

UNIVERSIDADE DE LISBOA



Utilização de informação publicada pelos *media* no Processo de Ensino Aprendizagem na disciplina de Economia dos Cursos Profissionais numa turma de 10.º ano do Ensino Profissional do Curso de Técnicos de Receção.

Mário Augusto Gerardo dos Santos

Relatório da prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade

2014

UNIVERSIDADE DE LISBOA



Utilização de informação publicada pelos *media* no Processo de Ensino Aprendizagem na disciplina de Economia dos Cursos Profissionais numa turma de 10.º ano do Ensino Profissional do Curso de Técnicos de Receção.

Mário Augusto Gerardo dos Santos

Relatório da prática de Ensino Supervisionada orientado pelo Professor Doutor **Tomás Patrocínio**

Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade

2014

Agradecimentos

Agradeço a todos os que me proporcionaram a possibilidade de chegar até aqui em especial ao Orientador, Professor Doutor Tomás Patrocínio e ao Professor Cooperante, António Carmo.
Não quero deixar de agradecer aos meus colegas!

RESUMO

Este relatório tem como principal objetivo analisar a influência da utilização de informação veiculada pelos *media* no processo de ensino aprendizagem na disciplina de Economia de uma turma de alunos de um Curso Profissional do Ensino Secundário da Escola Profissional Bento Jesus Caraça do Seixal. Esta é uma turma com características específicas, nomeadamente com baixa motivação e fraco nível de literacia.

A sequência letiva relativa a esta intervenção baseia-se nos métodos expositivo e interrogativo e na combinação de estratégias que fazem uso de fontes de informação diversas (nomeadamente, assentes na imprensa escrita) e de apresentações em PowerPoint.

O relatório de prática de ensino supervisionada adota, evidentemente, uma metodologia de tipo qualitativo e descritivo sendo os dados recolhidos através da observação das aulas, de informação documental e de questionários.

Após a realização da análise dos dados verificou-se que as estratégias implementadas na turma de alunos já citada, com características específicas, constituíram uma mais-valia, principalmente por os ajudar a compreender as situações da realidade que os rodeia e assim lhes permitir fazer um percurso formativo mais rico. No entanto, torna-se necessário fazer outras experiências para produzir conclusões mais abrangentes.

Palavras-chave: Processo de Ensino Aprendizagem, Métodos de Ensino, Economia, Informação dos *Media*

ABSTRACT

This work aims to evaluate the impact of the use of information conveyed by the *media* in the teaching-learning process of Economics. It took place during a course taught to a group of students at the Training School “Bento de Jesus Caraça”, in Seixal. The trainees have particular features, namely low motivation and low level of literacy.

The new approach content includes a set of methods and strategies, uses diverse sources of information and data from the Press, PowerPoint presentations, and it was undertaken through observation, surveys and documentaries.

In implementing changed practice, we conclude that the potential of our research lies in the fostering of new ways of thinking to teaching that will substantially affect student achievement.

In the future, changes in teaching practice and improved student achievement need to be better observed and/or measured, in order to be judged as effective.

Key words: Teacher-learning process, teaching methods, Economics, *Media* information.

Índice

AGRADECIMENTOS

RESUMO

ABSTRACT

Índice	v
I. INTRODUÇÃO	1
1.1.Relevância do Tema	3
1.2.Problemática investigativa da prática de ensino.....	4
1.3.Objetivos	4
II. REVISÃO DA LITERATURA.....	6
2.1.Teorias Cognitivas e Processo de Ensino Aprendizagem	6
2.2.Métodos de Ensino	9
2.3.O Ensino em Portugal.....	10
2.3.1. O Ensino Secundário	13
2.3.2. O Ensino Profissional	15
2.3.3. O Ensino de Economia	16
2.4. A informação publicada pelos <i>media</i> e o ensino	18
III. METODOLOGIA.....	19
3.1 Design do Estudo.....	20
3.2 Fases da intervenção.....	22
IV. TRABALHO DE CAMPO.....	24
4.1.Contexto da Intervenção.....	24
4.1.1. Caraterização da Escola Profissional Bento Jesus Caraça....	24
4.1.2. Escola Profissional Bento Jesus Caraça – Polo do Seixal.....	26
4.1.3. Caraterização da Turma.....	29
4.2.Módulo de Ensino e Planificações.....	31
4.2.1. Mercados de Bens e Serviços e de Fatores Produtivos.....	31
4.2.2. Planos de aula	34
4.2.3. Materiais baseados em informação publicada pelos <i>media</i>	39
V. RECOLHA E TRATAMENTO DE DADOS.....	40
5.1.Instrumentos de recolha de dados.....	40
5.2.Apresentação e análise de dados.....	44
5.2.1. Dados resultantes da observação das aulas.....	44
5.2.2. Dados obtidos pelas fichas de trabalho	45
5.2.3. Dados obtidos através dos questionários dos alunos	45
5.2.4. Dados do questionário dirigido ao Professor Cooperante.....	46
5.2.5. Dados obtidos pelo Diário de Campo.....	47
VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS	61
ANEXOS.....	64

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Lista de equipamentos da EPBJCS	27
Quadro 2 – Lista de equipamentos das salas de aula	27
Quadro 3 – Distribuição da população escolar da EPBJCS	28
Quadro 4 – Recursos humanos da EPBJCS.....	28
Quadro 5 – Resumo dos instrumentos de recolha de dados e competências a observar	43
Quadro 6 – Evidências obtidas através da recolha de dados.....	57

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Vista da rua e mapa da localização da Escola Profissional Bento de Jesus Caraça no <i>Goople Maps</i>.....	26
--	-----------

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Idades dos alunos da turma.....	30
Gráfico 2- Concelho de residência dos alunos da turma.....	30
Gráfico 3- Nacionalidade dos alunos da turma.....	30

ANEXOS

Anexo 1 – Questionário dirigido à Direção da EPBJC do Seixal	
Anexo 2 – Questionário de Caracterização da Turma	
Anexo 3 – Respostas aos questionários de caracterização da turma	
Anexo 4 - PowerPoint das aulas nºs 1 e 2 – 06/ 03/ 2014	
Anexo 5 - PowerPoint das aulas nºs 3 e 4 – 13/03/2014	

- Anexo 6 - PowerPoint das aulas nºs 5 e 6 – 20/ 03/ 2014**
- Anexo 7 - PowerPoint das aulas nºs 7 e 8 – 03/04/2014**
- Anexo 8 – Grelha de observação das aulas nºs 3 e 4 de 13/03/2014**
- Anexo 9 – Grelha de observação das aulas nºs 7 e 8 de 03/04/2014**
- Anexo 10 – Ficha diagnóstica das aulas nºs 1 e 2 de 06/03/2014**
- Anexo 11 – Ficha de trabalho das aulas nºs 3 e 4 de 13/03/2014**
- Anexo 12 – Ficha trabalho 1 das aulas nºs 5 e 6 de 13/03/2014**
- Anexo 13 – Ficha trabalho 2 das aulas nºs 5 e 6 de 13/03/2014**
- Anexo 14 – Ficha trabalho das aulas nºs 7 e 8 de 03/04/2014**
- Anexo 15 – Questionário de opinião dos alunos**
- Anexo 16 – Questionário dirigido ao Professor Cooperante**
- Anexo 17 – Resultados obtidos da observação das aulas**
- Anexo 18 – Ficha diagnóstica – aulas nºs 1 e 2 do dia 06/03/2014**
- Anexo 19 – Ficha de trabalho das aulas nºs 3 e 4 – 13/03/2014**
- Anexo 20 – Ficha de trabalho 1 das aulas nºs 5 e 6 – 20/03/2014**
- Anexo 20 – Ficha de trabalho 1 das aulas nºs 5 e 6 – 20/03/2014**
- Anexo 21 – Ficha de trabalho 1 das aulas nºs 7 e 8 – 20/03/2014**
- Anexo 22 – Questionário de opinião dos alunos**
- Anexo 23 – Questionário dirigido ao Professor Cooperante**

I. INTRODUÇÃO

A aprendizagem é um processo através do qual são adquiridos conhecimentos e competências. Segundo a teoria de Ausubel (1963, citado por Arends, 2008), para haver aprendizagem ela tem que ser significativa ou seja, a nova informação tem que estar relacionada com a estrutura cognitiva do indivíduo, caso contrário, ela torna-se mecânica. Por outro lado, para que a nova informação seja veiculada é necessário o estabelecimento de uma boa comunicação de tal modo que criar um ambiente de aprendizagem em sala de aula preconiza a necessidade de atender aos sentidos da audição e da visão bem como da verbalização e da prática.

De entre os fatores que motivam a aprendizagem, encontram-se os que são inerentes aos próprios alunos (motivação intrínseca) e os fatores exteriores aos alunos (motivação extrínseca). No caso da motivação intrínseca encontra-se o bem-estar do aluno bem como os seus gostos, cultura e aspirações futuras. Os aspetos da motivação extrínseca têm a ver com o ambiente de aprendizagem como sejam o plano de aula, o assunto da aula, a relação pedagógica professor-aluno, a dinâmica da aula e os recursos utilizados.

Vivemos numa época em que, muito recentemente, o ensino secundário em Portugal passou a ser obrigatório como estabelece o Decreto-lei n.º 176/2012 de 2 de agosto de 2012. Não se conhecem, para já, resultados da aplicação desta nova legislação mas sabe-se, principalmente através dos meios de comunicação social, que há uma procura crescente de cursos de formação profissional pelos alunos deste nível de ensino. Refira-se que o ensino secundário profissional teve um crescimento em mais de dois mil alunos matriculados entre estes dois anos letivos – entre 2011/2012 e 2012/2013 (“Escolas perdem 13 mil alunos”, 2014). Não são conhecidos estudos sobre a causa de tal situação que, eventualmente poderá ter a ver com o facto dos cursos profissionais reunirem um currículo com uma formação científica de base de menor carga horária.

Por outro lado, segundo os dados divulgados no relatório PISA (Programme for International Student Assessment) 2012 (ProjAVI, 2013, p. 28), os resultados dos alunos portugueses na literacia em ciências, desceram relativamente ao relatório anterior.

Por todas as razões já apontadas, tal como em outras áreas curriculares a aprendizagem em Economia pode ser estimulada, através de uma panóplia de estratégias que vá ao encontro do interesse dos alunos e que facilite a aprendizagem. Torna-se necessário efetuar abordagens motivadoras como o recurso às novas tecnologias ou a ligação dos conteúdos ao contexto real, discutindo em sala de aula situações do dia-a-dia, sempre que possível. Segundo González (2001, p.112, tradução nossa), o ensino da Economia deve utilizar, entre outras metodologias, as que partem de experiências do aluno. De modo a ser possível analisar a influência da utilização de informação baseada nos *media*, no desempenho dos alunos, a prática de ensino baseou-se na planificação das aulas da disciplina de Economia dos cursos profissionais, que incluem estratégias de ensino que fazem uso de diversos recursos, de modo a averiguar o seu impacto no processo de ensino aprendizagem.

A presente experiência de ensino corresponde à lecionação da Unidade Temática 3 da disciplina de Economia dos cursos profissionais, sobre Mercado de Bens e Serviços e de Fatores Produtivos, fazendo utilização de informação publicada pelos *media* nomeadamente, notícias, tentando-se perceber qual o contributo das situações de aprendizagem criadas para o Processo de Ensino Aprendizagem destes alunos.

Este trabalho encontra-se dividido em seis partes, sendo a primeira, a introdução; a segunda, a revisão de literatura; a terceira, a metodologia; a quarta, trabalho de campo; a quinta, a recolha e tratamento de dados; a sexta, a das considerações finais.

1.1.Relevância do tema

Foram vários os motivos que me levaram à opção pelo tema: “Utilização de informação publicada pelos *media* no Processo de Ensino Aprendizagem de Economia dos cursos profissionais”. Esta escolha teve como ponto de partida as primeiras aulas observadas na disciplina de Introdução à Prática Profissional III, que permitiram conhecer algumas das características dos alunos – são interessados em falar de situações do dia-a-dia.

Um outro motivo que me levou à opção tomada foi a experiência que tive durante as primeiras aulas supervisionadas. Compreendi que a melhor estratégia que consegui utilizar com estes alunos foi quando iniciei os assuntos partindo de um diálogo que associasse os conteúdos a situações que lhes são familiares de modo a que aula tivesse fio condutor ou estes alunos facilmente se dispersavam e alteravam o seu comportamento.

Pareceu-me que o tema utilizado seria adequado para a lecionação de aulas, produzindo algum dinamismo, sem se cair em monólogo, associando os saberes a situações práticas. Considerei, ainda, que a utilização de informações publicadas pelos *media* em muito poderia contribuir para o enriquecimento daqueles alunos. Para além de lhes permitir tornar os saberes mais interessantes pela utilidade que podem apresentar, poderia permitir também um maior engrandecimento cultural já que a maioria dos jovens destas idades, não apresenta hábitos de leitura nem estão geralmente informados sobre os factos da vida corrente. Deste modo, considerei que a ligação dos temas da Economia a situações reais é uma necessidade destes alunos. Para além das razões apontadas encontram-se também conversas que foram mantidas com o Professor Cooperante e com o meu colega de curso, ao longo das aulas supervisionadas em que estivemos presentes.

Em suma, a minha opção partiu das experiências vividas em contexto de sala durante perante a turma de alunos, das aprendizagens que realizei no âmbito da disciplina de Didática da Economia e de aprendizagens que realizei ao longo da disciplina de Iniciação à Prática Profissional III.

1.2. Problemática investigativa da prática de ensino

No decurso do contacto com a escola e em particular, com a turma alvo da minha intervenção, percebi que os alunos da turma do curso de Receção têm, em geral, fraco apreço pela escola, fraco gosto pelo estudo e baixas expectativas acerca do futuro profissional. No entanto, interessam-se por discutir situações decorrentes do dia-a-dia, principalmente quando se sentem envolvidos.

A questão a investigar na prática de ensino é: “Como poderá a análise e exploração de informação publicada pelos *media* contribuir para o desenvolvimento do processo de Ensino Aprendizagem dos alunos na disciplina de Economia dos Cursos Profissionais?”.

Esta é uma questão que em primeiro lugar nos remete para a necessidade de selecionar os recursos a utilizar nas aulas (que informação veiculada pelos *media* devemos utilizar e em que suporte se devem apresentar aos alunos; os alunos também são envolvidos na recolha de informação para analisar em sala de aula?). Em segundo lugar, remete-nos para a necessidade de optar por metodologias de ensino (como analisar essas informações; que abordagens efetuar com os alunos?). Em terceiro lugar, remete-nos para a necessidade de fazer escolhas relativamente aos métodos de recolha de dados (como inferir sobre a eficácia da opção pedagógica tomada?).

1.3. Objetivos

Para dar resposta à questão levantada, consideraram-se os seguintes objetivos:

- Averiguar a perspetiva dos alunos sobre a aplicação de informação veiculado pelos *media* como recurso de ensino da disciplina de Economia;

- Analisar a perspetiva do professor sobre a relevância da aplicação das estratégias de ensino baseadas nos *media* na qualidade de ensino prestada aos alunos;
- Averiguar a aquisição e desenvolvimento de competência dos alunos na disciplina de Economia (análise de informação gráfica; melhoria da literacia; aumento do espírito crítico; desenvolvimento da autonomia) pela aplicação de estratégias de ensino baseadas nos *media*;
- Verificar se o desempenho/motivação dos alunos nas aulas da disciplina de Economia, sofrem alterações com a aplicação das estratégias de ensino baseadas na informação baseada nos *media*.

Pretendeu-se, ainda:

- Aumentar o desempenho dos alunos no desenvolvimento de competência na disciplina de Economia;
- Fomentar nos alunos a cooperação entre os colegas na resolução dos problemas propostos;
- Aumentar a motivação dos alunos e o seu interesse face aos conteúdos da disciplina de Economia.
- Contribuir para a melhoria da qualidade e eficácia do ensino profissional.

II. Revisão da literatura

2.1. Teorias Cognitivas e Processo de Ensino Aprendizagem

A aprendizagem é uma atividade que ocorre no interior do organismo, não podendo ser diretamente observada de tal forma que é vista, segundo os psicólogos cognitivos, como um processo construtivo em vez de recetivo. Prawat (1996) citado por Bonito, (2011, p. 1), considerou que "a aprendizagem deve ser considerada como um processo de construção de significados por parte do aluno e não tanto uma aquisição de conhecimento. O conhecimento cria-se, e volta a criar-se, baseando-se na aprendizagem anterior (mas não é descoberto)". Para o autor, está diretamente relacionado com o ditado "colhe-se o que se semeia". Um aluno que memoriza não é, certamente, o que realiza aprendizagem. Esse aluno acaba por não compreender pois a sua aprendizagem não se baseia na relação entre o que aprendeu com o que já sabia.

Entre as diversas teorias de aprendizagem, surgidas ao longo dos tempos, aquela com que nos identificamos relativamente à presente prática de ensino é a teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel. Em seguida, passaremos a fazer uma abordagem a esta teoria de onde se supõe, a partir das suas características, que se permitirá compreender o enfoque que damos a esta teoria e a ela consideramos que o nosso trabalho é subjacente.

Por definição, a aprendizagem significativa supõe a aquisição de novos significados. Por sua vez, os novos significados são o produto final da aprendizagem significativa. (Ausubel, 2002, p. 122, tradução nossa)

Na essência do processo de aprendizagem significativa, está o fato de as ideias representadas de modo simbólico serem relacionadas de modo não arbitrário com o que o aluno já sabe. Pressupõe que o aluno manifeste uma atitude de predisposição para relacionar o material novo com a sua estrutura cognitiva sendo que o assunto que aprende tem que ser potencialmente

significativo, relacionável com a sua estrutura de conhecimento de modo intencional e não literal. A aprendizagem significativa depende tanto da natureza da matéria que se vai aprender como da estrutura cognitiva do aluno em particular. A matéria a aprender não deve ser nem demasiado arbitrária nem demasiado vaga para que se possa relacionar, de modo intencionado e substancial, com as correspondentes ideias pertinentes que estão no domínio da capacidade humana. Quanto à estrutura cognitiva do aluno, o conteúdo das representações tem que existir na sua estrutura cognitiva. O autor refere como fatores de aprendizagem os cognitivos, os afetivos e os sociais. (Ausubel, 1980, pp. 56-57, tradução nossa)

Ausubel, (1980, pp. 38-39, tradução nossa), refere que a aprendizagem decorre por receção ou por descoberta. Na aprendizagem por receção, os conteúdos apresentam-se ao aluno na sua forma final. O aluno “incorpora” os assuntos que lhe são colocados de modo a que os possa recuperar ou reproduzir numa ocasião futura. A aprendizagem por receção pode ser do tipo significativo (a tarefa é apreendida) ou de repetição (a tarefa não é significativa). Na aprendizagem por descoberta os conteúdos principais não se transmitem sendo descobertos pelo aluno antes de agregar o significado da tarefa na sua estrutura cognitiva (tarefa consiste em descobrir algo). Depois de realizada a aprendizagem por descoberta, os conteúdos tornam-se significativos, em grande parte. O autor considera que a aprendizagem mais usual é a aprendizagem por receção não sendo forçosamente de índole repetitiva.

Na Teoria da Aprendizagem Verbal Significativa (Ausubel, 1963, citado por Arends, 2008, pp. 258-259), os alunos já possuem uma organização do conhecimento prévio aos novos saberes (ao qual denominou estrutura cognitiva). As novas informações deverão estar relacionadas com conhecimento prévio. O professor tem por um lado, que expor as matérias de forma significativa e por outro, encontrar formas de relacionar a nova informação com aquela de que o indivíduo já é portador. Deste modo, Ausubel considerou como fundamental que o professor utilize organizadores prévios cuja função é ajudar o aluno a efetuar uma analogia entre as novas informações e os conhecimentos de que é possuidor. Os conhecimentos

prévios dos alunos devem ser valorizados, para que possam construir estruturas mentais utilizando, como meio, mapas conceituais que permitem descobrir e redescobrir outros conhecimentos, caracterizando, assim, uma aprendizagem prazerosa e eficaz. A aprendizagem é muito mais significativa à medida que o novo conteúdo é incorporado nas estruturas de conhecimento de um aluno e adquire significado para ele a partir da relação com seu conhecimento prévio. Ao contrário, a aprendizagem torna-se mecânica ou repetitiva, uma vez que se produziu menos essa incorporação e atribuição de significado, e o novo conteúdo passa a ser armazenado isoladamente ou por meio de associações arbitrárias na estrutura cognitiva.

Bonito (2001, p. 2) faz referência a estratégias metacognitivas¹ no processo de aprendizagem considerando que a psicologia cognitiva fomentou na educação a ideia de um aluno que se dirige a si mesmo, estratégico e reflexivo. Algumas das vantagens do uso de estratégias metacognitivas é o fato de os alunos ficarem mais conscientes da sua capacidade de memorização, de aprendizagem e de resolução de problemas, e com maior know-how para a aprendizagem, controlando-a, assim como o pensamento e a resolução de problemas. Através da metacognição o aluno tem a capacidade de recorrer a determinadas estratégias para desenvolver uma aprendizagem compreendendo-a num processo de aprender a aprender.

Do que anteriormente foi exposto depreende-se que, mais importante que memorizar conceitos são as estratégias de aprendizagem que o aluno utiliza e a sua capacidade de refletir acerca daquilo que aprende, ou seja, o desenvolvimento de um pensamento crítico no sentido de relacionar o que aprende com o que já sabe.

¹ Figueira (2003, p.1) refere que o termo metacognitivo foi introduzido por Flavell, em 1970, como o conhecimento que se tem acerca do seu próprio conhecimento, consciência do processo cognitivo e capacidade de controlá-lo.

2.2. Métodos de ensino

A metodologia de ensino em que se baseará a minha intervenção consiste no Modelo de Ensino Centrado no Professor – Expor e Explicar – e no Método de Discussão em Sala de Aula.

A opção pelo Modelo de Ensino Expor e Explicar centra-se em vários aspetos. Segundo Arends (2008, p. 258), o conhecimento está estruturado de tal forma que o currículo é organizado em disciplinas e dentro de cada disciplina, o conhecimento está organizado em palavras-chave.

O modelo de ensino Expor e Explicar é o que vulgarmente se designa por método expositivo. Este modelo requer que o professor dê aos seus alunos organizadores prévios. Este modelo tem como objetivo desenvolver nos alunos, hábitos de escutar e de pensar, adquirir e assimilar novas informações e alargar as estruturas conceptuais. Os fundamentos teóricos e empíricos do modelo apoiam-se na estrutura do conhecimento, na Teoria da Aprendizagem Verbal Significativa (já citada) e na psicologia cognitiva sobre o funcionamento da memória humana e na forma como o conhecimento é adquirido e representado (Arends, 2008, p. 255-257).

O mesmo autor (2008, pp. 271-276) refere que para orientar aulas expositivas é necessário: clarificar objetivos e estabelecer a prontidão; apresentar os organizadores prévios; apresentar as matérias a aprender; monitorizar e verificar a compreensão e o raciocínio dos alunos.

Relativamente à clarificação de objetivos, esta é uma forma de envolver os alunos e de lhes inculcar uma motivação no sentido de conhecerem o para quê do que vão aprender. O professor induz a prontidão quando inicia um fio condutor para aula, por exemplo quando faz a síntese da aula anterior. Coloca o aluno na “sintonia certa”, despertando-o para os assuntos.

Para que um material seja um organizador prévio é necessário que ele forneça um enquadramento para as matérias da aula. Devem ser utilizados formatos visuais na sua apresentação.

Apresentar as matérias a aprender consiste na verdadeira apresentação das matérias que deverá ocorrer de uma forma simples e clara, utilizando elos explicativos e exemplos.

Monitorizar e verificar a compreensão é a fase que designamos por avaliação formativa. Pode ser feita oralmente assim como pode ser através de uma pequena ficha ou exercício.

Relativamente ao método de discussão em sala de aula, assim designado por Arends (2008, pp. 413-416), é o que normalmente está relacionado com o tradicional método interrogativo. O autor considera que se deve ter em conta o tipo de questões a colocar, o nível de dificuldade e o padrão de questionamento. O nível de dificuldade das questões deve estar numa proximidade do aluno para que as respostas lhes estejam acessíveis. Sobre o padrão do questionamento, não tem sempre que ser o professor a questionar os alunos. A discussão em sala de aula tem por objetivo levar os alunos a compreender conceitos, a ter envolvimento e compromisso nas aulas e a adquirir competências de comunicação e processos de pensamento.

2.3.O Ensino em Portugal

Em Portugal, a Primeira República e o Estado Novo constituíram dois períodos em que o sistema escolar oficial foi, acima de tudo, um projeto de sociedade. “Ao longo dos períodos históricos em referência, uma conceção do homem português e da nação lusa, na sua idealização e nas suas aspirações, emergiu com uma força sem precedentes. Nunca antes nem depois assistimos a uma tão forte interpenetração da ideologia política e das

finalidades do sistema educativo” (Igreja, 2004, p. 111). A escola foi o lugar privilegiado para inculcar as novas ideias que se viviam durante a 1.^a República para “educar o povo” segundo os ideais da República e durante o Estado Novo, para transmitir os valores da Igreja, do Estado e da Família. Enquanto no primeiro período em referência a escola e a figura do professor foram valorizados, no segundo período, embora servindo os objetivos do Estado, ambas as figuras foram subtraídas. Houve um desinvestimento na educação, quer pela duração da escolaridade mínima (que passou de 4 para 3 anos) quer na formação de professores. Nos anos de 1947-1948 o ensino liceal passou a assumir as formas de ensino técnico e ensino liceal. Só nos últimos anos do Regime (1961 a 1974) a escola voltou a ter atenção.

Com a revolução de 25 de abril de 1974 surgiu a libertação de forças políticas e sociais a caminho da democratização quebrando o sentido e o intuito que era dado à educação, embora em 1973 tivesse já surgido a Reforma Educativa de Veiga Simão que ambicionava retirar o país de um atraso educativo que tinha face aos outros países europeus. A revolução de abril acabou por constituir uma rutura no processo da dita reforma educativa concebida pelo então ministro Veiga Simão, consagrada na Lei de Bases da Educação Nacional aprovada em 1973 (Lei n.º 5/73, de 25 de julho) e que para a época representava um passo importante na modernização e abertura do nosso sistema educativo: o prolongamento da escolaridade obrigatória para oito anos, o aumento da oferta educativa, a institucionalização da educação pré-escolar oficial, a diversificação do ensino superior, a criação de melhores condições de acesso e o sucesso educativo para todos os jovens em idade escolar, a democratização da educação pela promoção da igualdade de oportunidades, a reforma do modelo de formação de professores através da criação de escolas superiores de formação e de departamentos universitários de Ciências da Educação (Igreja, 2004, p. 170).

O pós 25 de abril de 1974 surgiu como um período marcado por duas tendências: a formação de cidadãos nos valores da democracia, da liberdade e da solidariedade e por outro lado, a retirada da escola de valores de ideologização. Em 1986 foi definida uma nova Lei de Bases (Lei n.º 46/86

de 14 de outubro) e na sua sequência, a reforma curricular iniciada em 1989 e os debates pedagógicos que se foram realizando desde então não assinalaram nenhuma mudança de fundo em relação ao que se observou para o período de 1974 até 1989: manteve-se em aberto a discussão ao redor da existência ou não de uma área curricular disciplinar dedicada exclusivamente à educação cívica tal como não se encurtou a distância entre o discurso oficial sobre a necessidade de educar civicamente na escola e as suas efetivas realizações sob a forma de projetos ou ações concretas. Finalmente, em janeiro de 2001 surgiu uma reorganização curricular com uma área transversal de “formação cívica”, integrada no currículo do ensino básico através do Decreto-lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro (Igreja, 2004, p.111).

Refere Teodoro (1995, p. 50), sobre a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 que a elaboração de uma lei deste tipo “é uma questão sempre presente no regime democrático português após a revogação da Lei n.º 5/73 (reforma de Veiga Simão), em consequência da rutura democrática verificada com o 25 de Abril”. Uma primeira tentativa neste sentido pertenceu ao então Ministro da Educação, Vítor Crespo, ao apresentar uma proposta de Lei de Bases em maio de 1980, a qual, enfrentou uma contestação de vários setores da vida educativa, nomeadamente do meio sindical docente.

A Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo que vigora atualmente, define um quadro amplo de princípios gerais (estes, em boa parte, tendo como fonte inspiradora a Constituição da República) e de princípios organizativos de que se destacam os seguintes: reconhecimento do direito à educação e à cultura; direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares; liberdade de aprender e ensinar através da não confessionalidade do ensino público e do direito à criação de escolas particulares e cooperativas; descentralização, desconcentração e diversificação das estruturas e ações educativas; correção das assimetrias e do desenvolvimento regional e local; coeducação; contribuição da educação para promover o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista.

A Lei n.º 49/2005 de 30 de agosto veio constituir uma espécie de republicação da Lei de Bases de 1986, com as alterações que sofreu pela Lei n.º 115/1997 de 19 de setembro. Esta lei assentou na formação inicial de professores. Outras reformas têm seguido até aos dias mais recentes, tendo passado a haver uma relação mais estreita entre o ensino e a preparação dos alunos para a vida ativa.

2.3.1. O Ensino Secundário

Após a 1.ª República, o ensino secundário veio gradualmente a ser expandido com a frequência dos alunos do sexo feminino e por outro lado, com a sucessiva criação de liceus. Mas foi em 1969, que este nível de ensino sofreu uma nova expansão devido à criação de colégios privados. Após o 25 de abril de 1974, o regime de separação em ensino liceal e ensino técnico foi contestado e foi extinto criando-se o ensino secundário unificado. O número de alunos a frequentar o ensino secundário foi gradualmente crescendo tendo, no entanto, tido algumas quebras. Neste período foi sendo introduzido o ensino profissional na década de 80. Por outro lado, relativamente à taxa de escolarização² do ensino secundário, no ano letivo de 2000/2001 o n.º de alunos jovens inscritos no ensino secundário era de 339 091, valor que desceu em 2006/2007 para 312 073 e veio a aumentar até 2010/2011 para 344 621 (Conselho Nacional da Educação 2012, p. 77).

Ao nível dos diferentes concelhos do país, a frequência dos estabelecimentos de ensino secundário de cada concelho nem sempre corresponde à população local. O universo de alunos em causa, em cada concelho é muito variável, existindo concelhos com mais alunos que alguns distritos. Este facto deve-se a estarem em jogo escolhas vocacionais e ao acesso ao Ensino Superior, que pode ter implicações na escolha da escola e do curso pretendido, podendo conduzir à frequência de estabelecimentos de

² Relação percentual entre o n.º de alunos matriculados num determinado ciclo de estudos em idade normal de frequência desse ciclo e a população residente desses níveis etários (Relatório do CNE 2012, p. 108)

ensino fora do concelho de residência. Por outro lado, a divulgação anual dos resultados dos exames por escola pode, também, influenciar a escolha dos alunos. Verificou-se também um desvio etário em alguns concelhos. Refira-se que no ano letivo de 2009/2010, o Ensino Secundário não estava ainda abrangido pela escolaridade obrigatória, o que não permitia associar o desvio etário exclusivamente à retenção. Por outro lado, acresce que o tipo de oferta de Ensino Secundário não é igual em todos os concelhos. Já no Estado de Educação de 2011 se tinha dado conta de um desfasamento etário dos alunos. No relatório do Conselho Nacional de Educação de 2012, considera-se que nem sempre o sistema educativo está preparado para responder às necessidades da população e que utiliza muitas vezes a repetência como meio de superação de dificuldades (Conselho Nacional da Educação, 2012, pp. 114-116).

Pelo Decreto-lei n.º 176/2012 de 12 de agosto de 2012 o ensino secundário passou a ser obrigatório. Segundo as informações a que temos acesso frequentemente pela imprensa escrita e televisiva, antes desta lei o ensino secundário era para os alunos que pretendiam ficar com uma certificação ou entrar na universidade. Atualmente, tendo passado a ser obrigatório, passou a incluir uma grande percentagem de alunos com fraca motivação, facto que reside em dois factos essenciais: por um lado o fraco gosto por aprender e as baixas ambições e por outro lado, a dificuldade económica de muitas famílias em manter os seus educandos tanto tempo na escola. A tentativa dos vários governos em resolver esta situação tem passado por muitas medidas entre as quais a frequente mudança de programas curriculares, a diversificação de percursos escolares (criando percursos alternativos) e a oferta de ensino profissional.

A maior parte das ofertas de educação e formação são comuns a todo o território nacional: ensino básico geral, cursos científico-humanísticos, cursos profissionais e cursos artísticos especializados do ensino secundário, ensino recorrente de nível básico e secundário e RVCC (sistema de reconhecimento, validação e certificação de competências, que reconhece e valida competências adquiridas ao longo da vida³). Nesta diversidade de

³ Informação disponível em rvccnaesg.wordpress.com/2009/09/09/o-que-e-o-processo-rvcc/

opções tem-se falado também numa diversidade de exigências e numa diversidade de produtos finais.

2.3.2. O Ensino Profissional

Durante o Estado Novo (1926-1974) o ensino técnico, que era um ensino de cariz profissional existia em paralelo com o ensino liceal, sem haver uma correspondência horizontal entre ambos. Após o 25 de abril de 1974 foram abolidos os cursos técnicos passando o ensino secundário a ter uma única via (ensino secundário unificado). Houve um afastamento da escola relativamente ao mundo do trabalho levando a que um elevado número de alunos prosseguisse o ensino superior. Outros estudantes não conseguiam concluir os estudos e acabavam por sair do ensino sem uma certificação, integrando o mundo do trabalho em cargos menos qualificados.

Em 1989 foi publicado o regime de criação das escolas profissionais através do Decreto-Lei n.º 26/1989 de 21 de janeiro (Azevedo, 2010, p. 25). As escolas profissionais de então estavam tuteladas pelo Ministério da Educação e pelo Ministério do Trabalho. Com este surgimento de Escolas Profissionais advieram algumas vantagens: quebrou-se o monopólio da oferta educativa por parte do estado; recorreu-se a um modelo de gestão autónomo e privado; houve um despertar das instituições e de competências de empreendimento; surgiram oportunidades educativas de âmbito prático e de curta duração.

Em 2003 foram propostas alterações no ensino tecnológico e profissional. Até aí, o ensino profissional existia apenas nas escolas profissionais públicas e privadas. Através do Decreto-lei n.º 74/2004 e do Decreto-lei n.º 24/2006, as escolas do ensino regular passaram também a poder oferecer cursos de ensino profissional. Azevedo (2010, p.28) refere: “Bati-me pelo alargamento dos cursos profissionais aos jovens que frequentam as escolas secundárias. Se esta modalidade tem mais sucesso e

tem provas dadas, então porque não criar outras oportunidades para mais jovens a poderem frequentar?”.

No entanto, ainda segundo o autor (2010, pp. 28-29) o funcionamento dos cursos profissionais nas escolas do ensino regular não decorre como o que tem sido oferecido nas escolas profissionais já que os estabelecimentos de ensino público têm uma cultura diferente que não a deste tipo de ensino. O autor considera que em algumas escolas secundárias os cursos profissionais seguem como “depósitos” de alunos com maiores dificuldades no aproveitamento escolar. Este aspeto está a gerar a descredibilização do ensino profissional.

2.3.3. O Ensino de Economia

Pelo que se sabe, o ensino de Economia em Portugal apenas tem sido objeto de estudo em teses de mestrado sobre ensino da disciplina.

González (2001, pp. 88-93, tradução nossa) refere que os professores devem ensinar Economia de acordo com um tratamento equilibrado dos conteúdos, numa perspetiva sistemática, utilizando uma didática que relacione conceitos, capacidades e atitudes. É preciso transmitir aos alunos certos conceitos, para que estes os possam relacionar, desenvolver capacidades e competências que lhes permitam olhar a realidade com uma atitude crítica. Classifica os conceitos a ensinar em elementos (situações concretas como, por exemplo, os agentes económicos), a relação entre eles, a organização do sistema económico (leis, normas e disposições) e as mudanças (que explicam a combinação espaço tempo dos elementos, das relações entre eles e da organização do sistema económico). O autor refere ainda os procedimentos (relacionados com a colocação de questões, com a obtenção e tratamento de informação e com o uso da informação para obter conclusões). Por último, o autor refere-se a atitudes. O conhecimento económico é tão importante para os alunos porque está presente no dia-a-

dia. Tendo em conta esta realidade, as metodologias de ensino devem seguir, duas linhas: partir das experiências do aluno e partir da investigação escolar.

No caso concreto da disciplina de Economia A, disciplina dos cursos de ensino regular secundário (Programa de Economia A, 2001), as suas finalidades são:

Perspectivar a Economia no conjunto das Ciências Sociais; Fornecer conceitos básicos da Ciência Económica; Promover a compreensão dos factos de natureza económica, integrando-os no seu contexto social mais amplo; Fomentar a articulação de conhecimentos sobre a realidade social; Contribuir para a compreensão de grandes problemas do mundo actual, a diferentes níveis de análise; Promover o rigor científico e o desenvolvimento do raciocínio, do espírito crítico e da capacidade de intervenção, nomeadamente na resolução de problemas; Contribuir para melhorar o domínio escrito e oral da língua portuguesa; Desenvolver técnicas de trabalho intelectual, nomeadamente no domínio da pesquisa, do tratamento e da apresentação da informação; Promover a utilização das novas tecnologias da informação; Desenvolver a capacidade de trabalho individual e em grupo; Fomentar a interiorização de valores de tolerância, respeito pelas diferenças, democracia e justiça social, solidariedade e cooperação; Fomentar atitudes de não discriminação, favoráveis à promoção da igualdade de oportunidades para todos; Contribuir para a formação do cidadão, educando para a cidadania, para a mudança e para o desenvolvimento, no respeito pelos Direitos Humanos.

Segundo o Programa de Economia para os Cursos Profissionais de Nível Secundário (2004),

O estudo da Economia permite a aquisição de instrumentos fundamentais, quer para entender a dimensão económica da realidade social, quer para decodificar a terminologia económica, hoje tão utilizada na linguagem corrente, em especial, nos meios de comunicação social. Favorece ainda um melhor conhecimento e compreensão das sociedades contemporâneas, cada vez mais globais e em mudança acelerada, podendo assim contribuir para a formação do cidadão, educando para a cidadania, para a mudança e para o desenvolvimento.

Ainda no Programa Nacional de Economia dos Cursos Profissionais para o Ensino Secundário (2004), é referido que através da disciplina os alunos desenvolvem conhecimentos, capacidades e atitudes que lhes facilitam a aprendizagem de competências-base. As finalidades são:

- Proporcionar o conhecimento de conceitos básicos da ciência económica;
- Promover a compreensão dos factos de natureza económica, integrando-os no seu contexto mais amplo;
- Contribuir para a compreensão dos grandes problemas do mundo atual;
- Desenvolver o espírito crítico e a capacidade de resolver problemas;
- Contribuir para melhorar o domínio escrito e oral da língua portuguesa;
- Desenvolver técnicas de trabalho no domínio da pesquisa, do tratamento e apresentação da informação;
- Promover a utilização das tecnologias da informação e comunicação;
- Desenvolver a capacidade de trabalho individual e em grupo;
- Fomentar a interiorização de valores de tolerância, solidariedade e cooperação;
- Promover a educação para a cidadania, para a mudança e para o desenvolvimento.

2.4.A informação publicada pelos *media* e o ensino

A função dos *media* na nossa sociedade tem sido contraditória. Por um lado há os que consideram que os *media* se não nos dizem como devemos pensar indicam-nos sobre o que devemos pensar. Já as teorias construtivistas dos anos 70 veem as notícias como uma construção da realidade. Vários autores consideram que os *media* são os construtores de uma nova realidade a partir da realidade dos acontecimentos. Isto porque: os *media* refletem uma realidade da qual são parte, gerando problemas de representação; a linguagem neutra não é possível; existe uma organização própria dos meios de comunicação social principalmente, ao nível da produção de notícias. Os *media* não refletem a realidade mas criam uma nova realidade, no entanto não devem ser negligenciados. Os *media* têm também uma estreita relação com o poder – se por um lado eles têm o poder

de representar e de apresentar perspectivas da realidade, por outro lado, eles são instrumentos do poder (Santos, 2007, p. 46).

O papel educativo dos *media* tem sido questionado. A infinidade de informação atualmente veiculada pelos *media* chega a ser considerada por alguns como uma espécie de formação cultural ou no mínimo progresso do nível informativo capaz de elevar um pouco mais a capacidade crítica das pessoas (Severino, 2007, p. 238). No entanto a fidedignidade da informação publicada pelos *media* tem sido desde sempre objeto de discussão. Desde os tempos iniciais que já se discutia se era uma informação confiável e de qualidade. Com o surgimento da internet acentuou-se esta problemática já que as fontes de informação desmultiplicaram-se sendo muito difícil fazer um controlo de qualidade. Quando um professor ou um educador decide utilizar o extrato de uma notícia, em forma de texto, de esquema ou de imagem para apresentar em sala de aula tem que disponibilizar algum tempo para fazer uma boa seleção e tem que ser criterioso. Pode optar por revistas de especialidade em vez de recorrer a jornais ou a fontes da internet. Uma das competências que faz parte do professor é saber escolher a informação e conhecer os possíveis inconvenientes trazidos pela utilização da mesma.

III. Metodologia

Uma vez apresentado o quadro de referência, parte-se agora para a metodologia de forma a dar seguimento prático ao relatório da prática supervisionada, tendo em conta a justificação, a finalidade, os objetivos e as questões, bem como os procedimentos realizados.

É de referir que este relatório, tendo como objetivo abordar uma experiência de ensino, refere-se a uma população, que neste caso consideramos como os alunos do ensino profissional da disciplina de Economia. “As características da população definem o grupo de sujeitos que

serão incluídos no estudo e precisam os critérios de seleção ”(Fortin, 2003, p.133). Ainda segundo Fortin (2003), população é o “conjunto de todos os sujeitos ou outros elementos de um grupo bem definido tendo em comum uma ou várias características semelhantes e sobre a qual assenta a investigação” (p. 373).

O facto de a investigação partir de uma questão central, é apontado por Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2005, p. 32), como uma forma de conduzir todo o trabalho. Segundo o autor, o trabalho investigativo em ciências sociais decorre das fases de rutura, construção e verificação que se desencadeiam gradualmente ao longo de sete etapas (pergunta de partida, leituras, problemática, construção do modelo de análise, observação, análise de informação e conclusões).

3.1.Design do estudo

O desenho da prática de ensino permite delinear os elementos que fazem parte do esquema geral da pesquisa. Para Fortin (2003) “a fase metodológica operacionaliza o estudo, precisando o tipo de estudo, as definições operacionais das variáveis, o meio onde se desenrola o estudo e a população” (p. 108).

Este estudo é de tipo qualitativo e descritivo, uma vez que se baseou na aplicação de inquéritos e na análise observacional.

A investigação qualitativa é descritiva. Segundo Bogdan e Biklen (1994, pp. 15-18), surgiu no final do século XIX e início do século XX, atingindo o seu apogeu nas décadas de 1960 e 1970 por via de novos estudos e sua divulgação. Os dados têm como base as comunicações, sendo recolhidos em forma de palavras ou imagens e não de números. Neste tipo de pesquisa, os investigadores interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados, a análise é realizada de forma indutiva e a perceção do significado que as pessoas atribuem ao que se está a investigar, possui imensa importância (Bogdan e Bicklen, 1994, pp. 47-51). Segundo os

mesmos autores, em educação a investigação é considerada como naturalista porque o investigador está presente nos locais onde decorrem as ações. Por outro lado, os dados recolhidos baseiam-se no comportamento das pessoas. Sendo que a investigação naturalista tem contornos comuns com a investigação qualitativa pelos seguintes motivos:

- É dada maior ênfase ao processo do que aos resultados;
- As abstrações vão sendo construídas à medida que os dados vão sendo analisados;
- Os dados são recolhidos em contexto natural;
- É dada importância em especial, à descrição e interpretação das situações;
- A investigação é “descritiva” e os dados incluem transcrições de entrevistas, registos de observações, documentos escritos (pessoais e oficiais), fotografias, gravações vídeo, etc. Os investigadores analisam as notas tomadas em trabalhos de campo, os dados recolhidos, respeitando, tanto quanto possível, a forma segundo a qual foram registados ou transcritos.

Acresce ainda o facto de nos encontrarmos perante uma investigação-ação. Bell (2010, p. 20) cita uma definição de investigação ação de Cohen e Manion:

Um procedimento essencialmente in loco, com vista a lidar com um problema concreto localizado numa situação imediata. Isto significa que o processo é constantemente controlado passo a passo (isto é, numa situação ideal), durante períodos variáveis, através de diversos mecanismos (questionários, diários, entrevistas e estudos de casos, por exemplo), de modo que os resultados subsequentes possam ser traduzidos em modificações, ajustamentos, mudanças de direção, redefinições, de acordo com as necessidades, de modo a trazer vantagens duradouras ao próprio processo em curso.

Consideramos que a presente investigação, de uma forma mais simples do que a enunciada anteriormente, segue estes princípios: o investigador na pessoa do professor mestrando induz uma prática letiva com estratégias e materiais específicos para tentar compreender que efeitos produzem nas aprendizagens da turma de alunos.

3.2.Fases da intervenção

Esta intervenção realizou-se tendo em conta os seguintes procedimentos:

- Estabelecimento de um contacto prévio com a escola e turma de alunos (alvo do estudo) durante a fase de realização do trabalho de campo da unidade curricular de Introdução à Prática Profissional III, ao mesmo tempo que se enriqueceram conhecimentos ao nível de métodos de ensino aprendizagem e Didática da Economia. Durante as aulas observadas, foi possível verificar que os alunos da EPBJCS são, em geral, desmotivados, apresentam dificuldades de aprendizagem e em geral apresentam um fraco conhecimento da realidade que os rodeia.
- Identificação de problemas relacionados com o ensino aprendizagem destes alunos na disciplina de Economia seguida da formulação de uma hipótese, no sentido de poder constituir uma resposta ao problema – a análise e exploração de informação publicada pelos *media* pode contribuir para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem dos alunos de uma Turma de Economia de um Curso Profissional da Escola Profissional Bento Jesus Caraça do Seixal.
- Análise do programa da disciplina de Economia dos cursos profissionais, 10.º ano, concretamente, os conteúdos, os objetivos e as competências.
- Pesquisa e seleção de informação publicada nos *media* relevante para o ensino da disciplina de Economia e por outro lado, relacionada com os gostos e preferências dos alunos e com a atualidade.
- Seleção de métodos e estratégias de ensino-aprendizagem para a leção das aulas, concordantes com os conteúdos, os recursos existentes na escola, os gostos dos alunos e as características do professor mestrando.
- Seleção de métodos de recolha de dados.

- Planificação das aulas e organização dos materiais bem como, a elaboração dos instrumentos de recolha de dados.
- Implementação das aulas, ou seja, realização do trabalho de campo, e a recolha de dados tendo em conta a realização das reflexões, o preenchimento das grelhas de registo e a aplicação dos questionários.
- Análise dos dados obtidos através dos processos mais adequados para cada caso consoante a natureza dos dados.
- Registo das considerações finais.

IV. TRABALHO DE CAMPO

4.1. Contexto da Intervenção

4.1.1. Caracterização da Escola Profissional Bento Jesus Caraça

A Escola Profissional Bento Jesus Caraça (EPBJC) é uma instituição sem fins lucrativos, criada em 1989 com contrato-programa entre a organização sindical CGTP-IN (Confederação Geral dos Trabalhadores Portugueses – Intersindical Nacional) e o Ministério da Educação, ao abrigo do Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de Janeiro. Ao abrigo do Decreto-Lei nº 4/98, de 8 de Janeiro, as Escolas Profissionais deixaram de ter personalidade jurídica e passaram a ser estabelecimentos de ensino propriedade de uma entidade. Nesta sequência, foi constituída a Associação para o Ensino Bento de Jesus Caraça (AEBJC) em Fevereiro de 1999, tendo como sócios fundadores a CGTP-IN e as Uniões Sindicais das regiões, para assumir a qualidade de entidade proprietária da Escola Profissional Bento de Jesus Caraça que manteve, enquanto estabelecimento de ensino, os seus Estatutos e Estrutura Orgânica.

Atualmente a AEBJC/EPBJC comporta 6 delegações, concentrando-se três na Região de Lisboa e Vale do Tejo (Barreiro, Lisboa e Seixal), duas na Região Norte (Porto e Pedome) e uma na Região do Alentejo (Beja). É uma Escola Profissional com grande dispersão geográfica estando enraizada nas dinâmicas locais, atuando em estreita articulação com entidades públicas e privadas, empresariais e sindicais que agem nas suas áreas de intervenção.

A AEBJC/EPBJC é hoje uma entidade com características próprias no âmbito do sistema da educação e formação. Está vocacionada para cursos da área do comércio, gestão, turismo e ambiente, sendo uma escola bem equipada e possuidora de um corpo docente estável.

O seu Projeto Educativo visa a valorização e o envolvimento de toda a comunidade educativa, a cooperação, a solidariedade, a autonomia pessoal,

a cidadania e a valorização do trabalho⁴. O Projeto Educativo assenta nos seguintes pilares:

- Escola inclusiva, tentando atenuar os múltiplos fatores de exclusão social, económica, profissional e cultural;
- Formação para a cooperação tentando favorecer comportamentos em que os processos colaborativos são uma mais-valia;
- Formação para a solidariedade, no sentido de combater o individualismo, atitude predominante na sociedade atual;
- Formação para a autonomia pessoal e para a iniciativa, afastando determinismos de exclusão e valorizando atitudes de busca e criação de oportunidades e soluções de vida pessoal e social;
- Formação para a cidadania, ajudando à aquisição de comportamentos de intervenção cívica, assentando em valores democráticos, humanistas e de solidariedade.

As áreas de formação desenvolvidas nas diversas delegações têm em conta o levantamento de necessidades efetuado por auscultação de entidades locais, nomeadamente empresas e outras entidades empregadoras, autarquias, parceiros sociais e organismos da Administração Central, com destaque para o IEFP (Centros de emprego, Centros de Formação Profissional). Grande parte destas entidades têm hoje acordos de colaboração com a AEBJC/EPBJC, constituindo verdadeiras redes locais. O projeto formativo contém valências que o tornam particularmente adaptado para intervenções ao nível da formação inicial, da especialização tecnológica e da formação de jovens e adultos com baixos níveis de formação escolar e profissional, do aperfeiçoamento de ativos empregados e desempregados⁵.

Nos últimos anos a AEBJC/EPBJC tem vindo a privilegiar formações que confirmam certificação aos formandos que a frequentam, não só certificação profissional como dupla certificação (escolar e profissional). De acordo com as necessidades locais, e em áreas devidamente identificadas, continuam a desenvolver-se formações de aperfeiçoamento/atualização.

⁴ Dados obtidos em www.epbjc.pt e no Projeto Educativo da EPBJC – 2011-2014

4.1.2. Escola Profissional Bento Jesus Caraça – Polo do Seixal

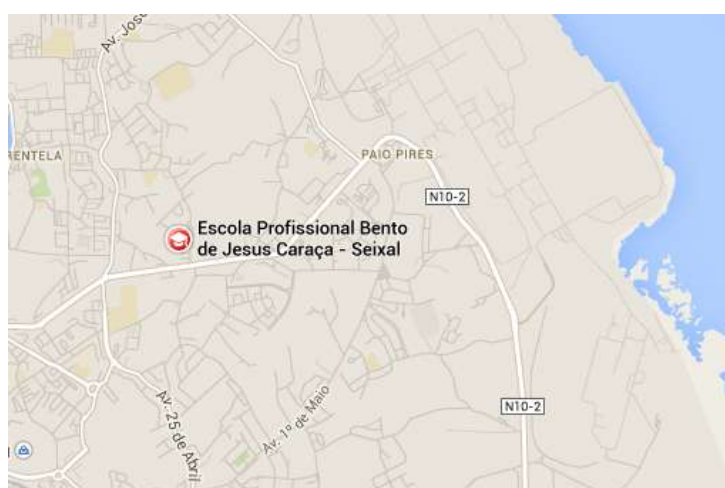


Figura 1 – Vista da rua e mapa da localização da Escola Profissional Bento de Caraça no *Google Maps*⁶

A Escola Profissional Bento Jesus Caraça, Polo do Seixal (EPBJCS), fica localizada no concelho do Seixal, freguesia da Arrentela.

Segundo dados recolhidos através do questionário dirigido à Direção da EPBJCS (Anexo 1), o edifício foi construído no ano de 2000, sendo constituído por um piso, 8 salas de aula e acesso a pessoas com mobilidade. Quanto aos recursos físicos, a escola é constituída por 4 laboratórios, 1 sala polivalente, 1 biblioteca e 3 salas de informática. Possui rede informática internas e acesso à internet. No que respeita aos equipamentos, encontram-se mencionados no quadro 1.

⁶ www.google.pt/maps

Equipamentos	Quantidade
Computadores	60
Videoprojectores	3
Retroprojectores	2
Leitores de CD/DVD	1
Leitores de vídeo	1
Televisores	1
Máquinas fotográficas	1
Máquina de filmar	1
Quadro interativo	1
Quadro branco	10

Quadro 1- Lista de equipamentos da EPBJCS

Quanto aos equipamentos de sala de aula são os que se encontram mencionados no quadro 2.

Equipamentos
Computador
Acesso à internet
Videoprojector
Retroprojeter
Leitor de CD/DVD
Leitor de vídeo
Televisor
Quadro interativo
Quadro branco

Quadro 2- Lista de equipamentos das salas de aula

A população escolar da EPBJCS encontra-se distribuída conforme a informação que consta do quadro 3.

Anos de escolaridade	Curso	N.º de turmas
10º ano	Curso Profissional de Técnico de Segurança e Ambiente	
11º ano		1
12º ano		1
10º ano	Curso Profissional de Técnico de Gestão Empresarial, Marketing e Publicidade	
11º ano		1
12º ano		
10º ano	Curso Profissional de Técnico de Receção	1
11º ano		
12º ano		
10º ano	Curso Profissional de Técnico de Gestão de Equipamento Informático	1
11º ano		1
12º ano		1

Quadro 3- Distribuição da população escolar da EPBJCS

Os recursos humanos desta escola são os que se encontram descritos no quadro 4.

Número de Docentes		Número de Assistentes Operacionais	Número de Assistentes Técnicos	Total
Internos	Externos			
11	8	1	2	22

Quadro 4- Recursos humanos da EPBJCS

Podemos perceber que a EPBJCS está relativamente bem equipada e dispõe de um razoável apetrechamento informático. Possui uma diversidade de cursos profissionais em áreas profissionais de grande interesse ao nível do mercado de trabalho atual. Esta pode ser uma boa porta de entrada destes alunos para a vida profissional.

Quanto às características da população escolar, os alunos têm entre 14 e 25 anos, sendo a média de idades de 17 anos. Pertencem a várias nacionalidades assim como os seus pais. Existe um aluno com necessidades educativas especiais. Os seus concelhos de residência são vários (nomeadamente os limítrofes da área em questão). Pertencem a famílias de diferentes níveis sócio económicos.

4.1.3. Caraterização da turma

Segundo informações prestadas pelo professor cooperante os principais elementos que caraterizam a turma do 10.º ano, do curso de Técnicos de Receção encontram-se descritos em seguida.

A turma do 10.º ano do Curso Técnico de Receção é constituída por 26 alunos, 15 raparigas e 11 rapazes com uma média de idades de 17 anos.

A maioria dos alunos vive com os pais e irmãos, ou com a mãe, o padrasto e irmãos. Destacam-se as situações de dois alunos que vivem só com um dos progenitores.

A maioria dos pais possui o 12.º ano, enquanto a maioria das mães possui o 4.º ano de escolaridade. É de realçar ainda que um número significativo de mães, 6, possui apenas o 6.º ano.

Grande parte dos alunos concluiu o 9.º ano no ano letivo anterior. Destacam-se 2 alunos que já terminaram o 3.º ciclo em 2010. Apenas quatro alunos nunca reprovaram ao longo do seu percurso escolar. A maioria dos alunos frequenta o 10.º ano pela primeira vez.

A razão principal da maioria dos alunos para se inscreverem na Escola Profissional Bento Jesus Caraça foi a preferência pelo curso.

A maioria dos alunos pretende iniciar um percurso profissional imediatamente após a conclusão do curso, preferencialmente na sua área de formação. Destacam-se também seis alunos que estão indecisos quanto ao assunto. Apenas cinco pretendem prosseguir estudos, quatro deles na área do curso.

Através de um questionário dirigido aos alunos (Anexo 2) foi ainda possível recolher outros dados que se apresentam em seguida.

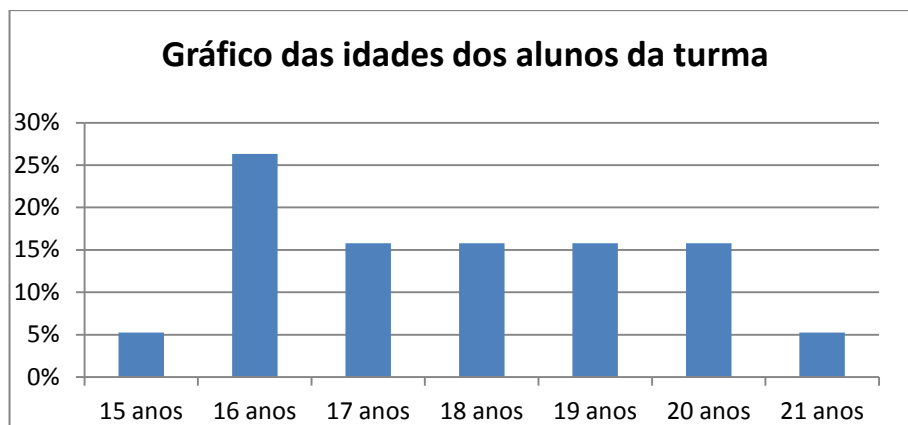


Gráfico 1- Idades dos alunos da turma

A maioria dos alunos tem 16 anos. A grande parte vive no concelho do Seixal mas alguns alunos vivem no concelho de Almada.



Gráfico 2- Concelho de residência dos alunos da turma

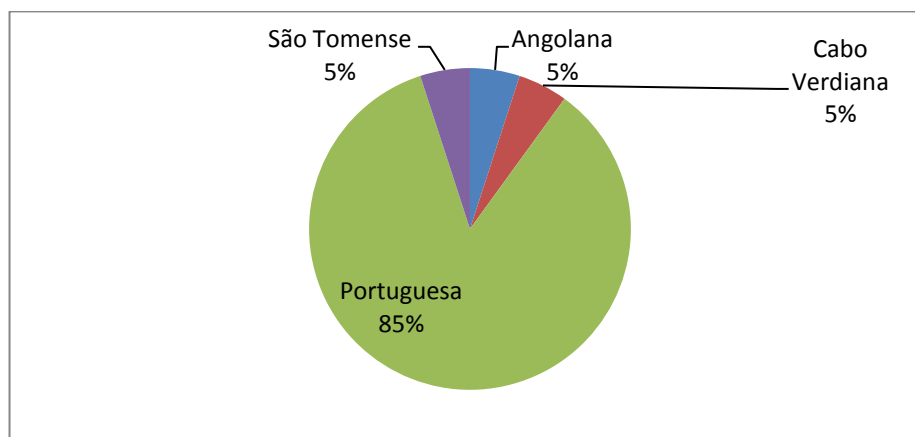


Gráfico 3- Nacionalidade dos alunos da turma

Grande parte dos alunos é de nacionalidade portuguesa mas 15% pertencem a outras nacionalidades. É de frisar que 17,5% dos pais não são de nacionalidade portuguesa (Anexo 3). Ainda pela consulta do mesmo anexo, verificamos que as profissões dos pais destes alunos encontram-se distribuídas por áreas pertencentes a um baixo nível socioeconómico, de fracos rendimentos. 7,5% dos pais encontram-se desempregados e 45% dos alunos não sabe ou não respondeu sobre a profissão dos pais e/ou situação face ao emprego. No que se refere aos tempos livres, é de salientar que 23% dos alunos prefere estar no computador. 60% dos alunos não sabe ou não se lembra qual e quando foi o último livro que leu.

Segundo os dados contidos no anexo 3, 50% dos alunos prefere os programas de televisão do tipo séries e filmes; 60% dos alunos revelou que vê notícias todos os dias; 45% considera que a disciplina de Economia é interessante e/ou importante – consideramos que estes dados são reveladores de estes alunos são interessados pelos acontecimentos.

4.2. Módulo de Ensino lecionado

4.2.1. Unidade modular: Mercados de Bens e Serviços e de Fatores Produtivos

A Unidade Modular Mercados de Bens e Serviços e de Fatores Produtivos é a que se refere essencialmente a dois grandes eixos da economia: por um lado, as empresas que reúnem os fatores produtivos para a produção de bens e serviços e, por outro lado, as famílias. A interação entre as famílias e as empresas dá-se através do mercado de bens e serviços e de fatores de produção.

A prática letiva supervisionada, que serviu para a realização deste relatório, foi constituída por 8 aulas, de 60 minutos cada, com vista à

lecionação de conteúdos sobre o Módulo 3; “Mercado de Bens e Serviços e de Fatores Produtivos”, a saber: Mercado, Estruturas dos Mercados de Bens e Serviços, Funcionamento do Mercado de Concorrência Perfeita.

Numa primeira fase, foi efetuada uma planificação a médio prazo, para a qual foram consultados os documentos: Programa da disciplina de Economia (Cursos profissionais de nível secundário), Organização Curricular do Curso de Técnico de Receção e o Projeto Educativo da Escola Profissional Bento Jesus Caraça. Considerou-se desnecessária a apresentação da Planificação a longo prazo dado que a prática letiva do mestrando teve apenas uma curta duração (um mês, aproximadamente).

Planificação a Médio Prazo

Disciplina: Economia

Módulo 3: Mercados de Bens e Serviços e de Fatores Produtivos

Fio Condutor: Do equilíbrio entre a oferta e a procura resulta o preço e a quantidade transacionada de cada bem

Conteúdos	Competências centrais	Objetivos	Métodos Estratégias	Recursos	Calendarização	Avaliação
Mercado	Usar os conceitos económicos para compreender e descodificar a realidade económica no que respeita ao funcionamento dos mercados de bens e de serviços.	Relacionar a evolução do conceito de mercado com o desenvolvimento das novas tecnologias. Referir a existência de variados mercados. Apresentar as componentes do mercado (procura e oferta).	Exposição de conceitos Elaboração de esquemas síntese Diálogo professor alunos Questionamento	Quadro Power Point Computador Projeter	120 min 120 min	Ficha diagnóstica Fichas de trabalho Grelhas de Observação
Estruturas dos mercados de bens e serviços	Analisar o funcionamento dos diversos tipos de mercado.	Caracterizar as diferentes estruturas do mercado. Explicar a lei da procura. Reconhecer os diferentes graus de elasticidade da procura-preço.	Discussão Leitura e análise de notícias da imprensa escrita Visionamento de notícias em vídeo e posterior discussão	Ficha de trabalho Vídeos Ficha de autoavaliação	120 min	Fichas de auto avaliação
Funcionamento do mercado de concorrência perfeita		Relacionar os deslocamentos da curva da procura com as alterações das suas determinantes.	Realização de fichas de trabalho individual/a pares Apresentação de <i>PowerPoint</i>	Notícias da imprensa escrita e de imprensa televisiva	120 min	

Competências gerais

Utilizar corretamente a terminologia económica; Aplicar conceitos económicos em novos contextos; Utilizar instrumentos económicos para interpretar a realidade económica portuguesa, da União Europeia e mundial; Utilizar corretamente a Língua Portuguesa para comunicar; Interpretar quadros e gráficos; Revelar espírito crítico e hábitos de tolerância e de cooperação;
Apresentar e fundamentar os seus pontos de vista respeitando as ideias dos outros; Realizar as tarefas de forma autónoma e responsável.

4.2.2. Planos de aula

Tendo em conta a planificação de médio prazo, a estruturação dos planos de aula teve por base, por um lado, a bibliografia consultada, as aprendizagens por mim realizadas ao longo deste curso e por outro, as características dos alunos, os recursos disponíveis na escola e acima de tudo, a análise e exploração de informação publicada pelos *media*. Foi igualmente tida em conta a consulta a manuais escolares, nomeadamente Gomes e Silva (2011, pp. 130-140) e Pais, Oliveira, Góis e Cabrito (2008, pp. 178-184).

Relativamente à abordagem aos alunos para exploração e interpretação da informação publicada nos *media*, a metodologia utilizada previa: o estabelecimento de diálogo e a colocação de questões (método interrogativo); o auxílio pelo professor, nas suas respostas; dirigir as questões aos alunos, para que eles próprios se voluntariassem para responder. A utilização desta metodologia deveria dar lugar à interação, motivar os alunos e ao mesmo tempo verificar a sua compreensão sobre os assuntos da aula. Neste ponto poderemos falar em método de discussão em sala de aula, assim denominado e definido por Arends (pp. 412-413). Em linhas gerais, este método ajuda os alunos a enriquecer os conhecimentos, promove o compromisso e o envolvimento dos alunos e permite aos alunos desenvolver competências de comunicação.

Apresentam-se de seguida, os planos de aula gizados.

PLANO DAS AULAS Nºs 1 e 2 Data – 6 março de 2014
SUMÁRIO Teste diagnóstico. Mercado: Noção e componentes; tipos de mercado.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos Estratégias	Recursos	Avaliação
Relacionar a evolução do conceito de mercado com o desenvolvimento das novas tecnologias Indicar a existência de vários mercados Apresentar as componentes do mercado (procura e oferta)	Mercado: Noção e componentes; Tipos de mercado (de bens e serviços, de trabalho, de capitais,...)	Interpreta textos e imagens. Conhece o significado de mercado, as suas componentes e diferentes formas. Realiza tarefas de forma autónoma e revela espírito crítico. Desenvolve a capacidade de observar, analisar e avaliar aspetos da realidade que o rodeia.	Registo do sumário e verificação da presença dos alunos. Realização de um teste diagnóstico. Correção do teste diagnóstico Exposição sobre o conceito de mercado, as suas componentes e o seu funcionamento. Análise de títulos de notícias e imagens sobre diferentes mercados. Identificação de algumas formas de mercados.	5 min 25 min 20 min 15 min 15 min 20 min	Método interrogativo e expositivo. Diálogo professor alunos.	Teste diagnóstico Quadro Power Point Computador Projetor	Teste diagnóstico Grelha de registo sobre: • Participação • Empenho • Interesse

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Registo do sumário e verificação da presença dos alunos. Indicação dos grupos de trabalho, pelo professor.

Os alunos deverão realizar um teste diagnóstico, após o qual será realizada a correção, oralmente.

O professor questionará os alunos sobre o significado de mercado, na expectativa que estes mobilizem conhecimentos anteriores adquiridos para as respostas. Registo das principais ideias dos alunos no quadro.

Exposição sobre o conceito de mercado, as suas componentes e o seu funcionamento partindo de uma perspetiva histórica e levando em conta as ideias dos alunos registadas no quadro. Exposição sobre a relação entre o mercado e a tecnologia.

Apresentação de um Power Point sobre o conceito de mercado. Serão apresentados em Power Point, títulos de notícias e imagens sobre diferentes mercados, para análise relativamente ao que se transaciona e comparação com o tradicional mercado de bens e serviços. Será apresentada uma lista em Power Point.

PLANO DAS AULAS nºs 3 e 4 Data - 13 de março de 2014

SUMÁRIO: Ficha de Trabalho sobre os conceitos dados na aula anterior. Estruturas dos mercados de bens e serviços: Concorrência perfeita. Comparação entre concorrência perfeita e concorrência imperfeita.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos Estratégias	Recursos	Avaliação
Caraterizar as diferentes estruturas do mercado	Estruturas dos mercados de bens e serviços: Concorrência perfeita; Concorrência imperfeita.	Interpreta informação verbal e escrita. Distingue mercado de concorrência perfeita do mercado de concorrência imperfeita. Realiza tarefas de forma autónoma e cooperante. Desenvolve a capacidade de observar, analisar e avaliar aspetos da realidade.	Registo do sumário e verificação de presenças. Síntese da aula anterior. Realização de uma ficha de trabalho sobre a matéria dada na aula anterior e respetiva correção. Exposição da estrutura de mercado de concorrência perfeita. Caraterísticas e exemplos. Projeção de um vídeo sobre mercado de concorrência perfeita – preenchimento de um quadro em PPT. Introdução ao conceito de concorrência imperfeita partido da comparação com a concorrência perfeita.	5 min 10 min 15 min 30 min 25 min 15 min 20 min	Trabalho a pares. Método interrogativo e método expositivo. Diálogo com os alunos.	Ficha de trabalho. Vídeo: http://www.youtube.com/watch?v=5WduMvfghI Computador e projetor. Power Point.	Grelha de registo sobre: • Participação • Empenho • Interesse • Sucesso nas respostas dadas

DESENVOLVIMENTO DA AULA Registo do sumário e verificação da presença dos alunos. Breve síntese da matéria lecionada na aula anterior. Realização, em pares, de uma ficha de trabalho sobre a matéria dada na aula anterior, seguida da correção oral. Introdução ao tema: Estruturas de mercado – mercado de concorrência perfeita – com suporte em Power Point. Abordagem às caraterísticas e a exemplos. Apresentação de uma notícia em vídeo sobre uma situação de mercado de concorrência perfeita. Será solicitado aos alunos, que comentem a mesma. Seguir-se-á o preenchimento, pelo professor, de um quadro em Power Point, para o qual será solicitada a intervenção dos alunos. O quadro referido incidirá sobre: controlo sobre o preço, número de intervenientes, bens produzidos e importância da concorrência. Apresentação de um Power Point onde estarão presentes as caraterísticas do mercado de concorrência perfeita e a partir das quais o professor introduzirá o conceito de mercado de concorrência imperfeita, em comparação com as caraterísticas desta última estrutura de mercado.

PLANO DAS AULAS nºs 5 e 6 Data - 20 de março de 2014

SUMÁRIO: do Mercado de Concorrência imperfeita: Monopólio, Oligopólio e Concorrência monopolista. Ficha de trabalho individual e sua correção. Lei da procura e elasticidade procura-preço

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos Estratégias	Recursos	Avaliação
<p>Identificar as diferentes estruturas do mercado</p> <p>Explicar a lei da procura.</p> <p>Reconhecer os diferentes graus de elasticidade da procura-preço.</p>	<p>Estruturas dos mercados de bens e serviços:</p> <p>Monopólio;</p> <p>Oligopólio;</p> <p>Concorrência monopolística</p> <p>Lei da procura;</p> <p>Elasticidade procura-preço</p>	<p>Compreende a curva da procura. Compreende a importância da elasticidade da curva da procura. Utiliza a terminologia correta.</p> <p>Desenvolve a capacidade de observar, analisar e avaliar aspetos da realidade que o rodeia.</p>	<p>Registo do sumário e verificação de presenças. Síntese da aula anterior. Exposição sobre mercado de concorrência imperfeita, principais formas e exemplos. Realização de uma ficha de trabalho e respetiva correção oral.</p> <p>Exposição sobre o conceito de Lei da Procura. Representação gráfica e sua interpretação.</p> <p>Exposição do conceito de elasticidade da procura – preço e discussão da sua importância. Exemplos. Ficha individual sobre a construção de gráficos e sua interpretação.</p>	<p>5 min</p> <p>10 min</p> <p>15 min</p> <p>30 min</p> <p>15 min</p> <p>25 min</p> <p>20 min</p>	<p>Método expositivo e interrogativo.</p> <p>Realização de uma ficha de trabalho individual.</p> <p>Diálogo professor alunos.</p> <p>Trabalho individual</p>	<p>Power Point</p> <p>Projektor</p> <p>Computador</p> <p>Fichas de trabalho</p> <p>Quadro</p>	<p>Grelha de registo sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação • Empenho • Interesse • Sucesso nas respostas dadas

DESENVOLVIMENTO DA AULA Registo do sumário e verificação da presença dos alunos. Breve síntese da matéria lecionada na aula anterior. Exposição sobre a estrutura de mercado – mercado de concorrência imperfeita – com suporte em Power Point. Abordagem às principais formas, às características, a exemplos e a notícias publicadas nos *media*. Realização de uma ficha de trabalho, individual, sobre mercado de concorrência imperfeita, seguida da correção oral. Apresentação de um exemplo de procura individual de um bem relacionando a quantidade procurada com o preço. Generalização do exemplo e referência aos conceitos de procura individual e procura agregada. Exposição da Lei da Procura e da Elasticidade da Procura – Preço. Representação gráfica da curva da procura e sua interpretação através da colocação de questões. Realização de uma ficha de trabalho individual sobre a Lei da Procura e a elasticidade Procura – Preço. Correção da ficha com a apresentação de um Power Point.

PLANO DAS AULAS nºs 7 e 8 Data – 03 de abril de 2014

SUMÁRIO: Conclusão da correção da ficha de trabalho realizada na aula anterior. Funcionamento do Mercado de Concorrência Perfeita: Deslocações ao longo da curva da procura; Deslocações da curva da procura. Auto e heteroavaliação.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos Estratégias	Recursos	Avaliação
Relacionar os deslocamentos da curva da procura com as alterações das suas determinantes	Funcionamento do Mercado de Concorrência Perfeita: Deslocações ao longo da curva da procura; Deslocações da curva da procura	Interpreta informação verbal e escrita. Prevê o deslocamento da curva da procura de acordo com a variação de algumas determinantes. Revela espírito crítico e realiza tarefas de forma autónoma. Utiliza terminologia correta. Desenvolve a capacidade de observar, analisar e avaliar aspetos da realidade que o rodeia.	Registo do sumário e verificação da presença dos alunos. Conclusão da correção da ficha de trabalho realizada na aula anterior. Resumo sobre a aula anterior. Enumeração das determinantes da procura e influência da variação das determinantes na curva da procura. Conversa com os alunos sobre competências transversais: Regras da sala de aula (partindo de observações dos alunos). Ficha de trabalho sobre determinantes da procura e consequências na sua variação e correção. Análise de notícias publicadas nos <i>media</i> . Preenchimento de uma ficha de autoavaliação e de questionários sobre as estratégias aplicadas.	5 min 10 min 5 min 15 min 25 min 20 min 10 min 30 min	Método expositivo/interrogativo Diálogo com os alunos. Resolução de uma ficha de trabalho, individualmente. Preenchimento de uma ficha de autoavaliação e de questionários sobre as aulas.	Power Point Computador Projetor Proposta de correção da ficha de trabalho Fichas de trabalho Ficha de autoavaliação e de questionários sobre as aulas	Grelha de registo sobre: • Participação • Empenho • Interesse Resolução de uma ficha de trabalho.

DESENVOLVIMENTO DA AULA Registo do sumário e verificação da presença dos alunos. Conclusão da correção da ficha de trabalho realizada na aula anterior projetada em Power Point. Será distribuída uma proposta de correção aos alunos. Resumo sobre a sessão anterior enunciando as principais ideias. Diálogo com os alunos sobre fatores que podem fazer variar a procura. Os alunos serão levados a indicar esses fatores, mobilizando conhecimentos anteriores. Por outro lado, será pedida a sua opinião sobre as consequências que a alteração desses fatores terá na curva da procura e se levará ou não à existência de uma nova curva. Abordagem das Competências transversais em diálogo com os alunos sobre: Regras da sala de aula observações dos alunos. Será proposta a realização de uma ficha de trabalho individual sobre identificação das determinantes da procura e consequências na sua variação. Correção da ficha, pelos alunos, no quadro. Serão apresentados exemplos e será realizada a interpretação dos mesmos, oralmente. Preenchimento de uma ficha de autoavaliação e heteroavaliação e de um questionário incidindo sobre as estratégias utilizadas ao longo das aulas dadas pelo mestrando.

4.2.3. Materiais baseados em informação publicada pelos *media*

Segundo Graells (2000) “o recurso educativo pode ser qualquer material, que seja usado com fins didáticos, em determinado contexto educativo” ou seja, um material que tenha sido usado para facilitar a aprendizagem. No entanto, é conveniente distinguir recurso educativo de meio didático. O autor define meio didático como sendo “um material que é construído com a finalidade de ser um facilitador dos processos de ensino-aprendizagem”. Qualquer objeto ou material pode ser um recurso educativo, dependendo do contexto, já o mesmo não se passa com o material didático. Este “é criado com intencionalidade didática” e com as seguintes funções: fornecer informação; ser guião das aprendizagens do aluno; proporcionar o treino e o exercício de capacidades; cativar o interesse e motivar o aluno; avaliar competências e conhecimentos; proporcionar simulações com o objetivo da experimentação, observação e interação; criar ambientes/contextos de expressão e criação.

Sendo esta investigação baseada na análise e exploração de informação publicada pelos *media*, (nomeadamente, notícias da imprensa escrita e da imprensa televisiva), a planificação de médio prazo, já exposta anteriormente, teve em conta a utilização de materiais pedagógicos específicos. Deste modo, elaborámos uma pesquisa para encontrar informação noticiosa relacionada com os conteúdos em questão. Para a realização desta pesquisa foi essencial a existência da internet, que nos permitiu consultar as web páginas dos jornais e dos canais televisivos e deste modo ter acesso a arquivos. Foram também consultadas revistas da especialidade. A informação selecionada com vista à apresentação nas aulas teve em conta o facto de utilizar linguagem simples, ser atualizada, estar relacionada com o dia-a-dia e preferências dos alunos (sempre que possível), ser objetiva e concordante com os objetivos e estar disponível em meio escrito e áudio. Pelo facto de existir a necessidade de corresponder aos objetivos e aos conteúdos das aulas, nem sempre foi possível a utilização de informação noticiosa (Anexos 4 a 7).

V. Recolha e Tratamento de Dados

De entre as técnicas de recolha de dados os diversos autores, mais e menos conceituados, apresentam uma vasta panóplia. De entre as mais citadas encontram-se: a pesquisa arquivística, a observação, a entrevista, o inquérito por questionário, os testes de avaliação, as escalas de medida de características pessoais. Para a presente investigação, tivemos em conta as técnicas indicadas por Afonso (2005), sendo utilizadas: a observação, o inquérito por questionário e os testes de avaliação.

5.1. Instrumentos de recolha de dados

- Observações das aulas através do preenchimento de grelhas de observação

Afonso (2005, pp. 91-92) refere que as grelhas de observação são instrumentos de observação estruturada concebidas previamente em função dos objetivos da pesquisa. É habitual distinguir observação estruturada da observação não estruturada. A observação estruturada consiste em ter fichas de registo.

Para a realização deste trabalho foram realizados dois momentos de observação formal através do preenchimento de duas grelhas de registo. Numa das aulas foram registados os comportamentos dos alunos em aula, principalmente no que se refere à atenção prestada, à participação na aula, à pertinência das questões colocadas, bem como, à participação nos trabalhos propostos. Na outra aula foram efetuados registos sobre a assiduidade, a pontualidade, a cooperação, a interligação de saberes, a partilha de conhecimento, a iniciativa, a comunicação, a concretização de tarefas e a organização. Estes dados foram registados nas grelhas de registo de observação construídas para o efeito (Anexos 8 e 9).

Com os dados obtidos foi possível obter informação dos alunos acerca das competências de análise gráfica, de literacia, de motivação, revelação de espírito crítico, autonomia e cooperação e da capacidade de observar, analisar e avaliar aspetos da realidade.

– Fichas de trabalho

Uma outra fonte de recolha de dados é a análise de trabalhos realizados pelos alunos. As fichas de trabalho são um dos importantes meios constituintes da avaliação formativa. Estes documentos serviram para tirar ilações sobre as aprendizagens realizadas. Afonso (2005, p. 106) refere que:

Enquanto nos questionários os dados a recolher se referem a factos, opiniões, juízos e representações dos respondentes, na aplicação de testes pretende-se informação relevante para formular juízos de avaliação, isto é, comparam-se os resultados obtidos com padrões previamente fixados.

A primeira proposta de avaliação realizada pelos alunos foi, no primeiro momento da minha intervenção, a ficha diagnóstica (Anexo 10), que serviu para conhecer o ponto de partida destes alunos em termos de conhecimento dos conteúdos. Seguiram-se 4 fichas de trabalho (Anexos 11 a 14), realizadas nas aulas seguintes.

Considerou-se que a análise do trabalho realizado pelos alunos permitiu por um lado, obter um feedback constante acerca das suas aprendizagens reforçando o conhecimento acerca da aquisição de competências de análise gráfica e de literacia (pela forma como escreveram as suas respostas); por outro lado, a prontidão para escrever as respostas permitiu conhecer a sua motivação; o sucesso/insucesso das respostas permitiu verificar se as estratégias facilitaram a aprendizagem; o facto de precisarem de mais ou menos ajuda permitiu avaliar a autonomia dos alunos; a interação estabelecida com o colega de mesa permitiu conhecer aspetos da cooperação e a qualidade de respostas a questões relacionadas com situações do dia-a-dia permitiu conhecer até que ponto os alunos

desenvolveram capacidade de observar, analisar e avaliar aspetos da realidade.

- Diário de campo

O diário de campo é, por excelência, o instrumento de recolha de dados mais abrangente pois é aquele que permite ao investigador, no papel de observador, através da sua interação com os alunos reconhecer neles o desenvolvimento de todas as competências esperadas.

O diário de campo é a outra forma de observação, em paralelo com a já mencionada grelha de observação. Enquanto a grelha de observação consiste na observação estruturada, o diário de campo consiste na observação não estruturada. Na prática, o diário de campo consiste num conjunto de textos escritos a partir de registos. É um relato quotidiano, que o investigador completa sempre que está “em campo” e que mais tarde irá analisar para retirar conclusões (Afonso, 2005, pp. 92-93).

- Questionários aos alunos e ao professor cooperante

Segundo Afonso (2005, p. 101), os questionários tratam de questões escritas e respostas por escrito. São geralmente utilizados em estudos extensivos marcados pela elevada abrangência determinados fenómenos.

O presente estudo não teria qualquer legitimidade sem que os sujeitos alvo desta ação não fossem auscultados. Deste modo, foram produzidos questionários aos alunos e ao professor cooperante (anexos 15 e 16) com o objetivo de reunir factos comprovativos das estratégias de ensino aprendizagem adotadas suscitaram os resultados esperados. A sua opinião é por isso, essencial. Pretende-se, em seguida, relacionar estas opiniões com os dados recolhidos através dos restantes instrumentos.

Os questionários tiveram o objetivo de apreciar os efeitos das estratégias de ensino aprendizagem sobre: as competências de análise gráfica, a

motivação, a facilitação da aprendizagem e o desenvolvimento da capacidade de observar, analisar e avaliar aspetos da realidade.

Apresenta-se, em seguida, um quadro resumo sobre os instrumentos de recolha de dados relacionados com as competências esperadas a atingir pelos alunos.

Competências esperadas	Instrumentos de recolha de dados				
	Grelhas de observação	Respostas das fichas de trabalho	Questionários dirigidos aos alunos	Questionário ao Professor Cooperante	Diário de campo
Competências de análise gráfica	X	X	X	X	X
Melhoria da literacia	X	X			X
Motivação	X	X	X	X	X
Facilitação da aprendizagem		X	X	X	X
Desenvolvimento do espírito crítico	X				
Desenvolve a autonomia e a cooperação	X	X			
Desenvolve a capacidade de observar, analisar e avaliar aspetos da realidade	X	X	X	X	X

Quadro 5 – Resumo dos instrumentos de recolha de dados e competências a observar

5.2. Apresentação e análise de dados

5.2.1. Dados resultantes das observações das aulas

Em primeiro lugar, o objetivo de utilizar as grelhas de observação foi o de cruzar os dados por elas produzidos, com dados de outra natureza para fazer um complemento, ao invés de utilizar estas grelhas em todas as aulas – foram utilizadas apenas em duas delas tendo-se observado aspetos diferentes.

Pela análise dos gráficos (anexo 17) verifica-se que houve resultados bastante divergentes. Relativamente ao 1º gráfico do anexo 17, excetuando a assiduidade, só uma baixa percentagem dos alunos demonstrou as competências visadas. Considera-se, que dado o âmbito da aula, em que não houve muitos momentos de solicitação da intervenção dos alunos (ao nível de realização de tarefas ou de diálogo), a demonstração de cada competência por menos de 50% dos alunos não foi sinónimo de fracas performances. Consideramos, no entanto, que ao nível do comportamento e da pontualidade os resultados deveriam ter sido melhores – os alunos fizeram algum barulho.

Relativamente à observação realizada nas aulas nºs 7 e 8, em geral cada uma das competências foi demonstradas por mais de 50% dos alunos. Ao nível do espírito crítico e da utilização de terminologia correta, os resultados foram os mais baixos.

5.2.2. Dados obtidos pelas fichas de trabalho

Ao nível dos resultados da ficha diagnóstica, o facto das respostas certas terem ficado abaixo dos 50% significou, decerto, que os alunos detinham poucos conhecimentos acerca dos assuntos em questão ou não se recordavam (anexo 18).

Nas respostas dadas na ficha de trabalho das aulas nºs 3 e 4 (anexo 19), os alunos tiveram grande percentagem de sucesso, com exceção das questões relacionadas com os conceitos de procura e oferta. Estes resultados dão-nos indicação de que os alunos (na sua maioria) realizaram quase todas as aprendizagens. O facto de ter havido duas questões de insucesso significa que seria um assunto para abordar nas aulas seguintes. Nas respostas dadas na ficha 1 das aulas nºs 5 e 6 os alunos obtiveram resultados satisfatórios com exceção da questão sobre oligopólio em que os resultados foram baixos (anexo 20).

Por outro lado, os resultados obtidos pelos alunos nas respostas da ficha de trabalho 1 das aulas nºs 7 e 8 são indicadores de que na maioria os alunos realizaram satisfatoriamente as aprendizagens, com exceção dos itens para relacionar os deslocamentos da curva da procura com as alterações das suas determinantes (anexo 21).

5.2.3. Dados obtidos através dos questionários dos alunos

Na última aula supervisionada solicitei aos alunos que respondessem a um questionário, no sentido de as suas opiniões. De acordo com o anexo 22:

- “Com a exposição de conteúdos em PowerPoint...”, a maioria dos alunos referiu o facto de ter compreendido melhor os conteúdos por ter sido, decerto, um meio que veio a facilitar a aprendizagem;

- “Com o visionamento de um vídeo...”, as respostas foram repartidas entre terem ficado mais motivados e terem compreendido melhor os conteúdos – considera-se que esta estratégia contribuiu para a motivação e para a facilitação da aprendizagem;
- “Com a utilização de exemplos baseados em notícias...”, a maioria dos alunos considerou que conseguiu relacionar a matéria com a atualidade – está relacionado com a competência que refere que o aluno desenvolve a capacidade de observar, analisar e avaliar aspetos da realidade;
- A estratégia de aplicação de conteúdos preferida da maioria dos alunos foi a discussão dos conteúdos;
- Os recursos utilizados pelo mestrando (projetor, vídeo e PowerPoint) facilitam a aprendizagem;
- A utilização de materiais baseados em notícias suscita o interesse pela matéria;
- A utilização de materiais baseados em notícias levam a compreender melhor a realidade;
- Houve uma melhor compreensão de gráficos e outras imagens sobre mercados.

5.2.4. Dados do questionário dirigido ao Professor Cooperante

Tal como consta no anexo 23, o Professor António Carmo (professor cooperante) já leciona na EPBJCS há 10 anos, correspondendo este período também ao seu tempo de serviço. Não nos resta dúvidas de que se trata de um profissional já com alguma experiência. Referiu que leciona as disciplinas de TIC, Área de Integração e Economia.

Relativamente à questão 1, considerou que as estratégias de ensino aprendizagem utilizadas pelo professor mestrando tornaram a aprendizagem mais fácil, embora tivesse acrescentado algumas considerações sobre a necessidade de melhorar na relação entre os vários recursos utilizados.

Sobre a questão 2, o professor cooperante considerou que os materiais utilizados, baseados em notícias, contribuíram um pouco para estimular o interesse dos alunos pela matéria. Considerou, no entanto, que nem sempre as notícias tiveram a melhor ligação com os conteúdos lecionados, ou seja, que deveria ter existido uma seleção mais criteriosa. Foi também de opinião de que o professor mestrando deve apelar mais à participação dos alunos dando uma maior dinâmica às aulas.

Na questão 3, o professor cooperante considerou que as aulas baseadas em notícias ajudam a compreender a realidade desde que devidamente contextualizadas com a matéria.

Em relação à questão 4 do questionário, o professor cooperante respondeu que os alunos ficaram a compreender melhor estas matérias (relativas a gráficos e outras imagens sobre “Mercados”).

Na questão 5, sobre outros benefícios que as estratégias de ensino aprendizagem apresentadas pelo professor mestrando possam ter trazido à aprendizagem dos alunos, o professor cooperante foi de opinião que “as estratégias utilizadas prenderam por várias vezes a atenção aos alunos...” embora seja necessário, por parte do professor mestrando, trabalhar os aspetos do aprofundamento dos assuntos e da atenção à participação dos alunos.

5.2.5. Dados obtidos pelo Diário de Campo

Descrição das aulas nºs 1 e 2 – 06/03/2014

Para os alunos, esta foi a primeira aula após o período de interrupção letiva do Carnaval pelo que estavam bastante eufóricos no início da aula tendo demorado algum tempo até estabilizarem. Após este impasse, comecei por lhes indicar o sumário e explicar quais os objetivos do Módulo 3 (que iria iniciar nesta aula) e em concreto, os das aulas em que eu iria intervir – as próximas oito aulas. Em seguida, distribuí uma ficha diagnóstica.

Após a execução da mesma, foi feita a correção na qual fui propondo aos alunos, um a um, para responder em cada questão. Em seguida dei-lhes feedback sobre terem acertado. Esta tarefa durou até ao intervalo.

Dando seguimento à aula, comecei por abordar os alunos acerca da sua de mercado. Alguns alunos responderam indicando afirmações corretas embora incompletas sobre o conceito de mercado e em seguida, eu completei a noção recorrendo à apresentação de diapositivos em PowerPoint. Falei-lhes da noção de mercado ao longo da História.

Após o intervalo, comecei a por falar do funcionamento do mercado e da relação com a tecnologia, bem como, das componentes de mercado ao mesmo tempo que apresentei outros diapositivos em PowerPoint. Alguns alunos mostraram-se interessados, tendo colocado questões às quais respondi, tirando-lhes as dúvidas expostas. Nesta fase demorei mais algum tempo que o previsto.

Finalmente, projetei algumas imagens de manchetes de notícias sobre exemplos relacionados com diferentes tipos de mercado. Fui perguntando aos alunos se aquela informação lhes era familiar pelo que, constatei que somente alguns se mostraram interessados.

Tinha programado a realização de uma ficha de trabalho relacionada com os conceitos introduzidos que já não foi possível realizar por falta de tempo.

Considero que o facto de não ter cumprido toda a planificação se ficou a dever à minha dificuldade na gestão do tempo, aspeto que devo melhorar.

Reflexão das aulas nºs 1 e 2 – 06/03/2014

Como aspetos positivos das aulas, considero os seguintes:

- Planifiquei a aula de acordo com os objetivos e conteúdos previstos;
- Propus metodologias adequadas;
- Concebi estratégias adequadas à aprendizagem;

- Monitorizei quase sempre a atenção dos alunos tendo-os apoiado e reforçado positivamente e valorizado as suas intervenções;
- Respeitei os diferentes ritmos de aprendizagem;
- Circulei várias vezes pela sala.

Considero que estas aulas tiveram os seguintes aspetos a corrigir:

- Tive dificuldade em me fazer ouvir perante o barulho feito pelos alunos e gerir o seu comportamento;
- Tive dificuldade em utilizar uma linguagem clara;
- Tive dificuldade em controlar e estabilizar o início da aula;
- A escolha das notícias a ser analisadas e projetadas para este tipo de alunos (população desinteressada e desmotivada) deve ser feita de acordo com as suas vivências e preferências. O facto de isto não ter acontecido fez com que os alunos não se tivessem interessado pelas notícias apresentadas com os exemplos de tipos de mercado.
- Por vezes, querendo atender a todos os alunos, dando resposta aos seus comentários permiti a quebra de fio condutor da aula, ou seja permiti em certos momentos, que se perdesse a ideia dos assuntos essenciais.
- Deveria ter realizado uma síntese final da aula mas atendendo ao prolongamento do tempo já não me foi possível fazê-la.

Percebi que o cumprimento rígido dos tempos previstos para cada parte da aula nem sempre é possível, nom entanto, não se deve perder o controlo da situação.

Descrição das aulas nºs 3 e 4 – 13/03/2014

Comecei a aula pela projeção do sumário e verificação da presença dos alunos. Propus a realização de uma ficha de trabalho em pares, para a qual dei 10 minutos para os alunos a resolverem. A correção serviu também para rever conceitos e logo, para fazer a síntese da aula anterior. Durante a realização das fichas circulei pelos lugares, esclareci dúvidas e verifiquei

como estava a decorrer o trabalho dos alunos. Quase todos os pares trabalharam em conjunto.

Em seguida, introduzi o tema da Concorrência Perfeita, tendo começado por estabelecer um diálogo com os alunos. Baseei as minhas explicações em exemplos do dia-a-dia. Utilizei acima de tudo, o método interrogativo. Dei oportunidade para os alunos intervirem e agradou-lhes o facto de participarem. Os alunos registaram apontamentos no caderno diário.

Após o intervalo apresentei o vídeo de uma notícia sobre um exemplo de Mercado de Concorrência Perfeita de produtos agrícolas na Madeira. Solicitei aos alunos que o comentassem sob o ponto de vista de mercados que já conheciam e características deste mercado. De seguida, tomando o exemplo do mercado de concorrência perfeita apresentado, solicitei a intervenção dos alunos para indicarem os termos a usar no preenchimento de um quadro em PowerPoint, sobre características deste tipo de mercado. Os alunos responderam ordenadamente e de forma acertada. Parece-me que dei oportunidade de todos participarem.

Em seguida foram projetados títulos de notícias e imagens sobre diferentes tipos de mercados de bens e serviços sobre os quais os alunos mostraram interesse – começaram eles próprios a dar exemplos de situações da zona em que vivem.

Finalmente, após ter apresentado um diapositivo que reunia um resumo das características do Mercado de Concorrência Perfeita, aproveitei para apresentar o Mercado de Concorrência Imperfeita, estabelecendo um paralelismo. Solicitei aos alunos a indicação de exemplos que prontamente deram.

Reflexão das aulas nºs 3 e 4 – 13/03/2014

A utilização de meios audiovisuais, em especial do vídeo, para este tipo de público pareceu-me eficaz uma vez que os alunos revelaram-se mais interessados. Por outro lado, o recurso a situações reais (através da projeção de notícias) revelou-se adequada para a motivação e participação dos alunos, embora eles buscassem situações mais relacionadas com o seu meio ou seja, onde eles próprios se sentissem implicados.

Tal como as aulas anteriores, esta aula correu menos bem no que se refere ao facto de alguns alunos terem feito muito barulho e por vezes não terem deixado que os colegas mais interessados se fizessem ouvir. Por outro lado, chegaram à sala tardiamente após o intervalo o que fez com que a segunda parte da aula tivesse começado mais tarde e com interrupções. Considero que deveria ter chamado a atenção aos alunos para o seu comportamento. Em certos momentos, senti que não estava a conseguir estabelecer uma boa comunicação, devido às reações dos alunos terem sido de ausência e à dificuldade em responderem a questões pontuais sobre o que estava a ser dado.

Em suma, nestas sessões:

- Revi e relacionei as aprendizagens anteriores com as novas aprendizagens;
- A poiei e motivei reforçando positivamente;
- Fui flexível;
- Promovi o trabalho autónomo dos alunos;
- Valorizei intervenções relevantes;
- Circulei pela sala de aula;
- Tive dificuldade na utilização de linguagem clara e adaptada aos alunos;
- Tive dificuldade em gerir o comportamento dos alunos, aspeto que preciso de melhorar.

Descrição das aulas nºs 5 e 6 – 20/03/2014

Comecei a aula pela projeção do sumário e verificação da presença dos alunos após a qual efetuei um breve resumo da aula anterior. Este foi um momento de boa interação com os alunos através da realização de um esquema no quadro e do questionamento sobre a matéria lecionada na aula anterior.

Pegando no assunto que tinha finalizado a aula anterior, abordei os tipos possíveis de Mercado de Concorrência Imperfeita. Fui indicando exemplos através de diapositivos em PowerPoint. Enquanto apresentei os novos conceitos fui dialogando com os alunos e colocando questões. Os alunos manifestaram interesse. Tive dificuldade em gerir o tempo relativamente à participação espontânea de alguns alunos que fizeram questão de apresentar exemplos relacionados com a zona onde vivem. Propus a realização da ficha de trabalho n.º 1, individualmente, sobre Mercado de Concorrência Imperfeita. Previamente defini o tempo de realização e acordei com os alunos a realização de uma troca aleatória de fichas entre colegas para eles mesmos fizessem a correção. A correção foi feita começando pela indicação de uma proposta de resolução por parte dos alunos seguida da apresentação da solução, pelo professor, em PowerPoint. Esta parte durou até ao intervalo.

Após o intervalo apresentei situações sobre a relação entre o preço de um bem e a quantidade procurada, apresentando gráficos em PowerPoint. Fui pedindo aos alunos que indicassem os fatores que afetam a quantidade procurada e deste modo, fui orientando-os a tirarem conclusões. Desenhei um gráfico no quadro e fui colocando questões sobre a forma curva da procura face à variação de fatores. Os alunos registaram apontamentos no caderno diário e passaram a realizar a ficha de trabalho n.º 2. Iniciaram a correção da ficha para a qual foram duas alunas ao quadro, desenhando gráficos para responder à questão um, tendo finalizado a aula.

Procedeu-se à realização de uma ficha de trabalho sobre a matéria dada como forma de síntese final da aula, em que foi sugerido a duas alunas a realização dos gráficos no quadro.

Reflexão das aulas nºs 5 e 6 – 20/03/2014

A estratégia de correção da primeira ficha de trabalho (troca das fichas entre alunos) revelou-se apropriada uma vez que os mesmos estiveram mais ocupados e mais envolvidos. Uma vez que estes alunos têm grandes dificuldades de concentração, a proposta de resolução de pequenas fichas com maior frequência verificou-se mais eficaz no controlo do seu comportamento e atenção à aula. Senti que esta aula teve bom fio condutor uma vez que os alunos participaram positivamente de modo contínuo.

Considero que esta aula foi menos eficaz ao nível da gestão do tempo, tendo deixado que alguns alunos ocupassem demasiado tempo com intervenções (embora pertinentes). Por vezes tive dificuldade em ligar os seus exemplos aos assuntos da aula.

Salientando alguns aspetos:

- Considero que planifiquei a aula de acordo com os objetivos;
- Propus estratégias adequadas;
- Revi as aprendizagens anteriores;
- Monitorizei a atenção e a compreensão dos alunos;
- Mantive os alunos ativamente envolvidos nas tarefas propostas;
- Valorizei as intervenções dos alunos;
- Verifiquei as aprendizagens;
- Tive dificuldade em gerir o tempo letivo;
- Tive dificuldade em monitorizar o tempo de entrada na aula;
- Os alunos ainda perturbaram a aula, fazendo barulho.

Descrição das aulas nºs 7 e 8 – 03/04/2014

Comecei a aula pela projeção do sumário e pela verificação da presença dos alunos, tal como nas aulas anteriores.

Comecei por concluir a correção da ficha de trabalho proposta na aula anterior, para que fosse concluída como tarefa para casa. Dei alguns minutos para tirarem algumas dúvidas e fiz uma breve correção. Uma vez que este assunto já tinha sido bastante falado na aula anterior, facultei aos alunos, uma proposta de correção como forma de economizar tempo para concluir a minha intervenção nas aulas supervisionadas com os conteúdos previstos. Após este momento foi feito, aproveitei a conclusão da ficha para a realização da síntese da aula anterior.

Em seguida, a pedido do professor cooperante, fiz um balanço da aquisição das competências dos alunos, através de um pequeno diálogo.

Após o intervalo apresentei um PowerPoint sobre as determinantes da curva da procura e realizei alguns esquemas interpretativos no quadro. Entretanto, estabelecemos um diálogo durante o qual fui dirigindo perguntas a alguns alunos (preferencialmente aos alunos que costumam ser menos participativos) e apresentei em PowerPoint exemplos de notícias (do âmbito dos assuntos a ser lecionados, mas relacionadas com o meio local dos alunos). Coloquei questões aos alunos sobre as mesmas.

Foi proposta a resolução de uma ficha de trabalho cujas respostas foram dadas por alunos que indiquei por me parecer que tinham mais dificuldades. Na parte final da aula, pedi aos alunos para preencherem um questionário incidindo sobre as estratégias utilizadas ao longo das aulas dadas.

Despedi-me da turma agradecendo a sua colaboração.

Reflexão das aulas nºs 7 e 8 – 03/04/2014

Considero que estas duas últimas aulas me correram bem porque estive menos nervoso e consegui ter um discurso mais fluente do que nas aulas iniciais. Utilizei um tom de voz mais suave porque estava mais à vontade e no global, mantive uma postura mais descontraída. Utilizei uma linguagem mais simples.

Preparei, de forma mais adequada, os materiais, baseados em informação noticiosa, a apresentar aos alunos durante a aula. Enquanto nas primeiras aulas tinham carácter geral/nacional, nestas últimas aulas apresentei extratos de notícias também da imprensa local o que motivou mais os alunos.

Consegui cumprir a lecionação dos conteúdos previstos e continuei a acompanhar os alunos na realização das tarefas e orientei-os. Continuei a valorizar as suas atitudes e a rever as aprendizagens anteriores e a relacioná-las com as novas.

Considero que tive ainda alguma dificuldade em me adaptar a situações imprevistas como a indisciplina dos alunos, nomeadamente, pelo facto de fazerem muito barulho. Este é um aspeto em que futuramente tenho que melhorar, sendo também de repensar as suas causas. Levando também em conta as respostas dadas pelo professor cooperante, ao questionário que lhe foi dirigido, estas causas poderão estar relacionadas com a minha dificuldade na atuação no que se refere a vários fatores como sejam a seleção e exploração de recursos e a interação com os alunos.

Por vezes ainda tive dificuldade em manter o fio condutor ao passar de uma parte da aula para outra, fato este que poderá também ter originado alguma falta de atenção por parte de alguns alunos.

V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tal como a disciplina de Introdução à Prática Profissional III, também a unidade curricular de Introdução à Prática Profissional IV, foi baseada, principalmente, na prática letiva – neste caso num âmbito mais alargado, constituindo a prática letiva supervisionada.

O grande objetivo deste capítulo do relatório é o de fazer um balanço de todo o trabalho que até agora foi realizado no sentido de verificar o que foi alcançado, refletir sobre o que se poderia ter sido feito melhor e propor projetos futuros nesta área, tendo em conta o que ficou por fazer.

Após a formulação do problema, as duas linhas de ação do mestrando neste projeto foram a sua prestação enquanto docente (ao nível da planificação das aulas e da sua dinâmica) e a sua ação enquanto investigador (na seleção e construção dos instrumentos de recolha de dados e na análise dos resultados). Ao nível da prestação do mestrando enquanto docente, foram esperados resultados em três níveis: competências adquiridas pelos alunos, competências adquiridas pelo mestrando enquanto docente e impacte alcançado pelas estratégias de ensino.

Para objeto de análise, no sentido de obter conclusões, foram utilizados os dados recolhidos. Como foram utilizadas fontes diversas, houve necessidade de fazer uma espécie de cruzamento dos dados obtidos a partir das mesmas já que este processo, por um lado é mais rico mas por outro, dificulta o apuramento de conclusões. Deste modo, foi constituído um quadro contendo as principais evidências resultantes dos diferentes instrumentos de recolha de dados, relacionando-os com cada um dos três níveis de resultados esperados: o desenvolvimento de competências pelos alunos, o desenvolvimento de competências pelo mestrando enquanto docente e o impacte das estratégias utilizadas (nomeadamente a utilização de informação veiculada pelos *media*), já anteriormente citados.

		Níveis de resultados esperados		
		Evidências demonstradas pelos alunos	Evidências demonstradas pelo mestrando	Evidências ao nível do impacto das estratégias utilizadas
Instrumento de recolha de dados	Grelhas de registo	Demonstração de realização de tarefas de forma autónoma, capacidade de observar, analisar e avaliar aspetos da realidade, interpretação de informação verbal e escrita.		
	Fichas de trabalho	Explicação da relação da evolução do conceito de mercado com o desenvolvimento das novas tecnologias; indicação da existência de vários mercados; explicação da lei da procura; reconhecimento dos diferentes graus de elasticidade da procura-preços.		
	Questionários	De um modo geral houve melhor compreensão dos conteúdos, melhor motivação, aproximação das matérias com a realidade, interesse pelas matérias.		A exposição de conteúdos em Power Point facilitou a aprendizagem; a apresentação de um vídeo levou a maior motivação e compreensão; a apresentação de notícias levou a melhor compreensão da realidade; houve melhor compreensão de gráficos e outras imagens sobre mercados
	Diário de Campo	Mostraram-se interessados; somente alguns se mostraram interessados.	Demorei mais algum tempo; metodologias adequadas; monitorizei a atenção dos alunos tendo-os apoiado e reforçado positivamente e valorizado as suas intervenções; respeitei diferentes ritmos de aprendizagem; circulei pela sala; dificuldade em me fazer ouvir; dificuldade em utilizar linguagem clara; quebra de fio condutor; terem feito muito barulho; não estava a conseguir estabelecer uma boa comunicação; relacionei aprendizagens anteriores com as novas; promovi o trabalho autónomo; fui dialogando; dificuldade em ligar os seus exemplos aos assuntos da aula; dificuldade em me adaptar a situações imprevistas como a indisciplina.	Preparei, de forma mais adequada, os materiais, baseados em informação noticiosa, a apresentar aos alunos durante a aula. Enquanto nas primeiras aulas tinham carácter geral/nacional, nestas últimas aulas apresentei extratos de notícias também da imprensa local o que motivou mais os alunos.

Quadro 6 – Evidências obtidas através da recolha de dados

Consideramos não ser fácil pronunciarmo-nos relativamente a cada uma das grandes questões desta investigação, sendo a primeira – os alunos adquiriram as competências? Tendo em conta os dados recolhidos, principalmente o questionário do professor cooperante consideramos que em grande parte, a grande maioria dos alunos adquiriu as competências e realizou as aprendizagens esperadas.

Sobre a questão – o professor mestrando adquiriu as competências enquanto docente? Consideramos que neste aspeto deveríamos, em primeiro lugar, ter dedicado uma parte da revisão de literatura a esta área de modo a constituir uma lista de pontos alvo a serem analisados. De um modo geral, tendo em conta os dados obtidos (pelo diário de campo) é possível inferir que demonstrei algumas habilidades para lidar com os alunos especialmente na atenção dada e na elaboração dos materiais que os motivou e lhes permitiu realizar aprendizagens. Tive sensibilidade para escolher tarefas simples, ajustando-as às dificuldades dos alunos e fui sentindo a necessidade de ajustar o discurso. Mantive uma boa relação pedagógica. Por vezes tive dificuldade em manter o fio condutor e em estabelecer os limites em sala, a chamada disciplina. No entanto, não quero deixar de referir que estes alunos representam uma população escolar difícil, com fraca motivação pela escola em geral, sendo como sabemos, mais difícil manter a disciplina nestes casos. Considero que este é um aspeto que a experiência de lidar com estas situações ajudará a resolver.

Relativamente à terceira e principal questão desta investigação – as estratégias utilizadas tiveram o impacte esperado? É de salientar que esta investigação pretende dar enfoque principal à estratégia relacionada com o uso de informação veiculada pelos *media* no processo de ensino aprendizagem em Economia dos Cursos Profissionais. Não seria possível avaliar esta questão sem verificar as aprendizagens e competências adquiridas pelos alunos já que uma coisa implica a outra. O facto de as competências terem sido em grande parte atingidas pelos alunos (levando em conta os resultados obtidos pela análise das fichas de trabalho por eles realizadas) é revelador de as estratégias terem produzido efeitos positivos. Mas para nos podermos pronunciar com maior segurança a este respeito,

levámos em conta, principalmente as informações contidas nos questionários dos alunos e do professor cooperante. É de referir o facto de a informação veiculada pelos *media* ter sido apresentada aos alunos recorrendo ao projetor (numa combinação de estratégias). Será que a apresentação em suporte de papel teria o mesmo efeito e o assunto continuaria do gosto dos alunos?

Ao nível da prestação do mestrando enquanto docente, foram esperados resultados em três níveis: competências adquiridas pelos alunos, competências adquiridas pelo mestrando enquanto docente e impacte alcançado pelas estratégias de ensino

Observando o quadro 6, verificamos de um modo geral que as fontes de recolha de dados utilizadas pelo mestrando estiveram mais viradas para a análise das competências adquiridas pelos alunos do que para outros dois produtos a alcançar por esta investigação: as competências adquiridas pelo mestrando enquanto docente e o impacte das estratégias específicas utilizadas. Este aspeto deixa-nos a pensar se a atenção dada à observação das competências do mestrando enquanto docente e ao impacte das estratégias utilizadas não deveria ter sido idêntico. Consideramos termo-nos focalizado demasiado numa das vertentes do projeto em detrimento das outras.

Verificamos também que o instrumento de recolha que forneceu elementos para todos os objetos focados, instrumento mais polivalente, foi o diário de campo. Neste caso não se considera que houve uma redução do interesse pelos outros instrumentos mas que cada um foi utilizado em função da sua adequação sendo o diário de campo aquele que tem um âmbito mais alargado, daí uma das grandes vantagens da sua utilização.

Em suma, creio que a perspetiva dos alunos sobre a aplicação da informação veiculada pelos *media* foi boa e que houve uma boa relevância de aplicação das estratégias. Verificou-se a aquisição e o desenvolvimento de competências dos alunos na disciplina de Economia embora não tivesse havido muitas situações em que os alunos tiveram oportunidade de cooperar (era uma das competências esperadas). Por outro lado considero que

consegui contribuir para aumentar a motivação através das estratégias utilizadas. Também penso que houve uma contribuição relativamente à melhoria da qualidade e eficácia do ensino profissional. No entanto parece-me que este assunto deve ainda ser objeto de outras investigações.

Nesta fase surgiu-me ainda a necessidade de refletir sobre aspetos que foram apresentados na revisão de literatura. É o caso da motivação dos alunos e dos fatores que a condicionam. Recordando que tanto podem ser de ordem intrínseca como extrínseca, importa referir que é sobre os segundos que o professor pode intervir, principalmente quando concebe um plano de aula adequado a um determinado grupo de alunos está a ter em conta as suas características e interesses e a fazer com que eles possam dar o seu melhor. Mas essa motivação não basta já que os alunos não são apenas depósitos de conhecimentos. O professor tem que saber também interagir com os alunos, através de uma boa relação pedagógica no sentido de lhes dar segurança, de lhes criar boas expectativas e elevar a auto estima. Considero que em parte, consegui estabelecer uma boa relação com os alunos, o que se pode constatar pelas opiniões que manifestaram no questionário que lhes foi dirigido.

REFERÊNCIAS

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação – Um guia prático e crítico*. Lisboa: Asa Edições
- Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Mc Graw Hill
- Ausubel, D. P. (1980). *Psicologia educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. (2.^a ed.) México: Editorial Trillas
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica
- Azevedo, J. (2010). Escolas Profissionais: uma história de sucesso escrita por todos. *Formar: revista dos formadores*, 72, 25-28
- Bell, J. (2005). *Como realizar um projeto de investigação*. (5^a ed.) Lisboa. Gradiva
- Bogdan, R. E. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bonito, J. (2011). *Pensar no ensino das ciências com cognição*. in L. Marques, J., Bonito, G., McDade, L., Martins, J., Medina, M. Morgado, D. Rebelo (Orgs.), *Seminário Os tempos do mundo e o tempo geológico: das aprendizagens ao contributo para a cidadania*. (pp. 26-41). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Conselho Nacional da Educação (2012). *Estado da Educação 2012 – Autonomia e Descentralização* Lisboa: Conselho Nacional de Educação
- Escolas perdem 13 mil alunos (2014). Acedido em 20-08-2014. Disponível em www.tvi24.iol.pt/503/sociedade/escolas-educacao-ensino-alunos-ministerio-da-educacao-ao-letivo/1564510-4071.html
- Figueira, A. P. (2003). Metacognição e seus contornos. *Revista Ibero Americana de Educação*, 1, 1-15
- Fortin, M. F. (2003). *O processo de investigação: da concepção à realidade*. 3.^a ed. Loures: Lusociência
- Gomes, R. & Silva, F. (2011). *Economia – Ensino Profissional – Módulos 1, 2, 3, 4*. Porto: Porto Editora

- González, T. G. (2001). *Didáctica de la economía en el bachillerato*, Síntesis Educación.
- Graells, P. (2000). *Los médios didácticos*. (Doc online).
- Igreja, M. (2004). *A educação para a cidadania nos programas e manuais escolares de História e Geografia de Portugal e História – 2.º e 3.º ciclos do ensino básico: da reforma curricular (1989) à reorganização curricular (2001)*. Universidade do Minho: Braga. Orientação: Prof. Doutor Manuel Gonçalves Barbosa
- Pais, M. J., Oliveira, M. L., Góis, M. M., Cabrito, B. G. (2008). *Economia A*. Lisboa: Texto Editores
- Programa de Economia A (2001). Lisboa: Ministério da Educação.
Departamento do Ensino Secundário
- Programa de Economia dos Cursos Profissionais de Nível Secundário
(2004). Lisboa: Ministério da Educação. Direção Geral de Formação Vocacional
- ProjAVI (2013). PISA 2012: Portugal, primeiros resultados. Lisboa
- Projeto Educativo da Escola Profissional Bento Jesus Caraça para o Triénio 2011-2014
- Quivy, R, & Champenhoudt, P. (2005). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva
- Santos, C. A. (2007). *Mulheres imigrantes na imprensa portuguesa – Resenha da análise do ano de 2003*. In Imigração e Etnicidade - Vivências e Trajectórias de Mulheres em Portugal, x - x. Lisboa: SOS Racismo.
- Severino, M. F. V. (2007). *Narcisismo e publicidade: uma análise psicossocial dos ideais do consumo na contemporaneidade*. 2.ª ed. São Paulo: Annablume
- Teodoro, A. (1995). *Reforma Educativa ou a Legitimação do Discurso sobre a Prioridade Educativa*, Educação, Sociedade e Culturas, 4, pp. 49-70

Legislação:

Decreto-Lei n.º 4/98, de 8 de Janeiro – estabelece o regime jurídico das escolas profissionais

Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro – aprova as grandes linhas de enquadramento da generalização da gestão flexível do currículo

Decreto-lei n.º 24/2006 de 6 de fevereiro – reajustamentos no regime de avaliação e certificação dos cursos de nível secundário

Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de Janeiro – cria as escolas profissionais no âmbito do ensino não superior

Decreto-lei n.º 74/2004 – Princípios orientadores da organização e da gestão curricular e da avaliação das aprendizagens

Decreto-lei n.º 176/2012 de 2 de agosto de 2012 – regula o regime de matrícula e de frequência no âmbito da escolaridade obrigatória

Lei n.º 5/73 de 25 de julho – aprova as bases a que deve obedecer o sistema educativo

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo

Lei n.º 49/2005 de 30 de agosto – segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo

Lei n.º 115/1997 de 19 de setembro - Alteração à Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro