

Actividades de Enriquecimento Curricular

Entre a boa iniciativa e o mau investimento

Miguel Oliveira

miguel@esel.ipleiria.pt

Raquel Coelho

Rui Matos

Sandrina Milhano

Associação Nacional de Animação e Educação (ANAE)

Centro de Investigação Identidades e Diversidades (CIID)

Escola Superior de Educação e de Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria

Caldas da Rainha, Outubro de 2009

Introdução

Os autores gostariam de partilhar com os leitores da **Revista *Animação e Educação*** um artigo resultante de uma comunicação proferida na Universidade dos Açores, no âmbito do *VII Encontro de Inovação Educacional – III Encontro Internacional: Outra Educação é Possível*, nos dias 24 e 25 de Abril de 2009, em Angra do Heroísmo.

O artigo tem como referência o livro ***Actividades de Enriquecimento Curricular: Relatório sobre a sua implementação no 1º Ciclo do Ensino Básico do concelho das Caldas da Rainha***, da autoria de Miguel Oliveira, Raquel Coelho, Rui Matos e Sandrina Milhano e com prefácio de Maria do Céu Roldão. Este livro tem sido um instrumento muito interessante de apoio na compreensão e conhecimento das realidades inerentes à implementação deste tipo de actividades, procurando contribuir para a melhoria do desenvolvimento das Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC).

Estando nos primeiros anos da implementação das AEC nas Escolas do 1º ciclo do Ensino Básico (EB1), em Portugal, torna-se fundamental reflectir sobre o modo como estas estão a ser desenvolvidas e nas precauções que os agentes educativos deverão tomar para que possam ter sucesso na escola pública portuguesa.

Oliveira, M. *et. al.* (2008:11) apontam uma série de preocupações que devem ser partilhadas com professores, autarcas, pais e encarregados de educação, nomeadamente: “os aspectos inerentes à comunicação e articulação entre os professores das AEC e os professores titulares de turma; as metodologias utilizadas pelos professores das AEC nas suas aulas; os recursos materiais disponíveis e necessários para as AEC; as necessidades de formação dos professores das AEC; a situação laboral dos professores das AEC; os tempos lectivos e de enriquecimento curricular em oposição aos tempos verdadeiramente livres das crianças; a motivação dos professores titulares de turma, dos professores das AEC, das entidades envolvidas e dos alunos”.

A referida investigação procura englobar os contributos dos vários grupos intervenientes na implementação das AEC no concelho de Caldas da Rainha, realçando os elementos

relevantes para cada um deles, através da descrição, análise e interpretação das suas opiniões e percepções.

Parece-nos importante que comecem a ser feitas avaliações regulares acerca da implementação destas actividades e dos efeitos que delas decorrem para que, progressivamente se possam encontrar soluções para os problemas que têm surgido não só na fase inicial mas que em muitos contextos persistem ainda nas escolas.

O nosso artigo começa por apresentar precauções “que não deixem uma boa iniciativa transformar-se num mau investimento”, enunciadas por Maria do Céu Roldão no prefácio do livro supra referido, quando se refere à implementação das AEC.

Apresentamos uma breve nota metodológica, alguns resultados e finalmente partilharemos algumas das recomendações decorrentes da investigação desenvolvida nas escolas de Caldas da Rainha.

1. Metodológica

Na investigação que apresentamos utilizámos o inquérito por questionário na recolha dos dados. Este instrumento foi administrado a professores titulares, professores das AEC e alunos dos quatro anos de escolaridade do 1º CEB.

Seleccionámos uma amostra representativa de todos os alunos das EB1 públicas do concelho das Caldas da Rainha e lançámos o questionário recolhendo o número necessário para assegurar a representatividade do universo de alunos. Distribuimos os questionários a todos os professores ainda que nem todos os tenham entregue. Todavia, dos recolhidos, conseguimos obter uma amostra representativa destes dois grupos.

Para além do questionário, foi efectuada uma análise documental, nomeadamente de actas de reuniões com a autarquia, com as instituições e professores envolvidos.

Os inquéritos por questionário utilizados foram elaborados para cada um dos grupos participantes e administrados em Junho de 2007. Os questionários incluíram questões dicotómicas e de resposta aberta.

Foram administrados 250 questionários às crianças do 1º CEB, que tiveram como objectivo aferir as suas opiniões relativamente à participação nas aulas de Enriquecimento Curricular durante o ano lectivo 2006/2007.

Os questionários aos professores das AEC tiveram como objectivos: recolher dados sobre as suas habilitações e experiência profissional, bem como aferir as suas opiniões e sugestões inerentes ao funcionamento das AEC nas áreas da Música, Inglês e AFD.

O questionário aos professores titulares foi administrado a todos os professores das turmas do 1º CEB do concelho de Caldas da Rainha, nomeadamente aos professores dos agrupamentos de Escolas Santa Catarina; Escolas em Movimento; D. João II; Santo Onofre; e Mestre Francisco Elias, num total de 48 escolas, 125 turmas e 2378 alunos. O questionário teve como objectivos recolher as suas opiniões e atitudes sobre a implementação e funcionamento das AEC, sobre as suas opiniões a respeito das aprendizagens e comportamentos resultantes da participação dos seus alunos nessas actividades, aferir a sua relação e articulação curricular com os professores das AEC. Por fim, pretendeu-se investigar as sugestões para a melhoria do funcionamento deste projecto.

Os questionários administrados aos professores titulares, professores das AEC e alunos do 1º CEB, foram previamente submetidos às opiniões de três especialistas da área de modo a aumentar a sua validade, fiabilidade e praticabilidade. A amostra seleccionada para a administração dos questionários às crianças do 1º CEB é representativa de todos os alunos e os dados para o questionário foram recolhidos por administração directa na medida em que nos permitiu recolher todos os dados em simultâneo a inquiridos que se encontram em diversos locais.

No desenrolar do estudo procurámos alcançar o máximo de objectividade possível.

2. Precauções Educativas relativamente às AEC

Para *não deixar que uma boa iniciativa se transforme num mau investimento*, Maria do Céu Roldão deixa-nos algumas precauções educativas, nomeadamente: (a) a sensatez no uso do tempo; (b) a qualidade da oferta; (c) a não assimilação ao *formato aula* da escola

curricular; e (d) a imperatividade da cooperação estreita das AEC e seus responsáveis com o trabalho curricular regular do respectivo docente.

2.1. A sensatez no uso do tempo

Para a autora “*o tempo e o seu uso*” são aspectos centrais em todo o planeamento das AEC. A autora defende que as AEC não podem provocar uma pressão insustentável e inadmissível para as crianças caso as autarquias e as escolas apostem em muitas áreas e preencham o tempo verdadeiramente livre dos alunos. Não podemos permitir que se coloquem “crianças ou pré-adolescentes num ritmo de trabalho de dia inteiro, com pressão e responsabilidade elevadas, como se fosse a soma de dois períodos escolares no mesmo dia”. Maria do Céu Roldão vai mais longe quando afirma que a escola terá “sim de oferecer, com sensatez e ponderação séria do tempo e dos processos, espaços tranquilos, com actividades reais, interessantes, promotoras de aprendizagem, mas num outro registo que não o escolar clássico”.

2.2. A qualidade da oferta

A **actividade física** deve ter qualidade e ser encarada como algo que enriqueça verdadeiramente o currículo para que possamos “oferecer actividade **desportiva** (...) mas de qualidade e orientada com adequação para os seus fins educativos”.

Quando se refere à Música, Maria do Céu Roldão diz-nos que se deve “oferecer formação em, e contacto com, **música** (sem com isso a retirar do currículo regular onde está consignada e deve ser também trabalhada), mas por profissionais de qualidade e com visão e formação pedagógica, desenvolvida desejavelmente na própria escola e abrangendo os outros docentes”. Não se trata de substituir a música do currículo regular pela música da componente de enriquecimento curricular mas sim articular estas duas componentes que devem ter objectivos e estratégias distintas.

Quanto à **língua estrangeira**, a autora deixa-nos um exemplo pessoal que ilustra o que esta AEC não poderá ser, a “folclorização de algum vocabulário e frases, como me lembro de se “dar” o francês ou o inglês na escola particular em que os meus filhos, quando crianças, foram dos que, supostamente, tinham essa pré-AEC”. Os nossos professores

deverão “trabalhar a língua estrangeira mas no respeito pelos princípios da iniciação sustentada a uma língua estrangeira”.

No fundo, esta precaução remete-nos para a responsabilização que a escola pública portuguesa deve ter na implementação das AEC e para o cuidado em assegurar a **qualidade da oferta**. É a escola e “seus professores que têm de a garantir, estabelecer critérios e zelar pelo seu cumprimento, supervisionado de forma adequada as actividades programadas, seus processos e resultados no desenvolvimento e enriquecimento das crianças”.

2.3. A não assimilação ao *formato aula* da escola curricular

No início da implementação das AEC em Portugal tem havido o risco da sua disciplinarização pois “a tendência para reconduzir tudo o que se faz dentro da escola a mais segmentos-aula e ao *formato disciplina* é fortíssima, mas temível nos seus efeitos de gerar improdutividade”. O estudo que fizemos neste concelho alerta-nos para muitos destes riscos.

Maria do Céu Roldão considera que as “actividades deverão organizar-se à semelhança das que se desenvolvem noutros fóruns, noutros espaços, associativos, ou culturais, orientadas para aprender de forma organizada mas flexível, aberta a interesses e oportunidades, desenvolvidas num clima de grupos de interesse, mais do que reduzi-las a um segmento disciplinar formal a mais”.

2.4. A imperatividade da cooperação estreita das AEC e seus responsáveis com o trabalho curricular regular do respectivo docente

A mesma autora questiona o papel das AEC e lança a pergunta “enriquecer o quê e quem?” E imediatamente avança para a resposta: “os alunos, na sua relação com as aprendizagens em geral de que são parte central as do currículo formal. Importa assim não olhar estas duas vertentes, a curricular e a extra-curricular como dois mundos incomunicantes – tanto quanto não as transformar em dois mundos iguais. O importante é que o docente ou os docentes responsáveis pelo currículo sejam gestores e co-gestores do currículo e do trabalho total daquela turma, colaborando com os colegas que se encarregam das AEC ou assumindo eles próprios parte delas, e assegurando a respectiva coerência e equilíbrio”.

3. Opiniões dos intervenientes

Praticamente todos os intervenientes fazem uma apreciação e uma avaliação geral positiva das AEC. Nas suas opiniões apontam aspectos positivos e aspectos a melhorar no futuro.

Estas opiniões foram fundamentais na formulação das recomendações que os agentes educativos têm transformado, ao longo dos últimos dois anos, em estratégias para conferir maior qualidade às AEC no concelho de Caldas da Rainha.

3.1. A Língua estrangeira – Inglês

Todos os professores de inglês inquiridos consideram importantes as AEC, tendo 78% destes, referido que as crianças desenvolvem várias competências.

Sensivelmente metade dos docentes, mais concretamente 55,5%, sentem-se muito bem preparados para leccionar no âmbito das AEC, havendo 11,1% que se consideram mal preparados. As restantes respostas distribuem-se entre o nível “excelente” e “bom”.

Quando questionados sobre o seu nível de conhecimento das Orientações Programáticas, verifica-se que 55,5% dos docentes afirmam ter um conhecimento excelente das mesmas, não havendo nenhum que tenha referido ter um nível de conhecimento das mesmas que fosse mau.

Em relação à formação académica, 66,6% dos docentes sente que é muito boa, havendo 11,1% que sente que é má.

Todos os docentes atribuíram um nível positivo, quer à frequência das reuniões de preparação das AEC com a entidade promotora, quer à frequência das reuniões de preparação e planificação das AEC com os colegas (docentes).

Quanto ao apoio da entidade promotora e coordenadora, as respostas dos docentes situam-se maioritariamente no nível bom. Contudo, será necessário, no futuro, promover-se uma maior autonomia dos docentes oferecendo-lhes mais ferramentas, nomeadamente através de formação específica em metodologias de ensino de inglês - língua estrangeira no 1º CEB.

Ao nível da articulação do seu trabalho com o dos professores titulares das turmas, todas as respostas se situam entre o nível “razoável” e o “má”, com 55,5% e 33,3% de respostas, respectivamente. Estas respostas são facilmente explicadas, pelo desfasamento de horários destes docentes.

No entanto, quando questionados sobre a relação com os mesmos docentes e com os órgãos de gestão das EB1, há uma ligeira melhoria, mantendo-se a maior parte das respostas no nível “razoável”.

Os docentes de Inglês sentem maioritariamente (55,5%) que os professores titulares atribuem razoável importância às AEC, havendo 22% que atribuíram um nível “bom”.

Quanto à acessibilidade das escolas/locais onde se realizam as AEC, 44,4% das respostas situa-se ao nível do bom, situando-se as restantes ao nível do razoável.

No que à qualidade das instalações concerne, a maioria dos docentes considera-a razoável, 44,4%, ou boa, 33,3%.

Quando questionados sobre os materiais disponíveis para as AEC, as respostas não são conclusivas, pois distribuem-se por quase todos os níveis, situando-se o maior valor, isto é, 33,3%, ao nível do bom.

Os professores de inglês sentem que têm boas ou razoáveis condições de trabalho, havendo apenas um docente que afirmou pretender abandonar o trabalho nas AEC.

De um modo geral, os professores de inglês sentiram que a participação neste projecto foi uma experiência positiva. As sugestões que deixam, pensando no futuro, são: promover o contacto com os pais e promover uma maior articulação entre os professores titulares e os das AEC.

Os alunos estão claramente a gostar das aulas de inglês. No meio rural, houve apenas uma criança que afirmou não ter gostado destas aulas. Todas as outras crianças afirmaram gostar das mesmas. No meio urbano, todas as crianças do 2º, 3º e 4º anos afirmaram ter gostado das aulas de inglês, mas algumas crianças do 1º ano referiram não gostar destas

aulas.

Quando questionadas sobre as actividades de que mais gostaram, a prevalência das respostas vai claramente para “jogos”. À medida que se sobe de ano de escolaridade, as crianças acrescentam aos jogos as canções e as histórias, entre outras actividades.

Já quando se pergunta o que não gostaram, os mais novos afirmam não haver nada de que não tenham gostado, enquanto que alguns dos alunos mais velhos afirmam que não gostaram de escrever os sumários, possivelmente por ser uma actividade que não faz sentido para as crianças.

3.2. A Música

Todos os professores de Música das AEC participantes neste estudo consideram importantes a existência destas actividades evocando como principais justificações a possibilidade das crianças “alargarem” as suas competências e experiências no âmbito da música, o facto de constituir uma medida que fomenta a igualdade de oportunidades entre todos e uma estratégia para a formação de públicos.

Salienta-se os aspectos sobre os quais os níveis de satisfação dos professores das AEC de Música são mais baixos, nomeadamente aqueles relativos à falta de acessibilidade das escolas, à relação com os professores do 1º ciclo do E.B., à pouca importância que os professores do 1º ciclo atribuem às AEC e a insatisfação quanto à remuneração auferida. Estes aspectos constituem também aqueles sugeridos pelos professores de Música das AEC para a melhoria de funcionamento destas actividades, entre as quais também a necessidade de reorganização dos horários devido às inúmeras deslocações; a necessidade de mais instrumentos musicais e materiais para a dinamização das actividades; a necessidade de formação dos professores na área específica das AEC de Música; e a promoção de mais momentos de contacto com os professores titulares. Apesar de apenas 33,3% terem referido possuir habilitação profissional na área da docência da Música, 66,6% considera-se bem preparado para leccionar no âmbito das AEC de Música e 11,1%, considera possuir uma muito boa preparação. Os níveis de satisfação sobre os seus conhecimentos das Orientações Programáticas da Música situam-se entre o bom e o excelente apesar de pouco mais de metade considerar possuir uma formação académica

adequada para a docência das AEC de Música. Questionados sobre a sua vontade de continuação a leccionar nas AEC de Música, apenas um dos docentes manifestou intenção de abandonar esta actividade por desejar continuar os seus estudos musicais. Os restantes referiram tratar-se de uma actividade ou experiência gratificante.

As sugestões apresentadas pelos professores de música das AEC para a melhoria do funcionamento destas actividades prendem-se essencialmente com aspectos inerentes à forma de contratação e aumento das remunerações auferidas, à necessidade de maior articulação entre eles e os professores do 1º ciclo do Ensino Básico, a necessidade de melhorar a qualidade das instalações onde decorrem as aulas de enriquecimento curricular da música, e na aposta na diversidade e quantidade de instrumentos musicais disponíveis para os alunos.

Os principais resultados obtidos através da recolha de opiniões das crianças do ICEB evidenciam tendências opostas no que respeita à apreciação global das aulas de Música das AEC de acordo com o meio. Verifica-se um ligeiro decréscimo da percentagem de alunos do meio urbano que gostaram das aulas de Música à medida que aumenta o ano de escolaridade e uma evolução contrária na análise dos dados comparativos dos 4 anos de escolaridade dos alunos do meio rural. Por outro lado, é comum a ambos os meios a existência de alunos que não pretendem continuar a frequentar as AEC de Música no ano lectivo seguinte.

Em termos das actividades preferidas dos alunos nas aulas, as respostas foram semelhantes em ambos os meios: cantar e tocar. As opiniões das crianças são também corroboradas pelos seus professores do ICEB que enumeram como actividades preferidas o canto e as actividades relacionadas com instrumentos musicais. Outros estudos posteriores demonstram que a quase totalidade dos alunos manifestam vontade de aprenderem a tocar um instrumento musical, nomeadamente guitarra, seguido do piano e da flauta. Ter oportunidade de aprender a tocar um instrumento musical consiste para a maioria dos alunos, na experiência decisiva que lhes permite 'querer' ou 'não querer' continuar a participar nas AEC de Música (Milhano, S., 2008).

As poucas actividades musicais que os alunos menos gostaram estão associadas à aprendizagem da escrita e da leitura musical e da teoria. Estes dados vão ao encontro das opiniões destes professores sobre o grau de motivação dos seus alunos na participação nas

AEC, sendo que consideram que o nível de motivação global nas aulas de música que observam é inferior ao das outras áreas (Inglês e AFD).

3.3. A Actividade Física e Desportiva

Os Professores de AFD quando questionados se consideram importante a actividade física e desportiva no âmbito das AEC, todos os professores responderam que sim. As justificações apontadas foram: possibilitar o desenvolvimento cognitivo, físico e motor (seis); combater o sedentarismo; e preparar os alunos para o 2º Ciclo do Ensino Básico.

Além disso, todos os oito docentes que responderam ao inquérito manifestaram a intenção de continuarem ligados a este projecto no próximo ano lectivo, não só por ser gratificante (cinco), mas também por representar a possibilidade de ter trabalho assegurado (dois) e por permitir pôr em prática conhecimentos adquiridos.

Os docentes apresentaram ainda diversas sugestões para melhorar o funcionamento das AEC, salientando-se a necessidade de repensar os horários, devido às deslocações (quatro), a melhoria de comunicação entre as entidades promotoras (dois), uma maior variedade de equipamentos/materiais e instalações (dois), melhor coordenação a nível de transportes (dois) e promoção de contactos com os professores titulares (dois).

Quando questionados sobre o seu grau de satisfação relativamente ao Projecto, as opções entre factores mais e menos positivos dividem-se quase simetricamente. Ou seja, em cerca de metade dos itens o grau de satisfação é relativamente alto, enquanto que na outra metade as opiniões são mais negativas. Assim, como aspectos mais apreciados temos a preparação e a adequação da formação académica para leccionar nas AEC-AFD, o conhecimento das orientações programáticas das AEC-AFD, o apoio da entidade promotora e as condições gerais de trabalho.

Relativamente aos aspectos menos positivos, foi referida a escassez de reuniões de preparação e planificação das AEC-AFD com os colegas docentes e com a entidade promotora, a deficiente articulação do trabalho com os professores titulares, a carência de materiais disponíveis para as actividades e a remuneração auferida, sendo este último ponto o mais negativo.

Com o estudo podemos concluir que em todos os anos, e em ambos os meios (rural e urbano), as crianças gostaram das aulas de AFD. Revelaram também sentir-se melhor, fisicamente, no final do ano escolar, em comparação com o início do mesmo. Os alunos dos três primeiros anos de escolaridade do meio urbano e dos dois últimos do meio rural têm, maioritariamente, aulas de Educação Física para além da AFD. Contudo, o 4º ano urbano e os 1º e 2º anos rurais apresentam uma percentagem significativa de alunos que diz apenas ter AFD. Tal situação revela que nos anos e nos meios referidos as AFD acabam por ser uma substituição e não um complemento, como seria suposto. Saliente-se ainda o facto positivo de a maior parte dos alunos que dizem ter também EF, realizarem actividades em AFD diferentes daquelas realizadas em EF.

Muito positiva é a intenção expressa pela quase totalidade dos alunos em continuar a ter AFD no próximo ano lectivo, a par da quase inexistente referência a actividades realizadas de que não tenham gostado, com marcada excepção do voleibol, pelos alunos do 4º ano do meio urbano. Tal dever-se-á, muito provavelmente, à enorme dificuldade que esta modalidade acarreta nas fases iniciais, até mesmo no 2º Ciclo do Ensino Básico. Será desejável que uma primeira abordagem seja feita com recurso a bolas mais leves e em condições facilitadoras, de modo a não desmotivar precocemente os alunos para esta modalidade.

3.4. Os Professores Titulares de Turma

Os professores do 1CEB fazem uma apreciação e uma avaliação geral positiva das AEC considerando importante a sua implementação pelas possibilidades dadas aos alunos para aprenderem e trabalharem áreas diferentes que complementam ou enriquecem o seu currículo; o permitir a igualdade de oportunidades para alunos de vários estratos sociais e desejável a adaptação a professores diferentes. As razões invocadas pelos professores que atribuem pouca importância às AEC referem-se essencialmente à falta de tempo que os alunos têm para brincar no 1CEB.

Todos os professores do 1CEB consideraram importante a existência de articulação entre eles e os professores das AEC, referindo a utilidade de promover a troca de informações relativas aos alunos, nomeadamente no que respeita ao comportamento, às dificuldades várias e às aprendizagens. Salientam ainda o facto desta articulação ter sido escassa mas ao

ser promovida poder proporcionar aprendizagens mais significativas aos alunos, alcançar metas comuns e permitir a abordagem de temas semelhantes.

Os professores do 1CEB observaram e consideraram decorrentes da introdução das AEC, a existência de maiores problemas comportamentais nos seus alunos, mas também um aumento do gosto pela escola e uma ligeira melhoria do rendimento escolar. Estas opiniões apoiam alguns estudos que referem que a participação em actividades musicais extracurriculares na escola eleva o grau de identificação dos alunos com a sua escola (Lamont, A. M., Hargreaves, D. J., Marshall, N. & Tarrant, M., 2002; Milhano, S. Pacheco, L., 2007) ou reduzem o risco de abandono escolar bem como elevam o grau de rendimento escolar e as aspirações futuras (Denny, 2007).

Para a melhoria de funcionamento das AEC, salientam-se ainda as sugestões sobre a melhoria das instalações; o aumento das remunerações; a reorganização dos horários devido às deslocações; o aumento dos materiais disponíveis; maior apoio na formação dos professores das AEC, bem como a promoção de mais momentos de contacto entre os vários professores envolvidos.

4. Recomendações para o desenvolvimento de Actividades de Enriquecimento Curricular com maior rigor, qualidade e sucesso

Concluimos este artigo com a apresentação de algumas das recomendações presentes no livro “Actividades de Enriquecimento Curricular: Relatório sobre a sua implementação no 1º ciclo do Ensino Básico do concelho das Caldas da Rainha”. Estas recomendações foram consideradas pelos autores como “fundamentais para que nos próximos anos estas actividades funcionem com maior rigor, inovação e qualidade”.

As recomendações seguintes poderão vir a ser uma mais-valia para as autarquias, associações, empresas, clubes, escolas e todas as entidades que pretendem implementar ou conferir qualidade às AEC.

4.1. *Introduzir uma semana de formação para os docentes das AEC antes do arranque de cada ano lectivo para:*

a) apresentar e discutir as Orientações Programáticas de cada uma das áreas;

- b) apresentar e discutir os manuais ou outras ferramentas de trabalho;*
- c) proporcionar formação específica para cada uma das AEC, sobre metodologias e estratégias de ensino-aprendizagem e tipos de actividades a valorizar.*

4.2. *Promover momentos de contacto, planeamento, reflexão e avaliação entre os professores titulares das turmas e os professores das AEC.*

4.3. *Propor às direcções dos conselhos executivos dos agrupamentos de escolas a inclusão das AEC nos Projectivos Educativos e Curriculares de Escola e de Turma, definindo linhas orientadoras para uma maior articulação entre as questões curriculares e de enriquecimento curricular.*

4.4. *Criar uma hora semanal, quinzenal ou mensal (de acordo com o número de alunos) por área, para apoio aos pais e encarregados de educação.*

4.5. *Clarificar o valor do salário que cada professor das AEC deve auferir. Mesmo com a publicação do despacho n.º 14 460/2008 (2.ª série) de 26 de Maio – Orientações para a implementação das actividades de animação e de apoio à família na educação pré-escolar e das actividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico – não está claro para sindicatos, professores, entidades promotoras, autarquias e demais entidades implicadas no desenvolvimento das AEC, se o cálculo deve ser feito com base em 35 horas semanais ou em 25 horas lectivas mais 10 não lectivas.*

4.6. *Introduzir apoio a crianças com NEE nas AEC uma vez que os docentes têm dificuldade em trabalhar com turmas que integrem estas crianças. Este apoio deveria estar em conformidade com o apoio concedido em horário lectivo.*

4.7. *Reflectir acerca do número de áreas das AEC que cada turma deveria ter ao longo do ano lectivo e o número de horas de AEC que cada turma deveria ter por semana.*

Esta última recomendação parece-nos particularmente importante uma vez que actualmente as crianças têm muito pouco tempo verdadeiramente livre. Assim, é essencial

garantir que o tempo passado na escola ofereça qualidade e equilíbrio às crianças, e não um somatório cansativo de aulas distribuídas ao longo de um longo dia.

No livro supra citado poderemos encontrar muitas outras recomendações.

Bibliografia

APEM (2007). *Acompanhamento das AEC – Ensino da Música*. Experiência da APEM.

Bento, C., Coelho, R., Joseph, N., & Mourão, S. (2005). *Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico – Orientações Programáticas*. Lisboa: Ministério de Educação.

Carvalho, I. M., & Silva, A. (2006). A obesidade infantil e os estilos de vida sedentários das crianças portuguesas. In B. O. Pereira e G. S. Carvalho (Eds), *Actividade Física, Saúde e Lazer – A infância e estilos de vida saudáveis* (pp.103-116). Lisboa: Lidel.

Cole, T. J., Bellizzi, M. C., Flegal, K. M., & Dietz, W. H. (2000). Establishing a standard definition for child overweight and obesity worldwide: International survey. *British Medical Journal*, 320, 1-6.

Comissão de Acompanhamento do Programa (CAP) (2007). *Relatório Intercalar de Acompanhamento das Actividades de Enriquecimento Curricular (AEC)*. Lisboa: Ministério da Educação.

CONFAP (2007). *A perspectiva da CONFAP*.

Denny, E. (2007). To what extent does participation in extracurricular music affect the future aspirations of 11–12-year-olds? A small-scale investigation. *British Journal of Music Education*, 24(1), 99-115.

Dias, A., & Toste, V. (2006). *Orientações Programáticas Inglês, 1º e 2º anos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Hill, M. M., & Hill, A. (2000); *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.

Lamont, A.M., Hargreaves, D.J., Marshall, N., & Tarrant, M. (2003). Young people's music in and out of school. *British Journal of Music Education*, 20(3), 1-13.

Maria, A., & Nunes, M. M. (2007). *Actividade Física e Desportiva no 1º Ciclo do Ensino Básico – Orientações programáticas*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Matos, R. (2007). Hiper-segurança e desenvolvimento Motor: perigo escondido com o risco de fora. In J. Barreiros, R. Cordovil e S. Carvalheiro (Eds.), *Desenvolvimento Motor da Criança* (pp 175-183). Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

Milhano, S. (2008). Escola e Identidade Musical, Actas. *Congresso Ibero-americano de Educação Artística - Sentidos Transibéricos*, Beja, Maio.

Milhano, S., Coelho, R., & Oliveira, M. (2008). Actividades de Enriquecimento Curricular no Ensino da Música: A opinião de professores e alunos do concelho das Caldas da Rainha. In Instituto de Estudos da Criança (Ed.), *Infâncias Possíveis, Mundos Reais*. Congresso Internacional em Estudos da Criança, Braga: Universidade do Minho.

Milhano, S., & Pacheco, L. (2007). Learning to be ... singing – a choral music education program'. In A. Williamon and D. Coimbra (Eds.) *Proceedings of the International Symposium on Performance Science 2007*. Porto: Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC).

Oliveira, M., Coelho, R., Matos, R. & Milhano, S. (2008). *Actividades de Enriquecimento Curricular: Relatório sobre a sua implementação no 1º ciclo do Ensino Básico do concelho das Caldas da Rainha*. Leiria: Centro de Investigação Identidades e Diversidades e Folheto Edições e Design.

Padez, C., Fernandes, T., Mourão, I., Moreira, P., & Rosado, V. (2004). Prevalence of overweight and obesity in 7-9-y old Portuguese children. Trends in body mass index from 1972 to 2002. *American Journal of Human Biology*, 16, 670-678.

Roldão, M. C. (2008). Prefácio. In Oliveira, M., Coelho, R., Matos, R. & Milhano, S. *Actividades de Enriquecimento Curricular: Relatório sobre a sua implementação no 1º ciclo do Ensino Básico do concelho das Caldas da Rainha*. Leiria: Centro de Investigação Identidades e Diversidades e Folheto Edições e Design.

Vasconcelos; A. A. (2006); *Orientações Programáticas do Ensino da Música no 1º Ciclo do Ensino Básico*. APEM.