 a 2007/08.

Os estabelecimentos de ensino do 1º CEB passam a manter-se abertos diariamente no mínimo até às 17h30. O Ensino de Inglês e o Apoio ao Estudo são de oferta obrigatória e, das restantes atividades possíveis, são privilegiadas a Atividade Física e Desportiva

(AFD) e a Música, pois é este o “pacote” que, conjuntamente com o Inglês, obtém o financiamento máximo da parte do Ministério da Educação (250€/aluno/ano). A duração definida para cada uma das atividades enunciadas (Inglês, AFD e Música) é de 135 minutos, sendo as autarquias locais as entidades privilegiadas na sua promoção. Por sua vez, o Apoio ao Estudo tem uma duração semanal não inferior a 90 min.

3ª) **Obrigatoriedade de frequência para os inscritos e supervisão pelo professor titular** (Despacho 14460/2008, de 26 de maio, e Despacho nº 8683/2011, de 28 de junho) – anos letivos de 2008/09, 2009/10 e 2010/11.

É determinada a obrigatoriedade da frequência das AEC para os inscritos nas AEC e inicia-se o processo da sua “institucionalização” atribuindo ao professor titular de turma a função da sua supervisão. Continuam a ser priorizadas as ofertas de Inglês, Música e AFD e é introduzida, em 2011, a área de Atividades lúdico-expressivas que pode constituir uma alternativa à Música, uma vez que no país não havia professores suficientes para satisfazer as necessidades sentidas nesta área, facto que estava a prejudicar financeiramente as entidades promotoras. O financiamento concedido é aumentado para 262,50€/aluno/ano e os encarregados de educação passam a ter que assumir o compromisso de honra de que os seus educandos, estando inscritos nas AEC, frequentarão essas atividades até ao final do ano letivo, no respeito do dever de assiduidade consignado no Estatuto do Aluno. Em 2011, os professores titulares de turma, no âmbito da componente não letiva, têm uma nova tarefa ao nível da supervisão destas atividades - “Observação das AEC”.

4ª) **Aumento do tempo curricular obrigatório, afectação de “horas remanescentes” e redução do financiamento** (Despacho nº 9265-B/2013, de 15 de julho) – anos letivos de 2013/14 e 2014/15. AS AEC podem atingir o máximo de 5 horas semanais quando a entidade promotora não é o Agrupamento e o Apoio ao Estudo passa a integrar o Currículo obrigatório. Os intervalos saem da componente letiva dos docentes para a componente não letiva, aumentando o tempo de interação direta do professor titular com os alunos, passando de 22 horas e 30 minutos para 25 horas e às AEC são afectadas as

“horas remanescentes” dos **professores do Agrupamento**, reduzindo na prática o campo de intervenção do município. Enquanto que no Despacho nº 12591/2006, de art.º

3, ponto 7, se afirmava que “Quando o agrupamento de escolas, não sendo entidade promotora, disponibiliza recursos humanos para a realização de uma ou mais atividades de enriquecimento curricular, tem direito a receber, por parte da entidade promotora, e em termos a constar do acordo de colaboração, o montante correspondente à disponibilização dos referidos recursos humanos”, nesta fase, constata-se que, na dinamização destas atividades, podemos ter técnicos/docentes nas AEC contratados pelo município e outros disponibilizados pelo Agrupamento, uma vez que, na distribuição de serviço, as direcções tiveram que afetar a docentes com horário incompleto as horas remanescentes do mesmo para dinamizar as AEC, cabendo à entidade promotora recrutar os recursos humanos necessários para complementar os horários das AEC sobranes. No que concerne ao horário das AEC, nesta fase “as AEC são desenvolvidas, em regra, após o período curricular da tarde, sendo da responsabilidade do Conselho

Geral, sob proposta do Conselho Pedagógico, decidir quanto à possibilidade de existirem exceções a esta regra” (Despacho n.º 9265-B/2013, de 15 de julho, art.º 13.º, n.º 6).

Por outro lado, o **financiamento** máximo é alterado e a comparticipação a atribuir à entidade promotora **reduz** de 262,50€/aluno/ano para um valor máximo que pode atingir os 150€/aluno/ano, sem clarificar em que situação é que este valor é atribuído. Esta redução do financiamento conduz a uma retração de **alguns municípios** que **não aceitam** continuar a contratualizar a promoção destas atividades.

5ª) Introdução do inglês como disciplina curricular obrigatória e nova redução do tempo das AEC (Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro) – a partir do ano lectivo de 2015/16.

É determinada a **introdução do inglês no currículo, como disciplina obrigatória**, para os alunos que frequentem o 3.º ano de escolaridade em 2015-16, sendo extensiva esta medida, em 2016/17, aos alunos do 4.º ano. Outra alteração é a possibilidade de termos cargas horárias semanais de componente letiva distintas para as turmas com alunos dos 1.º e 2.º anos (entre 22 horas 30 minutos e 25 horas) e as turmas com alunos dos 3.º e 4.º anos (entre 24 horas e 30 minutos e 27 horas). Todavia, na alínea c) do anexo II do supracitado decreto-lei, esclarece-se que, sendo as AEC oferecidas por entidade exterior à escola carecem de contratualização e, para que a duração das mesmas exceda 3 horas nos 3.º e 4.º anos de escolaridade e 5 horas nos 1.º e 2.º anos, é necessária confirmação explícita do Ministério da Educação. Mais uma vez, esta **redução do número de horas das AEC** vai provocar **nova retração de entidades promotoras externas ao Agrupamento**, pois limitará ainda mais o alcance do trabalho das entidades parceiras. Por outro lado, a nível organizacional, surgirão turmas mistas que englobem alunos de anos de escolaridade distintos (por exemplo 1.º e 3.º).

2.2 EFEITOS DAS AEC NAS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS DOCENTES

Para os pais e encarregados de educação, estas alterações normativas não tiveram, até ao momento, grandes implicações, pois os seus filhos continuam a poder beneficiar, até às 17h30, de atividades gratuitas de ocupação dos tempos não letivos nos estabelecimentos do 1.º CEB e as funções de custódia continuam a ser contempladas. Todavia, para os docentes das atividades curriculares e para os das atividades de enriquecimento curricular, as condições de trabalho sofreram alterações.

Assim, debruçando-nos sobre a alteração das condições laborais dos professores do 1.º CEB, na sequência da implementação das AEC, particularmente no que concerne aos seus horários, podemos observar que tem vindo, progressivamente, a alargar-se o tempo de permanência “obrigatória” nos estabelecimentos e o tempo de interação direta com os alunos.

Numa breve retrospectiva, consta-se que, **até 2005/06**, o horário dos docentes do 1.º Ciclo era de 25 horas letivas semanais, 5 horas em cada dia, incluindo os 30 minutos de intervalo diário dos alunos, o que significa que a atividade letiva direta com os alunos era de 22,5 horas semanais. A partir do ano letivo **2005/06 e até ao ano letivo 2012/13**, assiste-se a uma extensão do horário de cada docente, acrescentando-se, às 25 horas letivas semanais um mínimo de 90 minutos para a lecionação do Apoio ao Estudo (AEC), no âmbito da sua componente não letiva de estabelecimento, ou seja, o professor mantém-se em interação direta com os alunos, no mínimo, durante 24 horas semanais (22,5 horas de componente letiva e 1,5 horas de AEC), acrescentando, ainda, o tempo que cada direção estabelecesse para supervisão e acompanhamento das AEC e outras atividades.

A partir do ano letivo **2013/14**, são, pela primeira vez, retirados os intervalos da componente letiva dos horários dos docentes do 1º CEB (Despachos Normativos n.º 7/2013, de 11 de junho, e n.º 7-A/2013, de 10 de julho), o que determina o alargamento do tempo de interação direta com os alunos de 22,5 horas para um mínimo de 25 horas de carga letiva semanal obrigatória. Se enveredássemos pela análise do tempo de permanência de cada docente no estabelecimento ao longo da semana, constataríamos que, a partir da implementação das AEC este aumentou de 25 horas para um mínimo de 27,5 horas semanais (acrescentando 30 minutos diários de intervalo). Este alargamento dos horários dos docentes do 1º CEB decorre da redução da oferta das AEC de 10 tempos de 45 minutos para um máximo de 5 horas semanais, no caso de a entidade promotora ser externa à escola (Despacho n.º 9265-B/2013, de 15 de julho).

Na sequência da redução da carga horária semanal das AEC, também os profissionais contratados para dinamização destas atividades veem os seus horários reduzidos e deterioradas as suas condições laborais.

2.3 ALTERAÇÕES NOS HORÁRIOS DOS ALUNOS DO 1º CEB

Desde a implementação das AEC, o horário dos alunos do 1º CEB tem sofrido alterações, tanto ao nível da carga horária semanal das atividades letivas como das de enriquecimento curricular.

Assim, até ao ano letivo 2012/13, os alunos tinham 22,5 horas de atividade letiva direta e obrigatória com o docente titular (de formação “generalista”) e 10 tempos de 45 minutos de AEC, sendo 2 tempos de Apoio ao Estudo (AEC) da responsabilidade do professor titular de turma e os restantes 8 tempos assegurados pelos docentes “especialistas” recrutados para trabalhar nas AEC. A partir do ano letivo 2013/14, os alunos passam a ter obrigatoriamente 25 horas semanais de interação direta com o seu professor titular e 5 horas com os docentes das AEC. No ano letivo 2015/16, a carga horária semanal obrigatória dos alunos que frequentem o 3º ano de escolaridade passará para 27 horas, sendo 25 horas com o docente titular e 2 horas com o professor de Inglês acrescendo, no âmbito das AEC, caso a entidade promotora seja externa ao Agrupamento, um máximo de 3 horas de AEC, sendo este horário extensivo no ano letivo 2016/17 aos alunos dos 4º ano. Os alunos dos restantes anos de escolaridade (1º e 2º anos), à luz da legislação vigente, continuarão com 25 horas de componente letiva obrigatória e as 5 horas de AEC.

Neste sentido, se o Relatório da Eurydice (2013) afirmava que “Portugal é um dos países europeus com maior carga horária no 1º CEB”, essa situação agravar-se-á em 2015/16. A situação é mais gravosa se considerarmos que o Projeto das AEC tem sido concebido num modelo escolarizante e em consonância com a tradicional “gramática escolar”, com consequências na qualidade do tempo vivido pelos alunos nas escolas, se considerarmos que o tempo total de atividade curricular e de enriquecimento curricular é de 30 horas semanais.

Esta carga horária a que os alunos do 1º CEB estão sujeitos, remete-nos para o tempo e o espaço que são, por vezes, aspetos inquestionados pelas organizações escolares. A este propósito, Pinto (2001: 65-118) refere que os alunos se detêm nas escolas cada vez mais tempo, mas este facto não está diretamente relacionado com o tempo efetivo de aprendizagem, uma vez que o reforço do número de horas semanais pode ter efeito pernicioso na fadiga do aluno, levando-o ao enfado e à desmotivação, e, por isso, considera preferível que o tempo escolar seja pouco e bom. Por outro lado, segundo o autor, o aluno tem necessidade de dispor de tempo livre suficiente para o seu crescimento, para a sua autonomia e para a sua socialização e, com o reforço da carga horária do aluno, há uma transferência, de forma negativa e penalizadora, do tempo livre a que o aluno tem direito para tempo de trabalho escolar.

Por sua vez, Antúñez e Gairín sustentam-se em dados da cronobiologia e afirmam que “a relação entre o uso do tempo escolar e a eficácia educativa é uma evidência e uma preocupação que deve centrar o interesse dos profissionais da educação” (1996: 141). Já Domènech e Viñas estudam o espaço escolar e constatam que as estruturas escolares são muito rígidas e não permitem adaptações dos espaços (ampliando ou reduzindo as suas dimensões) nem apresentam flexibilidade no sentido de permitirem cumprir funções distintas sem se introduzirem alterações profundas na sua estrutura. Defendem estes autores que os espaços deveriam ser variados quanto a dimensões e polivalentes quanto a funções (1997: 25).

Na verdade, diversas investigações demonstram que as condições do espaço, nomeadamente a arquitetura do edifício, as condições de luz e ventilação, os efeitos do ruído, a distribuição do mobiliário e a dotação de equipamentos e materiais podem influenciar positiva ou negativamente o processo de ensino-aprendizagem (Montoya, 1997: 65).

3. METODOLOGIA

O nosso estudo desenvolve-se num município do litoral norte, constituído por 9 unidades administrativas que resultam, a partir de 2013, da reorganização administrativa do território das 15 anteriores freguesias (Lei nº 11-A/2013, de 28 de janeiro). Em conformidade com os resultados dos Censos 2011 do Instituto Nacional de Estatística, o município conta com uma população residente total de 34254 indivíduos. Destes, são 16278 os homens e 17976 as mulheres residentes, distribuídos por 11087 famílias, 20953 alojamentos e 15089 edifícios. Neste concelho, o setor primário ocupa 817 pessoas, o secundário 6414 e o terciário 7869. Por sua vez, a taxa de analfabetismo neste município é de 2,1% para o sexo masculino e 6,2% para o sexo feminino, valores um pouco aquém dos nacionais que se situam, respetivamente, em 3,5% e 6,8%.

Quanto à taxa de cumprimento de escolaridade, 52,3% de jovens com idades compreendidas entre 25 e 29 anos cumpriram 6 anos de escolaridade. A percentagem baixa para 18,6% no que se refere aos 9 anos de escolaridade, estando aqui visados jovens dos 15 aos 19 anos.

O estudo é de natureza qualitativa e recorre à análise de documentos produzidos localmente, designadamente relatórios anuais de avaliação de implementação das AEC no município, a um *focus group* realizado com dois técnicos e a vereadora do Pelouro da Educação e a entrevistas não estruturadas ao diretor da escola de Música e aos Presidentes das Direções de duas bandas de Música do concelho.

O estudo visa identificar as entidades que colaboram com o município e os agrupamentos de escolas na implementação das atividades no território concelhio e compreender como os agentes educativos locais utilizam e se apropriam do projeto nacional, assinalar redes de colaboração fomentadas para o otimizar e identificar eventuais impactos percebidos pelos atores locais no desenvolvimento comunitário e na qualidade da oferta educativa local.

O campo de estudos é o município que, no ano letivo 2014/2015, apresenta uma população escolar de 1309 alunos do 1º Ciclo, repartidos por dois agrupamentos de escolas.

4. ORGANIZAÇÃO E GESTÃO LOCAL DAS AEC

Enquanto entidade promotora das AEC no município, a autarquia advoga princípios basilares assumidos desde a implementação do Programa, nomeadamente a parceria integral com os Agrupamentos ao

nível de toda a organização das AEC, a assunção da ludicidade destas atividades para retirar a carga de escolarização e a primazia do tempo curricular que “terá que continuar a ser extremamente importante na escola”.

Os inquiridos reconhecem diversas vantagens do facto de ser a autarquia a entidade promotora, uma vez que há, por um lado, uma perspetiva global da educação no concelho e, por outro, um olhar partilhado que decorre do envolvimento dos Agrupamentos de Escolas e outros atores locais, nomeadamente as entidades parceiras, traduzido em proximidade e articulação das entidades.

A autarquia encontra entidades parceiras que colaboram ao nível do recrutamento de recursos humanos, mas a gestão financeira das atividades está centralizada na Câmara. O controlo da assiduidade bem como a supervisão pedagógica das AEC estão sob a responsabilidade dos responsáveis das escolas/agrupamentos.

Em 2005/2006, é proporcionada a oferta do Inglês em todas as escolas do 1º CEB, mas é a partir de 2006/07 que se generalizou a oferta das AEC aos alunos do 1º Ciclo, mantendo-se, a partir desse ano, todos os edifícios escolares deste nível de ensino abertos, diariamente, até às 17h30. Este ano letivo de 2006/07 constitui, assim, um marco no aparecimento de novos paradigmas: ao nível do **conceito de “escola primária”** esta assume alargamento das funções de custódia, numa resposta às necessidades das famílias; ao nível do **conceito de profissionalidade docente do professor do 1º CEB**, a monodocência, como regime de trabalho pedagógico alvo de consenso generalizado por parte de investigadores educacionais, começa a ser posta em causa com a inclusão de novos docentes especialistas que partilham o trabalho pedagógico com a turma, trabalhando numa perspetiva “disciplinar”; ao nível do **conceito de tempo escolar** do aluno, este engloba o tempo da atividade letiva e o tempo das AEC; ao nível do **conceito de Currículo** do 1º CEB este torna-se mais abrangente englobando os Programas Curriculares e as Orientações Programáticas publicadas para as AEC; ao nível da **avaliação dos alunos**, o professor titular não dispõe de todos os elementos necessários e torna-se evidente a necessidade de articulação horizontal e vertical de processos e de resultados da aprendizagem, com vista a um trabalho avaliativo coerente e consistente.

No início, não foi fácil a convivência entre os professores “generalistas” (os da escola ou Agrupamento) e os “especialistas” (os da Câmara), sendo percecionadas duas escolas, a das atividades curriculares e as das AEC. Esta situação foi sendo alterada e, progressivamente, a receptividade às AEC e a integração desses docentes na vida das escolas foi melhorando e o seu envolvimento evidenciou-se sobretudo nas festas escolares que, com a presença dos docentes das AEC, puderam, na perspetiva dos inquiridos, ser melhoradas e tornadas muito mais atrativas.

São enunciadas vantagens pelo facto de o município ser a entidade promotora, designadamente por este ter maior facilidade em fazer parcerias com instituições locais (IPSS, Escola de Música, empresa que gere as piscinas municipais, associações desportivas,...), bem como em rentabilizar/otimizar recursos concelhios, designadamente espaços, equipamentos e materiais. Assim, de forma mais concertada, tem sido possível proporcionar atividades mais estimulantes e que têm permitido aos alunos ocupar espaços exteriores à escola, uma vez que a Câmara, articuladamente com parceiros locais, disponibiliza transporte para a deslocação dos alunos. Os inquiridos admitem que, no caso de estas atividades serem promovidas pelos agrupamentos, estes teriam mais dificuldades em dispor de recursos que potenciassem a qualidade das atividades desenvolvidas. Todavia, o aspeto referido pelos inquiridos como mais relevante é a igualdade de oportunidades que o projeto proporciona a todos os alunos do concelho, no âmbito do acesso gratuito a todas essas atividades.

Também são apontados alguns aspetos negativos pelo facto de ser a autarquia a entidade promotora das AEC, uma vez que ainda é perceptível a imagem de que existem dois grupos de professores (os da Câmara e os do Ministério da Educação e Cultura) e uma maior vinculação daqueles ao município que é com quem celebram o seu contrato de trabalho.

A oportunidade de frequência das AEC tem sido aproveitada pelas famílias e pelos alunos, uma vez que, no ano letivo de 2014/15, há no município 1206 alunos a frequentar estas atividades, o que corresponde a 92,1% da totalidade dos alunos que frequentam o 1º CEB.

5. AS PARCERIAS E REDES COLABORATIVAS LOCAIS

Neste município, com a implementação do projeto das AEC e a consequente centralização da resposta a esta necessidade de custódia na escola pública, as instituições que antes davam esta resposta social através da oferta de atividades extraescolares de ocupação de tempos livres (Instituições Particulares de Solidariedade Social, Associações, Comissões locais, Igreja, Juntas de Freguesia,...) veem o seu público do 1º CEB abandonar essas instituições, sendo “obrigadas” a reajustar as suas atividades ou mesmo a encerrar essa valência.

Ao nível da apropriação local do projeto pela entidade promotora das AEC (a autarquia), uma das particularidades empreendidas foi a criação de uma bolsa de recursos humanos com elementos de três das IPSS locais para substituírem docentes das AEC nas suas faltas, reduzindo, deste modo, os tempos dos alunos sem essas atividades e, por outro lado, compensando financeiramente as respetivas instituições com um valor de 10 euros por cada hora. Esta bolsa de recursos desaparece no final do ano letivo 2012-2013, em consequência da redução do financiamento concedido às entidades promotoras.

Outra das particularidades organizativas que melhoraram a qualidade das AEC oferecidas no concelho foi o estabelecimento de parcerias e da criação de redes de colaboração entre a autarquia e diversas associações desportivas e culturais locais, ao abrigo das quais estas disponibilizam técnicos e/ou espaços/equipamentos para a prática de diversas atividades, designadamente no âmbito da Atividade Física e Desportiva. Assim, a este nível foi possível promover a iniciação dos alunos em modalidades como golfe, ténis, hóquei, natação, andebol, canoagem e basquetebol. Destas, a natação é uma atividade oferecida de forma generalizada a todos os alunos do 1º CEB e o desenvolvimento de cada uma das restantes modalidades está dependente do tipo de Associação desportiva da freguesia ou de freguesias limítrofes do estabelecimento de ensino frequentado pelos alunos, ou seja, são rentabilizados recursos institucionais das proximidades de cada escola. Estas parcerias permitem aos alunos um conhecimento das instituições locais, beneficiando de atividades diversificadas e enriquecedoras e, simultaneamente, a realização dessas atividades em espaços distintos do espaço escolar, o que ajuda a reduzir o cansaço adveniente de uma prolongada permanência dos alunos no mesmo espaço (sala de aula).

Na sequência do estabelecimento destas parcerias a nível local, foram, ainda, celebrados protocolos, desde 2012, entre o município e federações (Federação Portuguesa de Minigolfe e Federação de Voleibol), de forma a garantir o apoio daquelas ao nível da formação dos docentes das AEC e a oferta de material específico para apetrechar as escolas.

Destacam-se, ainda, o apetrechamento das escolas do 1º CECB com materiais/equipamentos específicos para Música e AFD, em particular, e a transferência anual de verbas da entidade promotora

para os agrupamentos, a fim de estes afetarem a cada estabelecimento o correspondente a 10€/aluno/ano até 2010/2011; a 8,50€/aluno até 2013 e a 5,00€ a partir de 2013, destinados à aquisição de materiais pedagógicos e de desgaste para desenvolvimento das AEC.

Ao nível pedagógico, também se realça a criação, até 2012-13, do cargo de Coordenador para cada uma das AEC, com horas específicas para o desempenho da função, nomeadamente a articulação curricular horizontal e vertical, a transmissão de informações principais aos restantes elementos do grupo, a realização de reuniões de programação e o acompanhamento aos docentes mais novos nestas atividades.

6. ALGUNS IMPACTOS DAS AEC

Segundo os inquiridos e de acordo com os relatórios de avaliação produzidos localmente, a implementação das AEC provocou, de uma maneira geral, impactos positivos ao nível da qualidade do serviço público de educação oferecido no concelho, uma vez que os alunos do 1º CEB alargaram o desenvolvimento das suas competências em áreas como a Música, a Atividade Física e Desportiva e tiveram a oportunidade de iniciar, neste nível de ensino, a aprendizagem do Inglês e contactaram com mais docentes. Os inquiridos destacam como aspetos diferenciadores da gestão local das AEC a democratização do acesso a estas atividades decorrente da gratuitidade das mesmas, a possibilidade de terem uma resposta mais qualificada, o apoio da autarquia ao nível do apetrechamento das escolas com materiais e equipamentos específicos que proporcionaram aos profissionais condições para um exercício eficaz da sua atividade e a transferência de verbas para os agrupamentos para aquisição de materiais desgastáveis.

Outro aspeto a registar é o facto de, em 2006, o município expandir localmente, em articulação com os Agrupamentos de Escola, um projeto de dinamização da Música na educação pré-escolar, em regime de coadjuvação, potenciando o mais precocemente possível o desenvolvimento desta dimensão artística. Para a concretização deste projeto, a autarquia recorre aos docentes de Música das AEC e complementa os seus horários, de modo a estabilizar estes profissionais. No início de 2015, é implementado um novo projeto similar na educação pré-escolar para desenvolvimento da Expressão e Educação Físico Motora, dinamizado também em regime de coadjuvação com as educadoras de infância, concedendo, desta forma, algumas horas adicionais aos docentes das AEC de AFD. As atividades de cada um destes projetos têm a duração de uma hora semanal por grupo.

Todos os inquiridos consideram que o Projeto das AEC foi alvo de uma forte aposta do município e é uma mais-valia para o desenvolvimento dos alunos do 1º CEB: Lamentam que, depois de uma evolução muito positiva e da superação dos constrangimentos iniciais e no momento em que se entrava numa fase de estabilização e de harmonização, tenha havido desinvestimento nacional e, conseqüentemente, declínio local. Um dos inquiridos referiu mesmo que “estamos em queda livre... estamos a desperdiçar um enorme investimento feito”, expressando a “grande frustração” porque “estamos a perder os melhores profissionais de Música, com um largo potencial e experiência que querem abandonar o Programa”, declarando que “o quadro atual é negro e avizinham-se mais problemas”. O responsável pelo setor da educação municipal também expressou o sentimento de frustração pelo facto de, como entidade promotora, ter de limitar a sua ação em resultado da redução orçamental e de interromper práticas potenciadoras do sucesso do Programa. Acrescentou, ainda, a existência de um sentimento de perda, pelo facto de ter existido todo um trabalho de colaboração interinstitucional, de diálogo, de consensos alcançados, de dinâmicas criadas que, em 2013, sofreu um retrocesso.

Na perspectiva do Diretor da Escola de Música e de um dos técnicos do serviço educativo municipal, a criação no município de um grupo coral de pequenos cantores, resultante de uma parceria entre a Escola de Música e a Câmara Municipal, que inicia a sua atividade em 2010, só foi possível concretizar-se com a dimensão e a qualidade que lhe é reconhecida, “graças ao bom trabalho desenvolvido ao nível da Música desde 2006, nas AEC”, referindo, ainda, que a criação desse coro “representa o culminar desse projeto pedagógico global”. Na opinião dos inquiridos, só a qualidade do trabalho incrementado nesta área justifica a motivação dos alunos pela Música e o aparecimento de 400 inscrições de alunos candidatos a integrarem o coro no momento da sua criação. O referido coro tem, presentemente, uma elevada projeção nacional, tendo realizado vários concertos pelo país e já produziu dois trabalhos discográficos. Referiu, ainda, que, na fase áurea das AEC, outro dos impactos sentidos, foi a motivação dos alunos pela Música visível na transição dos alunos do 4º para o 5º ano, pois nalgumas escolas praticamente a totalidade dos alunos se inscrevia nas provas de admissão ao ensino articulado. Na verdade, um outro grupo coral foi criado em 2009, no âmbito do regime de ensino articulado de Música, como disciplina de classe de conjunto vocal, tendo esses alunos, no momento, já concluído o Curso Básico de Música. Este segundo grupo coral tem vindo a acolher os membros do Coro dos Pequenos Cantores (com idades compreendidas entre os 6 e os 15 anos) que, entretanto, já não se enquadram nesse coro. Uma vez que o município tem apostado no desenvolvimento da Música, desde a educação pré-escolar, foram realizadas entrevistas aos Presidentes das Direções das duas Bandas Filarmónicas existentes no concelho, no sentido de se saber se essas agremiações sentem reflexos deste investimento local na Música. Um dos inquiridos referiu que “desde que os alunos do 1º CEB começaram a ter Música no âmbito das AEC, foi mais fácil cooptar elementos para a nossa escola de Formação”, acrescentando, ainda, que “em menos tempo, aprendem muito mais, pois já possuem competências desenvolvidas que nos limitamos a aprofundar”. Por outro lado, revelou estar convicto, tanto ele como muitos pais, de que todo esse desenvolvimento proporcionado pela Música concorre para a melhoria dos resultados académicos globais dos alunos. O Presidente da outra banda referiu que, desde o ano 2000, em que assumiu funções, até sensivelmente 2006 (antes das AEC), era a banda que ia às escolas procurar sensibilizar e cativar os alunos para ingressarem na mesma, mas a partir da implementação da Música nas AEC, o circuito inverteu-se e agora são os alunos que procuram a banda, acrescentando que alguns dos músicos que integraram a mesma acabaram por optar pela carreira musical, obtendo licenciaturas e frequentando mestrados em Música. Afirmou, ainda, que alguns destes elementos licenciados são os atuais docentes da escola de formação musical da banda e que há outros que deixaram, entretanto, a banda para se integrarem noutros projetos, designadamente em orquestras sinfónicas de alguma projeção.

A generalidade dos inquiridos destacou, ainda, a importância da participação dos alunos tanto nas AEC como em projetos de natureza artística e/ou desportiva, não apenas porque propiciam o desenvolvimento das competências específicas nesses domínios, mas também porque permitem ocupar os seus tempos livres e promovem valores culturais e cívicos.

Ao nível da Atividade Física e Desportiva, outros impactos se sentiram, nomeadamente no que concerne ao conhecimento das associações desportivas locais por parte dos alunos e à iniciação a modalidades desportivas, graças às parcerias estabelecidas, o que poderá contribuir, a médio prazo, para (re)vitalizar essas associações.

Por outro lado, os inquiridos reconhecem, na generalidade, que a desmotivação dos docentes das AEC aumentou e que muitos destes só permanecem no Programa até obterem outra ocupação profissional. O principal motivo apontado para todo este sentimento prende-se com a redução dos horários dos professores das AEC de uma média de 16h-18h, entre 2009/11 a 2012/13, para um máximo que, atualmente, pode atingir as 9h-10 h de carga semanal.

Acresce, ainda, referir que os responsáveis começam a ter a perceção de que o interesse dos alunos pelas áreas como Música está a diminuir e atribuem esta desmotivação ao facto de a carga horária de algumas atividades se ter reduzido a uma hora por semana.

7. CONCLUSÃO

Ao concluir este estudo, regista-se que, localmente, houve uma apropriação do projeto nacional das AEC que passou em parte pela criação de redes de colaboração entre a Câmara (entidade promotora), os agrupamentos de escola e algumas instituições e associações desportivas e culturais locais que propiciaram, por um lado, o enriquecimento e diversificação de atividades oferecidas e, por outro lado, a disponibilização de espaços e equipamentos que permitiram a realização de algumas das AEC fora do espaço escolar.

Em 2013, ano em que muitas das autarquias abandonam o projeto, o município local continua a aceitar ser a entidade promotora. Todavia, face à redução do financiamento concedido, apesar do sucesso local do programa e da apropriação de práticas diferenciadoras e potenciadoras de um trabalho de qualidade já enraizado, há uma (re)orientação do trabalho existente tendente a um controlo orçamental dos gastos, com reflexos negativos na organização e funcionamento geral do Programa das AEC. Os inquiridos reconhecem a qualidade do trabalho realizado, mas lamentam que tivesse sido ignorado todo o empenhamento e todo o sucesso alcançado localmente. Sentem que a penalização é grande, tanto para os docentes das AEC (redução da carga horária) como para os professores titulares de turma (aumento da carga horária).

Todavia, o projeto deixa marcas positivas que são reconhecidas pelos inquiridos e que se consubstanciam no contributo dos intervenientes mais diretos para um desenvolvimento global dos alunos e para a satisfação das famílias. O Programa produz, ainda, diversos impactos que passam não só pela melhoria do serviço educativo local das escolas públicas, designadamente através da extensão de projetos similares às crianças da educação pré-escolar, mas também ao nível do (des)envolvimento sociocomunitário local que, desta forma, vê potenciadas as possibilidades de (re)vitalização de clubes e associações/instituições locais.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antúñez, S.; Gairín, J. (1996). *La Organización Escolar: Práctica e fundamentos*. Barcelona: Editorial GRAÓ
- Azevedo, J. (1995). *A construção social e local da educação escolar: um desafio para o novo século*. Consultado em 20/05/2015 em <http://www.joaquimazevedo.com/Images/BibTex/2219684096o%20novo%20s%C3%A9culo0001.pdf>
- CIEP-UE (2013). *Avaliação Externa do Programa de Enriquecimento Curricular no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Consultado 15/05/2015 em http://www.ciep.uevora.pt/publicacoes/relatorio_final_aec_site.pdf
- CNE (2013). *Relatório técnico: Integração do Ensino da Língua Inglesa no Currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: CNE
- CME-SASE (2010). *Relatório de Avaliação Programa de Enriquecimento Curricular no 1º CEB- Ano lectivo 2009/10*. Ana Margarida Fernandes. Esposende: Câmara Municipal de Esposende/Serviço de Acção Sócio-Educativa.

- CME-SE (2011). *Relatório de Avaliação Programa de Enriquecimento Curricular no 1º CEB- Ano lectivo 2010/11*. Ana Cristina Gonçalves Figueiredo. Esposende: Câmara Municipal de Esposende/Serviço de Educação.
- CME-SE (2012). *Relatório de Avaliação Programa de Enriquecimento Curricular no 1º CEB- Ano lectivo 2011/12*. Ana Cristina Gonçalves Figueiredo. Esposende: Câmara Municipal de Esposende/Serviço de Educação.
- CME-SE (2013). *Relatório de Avaliação Programa de Enriquecimento Curricular no 1º CEB- Ano lectivo 2012/13*. Ana Cristina Gonçalves Figueiredo. Esposende: Câmara Municipal de Esposende/Serviço de Educação.
- CME-SE (2014). *Relatório de Avaliação Programa de Enriquecimento Curricular no 1º CEB- Ano lectivo 2013/14*. Ana Cristina Gonçalves Figueiredo. Esposende: Câmara Municipal de Esposende/Serviço de Educação.
- COMISSÃO EUROPEIA/EACEA/Eurydice, 2013. *Números-Chave sobre os Professores e os Dirigentes Escolares na Europa*. Edição de 2013. Relatório Eurydice. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia.
- Domènech, J., Viñas, J. (1997). *La Organización del Espacio y del Tiempo en el Centro Educativo*. Barcelona: Edición Graó
- Fernandes, A. S. (2014). Contextos da intervenção educativa local e a experiência dos municípios portugueses. In J. Machado, J. M. Alves, A. S. Fernandes, J. Formosinho e I. Vieira. *Municípios, Educação e Desenvolvimento Local: projetos educativos municipais* (pp. 34-61). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Formosinho, J.; Machado, J. (2014). A regulação da educação em Portugal. Do Estado Novo à democracia. In J. Machado, J. M. Alves, A. S. Fernandes, J. Formosinho e I. Vieira. *Municípios, Educação e Desenvolvimento Local: Projetos educativos municipais* (pp. 13-33). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Machado, J., Cruz, A. (2014). Atividades de enriquecimento curricular no 1º ciclo do ensino básico, *Currículo Sem Fronteiras*, v. 14, nº 1, jan./abr. 2014, 173-192.
- Montoya, L. H. (1997). *Comprender el Espacio Educativo. Investigación etnográfica sobre un Centro escolar*. Archidona: Ediciones Aljibe
- Morán de Castro, M C. (2008). El tiempo escolar como regulador de los cronogramas de la infancia, In P. C. Martins (Org.). *Infâncias possíveis, Mundos reais. Resumos do I Congresso Internacional em Estudos da Criança*. (pp. 157). Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho
- Pires, C. (2014). *Escola a Tempo Inteiro-Contributos para a análise de uma política pública de educação*. Santo Tirso: De Facto.

Legislação consultada

- Despacho nº 12 591/2005, de 16 de junho. Diário da República nº 115/2006 - 2ª Série. Ministério da Educação. Lisboa
- Despacho nº 14753/2005 (2ª série), de 24 de junho, Diário da República nº 127/2005 - 2ª série. Ministério da Educação - Gabinete da Ministra. Lisboa
- Despacho nº 19 575/2006, de 25 de setembro, Diário da República nº 185/2006, 2ª Série. Ministério da Educação, Gabinete do Secretário de Estado da Educação
- Despacho nº 14460/2008, de 26 de maio. Diário da República nº 100/2008 - 2ª Série. Ministério da Educação. Lisboa
- Despacho nº 9265-B/2013, de 15 de julho. D.R. nº 134/2013, 2ª Série. Gabinete do Ministro. Lisboa
- Decreto-lei nº 176/2014, de 12 de dezembro. D.R. nº 240/2014, 2ª série. Ministério da Educação e Ciência.