

Universidade de Lisboa



LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

**Explorar o ensino-aprendizagem da Economia A, numa turma do 11º ano,
através de aplicações educativas em dispositivos móveis**

Mónica Alexandra Pereira Bastos

Mestrado em Ensino de Economia e de Contabilidade

Relatório da Prática de Ensino Supervisionado orientado pelo Professor Doutor
Belmiro Gil Cabrito e coorientado e pelo Professor Doutor Pedro Ribeiro
Mucharreira

2022

Eva, minha filha, obrigada!

És o meu grande amor!

“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca,
não aprendo, nem ensino.”

Paulo Freire

Agradecimentos

Agradeço a todos os Professores do mestrado por todo o apoio, que foi incansável neste meu percurso de desenvolvimento pessoal e profissional. Em especial, quero agradecer ao Professor Doutor Belmiro Gil Cabrito, pela inspiração e pela capacidade que tem em motivar os seus alunos.

À Professora Ana Luísa, pela paciência e disponibilidade, constante.

À Professora cooperante por confiar em mim e no meu trabalho.

Por último, mas não menos importante, não podia deixar de estar grata às minhas amigas Belmira Pinto, por ser uma guerreira e me fazer acreditar que ainda existem bons professores, à Rita Raposo, pelo apoio contínuo, não só na minha vida pessoal, como também na minha vida profissional. À minha filha e ao meu companheiro, pela paciência e por terem sido o meu porto seguro. Ao meu irmão e aos meus pais, por nunca terem desistido de mim. À minha prima, Susana, por me fazer acreditar e não me deixar desistir. À minha afilhada, Daniela que apesar de toda a conjuntura atual, ainda quer ser professora, o que me faz acreditar que este é o meu caminho...

Índice geral

Agradecimentos.....	iii
Índice geral.....	iv
Índice de figuras.....	vii
Índice de tabelas.....	vii
Índice de vídeos.....	vii
Lista de siglas, acrónimos e abreviaturas.....	viii
Resumo.....	ix
Abstract.....	x
Introdução	0
1. Metodologia de investigação.....	3
1.1 Problemática e objetivo da investigação	3
1.2 Metodologia de investigação.....	5
1.3 Fontes e instrumentos de recolha de dados	5
1.4 Ética	6
2. Enquadramento teórico	8
2.1 Aprendizagem cooperativa.....	10
2.1.1 Caracterização e estratégias de aprendizagem cooperativa	11
2.1.2 Práticas da aprendizagem cooperativa	15
2.2 As aplicações educativas e os dispositivos móveis na educação	16
2.2.1 As aplicações educativas em dispositivos móveis na educação para uma aprendizagem cooperativa.....	23
2.2.2 O processo de avaliação e as aplicações educativas em dispositivos móveis... ..	24
3.Contexto da Prática de Ensino Supervisionada.....	26
3.1 Caracterização da escola	26
3.3 A turma cooperante.....	29
3.4 A Professora Cooperante.....	31

3.5 Caracterização da disciplina de Economia A.....	32
4. Prática de Ensino Supervisionada	36
4.1 Tema letivo de intervenção	36
4.2 Estratégias de intervenção.....	37
4.3 Recursos e aplicações móveis	37
4.4 Planificações e intervenção	39
5. Análise e interpretação dos dados	41
5.1 Descrição e reflexão das aulas lecionadas	41
5.1.1 Aula de apresentação.....	41
5.1.2 Aulas número 1 e 2, lecionadas no dia 22 de abril.....	44
5.1.3 Aula número 3 e 4, lecionadas no dia 29 de abril	49
5.1.4 Aula número 5 e 6, lecionadas no dia 05 de maio	49
5.1.5 Aula número 7 e 8, lecionadas no dia 13 de maio	50
5.1.6 Aula número 9 e 10, lecionadas no dia 27 de maio	51
Reflexão e considerações finais	55
Referências.....	57
Apêndices.....	63
Apêndice I Autorização dos Encarregados de Educação para aplicação dos questionários de avaliação da mestranda Dr ^a Mónica Bastos	63
Apêndice I Questionários de avaliação das aulas ministradas pela mestranda (Dr ^a Mónica Bastos).....	64
Apêndice III Entrevista semiestruturada à Professora Cooperante.....	65
Apêndice IV Apresentação.....	66
Apêndice V Plano das aulas lecionadas no dia 22 de abril	67
Apêndice VI Recursos utilizados nas aulas do dia 22 de abril.....	68
Apêndice VII Plano das aulas lecionadas no dia 29 de abril.....	74
Apêndice VIII Recursos utilizados nas aulas do dia 29 de abril.....	75
Apêndice IX Plano das aulas lecionadas no dia 06 de maio	77

Apêndice X Recursos utilizados nas aulas do dia 06 de maio	79
Apêndice XI Plano das aulas lecionadas no dia 13 de maio	82
Apêndice XII Recursos utilizados nas aulas do dia 13 de maio.....	84
Apêndice XIII Plano das aulas lecionadas no dia 27 de maio.....	91
Apêndice XIV Recursos utilizados nas aulas lecionadas no dia 27 de maio	98
Anexos.....	98

Índice de figuras

Figura 1 Classificação dos dispositivos móveis	24
Figura 2 Cartões para o uso com a aplicação educativa Plickers	26
Figura 3 Layout WhatsApp	26
Figura 4 Aula Digital – professores	27
Figura 5 Aula Digital – alunos	28
Figura 6 Localização das Escolas do Agrupamento António Sérgio	29
Figura 7 Escolas do Agrupamento António Sérgio	29
Figura 8 Agrupamento de Escolas António Sérgio (anterior à intervenção)	30
Figura 9 Agrupamento de Escolas António Sérgio (posterior à intervenção)	31
Figura 10 Planta atual do Agrupamento de Escolas António Sérgio	31
Figura 11 Esquema conceptual do PA	37
Figura 12 11ºD a jogar Jenga	45
Figura 13 11ºD a jogar Jenga	45
Figura 14 11ºD a jogar Jenga	45
Figura 15 11ºD a jogar Jenga	45
Figura 16 Resposta à questão da manual página 234, através do WhatsApp	47
Figura 17 Envio do link de uma ficha de trabalho da Aula Digital, através do WhatsApp e respetiva receção	48
Figura 18 Report Plickers	48
Figura 19 Dirigentes atuais de algumas instituições europeias	55
Figura 20 Report do plickers	55

Índice de tabelas

Tabela 1 Avaliação dos alunos – 3ºPeríodo	
Tabela 2 Atividade Plickers de 22 de abril	
Tabela 3 Atividade Plickers de 22 de maio	
Tabela 4 Grelha de observação dos alunos das aulas ministradas – 3ºPeríodo	

Índice de vídeos

Vídeo 1 Development Economics: Béla Balassa	
Vídeo 2 Tratado de Maastricht	

Lista de siglas, acrónimos e abreviaturas

AE |Aprendizagens Essenciais

CEIEF |Carta Ética para a Investigação em Educação e Formação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

CP |Cursos Profissionais

EFA |Educação e Formação de Adultos

IPP IV |Iniciação à prática de Ensino Supervisionada IV

PA |Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PAFC |Programa de Autonomia e Flexibilidade Curricular

PES |Prática de Ensino Supervisionada

PI |Plano de Intervenção

PLA |Português Língua de Acolhimento

RPES |Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

SPO |Serviço de Psicologia e Orientação

TIC |Tecnologias de Informação e Comunicação

WEB |World Wide Web

Resumo

O presente Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES), intitulado “Explorar o ensino-aprendizagem da Economia A, numa turma do 11.º ano, através de aplicações educativas em dispositivos móveis” insere-se no contexto da Unidade Curricular de Iniciação à Prática Profissional IV (IPP IV), do Mestrado em Ensino de Economia e de Contabilidade do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e teve como estudo os alunos, de uma escola situada no concelho do Porto, que frequentaram o 11.º ano de escolaridade, do Curso Científico-Humanísticos de Ciências Socioeconómicas.

A prática letiva incidiu sobre o último tema da disciplina de Economia A – 12 - A economia portuguesa no contexto da União Europeia, bem como na preparação para o exame nacional.

Os resultados obtidos permitiram constatar que, apesar de alguns constrangimentos, a adoção de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem das temáticas económicas, por meio da utilização de aplicações educativas, em dispositivos móveis, combinadas com as tradicionais metodologias, ajudaram os alunos na construção e organização do seu próprio conhecimento, tendo sido por isso bem sucedidas.

Da observação realizada, podemos afirmar que a utilização de aplicações educativas em dispositivos móveis associadas às tradicionais metodologias e estratégias podem desempenhar um papel relevante no desenvolvimento das aprendizagens, no ensino e até na avaliação, independentemente da multiplicidade de razões que se possa invocar no sentido de entender a complexidade subjacente ao progresso das práticas pedagógicas.

A tecnologia fornece ao ensino as ferramentas que podem e devem ser utilizadas na aprendizagem realizada pelo aluno, enquanto indivíduo, de modo a apoiá-lo no seu processo de desenvolvimento e na aquisição de competências e “skills”.

Palavras-chave: inovação; dispositivos móveis; aplicações educativas; competências digitais; pedagogias ativas.

Abstract

This Supervised Teaching Practice Report (STPR), entitled “Exploring the teaching-learning process of Economics A, through educational applications on mobile devices in an 11th grade class” is part of the curricular unit of Introduction to Professional Practice IV (IPP IV), from the Master's in Teaching Economics and Accounting by the Institute of Education of the University of Lisbon and had as target audience the students, attending a school located in the municipality of Porto. These students attended the 11th year of the Scientific-Humanistic Studies of Socioeconomics Sciences course.

The teaching practice focused on the last unit of the school subject of Economics A – Unit 12 - The Portuguese economy in the context of the European Union, as well as the preparation for the national exam.

The results obtained showed that the adoption of active pedagogies in the teaching-learning process of economic themes, through the use of educational applications on mobile devices as strategies, combined with traditional methodologies, were successful despite some constraints. These strategies helped the students build and organise their own knowledge.

Based on this study, we can claim that the use of educational applications in mobile devices when combined with traditional methodologies and strategies may perform a relevant role in the development of learning, in teaching and even in the assessment, regardless of the multiplicity of arguments one may invoke in what concerns to the underlying complexity of the progress of educational practices.

Technology provides teaching with tools that may and should be used in the students' learning, as an individual, to support them in their development and in the acquisition of competencies and skills.

Keywords: innovation; mobile devices; educational applications; digital skills; active pedagogies

Introdução

O relatório, aqui apresentado, intitulado “Explorar o ensino-aprendizagem da Economia A numa turma do 11ºano, através de aplicações educativas em dispositivos móveis”, é o resultado do Mestrado em Ensino da Economia e da Contabilidade do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, o que me irá permitir ser docente do grupo de recrutamento 430 – Economia e Contabilidade.

A forma como trabalhamos mudou drasticamente durante os últimos anos. As grandes mudanças do século XXI têm como principal ênfase a transformação digital das profissões a nível global.

Neste novo cenário, percebemos o quanto temos de refletir, nas questões tecnológicas e humanísticas, relacionadas quer com a formação quer com a educação. Isto porque, segundo o sociólogo Castells (2013) “devemos lembrar-nos de que a procura da identidade é tão poderosa quanto à transformação económica e tecnológica no registo da nova história” (p. 42).

O caminho da educação para o sucesso, proporcionado pelas instituições de ensino através da criação de ambientes tecnológicos, deve incluir métodos de ensino que permitam aos alunos encontrar a informação e as ferramentas tecnológicas de que necessitam para lidar com situações reais que lhes são propostas para resolver enquanto estão na escola.

As expectativas desta nova geração são elevadas e as escolas não devem falhar no seu papel: preparar os alunos para o futuro, onde se pretende que eles lidem com ambientes virtuais.

O papel de cada participante no processo de ensino-aprendizagem deve mudar para assegurar uma educação de qualidade para o futuro. As escolas devem reinventar-se de modo a manter o seu papel principal na sociedade: formar alunos preparados para o futuro e munidos das competências e “skills”.

Conforme Luís et al. (2019) "Esta é uma mudança nos papéis em mudança. Penso frequentemente na mudança para facilitador, treinador, mentor, campeão, criador de avaliação, e mesmo curador" (p. 19).

Os estudos indicam que o professor tem de inovar, produzindo tarefas motivadoras e ativas, a partir de uma estratégia orientada e consciente dos recursos disponíveis, tais como: a internet, dispositivos móveis e as aplicações educativas existentes.

No entanto, para que o professor possa contribuir para o processo de ensino-aprendizagem contemporâneo, tem de conhecer as inúmeras aplicações educativas e selecionar as que serão mais compatíveis com os recursos disponíveis e com os conteúdos que irá ministrar.

Portanto, e como questionam Bastos et al. (2021) "será que a utilização de ambientes digitais combinados com o conjunto tradicional do processo de ensino e aprendizagem, melhora o desempenho dos alunos e ajuda-os a ser mais eficazes?" (p. 286).

Neste contexto, o relatório apresentado, encontra-se dividido em sete partes.

Na primeira parte são apresentados o trabalho e o contexto da sua realização.

A segunda parte é composta pela problemática e o objetivo de investigação, onde é definido o ponto de partida e apresentadas as fundamentações para a escolha do tema do relatório, da metodologia utilizada e dos instrumentos de recolha de dados.

Na terceira parte apresenta-se o enquadramento teórico, que engloba as metodologias usadas, como a aprendizagem cooperativa, bem como os recursos digitais (WhatsApp, Plickers e Aula Digital), utilizados.

A quarta parte inclui a caracterização da escola, da turma, da Professora Cooperante e da disciplina de Economia A, do 11º ano de escolaridade.

A quinta parte incide sobre o tema lecionado, com enfoque na descrição das estratégias e planificações de intervenção.

Na sexta parte é realizada a interpretação e análise dos dados obtidos, tendo por base as aulas lecionadas.

Por último, mas não menos importante, são apresentadas as reflexões sobre a PES e as considerações finais resultantes do trabalho desenvolvido.

1. Metodologia de investigação

1.1 Problemática e objetivo da investigação

O Mundo mudou! As alterações nas sociedades foram profundas e visíveis quer ao nível político, social, cultural, tecnológico, económico e ambiental, impactando assim, todos os quadrantes da vida do indivíduo, sendo que a educação não é exceção. Em particular as transformações tecnológicas têm vindo a representar mudanças profundas e paradigmáticas em todo o processo de ensino-aprendizagem, sendo necessária uma readaptação das estratégias de ensino, onde o professor assume o papel de destaque.

O ensino com recurso às novas tecnologias, nomeadamente as aplicações móveis, requer uma mudança na prática no que concerne ao ensino tradicional, “sendo que os professores que trabalham com tecnologias rapidamente se tornam conscientes que o processo de ensino-aprendizagem se alterou substancialmente” (Radhakrishnan et al., 2018). Os professores que se encontram dispostos em integrar tecnologia nas suas estratégias diárias de ensino, e de acordo com os mesmos autores, partilham, assim, uma visão comum dos seus alunos como sendo autorregulados, capazes de estabelecer objetivos, fazer escolhas, monitorizar o seu próprio progresso e avaliar os seus resultados de aprendizagem (Radhakrishnan et al., 2018).

Assim, e ao longo dos últimos anos, variadas instituições educativas têm vindo a facilitar a integração de tecnologias digitais, com o objetivo de melhorar a experiência educativa dos alunos. De facto, com o avanço da tecnologia móvel, com um acesso cada vez melhor à internet aliada a uma acessibilidade económica de aquisição de dispositivos móveis tem dado oportunidades aos educadores para utilizarem este tipo de tecnologia junto dos estudantes. (Zakaria et al., 2019). Diferentes estudos (Jennings et al., 2010; Moura, 2010; Sung, et al., 2010) apresentam resultados encorajadores, sobre o valor das tecnologias, em especial tecnologias móveis, no campo educativo. A combinação de educação e tecnologia criou um ambiente de aprendizagem mais estimulante assim como abriu novas possibilidades para tornar o processo de educação mais inovador e agradável (Shah, 2013).

Apesar dos resultados, a discussão continua acesa e controversa. Será que alunos aprendem mais e melhor se usarem estas novas tecnologias? Esta questão leva a que muitos professores continuem a adotar as tradicionais estratégias de ensino, não se atualizando e acompanhando as mutações dos novos tempos. De facto, e numa

sociedade cada vez mais animada com as novas tecnologias, a educação é vista como uma área analógica, onde as inovações digitais encontram várias dificuldades e barreiras à sua integração (Almeida, 2018).

A problemática surge, então, quando na escola cooperante me deparo com o facto de, em pleno século XXI, o ensino dos conteúdos de Economia A continuarem a seguir um modelo tradicional, caracterizada por uma quase inexistência dos recursos digitais que se encontram à disponibilidade, verificando-se, deste modo, uma lacuna que nos dias de hoje deve ser devidamente ultrapassada. Ao mesmo tempo, os alunos pertencem à denominada Geração Z, jovens que nasceram em plena época tecnológica, nascidos e criados num mundo caracterizado pelo domínio tecnológico, conhecidos por nativos digitais, e que necessariamente aprendem de forma diferente, sentindo-se desmotivados relativamente aos tradicionais métodos de ensino.

Deste modo, e de forma que os alunos se sintam mais motivados no que concerne à aprendizagem da disciplina de Economia A, é urgente implantar a utilização de tecnologias digitais na sala de aula, nomeadamente, de aplicações educativas para os dispositivos móveis como smartphones, dispositivos estes que são quase uma extensão destes jovens, contribuindo, deste modo, para uma aprendizagem ativa. Concomitantemente, e após o delineamento da problemática surge, então, como objetivo geral de investigação:

Implantar e explorar a utilização de tecnologias digitais na sala de aula, nomeadamente, de aplicações educativas para dispositivos móveis como smartphones, numa turma de 11º ano de Economia A.

Neste seguimento foram delineados os seguintes objetivos específicos:

- caracterizar o processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Economia;
- perceber as principais vantagens no uso das aplicações educativas em dispositivos móveis no ensino-aprendizagem;
- identificar as principais barreiras na utilização de dispositivos móveis em contexto de aula;
- compreender de que modo as aplicações educativas em dispositivos móveis podem ser aplicadas ao ensino da Economia;

- analisar o comportamento dos alunos relativamente à utilização de aplicações digitais em dispositivos móveis no ensino-aprendizagem da disciplina de Economia.

1.2 Metodologia de investigação

A metodologia é definida por Fortin (2009, p.37) como “o conjunto dos métodos e das técnicas que guiam a elaboração do processo de investigação científica”, sendo, portanto, a planificação elaborada pelo investigador com a finalidade de se obter respostas válidas às questões de investigação propostas. Deste modo, é na fase da metodologia que se apresenta e justifica os métodos e técnicas utilizadas para a análise de um determinado fenómeno.

A investigação pode, então, ser definida de acordo com vários critérios, começando por se definir o paradigma metodológico em que se insere: na metodologia qualitativa ou metodologia quantitativa.

Devido às características da presente investigação pode-se dizer que nos encontramos perante uma pesquisa descritiva. Na pesquisa descritiva, o objetivo principal é descrever as características de um evento ou população e descobrir, com precisão, a frequência com que um fenómeno ocorre, sua relação e conexão com os outros, sua natureza e peculiaridades (Gil, 2008). No presente caso, o fenómeno em estudo é a exploração de aplicações educativas em dispositivos móveis no âmbito do processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Economia A, no 11º ano.

1.3 Fontes e instrumentos de recolha de dados

Tendo em conta o objetivo central da presente investigação, em primeiro lugar, foi realizado o trabalho de campo, onde, durante as aulas lecionadas foram usadas aplicações educativas em dispositivos móveis para trabalhar os conteúdos da disciplina de Economia A e assim auxiliarem no processo de ensino-aprendizagem. Simultaneamente, ao trabalho de campo desenvolvido foi realizado também, um diário de campo, apresentando-se como um meio de observação não estruturada de todo o contacto desenvolvido em contexto de sala de aula, assim como as opiniões e perceções retiradas relativamente ao trabalho realizado.

Como refere Afonso (2014) o diário de campo consiste num relato quotidiano da atividade do investigador, geralmente de carácter reflexivo e prospetivo, no que respeita ao enquadramento teórico e à condução da estratégia de investigação (p.99).

No que respeita aos instrumentos de recolha de dados, e tendo em conta a escolha de uma metodologia qualitativa para o desenvolvimento da investigação, o trabalho vai dividir-se em duas fases.

Numa primeira fase será realizada uma entrevista semiestruturada à professora cooperante relativamente à exploração de aplicações educativas em dispositivos móveis no âmbito do processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Economia A, no 11º ano. Bogdan e Biklen (2013, p.134) referem que a entrevista pode ser encarada como uma “conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra”. Assim, para o presente trabalho optou-se pela entrevista semiestruturada como uma das estratégias recolha de dados, com o objetivo de recolher dados baseados na perspetiva da professora cooperante.

Na segunda fase e de forma a aferir as opiniões e perceções dos alunos de uma turma do 11º ano, relativamente à utilização de aplicações educativas em dispositivos móveis nas aulas de Economia A. Nesta fase o instrumento escolhido foi o inquérito por questionário. O questionário é um instrumento muito utilizado pelos investigadores para que consigam transformar dados em informação cedida pelos sujeitos participantes na amostra. O questionário possibilita o acesso às diferentes dimensões internas da pessoa a ser inquirida, de forma a aferir o seu conhecimento e informações acerca de um determinado assunto (Fortin, 2009).

Contudo no decorrer deste percurso foram usados mais instrumentos de recolha de dados, tais como: a análise documental e as escalas de medida de características pessoais.

1.4 Ética

Para o desenvolvimento da presente investigação e no que concerne às questões éticas relativas a um trabalho desta natureza, optou-se por seguir as recomendações avançadas pela Carta Ética para a Investigação em Educação e Formação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (CEIEF). Assim sendo, na recente investigação todos os participantes foram informados e protegidos, sendo o seu consentimento assegurado desde o início da investigação; os dados recolhidos foram

mantidos confidenciais e tratados única e exclusivamente com propósitos acadêmicos de investigação. Não vão ser publicados resultados e informações plagiadas, distorcidas ou falsas (CEIEF, 2017).

2. Enquadramento teórico

O mundo atual coloca desafios novos à educação. O conhecimento científico e tecnológico desenvolve-se a um ritmo de tal forma intenso que somos confrontados diariamente com um crescimento exponencial de informação a uma escala global. As questões relacionadas com identidade e segurança, sustentabilidade, interculturalidade, inovação e criatividade estão no cerne do debate atual.

Numa primeira instância, é importante contextualizar a inovação pedagógica e a melhoria das aprendizagens, com base, nos contextos políticos e normativos que produzem um referencial supostamente benéfico para o surgimento de práticas de inovação que promovam as aprendizagens dos alunos e a evolução profissional dos professores.

Seguidamente, são referenciadas algumas premissas globais para uma renovação fundamentada nas práticas profissionais e organizacionais que estejam assentes no equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico. O grande objetivo é formar pessoas autónomas, responsáveis e cidadãos ativos.

Contudo, é importante ressaltar que não existe uma fórmula única, o importante é favorecer-se a complementaridade e o enriquecimento mútuo entre os cidadãos e fazer face às imprevisibilidades resultantes da evolução do conhecimento e da tecnologia.

Finalmente, o foco é procurar definir um modelo integrado e aberto, benéfico ao desenvolvimento de práticas de inovação onde todos possam aprender mais.

O documento *O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PA). Homologado pelo despacho nº6478/2017, 26 de julho e pelo Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 de julho, refere que todos os atores educativos devem construir uma matriz comum, no âmbito da escolaridade obrigatória, desde o currículo até à avaliação da aprendizagem tendo como base um novo conceito da educação inclusiva.

Por sua vez, o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho e após um ano letivo (o de 2017/2018) de experimentação do Programa de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC) em cerca de 220 escolas e agrupamentos, enuncia um contexto de incerteza e a necessidade de educar todos os cidadãos para um mundo exigente e complexo:

“Nesta incerteza quanto ao futuro, onde se vislumbra uma miríade de novas oportunidades para o desenvolvimento humano, é necessário desenvolver nos alunos competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar de forma eficiente e resolver problemas complexos (...)”.

No enquadramento normativo, acima apresentado, são consecutivamente referidas as ideias de uma estrutura pedagógica e curricular mais integrada e flexível, uma gestão interdisciplinar do conhecimento, e uma focalização nas Aprendizagens Essenciais (AE), que devem ser garantidas a todos.

Como condição de inclusão social, de liberdade e de realização pessoal, a conceção e emprego de outras formas de trabalhar na escola, o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inovadoras e promotoras do sucesso real nas aprendizagens realizadas pelos alunos devem ser asseguradas de forma universal, com o recurso a pedagogias ativas.

2.1 Aprendizagem cooperativa

A aprendizagem cooperativa não é um conceito novo no âmbito da educação, no entanto, só a partir da década de setenta do século passado é que esta ressurgiu como um método alternativo ao tradicional processo de ensino-aprendizagem (Freitas & Freitas, 2003). De acordo com Jonhson et al. (1993, p.24), a aprendizagem cooperativa pode ser definida por “um método de ensino que consiste na utilização de pequenos grupos de tal modo que os alunos trabalhem em conjunto para maximizarem a sua própria aprendizagem e a dos colegas”.

Esta definição é corroborada por Lopes e Silva (2009, p.24) referindo que a aprendizagem cooperativa é “uma metodologia com a qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto”.

O envolvimento resultante deste trabalho conjunto entre os alunos fomenta o debate de ideias, permite o esclarecimento de dúvidas, a tomada de decisões e resolver problemas acerca dos vários conteúdos escolares (Lopes & Silva, 2008). Neste sentido, a aprendizagem cooperativa, estimula, por um lado, a entreajuda entre os alunos, possibilita o desenvolvimento de competências sociais, e contribui para o desenvolvimento cognitivo (Lopes & Silva, 2008).

Também Gillies (2003) concorda com estas definições, referindo que esta metodologia de ensino que promove a socialização e a aprendizagem. No entanto, na opinião desta autora, a formação de grupos por si só não é sinónimo de uma aprendizagem em cooperação, isto só ocorre quando os alunos têm consciência de que o sucesso individual depende do êxito de cada um dos membros, determinado pelo esforço e empenho que cada um deposita na realização da tarefa (Gillies, 2003).

A aprendizagem cooperativa em sala de aula remete, tal como refere Slavin (1996), para as teorias do desenvolvimento cognitivo de Piaget e Vygotsky, teorias da elaboração cognitiva e teorias motivacionais.

As primeiras defendem que as interações sociais entre os alunos fomentam a construção do conhecimento e o desenvolvimento cognitivo (Sousa, 2017). As teorias do desenvolvimento cognitivo de Piaget e Vygotsky defendem que a prioridade da escola deverá remeter para a adoção de práticas cooperativas como potenciadoras do

conhecimento nos alunos uma vez que, de acordo com Slavin (1996), as discussões das distintas temáticas provocam o surgimento de conflitos cognitivos, potenciando a aprendizagem e entendimentos de maior qualidade.

As teorias da elaboração cognitiva pressupõem que a construção de novos conhecimentos depende dos conhecimentos adquiridos anteriormente pelos alunos, através da memória, e que a sua aquisição é facilitada quando se trabalha em grupo. Neste sentido, “os estudantes podem aprender entre si de muitas maneiras: dando e recebendo ajuda, reconhecendo e resolvendo contradições entre as suas perspetivas e as de outros estudantes e interiorizando processos e estratégias de resolução de problemas que emergem durante o trabalho de grupo” (Freitas e Freitas, 2003)

Por fim, as teorias motivacionais “consideram o papel da motivação quando os membros de um grupo se empenham num trabalho que seja significativo e executado segundo regras aceites” (Freitas e Freitas, 2003). As teorias motivacionais dependem de duas variáveis, por um lado, a interdependência social e por outro o comportamentalismo.

Em suma a aprendizagem cooperativa tem como objetivo a formação de grupos em que os alunos estão focados num mesmo tema e através do trabalho de equipa conseguem realizar e apresentar um bom trabalho. Assim, os alunos desenvolverão outras competências que lhes serão úteis futuramente. Cardoso (2019), afirma que os alunos desenvolverão competências de oralidade, empatia, poder de argumentação ou respeito pela opinião dos outros.

2.1.1 Caracterização e estratégias de aprendizagem cooperativa

Relativamente às estratégias e metodologias de aprendizagem cooperativa existe uma grande variedade de métodos de aprendizagem cooperativa que vão desde os muito prescritivos e concretos até aos muito conceptualizados e flexíveis (Freitas & Freitas, 2003). No entanto, estes métodos detêm o mesmo objetivo: a cooperação entre os alunos para que aprendam mais e melhor não apenas os conteúdos académicos, mas, principalmente, as competências sociais essenciais para a vida em sociedade. Os

principais métodos de aprendizagem cooperativa são, então, apresentados por Freitas e Freitas (2003):

- Aprendendo juntos e sozinhos;
- Investigando em grupo;
- Controvérsia acadêmica estruturada;
- Teams Games Tournaments;
- Students Team Achievement Divisions;
- Team Assisted Individualization;
- Instrução complexa.
- Cooperative Integrated Reading and Composition
- Estruturas de aprendizagem cooperativa;
- Classe Jigsaw.

As diferentes estratégias de aprendizagem cooperativa possuem um objetivo em comum que é a promoção da socialização, do pensamento crítico e da criatividade, capacidade de síntese, bem como o desenvolvimento da linguagem escrita e oral e da responsabilidade individual, enquanto permite saber os conhecimentos anteriores dos alunos e o que entenderam sobre um determinado conteúdo (Sá, 2015).

Jacó (2012) considera que os métodos de aprendizagem cooperativa são bastante flexíveis e passíveis de serem aplicados em diversas situações de ensino-aprendizagem, nas diferentes áreas do conhecimento e ajustáveis às necessidades do grupo/turma (p.17).

O papel do professor na aprendizagem cooperativa é em tudo distinto do que assume no ensino tradicional. Enquanto no ensino tradicional o professor assume um papel central em todo o processo, nesta metodologia passa a ser um “mediador e facilitador do conhecimento dos alunos” (Díaz-Aguado, 2000, p.66).

Cochito (2004, p.70) não corrobora esta definição, considerando que “na sala de aula cooperativa o papel do professor permanece central, porque ganha novas dimensões”. A autora entende que o papel do professor na sala de aula, durante a aplicação destes métodos não é desvalorizado, pois assume um papel de mediação, imprescindível.

A aprendizagem cooperativa requer uma maior colaboração entre os professores para que os objetivos pretendidos consigam ser alcançados. Implementar esta metodologia na sala de aula exige, também, um esforço e planejamento redobrados

por parte do professor, uma vez que, enquanto facilitador da aprendizagem dos alunos, é responsável por “definir os objetivos do trabalho, tomar todas as decisões e efetuar todos os preparativos necessários” (Fontes & Freixo, 2004, p.58).

Sousa (2017) considera imprescindível que os docentes dominem fatores essenciais da cooperação (interdependência positiva, interação face a face, avaliação individual/responsabilidade pessoal pela aprendizagem, uso apropriado de competências interpessoais e de pequeno grupo e avaliação do processo de trabalho de grupo), para que consigam estruturar as suas aulas e o currículo com base nesta metodologia de ensino-aprendizagem.

Johnson et al. (1991) consideram que na implementação de atividades cooperativas os professores devem ter em consideração três fases distintas: pré-implementação, implementação e pós-implementação.

Na fase de pré-implementação, o professor deve especificar os objetivos, benefícios e resultados obtidos; determinar o tamanho e a composição dos grupos; distribuir papéis pelos elementos do grupo; organizar o espaço da sala de aula para que os grupos possam interagir e movimentar-se facilmente; planejar materiais de ensino que promovam a interdependência na realização do trabalho; distribuir tarefas e selecionar o método mais adequado para a sua concretização; estabelecer critérios de sucesso; estruturar a independência positiva e a responsabilidade e estabelecer os comportamentos desejados (Johnson et al., 1991)

Durante a implementação compete ao professor observar o trabalho desenvolvido; intervir se necessário; fornecer recursos, pontos de vista adicionais e encorajar os alunos e elogiar indivíduos e grupos, dando feedback aos alunos pelo seu desempenho (Johnson et al., 1991)

Na fase de pós-implementação é função do professor sintetizar os pontos mais importantes da aula ou pedir a cada grupo que resuma o seu trabalho e o apresente à turma; avaliar o trabalho realizado por cada grupo e o envolvimento dos alunos; e, refletir sobre o trabalho desenvolvido (Johnson et al., 1991).

Esta metodologia de ensino-aprendizagem é eficaz e alternativa por comparação com outras mais tradicionais e centradas na transmissão de conhecimentos, que são menos atrativas e estimulantes para os alunos (Sá, 2015). Segundo Freitas e Freitas (2003), destacam-se alguns benefícios da aprendizagem cooperativa nas salas de aula:

- melhoria das aprendizagens na escola;

- melhoria das relações interpessoais;
- melhoria da autoestima;
- melhoria das competências no pensamento crítico;
- maior capacidade de aceitar as perspectivas dos outros;
- maior motivação intrínseca;
- maior número de atitudes positivas para com as disciplinas estudadas, a escola, os professores e os colegas;
- menos problemas disciplinares, dado existirem mais tentativas de resolução dos problemas de conflitos pessoais;
- aquisição das competências necessárias para trabalhar com os outros;
- menor tendência para faltar à escola.

No entanto, se a sua utilização da aprendizagem cooperativa não for a mais correta, e apesar dos inúmeros benefícios associados a esta metodologia, podem existir alguns constrangimentos inerentes à sua utilização. Um dos principais inconvenientes remete para a “dispersão de responsabilidade” que ocorre quando os alunos com mais dificuldades são desconsiderados por outros que detenham mais conhecimento sobre um determinado tema (Lopes & Silva, 2009). Segundo estes autores, outras desvantagens associadas à aprendizagem cooperativa são:

- valorização do processo ou dos procedimentos em detrimento da aprendizagem;
- reforço das suas conceções, em vez de as reestruturarem;
- primazia da socialização e das relações interpessoais sobre a aprendizagem conceptual;
- aprendizagem passiva com dependência do “perito” do grupo;
- aumento dos estatutos dentro do grupo.

Uma outra desvantagem associada a este modelo de aprendizagem remete para a questão da competição, na medida em que “podem advir aspetos negativos se a escola encorajar vaidades e situações de humilhação que estão associadas a quem vence e a quem perde”, sendo que não é esta a finalidade da aprendizagem cooperativa, a sua grande finalidade é que todos tenham êxito através de uma competição saudável (Freitas & Freitas, 2003).

2.1.2 Práticas da aprendizagem cooperativa

Como referido anteriormente, e no âmbito deste método de ensino-aprendizagem, o professor tem como função auxiliar a criança a compreender o seu papel no processo, interiorizando a importância do seu próprio desempenho para o sucesso global. Assim, o professor deve proporcionar um ambiente convidativo para que as crianças se sintam entusiasmadas. Como referem Lopes e Silva (2008) esta “perceção da criança pelo(a) educador(a) na sua capacidade de agir de uma forma autónoma, de aprender a aprender, de reagir ao que está certo e errado, fará diferença na sala.

O sucesso da aprendizagem cooperativa depende de cinco fatores essenciais: interdependência positiva, interação face a face, avaliação individual/responsabilidade pessoal pela aprendizagem, uso apropriado de competências interpessoais e de pequeno grupo e avaliação do processo de trabalho de grupo (Johnson e Johnson, 1989; Firmiano, 2011).

Por interdependência positiva entende-se a organização do grupo, de modo que todos os seus elementos sintam que a sua participação é útil não só para eles próprios, mas principalmente para o todo (Firmiano, 2011).

A interação face a face constitui-se como o elemento-chave da aprendizagem cooperativa, “os indivíduos encorajam e facilitam os esforços de cada um para realizar as tarefas de modo a alcançarem os objetivos do grupo” (Johnson & Johnson).

O terceiro destes fatores é a avaliação individual ou responsabilidade pessoal pela aprendizagem, a qual implica que cada elemento do grupo se sinta responsável pelas aprendizagens do grupo em geral (Sousa, 2017).

O uso apropriado de competências interpessoais e de pequeno grupo está relacionado com a “aprendizagem de competências sociais por parte de cada elemento do grupo, trabalhando em cooperação e interdependência uns com os outros em prol de um mesmo objetivo comum” (Sousa, 2017, p.16).

Por fim, a avaliação do processo apresenta-se como uma reflexão sobre o trabalho realizado por cada membro.

Seguindo esta lógica, Fontes e Freixo (2004, p.7) referem que a aprendizagem cooperativa se constitui como um método de trabalho que permite a tomada de consciência de três grandes aspetos educacionais, “a existência de um objetivo comum,

a necessidade de empenho por cada elemento do grupo individualmente para o alcance de um resultado comum ao grupo e o reconhecimento e a valorização de cada empenhamento individual pelos restantes colegas do grupo”.

2.2 As aplicações educativas e os dispositivos móveis na educação

Os processos de ensino e aprendizagem têm vindo a sofrer alterações ao longo do tempo, sendo a tecnologia uma ferramenta evolutiva que tem estado presente nas salas de aula e colocado desafios fundamentais aos sistemas educativos. A Escola, sendo o pilar da educação da sociedade, deve preparar os alunos para sua vida ativa, instruindo-os na utilização da tecnologia, proporcionando-lhes ferramentas que lhes promovam o conhecimento científico. Os currículos educativos têm vindo a ser atualizados, tendo por finalidade o uso da tecnologia em sala de aula como ferramenta promotora do ensino-aprendizagem (Camacho, 2017).

Freitas et al. (1997 citado por Marques, 2012, pp. 17-18) enumera um conjunto de motivos que justificam a inclusão das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na escola e por isso, no processo de ensino-aprendizagem:

- a escola não deve ignorar esses meios porque eles já existem fora dela e com todas as suas potencialidades;
- a escola não deve ignorar esses meios porque se o fizer se desacredita como instituição;
- a escola não deve ignorar esses meios porque eles são riquíssimas fontes de informação capazes de potenciar as capacidades dos alunos e lhes provocar aprendizagens duradouras e gratificantes;
- a escola tem de enfrentar o desafio de se adaptar às novas necessidades da sociedade e, obrigatoriamente, acompanhar o desenvolvimento das tecnologias informáticas, sob o risco de, se o não fizer, se tornar obsoleta, pouco atrativa e, mais grave, não formar cidadãos aptos a entrar na vida ativa.

Repare-se como as TIC influenciam a nossa sociedade e porque é que é importante integrar o digital nas escolas: “as aplicações da Internet, como os serviços móveis e as aplicações em telemóveis, permitem hoje em dia que as pessoas se relacionem com os seus familiares, amigos, colegas de trabalho e outros em qualquer ponto do mundo, desde que exista uma rede sem fios. Ao nível empresarial, a Internet constitui um mercado em expansão, dado o potencial subjacente em termos de

marketing a baixo custo e de alcance mundial. Essa é também a melhor forma de alcançar o maior número possível de clientes e o mais diverso conjunto de perfis de consumidores da forma mais rápida possível” (Machado & Almeida, 2010, p. 16).

Encontrando-nos na Sociedade do Conhecimento e onde as TIC estão em destaque e em permanente evolução, é essencial que os nossos alunos tenham a oportunidade de adquirir e desenvolver competências digitais, inovando, deste modo no âmbito da escola, através de programas que utilizam as TIC como uma parte da estratégia para motivar os alunos para aprendizagem. Não se trata apenas de integrar o conhecimento das TIC e das suas linguagens, mas sim por uma abordagem pedagógica comunicacional ao utilizá-las.

Observa-se, portanto, uma utilização generalizada das TIC, sendo que atualmente a informação encontra-se em constante atualização estando disponível em todo o lado, desde que exista uma conexão à web. Este facto levou ao desenvolvimento de novos paradigmas dentro da educação, nomeadamente, a educação à distância, o e-learning e a aprendizagem móvel (Talan, 2020).

As tecnologias de comunicação *wireless* e os dispositivos móveis, nomeadamente, os smartphones e os tablets, altamente disseminados nos dias de hoje, apresentam um papel central na grande divulgação e na utilização cada vez mais comum destes novos paradigmas educativos. Pode-se afirmar que atualmente as tecnologias e os dispositivos móveis já não são apenas meros meios de comunicação, sendo verdadeiros veículos para a aceder a um sem número de informação, em qualquer altura e lugar, recorrendo a aplicações desenvolvidas para esse efeito, como acontece no campo da educação (Talan, 2020).

As aplicações móveis aplicadas à educação constituem uma ferramenta útil que ajuda os estudantes a interagir de forma fácil e eficaz com toda a informação disponível, sendo que, à medida que estas tecnologias se tornaram mais comuns e acessíveis a todos, o seu papel junto dos professores e alunos começou a adquirir uma maior centralidade, oferecendo várias vantagens no que respeita ao campo da educação (Zengin et al., 2018).

Num sentido muito amplo, a aprendizagem móvel pode ser definida como a aprendizagem que se faz recorrendo a aplicações e tecnologias móveis, tais como laptops, smartphones e tablets, proporcionando ao aluno, o acesso à informação em qualquer altura e lugar, de acordo com as suas necessidades individuais (Niazi, 2007; Wagner, 2008). Deste modo, a aprendizagem móvel pode também ser concetualizada

como sendo a capacidade que os alunos apresentam no que concerne ao acesso da informação independentemente do tempo e do espaço, através de dispositivos móveis, gerindo, assim, os seus próprios processos de aprendizagem, tendo como base as suas diferenças e necessidades individuais.

Embora existam variadas definições de aprendizagem móvel, é de referir que estas geralmente enfatizam os seguintes elementos: “espaço independente do tempo”, “dispositivos móveis” e “tecnologias sem fios”. Além disso, os conceitos de portabilidade, individualidade e personalização são também enfatizados dentro das definições de aprendizagem móvel (Akin, 2014).

Uma das características mais importantes da aprendizagem móvel é o seu design e interatividade. Se no passado, o hardware era o que se destacava, hoje em dia é o aspeto e o conteúdo das aplicações móveis que as tornam tão relevantes na aprendizagem (Wu et al., 2012).

Como referem Demir e Akpınar (2018), a aprendizagem móvel não se restringe à noção de e-learning que adotou objetos para os dispositivos móveis, sendo que os objetos de aprendizagem móveis devem ser criados tendo como base os princípios de conceção e de estrutura dos dispositivos móveis, sendo que os conteúdos das aprendizagens devem ser apresentados por partes, em pequenos segmentos, em vez de se apresentar o material completo, sendo estes segmentos conhecidos por “nuggets”. Naismith and Corlett (2006) aponta os seguintes critérios para a conceção de uma aplicação de aprendizagem móvel:

- criação de interações rápidas e simples;
- preparação de materiais flexíveis que possam mudar de acordo com as necessidades do aluno;
- conceção do acesso ao dispositivo e interação, considerando os diferentes dispositivos e normas;
- contribuição para a experiência de aprendizagem, recorrendo às características e restrições associadas aos dispositivos móveis;
- utilização de tecnologias móveis como facilitador de aprendizagem e não apenas como uma ferramenta para distribuir os conteúdos de aprendizagem;
- conceber materiais seguindo abordagens centradas no aluno.

Sendo a abordagem centrada no aluno, a aprendizagem móvel encontra-se apoiada por diversas teorias da aprendizagem, sendo que Naismith et al. (2004)

classificam as aprendizagens móveis tendo em conta a própria utilização destas tecnologias, a saber:

(1) aprendizagem comportamental: o feedback pode ser dado às respostas dos estudantes às questões colocadas em contexto de aprendizagem móvel sobre o sistema;

(2) aprendizagem construtivista: permite aos alunos construir novas ideias e conceitos à volta dos seus conhecimentos anteriores. O estudante torna-se num participante ativo num ambiente de aprendizagem móvel de simulação ou de dinâmica tridimensional;

(3) aprendizagem situacional: com a aprendizagem baseada em dispositivos móveis, os conteúdos podem ser ajustados a cada situação e localização de aprendizagem. As aplicações de aprendizagem móveis sensíveis ao conteúdo, permitindo o acesso a conteúdos originais no seu ambiente cultural;

(4) aprendizagem cooperativa: como referido anteriormente, refere-se à troca de informação através do desenvolvimento de interações sociais em dispositivos móveis nos processos de aprendizagem. A aprendizagem móvel facilita e melhora a interação e colaboração entre os estudantes;

(5) aprendizagem ao longo da vida: recorrendo à aprendizagem móvel, o estudante pode aceder à informação em qualquer altura, em qualquer lugar sem necessidade de outro indivíduo, permitindo que a aprendizagem continue ao longo da sua vida.

Atualmente existe uma grande variedade de tecnologias que podem ser classificadas como “móveis”, sendo que, de um modo geral, quando se pensa num dispositivo móvel está a pensar-se em algo que é portátil, no entanto, na realidade dos dispositivos móveis, estes dois termos não são necessariamente sinónimos. Na figura 1 podem verificar-se os dispositivos que se inserem nas seguintes características, de acordo com a classificação desenvolvida por Naismith et al. (2004):

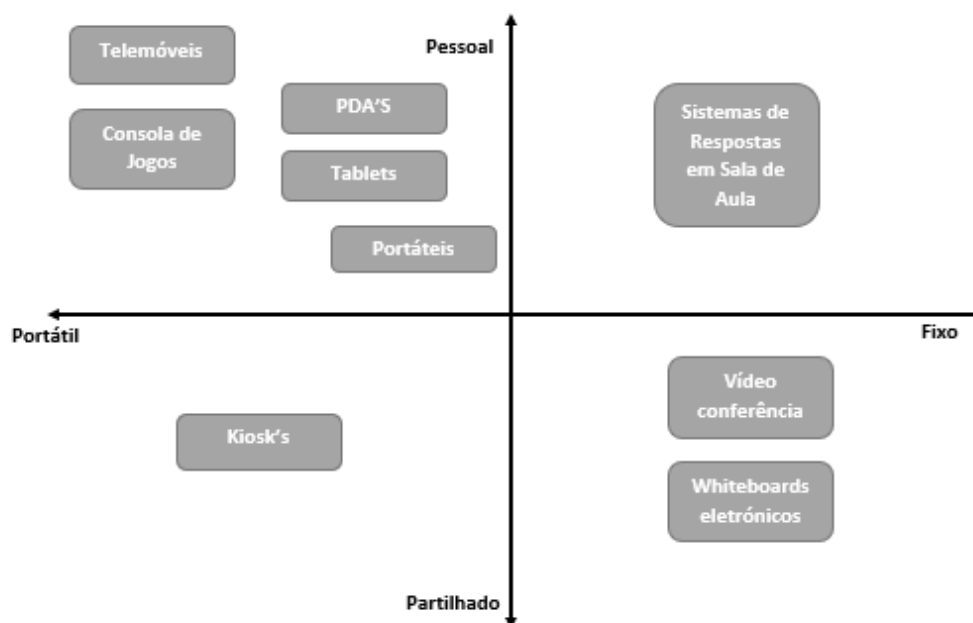


Figura 1 |Classificação dos dispositivos móveis

Fonte |Naismith et al. (2004, p.7)

Os autores são da opinião que as tecnologias móveis compreendem todos os dispositivos dos quadrantes 1 a 3 e os do quadrante 4 que não se encontram no extremo da dimensão estática (Naismith et al., 2004). Estas tecnologias móveis são, portanto, bons exemplos de ferramentas digitais cujo um dos objetivos inclui a melhoria da forma como o processo de ensino e a aprendizagem é desenvolvido. Quando bem integradas, as aplicações educacionais em dispositivos móveis proporcionam uma forma eficiente e inovadora de proporcionar conteúdos de aprendizagem aos alunos, refletindo o contexto global de digitalização, sendo que a educação tem o dever de refletir esse contexto (Khaddage e Lattermman, 2013).

A inclusão de ambientes de aprendizagem baseados em dispositivos móveis nos programas educacionais apresenta várias vantagens. De acordo com Chinnery (2006) as principais vantagens dos dispositivos móveis incluem o facto de serem portáteis e oferecerem inúmeras oportunidades no que concerne à aprendizagem individual, mas também à aprendizagem social.

Graças à grande disseminação destes dispositivos e ao uso generalizado entre os alunos, especialmente no que respeita aos smartphones e aos tablets, os alunos podem aceder aos conteúdos de aprendizagem, aos seus professores assim como entrar em contacto com os seus pares em qualquer lugar, na altura que quiserem. Como

resultado, as interações aluno-aluno, aluno-professor e aluno conteúdo de aprendizagem deixam o espaço físico da sala de aula e da escola, podendo ser mantidas fora destes contextos (Sahrples et al., 2009).

Deste modo, a aprendizagem móvel com recurso a estes dispositivos contribui para um processo de aprendizagem contínuo na vida do indivíduo. Ao mesmo tempo, a aprendizagem desenvolvida neste tipo de ambiente é, como já se indicou, centrada no aluno, ou seja, proporciona uma aprendizagem de acordo com as diferenças e necessidades individuais (Corbeil & Valdes-Corbeil, 2007).

A aplicação de dispositivos móveis pela popularidade que estes têm entre a população jovem apresenta, benefícios significativos no que concerne ao processo de aprendizagem e aos resultados obtidos. No entanto, estes apresentam também alguns problemas que passamos a apresentar.

Um dos principais problemas associados com a aprendizagem móvel prende-se com algumas características dos dispositivos móveis, nomeadamente, problemas de hardware e software, problemas de internet, ecrãs pequenos, teclado, problemas de bateria, entre outros (Kacetyl & Klímová, 2019). Outras das desvantagens apontadas aos dispositivos móveis prendem-se com questões de segurança e privacidade. No entanto, em termos físicos e tecnológicos, acredita-se que com a sofisticação dos dispositivos móveis, estes problemas vão diminuir de forma progressiva.

Para além das limitações ao nível técnico também se apontam desvantagens ao nível psicológico e pedagógico, uma vez que, o facto destes dispositivos serem utilizados para enviar e receber mensagens, para usar as redes sociais e navegar na internet fazem como que existam bastantes distrações no que respeita à atividade de aprendizagem (Park, 2011; Lewis, 2013).

Antes de fazer qualquer tipo de desenvolvimento relativamente a aplicação e à introdução de dispositivos móveis no currículo de uma disciplina, é fundamental conhecer quais os aspetos positivos e negativos associados à aprendizagem móvel, de forma a prevenir problemas quando se esta a desenvolver conteúdos e materiais de aprendizagem. Os conteúdos de aprendizagem desenvolvidos através do conhecimento e benefício dos aspetos positivos da aprendizagem móvel podem ser mais eficientes e úteis para os alunos (Gülcü, 2015).

No caso específico do processo de ensino-aprendizagem da economia, um estudo realizado por Rodrigues (2012) demonstrou que estas tecnologias têm níveis de aceitação bastante altos entre os alunos, sendo que, quando questionados quais as

tecnologias que pretendiam utilizar no futuro como estudantes à distância, estes referiram, em primeiro lugar, a vídeo conferência (94,1%), os sistemas de gestão de aprendizagem, (88,2%), o e-mail (88,2%) e as redes sociais (52,9%), como o Facebook ou WhatsApp.

Também no estudo de Rodrigues (2012) ficou patente que, apesar da maioria dos alunos se considere competente para a utilização de vários dispositivos móveis, ainda são poucos aqueles que sentem confiança no que respeito ao desenvolvimento destas tecnologias centradas na educação e nas necessidades de cada estudante.

Já os professores consideram que poderão adaptar-se facilmente a estes dispositivos móveis, no entanto, consideram que existem algumas dificuldades, nomeadamente, a interação com os estudantes e a avaliação da aprendizagem visto que muitos dos alunos não têm acesso a estas tecnologias assim como estas encerram ainda alguns problemas relacionados com a sua utilização (Rodrigues, 2022).

A introdução destas tecnologias digitais e móveis no currículo da disciplina de economia, constitui uma estratégia essencial e inovadora com o potencial de estimular o sentido crítico, a argumentação, a resolução de problemas, onde o aluno tem um papel ativo e construtor da sua aprendizagem, colocando de parte as tradicionais abordagens onde apenas se dava valor à transmissão unidirecional de conhecimentos do professor para o aluno (Mucharreira et al., 2016).

Os dispositivos móveis permitem o desenvolvimento de diversas tipologias de aplicações educativas, onde se incluem os jogos didáticos e de simulação, jogos de plataforma, jogos de estratégia, puzzles e jogos de aventura, cada um destes podendo assumir uma vertente competitiva ou cooperativa (Padurean, 2013 in Mucharreira et al., 2016). É necessário, então, que as potencialidades destas estratégias pedagógicas estejam mais presentes na formação inicial e contínua dos docentes, para que estes se possam sentir confiantes em efetivar a sua aplicação e inclusão no seu repertório de práticas.

Neste sentido os dispositivos móveis têm várias vantagens relativamente aos computadores, sejam estes portáteis ou “de secretária”. Os dispositivos móveis são de fácil transporte e permitem que os alunos troquem informações a qualquer hora em qualquer local, num ambiente de cooperação. Ao mesmo tempo, estes são dispositivos que têm várias capacidades nomeadamente, o armazenamento de vários formatos, desde imagem, vídeos e outros ficheiros multimédia, facilitando, deste modo, a forma como a informação é criada, armazenada e apresentada.

As aplicações móveis apresentam um grande destaque, uma vez que, ao estarem instaladas nos dispositivos móveis, permitem e simplificam o acesso e a partilha de informação, produtos e serviços online (Pimmer & Pachler, 2014). Através das aplicações móveis, os utilizadores podem partilhar informação em formato de textos, vídeos e ficheiros de áudio, o que leva a vantagens significativas na forma e na qualidade do ensino (Sinha e Bagarukayo, 2019).

2.2.1 As aplicações educativas em dispositivos móveis na educação para uma aprendizagem cooperativa

A aprendizagem cooperativa define-se como sendo um formato da aprendizagem ativa que envolve o trabalho em conjunto como um grupo, recorrendo-se geralmente à formação e pertença de pequenos grupos para melhorar a própria aprendizagem e dos outros membros do grupo (Deerfield, 2019). Vários estudos identificam, então, estudantes envolvidos em vários processos de aprendizagem cooperativa, recorrendo a discussões de grupo, apoio e orientação de pares, enfatizando a responsabilidade individual e interdependência mútua de todos os membros do grupo (Huang et al., 2017; Parsazadeh et al., 2018).

A aprendizagem cooperativa é mais eficiente numa atmosfera que encoraja a disciplina de aprendizagem, a resolução de problemas e, sobretudo, a motivação de aprendizagem, sendo vários os estudos que validam os resultados positivos no que concerne ao impacto da aprendizagem cooperativa relativamente ao desenvolvimento das capacidades de leitura, escrita e apresentação e resolução de problemas matemáticos (Spinger et al., 1999).

Apesar do comprovado sucesso da aprendizagem cooperativa, as ferramentas que podem ajudar os professores a conduzir e orientar esta metodologia em contexto de sala de aula encontram-se menos desenvolvidas. Por exemplo, num trabalho desenvolvido por Soneral e Wyse (2017) relativamente a ambientes de educação ativa, como é o caso da aprendizagem cooperativa, ficou evidente que a maioria das salas de aula de ensino regular, tanto nas escolas do ensino secundário, como em instituições do ensino superior, são constituídas por cadeiras, secretárias/mesas, pódio e um computador associado a um ecrã de projeção. O estudo evidenciou que nessas salas de aulas faltava uma ferramenta para facilitar a gestão do professor para promover o

estudo em grupo, colaborativo e cooperativo. Neste sentido, as tecnologias móveis têm vindo ser cada vez mais utilizadas para a promoção da aprendizagem cooperativa.

A aprendizagem cooperativa tem a capacidade de aproveitar o potencial máximo dos dispositivos móveis visto que as características principais desta tecnologia, como a mobilidade, conectividade, portabilidade e acessibilidade favorece a interação entre os estudantes, sendo esta interação um elemento central para a cooperação (Santiago et al., 2015).

As TIC têm a capacidade de promover uma cultura de trabalho cooperativo comparativamente com uma estrutura de trabalho individual, sendo que, por exemplo, quando os estudantes necessitam de partilhar um determinado recurso, constrói-se um espaço de trabalho cooperativo, tendo como base a aprendizagem social em que os estudantes têm de chegar a acordo sobre a definição das tarefas e a forma e tempo para a sua execução (Garrido, 2010).

Os dispositivos móveis vão atuar num aspeto social permitindo que os seus utilizadores interajam e cooperem uns como outros, podendo ocorrer num contexto unicamente virtual, onde o utilizador tem a possibilidade de trocar informações e adquirir conhecimentos com uma grande flexibilidade, ou de uma forma presencial. Para que esta interação possa ter lugar, os utilizadores devem seguir as regras básicas de cooperação de forma que seja possível trocar adequadamente informações, adquirir conhecimentos e desenvolver práticas culturais (Koole, 2009).

2.2.2 O processo de avaliação e as aplicações educativas em dispositivos móveis

A aprendizagem móvel surgiu como uma modalidade de aprendizagem nova e promissora, proporcionando mais interatividade e flexibilidade aos alunos, tutores e professores na realização de atividades e práticas educativas. Contudo, a sua adoção, ainda coloca problemas e desafios, tais como a avaliação da qualidade das aprendizagens resultantes (Soad et al., 2016).

De facto, um dos problemas identificados anteriormente relativamente à utilização de aplicações educativas em dispositivos móveis, prende-se com o processo de avaliação. Num contexto cada vez mais digital, onde a própria educação se encontra num novo paradigma do processo de ensino-aprendizagem devido à evolução das TIC,

encontrar estratégias que permitam uma avaliação adequada em ambientes digitais, recorrendo a ferramentas digitais é essencial (Ferreira et al., 2020).

O uso das tecnologias digitais contribui para a facilitação, flexibilização e adaptação do processo de avaliação dado que possibilita um trabalho com uma grande variedade de ferramentas e atividades que se focam na aprendizagem do estudante, proporcionando várias formas de interação (Amante et al., 2017).

Como referem Ferreira et al. (2020) a utilização de dispositivos, estratégias e aplicações digitais no processo de avaliação tem o potencial de contribuir numa maior rapidez no que concerne ao feedback que é dado ao aluno, sendo que, além da rapidez, esta etapa pode ser mais individualizada, mais adequada às características do aluno, ajudando na construção da sua aprendizagem, tendo o objetivo de melhorar os conhecimentos dos alunos e não apenas de os verificar e validar.

3.Contexto da Prática de Ensino Supervisionada

3.1 Caracterização da escola

O Agrupamento da Escola Secundária António Sérgio é constituído por cinco escolas básicas do primeiro ciclo, quatro das quais com pré-escolar, por uma escola básica com segundo e terceiro ciclos e por uma escola secundária com terceiro ciclo e ensino recorrente, num total de sete escolas. Os edifícios onde estão instaladas, as escolas, foram construídos em épocas diferentes, pelo que são notórias as diferenças quanto à sua funcionalidade e ao seu estado de conservação. Destaca-se, no entanto, pela modernidade e capacidade em acolher alunos, a Escola Básica Professor Doutor Marques dos Santos, que apenas entrou em funcionamento no ano letivo de 2012-2013.

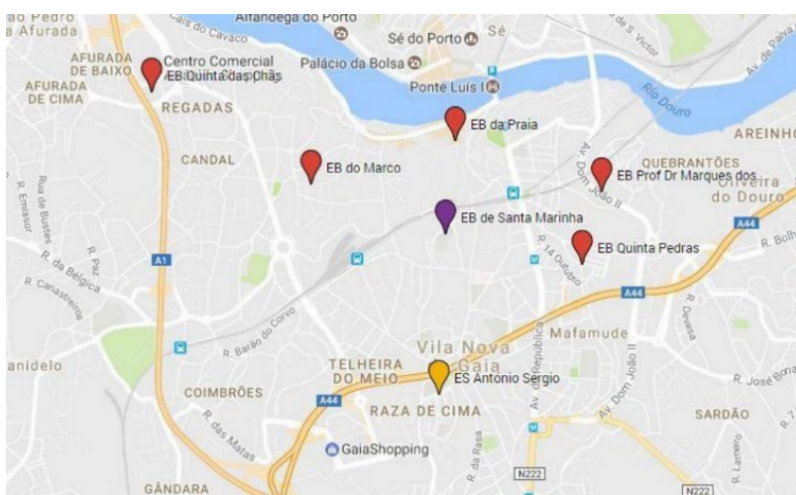


Figura 6 |Localização das Escolas do Agrupamento António Sérgio
Fonte |Revisão da Carta Educativa de Vila Nova de Gaia¹

Nome	Freguesia	J1	1.º C	2.º C	3.º C	Secundário
E.S. António Sérgio	Mafamude			x	x	x
E.B. da Quinta das Chãs	Santa Marinha	x	x			
E.B. da Praia	Santa Marinha	x	x			
E.B. Prof. Dr. Marques dos Santos	Oliveira do Douro	x	x			
E.B. de Pedras,	Mafamude	x	x			
E.B. de Santa Marinha	Santa Marinha			x	x	
E.B. do Marco	Santa Marinha	x	x			

Figura 7 |Escolas do Agrupamento António Sérgio

¹ https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/educacao/2018_docs_estrategicos/revisao_da_carta_educativa_de_gaia.pdf

Fonte |Revisão da Carta Educativa de Vila Nova de Gaia²

O Agrupamento de Escolas António Sérgio foi intervencionada pela empresa Parque Escolar, tendo sido construídos novos edifícios onde funcionam, atualmente, a biblioteca, as salas de TIC, a cantina, o espaço informal dos alunos e o espaço desportivo coberto, bem como a construção de um novo campo de jogos coberto, incluindo instalações desportivas de apoio (balneários, vestiários e espaços de apoio).

Os edifícios existentes foram todos remodelados, garantido a satisfação das exigências de conforto, segurança e acessibilidade. Nos espaços exteriores da escola procedeu-se à separação das zonas de acesso pedonal e das zonas de acesso automóvel, bem como do estacionamento. Os trabalhos foram concluídos em 2010.



Figura 8 |Agrupamento de Escolas António Sérgio (anterior à intervenção)

Fonte |Portal Parque Escolar³



² https://www.cm-gaia.pt/fotos/editor2/educacao/2018_docs_estrategicos/revisao_da_carta_educativa_de_gaia.pdf

³ <https://parque-escolar.pt/pt/escola/010>

Figura 9 |Agrupamento de Escolas António Sérgio (posterior à intervenção)

Fonte |Portal Parquescolar⁴



Figura 10 |Planta atual do Agrupamento de Escolas António Sérgio

Fonte |Portal Parquescolar⁵

O Agrupamento de Escolas António Sérgio dispõe de uma vasta oferta formativa que engloba todos os ciclos de ensino. Assim, para além do ensino regular, desde o pré-escolar até ao 12º no de escolaridade, abrange também o ensino de adultos, e o ensino profissional.

O Agrupamento de Escolas António Sérgio divide o terceiro ciclo com a Escola Básica de Santa Marinha.

O ensino secundário, diurno e noturno, oferece cursos Científico-Humanísticos, Cursos Profissionais (CP) e Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA). Nos primeiros, a oferta distribui-se pelos Cursos de Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais. Quanto aos CP os alunos podem optar pelos seguintes cursos, Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos; Técnico de Multimédia e Técnico de Informação e Animação Turística.

No ensino noturno (maiores de 18 anos) funcionam cursos Científico-Humanísticos do Ensino Recorrente. Existe, ainda, um Centro Qualifica e o Ensino Profissional ao qual cabe orientar, encaminhar, validar e certificar as aprendizagens de jovens e adultos que procurem uma formação escolar, profissional ou de dupla

⁴ |<https://parque-escolar.pt/pt/escola/010>

⁵ |<https://parque-escolar.pt/docs/escolas/caracteristicas/010-3015.pdf>

certificação, visando uma integração qualificada no mercado de trabalho. Neste âmbito, enquadram-se os cursos profissionais, acima mencionados, bem como os cursos EFA. O curso de Português Língua de Acolhimento (PLA), também é uma das apostas da escola.

O pessoal docente caracteriza-se pela estabilidade, pois 182 professores são do quadro do agrupamento, 29 do quadro de zona pedagógica e 48 são professores contratados.

O pessoal não docente é constituído por 78 colaboradores, dos quais mais de 50% são assistentes operacionais. Contudo, nos últimos anos, devido ao sistema de contratação, existe uma grande instabilidade que se repercute negativamente no funcionamento da escola.

Os números, acima expostos, são aproximados, uma vez que apenas se encontram disponíveis os dados referentes aos anos letivos 2014 - 2017, mais concretamente, no documento do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas António Sérgio 2014 -2017.

Os projetos a decorrer no Agrupamento de Escolas António Sérgio, neste momento, são os seguintes: Educação para a Saúde; Fénix; Desporto Escolar; Bolo Solidário; Atividades de Enriquecimento e Complemento Curricular; Biblioteca Escolares; Portal de Administração e Gestão Escolar; Erasmus + e Português Língua de Acolhimento.

Para apoio da prática pedagógica, orientação dos alunos e apoio à comunidade escolar, o Agrupamento de Escolas António Sérgio possui o Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), o da Educação Especial, o Centro para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP) e uma Biblioteca Escolar.

3.3 A turma cooperante

A turma cooperante foi uma turma de ensino secundário do Curso Científico-Humanísticos de Ciências Socioeconómicas, que se encontrava no 11º ano de escolaridade. A turma era constituída por 21 alunos, 11 do género feminino e 10 do género masculino.

A turma era multicultural, uma vez que era constituída por alunos de diferentes nacionalidades e etnias, tais como chinesa, cabo verdeana, angolana e brasileira. No

entanto, é importante ressaltar que não foi observada qualquer tipo de discriminação por parte dos colegas, nem por parte da professora cooperante. Era visível que os alunos estavam integrados, totalmente no grupo.

Para Meirinhos (2009) a multiculturalidade é um tema muito atual na sociedade e no contexto escolar, nomeadamente na Europa. As turmas são, cada vez mais, compostas por elementos de culturas diversas, por isso interessa levantar problemas e procurar caminhos no sentido de que todos compreendam melhor os fenómenos educativos. A escola deve prevenir falhas de interpretação cultural ou manifestações de racismo no contacto com as minorias étnicas.

Os alunos na sua generalidade apresentavam uma assiduidade e pontualidade irregulares, o que provocava algum ruído e desordem no início da aula. A pontualidade irregular conjuntamente com o ruído, levava a que a turma demorasse alguns minutos a acalmar e a iniciar a aula

Os alunos mais interessados e participativos eram os alunos que iam fazer o exame de Economia A. No entanto, quando recorria a metodologias ativas, nomeadamente, ao uso da aplicação educativa - Plickers, que foi usada na sua maioria das vezes para rever os conteúdos já ministrados, a participação era total e não era verificado qualquer tipo de resistência. As instruções/informações foram sempre enviadas por WhatsApp. A verdade é que quando usávamos, as ferramentas, acima mencionadas conseguimos que todos os alunos se envolvessem.

A média das notas dos alunos a Economia A, foi de 14,4 valores. De ressaltar que não houve nenhuma negativa na turma, sendo a nota mais baixa de 10 valores, como podemos confirmar, na tabela abaixo.

ALUNOS	NOTAS 3ºPERÍODO
1	14
3	18
4	20
5	12
6	11
7	20

9	11
10	14
11	17
12	13
13	12
14	18
15	11
16	18
17	11
18	17
21	18
22	14
23	11
26	12
27	10
MÉDIA	14,4 valores

Tabela 1 |Notas do 11ºD - 3ºperíodo

Fonte |Professora cooperante

Seis dos alunos não fizeram o exame de Economia A, uma vez que não pretendiam ingressar no ensino superior.

A média dos exames de Economia A, na 1ª fase, dos alunos da turma foi de 125 pontos, superior à média nacional que foi de 118 pontos.⁶

3.4 A Professora Cooperante

A Professora Cooperante é uma docente apaixonada pela profissão e principalmente, pelos seus alunos. Começou a sua atividade profissional há 43 anos, na Escola Secundária de Santo Tirso. Passou por Guimarães, Vila da Aves, Oliveira do Douro, Valadares e fixou-se no Agrupamento de Escolas António Sérgio há 12

⁶ <https://uniarea.com/forum/index.php?threads/m%C3%A9dias-das-notas-dos-exames-nacionais-da-1%C2%AA-fase-2022.59250/>

anos. Atualmente, leciona a disciplina de Economia A aos 10º e 11º anos de escolaridade.

O seu relacionamento com os alunos, é simplesmente excepcional. Ao ministrar as suas aulas, é exigente, mas ao mesmo tempo é próxima dos alunos que a respeitam, enquanto docente, mas também enquanto pessoa.

A professora cooperante é uma pessoa muito flexível e aberta à opinião dos seus alunos. Tem uma grande capacidade de escuta, além de possuir outras características que a tornam numa excelente profissional, que importam referir, tais como, e apenas, a título de exemplo:

- tem consciência das características de desenvolvimento dos alunos;
- estabelece um clima favorável para a aprendizagem;
- institui e mantém normas de convivência em sala;
- demonstra e promove atitudes e comportamentos positivos;
- possui informação atualizada sobre as responsabilidades de sua profissão;
- conhece o sistema educacional e as políticas vigentes;
- domina na totalidade os conteúdos curriculares das disciplinas, bem como as diretrizes curriculares da disciplina - Economia A.

A minha relação com a professora cooperante foi, desde o primeiro minuto, muito positiva. Nunca senti, qualquer tipo de superioridade hierárquica. Tornamo-nos, imediatamente, colegas de trabalho e somo-lo até aos dias de hoje. Sempre me deu autonomia total nas aulas que ministrei, seguindo muitas das vezes o meu planeamento e/ou dando continuidade ao trabalho. Este facto reforçou positivamente o meu relacionamento com os alunos e, na minha opinião, no resultado foi muito positivo.

A professora cooperante, apenas usa as metodologias tradicionais, de quando a quando, permite que os alunos usem o smartphone para realizar um trabalho de pesquisa ou trabalho de grupo.

3.5 Caracterização da disciplina de Economia A

A disciplina de Economia A, está integrada no Curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas do ensino secundário fazendo parte da componente de formação específica do referido curso. É uma disciplina bienal (10º ano e 11º Ano de

escolaridade), contudo os alunos podem escolher a disciplina de Economia A, mesmo que frequentem “outras ofertas educativas e formativas” (DGE, 2018, p.1).

A identificação das AE, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho⁷, da disciplina de Economia A teve por base o programa em vigor (DGE, 2018, pág.1) e conforme (Rodrigues, et al. 2022a, p.5) são documentos de orientação curricular baseados na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem e visam promover o desenvolvimento das áreas de competência inscritas no PA.

As AE identificam os conhecimentos, capacidades e atitudes que se pretendem atingir com a aprendizagem da Economia A.

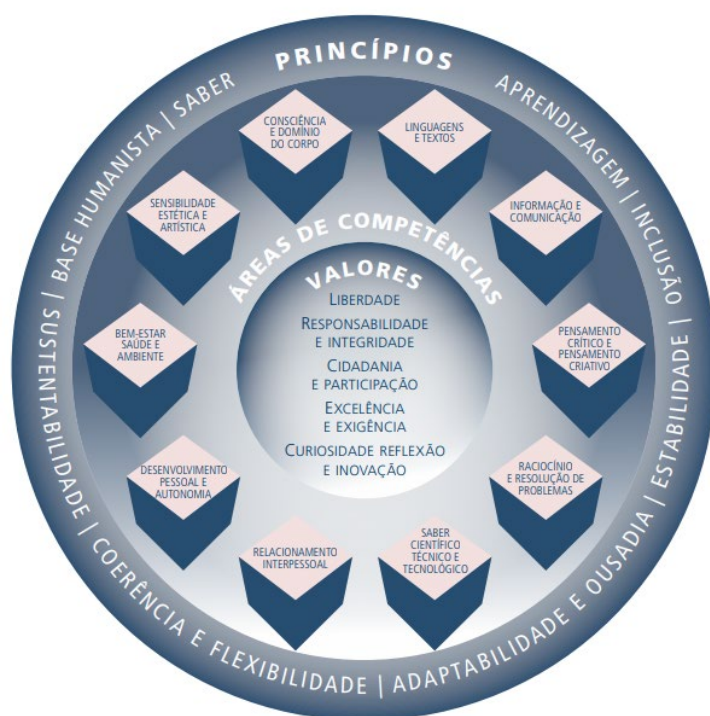


Figura 11 |Esquema concetual do PA

Fonte |DGE, 2017 ⁸

⁷ O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, afirma-se como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem. (DGE, 2017, p.1)

⁸https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Segundo Rodrigues et. al. 2022b a redefinição do Currículo de Ensino Básico e Secundário concretizou-se no estabelecimento do PA e na definição das AE, orientadas por esse PA e articuladas entre si nos planos horizontal e vertical (p. 5).

Assim sendo, o estudo da Economia A, do 11º Ano de escolaridade, deverá permitir:

- Adquirir instrumentos para compreender a dimensão económica da realidade social, descodificando a terminologia económica atualmente muito utilizada, quer nos meios de comunicação social, quer na linguagem corrente; A; B; C; D; F; G; I;
- Mobilizar instrumentos económicos para compreender aspetos relevantes da organização económica e para interpretar a realidade económica portuguesa, comparando-a com a da União Europeia; A; B; C; D; F; G; I;
 - Compreender melhor as sociedades contemporâneas, em especial a portuguesa, bem como os seus problemas, contribuindo para a educação para a cidadania, para a mudança e para o desenvolvimento; A; B; C; D; F; G; I;
 - Desenvolver o espírito crítico e de abertura a diferentes perspetivas de análise da realidade económica; A; B; D; E; F; G; I;
 - Recolher informação utilizando diferentes meios de investigação e recorrendo a fontes físicas (livros, jornais, etc.) e/ou digitais (Internet); A; B; C; D; F; I;
 - Interpretar dados estatísticos apresentados em diferentes suportes; A; B; C; D; F; I;
 - Selecionar informação, elaborando sínteses de conteúdo da documentação analisada; A; B; C; D; F; I;
 - Apresentar comunicações orais e escritas recorrendo a suportes diversificados de apresentação da informação. A; B; C; D; E; F; I (DGE, 2018, pp.3 - 4).

Os professores da disciplina de Economia não podem estar desvinculados do mundo que os rodeia, mas sim estar em sintonia com a comunidade e com o tempo em que vivemos.

Quando analisamos as implicações práticas referidas no documento PA, isto torna-se verdadeiro, na medida em que é recomendado que todas as atividades desenvolvidas estejam relacionadas com o quotidiano dos alunos. Tal como o explicitado no documento das AE (DGE, 2018, p.2).

No mundo atual, a Economia deixou de ser um tema apenas abordado por especialistas, para estar presente no nosso quotidiano, pois basta-nos ligar a televisão, folhear uma revista ou um jornal para surgirem termos como, por exemplo: emprego; desemprego; inflação; deflação; estabilidade de preços; exportação; importação; défice orçamental ou dívida pública (DGE, 2018, pág.2).

(Rodrigues et al, 2022c, p. 35). – cidadãos que se preocupam com o Ambiente, com a Humanidade e com o Planeta (Rodrigues et al. 2022d, p. 105).

É importante reforçar que a disciplina de Economia, como parte integrante do Currículo do Ensino Secundário, deve contribuir para formar cidadãos ativos, participativos e solidários (Rodrigues et al, 2022e, p.3), com a consciência de que a Economia é o caminho para o desenvolvimento das pessoas e dos países, no respeito pelos valores de uns e de outros. Portanto, falar de Economia implica também falar de desenvolvimento, de inclusão, de equidade e de cidadania ativa (Rodrigues et al, 2022f, p.31).

É importante reafirmar/reforçar que a disciplina de Economia, como parte integrante do Currículo do Ensino Secundário, deve contribuir para formar cidadãos ativos, participativos e solidários (Rodrigues et al, 2022e, pág.3), com a consciência de que a Economia é o caminho para o desenvolvimento das pessoas e dos países, no respeito pelos valores de uns e de outros. Portanto, falar de Economia implica também falar de desenvolvimento, de inclusão, de equidade e de cidadania ativa (Rodrigues et al, 2022f, p.31).

O programa da disciplina de Economia A, do 11º Ano de Escolaridade, está organizado em cinco temas: Tema 8- Os agentes económicos e o circuito económico (9 horas); Tema 9 – A Contabilidade Nacional (30 horas); Tema 10 – Relações económicas com o Resto do mundo (27 horas); Tema 11 – A intervenção do Estado na economia (30 horas); Tema 12 – A economia portuguesa no contexto da União Europeia (52,5 horas).

4. Prática de Ensino Supervisionada

4.1 Tema letivo de intervenção

A Prática de Ensino Supervisionada realizada no âmbito da Unidade Curricular de IPP IV incidiu sobre o tema 12 - A economia portuguesa no contexto da União Europeia e foi lecionada, durante o mês de abril e maio e teve a duração de 6 tempos letivos de 90 minutos.

No que concerne aos conhecimentos, capacidades e atitudes, o documento das AE em articulação com PA prevê que os alunos de Economia A, do 11ºAno de Escolaridade devem ficar capazes de:

- Distinguir as diversas formas de integração económica (sistema de preferências aduaneiras, zona de comércio livre, união aduaneira, mercado comum/mercado único, união económica e união monetária), apresentando as principais vantagens da integração;
- Enquadrar historicamente o surgimento da União Europeia, identificando as principais etapas do seu processo de construção (Comunidade Europeia do Carvão e do Aço, Comunidade Europeia de Energia Atómica, Comunidade Económica Europeia, Ato Único Europeu, Mercado Único Europeu, União Europeia, União Económica e Monetária);
- Referir as instituições da UE e as suas principais funções; - Distinguir as componentes do orçamento da UE (receitas e despesas);
- Relacionar as políticas comunitárias com correção dos desequilíbrios macroeconómicos, melhoria da capacidade de ajustamento e necessidade de convergência real entre os países da EU;
- Explicitar problemas/desafios que, na atualidade, se colocam à área do euro, destacando o papel do Banco Central Europeu, no âmbito da política monetária;
- Problematizar desafios que, na atualidade, se colocam à UE, entre outros, o relançamento do projeto europeu, os problemas económicos, a globalização e as alterações climáticas (DGE, 2018, pp. 11-12).

É importante salientar que o presente trabalho de investigação, apenas foi desenvolvido com base na Unidade Curricular de IPP IV, uma vez que realizei a

Unidade Curricular de IPP I; IPP II e IPP III, nos Anos Letivos de 2012/2013 e 2013/2014 e realizei o PES, numa outra escola e tinha escolhido outro tema para o RPES.

4.2 Estratégias de intervenção

Vieira & Moreira (2001) consideram que “uma prática de supervisão transformadora assume uma dimensão estratégica, pressupondo uma intencionalidade e um esquema de ação, o qual pode ter diferentes graus de extensão temporal, amplitude ou sistematicidade” (p.12).

De acordo com estas autoras, algumas estratégias de supervisão podem ser mobilizadas face aos princípios da supervisão, designadamente, o autoquestionamento ou autoavaliação, o diálogo reflexivo, a análise documental, o inquérito, a observação de aulas, as narrativas profissionais, o portfólio de ensino e a investigação-ação, a que correspondem os seguintes instrumentos: questionários, notas de campo, registos reflexivos, gravações áudio e vídeo, grelhas e guiões.

Destas estratégias salientamos a observação de aulas, primeiro do professor cooperante e depois dos formandos, como uma das mais relevantes, constituídas estas últimas normalmente por três fases principais: a pré-observação, a observação e a pós-observação, em que para operacionalizar o ciclo de observação é exigida disponibilidade de tempo para que os professores possam reunir antes e após a aula, seja presencialmente, seja online.

4.3 Recursos e aplicações móveis

O Plickers é um software de avaliação interativa que combina cartões com símbolos muito semelhantes a códigos QR e dispositivos móveis.

Possibilita a aprendizagem ativa e permite obter rapidamente um feedback das respostas dos alunos. Possibilita a criação de uma aula diferente e interativa enquanto se obtêm informações precisas sobre o grau de conhecimento ou as dificuldades de cada aluno. O professor obtém os dados de avaliação da atividade através do seu

dispositivo móvel e os alunos visualizam, em tempo real, o seu desempenho em sala de aula.

Cada aluno recebe um Plicker exclusivo designado pelo professor. O professor exhibe uma pergunta no projetor e os alunos seguram os seus Plickers para responder. A orientação do cartão representa uma das quatro respostas de múltipla escolha (A, B, C e D).

Os professores digitalizam todos os cartões de resposta simultaneamente usando a aplicação instalada num dispositivo móvel, permitindo que, instantaneamente tenham acesso às respostas dos alunos e aos dados de classificação para essa pergunta, incluindo quem obteve a resposta certa e quem obteve a resposta errada (Masita & Fitri, 2020).

Na figura 2, é possível observar o aspeto dos cartões para utilização com a aplicação *Plickers*, correspondente a cada uma das opções de resposta:



Figura 2 |Cartões para uso com a aplicação Plickers
Fonte |<https://www.plickers.com/login>

O Plickers pode ter um papel muito positivo, quando o professor utiliza uma avaliação numa perspetiva da “avaliação para a aprendizagem”. Isto porque, segundo Balula (2014), “a avaliação para a aprendizagem é utilizada quando o professor informa o aluno em relação à sua preparação para alcançar os objetivos pedagógicos - perspetiva diagnóstica; e em relação ao seu progresso relativo no desenvolvimento das atividades definidas (perspetiva formativa), gerando assim uma dinâmica muito positiva entre professor/aluno/professor” (p.82).

O WhatsApp é uma aplicação que permite a troca de mensagens de texto, de ficheiros em qualquer formato, imagens, sons e vídeos, em tempo real. Escolhi trabalhar com a aplicação WhatsApp como ferramenta pedagógica, porque é uma aplicação gratuita e pode ser usada em todos os dispositivos móveis,

independentemente do sistema utilizado, e também por ser uma aplicação popular entre os adolescentes.

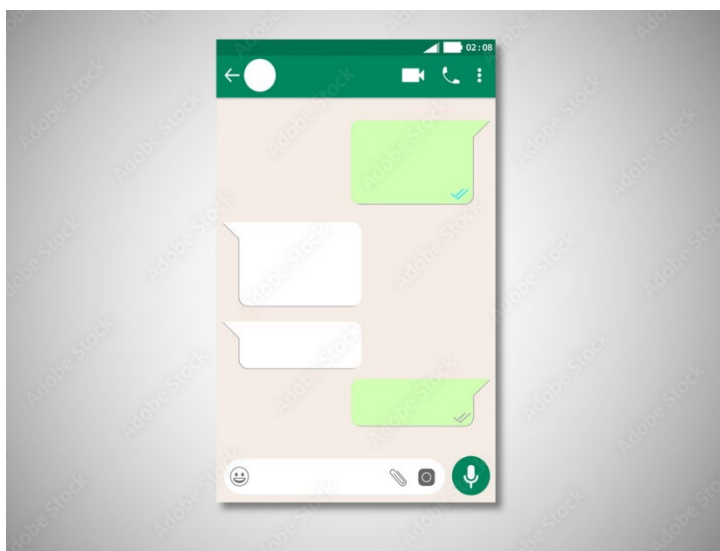


Figura 3 |Layout WhatsApp

Fonte |<https://stock.adobe.com/pt/images/whatsapp/180117057>

Considero que a utilização do WhatsApp foi interessante como recurso pedagógico, pois é essencial para estabelecer um maior contacto com os alunos, permitindo assim, assumir mais rapidamente a minha função, como professora e até como mediadora intelectual e emocional. Facilitou a troca de informação e de conhecimentos, pois dá a autonomia ao aluno para aceder à informação a qualquer hora e em qualquer lugar. Os alunos, normalmente, usam este canal de comunicação para solicitar esclarecimentos.

O contacto entre professor e aluno é maior, não só porque estão mais tempo em contacto (muitas das vezes em horário extra-aula), mas também porque a relação entre alunos e professores se torna menos formal, o que confesso, ter sido uma das minhas preocupações, pois tinha receio de que fossem ultrapassados os limites éticos e que os alunos usassem a ferramenta de forma social, e não como uma ferramenta pedagógica.

4.4 Planificações e intervenção

A planificação no ensino é fundamental para direccionar e orientar os alunos, bem como os professores, contribuindo para melhorar o processo de ensino-aprendizagem e evitar interrupções e problemas de disciplina na sala de aula (Arends, 2008).

No início de um projeto de intervenção (PI), é de extrema importância elaborar a planificação, com o intuito de se conhecer o que se pretende construir. Seguidamente, faz-se a análise e definição do público-alvo e identificam-se aspetos técnicos, ao nível funcional e pedagógico.

Para Roldão (2000) “Planear não é uma tarefa que fique concluída de uma vez para sempre, há que planear e replanear sempre que haja alterações efetivas ou previsíveis” (p.65).

Neste sentido, foram elaboradas as planificações a curto prazo de acordo com as planificações a longo prazo da professora cooperante. Os objetivos também já estavam definidos para o Tema 12 – Portugal no contexto da União Europeia, tema este que foi desenvolvido pela mestranda na PES e que foram o ponto de partida para realizar as planificações a curto prazo.

As planificações a curto prazo que foram realizadas pela mestranda incluem os conteúdos, objetivos e competências específicas, bem como as atividades previstas, os recursos a utilizar e a avaliação das aprendizagens previstas.

Os planos a curto prazo das aulas lecionadas encontram-se disponíveis no Apêndice V, VII, IX, XI; XIII.

Rodrigues et al (2017) defende que a sala de aula pertence ao professor e aos alunos, e é da interação entre todos que resulta o ato de ensinar.

5. Análise e interpretação dos dados

Neste ponto intitulado na introdução como sexta parte irá ser realizada a interpretação e análise dos dados obtidos, tendo por base as aulas lecionadas, nos dias 22 e 29 de abril; 5,13 e 27 de maio. Cada aula era composta por 2 blocos de 50 minutos, sem interrupção para intervalo. A Tema trabalhado foi a Tema 12: Portugal no contexto da União Europeia.

5.1 Descrição e reflexão das aulas lecionadas

Este ponto é constituído na sua totalidade pelo diário de campo, onde irão ser apresentadas as metodologias, estratégias e recursos utilizados nas aulas que leccionei, na prática, a descrição e reflexão das aulas lecionadas, nas datas acima expostas. De ressaltar que no dia 8 de abril foi o dia da apresentação.

5.1.1 Aula de apresentação

No dia 8 de abril fui à escola cooperante, Agrupamento de Escolas António Sérgio, fazer a minha apresentação, conhecer os alunos do 11ºD e a professora cooperante pessoalmente. Um dos grandes objetivos da minha ida à escola era conhecer e interagir com os alunos. Embora, não conhecesse pessoalmente a professora já trocávamos ideias, via email, Smartphone e por WhatsApp, sobre o que iríamos realizar com base no tema do meu RPES e as aulas que já tinham sido planeadas pela professora cooperante. Faltando apenas acertar os horários e os conteúdos, dado que, entretanto, fui colocada.

Primeiramente, foram apresentados os planos de aula à professora cooperante e os recursos didáticos a utilizar, tendo a professora cooperante concordado, plenamente com tudo o que lhe foi proposto.

De seguida, a professora cooperante pediu que a acompanhasse até à sala de aula, dando-me, simultaneamente, as instruções de como chegar à mesma, uma vez que a escola é de grande dimensão.

A professora cooperante, começou a organizar a sala e, à medida que o fazia, os alunos começaram a chegar, mas muito lentamente e já atrasados. Quando, a professora cooperante verificou ter o número de alunos, que considerou ser suficiente

pediu que começasse a aula. Já tinha tudo preparado para as duas primeiras horas de aulas (apresentação), tendo realizado as seguintes tarefas:

- apresentar e explicar o motivo da minha presença na sala de aula;
- informar os alunos sobre quais os recursos que eram necessários a todas as aulas de Economia A, onde seria eu a lecionar (caderno diário, manual, pertencer ao grupo do WhatsApp, fazer a inscrição na Aula Digital e nunca se esquecerem do QR do Plickers);
- realizar a dinâmica de grupo Jenga, porque, na minha opinião, permite reunir um conjunto de informação, tais como o comportamento, foco, empenho, participação, confronto com a pressão, grupos, comunicação, liderança, entre outros e, o mais importante para mim, naquele momento conhecer rapidamente os alunos. As regras foram alteradas e além dos 4 jogadores por equipa, acrescentamos mais 2 jogadores observadores, que tinham como papel pressionar os elementos da equipa, sugerindo sempre jogadas diferentes às que eram propostas pela equipa jogadora. Quando a torre cai, é substituída a equipa jogadora, pela observadora e assim, sucessivamente. O objetivo foi definido, tendo como base o tempo que queria interagir com os alunos.

Entretanto, três das alunas chegaram demasiado atrasadas para fazerem parte da dinâmica e faltava pouco para a aula terminar. Expliquei-lhes o que estava a acontecer, e que tudo estava planeado de acordo com o número de alunos que estavam na sala, e que apenas faltavam cerca de 20 minutos para a aula terminar. Contudo, pedi às alunas que me ajudassem na realização das tarefas que tinham sido planeadas, mas que ainda não tinham sido realizadas: a criação do grupo do WhatsApp e distribuição do QR Plickers, de acordo com o número do Inovar. As alunas aceitaram a tarefa sem hesitar.

Saliento que os números de telemóvel dos alunos já tinham sido disponibilizados pela professora cooperante, aquando da minha solicitação, via email, a mencionar o objetivo. Contudo alguns já estavam desatualizados e havia uma aluna chinesa que não tinha cartão português, mas a situação ficou resolvida.

Após a minha saída da escola, enviei um WhatsApp para o grupo “Economia A - 11ºD” com a informação dos dias em que iria estar presente na escola e agradecer o apoio e a colaboração de todos.



Figura 12 |11ºD a jogar Jenga
Fonte |Autoria de uma aluna



Figura 13 |11ºD a jogar Jenga
Fonte |Autoria de uma aluna



Figura 14 |11ºD a jogar Jenga
Fonte |Autoria de uma aluna

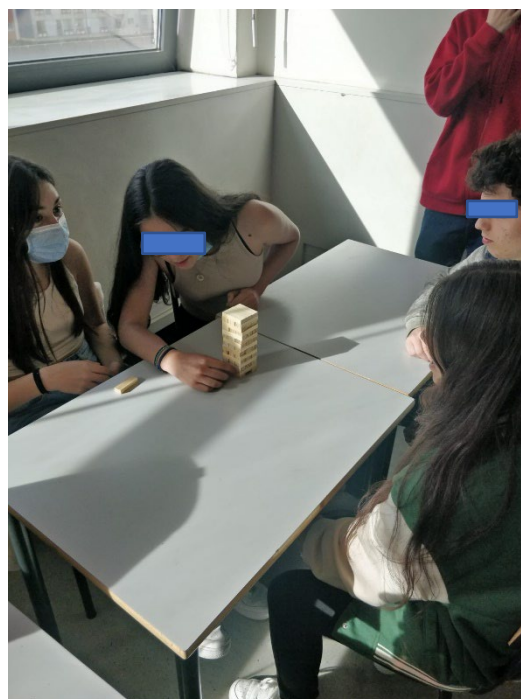


Figura 15 |11ºD a jogar Jenga
Fonte |Autoria de uma aluna

Reflexão:

Verifiquei que os alunos desta turma são muito pouco pontuais, têm muita resistência em conhecer novas pessoas, não foram nada simpáticos, nem afáveis, fazendo questão de mostrar que não tinham de acatar, com as minhas solicitações/orientações, porque já tinham professora. No entanto, realizaram todas as tarefas que solicitei, embora a reação inicial, como já referi anteriormente, foi sempre de resistência. No final, a forma como se despediram de mim, foi contraditória ao comportamento inicial. Na minha opinião, acho que a resistência e o afastamento, entre mim e os alunos, foi desvanecendo à medida que o tempo da aula foi passando.

O objetivo de conhecer a professora cooperante e os alunos pessoalmente, foi cumprido. Consegui realizar todas as tarefas a que me tinha proposto. A receção e orientação da professora cooperante não poderia ter sido melhor. Senti-me imediatamente em casa.

5.1.2 Aulas número 1 e 2, lecionadas no dia 22 de abril

No início da aula, fiz uma rápida apresentação do meu projeto, porque seis dos alunos não estiveram na aula de apresentação do dia 8 de abril. Agradei, mais uma vez e formalmente, à professora cooperante, a oportunidade e disponibilidade, bem como aos alunos.

De seguida, fiz a chamada, enquanto a professora cooperante redigia o sumário.

Referi que iríamos trabalhar, em conjunto, temas que faziam parte da Tema 12- A economia portuguesa no contexto da União Europeia.

De seguida, pedi aos alunos que escrevessem no caderno, enquanto escrevia no quadro, Béla Belassa. Perguntei se alguém conhecia. A resposta geral foi “não”. Pedi que pegassem no smartphone e que pesquisassem sobre o economista Béla Belassa e sobre o seu contributo para o desenvolvimento das teorias de integração económica e a tipologia das etapas de integração. Pedi que apenas, apontassem no Bloco de notas do smartphone as ideias chave. À medida que os alunos iam fazendo a atividade eu percorri a sala de aula, tirando dúvidas, colocando questões e, simultaneamente, aferei a evolução dos trabalhos.

Passados quinze minutos pedi que parrassem com a atividade e perguntei se alguém me conseguiria fazer um resumo do que tinha lido, simultaneamente e com o

apoio do PowerPoint comecei a lecionar os conteúdos previstos para a aula, que integraram o manual do aluno, entre a pp.234 a 239.

No final, da minha apresentação solicitei aos alunos que refletíssemos, em conjunto, sobre se “A integração económica fomenta a cooperação ou a rivalidade entre os Estados?”. Os alunos rapidamente chegaram ao resultado pretendido.

Pedi que abrissem o manual e respondessem no bloco de notas, do smartphone à questão nº1, da pág. 234.

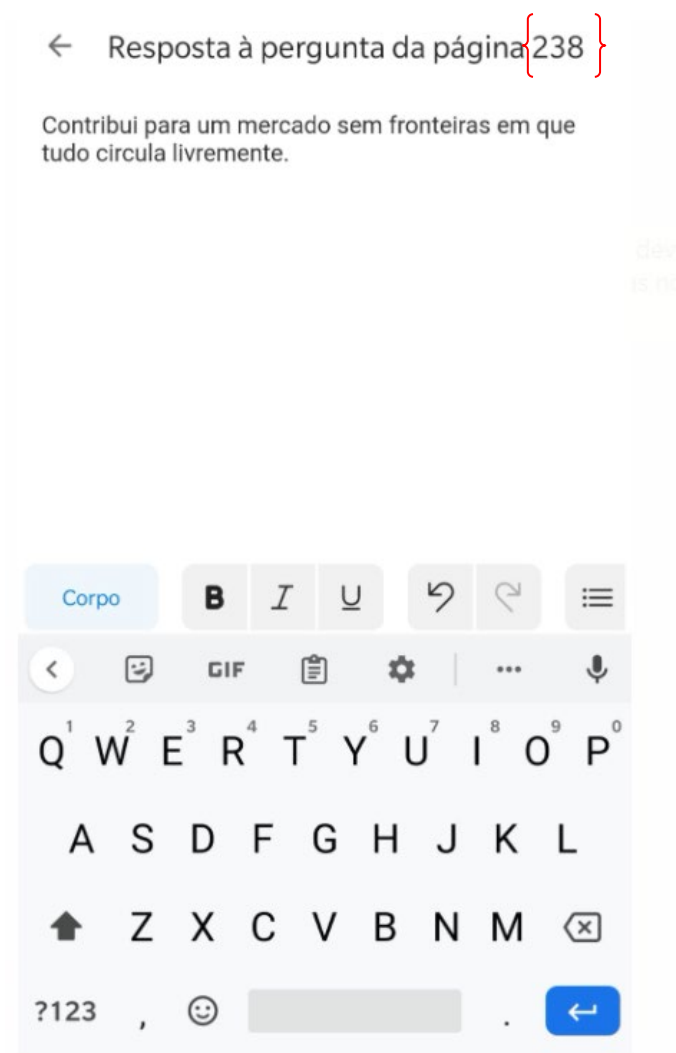


Figura 16 |Resposta à questão da manual página 234, através do WhatsApp

Fonte |Disponibilizada pelo aluno

Corrigimos e posteriormente realizamos a ficha de trabalho da aula digital:

<https://auladigital.leya.com/share/53b5f278-e666-4abd-adae-a49e983937be>



Figura 17 |Envio do link de uma ficha de trabalho da aula digital, através do WhatsApp e respetiva receção

Fonte |Disponibilizada por um aluno

Por fim, utilizamos a aplicação educativa Plickers, que tinha como objetivo avaliar o conhecimento dos alunos relativos aos conteúdos ministrado, permitindo ainda, que os mesmos fizessem uma autoavaliação do que tinham apreendido durante a aula.



Figura 18 |Report do plickers

Fonte |Disponibilizada pela mestranda

Nota: Este report (um dos exemplos) dá a informação de qual foi a percentagem da ficha de trabalho, qual a questão que foi mais vezes respondida incorretamente, bem

como a média geral da turma. Esta aplicação, além de permitir a autoavaliação do aluno, como já foi referido, também permite a autoavaliação do professor.

ALUNOS	NOTAS PLICKERS (1) %
1	80
3	100
4	100
5	80
6	80
9	60
10	60
11	80
12	F
13	100
14	60
15	80
16	F
17	F
18	60
21	80
22	40
23	40
26	F
27	80
MÉDIA	80

Tabela 2 |Noção e formas de integração – Plickers (1)

Fonte |Grelha de avaliação do Plickers realizado no dia 22 de abril

Legenda |Faltou (F)

ALUNOS	NOTAS PLICKERS (2) %
1	80
3	80
4	80
5	60

6	80
9	80
10	80
11	100
12	F
13	60
14	80
15	F
16	F
17	F
18	60
21	80
22	80
23	100
26	F
27	40
MÉDIA	73

Tabela 3 |Noção e formas de integração – Plickers (2)

Fonte |Grelha de avaliação do Plickers realizado no dia 22 de abril

Legenda |Faltou (F)

Reflexão:

Numa perspetiva geral, a aula correu muito bem, contudo, o facto de os alunos apresentarem uma pontualidade e assiduidade irregular fez com que a aula estivesse sempre a ser interrompida, o que me levou a sentir que muitas das vezes passei de uma tarefa para a outra, muito depressa, sem tempo para reflexão entre as atividades.

Provavelmente fui demasiadamente ambiciosa, embora os resultados demonstrem que os alunos adquiriram, pelo menos durante o período da aula, as competências pretendidas.

5.1.3 Aula número 3 e 4, lecionadas no dia 29 de abril

A aula começou como habitualmente. Enquanto eu fiz a chamada, a professora cooperante fez o sumário.

Explorei com os alunos os seguintes temas:

- Tipos de instituições e organismos europeus;
- Bandeira europeia e o seu significado;
- Hino europeu;
- Dia da Europa;
- Lema da UE, enquanto ia passando os diapositivos.

Posteriormente solicitei que refletíssemos sobre a seguinte questão: A União Europeia no seu processo longo e complexo de integração tem prosseguido os objetivos que presidiram ao projeto inicial de uma Europa unida, em torno dos valores da paz, da democracia e do desenvolvimento? Os alunos rapidamente chegaram à conclusão.

Seguidamente, pedi aos alunos que acessem ao grupo do WhatsApp e que realizassem a ficha de trabalho, a pares. Saliento que a ficha de trabalho irá ser corrigida pela professora cooperante.

Enquanto os alunos realizavam a ficha de trabalho, enviei informação (de complemento ao estudo, ao som do Hino da Alegria. (https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/symbols/european-anthem_pt))

Reflexão:

De uma forma geral, penso que a aula correu bem, já me adaptei aos alunos e eles a mim. Já não são tão rudes como de início e já estão mais disponíveis para ouvir o que tenho a dizer. Foi visível o interesse por parte dos alunos na execução das tarefas propostas. A questão quanto à assiduidade e pontualidade mantém-se.

5.1.4 Aula número 5 e 6, lecionadas no dia 05 de maio

As aulas iniciam sempre da mesma forma. A professora cooperante escrevia o sumário e eu fazia a chamada. Durante a aula 5 e 6 foi feita a revisão da seguinte matéria: As políticas europeias e os fundos europeus e sobre as políticas de solidariedade ou de coesão.

Para ministrar as revisões desta matéria, apoiei-me em exemplos práticos do Portugal 2020, ensinando, os alunos a aceder ao Balcão 2020, aos avisos dos concursos e a ler os avisos. Trabalhamos ainda num projeto real de internacionalização, de uma empresa de Medicina Tradicional Chinesa.

Reflexão:

De uma forma geral, penso que a aula correu bem. O mais interessante que está a acontecer, é o facto de a professora cooperante dar continuidade às minhas/tarefas nas suas aulas, o que faz com que os alunos me reconheçam, também, como professora deles. A professora cooperante incentiva-me imenso, apoia e reforça o meu trabalho.

Foi muito interessante, ver os alunos a trabalhar na prática.

5.1.5 Aula número 7 e 8, lecionadas no dia 13 de maio

Como habitual, a professora cooperante fazia o sumário no Inovar, e eu a chamada.

Na aula, do dia 13 começamos a realizar uma atividade denominada: WebQuest sobre o envelhecimento da população portuguesa no contexto da União Europeia, que terá a duração de 6 horas, e onde vamos trabalhar temas, tais como: Evolução e projeções a nível dos indicadores demográficos em Portugal e na UE (crescimento da população, estrutura etária, taxa de natalidade, esperança média de vida, índice de fecundidade, etc.); Evolução e projeções a nível dos indicadores demográficos em Portugal e na UE (imigração, emigração, saldo migratório, estrutura etária dos imigrantes/emigrantes, países de origem dos imigrantes, países de destino dos emigrantes, etc); Evolução e projeções a nível da população ativa, do emprego e do desemprego em Portugal e na UE (taxa de atividade, taxa de participação da população ativa, taxa de emprego e taxa de desemprego total, por género e por grupos etários, etc.); Evolução e previsões a nível da proteção social e dos cuidados de saúde, em Portugal e na UE (número de reformados e pensionistas, isolamento das pessoas idosas, idosos em instituições e lares, cuidados continuados, etc.); Evolução e previsões a nível do crescimento da economia e das despesas públicas com a proteção social e os cuidados de saúde, em Portugal e na UE (PIB, gastos orçamentais, receitas e despesas da Segurança Social, etc.); Identificar os principais problemas que se colocam a Portugal e à UE; decorrentes do envelhecimento da população; Refletir

criticamente sobre os problemas identificados; Equacionar soluções possíveis para os problemas; Síntese final (conclusões); Divulgar à comunidade educativa, sob a forma mais conveniente, as conclusões tiradas, incentivando a participação da comunidade educativa na reflexão sobre a problemática estudada.

Dividimos a turma em 5 grupos, e enviamos o link de acesso ao trabalho. Alocamos os grupos a cada um dos temas e demos todas as orientações que achamos convenientes.

Durante a aula eu e professora cooperante fomos passando pelos grupos, com o objetivo de verificar se estavam a trabalhar, para apoiar, sugerir, corrigir...

Esta atividade continuou durante mais 4 horas e foi gerida pela professora cooperante.

Reflexão:

A turma continua irregular, no que diz respeito à assiduidade e pontualidade.

Tal como me apercebi aquando da apresentação que esta turma, trabalha, bastante bem, em grupo.

Evidencio que embora tenha sugerido aos alunos para trazerem os seus PCs, os alunos optaram por realizar, sempre esta e outras atividades nos seus Smartphones.

5.1.6 Aula número 9 e 10, lecionadas no dia 27 de maio

As aulas a partir de hoje serão dedicadas à preparação para o Exame Nacional de Economia A (APEX), disciplina bienal.

Nesta primeira aula, tive a honra da presença do Professor Doutor Belmiro Gil Cabrito, bem como a da professora cooperante (esteve lá, desde início do meu trabalho, acompanhou, sugeriu e aconselhou, ...).

Iniciei a aula fazendo, novamente, um enquadramento do que é que eu estava a fazer na Escola e mais precisamente na turma 11º D, e qual era o objetivo. Posteriormente apresentei o Professor Doutor Belmiro Gil Cabrito, e aproveitei para agradecer a sua disponibilidade e presença.

Cheguei exatamente na hora de início da aula às 13h30. A Professora Cooperante, bem como o Professor Doutor Belmiro Gil Cabrito, já se encontravam na sala. Contudo, o comportamento da turma, manteve-se, os alunos desta turma são muito pouco pontuais e apresentam uma assiduidade bastante irregular. Nunca estive em sala com a turma completa.

Esperamos cerca de quinze a vinte minutos pelos alunos.

Comecei a aula, por dizer qual era o objetivo da mesma – consolidação dos conhecimentos – revisão matéria da unidade 12 – Portugal no Contexto da União Europeia, de acordo com a professora cooperante. A estratégia das aulas de APEX foi começar nas unidades mais recentes, até chegar à primeira unidade, até porque as unidades em que os alunos têm menos facilidade são as referentes ao 11ºano de escolaridade.

Pedi a todos os alunos que guardassem os seus Smartphones. Todos os alunos o fizeram, o que não era normal.

Comecei por perguntar se todos tinham o QR do Plickers, como previsto, tive de disponibilizar alguns, mas já ia preparada, pois acontece em todas as turmas, quer sejam de crianças, adolescentes ou adultos. A melhor solução é mesmo ser o professor a ficar com os QR, contudo, não o fiz, propositadamente.

Para conseguir, como já referi anteriormente, usar o Plickers tenho de ter Internet e a Aplicação instalada no meu Smartphone, para conseguir ler as respostas dos QR de cada um dos alunos, enquanto as perguntas estão a ser projetadas no quadro através do software/aplicação. Contudo surgiu inicialmente, um constrangimento, pois a Internet da escola estava fraca e não conseguíamos aceder às questões que estavam a ser projetadas. De acordo com a opinião do Professor Doutor Belmiro Gil Cabrito, situações como estas podem quebrar o ritmo da aula, o que acabou por acontecer. A resolução foi rápida, comecei a usar a Internet do meu Smartphone, mas tivemos de iniciar o primeiro set. Será que é um constrangimento?

À medida que ia projetando as questões e era dada a resposta pelos alunos, procurei relacionar os conceitos teóricos, ministrados durante a unidade 12 – Portugal no Contexto da União Europeia.



Figura 19 | Dirigentes atuais de algumas instituições europeias

Fonte | <https://eurocid.mne.gov.pt/artigos/instituicoes-e-outros-organismos-da-ue>

#	First Name	Last Name	Total	No estudo da integração económica, as	A integração económica significa	Considere que as autoridades de um	A ausência de uma parte exterior	As formas de integração económica	
Class Average				80%	100%	88%	82%	71%	59%
1	Ana	Beatriz Perel...	80%	D	B	C	A	D	
3	Ana	Carolina Sou...	100%	D	B	C	D	D	
4	Ana	Francisca Pin...	100%	D	B	C	D	D	
5	Antonieta	Cleusia S. C. ...	80%	D	B	C	D	C	
6	António	Leandro Pint...	80%	D	B	C	D	A	
7	David	Filipe Silva C...	100%	D	B	C	D	D	
9	Duarte	Cascarejo So...	60%	D	C	C	D	A	
26	Emanuel	Carneiro Fig...	-	-	-	-	-	-	
10	Fábio	Coelho Sant...	80%	D	B	C	A	D	
11	Inês	Maria Valent...	100%	D	B	C	D	D	
12	Jonivan	Cassenge	-	-	-	-	-	-	
13	Mariana	Filipa Nunes ...	100%	D	B	C	D	D	
14	Mariana	Pereira Card...	100%	D	B	C	D	D	
16	Miguel	Vila Nova Ga...	-	-	-	-	-	-	
27	Márcia	Santos	80%	D	B	C	C	D	
2	Márcia	Santos	-	-	-	-	-	-	
15	Mário	Miguel Silva ...	80%	D	B	C	D	A	
17	Rafael Edgar	Machado Co...	-	-	-	-	-	-	
18	Rafaela	Silva Andrade	60%	D	B	A	D	B	
23	Rui M. M.	Paulo	40%	D	B	D	C	C	

Figura 20 | Report do plickers

Fonte | Disponibilizada pela mestrand

A aula terminou com o envio do link (https://iave.pt/wp-content/uploads/2022/06/EX-EconA712-F1-2022-V1_net.pdf) de acesso ao Exame Nacional de Economia A, 2021, Versão 1, através do WhatsApp, como trabalho para casa. O objetivo é tornar familiar o layout do exame e o tipo de perguntas.

Reflexão:

Desde o momento em que comecei a lecionar as aulas, no 11ºD, identifiquei que o meu maior problema, foi equiparar sempre esta turma com outras turmas com quem estou a trabalhar, contudo, à medida que o tempo foi passando, consegui adaptar-me às características da turma e assim, levar a bom porto o meu objetivo. O planeamento da aula foi cumprido.

Além da quebra de dinâmica, apontada nesta aula, pelo Professor Doutor Belmiro Gil Cabrito, com que eu concordo plenamente, na generalidade a aula correu conforme o previsto e penso poder afirmar que decorreu de forma satisfatória, pois os alunos demonstraram interesse na atividade. Concluo que este interesse se deve ao facto, do Plickers dar, imediatamente, o resultado ao aluno, este sente-se motivado para continuar, quer tenha acertado, quer tenha errado. Já não verifiquei o que tinha verificado nas aulas 1 e 2, pois como não conheciam o Plickers, nem o objetivo, não queriam de todo ter maus resultados, logo importaram-se muito com o que iam responder pedindo a opinião aos colegas. Quando perceberam que este tipo de

atividades era formativa e conseqüentemente de autoavaliação, deixaram de o fazer. No dia seguinte foi enviado via WhatsApp, um link com acesso a um inquérito por questionário de avaliação das aulas ministradas pela mestranda.

Constatei que, de uma forma geral, e de acordo com os alunos, os resultados foram positivos, considerando que as aulas foram atraentes e dinâmicas. Contudo, quando estamos a trabalhar com a Internet, e com uma aplicação educativa que ainda não dominamos na sua totalidade pode gerar, por vezes uma pequena quebra de ritmo da aula, nada que, na minha opinião, não se resolva com treino e resiliência.

Reflexão e considerações finais

Todo este percurso foi, sem dúvida, um grande desafio enquanto, mulher, mãe, filha, irmã, amiga, educadora e professora.

Ao longo desta jornada, deparei-me com situações desafiadoras que me fizeram repensar sobre a inovação e a mudança pedagógica. Como tal, um dos objetivos foi desenvolver práticas educativas que permitissem a todos os alunos aprender mais e melhor.

De uma forma geral e de acordo com o feedback dos alunos, os resultados foram positivos, considerando que as aulas foram atraentes e dinâmicas. No entanto, não apresentei os resultados do Inquérito por questionário na sua totalidade, invocando e obedecendo às regras da Carta Ética do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Contudo, quando estamos a trabalhar com a Internet, e com aplicações educativas que ainda não dominamos, na sua totalidade, pode gerar, por vezes uma pequena quebra de ritmo da aula, nada que, na minha opinião, não se resolva com treino e resiliência.

Os dispositivos móveis permitem o desenvolvimento de diversas tipologias de aplicações educativas, onde se incluem os jogos didáticos e de simulação, jogos de plataforma, jogos de estratégia, puzzles e jogos de aventura, cada um destes podendo assumir uma vertente competitiva ou cooperativa (Padurean, 2013 in Mucharreira et al., 2016). É necessário, então, que as potencialidades destas estratégias pedagógicas estejam mais presentes na formação inicial e contínua dos docentes, para que estes possam se sentir confiantes em efetivar a sua aplicação e inclusão no seu repertório de práticas.

Em suma, posso afirmar que:

- os recursos utilizados nas aulas, de uma forma geral, permitiam aos alunos terem feedback imediato do seu conhecimento, quer qualitativo e quantitativo;
- a utilização de aplicações educativas móveis contribuem para uma aprendizagem mais dinâmica e direcionada aos interesses dos alunos;
- nunca foi usado papel, a transmissão de informação e o feedback eram sempre efetuados através do WhatsApp;

- os dispositivos móveis permitem o desenvolvimento de diversas tipologias de aplicações educativas, cada um destes assumindo uma vertente competitiva e qualitativa.

Por outro lado, os resultados teriam sido mais positivos se:

- assiduidade e pontualidade dos alunos não fossem tão irregulares;
- o comportamento e atitudes, de alguns alunos, pouco corretas;
- o WhatsApp fosse utilizado dentro e fora da sala de aula;
- tivesse mais tempo e disponibilidade para desenvolver o meu projeto.

Conforme a descrição efetuado dos pontos fortes e dos pontos fracos das aplicações educativas, posso continuar afirmar que a sua utilização em dispositivos móveis, não sendo a solução de todos os problemas, é uma ferramenta importante e complementar que deverá ser utilizada quando o seu uso seja considerado pertinente e de acordo com os conteúdos que estão a ser ministrados, tendo sempre em conta os recursos disponíveis.

Referências

- Afonso, N. (2014). *Investigação naturalista em educação: um guia prático e crítico* (p. 99). Edições Fundação Manuel Leão.
- Agrupamento de Escolas António Sérgio
<https://antoniosergio.pt/>
- Almeida, P., (2018) Tecnologias digitais em sala de aula: o professor e a reconfiguração do processo educativo. *Da Investigação às Práticas*, 8(1), 4 - 21.
- Alves, A. (2019). *Avaliação Formativa com Recurso às TIC como Facilitador de Aprendizagens*. [Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade]. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/42004>
- Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Mc Graw-Hill.
- Balula, A.J. (2014). *Avaliação digital como aprendizagem* (p.82). Educação, formação
- Bastos, S.M., Girardi, S., & Schvirck, E. (2021). Technology 4.0 in Accounting: What Future for Education? In: Mesquita, A., Abreu, A., & Carvalho, J.V. (Eds) *Perspectives and Trends in Education and Technology. Smart Innovation, Systems and Technologies* (vol. 256, pp. 281-288). *Springer Nature Singapore*. doi.org/10.1007/978-981-16-5063-5_23
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2013). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos* (p.134). Porto Editora.
- Camacho, C. (2017). *Recursos Tecnológicos e Motivação para a Aprendizagem*. Dissertação de Mestrado. Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Carta Ética e Regulamento da Comissão de Ética. (2017). <https://mail.google.com/mail/u/0/#search/1124/FMfcgzGqQcnksTgTGvgQLgqHgJfJWnPC>
- Castells, M. (2013). *A Sociedade em rede* (p.42). Paz e Terra.
- Cochito, M. (2004). *Cooperação e Aprendizagem: educação intercultural* (p.70). Acime
- Chinnery, G.M. (2006). Going to the MALL: Mobile Assisted Language Learning. *Language Learning & Technology*, 10(1), 9-16. Retrieved November 8, 2022 from <https://www.learntechlib.org/p/74432/>.
- Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 de julho Diário da República. Acedido a 22 de setembro. Retirado de: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>

- Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho do Diário da República. Acedido a 22 de setembro. Retirado de: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>
- Demir, K., Akpınar, E (2018). The effect of mobile learning applications on students' academic achievement and attitudes toward mobile learning. *Education Malaysian Online Journal of Educational Technology*. <https://doi.org/10.17220/mojet.2018.04.004>
- Despacho nº6478/2017, 26 de julho da Direção Geral da Educação. Acedido a 22 de setembro. Retirado de: www.dge.mec.pt/sites/default/files/Legislacao/2017_despacho_64.pdf
- Díaz-Aguado, M. J. (2000). *Educação intercultural e aprendizagem cooperativa* (p. 66).
- Direção Geral Educação [DGE] (2002). *Programa de Economia A*. <https://www.dge.mec.pt/economia>
- Direção-Geral de Educação [DGE] (2017a). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Ministério da Educação. Direção Geral da Educação*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Direção-Geral de Educação [DGE] (2017b). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania Direção Geral da Educação*. <https://www.dge.mec.pt>.
- Direção Geral de Educação [DGE] (2018). *Aprendizagens essenciais de economia A, 11.º ano, Ensino Secundário*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/11_economia_a.pdf
- Fontes, A., & Freixo, O. (2004). *Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa* (pp.7-58). Livros Horizonte.
- Fortin, M. (2009). O Processo de investigação: da conceção à realização (p.37). Lusociência.
- Freitas, L. V., & Freitas, C. V. (2003). *Aprendizagem Cooperativa*. Edições Asa.
- Gil, A. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas.
- Gillies, R., & Ashman, A. (2003). An historical review of the use of groups to promote socialization and learning. In R. G. (Eds) *Co-operative learning: The social and intellectual outcomes of learning in groups* (pp.1-18). Routledge. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/JNE/enes_hmlg2021_fl_resumo.pdf
- Jacó, J. C. (2012). *O papel da aprendizagem cooperativa na promoção da socialização e do sucesso académico em crianças da educação pré-escolar e*

do 1º ciclo do Ensino Básico (p.17). Dissertação de Mestrado. Beja: Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Beja.

<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/76797/1/Luis%20Filipe%20Narciso.pdf>

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1993). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Interaction Book Company.

Jonhson, D., Jonhson, R., & Smith, K. (1991). *Ative learning: Cooperation in the college classroom*. Interaction Book Company

Jennings, G., Anderson, T., Dorset, M., Mitchell, J. (2010). *Step Forward iPad Pilot Project*. Melbourne, Vic: The University of Melbourne.
<https://docs.google.com/file/d/0B51vGCuvwcgXZWZkYmEzNDMtNmQ1OS00NmRhLlTlhYmItOTU5NmVhYWJlNDAl/edit?hl=en&pli=1>

Kacetl, J.; Klímova, B.(2019) Use of Smartphone Applications in English Language Learning-A Challenge for Foreign Language Education Education Sciences, v9 Article 179 2019.
<http://dx.doi.org/10.3390/educsci9030179>

Khaddage, Lattermman, C. (2013) ‘Future of mobile apps for teaching and learning’, in *Handbook of Mobile Learning* (pp. 119–128).

Koole, M. (2009). A Model for Framing Mobile Learning. In M. Ally (Ed.), *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education & Training* (pp. 25-47). AU Press.

Lei de Bases do Sistema de Ensino. Lei nº 46/86 (1986). Diário da República.º 237/1986, Série I. <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975#>

Lopes, J. & Silva, H. S. (2008). *Métodos De Aprendizagem Cooperativa Para o Jardim de-Infância*. Areal Editores.

Lopes, J., & Silva, H.S. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula: um guia prático para o professor* (p.24). Lidel
https://www.researchgate.net/publication/339168159_a_aprendizagem_cooperativa_na_sala_de_aula_um_guiu_pratico_para_o_professor

Luís, J., Vacca, M., Lubbers, J. & Mccarty, C. (2019). *Conducting Personal Network Reserach- A Pratical Guide* (p.19). Guilford Press

Naismith, L., & Corlett, D. (2006). Reflections on success: A retrospective of the mLearn Conference Series 2002-2005. *Paper presented at the MLearn 2006 Conference*, 22-25 October 2006, Banff.

- Naismith, L., Lonsdale, P., Vavoula, G., & Sharples, M. (2004). Literature Review in Mobile Technologies and Learning: *Report 1*(pp.7). *Futurelab*.
- Machado, L.P. & Almeida, A. (2010). Inovação e Novas Tecnologias (p.16). SPI – Sociedade Portuguesa de Informação.
- Marques, R. (2012). *Mudar a escola: Novas práticas de ensino* (pp.17-18). Livros Horizonte.
- Meirinhos, M. (2009) Retrato de uma escola multicultural: Estudo de Caso. [Tese de mestrado em Educação – Especialização em Supervisão e Orientação da Prática Profissional não publicado], Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3481/1/ulfc095716_tm_Margarida_Meirinhos.pdf
- Moura, A. (2010). *Apropriação do telemóvel como ferramenta de mediação em mobile learning: estudos de casos em contexto educativo*. [Tese de Doutoramento em Educação, na área de especialização em Tecnologia Educativa, Universidade do Minho].
- Mucharreira, P. R, Cerdeira, L., & Cabrito B.G. (2016a). O papel dos jogos didáticos no reportório de práticas dos docentes de economia no ensino secundário. *Didática e Formação de Educadores e Professores*, 393-401.
- Mucharreira, P. R, Cerdeira, L., & Cabrito B.G. (2016b). O papel dos jogos didáticos na motivação para a aprendizagem: O caso do ensino da Economia. *Livro de Atas II Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola (IICIEAE2016)*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL)
- Piedade, J., Pedro, A., & Matos, J. (2018). Cenários de aprendizagem como estratégia de planificação de aulas na formação inicial de professores: o exemplo na área de informática. *In Educação e Tecnologias: Professores e suas práticas*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Pimmer, C., & Pachler, N. (2014). Mobile learning in the workplace. Unlocking the value of mobile technology for work-based education. In book: *Increasing Access through Mobile Learning* (pp.193-204). Chapter: 14, Publisher: *Commonwealth of Learning Press and Athabasca University* Editors: M. Ally, A. Tsinakos.
- Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas António Sérgio (2014-2017). <https://antoniosergio.pt/index.php/documentos-estruturantes/projeto-Educativo>
- Radhakrishnan, D., DeBoer, J., & Kimani, S. (2018). Teachers as Guides: The role of teachers in the facilitation of technology-mediated learning in an alternative education setting in western Kenya. *ASEE IL-IN Section Conference*, 4, 1-18. <https://docs.edtechhub.org/lib/9HDGMXSH>

- Rodrigues, A.L. (2012). *O Papel das Novas Tecnologias para a Aprendizagem Autónoma e a Criação de Conhecimento com base em pedagogias construtivistas na disciplina de Economia A*. Relatório de Prática de Ensino Supervisionada Universidade de Lisboa.
- Rodrigues, A.L., Cerdeira, L., Machado-Taylor, M.L., Alves, H. (2021). Technological Skills in Higher Education-Different Needs and Different Uses. *Educacion sciences*, 11(326), 2-12. <https://doi.org/10.3390/educsci11070326>
- Rodrigues, A.L. (2022). Integrating Digital Technologies in Accounting Preservice Teacher Education: A Case Study in Portugal. *International Journal of Technology and Human Interaction*, 18(1), 1-19. <https://doi.org/10.4018/IJTHI.20220101>
- Rodrigues, A. L., Pais, M. J., Góis, M. M., Cabrito, B. G. (2022). *Manual de Economia A: 11º ano*. Texto.
- Roldão, M. C. (2000). *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor* (p.65). Fundação Manuel Leão.
- Sharples, M., Arnedillo-Sánchez, I., Milrad, M, et al. (2009). Mobile Learning: Small Devices, Big Issues. In N. Balacheff, S. Ludvigsen, T. de Jong, et al (Eds.) *Technology-Enhanced Learning* (pp. 233-249). Springer.
- Schon, A. D. (1992). *Formar Professores como Profissionais Reflexivos*. Dom Quixote.
- Shah, S. (2013). Making the Teacher Relevant and Effective in a Technology - Led Teaching and Learning Environment. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 103, 612-620. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.379>
- Sinha, Ekta., Bagarukayo.K. (2019) Online Education in Emerging Knowledge Economies:Exploring factors of motivation, de-motivation and potential facilitators; and studying the effects ofdemographic variables. *The International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology* 15(2):5-30
- Slavin, R. (1996). Cooperative learning and student achievement. In R. Slavin, *Education for all* (pp. 15-57). Sweets & Zeitlinger.
- Sousa, M. (2017). *A Aprendizagem Cooperativa em Contexto de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico* (pp. 12-16). Universidade dos Açores, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Ponta Delgada.
- Sonerl.P.A.G , & Wise. S.A. (2017) A SCALE-UP Mock-Up: Comparison of Student Learning Gains in High- and Low-Tech Active-Learning Environments. *CBE—Life Sciences Education* Vol. 16, No. 1. <https://doi.org/10.1187/cbe.16-07-0228>

- Sung, Y., Hou, H.-T., Liu, C.-K., Chang, K.-E. (2010). Mobile guide system using problem solving strategy for museum learning: a sequential learning behavioral pattern analysis. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26(2), pp.106-115.
- Sung, Y.-T., Chang, K.-E., & Liu, T.-C. (2016). The effects of integrating mobile devices with teaching and learning on students' learning performance: A meta-analysis and research synthesis. *Journal of Computers & Education*, v. 94, p. 252-275.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2010). Putting the Human Back in “Human Research Methodology”: The Researcher in Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 4(4) 271-277.
- WU, Wen-Hsiung; WU, Yen-ChunJim; CHEN, Chun-Yu; KAO, Hao-Yun; LIN, Che-Hung; HUANG, Sih-Han. Review of trends from mobile learning studies: A meta-analysis. *Computers & Education*, v.59 (2), p. 817-827, 2012.
- Zakaria, W., Abas, H., Masrom, M., & Ali, N. (2019). Mobile App for Learning Economics Terminologies. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 9(10), 191–202. [10.6007/IJARBS/v9-i10/6477](https://doi.org/10.6007/IJARBS/v9-i10/6477)
- Zeichner, K. (2008). Uma Análise Crítica sobre a “Reflexão” como Conceito como conceito estruturante na formação docente. [10.1590/S0101-73302008000200012](https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000200012)

Apêndices

Apêndice I | Autorização dos Encarregados de Educação para aplicação dos questionários de avaliação da mestranda Dr^a Mónica Bastos

AUTORIZAÇÃO PARA APLICAÇÃO DE INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

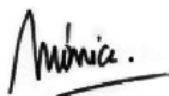
Exmo. (a) Senhor(a) Encarregado(a) de Educação,

No contexto da frequência do Mestrado em Ensino da Economia e da Contabilidade, ministrado pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, encontro-me a desenvolver o meu projeto de investigação na turma do 11^o D na Escola Secundária António Sérgio, sob orientação da Professora _____.

Venho por este meio solicitar a autorização para a aplicação do inquérito por questionário ao(a) seu(sua) educando(a) para proceder à recolha de dados para a investigação que estou a realizar.

Informo que os dados recolhidos serão unicamente utilizados para o efeito da presente investigação, garantindo-se, assim o anonimato e confidencialidade de todos(as) os(as) participantes.

Atentamente,
Mónica Bastos



Eu, _____ encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) _____, a frequentar o 11^oD, com o número n^o ____, autorizo/não autorizo o meu(minha) educando(a) a participar no referido inquérito por questionário.

Assinatura do Encarregado de Educação: _____

Data: ___ / ___ /2022

Apêndice I | Questionários de avaliação das aulas ministradas pela mestranda (Dr^a Mónica Bastos)

Questionário de Avaliação das Aulas Ministradas Mestranda (Dr^a Monica Bastos)

Email:

Nome(opcional):

A sua opinião sobre as aulas que foram ministradas pela Dr^a Mónica Bastos é muito importante, pois permite-lhe desencadear um processo de melhoria contínua e o ajustamento dos métodos e estratégias utilizadas. Por favor, marque um (X) à frente de cada um dos parâmetros abaixo indicados, numa escala de 1 a 5 valores, sendo atribuído ao valor 1 “nada” e ao valor 5 "muito" conforme a sua opinião.

A - CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS E MÉTODOS

	1	2	3	4	5
(1) Conteúdos do tema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) Estrutura dos conteúdos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) Interesse/utilidade dos conteúdos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4) Adequação dos métodos e estratégias utilizados aos temas tratados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(5) Equilíbrio entre a exposição teórica/prática	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B – MESTRANDA (Dra. Mónica Bastos)

	1	2	3	4	5
(1) Domínio e clareza na exposição da(s) matéria(s) tratada(s) nas aulas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) Estímulo à participação dos/as alunos/as nas aulas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) Relacionamento com os/as alunos/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4) Capacidade de motivar para as matérias lecionadas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(5) Documentação e bibliografia suficiente e adequada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(6) Pontualidade / cumprimento do horário das aulas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C - AVALIAÇÃO GLOBAL

	1	2	3	4	5
(1) Concretização dos objetivos propostos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2) As aulas ministradas pela Dra Mónica Bastos permitiu-lhe adquirir novos conhecimentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3) O nível das matérias tratadas foi adequado ao seu nível de conhecimento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D - CRÍTICAS/SUGESTÕES/COMENTÁRIOS

Apêndice III |Entrevista semiestruturada à Professora Cooperante

Nome?

Qual o seu grupo de recrutamento?

Há quantos anos leciona?

Quais foram as escolas por onde passou?

Há quantos anos leciona na Escola Secundária António Sérgio?

Ao longo da sua vasta carreira já teve vários cargos, qual(is) gostou mais?

Por que motivo quer continuar a ser professora, visto que já reúne todas as condições para estar aposentada?

Nas aulas que tipo de TIC, utiliza?

Aproveito para agradecer toda a sua disponibilidade e companheirismo,



Mónica.

Apêndice IV |Apresentação

REGRAS JENGA

O JENGA é jogado com 54 blocos de madeira, cujo comprimento é 3 vezes a largura. Os blocos são empilhados formando uma torre. Cada andar tem três blocos, e o último andar é colocado perpendicularmente. Portanto, no final, são 18 andares.

Assim que a torre é construída, a pessoa que a construiu começa o jogo. Aqui, os movimentos consistem em pegar num bloco de qualquer andar e colocá-lo ordenadamente no topo da torre.

Muito simples:

- Os blocos não podem ser retirados do último andar completo e, se houver, da linha incompleta.
- Apenas uma mão pode ser usada para retirar o bloco.
- Pode esperar, 10 segundos, antes de começar a jogar para ver se a torre cai.

O jogo acaba quando a torre cai e o perdedor é quem a faz cair.

A partir daqui, existem muitas variantes do Jenga. e cada um pode inventar a sua para a tornar o jogo, ainda mais divertido.

- As peças são numeradas e um dado é lançado, então és forçado a remover uma peça com esse número.
- Não permitas que retirem as peças dos últimos X andares, para complicar.
- Permite o uso de ambas as mãos para alongar os jogos.

Apêndice V | Plano das aulas lecionadas no dia 22 de abril

Tema 12: Portugal no contexto da União Europeia		
<p>Plano da aula nº 1 e 2 Turma: 11ºD Lição nº 155/156 Sumário: A economia portuguesa no contexto da União Europeia. - Noção e formas de integração económica.</p> <p>Pesquisar: Pesquisa sobre o economista Béla Balassa e sobre o seu contributo para o desenvolvimento das teorias de integração económica e a tipologia das etapas de integração. https://alchetron.com/B%C3%A9la-Balassa</p> <p>Explorar: Noção de integração económica. Caracterizar e dar exemplos das diferentes formas de integração. Vantagens da integração económica.</p> <p>Realizar: 1- questão reflexão - A integração económica fomenta a cooperação ou a rivalidade entre os Estados? 2- exercício1, pág.238 do manual do aluno. 3- ficha de trabalho sobre noção e formas de integração – Aula Digital (enviar link via WhatsApp) https://auladigital.leya.com/share/53b5f278-e666-4abd-adae-a49e983937be</p>	22/04/2022	Áreas de competências A+B+C++F+G+I
	<p>Recursos: Manual – pp. 236- 239 PowerPoint “Noção e formas de integração” WhatsApp Aula Digital Plickers</p>	
	<p>Articulação com o domínio...</p>	

4- questionário de avaliação formativa das aprendizagens – Plickers (utilizar o QR, distribuídos na aula de apresentação).	
Nota:	Dicas para os alunos irem preparando o momento de avaliação: 1. Dossiê exames IAVE

Apêndice VI | Recursos utilizados nas aulas do dia 22 de abril

1| Béla Balassa

Born: 6 April 1928 Budapest, Hungary (1928-04-06)

Institutions Johns Hopkins University

Alma mater: Yale University University of Budapest

Thesis: Planning in Theory and Practice: The **Hungarian** Experience (1959)

Known: for Balassa-Samuelson effect

Died: May 1991, Washington, D.C., United States

Books: The Theory of Economic Integration

Education: Eotvos Lorand University, **Yale University**



Figura 21 |Bélla Balassa

Fonte |<https://www.irwincollier.com/johns-hopkins-trade-and-economic-development-course-reading-list-balassa-1968/bela-balassa/>

2 | Vidéo |Development Economics: Béla Balassa

Fonte |<https://alchetron.com/B%C3%A9la-Balassa>

Nota |Disponível na pasta recursos, aulas 1 e 2 ou no Youtube, através do link (https://youtu.be/VvZy8wslz_s)

3| Proposta de links para a elaboração da pesquisa sobre Béla Balassa

- <https://www.irwincollier.com/johns-hopkins-trade-and-economic-development-course-reading-list-balassa-1968/bela-balassa/>
- <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/1546/1/Tese%2520Teresa.pdf>

4 |Teorias de integração económica e a tipologia das etapas de integração - Béla Balassa

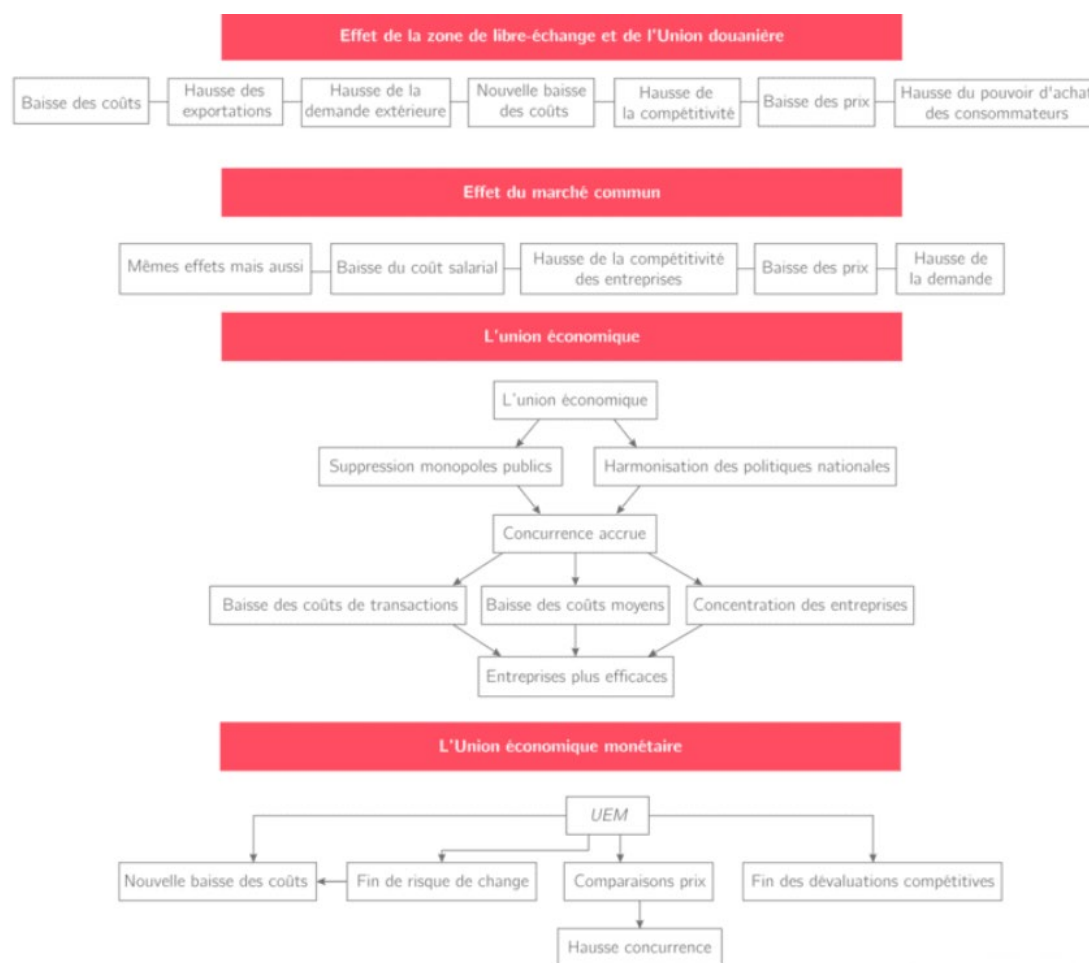
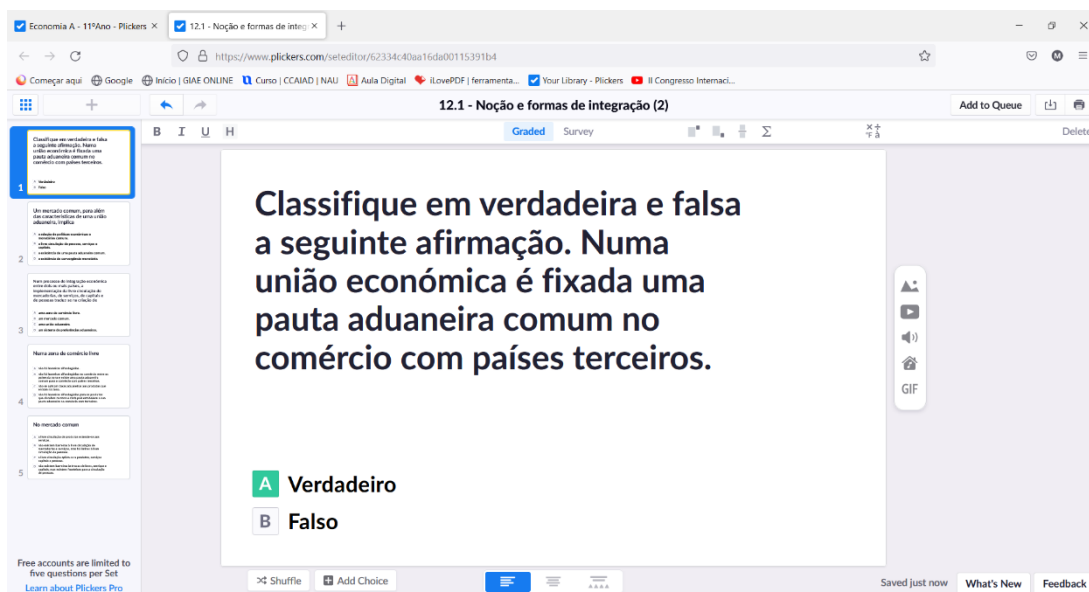


Figura 22 |Teorias de integração económica e a tipologia das etapas de integração: Béla Balassa

Fonte |<https://alchetron.com/B%C3%A9la-Balassa>

5 | Questionário de avaliação formativa das aprendizagens – Plickers – com proposta de correção

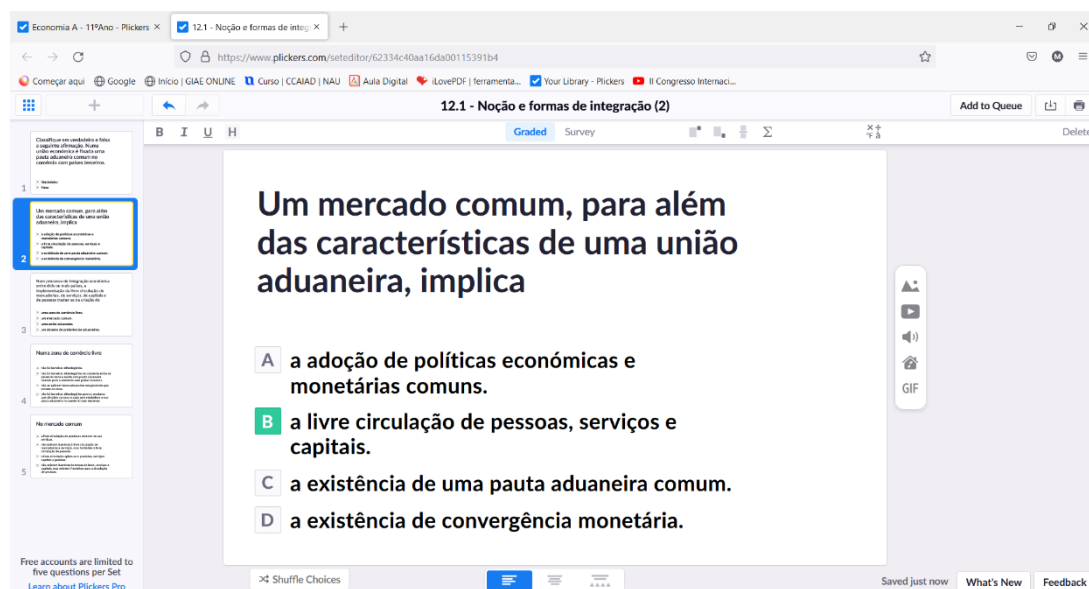


12.1 - Noção e formas de integração (2)

Classifique em verdadeira e falsa a seguinte afirmação. Numa união económica é fixada uma pauta aduaneira comum no comércio com países terceiros.

A Verdadeiro

B Falso



12.1 - Noção e formas de integração (2)

Um mercado comum, para além das características de uma união aduaneira, implica

A a adoção de políticas económicas e monetárias comuns.

B a livre circulação de pessoas, serviços e capitais.

C a existência de uma pauta aduaneira comum.

D a existência de convergência monetária.

Economia A - 11ºAno - Plickers x 12.1 - Noção e formas de integração x

https://www.plickers.com/seteditor/62334c40aa16da00115391b4

12.1 - Noção e formas de integração (2)

Classifique em verdadeiro e falso as seguintes afirmações. Se não sabe a resposta, pode escolher a opção que considera ser a mais correta.

1. Verdadeiro
2. Falso

Um processo comum, para além das características de uma zona aduaneira, regista:

2. 1. ausência de barreiras alfandegárias
2. existência de uma pauta aduaneira comum
3. existência de um mercado comum

Para efeitos de classificação económica, há que considerar que:

3. 1. as zonas de comércio livre são semelhantes a zonas aduaneiras
2. as zonas de comércio livre são semelhantes a zonas aduaneiras
3. as zonas de comércio livre são semelhantes a zonas aduaneiras

Nome zona de comércio livre

4. 1. zona de comércio livre
2. zona de comércio livre
3. zona de comércio livre
4. zona de comércio livre

No mercado comum:

5. 1. não há barreiras alfandegárias
2. não há barreiras alfandegárias
3. não há barreiras alfandegárias
4. não há barreiras alfandegárias

Num processo de integração económica entre dois ou mais países, a implementação da livre circulação de mercadorias, de serviços, de capitais e de pessoas traduz-se na criação de

A uma zona de comércio livre.
B um mercado comum.
C uma união aduaneira.
D um sistema de preferências aduaneiras.

Free accounts are limited to five questions per Set. Learn about Plickers Pro

Shuffle Choices

Saved just now What's New Feedback

Economia A - 11ºAno - Plickers x 12.1 - Noção e formas de integração x

https://www.plickers.com/seteditor/62334c40aa16da00115391b4

12.1 - Noção e formas de integração (2)

Classifique em verdadeiro e falso as seguintes afirmações. Se não sabe a resposta, pode escolher a opção que considera ser a mais correta.

1. Verdadeiro
2. Falso

Um processo comum, para além das características de uma zona aduaneira, regista:

2. 1. ausência de barreiras alfandegárias
2. existência de uma pauta aduaneira comum
3. existência de um mercado comum

Para efeitos de classificação económica, há que considerar que:

3. 1. as zonas de comércio livre são semelhantes a zonas aduaneiras
2. as zonas de comércio livre são semelhantes a zonas aduaneiras
3. as zonas de comércio livre são semelhantes a zonas aduaneiras

Nome zona de comércio livre

4. 1. zona de comércio livre
2. zona de comércio livre
3. zona de comércio livre
4. zona de comércio livre

No mercado comum:

5. 1. não há barreiras alfandegárias
2. não há barreiras alfandegárias
3. não há barreiras alfandegárias
4. não há barreiras alfandegárias

Numa zona de comércio livre

A não há barreiras alfandegárias.
B não há barreiras alfandegárias no comércio entre os países da zona e existe uma pauta aduaneira comum para o comércio com países terceiros.
C não se aplicam taxas aduaneiras aos produtos que entram na zona.
D não há barreiras alfandegárias para os produtos que circulam na zona e cada país estabelece a sua pauta aduaneira no comércio com terceiros.

Free accounts are limited to five questions per Set. Learn about Plickers Pro

Shuffle Choices

Saving Changes What's New Feedback

Demo Class - Plickers x 12.1 - NOÇÃO E FORMAS DE IN x 12.1 - NOÇÃO E FORMAS DE IN x

https://www.plickers.com/seteditor/626bbfcb75d2d900114e39a6

12.1- NOÇÃO E FORMAS DE INTEGRAÇÃO

1. 1. Zona de comércio livre
2. União económica
3. Mercado comum
4. Sistema de preferências aduaneiras
5. União aduaneira

A Integração económica regista:

2. 1. Zona de comércio livre
2. União económica
3. Mercado comum
4. Sistema de preferências aduaneiras
5. União aduaneira

2. 1. Zona de comércio livre
2. União económica
3. Mercado comum
4. Sistema de preferências aduaneiras
5. União aduaneira

3. 1. Zona de comércio livre
2. União económica
3. Mercado comum
4. Sistema de preferências aduaneiras
5. União aduaneira

4. 1. Zona de comércio livre
2. União económica
3. Mercado comum
4. Sistema de preferências aduaneiras
5. União aduaneira

5. 1. Zona de comércio livre
2. União económica
3. Mercado comum
4. Sistema de preferências aduaneiras
5. União aduaneira

No estudo da integração económica, as diversas formas de integração, a seguir mencionadas, representam diferentes graus de aprofundamento.

I-Zona de comércio livre;
II-União económica;
III-Mercado comum;
IV-Sistema de preferências aduaneiras;
V-União aduaneira.

Selecione a opção que corresponde à ordenação das formas de integração económica por ordem crescente de aprofundamento.

A I; V; II; III; IV
B I; V; IV; III; II
C IV; I; II; V; II
D IV; I; V; III; II

Free accounts are limited to five questions per Set. Learn about Plickers Pro

Shuffle Choices

Edited Friday 7:00 PM What's New Feedback

Economia A - 11ºAno - Picklers x 12.1 - Noção e formas de integração x

https://www.picklers.com/seteditor/62334c40aa16da00115391b4

12.1 - Noção e formas de integração (2)

Classifique em verdadeiro e falso a seguinte afirmação. Se for verdadeira escreva V e se for falsa escreva F. Em cada caso justifique a resposta.

1. Verdadeiro

2. Falso

3. Verdadeiro

4. Falso

5. Verdadeiro

No mercado comum

- A a livre circulação de produtos estende-se aos serviços.
- B não existem barreiras à livre circulação de mercadorias e serviços, mas há limites à livre circulação de pessoas.
- C a livre circulação aplica-se a produtos, serviços capitais e pessoas.
- D não existem barreiras às trocas de bens, serviços e capitais, mas existem fronteiras para a circulação de pessoas.

Free accounts are limited to five questions per Set

12.1- NOÇÃO E FORMAS DE IN... x 12.1- NOÇÃO E FORMAS DE IN... x

https://www.picklers.com/seteditor/626bbfcb75d2d900114e39a6

12.1- NOÇÃO E FORMAS DE INTEGRAÇÃO

A integração económica significa

- A livre circulação de produtos.
- B reunião de vários mercados num só.
- C união de estados.
- D órgãos políticos comuns.

Free accounts are limited to five questions per Set

12.1- NOÇÃO E FORMAS DE IN... x 12.1- NOÇÃO E FORMAS DE IN... x

https://www.picklers.com/seteditor/626bbfcb75d2d900114e39a6

12.1- NOÇÃO E FORMAS DE INTEGRAÇÃO

Considere que as autoridades de um determinado país decidiram, em conjunto com as autoridades dos países vizinhos, criar uma organização destinada a liberalizar o comércio de mercadorias entre países membros, todavia, cada país mantinha a sua própria pauta aduaneira com países terceiros.

Com base na situação descrita, podemos afirmar que o conjunto dos países membros constituiu uma

- A zona de comércio livre, cujo grau de aprofundamento é superior ao da união aduaneira.
- B união aduaneira, cujo grau de aprofundamento é superior ao da união económica.
- C zona de comércio livre, cujo grau de aprofundamento é inferior ao da união económica.
- D união aduaneira, cujo grau de aprofundamento é inferior ao da zona de comércio livre.

Free accounts are limited to five questions per Set

12.1- NOÇÃO E FORMAS DE INTEGRAÇÃO

A ausência de uma pauta exterior comum nas transações comerciais de mercadorias entre Estados-Membros e países terceiros é uma das características da forma de integração económica designada por

A união aduaneira.

B mercado comum.

C união económica e monetária.

D zona de comércio livre.

Free accounts are limited to five questions per Set
Learn about Plickers Pro

Shuffle Choices

Saved just now What's New Feedback

12.1- NOÇÃO E FORMAS DE INTEGRAÇÃO

As formas de integração económica designadas por união aduaneira e por união económica apresentam características comuns, como a existência de

A liberdade de circulação de capitais e de serviços entre os Estados-Membros.

B liberdade de circulação de pessoas e de serviços entre os Estados-Membros.

C uma pauta exterior comum aplicada sobre a exportação de mercadorias para países terceiros.

D uma pauta exterior comum aplicada sobre a importação de mercadorias de países terceiros.

Free accounts are limited to five questions per Set
Learn about Plickers Pro

Shuffle Choices

Saved just now What's New Feedback

Apêndice VII | Plano das aulas lecionadas no dia 29 de abril

Tema 12: Portugal no contexto da União Europeia		
<p>Plano da aula nº 3 e 4 Turma: 11ºD Lição nº 161/162 Sumário: A economia portuguesa no contexto da União Europeia. - O processo de integração na Europa.</p> <p>Explorar: Tipos de instituições e organismos europeus. https://european-union.europa.eu/institutions-law-budget/institutions-and-bodies/types-institutions-and-bodies_pt Bandeira europeia e o seu significado. https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/symbols/european-flag_pt Hino europeu. https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/symbols/european-anthem_pt Dia da Europa. https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/symbols/europe-day_pt Lema da UE. https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/symbols/eu-motto_pt</p> <p>Realizar: 1- Questão de reflexão - A União Europeia no seu processo longo e complexo de integração tem prosseguido os objetivos que presidiram ao projeto inicial de uma Europa unida, em torno dos valores da paz, da democracia e do desenvolvimento? 2- Ficha de trabalho sobre o subtema 12.2 - O processo de integração na Europa. (enviar via WhatsApp)</p>	29/04/2022	Áreas de competências A+B+C++F+G+I
	<p>Recursos: Manual – pp. 252- 255 PowerPoint “O processo de integração na Europa” – diap.17- 22 WhatsApp Ficha de trabalho</p>	
	<p>Articulação com o domínio...</p>	

<p>Nota: A aula termina com o envio dos links, via WhatsApp, sobre a matéria lecionada, como complemento ao estudo, ao som do “Hino à Alegria”.</p> <p>A ficha de trabalho realizada durante a aula nº 4, irá ser corrigida na próxima aula, terça feira, dia 3 de maio, na aula da professora cooperante.</p>	<p>Dicas para o aluno ir preparando o momento de avaliação:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dossiê exames IAVE
---	--

Apêndice VIII |Recursos utilizados nas aulas do dia 29 de abril

1 |Explorar

Tipos de instituições e organismos europeus. https://european-union.europa.eu/institutions-law-budget/institutions-and-bodies/types-institutions-and-bodies_pt

Bandeira europeia e o seu significado. https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/symbols/european-flag_pt

Hino europeu. https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/symbols/european-anthem_pt

Dia da Europa. https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/symbols/europe-day_pt

Lema da UE. https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/symbols/eu-motto_pt

2 | O Hino europeu

A melodia escolhida para simbolizar a UE é o «Hino à Alegria», composto por Ludwig Van Beethoven em 1823, enquanto parte da Nona Sinfonia, para o poema com o mesmo nome de Friedrich Schiller, de 1785.

Este hino simboliza não só a União Europeia, mas também a Europa num sentido mais lato. O poema «Hino à Alegria» evoca o ideal da fraternidade de Schiller, partilhado por Beethoven.

Em 1972, o Conselho da Europa adotou o «Hino à Alegria» de Beethoven como o hino desta organização. Em 1985, foi a vez dos dirigentes europeus de também o adotarem como hino oficial da União Europeia. O hino, que não tem letra, utiliza a linguagem universal da música para exaltar os ideais europeus da liberdade, paz e solidariedade.

O hino europeu não se destina a substituir os hinos nacionais dos países da UE, mas antes a celebrar os valores que estes partilham. É tocado em cerimónias oficiais que contam com a participação da União Europeia e, de uma forma geral, em todos os tipos de eventos de carácter europeu.

https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/symbols/european-anthem_pt

Apêndice IX | Plano das aulas lecionadas no dia 06 de maio

Tema 12: Portugal no contexto da União Europeia		
<p>Plano da aula nº 5 e 6 Turma: 11ºD Lição nº 167/168 Sumário: A economia portuguesa no contexto da União Europeia. - Revisão sobre as políticas europeias e os fundos europeus e sobre as políticas de solidariedade ou de coesão.</p> <p>Explorar: Tipos de fundos e as suas funcionalidades. Aplicação dos fundos europeus. Âmbito da aplicação. A política regional. A política Agrícola Comum (PAC). Política comum das pescas. Reforma da política comum das pescas. A política Social. Políticas de coesão e o orçamento da União. Dar a conhecer as Metas de Portugal, com base nos avisos do Portugal 2020. A plataforma do Portugal 2020.</p> <p>Realizar: 1- exercício 8, 9 e 10, pág.263, pág.267 e pág. 271 do manual do aluno. corrigir exercício 8, 9 e 10, pág.263, pág.267 e pág. 271 do manual do aluno. (enviar via WhatsApp, a proposta de correção). https://auladigital.leya.com/share/b586b3e5-4a87-4764-b8ef-44eca62fa47c</p>	06/05/2022	Áreas de competências A+B+C++F+G+I
	<p>Recursos: Manual – pp. 262- 273 WhatsApp Aula Digital</p>	
	<p>Articulação com o domínio...</p>	

<p>https://auladigital.leya.com/share/78efc039-031d-4014-8c07-95313e669109</p> <p>https://auladigital.leya.com/share/83ac09ef-9b2d-4287-88e4-97e27c6c7fae</p>	
<p>Nota: Pedir aos alunos para que no dia 13/05/2022 tragam o PC.</p>	<p>Dicas para o aluno ir preparando o momento de avaliação:</p> <p>2. Dossiê exames IAVE</p>

Apêndice X | Recursos utilizados nas aulas do dia 06 de maio

1 | Explorar



Bem-vindo(a) ao Balcão 2020

O Balcão 2020 constitui o ponto de acesso aos Programas Operacionais financiados pelos FEEI (Fundos Europeus Estruturais e de Investimento) para todas as entidades que pretendam candidatar a financiamento os seus projetos.

É aqui que encontra informação sobre os financiamentos disponíveis no período 2014-2020 e tudo o que deve saber sobre a apresentação da sua candidatura e o acompanhamento do seu projeto nas suas diversas fases.

Encontrar
Oportunidades de financiamento para o seu projeto (Perfil do beneficiário)

Saber
O que deve saber à partida?

Fazer
Principais passos para apresentar a sua candidatura (filme explicativo)

O acesso ao Balcão 2020 é simples e fácil!

Por favor insira os seus dados de acesso:

Utilizador
503259853

Senha de Acesso

Perdeu a sua senha? [Recupere-a aqui](#)

Ainda não possui acesso? [Registe-se](#)

Iniciar Sessão

O registo e autenticação no Balcão 2020 deve ser apenas efetuado pelo beneficiário **quando candidatar o seu projeto**. Nesse caso é criada a sua área reservada, na qual poderá contar com um conjunto de funcionalidades, independentemente da natureza do projeto, a Região ou o Programa Operacional a que pretende candidatar-se, com destaque para:

- Submissão de candidaturas
- Registo de contratos e procedimentos de contratação pública
- Pedidos de pagamento/adiantamento ou reembolso
- Pedidos de reprogramação

[Veja aqui como aceder](#)

?

Saiba mais como se registar e usar o balcão através das apresentações disponíveis em "Fazer" ou consulte as nossas respostas às [Perguntas Frequentes](#).

Esclareça as suas questões sobre o Portugal 2020, o Portugal 2030 e o PRR, com o apoio da Linha dos Fundos, disponível em:

- [Contacte-nos](#).
- Ou através dos contactos telefónicos:
 - 210548866
 - 200002007



Bem-vindo(a) à sua área reservada

Candidaturas

Conheça os Avisos e submeta a sua candidatura.



Avisos

Conta-corrente

Acompanhe os seus projetos



Projeto

EQ-BEI

Linha BEI - AUTARQUIAS submeta aqui a sua candidatura



SircaMinimis



Informação

A equipa técnica do Balcão 2020, gerido pela AD&C - Agência para o Desenvolvimento e Coesão, informa que a generalidade das funcionalidades disponíveis no Balcão é suportada pela maioria dos navegadores mais recentes, no entanto algumas não funcionam no navegador Internet Explorer. A AD&C encontra-se a trabalhar em soluções que possibilitem a utilização generalizada nos vários navegadores de modo a garantir uma maior universalidade de utilização para todos os utilizadores

Pesquisa de Avisos

Código

Designação

Programa Operacional

Eixo

Prioridade Investimento

Tipologia de Intervenção

Data início de **até**

Data fim de **até**

Estado

Concursos Disponíveis:

Exportar Excel

Limpar

Código	Designação	Programa	Eixo	Data Início	Data Fim			
M1420-71-2022-13	Ensino Profissional para jovens (Ciclo Formativo 2022/2023)	MADEIRA 14-20	Investir em competências, educação e aprendizagem ao longo da vida	27-06-2022	29-07-2022			Nova Candidatura
M1420-71-2022-14	Ensino Profissional para jovens (Artístico - Ciclo Formativo 2020/2023)	MADEIRA 14-20	Investir em competências, educação e aprendizagem ao longo da vida	27-06-2022	27-06-2022			
MAR20-56-2022-02	Compensações aos operadores por acréscimo de custos - Compensações aos operadores	MAR20	Promover a comercialização e a transformação dos produtos da pesca e aquicultura	20-06-2022	29-07-2022			Nova Candidatura
ALG-67-2022-07	Qualidade e eficiência do sistema de educação e formação para promoção do sucesso escolar - Campeonato das Profissões - Fase Regional 2022	ALG	Reforçar as competências	15-06-2022	29-07-2022			Nova Candidatura

Apêndice XI | Plano das aulas lecionadas no dia 13 de maio

Tema 12: Portugal no contexto da União Europeia		
<p>Plano da aula nº 7 e 8 Turma: 11ºD Lição nº 172/173 Sumário: WebQuest sobre o envelhecimento da população portuguesa no contexto da União Europeia. Realizar: WebQuest de acordo com as instruções. https://auladigital.leya.com/share/3332776b-576e-4d51-bf8a-c4f5f1908884 Explorar: Evolução e projeções a nível dos indicadores demográficos em Portugal e na UE (crescimento da população, estrutura etária, taxa de natalidade, esperança média de vida, índice de fecundidade, etc.). Evolução e projeções a nível dos indicadores demográficos em Portugal e na UE (imigração, emigração, saldo migratório, estrutura etária dos imigrantes/emigrantes, países de origem dos imigrantes, países de destino dos emigrantes, etc). Evolução e projeções a nível da população ativa, do emprego e do desemprego em Portugal e na UE (taxa de atividade, taxa de participação da população ativa, taxa de emprego e taxa de desemprego total, por género e por grupos etários, etc.).</p>	13/05/2022	Áreas de competências A+B+C++F+G+I
	<p>Recursos: Manual WhatsApp Aula Digital</p>	
	<p>Articulação com o domínio...</p>	

<p>Evolução e previsões a nível da proteção social e dos cuidados de saúde, em Portugal e na UE (número de reformados e pensionistas, isolamento das pessoas idosas, idosos em instituições e lares, cuidados continuados, etc.).</p> <p>Evolução e previsões a nível do crescimento da economia e das despesas públicas com a proteção social e os cuidados de saúde, em Portugal e na UE (PIB, gastos orçamentais, receitas e despesas da Segurança Social, etc.).</p> <p>Identificar os principais problemas que se colocam a Portugal e à UE, decorrentes do envelhecimento da população.</p> <p>Refletir criticamente sobre os problemas identificados.</p> <p>Equacionar soluções possíveis para os problemas.</p> <p>Síntese final (conclusões).</p> <p>Divulgar à comunidade educativa, sob a forma mais conveniente, as conclusões tiradas, incentivando a participação da comunidade educativa na reflexão sobre a problemática estudada.</p>	
<p>Nota: Será dada continuidade à WebQuest, pela professora cooperante. Estão previstas mais 4 horas.</p>	<p>Dicas para o aluno ir preparando o momento de avaliação:</p> <p>3. Dossiê exames IAVE</p>

Apêndice XII | Recursos utilizados nas aulas do dia 13 de maio

1 | Webquestion

Webquestion

Uma *webquestion* é um recurso didático que se poderá utilizar com diversas finalidades:

- descoberta de conhecimento;
- consolidação e aprofundamento de conteúdos programáticos já lecionados;
- síntese de conteúdos lecionados.

Independentemente da finalidade escolhida, a utilização da *web*, como fonte de informação, constitui um recurso didático transversal às aprendizagens. Considerando como competência estruturante o aluno ser capaz de selecionar a informação indicada, reconhecendo o essencial e identificando os elementos necessários para a produção do seu conhecimento, a procura na internet constitui uma atividade de pesquisa por excelência. Assim sendo, os recursos fornecidos para a realização do trabalho são abrangentes, sendo até alguns deles dispensáveis, obrigando o aluno ao exercício da sua seleção.

TEMA: O envelhecimento da população portuguesa no contexto da União Europeia



I. Introdução

“Nas próximas décadas, todos os países da União Europeia registrarão um aumento da percentagem de pessoas idosas e uma redução significativa das pessoas jovens e das pessoas em idade de trabalhar. Se bem que o aumento da esperança de vida seja uma importante conquista das sociedades europeias, o envelhecimento das populações coloca desafios significativos à economia e aos sistemas de Segurança Social. A transição demográfica é considerada um dos mais importantes desafios para a União Europeia.”

Políticas sobre o Envelhecimento e o Estado-Providência, Comissão Europeia

Na WEB poderá ser encontrada informação suficiente para a tarefa a executar.

II. Processo

- Formar grupos de trabalho com três ou quatro elementos.
- Cada grupo trabalhará num dos itens indicados no quadro abaixo.
- Cada grupo definirá o percurso de trabalho e distribuirá tarefas entre os seus elementos.
- Cada grupo apresentará o trabalho realizado em *PowerPoint* ou num outro suporte, procurando a participação de toda a turma na reflexão sobre os problemas identificados e sobre as medidas possíveis para a sua resolução.
- O grupo turma identificará os principais problemas económicos e sociais decorrentes do envelhecimento da população e possíveis soluções.
- Síntese final (conclusões).
- Divulgação das conclusões à comunidade educativa.

III. Itens a trabalhar pela turma

Grupos	Itens a trabalhar
Grupo 1	Evolução e projeções a nível dos indicadores demográficos em Portugal e na UE (crescimento da população, estrutura etária, taxa de natalidade, esperança média de vida, índice de fecundidade, etc.).
Grupo 2	Evolução e projeções a nível dos indicadores demográficos em Portugal e na UE (imigração, emigração, saldo migratório, estrutura etária dos imigrantes/emigrantes, países de origem dos imigrantes, países de destino dos emigrantes, etc).
Grupo 3	Evolução e projeções a nível da população ativa, do emprego e do desemprego em Portugal e na UE (taxa de atividade, taxa de participação da população ativa, taxa de emprego e taxa de desemprego total, por género e por grupos etários, etc.).
Grupo 4	Evolução e previsões a nível da proteção social e dos cuidados de saúde, em Portugal e na UE (número de reformados e pensionistas, isolamento das pessoas idosas, idosos em instituições e lares, cuidados continuados, etc.).
Grupo 5	Evolução e previsões a nível do crescimento da economia e das despesas públicas com a proteção social e os cuidados de saúde, em Portugal e na UE (PIB, gastos orçamentais, receitas e despesas da Segurança Social, etc.).
Grupo turma	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os principais problemas que se colocam a Portugal e à UE, decorrentes do envelhecimento da população. • Refletir criticamente sobre os problemas identificados. • Equacionar soluções possíveis para os problemas. • Síntese final (conclusões). • Divulgar à comunidade educativa, sob a forma mais conveniente, as conclusões tiradas, incentivando a participação da comunidade educativa na reflexão sobre a problemática estudada.

IV. Recursos e tarefas

Grupos	Tarefas (pesquisar, organizar e apresentar a informação)
Grupo 1	<p>População total, crescimento natural, taxa de mortalidade, taxa de natalidade e esperança média de vida, etc.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/population/data/main_tables • http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Population_statistics_at_regional_level/pt • http://www.ffms.pt/upload/docs/87aabf84-d265-4a40-be6f-40351c1bc16b.pdf • http://www.pordata.pt/Portugal • http://www.pordata.pt/Europa
Grupos	Tarefas (pesquisar, organizar e apresentar a informação)
Grupo 2	<p>Índice de fecundidade, índice de dependência de idosos, imigração, emigração e saldo migratório, etc.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/population/data/main_tables • http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Population_statistics_at_regional_level/pt • http://www.ffms.pt/upload/docs/87aabf84-d265-4a40-be6f-40351c1bc16b.pdf • http://www.pordata.pt/Portugal • http://www.pordata.pt/Europa
Grupo 3	<p>Taxa de atividade, taxa de participação na atividade económica, taxa de emprego, taxa de desemprego total, por género e por grupos etários, etc.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.ffms.pt/upload/docs/87aabf84-d265-4a40-be6f-40351c1bc16b.pdf • http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-02-13-237/EN/KS-02-13-237-EN.PDF (Demographic Changes) • http://www.gpeari.min-financas.pt/investigacao/artigos-do-bmep/2012/Artigo-01-2012-O-efeito-orcamental-do.pdf • http://www.pordata.pt/Portugal • http://www.pordata.pt/Europa
Grupo 4	<p>Número de reformados e pensionistas, isolamento das pessoas idosas, institucionalização dos idosos, cuidados continuados, etc.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.ffms.pt/upload/docs/87aabf84-d265-4a40-be6f-40351c1bc16b.pdf

	<ul style="list-style-type: none"> • http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-02-13-237/EN/KS-02-13-237-EN.PDF (Demographic Changes) • http://www.ces.pt/download/1335/FINAL_Parecer%20Envelhecimento_ aprovado%20em%20Plenario.pdf • http://www.pordata.pt/Portugal • http://www.pordata.pt/Europa
Grupo 5	<p>PIB, PIB potencial, produtividade e despesa pública com saúde e proteção social (excluindo desemprego), etc.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.ffms.pt/upload/docs/87aabf84-d265-4a40-be6f-40351c1bc16b.pdf • http://www.gpeari.min-financas.pt/investigacao/artigos-do-bmep/2012/Artigo-01-2012-O-efeito-orcamental-do.pdf • http://www.pordata.pt/Portugal • http://www.pordata.pt/Europa
Grupo Turma	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os problemas económicos e sociais decorrentes do envelhecimento da população e possíveis soluções. • Elaborar a síntese final. • Divulgar as conclusões à comunidade educativa. • Consultar: http://www.gren.pt/np4/np4/?newsId=1334&fileName=envelhecimento_populacao.pdf

V. Avaliação

A avaliação incidirá sobre dois aspetos do trabalho: **produto final** e **trabalho de grupo**.

PRODUTO FINAL			
Parâmetros	Insuficiente	Suficiente	Bom
	10 pontos	20 pontos	30 pontos
Comunicação do trabalho à assistência	Apresentação mal estruturada.	Apresentação estruturada mas com falhas.	Apresentação bem estruturada.

Interação com a assistência	Não interage. Não responde às questões colocadas.	Interage mas não consegue responder às questões colocadas.	Interage. Dinamiza. Responde com correção às questões colocadas.
<i>PowerPoint</i> ou outro suporte utilizado	Com pouca criatividade e falhas técnicas ou científicas.	Com criatividade mas com falhas técnicas ou científicas.	Com criatividade e sem falhas técnicas ou científicas.
Linguagem	Pouco clara e rigorosa.	Clara e rigorosa.	Muito clara e rigorosa.
Organização da informação	Informação desorganizada e mal estruturada.	Informação organizada e estruturada.	Informação muito bem organizada e estruturada.

TRABALHO DE GRUPO			
Parâmetros	Insuficiente	Suficiente	Bom
	10 pontos	15 pontos	25 pontos
Desempenho do grupo	Pouco organizado. Pouco autónomo.	Organizado com integração de todos os elementos. Quase autónomo.	Muito organizado, permitindo uma participação ativa de todos os elementos. Autónomo.
Desempenho individual no trabalho de grupo	Pouco interveniente.	Interveniente e cumpridor das tarefas.	Ativamente interveniente, respeitando os outros e procurando soluções para os problemas.

Produto final = 150 pontos (30 × 5)

Trabalho de grupo = 50 pontos (25 × 2)

VI. Conclusões

Com a realização desta *webquestion*, o aluno poderá desenvolver as seguintes capacidades e competências:

- procurar e selecionar informação;
- distinguir o essencial do acessório;
- analisar gráficos e quadros;
- elaborar gráficos, quadros e esquemas;
- tratar quantitativamente e qualitativamente a informação recolhida nos inquéritos;
- elaborar sínteses de conclusões;
- utilizar *software* informático;
- fazer comunicações;
- trabalhar individualmente e em grupo;
- refletir sobre questões atuais da sociedade portuguesa e europeia.

No entanto, o interesse maior deste trabalho será:

- identificar os principais problemas/desafios colocados pelas mudanças demográficas em Portugal, no contexto da UE;
- refletir sobre os problemas identificados;
- equacionar soluções possíveis para os problemas;
- envolver a comunidade escolar na reflexão de problemas das sociedades portuguesa e europeia

Apêndice XIII | Plano das aulas lecionadas no dia 27 de maio

Tema 12: Portugal no contexto da União Europeia		
<p>Plano da aula nº 9 e 10 Turma: 11ºD Lição nº 184/185 Sumário: Aula de preparação para o exame APEX - A economia portuguesa no contexto da União Europeia: Noção e formas de integração económica.</p> <p>Explorar: Noção de integração económica. Caracterizar e dar exemplos das diferentes formas de integração. Vantagens da integração económica.</p> <p>Realizar: 1- questionário de avaliação formativa das aprendizagens – Plickers (utilizar os QRs, distribuídos na aula de apresentação). 2- exame Nacional de Economia A 2021 -Versão 1 (enviar via WhatsApp).</p> <p>Nota: A realização do Exame de 2021 -Versão 1, deve ser entregue, na próxima aula à professora cooperante.</p>	<p>27/05/2022</p>	<p>Áreas de competências A+B+C++F+G+I</p>
	<p>Recursos: Manual – pp. 236- 239 Plickers WhatsApp</p>	
	<p>Articulação com o domínio...</p>	
<p>Dicas para o aluno ir preparando o momento de avaliação: https://maiseducativa.com/2020/03/11/quieres-saber-que-nota-terias-se-fizesses-o-exame-hoje/</p>		

Apêndice XIV | Recursos utilizados nas aulas lecionadas no dia 27 de maio

1| Plickers

The screenshot displays the Plickers web interface. At the top, there are browser tabs for '12.1- NOÇÃO E FORMAS DE INTEGRAÇÃO' and '12.2 - O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO'. The address bar shows the URL 'https://www.plickers.com/setreport/6290cbe32d2480012238afa'. The page header includes a search bar, 'Upgrade to Pro' button, and user profile 'M Bastos Coelho'. The main content area is titled '12.1- NOÇÃO E FORMAS DE INTEGRAÇÃO' with a score of 80%. Below the title, there are four question cards. The first card is titled 'A integração económica significa' with a score of 88%. The second card is titled 'A ausência de uma pauta exterior comum nas transações comerciais de mercadorias entre Estados-Membros e países terceiros é uma das características da forma de integração económica designada por' with a score of 71%. The left sidebar contains navigation options like 'New Set', 'Recent', 'Your Library', 'Reports', 'Scoresheet...', 'Your Classes', and 'Your Packs'. The right sidebar has buttons for 'Continue Playing', 'Go to Set Detail', 'Archive Report', and 'Delete Report'.

12.1- NOÇÃO E FORMAS DE INTEGRAÇÃO 80%

QUESTIONS ALL ANSWERED

100%

No estudo da integração económica, as diversas formas de integração, a seguir mencionadas, representam diferentes graus de aprofundamento:
I-Zona de comércio livre;
II-União económica;
III-Mercado comum;
IV-Sistema de preferências aduaneiras;
V-União aduaneira.

Selecione a opção que corresponde à ordenação das formas de integração económica por ordem crescente de aprofundamento.

A I, V, II, III, IV
B I, V, IV, III, II
C IV, I, II, V, II
D IV, I, V, III, II

88%

A integração económica significa

A livre circulação de produtos.
B reunião de vários mercados num só.
C união de estados.
D órgãos políticos comuns.

82%

Considere que as autoridades de um determinado país decidiram, em conjunto com as autoridades dos países vizinhos, criar uma organização destinada a liberalizar o comércio de mercadorias entre países membros, todavia, cada país mantinha a sua própria pauta aduaneira com países terceiros.

Com base na situação descrita, podemos afirmar que o conjunto dos países membros constituiu uma

A zona de comércio livre, cujo grau de aprofundamento é superior ao da união aduaneira.
B união aduaneira, cujo grau de aprofundamento é superior ao da união económica.
C zona de comércio livre, cujo grau de aprofundamento é inferior ao da união económica.
D união aduaneira, cujo grau de aprofundamento é inferior ao da zona de comércio livre.

71%

A ausência de uma pauta exterior comum nas transações comerciais de mercadorias entre Estados-Membros e países terceiros é uma das características da forma de integração económica designada por

A união aduaneira.
B mercado comum.
C união económica e monetária.
D zona de comércio livre.

Continue Playing
Updated Sunday 2:42 PM
Go to Set Detail
Archive Report
Delete Report

12.1- NOÇÃO E FORMAS DE INTEGRAÇÃO | 12.2 - O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO

https://www.plickers.com/setreport/6290cbe32d24800012238afa

Começar aqui | Google | Início | GIAE ONLINE | Curso | CCAIAD | NAU | Aula Digital | iLovePDF | ferramenta... | Your Library - Plickers | II Congresso Internaci... | Reading File of Bela B...

Now Playing | Search | Upgrade to Pro | M Bastos Coelho | Help

12.1- NOÇÃO E FORMAS DE INTEGRAÇÃO 80%

82%

Considere que as autoridades de um determinado país decidiram, em conjunto com as autoridades dos países vizinhos, criar uma organização destinada a liberalizar o comércio de mercadorias entre países membros, todavia, cada país mantém a sua própria pauta aduaneira com países terceiros.

Com base na situação descrita, podemos afirmar que o conjunto dos países membros constituiu uma

- A zona de comércio livre, cujo grau de aprofundamento é superior ao da união aduaneira.
- B união aduaneira, cujo grau de aprofundamento é superior ao da união económica.
- C zona de comércio livre, cujo grau de aprofundamento é inferior ao da união económica.
- D união aduaneira, cujo grau de aprofundamento é inferior ao da zona de comércio livre.

71%

A ausência de uma pauta exterior comum nas transações comerciais de mercadorias entre Estados-Membros e países terceiros é uma das características da forma de integração económica designada por

- A união aduaneira.
- B mercado comum.
- C união económica e monetária.
- D zona de comércio livre.

59%

As formas de integração económica designadas por união aduaneira e por união económica apresentam características comuns, como a existência de

- A liberdade de circulação de capitais e de serviços entre os Estados-Membros.
- B liberdade de circulação de pessoas e de serviços entre os Estados-Membros.
- C uma pauta exterior comum aplicada sobre a exportação de mercadorias para países terceiros.
- D uma pauta exterior comum aplicada sobre a importação de mercadorias de países terceiros.

Continue Playing

Updated Sunday 2:42 PM

Go to Set Detail

Archive Report

Delete Report

https://www.plickers.com/setreport/6290cbe32d24800012238afa/a2c6daf9

Economia A - 11ºD - Plickers x 12.2 - O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO NA EUROPA

https://www.plickers.com/seteditor/628fe80951b3570012bc49ab

12.2 - O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO NA EUROPA

Add to Queue

Graded Survey

Delete

A adesão ao euro



A depende da vontade dos estados.

B é obrigatória para todos os estados-membros da UE.

C depende do nível de desenvolvimento dos Estados.

D obriga ao cumprimento dos critérios de Maastricht.

Image

- Edit Image
- Replace
- Copy Image
- Download Image
- Remove

Free accounts are limited to five questions per Set

Learn about Plickers Pro

Shuffle Choices

Edited Fri 27 May

What's New

Feedback

Economia A - 11ºD - Plickers x 12.2 - O PROCESSO DE INTEGR... x

https://www.plickers.com/seteditor/628fe80951b3570012bc49ab

12.2 - O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO NA EUROPA

Add to Queue

B I U H Graded Survey

Um dos critérios de convergência nominal definidos no Tratado de Maastricht estabelece que: «A dívida pública, não poderá exceder 60% do PIB, no ano anterior à tomada de decisão». Os restantes critérios de convergência nominal utilizados na seleção dos países candidatos à área do euro referem-se, entre outros aspetos,

A ao défice comercial em percentagem do PIB e à taxa de desemprego.

B ao défice orçamental em percentagem do PIB e à taxa de inflação.

C à evolução da taxa de juro de longo prazo e ao crescimento da despesa interna.

D à evolução da taxa de emprego e ao rendimento disponível médio das famílias.

Video

Edit Video

Replace

Copy YouTube Link

Open in YouTube

Remove

Shuffle Choices

Saved just now What's New Feedback

Free accounts are limited to five questions per Set
Learn about Plickers Pro

Economia A - 11ºD - Plickers x 12.2 - O PROCESSO DE INTEGR... x +

https://www.plickers.com/seteditor/628fe80951b3570012bc49ab

12.2 - O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO NA EUROPA

Add to Queue

B I U H Graded Survey

Delete

As alterações introduzidas pelo Tratado de Maastricht concederam ao Conselho Europeu o seu estatuto formal. Este Conselho tem como função principal

A definir as orientações e prioridades políticas da União Europeia

B elaborar a proposta de orçamento da União Europeia.

C aplicar as políticas cambial e monetária da União Europeia.

D analisar as petições dos cidadãos da União Europeia.

Shuffle Choices

Saved just now What's New Feedback

Free accounts are limited to five questions per Set
Learn about Plickers Pro

Economia A - 11ºD - Plickers × 12.2 - O PROCESSO DE INTEGR... ×

https://www.plickers.com/seteditor/628fe80951b3570012bc49ab

12.2 - O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO NA EUROPA

Add to Queue

B I U H Graded Survey

O projeto do orçamento anual da União Europeia (UE) é proposto

União Europeia

Dirigentes atuais de algumas instituições europeias

Roberta Metsola (MEP) | Charles Michel (Président de la Commission) | Ursula von der Leyen (Président de la Commission) | Josep Borrell Fontelles (Président du Conseil) | Christine Lagarde (Présidente du BCE)

Fontes (sem 2022): Parlamento Europeu | Conselho Europeu | Comissão Europeia | Serviço Europeu de Ação Externa | Banco Central Europeu

- A** pela Comissão Europeia e aprovado pelo Tribunal de Contas Europeu e pelo Conselho da UE.
- B** pelo Parlamento Europeu e aprovado pela Comissão Europeia e pelo Tribunal de Contas Europeu.
- C** pela Comissão Europeia e aprovado pelo Conselho da UE e pelo Parlamento Europeu.
- D** pelo Parlamento Europeu e aprovado pela Comissão Europeia e pelo Conselho da UE.

Free accounts are limited to five questions per Set
Learn about Plickers Pro

Shuffle Choices

Saved just now What? 27 de junho de 2022 segunda-feira

Economia A - 11ºD - Plickers × 12.2 - O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO ×

https://www.plickers.com/seteditor/628fe80951b3570012bc49ab

Comear aqui Google Início | GIAE ONLINE | Curso | CCAIAD | NAU | Aula Digital | iLovePDF | ferramenta... | Your Library - Plickers | Il Congresso Internaci... | Reading File of Bela B...

12.2 - O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO NA EUROPA Add to Queue

B I U H Graded Survey Delete

Compete ao Banco Central Europeu e à Comissão Europeia, respetivamente,

- A** financiar investimentos públicos nos países europeus e fixar a taxa de juro.
- B** estabelecer as taxas de câmbio e definir as orientações políticas da União Europeia.
- C** aprovar as leis monetárias europeias e gerir a moeda única.
- D** definir a política monetária e gerir os fundos da União Europeia.

Free accounts are limited to five questions per Set. Learn about Plickers Pro

Shuffle Choices Saved just now What's New Feedback

2|Resultados

12.1- NOÇÃO E FORMAS DE INT... 12.2 - O PROCESSO DE INTEGR...

https://www.plickers.com/setreport/6290cbe32d24800012238afa

Now Playing Search Upgrade to Pro M Bastos Coelho Help

12.1- NOÇÃO E FORMAS DE INTEGRA... 80%

● Economia A - 11ºD

Played Friday 27 May 2:05 PM

STUDENT OVERVIEW A-Z HIGH-LOW

Ana B	80%	Duarte	60%	Mariana F	100%	Rafael Edgar	Abs.
Ana C	100%	Emanuel	Abs.	Mariana P	100%	Rafaela	60%
Ana F	100%	Fábio	80%	Miguel	Abs.	Rui M. M.	40%
Antoniete	80%	Inês	100%	Márcia Santos	80%	Sofia A	80%
António	80%	Jonivan	Abs.	Márcia Santos	Abs.	Sofia W	40%
David	100%			Mário	80%		

QUESTIONS ALL ANSWERED

No estudo da integração económica, as diversas formas de integração, a seguir mencionadas, representam diferentes graus de aprofundamento:
 I-Zona de comércio livre;
 II-União económica;
 III-Mercado comum;
 IV-Sistema de preferências aduaneiras;
 V-União aduaneira.

Selecione a opção que corresponde à ordenação das formas de integração económica por ordem

A integração económica significa **88%**

Anexos

Anexo 1 |Development Economics: Béla Balassa (Vídeo)

Anexo 2 |Tratado de Maastricht celebra 25 anos com Europa a "ferver" (Vídeo)

Anexo 3 |Dossiê IAVE

Anexo 4 |Currículo Vitae