

Actividades de Enriquecimento Curricular das Escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico – Estudos de Caso em Lisboa e Porto

Margarida Quintela Martins, Belén Rando e César Madureira

Instituto Nacional de Administração, I.P.

Durante a última década, organizações internacionais como a OCDE vêm alertando para a dupla importância do desenvolvimento intelectual e profissional dos cidadãos (OECD, 2001). A necessidade deste desenvolvimento apresenta uma dupla perspectiva. Se por um lado, aprofunda uma visão humanista das sociedades do “bem-estar” em que o acesso à cultura e à educação deve ser generalizado por questões de justiça social, por outro, reforça a ideia de que num mundo global o conhecimento generalizado e as competências para todos os cidadãos (capital humano) jogam um papel decisivo no sucesso económico dos indivíduos mas também das nações.

Desta forma, no mundo actual, a adequação das políticas de educação (e em particular das políticas de educação para a infância, uma vez que é neste estágio de desenvolvimento do indivíduo que é feita grande parte da aprendizagem de socialização) à evolução das sociedades terá que ter como base de suporte um trabalho de análise e de reflexão aprofundada, ou seja, deverá assentar nas realidades concretas e nas idiosincrasias dos países e das regiões, assim como nas perspectivas da sua evolução, não se limitando a um projecto abstracto, supostamente válido em qualquer contexto (Fraústo da Silva, Tavares Emídio e Marçal Grilo, 1992).

Na realidade, tendo em atenção o facto de a educação ser um mecanismo privilegiado para a socialização e conseqüentemente para a difusão de valores éticos e cívicos, assim como para a formação dos recursos humanos necessários para enfrentar o desafio do desenvolvimento económico e da modernização da sociedade, as reformas na educação potenciam efeitos a curto, médio e longo prazo que devem ser previstos o mais rigorosamente possível. Acresce que as sociedades, nem são estáticas, nem o processo de mudança segue tendências simples, pelo que os cenários de futuro têm um

elevado grau de incerteza (Fraústo da Silva, Tavares Emídio e Marçal Grilo,1992).

Assim, e tendo em atenção que a escola se constitui como a segunda grande instância de socialização (a seguir à família nuclear), as políticas de educação para a infância devem merecer uma atenção especial. Numa sociedade profundamente marcada pelas diferenças sócio-económicas, por uma ainda baixa escolarização dos adultos, por uma crescente diversidade cultural, e pelo reconfigurar das tipologias das configurações da família, urge architectar novos modelos de educação que permitam oferecer à sociedade um atendimento sócio-educativo tão equilibrado e equitativo quanto possível.

Com efeito, como o demonstra um estudo efectuado pela OECD (2004), para podermos almejar alcançar uma escola inclusiva e promotora de uma igualdade de oportunidades, importa perceber o que faz com que as escolas alcancem resultados diferentes entre si e, dentro delas, os alunos também atinjam classificações por vezes muito diferenciadas. Para tal dever-se-á perceber com precisão qual é o peso dos factores sócio-económicos no desempenho escolar individual, nas diferenças inter-escolas e nas possibilidades de acesso objectivo às oportunidades de aprendizagem. Por outro lado, dos resultados alcançados no supracitado estudo resulta que quanto maiores as habilitações literárias dos pais e o nível de intelectualização das suas ocupações profissionais, melhor é, em média, o desempenho escolar dos alunos. Também se prova que as crianças estudantes oriundas de famílias monoparentais ou imigrantes apresentam, em regra, resultados escolares abaixo da média (OECD, 2004). Consequentemente, o objectivo chave da escola, particularmente, na fase da infância, deverá ser de compensação das diferenças de *background* cultural, social e económico entre as crianças que, como acabamos de ver, têm um papel fundamental nas diferenças dos desempenhos.

Foi tendo em atenção os pressupostos de um funcionamento plural e inclusivo da escola, que o Ministério da Educação português está a desenvolver, desde 2006, uma política de Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC), que procura aprofundar o desenvolvimento das crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico, assim como adaptar os tempos de permanência das crianças nos

estabelecimentos de ensino às necessidades das famílias e a necessidade de garantir que esses tempos sejam pedagogicamente ricos e complementares das aprendizagens associadas à aquisição das competências básicas.

Neste contexto, Madureira et al. (2008) desenvolveram um estudo no Concelho de Oeiras. Este estudo revelou que as AEC iam ao encontro de algumas das necessidades e expectativas das famílias, permitindo maior igualdade no acesso das crianças a actividades extra lectivas.

Um ano mais tarde foi desenvolvida a investigação de que é objecto a presente comunicação. A seguir, apresentam-se os objectivos, a metodologia e os principais resultados da mesma.

1. OBJECTIVOS

A investigação desenvolveu-se com o intuito de responder a dois objectivos gerais:

- Avaliação, em termos de efectividade, da aplicação das AEC em duas escolas de diferentes agrupamentos e de diferentes autarquias da Grande Lisboa e outras duas de outros dois agrupamentos de duas autarquias inseridas na área do Grande Porto.
- Auscultação das necessidades e das possibilidades de adequação entre os períodos de permanência das crianças nas escolas, os horários das escolas e os horários de trabalho das famílias.

Os objectivos específicos do estudo foram:

- 1- Identificar as actividades oferecidas por cada estabelecimento de ensino.
- 2- Conhecer os modelos organizativos que estão na base da escolha de cada escola.
- 3- Avaliar os modos de participação dos diversos actores envolvidos.
- 4- Identificar os factores que favorecem e limitam a frequência das AEC, por estabelecimento.

- 5- Avaliar se houve um efectivo incremento de promoção de igualdade de oportunidades no acesso às Actividades de Enriquecimento Curricular.
- 6- Avaliar a adequação do modelo de AEC às necessidades na conciliação de horários de trabalho das famílias e da permanência dos alunos no meio escolar.

Para dar resposta a estes objectivos, foram delineadas quatro dimensões de análise, dentro das quais foram enquadradas as variáveis estudadas. As dimensões foram as seguintes: D1. Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC): Oferta e Funcionamento; D2. Papel das Partes Intervenientes (Escola, Autarquia, Professores, Famílias, Alunos); D3. Frequência das AEC: Factores de Influência; D4. Possibilidades para uma Escola a Tempo Inteiro

2. METODOLOGIA

A estratégia metodológica apresentou uma abordagem qualitativa e outra quantitativa. Ao nível qualitativo foram efectuadas entrevistas semi-dirigidas a representantes das escolas/agrupamentos, das associações de pais e das autarquias. Ao nível quantitativo foi aplicado um inquérito por questionário aos encarregados de educação.

2.1. População alvo

Com o intuito de dar resposta aos objectivos do estudo, considerou-se que existiam quatro populações de interesse, designadamente os responsáveis pelas AEC nas escolas, os representantes das associações de pais, os responsáveis pelas AEC nas autarquias e os encarregados de educação das crianças que frequentam o 1º Ciclo do Ensino Básico.

Partindo desta base, foram seleccionadas quatro escolas para fazer parte do estudo. O processo de selecção teve as seguintes etapas:

1. Selecção intencional das áreas metropolitanas de Lisboa e do Porto.
2. Selecção intencional de dois concelhos em cada área, em função da heterogeneidade e densidade populacional.

3. Identificação de uma Freguesia representativa do Concelho respectivo.
4. Identificação de agrupamentos que abranjam escolas com 1º Ciclo do Ensino Básico na Freguesia identificada.
5. Selecção de uma escola em cada agrupamento.

De acordo com as cinco etapas indicadas, o processo de selecção resultou conforme se apresenta na tabela 1.

Tabela 1 – Etapas no processo de selecção das escolas

Área metropolitana de Lisboa		Área metropolitana do Porto	
Concelho de Lisboa	Concelho de Sintra	Concelho do Porto	Concelho da Póvoa de Varzim
Freguesia do Lumiar	Freguesia do Cacém	Freguesia de Paranhos	Freguesia da Póvoa de Varzim
Agrupamento de Telheiras	Agrupamento Ribeiro de Carvalho	Agrupamento Eugénio de Andrade	Agrupamento Dr. Flávio Gonçalves
Escola EB1 C/JI do Alto da Faia	Escola EB1 nº 3 do Cacém	Escola EB1 Augusto Lessa	Escola Básica do 1º Ciclo Nova

2.2. Instrumentos

Foram elaborados três guiões de entrevista semi-dirigida para serem aplicados aos responsáveis das AEC nas escolas seleccionadas, aos representantes das associações de pais e aos responsáveis das AEC nas autarquias correspondentes. Os guiões compreenderam um total de 26, 19 e 15 perguntas, respectivamente, que incidiram sobre as características socio-profissionais da pessoa entrevistada e sobre quatro grandes dimensões, a saber: oferta e funcionamento das AEC; o papel das partes intervenientes (Escola, Autarquia, Professores, Famílias, Alunos); tipo de AEC e factores de influência na frequência das mesmas; e as possibilidades para uma Escola a Tempo Inteiro.

Também, foi elaborado um questionário para ser aplicado aos encarregados de educação das crianças que frequentavam o 1º Ciclo do Ensino Básico nas escolas participantes no estudo. As 30 perguntas que constam do questionário focaram as dimensões acima referidas, para além de caracterizar os encarregados de educação e as crianças enquanto respondentes.

O questionário incluía uma primeira página onde se expunha o objectivo do estudo, e se explicitava a população alvo, o período disponível para o preenchimento, e a garantia de anonimato e de confidencialidade. No que respeita ao formato das questões, a maior parte foram de tipo fechado e de escolha múltipla.

2.3. Recolha de dados

Os directores das escolas seleccionadas foram contactados telefonicamente por um elemento da equipa de investigação, que lhes apresentou o estudo e lhes solicitou colaboração no sentido de que fosse permitida a realização de uma entrevista ao responsável pelas AEC na escola, de que fosse facilitado o contacto com um representante da Associação de Pais (AP), também para ser entrevistado, e de permitir a distribuição do questionário numa turma de cada ano, para ser preenchido pelos respectivos encarregados de educação.

Após os directores terem aceitado a participação no estudo, foram contactadas as divisões de educação das autarquias, com vista a entrevistar a pessoa responsável pelas AEC.

As entrevistas foram realizadas durante o mês de Outubro de 2009, presencialmente, em contexto escolar. Na impossibilidade de marcação em tempo útil, algumas entrevistas aos representantes das associações de pais e aos representantes das autarquias não puderam ser efectuadas de forma presencial, pelo que, após explicado o objecto de estudo, o guião foi enviado por email com uma nota explicativa sobre o mesmo. Sempre que solicitado pelos entrevistados, foi prestada informação adicional pelo telefone.

Em todos os casos estas entrevistas tiveram por objectivo conhecer uma posição institucional das organizações representadas e não especificamente da pessoa entrevistada. Isso mesmo foi transmitido a todas as pessoas que foram objecto de entrevista.

No que diz respeito ao questionário, foram distribuídos 100 exemplares nas escolas do Alto da Faia, do Cacém e da Póvoa de Varzim. No estabelecimento de Paranhos foram entregues 120 questionários, após a equipa de

investigação ter sido informada da existência de um grupo de 20 crianças com deficiência auditiva.

2.4. Análise de dados

As respostas às entrevistas foram estruturadas com base nas dimensões identificadas, apresentando-se separadamente o posicionamento dos diferentes grupos (escolas, associações de pais e autarquias).

Quanto às respostas ao questionário, levou-se a cabo uma análise descritiva das variáveis, das quais se apresentam as respectivas distribuições percentuais em gráficos de sectores ou gráficos de barras. Para tal, foi utilizado o programa estatístico SPSS® 17.

3. RESULTADOS

3.1. Entrevistas

Dimensão 1. Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC): oferta e funcionamento

Para além do apoio ao estudo, o inglês, a música e a actividade física e desportiva são as AEC comuns a 3 das 4 escolas, sendo que as escolas de Paranhos (Porto) e do Alto da Faia (Lisboa), localizadas em zonas centrais das áreas metropolitanas a que pertencem, conseguem uma diversificação acrescida na sua oferta. Ao contrário, a escola do Cacém parece ser aquela que se debate com mais dificuldades para apresentar o “pacote” mínimo das AEC, só conseguindo para já oferecer o inglês e o apoio ao estudo.

Os critérios utilizados para a escolha das AEC não são definidos pelas escolas uma vez que resultam da lei (Despacho 14460/2008 de 26 de Maio). Ainda assim, quando têm meios para o fazer, algumas escolas introduzem AEC adicionais desde que também contempladas na lei.

Não existe uma homogeneidade de procedimentos para a selecção de professores das AEC: esta pode ser efectuada pelas autarquias, por empresas privadas ou pela escola.

Também no que concerne aos horários de funcionamento das AEC, existe uma grande disparidade entre as escolas estudadas.

As opiniões das AP relativamente à adequação dos horários das AEC às necessidades das famílias dividem-se. Enquanto as autarquias de Lisboa e de Sintra consideram os horários adequados, referindo mesmo a primeira que já se pode falar do conceito de Escola a Tempo Inteiro, a CMPV reitera a ideia segundo a qual os horários das AEC não servem completamente às famílias, tendo em conta os horários de trabalho dos pais.

De acordo com a percepção das AP, as vantagens das AEC consubstanciam-se no facto de tornarem a escola num espaço mais inclusivo e de contribuírem para uma maior adequação dos horários trabalho/família. As principais desvantagens percebidas prendem-se com a deficiente implementação e com a falta de coordenação e de comunicação entre pais, professores titulares e professores das AEC.

De acordo com as autarquias, as AEC possibilitaram o desenvolvimento de novas competências e a oportunidade de acesso a actividades de complemento curricular aos alunos. As principais dificuldades sentidas pelas autarquias relacionam-se com aspectos organizacionais, dos quais se destaca a excessiva carga horária para as crianças e o cansaço daí resultante.

Dimensão2. Papel das Partes Intervenientes (Escola, Autarquia, Professores, Famílias, Alunos)

A articulação entre escolas/agrupamentos e autarquias surge como condição necessária para uma correcta implementação do programa de AEC. (Apenas uma escola refere este processo de articulação como difícil).

No que toca às informações relativas ao funcionamento das AEC, é consensual que no início de cada ano lectivo as famílias são informadas institucionalmente pelas escolas sobre formatos e conteúdos das AEC. Relativamente às qualificações dos professores das AEC elas são, de acordo com as escolas, genericamente suficientes. A supervisão destes profissionais pelos seus colegas titulares apresenta-se como um processo funcionalmente aceite por ambos os grupos.

As Associações de Pais não desempenham formalmente nenhum papel na gestão das AEC, nem parecem mostrar interesse em fazê-lo, não tendo nenhum tipo de relação institucionalizada com as escolas, autarquias ou famílias para resolver questões ligadas a estas actividades. As AP referem que os Conselhos Pedagógicos, nos quais têm assento, deveriam debater com maior profundidade a questão das AEC.

As autarquias que participaram no estudo assumem-se como principais entidades promotoras das AEC nos seus Concelhos, referindo que a relação com os Conselhos Executivos das Escolas/Agrupamentos é fundamental, uma vez que são estes a peça chave da organização/funcionamento/acompanhamento/supervisão das AEC. Enquanto a CML refere como principal dificuldade na promoção das AEC, a dimensão do universo escolar da cidade, as outras Câmaras referem aspectos de funcionalidade mais específicos.

Ao contrário da CML que admite a inexistência de mecanismos específicos de relacionamento com as AP e/ou famílias no âmbito do desenvolvimento das AEC, sendo sempre o agrupamento o veículo privilegiado de relacionamento com estas entidades, a CMS e a CMPV admitem a existência de relações próximas com as AP. Esta diferença entre a prática da CML e das outras autarquias inquiridas poder-se-á ficar a dever, pelo menos em parte, às diferenças de tamanho e número de AP dentro de cada uma das autarquias.

Dimensão3. Frequência das AEC: Factores de influência

De acordo com as escolas e autarquias, as AEC são frequentadas pela quase totalidade de alunos (mais de 95%), independentemente da classe social a que pertençam ou a qualquer outro factor de diferenciação, tendo havido uma adesão forte por parte das crianças/famílias à frequência destas actividades.

As actividades realizam-se essencialmente em salas de aulas, mas também, quando existem, em bibliotecas, ludotecas, salas de informática e ginásios. Em alguns casos os espaços físicos e materiais existentes na escola não são adequados ou suficientes para a realização das AEC. Esta opinião é partilhada pelas AP e autarquias.

Na opinião das AP, o actual regime de AEC permite a frequência destas actividades por parte de crianças que de outro modo não teriam acesso às mesmas sobretudo por questões de ordem financeira. Contudo, as AP alegam que existe um enorme desconhecimento dos conteúdos e objectivos pedagógicos destas actividades por parte dos encarregados de educação e das suas associações.

A Associação de Pais da escola do Alto da Faia afirma que, para algumas famílias, a frequência de actividades no exterior não foi substituída pelas AEC devido a estas oferecerem menos garantia de qualidade. Esta perspectiva das AP, relativamente à frequência das AEC, não é coincidente com a das Escolas que afirmam existirem taxas de frequência das AEC acima dos 95%.

Dimensão4. Possibilidades para uma Escola a Tempo Inteiro

De um modo geral, e independentemente dos ajustamentos que importam fazer, escolas, AP e autarquias estão de acordo relativamente ao facto da política de introdução das AEC ter trazido benefícios relativamente à situação anterior. Contudo, quando aventada a possibilidade de se caminhar realmente para uma Escola a Tempo Inteiro, não existiu nas escolas estudadas um consenso relativamente ao formato que esta deveria ter. Para duas das escolas inquiridas a CAF¹ (cujo pagamento é feito de acordo com as possibilidades das famílias) já colmata as necessidades de prolongamento de tempo das crianças no espaço escola para lá das AEC. Uma das escolas manifesta-se mesmo contra a gratuitidade dos períodos de prolongamento, alegando que o pagamento por parte das famílias, por simbólico que seja, poderá, por um lado, contribuir para que estas se sintam no direito de reclamar uma maior qualidade para estas actividades e, por outro, para uma responsabilização maior das mesmas relativamente às crianças.

As AP e as autarquias mostram-se favoráveis à possibilidade de uma Escola a Tempo Inteiro que garanta, a título gratuito para as famílias, os períodos para além das actividades lectivas e das AEC. Ainda assim, uma das AP refere,

¹ Componente de Apoio à Família

também, o facto da gratuitidade poder tornar-se perversa pelos motivos já mencionados.

3.2. Inquérito por questionário

Dimensão1. Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC): oferta e funcionamento

Segundo as respostas dadas pelas famílias inquiridas, existe uma elevada adesão às AEC nas quatro escolas.

De entre as diversas actividades oferecidas, o inglês é a única comum a todas as escolas. Ao mesmo tempo, esta é a única existente na escola do Cacém (para além do apoio ao estudo), o que se prende com a falta de espaços para poder oferecer mais actividades.

De forma geral, as actividades com maior adesão são o inglês e a actividade física e desportiva. Para além disso, em todas as escolas constata-se o interesse das famílias pela possibilidade de criação de novas actividades, em particular pelo desenvolvimento de uma horta pedagógica.

Dimensão2. Papel das Partes Intervenientes (Escola, Autarquia, Professores, Famílias, Alunos)

Menos de um terço de famílias foi convocado para participar em reuniões de discussão e decisão sobre as AEC. A frequência com que esta convocatória é feita pela escola da Póvoa de Varzim é particularmente alta, em comparação com as outras escolas, enquanto a Associação de Pais do Cacém mostra ser a menos pró-activa nesse sentido.

Quanto à participação nas reuniões referidas, mais de metade das famílias convocadas participou nas mesmas, verificando-se uma maior adesão na Póvoa de Varzim. O principal motivo mencionado por parte das famílias para a não participação é a falta de tempo para tal.

Por outro lado, a quase totalidade de famílias mostrou algum interesse, quer moderado quer elevado, em participar em eventuais reuniões sobre as AEC com representantes da escola, da Associação de Pais e da Autarquia.

Por último, mais de metade das famílias declarou receber informação relativamente à forma como estão a decorrer as AEC. Este papel de mediação é desempenhado fundamentalmente pelas escolas, particularmente no caso da escola da Póvoa de Varzim, e é pouco frequente por parte das associações de pais.

Dimensão3. Frequência das AEC: Factores de Influência

Em pouco mais de um terço de casos, antes de ter aderido às AEC, a criança frequentava actividades extra curriculares fora da escola, na maior parte das vezes pagas.

Nos casos em que a criança não frequentava actividades extra curriculares, no exterior, ficava em casa com familiares, de acordo com a resposta dada por mais de metade das famílias. Na escola do Alto da Faia, outra prática frequente era a participação em ATL no espaço escolar.

Relativamente às razões para ter optado pelas AEC na escola, de entre as alternativas existentes no questionário, a importância e utilidade das actividades oferecidas pelas AEC foi indicada pela quase totalidade de famílias. Outros factores de peso foram o facto das AEC decorrerem no espaço escolar e a vantagem de ter a criança ocupada em horário de trabalho do encarregado de educação.

Por outro lado, as famílias em que a criança não frequenta as AEC, na escola, foram interrogadas sobre as razões que justificaram essa decisão. Embora poucas destas famílias se tenham manifestado a este respeito, os argumentos mais frequentes foram a existência de horários de trabalho incompatíveis com os horários das AEC e a preferência por actividades fora da escola.

Dimensão4. Possibilidades para uma Escola a Tempo Inteiro

A maioria de famílias inquiridas considera os horários das AEC adequados. As alternativas mais assinaladas pelas restantes famílias são o prolongamento do horário até as 18h30 e a possibilidade de manter as AEC durante as férias.

No que diz respeito à forma como a criança ocupa o tempo, antes e depois das actividades lectivas e das AEC, a maioria fica em casa com familiares. Esta prática é quase unânime na escola de Paranhos. No entanto, algumas famílias referiram outra forma de ocupação. Na maioria destes casos, a ocupação dos intervalos de tempo referidos constitui-se como uma despesa para mais de um terço dos respondentes.

A forma como as crianças ocupam o tempo durante as férias é muito similar à ocupação escolhida para a época lectiva. Porém, mais famílias recorrem a ATL fora da escola ao longo das férias. Este poderá ser o motivo que explica o facto de mais famílias terem despesas com a ocupação dos tempos livres da criança durante as férias.

4. DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Os resultados revelaram alguns aspectos positivos, mas também algumas fragilidades. Por um lado, uma forte adesão às AEC e a percepção de estas actividades como úteis para o desenvolvimento das crianças e como essenciais num processo de conciliação entre trabalho e família. Por outro lado, a necessidade de introduzir melhorias no que diz respeito aos espaços, ao processo de selecção de professores/monitores e à informação fornecida às famílias, evidenciando-se a necessidade de uma maior articulação entre os diversos actores (famílias, escola, autarquias e associações de pais). Por último, a ausência de um consenso alargado entre as partes relativamente à responsabilidade que a escola deva ter na criação, a nível gratuito, de períodos de ocupação dos tempos das crianças para além dos períodos lectivos e de AEC, poderá exigir a necessidade de reequacionar o conceito de Escola a Tempo Inteiro.

5. RECOMENDAÇÕES

Tendo em conta os resultados do estudo, pensamos ser possível proceder-se a algumas recomendações de carácter geral:

- Havendo escolas que apenas conseguem oferecer o pacote mínimo de AEC, obrigatório por lei, e outras que conseguem oferecer aos seus alunos um

pacote consideravelmente mais alargado de AEC, deverá haver uma tentativa de harmonização de distribuição de meios às escolas para que haja, por parte das crianças das escolas do 1º ciclo de todo o país, um acesso mais igualitário às AEC na sua diversidade.

- Embora, como já foi referido, deva existir uma equidade nas possibilidades que são dadas às escolas para a oferta do maior número possível de AEC, poderia ser concedido um maior grau de autonomia às instituições de ensino do 1º Ciclo, para que as mesmas possam incluir no seu leque de AEC actividades alternativas ou complementares que sejam percebidas como úteis ou desejáveis pelas escolas e pelas famílias (exemplo: as hortas pedagógicas).

- Para que as AEC possam contar com professores totalmente dedicados, importa uniformizar os critérios e os agentes de contratação dos mesmos, criando regras mais objectivas assim como condições favoráveis para o desempenho destas actividades de docência de forma a minimizar o *turn over* dos professores das AEC.

- Como atrás se percebeu a Escola a Tempo Inteiro é um conceito maleável e adaptável não podendo de ser encarado como estanque ou definitivo. Desta forma, deverá ser promovido um debate, que inclua todos os agentes do processo educativo, em que se avalie a diversidade de contextos, meios, percepções, necessidades, dificuldades e expectativas, só assim se podendo actuar na perspectiva de tornar a escola um espaço de inclusão e de aprendizagem/ensino de uma cidadania plena e activa.

- Não sendo consensual que a oferta das AEC resolva em pleno os problemas de conciliação trabalho/família, mantendo-se o recurso a soluções como as CAF ou as ATL, como forma de prolongar a permanência das crianças em contexto escolar, deveriam ser criados instrumentos de diagnóstico de necessidades padronizados, a aplicar em cada escola, de modo a poderem criar-se modelos que respondam às necessidades de conciliação das famílias que são diferentes de escola para escola.

- Por fim, de referir também que deve haver uma reflexão profunda, por parte da sociedade civil, sobre as razões que levam a que as crianças tenham que

permanecer nos estabelecimentos de ensino cada vez mais horas por dia. Ou seja, a conciliação trabalho/família parte do pressuposto que as famílias, pelo facto de terem empregos, têm cada vez menos tempo para prestarem cuidados aos seus filhos. Porém, uma verdadeira política que vise estabelecer uma conciliação entre trabalho e família, deverá criar condições para que as pessoas possam trabalhar, sem que isso se traduza numa apologia de que o tempo de trabalho se possa estender indefinidamente, não deixando a possibilidade de que as famílias prestem cuidados de educação mínimos às suas crianças.

BIBLIOGRAFIA

DESPACHO nº 14460/2008 de 26 de Maio.

FRAÚSTO DA SILVA, J., TAVARES EMÍDIO, M., MARÇAL GRILO, E. (1992), Proposta de reorganização dos Ensinos Básico e Secundário – relatório final e anexos, Lisboa.

MADUREIRA, César, et al, (2008), *Avaliação das Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC) no 1ºCiclo de Ensino Básico do Concelho de Oeiras*, INA: Oeiras, Cadernos INA nº 32.

OECD (2004), *Learning for Tomorrow's World – First Results from PISA 2003*.

OECD (2001), *The Well-being of nations - the role of human and social capital*, Centre of Educational Research and Innovation.