



ESCOLA A TEMPO INTEIRO EM PORTUGAL. UM ANALISADOR DA POLÍTICA EDUCATIVAⁱ

Helena Neves Almeidaⁱⁱ

Lecturer, Faculty of Psychology and Education Sciences,
Universidade di Coimbra, Portugal

Resumo:

O 1º ciclo de ensino básico, consagrado na Lei de Bases do Sistema Educativo em Portugal, ocupa um lugar chave da política educativa dos vários governos após a revolução de 25 de abril de 1974, e constitui, globalmente, um dos problemas do sistema na medida em que exige políticas ativas. A Escola a Tempo a Inteiro (ETI) constitui uma espécie de cristalizador dessas medidas e simultaneamente constitui um indicador da política de educação e da administração do sistema. O artigo procede a uma revisão crítica e analítica de referências documentais e bibliográficas para contextualizar a evolução conceptual e de implementação da Escola a Tempo Inteiro em Portugal.

Palavras-chave: politica educativa, escola a tempo inteiro, escola a tempo integral, politicas públicas

Abstract:

The first cycle of basic education, dedicated in the Basic Law of the Educational System in Portugal, occupies a key place in the educational policy of the various governments after the revolution of April 25, 1974, and constitutes, overall, one of the problems of the system as far as it requires active policies. The FTE is a kind of crystallizer of these measures and at the same time is an indicator of education policy and system administration. The article proceeds to a critical and analytical review of documentary and bibliographical references to contextualize the conceptual evolution and implementation of the Full Time Education in Portugal.

Keywords: educational policy, full time education, public policies

ⁱ FULL TIME EDUCATION IN PORTUGAL. AN ANALYSIS OF EDUCATIONAL POLICY

ⁱⁱ Correspondence: email helena.almeida@fpce.uc.pt

Introduction

Com base no pressuposto do exercício do pensamento criativo e livre, presente nas conquistas educativas após 1974, e na formulação da Lei de Bases do Sistema Educativo português (1986), os valores da solidariedade social ampliaram-se no sentido da preparação do indivíduo para a vida e para o desenvolvimento de competências sociais que lhe permitam, de forma concreta e quotidiana, viver num espaço social e civicamente diferenciado. Nessa ótica, com o Despacho de nº 141/ME/90, de 1 de setembro, define-se a organização e implementação de atividades não curriculares, a serem desenvolvidas pelos educandos para além do período escolar, acabando por se prolongar o tempo de permanência do aluno naquele espaço, embora de forma facultativa. Um desafio que se traduziu, com o tempo, em conquistas do ponto de vista da aprendizagem, do desenvolvimento da criança e do necessário apoio às famílias.

1. O Paradigma De Escola A Tempo Inteiro Ou Integral

O paradigma de Escola a Tempo Inteiro ou Integral teve o seu início em 1998 e configurou posteriormente o Programa Educação Para Todos (PEPT 2000) reorientado para o apoio específico ao 1.º ciclo do ensino básico, nomeadamente através do financiamento de projectos coordenados por especialistas de instituições de ensino superior com formação inicial de professores do 1.º ciclo.

Quando surge o Programa Alfa (1999) legitima-se como prioritário o 1º ciclo com apoio sustentado, na perspectiva da mobilização de recursos específicos para a constituição de parcerias com o poder local e para a reorientação de programas e projectos (dispersos) pelo Ministério da Educação. Com este programa visava-se constituir, consolidar e animar uma rede nacional de projectos locais de escolas/agrupamento de escolas, centrada no 1.º ciclo do ensino básico, no sentido de romper com o isolamento tanto das escolas como dos professores, e de promover a qualidade das aprendizagens dos alunos. O Programa Alfa visava apoiar de forma sustentada as escolas em diversos domínios e envolveu diversas ações de formação e eventos nacionais e regionais, para além dos recursos afetos às Direções Regionais de Educação.

Mais tarde, e na linha da lei de Bases do Sistema Educativo do Estado Português (alínea a) expressa no artigo 7º) que considera que um dos objetivos para o ensino básico, é a descoberta e o desenvolvimento de aptidões e potencialidades do indivíduo, o Despacho nº 12591/2006, de 16 de junho, vem regulamentar as atividades de

enriquecimento curricular no 1º ciclo do ensino básico e o estabelecimento de normativas para o seu funcionamento.

Com efeito, este Despacho do Ministério da Educação, revogado entretanto a 26 de Maio pelo despacho nº14460/08, definiu o desenvolvimento de um conjunto de Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) onde se incluía o apoio à família, nos casos em que tal fosse requerido. O alargamento dos horários e a generalização da Escola a Tempo Inteiro (ou Integral) vem, por um lado, dar resposta às necessidades de compatibilizar os horários das escolas e os das famílias exigidas pelo Movimento Associativo de Pais (MAP), e por outro lado, proporciona novas oportunidades de aprendizagem, configurando “a escola como um espaço de aprendizagem inserido na sociedade” (Almeida, 2009, 1910), preconizado a partir da Lei de Bases do Sistema Educativo (1986).

Com o Despacho de 2008, ao recomendar que a ludicidade deve estar presente nas atividades, sem esquecer seu contexto cultural e formativo, entende-se que o desenvolvimento da formação integral dos alunos deve ser o objetivo perseguido. No contexto da realização pessoal, aponta para atividades que compreendam uma abrangência em diversos campos do ensino-aprendizagem, seja na especialidade desportiva, artística, tecnológica seja multidimensional.

Os referidos despachos atribuem às escolas uma margem de autonomia capaz de lhes permitir gerir as dez horas semanais de prolongamento de horário, tirando partido dos recursos existentes a nível local, nomeadamente de escolas de dança, teatro ou música, clubes recreativos ou associações culturais. Configura-se, deste modo, um modelo que permite conceber a escola como um espaço de cultura ao serviço das famílias e da comunidade, e garante que a escola pública seja capaz de responder a novos desafios diversificando ofertas extracurriculares que contribuem, não só para a ocupação dos tempos livres das crianças mas, principalmente, para a sua formação pessoal e integral. A implementação das AEC tem uma função social ao pretender assegurar, garantir e buscar respostas, no sentido de atender às necessidades presentes das famílias portuguesas, em suas novas configurações.

A Escola a Tempo Inteiro assenta em alguns princípios, designadamente:

Gratuidade das atividades implementadas: Todos os alunos têm acesso a novos saberes e experiências comprovadas como um factor importante no desenvolvimento integral das crianças e elimina o factor de exclusão na frequência de AEC.

Participação facultativa nas AEC: Este princípio dá a possibilidade aos pais de fazerem uma completa e legítima opção livre das escolhas na ocupação dos tempos livres das crianças, permanecendo a escola responsável por “proporcionar a aquisição e

domínio de saberes, instrumentos, capacidades, atitudes e valores indispensáveis a uma escolha esclarecida das vias escolares ou profissionais subsequente”, objectivo exigido na escolaridade obrigatória (Almeida, 2009, pag. 1911).

Partilha com as autarquias das responsabilidades de desenvolvimento do modelo ETI. Tendo presente que o Ministério da Educação partilha com as autarquias locais a responsabilidade pelos estabelecimentos de ensino pré-escolar e de 1º ciclo do ensino básico e a necessidade de consolidar e reforçar as atribuições e competências das autarquias ao nível destes níveis de ensino, os Despachos elegem as autarquias como parceiros preferenciais na implementação da Escola a Tempo Inteiro.

Salvaguarda da qualidade da oferta já existente e a racionalização de meios físicos e humanos: As Associações de Pais são parceiros da escola pública e demais entidades que, ao longo dos anos, desenvolveram um trabalho reconhecido pela comunidade e de substituição dos responsáveis pela prestação de serviços de apoio social à família e asseguraram, simultaneamente, o desenvolvimento de actividades lúdico-pedagógicas que contribuíram para o crescimento da criança.

Na linha de pensamento de Thoenig (2004, pag.332) que considera que as políticas (policy) públicas constituem um referencial para analisar a política (*politics*), o conceito de Escola a Tempo Inteiro ou Integral constitui, pois, um analisador da política educativa, designadamente as políticas públicas neste domínio. Esta abordagem permite desocultar as principais preocupações governativas e de outros atores no domínio educativo e os problemas a que pretende dar resposta.

Como política educativa, a ETI integra 3 dimensões: a educativa, a política e a administrativa.

Na *dimensão educativa*, ela constitui uma resposta que pressupõe um modelo educativo que reforça a forma escolar da escola tradicional, passando pela escolarização dos tempos livres dos alunos e pela combinação de duas escolas dentro da mesma escola pública: a do núcleo curricular-base e a do inglês, do apoio, das expressões.

A sua *dimensão política* reflete-se numa mudança de referencial de escola pública (o que é ou deve ser), na percepção das desigualdades escolares, que se expressam pela desigualdade no acesso aos serviços educativos; espelha-se igualmente no papel do Estado como garante da provisão do Sistema Educativo no seu todo.

A *dimensão administrativa*, integra a forma como a política é pensada, organizada e posta em prática, configurando uma outra concepção de administração pública da educação, um modelo de prestação de serviço público através de acordos locais, mediados pelas autarquias (com actores públicos e privados).

2. Concepções Associadas

Da conjugação desta três dimensões analíticas, decorrem 3 concepções de ETI: um novo modelo educativo, um “novo” paradigma de escola pública e do papel do Estado na prestação de um serviço público de educação, uma outra conceção de administração mediada pelo poder local (autarquias).

2.1 “Escola a Tempo Inteiro”, um novo “modelo educativo”

A concepção deste modelo educativo assenta na percepção de que devem ser criadas e generalizadas condições que permitam aos alunos(as) a sua permanência na escola pública, acompanhados(as) e enquadrados(as) em actividades educativas ao longo de todo o tempo escolar diário (Pires, 2007, p. 78). É valorizada a ocupação educativa do aluno em novas oportunidades de aprendizagem, que se configuram em actividades que garantem o apoio sistematizado ao estudo, o ensino do inglês, a educação artística (em particular o ensino da música) e a actividade física e desportiva. Aos professores exige-se que seja ocupada a componente não lectiva dos docentes do 1.º ciclo com a prestação de apoio ao estudo dos alunos e para supervisão de actividades, e ainda o recrutamento de outros professores/técnicos que as assegurem.

A grosso modo, tendo como parâmetro o Despacho nº 12591/2006 de 16 de junho, podemos identificar de uma outra maneira que, ao viabilizar que os espaços de agrupamentos escolares permaneçam a funcionar dentro de um período de no mínimo oito horas diárias, ou seja, até as 17h30m, se colocam novos desafios ao sistema escolar. Conceitualmente a escola a tempo inteiro, não só deve estar preparada para gerir e viabilizar essa nova dimensão, no âmbito das actividades de enriquecimento curricular e pedagógico no processo de ensino-aprendizagem, como também utilizar estratégias que assegurem de uma forma igualitária a alimentação dos educandos envolvidos nas AEC.

2.2 “Escola a Tempo Inteiro” - um “novo” paradigma de escola pública e do papel do Estado na prestação de um serviço público de educação

De acordo com esta conceção, a ETI representa um novo paradigma de escola pública cuja missão é a educação global e integral do aluno, cabendo ao Estado o papel de garantia da igualdade de oportunidades no acesso à prestação do serviço público de educação.

A política de ETI consolida a representação da missão da escola pública que, para além das actividades curriculares letivas, integra e assegura actividades de carácter extracurricular como parte integrante da prestação de serviço público de educação e, como tal, não podem ser negligenciadas pelo Estado. Nesta perspetiva, a escola pública

é um garante da educação global, contemplando a educação integral da criança (em todas as dimensões) e contrapondo-se a uma abordagem de separação (e até de oposição) entre instrução e educação, uma das missões do Estado. A este compete garantir que todos os alunos tenham na escola pública acesso à ETI, podendo fazê-lo através de acordos e protocolos com outros actores. Esta é uma representação da escola (e do serviço público de educação) que configura um *novo paradigma* de escola pública na resposta que é dada ao problema do 1.º ciclo do ensino básico (Pires, 2012), uma solução que proporciona a todos os alunos, sem excepção, serviços educativos que eram privilégio de apenas alguns.

Neste sentido, a ETI corporiza uma intencionalidade de promoção da *igualdade de oportunidades*, através de uma resposta social para todas as famílias (independentemente dos seus recursos) na ocupação plena das crianças que frequentam o 1.º ciclo do ensino básico, durante todo o dia. A ela se associa uma tendência para a *maximização da igualdade de oportunidades* no acesso a serviços públicos de carácter educativo e social, em que o Estado desempenha um importante papel enquanto regulador e ator. Traduz a tendência para a delegação dessa função nos municípios, em vez das entidades do terceiro sector (social e não lucrativo) numa lógica defendida pela corrente política da terceira via.

No que se refere as estratégias dos conhecimentos e disciplinas a serem implementadas nos programas de escola a tempo inteiro, como obrigatórias, sobretudo para os alunos do 3º e 4º anos, ao incluir a língua inglesa como parte das atividades de AEC, reproduz e amplia a arquitetura curricular existente no projeto educacional do ensino. A construção do conjunto de atividades de intervenção educativa projetada para um segundo momento do projeto de escola a tempo inteiro procura proporcionar o alargamento no campo das atividades de enriquecimento curricular, proporcionando o estudo-aprendizagem de outras línguas estrangeiras com matrizes diferentes da anglo-saxónica, assim, como o incentivo à prática de atividades físicas e desportivas e à realização de outras tarefas circunscritas nos saberes musicais e nas expressões artísticas.

2.3 A “Escola a Tempo Inteiro”, uma outra concepção de administração sob mediação autárquica

A formulação e execução da política de ETI resultam de um processo de tensão e complexidade de referenciais de política educativa que tendem a impor-se e aos quais os governos não são alheios. Mons (2008) considera que a Administração é confrontada com a evolução de contextos políticos favoráveis a uma tendência para a assunção de novas políticas educativas, num movimento alargado de evolução global das políticas

públicas. Descentralização e simultaneamente controlo pelo Estado são exemplos dessas tensões, e configuram um sistema híbrido característico da actual administração pública. O facto de se assumir um compromisso alargado e negociado com outras agências públicas e privadas, não significa que não sejam efetuadas inflexões decorrentes de processos de descentralização. Porém, mantém-se a representação de competências de um Estado interveniente e presente em todos os processos, conduzindo a Administração a atenuar aquelas inflexões e restringindo a prestação daqueles serviços públicos, a partir de um modelo uniforme de âmbito nacional.

Na reflexão sobre escola de tempo inteiro, Cosme e Trindade (2007) chamam a atenção para a forma de estruturação e configuração das atividades de enriquecimento curricular na procura de construção de respostas dentro dos processos e do conjunto de preocupações que se vem constituindo no seio das famílias portuguesas. Para os autores, essa arquitetura permite-nos compreender melhor a dimensão do projeto educativo que rege a escola a tempo inteiro (ibidem, p.15). Mas tal exige que seja analisada na perspectiva de uma “política de equidade social” e de compromisso para “contribuir para que” um projeto de escolaridade a tempo inteiro “possa beneficiar” e promover a organização “de um (novo) conjunto de experiências educativas”, e ainda, se independentemente da natureza disciplinar, “está a favorecer a implementação de intervenções educacionais mais ricas e abrangentes”.

Com a ETI procura-se promover uma maior qualidade no tempo de contato entre pais e filhos, “deslocando” de casa a realização dessas tarefas e possibilitando que o tempo possa ser de fato aproveitada para a construção de um espaço de encontro entre ambos, favorecendo a criação dos tão desejáveis e necessários laços familiares e afetivos. Do cruzamento da análise multifacetada da dimensão política da Escola a Tempo Inteiro, concebendo-a, para além de um modelo educativo, como um novo paradigma de escola pública e do papel do Estado na prestação de um serviço público de educação e simultaneamente uma conceção de administração sob mediação autárquica, compete-nos questionar os desafios que tal aceção coloca no domínio do exercício das profissões que se cruzam no campo da educação.

3. Conclusão

Novas configurações de medidas públicas produzem sempre mudanças na forma como se relacionam as organizações, como se equacionam as relações sociais cada vez mais mediadas por profissionais e instituições que tecem e se produzem no tecido social e na vida comunitária, no modo como se articulam competências profissionais para dar resposta a novas necessidades ou necessidades renovadas produzidas pelas alterações

introduzidas por tais medidas. A coexistência de necessidades, conflitos e problemas em processos de mudança constitui sempre uma matriz potenciadora de novas formas de olhar a realidade e de nela intervir, sobretudo se o paradigma orientador for o da complexidade analítica e da intervenção sistémica, centrada na pessoa e na construção de alternativas e oportunidades sociais e políticas. Neste contexto, o paradigma de Escola a Tempo Inteiro constitui um fértil esteio de crescimento e de desenvolvimento de formas renovadas de intervir e abre portas a novas conceptualizações fortemente enraizadas em processos de intervenção em contexto escolar onde se destaca a mediação com uma dimensão social e comunitária ajustada aos desafios por ele colocados.

Referências

1. Carneiro, A. Henriques. *Evolução e Controlo do Ensino em Portugal*. Da Fundação Da Nacionalidade ao 1º Ministério da Instrução Pública. Textos de educação. Lisboa, 2003.
2. Portugal. Ministério da Educação. Departamento de Avaliação, prospectiva e Planeamento. *A Evolução do Sistema Educativo e o PRODEP*. Estudos Temáticos, Vol. I. 1ª edição. Lisboa, 1998.
3. _____. Ministério da Educação. Departamento de Avaliação, prospectiva e Planeamento. *A Evolução do Sistema Educativo e o PRODEP*. Estudos Temáticos, Vol. II. 1ª edição. Lisboa, 1997.
4. Portugal. Ministério da Educação. Departamento de Avaliação, prospectiva e Planeamento. *A Evolução do Sistema Educativo e o PRODEP*. Estudos Temáticos, Vol. III. 1ª edição. Lisboa, 1998.
5. Pereira, Isaiás da Rosa. *Universidade (s) História Memória Perspectivas – Actas 1 – Congresso História da Universidades – 7º Centenário*. Coimbra. 1991.
6. Cosme, A. e Trindade, R. *Escola a tempo inteiro. Para que te quero? Profedições*. Porto, 2007.
7. Pires, Carlos Augusto (2012). *A “escola a tempo inteiro” – operacionalização de uma política para o 1.º ciclo do ensino básico: uma abordagem pela “análise das políticas públicas”*. Tese de Doutoramento em Educação, administração e política educacional, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.
8. Pires, Carlos Augusto (2011). *Escola a tempo inteiro: problematização de um “modelo” de Implementação*. Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de

Ciências da Educação, Instituto Politécnico da Guarda, 30 de junho a 2 de julho de 2011.

9. Pires, Carlos. (2007). A Construção de Sentidos em Política Educativa: o caso da Escola a Tempo Inteiro. *Sisifo, Revista de Ciências da Educação*, 4, 77-86. Disponível em <http://sisifo.fpce.ul.pt>.
10. Almeida, Maria Emília Bigotte (2009). Escola a tempo inteiro: a perspectiva dos pais, Confederação Nacional das Associações de Pais-CONFAP, Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009 ISBN- 978-972-8746-71-1.
11. Mons, N. (2008). Évaluation des politiques éducatives et comparaisons internationales. *Revue Française de Pédagogie*, 164, 5-13.
12. Thoenig, J.-C. (2004). Politique Publique. In L. Boussaguet, S. Jacquot, & P. Ravinet, (dir.). *Dictionnaire des Politiques Publiques*. Paris: Presse de la Fondation Nationale des Sciences Politiques. (pp. 326-333)
13. Despacho nº 12591/06 de 16 de Junho de 2006, do Ministério da Educação.
14. Despacho nº 14460/08 de 26 de Maio de 2008, do Ministério da Educação.

Creative Commons licensing terms

Author(s) will retain the copyright of their published articles agreeing that a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0) terms will be applied to their work. Under the terms of this license, no permission is required from the author(s) or publisher for members of the community to copy, distribute, transmit or adapt the article content, providing a proper, prominent and unambiguous attribution to the authors in a manner that makes clear that the materials are being reused under permission of a Creative Commons License. Views, opinions and conclusions expressed in this research article are views, opinions and conclusions of the author(s). Open Access Publishing Group and European Journal of Education Studies shall not be responsible or answerable for any loss, damage or liability caused in relation to/arising out of conflicts of interest, copyright violations and inappropriate or inaccurate use of any kind content related or integrated into the research work. All the published works are meeting the Open Access Publishing requirements and can be freely accessed, shared, modified, distributed and used in educational, commercial and non-commercial purposes under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).