

UNIVERSIDADE DE LISBOA



**O contributo do vídeo, como técnica de
produção do saber**

aplicado a uma turma do 10º ano do curso de ciências
socioeconómicas.

Célia Maria Esteves da Silva Fernandes

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade

2014

UNIVERSIDADE DE LISBOA



**O contributo do vídeo, como técnica de
produção do saber**

aplicado a uma turma do 10º ano do curso de ciências
socioeconómicas.

Célia Maria Esteves da Silva Fernandes

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pela
Professora Doutora Maria Luísa Machado Cerdeira**

Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade

2014

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que me apoiaram ao longo deste mestrado, e em particular à minha família que tanto me apoiou e incentivou à prossecução deste trabalho.

Quero deixar o meu especial agradecimento aos alunos e professores da escola em foco ao longo deste trabalho, pela sua generosidade, paciência e abertura e que permitiu a sua realização.

À Professora Maria Luísa Cerdeira pelo sua paciência, apoio, disponibilidade e incentivo ao longo deste percurso e pelas preciosas críticas construtivas e desafios propostos, que me permitiram ultrapassar os momentos mais difíceis e que me orientaram para a consecução do mesmo, o meu sincero obrigado. À Professora a minha estima e apreço.

À Professora Sofia Clara, professora cooperante, pelo acolhimento, motivação, e enorme apoio, que me deu ao longo deste percurso e que me permitiu concretizar este projeto. Os meus agradecimentos.

A todos os que me apoiaram, em todos os momentos, o meu sincero obrigado.

RESUMO

A par da evolução tecnológica, a educação enfrenta hoje em dia uma diversidade de desafios que cada vez mais exigem às escolas a implementação de processos de ensino-aprendizagem de qualidade, conducentes a níveis de motivação superior e à construção do conhecimento.

O presente trabalho, foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade. Tendo por base, a construção do conhecimento e o desenvolvimento de competências cognitivas, teve como enfoque o uso do vídeo em sala de aula, utilizado como ferramenta pedagógica, ou seja recurso didático no processo de ensino-aprendizagem, de modo a aferir qual o seu contributo na produção do saber, enquanto técnica pedagógica, bem como os desafios com que se depara o professor na prática letiva quando recorre à sua utilização.

As tecnologias digitais, permitem explorar o vídeo como elemento multimédia, que utilizado em simultâneo com outros meios audiovisuais, sobrealimenta as suas capacidades, permitindo alastrar-se a diversas áreas, nomeadamente a educação. A era digital permitiu o reaparecimento do vídeo, enfatizando as suas potencialidades, particularmente a nível pedagógico.

Verifica-se uma aceitação generalizada por parte dos alunos da integração das tecnologias digitais, em particular do vídeo, no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que este focaliza a sua atenção, aumenta os níveis de desempenho, ajudando o aluno à descoberta do seu próprio conhecimento. Contudo, é necessário uma adequada formação do professor, de modo que seja possível a implementação, com sucesso, destas práticas pedagógicas.

Naturalmente, que o uso do vídeo requer adequação de estratégias e técnicas pedagógicas, por forma à incorporação das tecnologias digitais no processo de ensino.

Palavras-chave: Construção do Conhecimento, Ensino da Economia, Vídeo, Tecnologias Digitais, Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)

ABSTRACT

Nowadays, with the technological evolution, education faces several challenges which forces schools to implement quality procedures of learning and teaching that can lead to better motivation levels and obviously to knowledge building.

The following essay was done under the Master in Economics and Accountancy. Departing from the construction of knowledge and the development of cognitive skills, the focus was the use of video at the classroom, as a pedagogic tool, as a didactic source in the learning and teaching procedure. The aim is to understand its contribution, not only to create knowledge, as a pedagogic technique, but also the challenge that the teacher has to face when uses this tool for teaching.

Digital technologies allow the exploration of video as a multimedia element, which used simultaneously with other audiovisual means overvalue its abilities. This allows it to spread to other areas, such as education. The digital era allowed the reappearance of video and emphasizes its potential, especially at the pedagogical field.

It's noted among students a general acceptance of the digital technologies in the learning and teaching procedure. It happens especially with the video, because it focuses their attention and increases the performance levels, which leads students to discover self-knowledge.

However, a suitable teacher's educational background is necessary to implement these pedagogical procedures successfully.

Of course, the incorporation of digital technologies, especially the video, in the learning procedure requires the harmonization of strategies and pedagogical techniques.

Key words: Knowledge Construction, Teaching of Economics, Video, Digital Technologies, Information and Communication Technologies (ICT)

RÉSUMÉ

Aujourd'hui avec l'évolution technologique aussi l'éducation fait face à plusieurs défis qu'exige de plus en plus aux écoles de mettre en oeuvre des procédures d'enseignement et d'apprentissage de qualité, que puisse conduire à des niveaux de motivation supérieurs et naturellement à la construction de la connaissance.

Ce travail a été développé dans le cadre du Master en Enseignement d'économie et comptabilité. Faisant fond sur la construction de connaissance et le développement des compétences cognitives, on a fait une approche à l'utilisation du vidéo dans la salle de classe comme outil pédagogique et recours didactique dans la procédure d'enseignement et d'apprentissage. L'objectif est d'identifier quel est leur contribution dans la production du savoir comme technique pédagogique et quels sont les défis devant lesquels les professeurs se trouvent pendant l'enseignement à chaque fois qu'ils l'utilisent.

Les technologies numériques permettent d'explorer le vidéo comme un élément multimedia, le quel utilisé avec des autres moyens audiovisuel est capable de surestimer leurs capacités et permette de se propager à plusieurs domaines, notamment à l'éducation. L'ère numérique a permis la réapparition du vidéo, en soulignant leurs potentialités, notamment au niveau pédagogique.

On peut constater qu'il y a une acceptation générale du côté des étudiants sur l'intégration des technologies numériques, notamment du vidéo, dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage, une fois que concentre l'attention, augment les niveaux des performances et aide l'étudiant à découvrir sa propre connaissance.

Néanmoins, il faut que le professeur ait une formation appropriée afin qu'il puisse mettre en oeuvre les pratiques pédagogiques avec succès.

Naturellement, l'utilisation du vidéo demande l'adéquation des stratégies et techniques pédagogiques, afin d'incorporer les technologies numériques, notamment le vidéo, dans la procédure d'enseignement.

Mots-clés: Construction de Connaissances, Enseignement de l'économie, Vidéo, Technologies Numériques, Technologies de l'information et de la Communication (TIC)

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS.....	i
RESUMO.....	iii
ABSTRACT	iv
RÉSUMÉ	v
ÍNDICE GERAL	vii
1. INTRODUÇÃO.....	1
2. ENQUADRAMENTO E CONTEXTUALIZAÇÃO.....	5
3. PROBLEMÁTICA E METODOLOGIA	9
PARTE I – FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS.....	13
4. A SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	13
5. A EDUCAÇÃO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS.....	19
6. A UTILIZAÇÃO DO VÍDEO EM SALA AULA.....	25
7. A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	31
PARTE II- TRABALHO DE CAMPO.....	39
8. O ENSINO DA ECONOMIA NO SECUNDÁRIO.....	39
9. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	43
11. PLANIFICAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA DE MÉDIO PRAZO	55
12. PLANIFICAÇÃO DE CURTO PRAZO.....	63
13. PRÁTICA LETIVA EM SALA DE AULA	75
13.1. ESTRATÉGIAS E TAREFAS.....	75
13.2. RECURSOS E MATERIAIS DIDÁTICOS.....	79
13.3. PROCESSOS DE AVALIAÇÃO.....	81
13.4. REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA LETIVA.....	85
14. SÍNTESE CONCLUSIVA	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95
LISTA DE ANEXOS.....	101
ANEXO 1 – Diário de campo.....	101
ANEXO 2 – Planificação da Unidade Didática 4 – Comércio e Moeda	101
ANEXO 3 – Planos de aula	101
ANEXO 4 – Recursos, materiais e avaliação	101
ANEXO 5 – Questionários e autorizações.....	101

1. INTRODUÇÃO

A elaboração deste relatório foi efectuada, na sequência de um trabalho de intervenção letiva, no âmbito da unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional IV, do Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade, sendo composto por uma introdução, enquadramento teórico e contextualização inicial, pela definição da metodologia e problemática, seguido de duas partes.

Assim, na primeira parte do trabalho, irão ser desenvolvidas algumas considerações teóricas acerca da utilização das tecnologias de informação e comunicação, com enfoque na utilização do vídeo no ensino da economia e o seu contributo enquanto técnica de produção do saber.

Tendo em conta que estamos perante um relatório de prática de ensino supervisionada e não de uma tese, resultado da minha prática de ensino ao longo do terceiro e quarto semestre e de todo o conhecimento por mim adquirido ao longo do mestrado, o presente relatório é o culminar deste processo, naturalmente com um peso significativo de cariz teórico.

A segunda parte do trabalho, tem como objetivo aferir acerca do contributo do vídeo, como técnica de produção do saber, e apresenta o desenvolvimento e planeamento do trabalho de campo, realizado ao longo do último semestre na escola cooperante. O trabalho de campo tem como enfoque a Escola Secundária de José Afonso, em Loures, incidindo sobre uma turma de 10º do Curso de Ciências Socioeconómicas, na disciplina de Economia A.

Primeiramente é feita uma breve abordagem ao ensino da economia no secundário, dado ser uma disciplina particularmente importante no contexto atual e à unidade letiva a lecionar, *Unidade 4 - Comércio e Moeda*. O trabalho prossegue com a contextualização da escola e da turma observada.

Neste sentido, de seguida é feita a caracterização da Escola Secundária de José Afonso que serviu de base e estudo para o desenvolvimento do trabalho de campo, acerca do professor e as práticas profissionais, sendo à posteriori efetuada a caracterização da turma sobre a qual recaiu a observação e leção de aulas.

Relativamente à questão central a desenvolver no presente trabalho, esta incide sobre como poderá o vídeo, utilizado como técnica de produção do saber, contribuir para a construção do conhecimento, na disciplina de Economia A.

Deste modo, foram utilizados, no decorrer das aulas lecionadas, vários vídeos que serviram de ferramenta de ensino para o desenvolvimento de competências ao nível do conhecimento, nomeadamente através da contextualização e síntese dos conceitos, consolidação de conhecimentos e descoberta do conhecimento.

Em paralelo, e no decorrer do trabalho de campo, com início no terceiro semestre, foram observadas e lecionadas várias aulas da turma da professora cooperante, o que permitiu conhecer a turma sobre a qual incide o presente trabalho, como se pode atestar no Diário de Campo.

De referir que na Parte II são apresentados os resultados do trabalho concreto desenvolvido na escola, cujo objetivo é explorar a realidade escolar, e observar as práticas profissionais, utilizadas por parte do professor, e consequentemente as diferentes situações de ensino/aprendizagem em contexto de sala de aula.

Dado ser objetivo da unidade curricular, a reflexão acerca de questões relacionadas com as práticas dos professores, perspetivadas em termos da sua vertente letiva, isto é, reflexão acerca das práticas de sala de aula no que diz respeito a estratégias, recursos e comunicação, de forma a identificar os ambientes de aprendizagem e de motivação e reconhecer a forma como é feita a gestão de sala de aula, é apresentado o resultado do trabalho de campo que consistiu na observação e leção de aulas.

De salientar o facto de que, no decorrer do terceiro semestre, no âmbito da unidade curricular de IPPIII¹, foram observadas e lecionadas aulas na escola supra indicada, que naturalmente permitiram um maior conhecimento quer da professora cooperante, quer da turma e um estreitamento a nível pedagógico, conforme se poderá verificar pela análise do Diário de Campo, cujo teor incide sobre a descrição e reflexão do trabalho desenvolvido na escola.

Ao longo do quarto semestre foi planeada e lecionada uma Unidade Didática e com base nas fundamentações teóricas, foram desenvolvidas técnicas e

¹ Introdução à Prática Profissional III

metodologias por forma a aferir até que ponto estas resultam como técnica de produção do saber, recaindo o trabalho desenvolvido sobre a “*Unidade 4 – Comércio e moeda*”.

Relativamente à unidade letiva lecionada, conforme já referido anteriormente, corresponde à Unidade Letiva 4 – Comércio e Moeda, Subunidade 4.1.3 *Comércio – tipos de comércio e métodos de distribuição* e Subunidade 4.2 – *A evolução da moeda – formas e funções*, cujas planificações de longo prazo, médio prazo (Anexo 2) e planos de aulas (Anexo 3) referentes às aulas lecionadas serão desenvolvidas nos capítulos 11 a 13 da Parte II do presente trabalho. De mencionar que, no capítulo 12, constam a calendarização das aulas lecionadas e no capítulo 13 estão apresentados os recursos e materiais produzidos e utilizados no decorrer das mesmas e respetivos métodos de avaliação dos alunos. Por último, é apresentada uma reflexão acerca das aulas lecionadas e do trabalho de campo desenvolvido, seguido de um conjunto de conclusões acerca das mesmas.

Em suma, no Relatório de Prática de Ensino Supervisionada será apresentado uma síntese conclusiva, onde explicito quais os resultados do contacto estabelecido no contexto escolar sujeito à intervenção letiva, assim como os reflexos/efeitos diretos do desenvolvimento da minha prática docente no processo de ensino-aprendizagem na escola, e os resultados da análise dos questionários aplicados aos alunos (Anexo 5) acerca da utilização do vídeo nas aulas e o seu contributo para a aprendizagem e construção do saber, bem como as conclusões dos questionários.

Finalmente, para terminar, e com base no trabalho desenvolvido, são colocadas algumas questões que poderão ser alvo de investigação no futuro.

2. ENQUADRAMENTO E CONTEXTUALIZAÇÃO

A sociedade tem sido alvo de mutações e evoluções permanentes que se têm refletido ao nível da educação. Baseando-nos nas ideologias do filósofo Thomas Kuhn (Marcondes, 1994), podemos deduzir que ao longo dos tempos a história da ciência espelha, por um lado momentos de estabilidade teórica e por outro é alvo de revolução científica.

A Revolução Industrial foi um momento marcante na história da sociedade e do conhecimento, na medida em que a sociedade pós-industrial se focaliza no investimento em tecnologia de ponta, na experiência organizacional, na especialização dos trabalhadores, na produção modular, na informação, ou seja, na geração de serviços e na produção e transmissão de informação (Santos, 1990). Estas transformações foram mais significativas a partir da década de 50, a partir da qual se designa o início da era pós-industrial quando predominam "...os esforços (científicos, tecnológicos e políticos) no sentido de informatizar a sociedade" "...o avanço da tecnologia fortalece-se como um recurso gerador de riqueza, pois descobriu-se que a fonte de todas as fontes chama-se informação e que a ciência – assim como qualquer modalidade do conhecimento – nada mais é do que um certo modo de organizar, estocar e distribuir certas informações..." Barbosa (1986, p.8 - 11).

De igual modo, desde os tempos coloniais dos EUA até ao presente, as expectativas em relação aos professores sofreram alterações. Alguns aspetos do ensino atual não são muito diferentes do que eram há cem anos atrás. Outros sofreram mudanças radicais nas últimas décadas, em particular aqueles que são necessários para lidar com os novos e importantes desafios do século XXI (Arends, 2008).

Atualmente, e resultado da revolução das novas tecnologias, confrontamo-nos com a aceleração da integração entre fontes de informação e utilizadores, fortalecendo o desenvolvimento dos cidadãos. No entanto, é fundamental ser portador de uma base educacional e cultural, por forma a integrar esta realidade, caso contrário podemos desperdiçar o potencial e a capacidade das tecnologias, que nos possibilitam não só ter acesso ao conhecimento, mas também contribuir para a construção do nosso conhecimento.

A introdução das tecnologias de informação e comunicação (TIC) em sala de aula, além de permitir a inovação na prática de ensino-aprendizagem, possibilita a difusão da comunicação de forma apelativa.

Sendo assim, a questão do ensino eficaz, surge na base de que o ensino é uma arte, assim como uma ciência, e que os professores eficazes baseiam a sua prática nas suas tradições. Por um lado, os professores eficazes usam a investigação sobre o ensino e a aprendizagem para selecionar as práticas que se sabem que melhoram a aprendizagem dos alunos. Por outro lado, o ensino tem também um lado artístico, baseado na sabedoria coletiva dos professores experientes. Estes sabem que não existe uma forma ideal única de ensinar. Em vez disso, os professores eficazes têm um conjunto de métodos, conhecidos como estimuladores da motivação e da aprendizagem dos alunos. Estes métodos são selecionados com base nos objetivos a atingir pelos professores, as características dos alunos e os valores e expectativas das comunidades em que se inserem (Arends, 2008).

Segundo Carneiro (1997), a utilização de recursos digitais, nomeadamente o vídeo, inegavelmente contribui para o desenvolvimento da criatividade à medida que estimula a construção do saber, em conformidade com exploração da sensibilidade e das emoções dos alunos, possibilitando, ainda, a contextualização de conteúdos diversificados, conforme refere:

As escolas devem incentivar que se use o vídeo como função expressiva dos alunos, complementando o processo de ensino-aprendizagem da linguagem audiovisual e como exercício intelectual e de cidadania, necessária em sociedade que fazem o uso intensivo dos meios de comunicação, a fim de que sejam utilizados crítica e criativamente. (Carneiro, 1997, p.10)

É cada vez mais significativo o impacto da utilização da tecnologia e da comunicação digital no ensino, e na forma de adquirir conhecimento e competências. Perante este conjunto de possibilidades o professor pode conduzir o aluno a aprendizagens significativas que fomentem, não só conhecimentos científicos, mas igualmente a princípios de ética e cidadania.

De acordo com González (2001, p.121) “o ensino da economia baseada em meios audiovisuais permite cada vez mais a utilização de um grande número de recursos (...) constituem atividades que adquirem especial relevo devido à

motivação e atração que o audiovisual desperta nos alunos com estas idades.”, além da forma apelativa à apresentação dos conteúdos, o vídeo permite a contextualização e consolidação dos conteúdos abordados.

De modo a compreender o aparecimento de uma nova era de desenvolvimento curricular, é necessário enumerar alguns fatores responsáveis pelas mudanças que se têm vindo a refletir nas nossas sociedades, nomeadamente, o desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação, a globalização da informação e comunicação, a aceleração de descobertas técnicas e científicas e a mundialização da economia, entre outros, fatores que contribuem para uma valorização dos recursos humanos, assim como para uma elevação do nível de qualificação destes mesmos recursos.

O aparecimento desta nova era (Azevedo, 2000) foi marcada por um aumento do tempo de instrução e pela exigência da formação ao longo da vida, na qual se denota uma articulação clara entre sistema educativo e formação, cujo objetivo central é a minimização da exclusão social.

As novas conceções de educação e formação conduzem a uma alteração do conceito de escola, em que esta é considerada como uma organização dinâmica e mais abrangente, isto é, não é transmissora somente de conhecimentos, mas também de valores.

Ao referir desenvolvimento curricular, é imperativo associar a ideia de implementação de estratégias. Contudo, é fundamental definir que estratégia é todo o trabalho desenvolvido pelo professor, desde a planificação, ao desenvolvimento de práticas didáticas (tarefas, atividades, testes, etc.), assim como à avaliação das competências adquiridas. Segundo Roldão (2009, cap.II, p.30), é necessário uma “boa operacionalização técnico-didática que se consubstancia da estratégia.”

Uma outra questão indissociável do desenvolvimento curricular é o conceito de competência, cuja definição não é clara, no entanto, verifica-se existir competência (ou competências) quando, perante uma situação, se é capaz de mobilizar adequadamente diversos conhecimentos prévios, selecioná-los e integrá-los adequadamente perante aquela situação (ou problema, ou questão, etc.). Deste modo, todos os saberes que adquirimos ao longo da vida, e os do currículo escolar incluídos, se destinam afinal a tornar-nos mais capazes de exercer competências (Roldão, 2003).

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico define-se competência em sentido lato, ou seja, “que integra conhecimentos, capacidades e atitudes e que pode ser entendida como saber em ação ou em uso.”

"Ensinar é difícil. Exige virtudes que poucos seres humanos têm: paciência, humildade, curiosidade científica, sensibilidade pedagógica e didática, gosto em dar a saber a quem sabe menos, gosto pelo contacto humano com os estudantes. Acresce que não há métodos automáticos que garantam a excelência do ensino, tal como não há métodos automáticos que garantam a excelência da investigação. Exige-se perspicácia, maturidade, inteligência, criatividade, vistas largas."

Autor - Murcho , Desidério Fonte: Público / 20080610

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

Paulo Freire

3. PROBLEMÁTICA E METODOLOGIA

O desenvolvimento do presente trabalho teve como questão de partida a identificação de um problema susceptível de análise, “De que forma o vídeo, utilizado como técnica de produção do saber, pode ajudar os alunos na produção do seu próprio conhecimento?”, que culminou no processo de investigação acerca do tema “O contributo do vídeo, como técnica de produção do saber, aplicado a uma turma do 10º ano do curso de ciências socioeconómicas”.

Segundo Afonso (2005), “a natureza de um problema de investigação consiste na produção do conhecimento da realidade social, de um determinado contexto ou processo, e que é expresso na questão: O que é que não sabemos e queremos saber?” (p. 53). O autor acrescenta ainda que “o problema ou questão de partida deve ser subsequentemente aprofundado através da definição de questões específicas ou eixos de pesquisa, a partir dos quais se pode organizar solidamente o programa de pesquisa, com a clarificação do âmbito da investigação” (Afonso, 2005).

Naturalmente, foram desenvolvidas leituras exploratórias acerca das temáticas subjacentes à questão, nomeadamente, sobre a sociedade do conhecimento, as Tecnologias de Informação e Comunicação, as tecnologias digitais e a produção do saber, assim como foram realizadas análises e resumos das bibliografias consultadas, cujo objetivo foi definir o problema central e proceder ao levantamento das questões a ele associado, relacionando com os conceitos emergentes.

Neste sentido a problemática deste trabalho centra-se no estudo sobre a utilização de uma determinada ferramenta, utilizada como técnica de produção do saber, e na sua implementação no processo de ensino-aprendizagem, com recurso às tecnologias digitais, nomeadamente o uso do vídeo, de forma a contribuir para a construção do conhecimento dos alunos.

Sendo assim, com vista ao aprofundamento da questão central, foram definidas algumas questões específicas:

- De que forma as tecnologias digitais podem ser utilizadas no processo de ensino-aprendizagem, de modo a contribuírem para a produção do conhecimento?

- Como utilizar o vídeo em sala de aula, enquanto ferramenta de trabalho, no processo de ensino-aprendizagem?

- Quais as técnicas e métodos mais eficazes de utilização do vídeo de modo a contribuir para a produção de conhecimento, e conseqüentemente para o desenvolvimento de competências?

- Como desenvolver competências nos alunos, nomeadamente através da seleção de informação indicada no vídeo, com vista à identificação dos elementos necessários para a produção do conhecimento?

Deste modo, e com base no desenvolvimento da questão central, foram delineadas algumas estratégias de atuação para dar seguimento à investigação, que assentam na observação e lecionação de aulas, e respetivas reflexões, e na realização de questionários, quer aos alunos, quer à professora, acerca da utilização de tecnologias digitais, concretamente do uso do vídeo em sala de aula.

A investigação qualitativa, segundo Bogdan & Biklen “é um método de investigação que procura descrever e analisar experiências complexas”. De acordo com os autores “Utilizamos a expressão investigação qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16).

Das fontes de dados podem fazer parte documentos, as observações e reflexões resultantes do trabalho de campo, assim como as conclusões daí resultantes. Cabe ao investigador, durante a sua permanência no local em foco, proceder à recolha, descrição e análise dos dados para posterior tratamento, podendo incluir os resultados no trabalho de investigação.

No desenvolvimento do terceiro semestre foram realizadas planificações, de médio prazo e planos de aulas, relativos à Unidade 2 – Necessidades e consumo, assim como foram realizados diversos recursos e materiais que serviram de suporte à investigação.

Em paralelo, foram observadas e lecionadas aulas numa turma de 10º ano do Curso de Ciências Socioeconómicas, na disciplina de Economia A, que permitiu recolher informações acerca da turma cuja caracterização é a seguinte: é uma turma constituída por 23 alunos, com 15 anos de média de idades, 9 raparigas e 11 rapazes, sendo que dois alunos são repetentes. A turma iniciou com 19 alunos, no meio do primeiro período entrou para a turma mais uma aluna vinda de outro curso, e no final do período entraram mais 3 alunos, sendo que atualmente a turma é constituída por 23 alunos. Conforme indicação da professora cooperante a turma é mediana. O resultado da observação direta culminou no registo no Diário de Campo, apresentado em anexo, no qual consta a descrição e respetivas reflexões do trabalho de campo desenvolvido na Escola Secundária de José Afonso, na turma 10º2E.

De referir ainda que, a investigação qualitativa teve por base o Projeto Educativo de Escola, o Relatório resultante da avaliação externa, o Projeto Curricular de Escola, informações fornecidas pela professora cooperante para caracterização da turma e questionários realizados aos alunos para complementar a caracterização da turma.

Bogdan & Biklen (1994) salientam a aplicação da investigação qualitativa, isto é, o modo de pensar e a recolha de dados qualitativos relativos à vida diária dos professores e de outros agentes educativos, enfatizando a recolha e análise sistemática dos dados e defendem a necessidade dos praticantes serem mais disciplinados e exaustivos na recolha de informação nos seus contextos naturais (p. 283).

No quarto semestre foram lecionadas mais cinco aulas, relativas à Unidade 4 – Comércio e Moeda, da disciplina de Economia A, cujas planificações e materiais desenvolvidos continuaram a ser alvo de registo no Diário de Campo.

No final da leção das aulas, foram realizados inquéritos por questionário aos alunos e professores, por forma a aferir acerca da utilização das tecnologias digitais, especificamente do vídeo, enquanto ferramenta, e o seu contributo como técnica de produção do saber. Naturalmente, foram pedidas as autorizações respetivas, quer à Direção da escola, quer aos encarregados de educação, para a realização dos questionários, com informação acerca dos objetivos do estudo.

Quanto aos inquéritos, estes incidem sobre a utilização das tecnologias digitais, com enfoque no vídeo, no processo de ensino-aprendizagem, e em especial nas minhas aulas lecionadas, ou seja, sobre o tema das tecnologias digitais utilizadas no processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, e como a amostra é reduzida, as perguntas foram conduzidas de modo a obter respostas não estruturadas para posterior tratamento e análise de conteúdos.

Na sequência do trabalho de campo, e tendo em conta as necessárias formalidades e autorizações, foi realizada uma entrevista à professora, por forma a aferir acerca das questões: dos conhecimentos que os alunos revelam relativamente a determinados conceitos e processos da disciplina, nas dificuldades que os mesmos evidenciam nesses domínios e que factores podem condicionar as aprendizagens e o sucesso dos alunos.

A investigação naturalista recorre a várias técnicas de recolha de dados, umas das quais as entrevistas, igualmente utilizado nesta investigação. O/A entrevistado(a) responde a uma série de perguntas preestabelecidas dentro de um conjunto limitado de categorias de respostas. As respostas são registadas de acordo com um esquema de codificação preestabelecido. O entrevistador controla o ritmo da entrevista utilizando um guião que deve ser seguido de forma padronizada e sem desvios. O objetivo é utilizar a entrevista semi-estruturada, em que esta é conduzida a partir de um guião.

PARTE I – FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS

4. A SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

O aparecimento das tecnologias digitais e da internet contribuíram para o emergir de um novo paradigma social, que segundo alguns autores, se designa como sociedade da informação (Castells, 2003).

As denominações “Sociedade da informação” e “Sociedade do conhecimento” aparecem a maioria das vezes interligadas, não se esclarecendo com clareza o seu significado. De facto a maioria das vezes identifica-se a posse de informação com conhecimento ou saber, contudo o conhecimento não se reduz à posse de informação, pois esta embora exista em grande abundância, quer em suportes físicos, quer digitais e virtuais, não quer dizer que seja utilizada na resolução de problemas, ou seja, não implica conhecimento.

De modo a entendermos este novo paradigma da sociedade contemporânea, também designada por sociedade pós industrial, Castells (2003) salienta as seguintes características:

- A matéria prima, neste contexto, é a informação – em que existe uma cumplicidade entre tecnologia e informação, ou seja, uma complementa a outra;
- Facilidade e poder de absorção da influência das novas tecnologias que exercem a nível social, económico e político, na sociedade atual;
- Flexibilidade, isto é a agilização em modificar, reorganizar e readaptar as informações;
- Lógica das redes – implícita neste novo modelo de sociedade, que pode ser adoptado por todos os tipos de organizações e processos, que facilita o processo comunicacional e a interação entre todos, resultado da inclusão das recentes tecnologias de informação;

- Uso de tecnologias específicas convergentes para um plano integrado – a convergência no modo de atuação entre as diferentes áreas tecnológicas é resultado de uma ideia partilhada de produção da informação, onde todos os utilizadores poderão participar, contribuindo de forma ativa para a produção do conhecimento.

As características supra indicadas estão diretamente relacionadas com o processo de democratização do saber, em que surgem novos campos para a procura e partilha de informações, identificado por Lévy (1996) como “desterritorialização do presente” em que são suprimidas as barreiras de acesso à comunicação, bens, produtos e consumo. Deste modo, nesta sociedade, o cerne da questão não é a tecnologia mas sim o que esta pode proporcionar em termos de interação através de uma cultura digital.

As tecnologias de informação e comunicação são frequentemente identificadas como sendo responsáveis por mudanças originadas na sociedade do séc. XX e início do séc. XXI, e susceptíveis de influenciar aspetos da realidade social, nomeadamente a forma de organização da sociedade e do sistema económico, cujo sistema educativo, naturalmente implícito, deve adaptar-se.

Entenda-se por Tecnologias de Informação e Comunicação (Kenski, 2003), as tecnologias que através dos seus diversos mídias (rádio, TV, jornal e televisão...) realizam o acesso, a veiculação das informações e todas as demais formas de ação comunicativa, em todo o mundo.

Um mundo totalmente liberalizado, sem barreiras, onde a informação circula em abundância, intensamente e em constante mutação, no qual o conhecimento é um recurso fluente, flexível, em desenvolvimento e mudança permanente (Hargreaves, 2003).

De facto, este fenómeno designado de globalização, corresponde à concretização a nível mundial de toda a atividade humana seja ela de cariz político, financeiro ou cultural (Charlot, 2007), sendo que, esta equivale a um nível do desenvolvimento humano, assim como ao aproveitamento das potencialidades subjacentes à revolução científica e tecnológica e naturalmente às capacidades que esta proporcionou ao ser humano.

Contudo, quando nos referimos ao processo de globalização responsável pelo crescimento da economia, é necessário não descurar o facto de que é necessário uma aproximação dos sistemas educativos de modo a permitir a livre

circulação do pensamento, dos alunos, dos professores e da investigação, conforme espelha a Declaração de Bolonha (CRE – Bolonha Declaration, 2000, p.6):

“A Europe of Knowledge is now widely recognised as an irreplaceable factor for social and human growth and as an indispensable component to consolidate and enrich the European citizenship, capable of giving its citizens the necessary competencies to face the challenges of the new Millennium, together with an awareness of shared values and belonging to a common social and cultural space.”

A imensidão de informação com que nos deparamos é sustentado por variadíssimos suportes e inúmeras linguagens, sendo a internet um desses exemplos, o que nos obriga a novas competências, por forma a gerir criativamente a informação, de modo a que esta faça sentido e conduza à construção do conhecimento.

Contudo, existem outras tecnologias que ultrapassam os equipamentos, as referidas “tecnologias da inteligência” (Lévy, 1993) definidas como construções internas existentes na memória dos indivíduos, criadas pelo ser humano com o objetivo de avançar no conhecimento e aprender mais. A linguagem verbal, a linguagem digital (dos computadores), a escrita, são exemplos deste tipo de tecnologia.

A sociedade atual abre o leque a inúmeras possibilidades de aprendizagem, onde o espaço físico da escola, contrariamente a décadas anteriores, e face ao paradigma emergente, não detém a exclusividade na preparação do cidadão para a vida ativa e na construção do conhecimento.

As finalidades e objetivos² do sistema de ensino, remetem para a necessidade de criar processos de ensino-aprendizagem centrados no aluno, processos ativos que promovam a aquisição rigorosa de conhecimentos, incentivem o desenvolvimento de competências e de atitudes socialmente úteis e que fomentem a autonomia, pretendendo-se que o aluno construa/reconstrua os seus saberes, com rigor, e em simultâneo, se familiarize a métodos de trabalho intelectual que serão úteis para o seu desenvolvimento.

Enquanto que, no início do Séc. XX o sistema de ensino visava a preparação do indivíduo para uma sociedade relativamente estática, no Séc. XXI quer a sociedade, quer o indivíduo vê-se confrontado com a necessidade de se

² Programa de Economia A, Ministério da Educação, Homologação 2001/2002.

moldarem a mudanças permanentes, sujeitos a processos de resistência naturais, que podem conduzir a uma crise do sistema educativo, nomeadamente o embate com a sociedade de informação, com a revolução técnica e científica, com a globalização que naturalmente nos remete para a sociedade do conhecimento (Carneiro, 2002).

Neste sentido, e segundo Dellors (1999), são quatro os pilares sobre os quais assenta a educação, e que assumem particular importância na sociedade do conhecimento:

- o aprender a fazer – cujo processo de aprendizagem tem por base o desenvolvimento de competências e habilidades, que lhes permitam enfrentar qualquer situação, assim como desenvolver o trabalho em equipa;
- aprender a conhecer – com vista à aquisição de saberes codificados, para uma melhor compreensão do meio social e de forma a desenvolver o sentido crítico e reflexivo;
- aprender a viver em sociedade - tem em vista o ser capaz de criar laços sociais através da compreensão pelo outro, respeitando a diversidade cultural assim como a gestão de conflitos;
- aprender a ser – que visa criar estratégias de ensino que lhes facultem o desenvolvimento de auto gestão do seu processo de ensino-aprendizagem, de forma autónoma e responsável.

As tecnologias de informação e comunicação são facilitadores da construção de novos saberes (Perrenoud, 2000), pois além de contribuírem para um crescimento exponencial do conhecimento, agilizam o processo de comunicação.

O conhecimento na atualidade é fruto da “explosão da informação” identificada por Galvão (1997), pois como refere, se por um lado visa criar meios cada vez mais eficientes para o armazenamento e circulação instantânea de informação, por outro lado desenvolve softwares e programas de busca e filtro que nos ajuda a gerir um espaço perto do infinito.

No entanto, é importante não descurar o facto de que nem sempre o acesso à informação conduz ao conhecimento, ou mesmo aprendizagem. Para que tal aconteça, é necessário que os indivíduos, confrontados com as informações apresentadas, desconstruam o seu próprio conhecimento, e o reformulem com o

objetivo de o reconstruir. Segundo Castells (2003), o que está na base da revolução tecnológica atual não é o caráter central do conhecimento e da informação, mas sim, a utilização deste conhecimento e informação que contribuam para gerar novos conhecimentos e processar informação/comunicação.

As aprendizagens são adquiridas ao longo da vida, de diversas formas e em contextos diferentes, sendo apreendidas de forma particular por cada aprendiz (Moran, 2005). Deste modo, é crucial reconhecer a vantagem do desenvolvimento de competências pelos alunos, resultado da utilização da informação fornecida pelas tecnologias de informação e comunicação bem como pelos média, naturalmente tendo em conta as aprendizagens individuais e a construção do saber. No entanto, é necessário que os alunos sejam detentores de competências cognitivas suficientes para ultrapassar o pensamento linear e alcançar o pensamento crítico, que “envolve a reorganização dinâmica do conhecimento de formas significativas e utilizáveis” através de “três competências gerais: avaliar, analisar e relacionar” (Jonassen, 2007, p. 40).

Em suma, o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação, quando focalizadas no processo de ensino-aprendizagem conferem novas responsabilidades aos docentes, na medida em assumem o papel de tutores, num contexto globalizado, ligado em rede a um mundo de informação, cujas bases de dados e pesquisa são inúmeras, onde predomina a partilha de saberes.

Neste sentido, a nova sociedade do Séc. XXI, caracterizada pela sociedade do conhecimento, visa conferir às novas tecnologias um papel de relevo, enquanto mediadoras do processo educativo, em que as TIC e a informação por elas disponibilizadas, quando orientadas para a educação, conduzem a uma nova dimensão pedagógica.

5. A EDUCAÇÃO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS

A sociedade do séc. XXI é marcada pela experimentação de recursos tecnológicos como ferramentas pedagógicas, que podem facultar aos professores descobrir resultados pedagógicos que esses recursos podem trazer para melhorar a sua prática pedagógica.

De acordo com Cortês (2009, p.18), “atualmente, não podemos mais adiar o encontro com as tecnologias, passíveis de aproveitamento didático, uma vez que os alunos voluntária e entusiasticamente imersos nesses recursos – já falam outra língua, pois desenvolveram competências explicitadas para conviver com eles.”

A evolução das tecnologias, nomeadamente a internet, condiciona o papel do professor. Alarga o papel de professor, em que não é somente transmissor de conteúdos, mas passa a articular os conteúdos programáticos às tecnologias inerentes no seu campo de trabalho.

O objetivo do sistema de ensino do séc. XXI é garantir a primazia da construção do conhecimento, no qual o professor não é somente transmissor de conhecimento, mas deve assumir o papel de mediador da aprendizagem. A sociedade de informação e conhecimento propicia aos utilizadores da rede global a possibilidade de construir os seus próprios conhecimentos através de processos informais, por outro lado, e do ponto de vista formal, a inclusão das TIC no currículo pode ter um contributo significativo para o uso de estratégias pedagógicas inovadoras. A utilização das TIC no ensino da economia permite a difusão de novas estratégias para o uso da informação, bem como novos modelos de comunicação.

As tecnologias, através da diversidade de recursos tecnológicos de que dispõe, podem minimizar possíveis problemas de compreensão e desinteresse por parte dos alunos podendo proporcionar um ambiente de aprendizagem real e atraente.

Perante um cenário de globalização, é premente que a nível educativo se fomente a aproximação dos alunos ao mundo tecnológico por forma a orientá-los na construção do saber e no processo de formação enquanto cidadão. Conforme refere Freire,

“ A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstracto, isolado, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como realidade ausente dos homens. A reflexão que se propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstração nem sobre este mundo sem homens, mas sobre os homens em suas relações com o mundo.” Freire (1997 apud LIMA, 2010, p.2)

Conforme referem Anacleto, Michel & Otto, a dinamização e integração das tecnologias digitais proporcionam uma maior capacidade de resposta por parte dos alunos, no que diz respeito aos acontecimentos em seu redor, dado que esses recursos tornam o processo de ensino-aprendizagem motivador, lúdico e variado.

“O mundo caminha para a era do domínio de novas tecnologias, novas mídias surgem a cada dia a dia, e sob este contexto o ensino deve também sofrer avanços, adaptar-se a novas linguagens e formas de conhecimento, assim como se tornar mais atraente, dinâmico e que facilite o processo de aprendizagem dos educandos, sob este aspeto, novas mídias educacionais ganham destaques, ou ainda mídias seculares ganham nova importância educacional, entre as quais está o cinema, que pode ser um poderoso instrumento de apoio magistério.” Anacleto, Michel e Otto (2007, p.22)

As tecnologias digitais têm vindo a assumir particular importância no ensino, uma vez que facilitam o processo de transmissão do saber por parte do professor ao aluno, pois conforme refere o autor, o audiovisual é concebido como “um conjunto de técnicas destinadas a facilitar a transmissão de mensagens entre um “emissor que sabe” e um “receptor que não sabe” (Moderno, 1992, p.38).

Segundo Moderno (1992), num sistema de ensino tradicional cujas metodologias de ensino incidiam sobre o uso do quadro e giz, verifica-se uma certa resistência à mudança dado ser exigido, por um lado, a aquisição de novas competências necessárias à utilização destas tecnologias, por outro lado existe uma desconfiança quanto às potencialidades das tecnologias digitais, pelo que, de acordo com o autor, o audiovisual procura implementar-se no ensino como um conjunto de técnicas ou recursos que facilitam o professor no processo de transmissão do seu saber ao aluno.

A integração das tecnologias nos processo de ensino, são segundo Teodoro, citado em Patrocínio (2004, p.316) sintetizadas em duas perspetivas, por um lado, o computador enquanto fornecedor de informação (internet e programas

de ensino tutorial), por outro lado o computador enquanto ferramenta de trabalho para a construção do conhecimento.

Perante uma nova era sobretudo eletrónica, (Moderno, 1992) o avanço da tecnologia e as redes de informação quebram lentamente os laços existentes entre professor-aluno, conduzindo a um processo de ensino com enfoque no feedback, em que a WorlWideWeb (www) é a principal responsável pela difusão da informação.

Neste sentido, refere Lévy (1993, p.101) uma outra forma de apropriação do conhecimento dar-se-ia no espaço das novas tecnologias de comunicação e da informação.

De acordo com Kenski (2003, p.32) “ a revolução digital transforma o espaço educacional. Nas épocas anteriores, a educação era oferecida em lugares física e “espiritualmente” estáveis: nas escolas e nas mentes dos professores. O ambiente educacional era situado no espaço e no tempo. (...) Na era digital, é o saber que viaja veloz nas estradas virtuais da informação. Não importa o lugar onde o aluno estiver: em casa, num barco, no hospital, no trabalho. Ele tem acesso ao conhecimento disponível nas redes e pode continuar a aprender.”

Deste modo, na óptica de Moderno, e em contrapartida ao ensino tradicionalista, o audiovisual é “concebido como meio de facilitação de uma troca, de uma relação, tornando-a o mais eficaz possível, transforma-se numa autêntica “panacea”. O ensino já não é considerado como uma transmissão de saber, mas como um meio de modificar o comportamento do aluno, comportamento que constitui a sua resposta à solicitação do professor” (Moderno, 1992, p.38-39).

Neste sentido, a inclusão das tecnologias no processo educativo deve focar-se nas perspetivas em que, professores e alunos, poderão fazer uso do computador enquanto ferramenta de trabalho, com recurso a software de processamento de texto, folhas de cálculo e apresentações, tais como Word, Excel, Powerpoint, do Windows, entre outras e mais recente, as apresentações no Prezzi.

Segundo Dellors (1996, p. 190) a integração das tecnologias do processo de ensino-aprendizagem proporciona a redução do insucesso escolar, permitindo um ensino mais individualizado,

“As tecnologias oferecem, como instrumentos de educação, uma oportunidade sem precedentes de responder com todas as qualidades necessárias

a uma procura cada vez mais intensa e diversificada. As possibilidades e vantagens que apresentam no campo pedagógico são consideráveis. Em especial o recurso ao computador e aos sistemas multimídia permite traçar percursos individualizados em que cada aluno pode progredir de acordo com o seu ritmo. Oferecem igualmente aos professores a possibilidade de organizar mais facilmente as aprendizagens em turmas de nível heterogéneo. A interatividade permite ao aluno pôr questões, procurar ele mesmo informações ou aprofundar certos aspetos de assuntos tratados na aula. O recurso às novas tecnologias constitui, também, um meio de lutar contra o insucesso escolar: observa-se, muitas vezes, que os alunos com dificuldades no sistema tradicional ficam mais motivados quando têm oportunidade de utilizar essas tecnologias e podem, deste modo, revelar melhor os seus talentos.”

As mais recentes tecnologias de informação e comunicação relacionam diversas formas eletrónicas de armazenamento, tratamento e difusão da informação. Segundo Kenski (2003), transformam-se em meios de comunicação “midiáticas” depois da junção entre informática com telecomunicação e o audiovisual, dando origem a produtos cujas características possibilitam a interação comunicativa e a linguagem digital.

Contudo, a velocidade com que as transformações tecnológicas ocorrem impõem novos ritmos e estádios ao processo de aprendizagem, é necessário um estado de apetência permanente para a aprendizagem bem como de adaptação ao novo. O conhecimento na sociedade atual resulta da velocidade com que se acede às informações, interage com elas e como se supera com outras inovações. (Kenski, 2003).

A integração das tecnologias digitais no processo de ensino é reconhecido por vários autores (Carneiro, 2001; Castells, 2004) como um processo em que quando o enfoque é o uso e manipulação de tecnologias digitais, não se pode descurar nenhum aluno, dado que a globalização e a sociedade de informação são irreversíveis.

Conforme referido na Revista de Pedagogia da Universidade de Salamanca (2010,p.211), para que as tecnologias digitais promovam as mudanças esperadas no processo educativo, devem ser utilizadas, não somente como meras máquinas de ensino ou aprendizagem, mas como ferramentas pedagógicas que criem um ambiente interativo que proporcione ao aprendiz, em confronto com inúmeras situações problema, investigar, levantar hipóteses, testá-las e refazer as suas ideias iniciais, construindo, assim, o seu próprio conhecimento.

Contudo, é necessário adaptar o conhecimento tecnológico dos professores com a sua aplicação e relação na prática pedagógica. Sendo assim, e de acordo com Moran (2005) citado em Revista da Universidade Salamanca³ (2010, p.209):

“Antes de ensinar a aprender com as tecnologias, urge que o educador aprenda a utilizar e a ensinar com essas tecnologias. Por isso, a incorporação dos instrumentos de processamento digital na educação exige a aprendizagem de um novo conjunto de competências no uso pedagógico dessa tecnologia, ou seja, revela-se necessário reaprender a ensinar.”

Neste sentido, a nova sociedade do Séc. XXI, caracterizada pela sociedade do conhecimento, visa conferir às novas tecnologias um papel de relevo, enquanto mediadoras do processo educativo, em que as TIC e a informação por elas disponibilizadas quando orientadas para a educação, conduzem a uma nova dimensão pedagógica.

A educação, no final do século XX, já não prepara os indivíduos para um emprego seguro, para toda a vida, na indústria ou em serviços locais. Em vez disso, as mudanças rápidas a nível tecnológico e a globalização do mercado de trabalho criaram a necessidade de se desenvolver cidadãos com uma educação geral vasta, com boas competências de comunicação, com capacidade de adaptação e comprometidos com a aprendizagem ao longo da vida (Millar & Osborne, 1998).

³ Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca. 2010. Educação e formação na sociedade do conhecimento. Salamanca: Ediciones Universidad.

6. A UTILIZAÇÃO DO VÍDEO EM SALA AULA

O início do séc. XXI é marcado pelo estreitamento entre tecnologia digital como linguagem de comunicação e expressão de ideias, nomeadamente com a utilização do vídeo em ambientes de aprendizagem, em que este é utilizado como ferramenta com elevado potencial na construção do conhecimento.

De acordo com Moran (2005) os indivíduos aprendem em contextos diversos e de formas diferentes, portanto cada um em particular detém um estilo muito próprio de aprendizagem. Daí que, a educação na sociedade do conhecimento, implica a compreensão da vantagem do desenvolvimento nos alunos de competências cujo objetivo é utilizar a informação proporcionada pelos média bem como pelas tecnologias de informação e comunicação, respeitando as aprendizagens próprias de cada um bem como os novos espaços de construção do conhecimento e do saber.

Perante este novo cenário (Figueiredo, 2001), que impõe uma nova forma de atuação educativa, torna-se necessária a utilização de metodologias pedagógicas ajustáveis às novas exigências, que reajustem o papel do professor (mais mediatizado), e que integrem as tecnologias como ferramentas mediadoras da aprendizagem, dado que o seu uso em sala de aula promove o desenvolvimento de competências, expectativas e interesses essenciais à sobrevivência e inclusão dos alunos na sociedade digital.

Segundo Moran (2007) o vídeo pode ser uma ajuda para o professor, e torna-se atrativo para o aluno, no entanto não altera significativamente a relação pedagógica. Existe uma aproximação da sala de aula ao quotidiano, das linguagens próprias da aprendizagem à forma de comunicação da sociedade urbana, bem como insere novas questões no processo educacional.

Dado que o recurso a materiais inovadores é um factor de motivação e utilidade, é cada vez mais frequente a utilização de materiais multimédia, que o professor, hoje em dia, facilmente pode aceder, nomeadamente através do acesso à aula digital⁴, com uma diversidade de atividades, tais como, acessos a links e

⁴ É exemplo, o manual da Texto Editora, Economia A, 10º Ano que disponibiliza o cd “20 Aula Digital”

vídeos relacionados com os temas em estudo, dados estatísticos, Powerpoints, que visam ilustrar os conteúdos programáticos, bem como para sínteses ou avaliação dos conteúdos lecionados.

“O vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem sobrepostas, interligadas, somadas, não-separadas. Daí a sua força. Somos atingidos por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projecta em outras realidades, em outros tempos e espaços.” Moran (2007, p.28).

De acordo com o Programa de Economia A⁵, “o estudo da Economia permite a descodificação e a sistematização da terminologia económica, hoje de uso corrente, sobretudo nos meios de comunicação social”, deste modo, recorrendo por vezes ao uso do vídeo.

Segundo Moran (2007, p.29), “o jovem precisa de ver para compreender” (...) “Lê, vendo. A linguagem audiovisual desenvolve múltiplas atitudes perceptivas: solicita constantemente a imaginação e reinveste a afetividade com um papel de mediação, primordial no mundo, enquanto a linguagem escrita desenvolve mais o rigor, a organização e a análise lógica.”

Ainda no âmbito do Programa de Economia A, e no domínio das competências e atitudes, é definido como objetivo “fazer comunicações orais com apoio de suportes diversificados de apresentação de informação”, pelo que se por um lado o vídeo é utilizado como recurso didático, por outro lado pode ser utilizado como instrumento de avaliação, quando das apresentações escritas e orais com suportes digitais.

A utilização do *vídeo* em sala de aula implica, necessariamente, alguma precaução, que de alguma forma Moran (2007, p.30-31) sistematizou alguns conceitos da seguinte forma ao propor a sua utilização didaticamente:

- Iniciar com vídeos mais *simples* – partindo dos mais fáceis para os mais complexos, quer quanto à temática quer do ponto de vista técnico;

- Vídeo como *sensibilização* – considera um bom vídeo, a nível didático, o que utilizado para abertura de um novo tema, para despertar a curiosidade, a motivação para novos temas. Deste modo facilitará o desejo de pesquisa nos alunos de modo a aprofundar o assunto do vídeo e da matéria;

⁵ Programa de Economia A – 10º e 11º, Ministério da Educação, Homologação 2001/2002

- Vídeo como *ilustração* – o vídeo ajuda a compor cenários desconhecidos dos alunos, podendo ajudar a compreender o que se fala em aula. Um vídeo insere na aula realidades distantes dos alunos. A vida aproxima-se da escola através do vídeo;

- Vídeo como *simulação* - ilustra algo mais sofisticado, por exemplo a simulação de uma experiência química que poderia ser perigoso em laboratório ou o crescimento de uma planta em segundos;

- Vídeo como *conteúdo de ensino* – vídeo que mostra determinado assunto de forma direta ou indirecta. Directamente, quando informa sobre um tema de ensino específico orientando a sua interpretação. Indirectamente, quando mostra um tema, permitindo abordagens múltiplas, interdisciplinares;

- Vídeo como *produção*:

- Como *documentação*: utilizado como registo de eventos, de aulas, de estudos do meio, de experiências, de entrevistas, de depoimentos. “O professor deve poder documentar o que é mais importante para o seu trabalho, ter o seu próprio material de vídeo, assim como tem os seus livros e anotações para preparar as suas aulas. O professor estará atento para gravar o material audiovisual mais utilizado, para não depender sempre do empréstimo ou aluguer dos mesmos programas.”;

- Como *intervenção*: interferir, alterar um determinado programa, um material audiovisual, acrescentando um nova trilha sonora, ou editando material de forma compacta, ou introduzindo novas cenas com novos significados. Conforme interfere num texto escrito, alterando-o, adicionando novos elementos, novas interpretações e contextos mais próximos dos alunos, igualmente o poderá fazer com o vídeo;

- Como *expressão*: como nova alternativa de comunicação adaptada à sensibilidade dos jovens e crianças. As crianças gostam de fazer vídeo e a escola deverá incentivar a produção de pesquisas em vídeo pelos alunos. A produção do vídeo possui uma vertente moderna, como meio contemporâneo, novo e que integra linguagens, lúdica, devido à miniaturização da camara, que permite levar a realidade para qualquer lugar;

- Vídeo como *avaliação*: dos alunos, do professor, do processo. O autor identifica o vídeo-espelho como sendo de grande utilidade para o professor se examinar, em termos de comunicação, qualidades e defeitos, bem como para análise de grupo, comunicação e participação;

- Vídeo como *integração/suporte* de outras mídias:

- Como suporte de *televisão e cinema*: gravar da TV para uso em aula ou alugar/comprar filmes ou documentários

- *Interagindo com outras mídias* como o computador, o vídeo-disco, o CD, videogames, telefone (videofone) permitindo conectar, com imagem e som, com outras escolas, fomentando o intercâmbio pedagógico e comunicacional.

Perante uma imensidão de tecnologias que temos hoje à nossa disposição acredito que vídeo é um instrumento que contribui significativamente para o processo de ensino-aprendizagem, desde que a sua utilização cumpra um plano criterioso e com objetivos, de modo a maximizar as suas potencialidades. Conforme refere Moran:

“As tecnologias são pontes que abrem a sala de aula para o mundo, que representam, medeiam o nosso conhecimento do mundo. São diferentes formas de representação da realidade, de forma mais abstracta ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou paralela, mas todas elas, combinadas, integradas, possibilitam uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes. (Moran, 2007, p.164).

Com base na literatura, e conforme defende Carneiro (1997), a utilização de recursos audiovisuais podem auxiliar o processo de ensino-aprendizagem significativamente, e deste modo contribuir para a formação integral do aluno:

As escolas devem incentivar que se use o vídeo como função expressiva dos alunos, complementando o processo de ensino-aprendizagem da linguagem audiovisual e como exercício intelectual e de cidadania necessária em sociedade que fazem o uso intensivo dos meios de comunicação, a fim de que sejam utilizados crítica e criativamente. (Carneiro, 1997, p.10)

Sendo assim, podemos identificar alguns aspetos que podem favorecer ou não o uso do vídeo, enquanto recurso pedagógico, nomeadamente:

- Como apoio didático - demonstração de um processo produtivo, produção em “massa”, através de uma aula “prática”, na qual se apresenta um vídeo didático e realista;
- Como técnica de produção do saber ou enriquecimento entre os conteúdos – a utilização de vídeos relacionados com a temática em sala de aula, com recurso a ferramentas como o Skype ou vídeos disponíveis no Youtube, pode aumentar o interesse, e agilizar o processo de aprendizagem; “excursão virtual”, através de um passeio virtual a um determinado local, museu, viagem ao espaço, local geográfico, etc.;
- Como estímulo de criatividade - o incentivo á produção audiovisual, e a criação e partilha de conteúdo digital fora do contexto escolar é uma realidade, pelo que se deve aproveitar essa criatividade dos alunos na realização de atividades que utilizem os conhecimentos exigidos a nível pedagógico, por forma a criar um vídeo relacionado com os conteúdos;
- Como base de partida mais dinâmica e interessante para iniciar o estudo de novo tema, ser alvo de análise e finalmente servir de comparação entre a escrita tradicional e a produção audiovisual.

Em contrapartida, os aspetos apontados por Moran (1995) que podem condicionar a utilização do vídeo são a qualificação deficitária dos professores nesse campo, a falta de equipamento na escola o desafio que implica a sua utilização.

Em suma, o uso do vídeo pode ser um bom recurso pedagógico, na medida em que enquanto instrumento didático agiliza o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando uma aula mais dinâmica e atrativa, contudo sem alterar de forma consistente a relação no plano didático. Integra o quotidiano do aluno na sala de aula, insere a comunicação da sociedade urbana nas linguagens de aprendizagem, enriquecendo o processo educacional. O vídeo é reconhecido, no quotidiano pelo aluno, como entretenimento, no entanto, esta designação altera com a correta utilização do vídeo, em sala de aula.

7. A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Na sociedade contemporânea, globalizada, a qual assenta na inovação, na tecnologia, na ciência, na investigação, o conhecimento é flexível e está em constante mudança e expansão, resultado de uma sociedade acessível a todos para utilizar e partilhar informação individualmente ou em comunidades. Sendo a informação a matéria-prima sobre a qual assenta a construção do conhecimento e da comunicação podemos considerar o conhecimento como um pilar da nova sociedade globalizada.

De acordo com a literatura, e conforme referido por Castells (1996), esta nova sociedade assenta no desenvolvimento, na difusão e circulação da informação e do entretenimento electrónico, computadorizado e digital, e é impulsionada por eles.

“No modo de desenvolvimento industrial, a principal fonte de produtividade reside na introdução de novas fontes de energia e na capacidade de descentralizar a utilização desta ao longo dos processos de produção e de circulação. No novo modo informacional de desenvolvimento, a fonte da produtividade reside na tecnologia da criação de conhecimento, do processamento da informação e da comunicação simbólica....Aquilo que este modo de desenvolvimento tem de específico é a ação do conhecimento sobre si próprio, enquanto fonte principal de produtividade...num ciclo interativo virtuoso.” (Castells, 1996, p.16-17)

Segundo Hargreaves (2003, p.36), “o segredo para uma forte economia baseada no conhecimento não reside apenas no acesso das pessoas à informação, mas também no grau em que elas conseguem processar essa informação”.

De acordo com a literatura, saber e conhecimento são palavras consideradas no dicionário como sinónimos, isto é, ambas significam ciência, informação, ato de conhecer.

Contudo importa referenciar, que embora termos semelhantes, de acordo com Charlot (2000) é necessário distinguir saber, de informação e conhecimento. Deste modo, afirma Charlot (2000), o conhecimento é “o resultado de uma experiência pessoal ligada à atividade de um sujeito provido de qualidades afectivo-cognitivas”, já quanto ao saber, segundo o autor, é construído em “uma história coletiva que é a da mente humana e das atividades do homem e está submetido a

processos coletivos de validação (...). Como tal é o produto de relações epistemológicas entre os homens.” (Charlot, 2000). Deste modo, conclui que o conhecimento ao ser produzido e trabalhado em diversas vertentes (culturais, éticas, conceituais, estéticas), transforma-se em saberes que, por sua vez, têm o seu impacto individual e coletivo.

No relatório para a UNESCO (1996, p.11), a Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI considera que “as políticas educativas são um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos, do saber fazer, mas também e talvez em primeiro lugar, como uma via privilegiada de construção da própria pessoa, das relações entre indivíduos, grupos e nações”.

Sendo assim, a conceção acerca do mundo natural e do mundo social assenta num processo de feedback complexo, sobre o qual vários modelos teóricos apontam uma explicação acerca da construção do conhecimento, teorias construtivistas.

De acordo com o construtivismo, a aprendizagem é um processo ativo de construir, não somente de adquirir conhecimento, em que o objetivo do ensino é ensinar a ajudar nessa construção e não somente transmitir conhecimento (Coutinho, 2005).

Lev Vygostky, no início do séc. XX, com base na ideologia construtivista, elabora a Teoria Sociocultural do Desenvolvimento Cognitivo, considerando que “a aprendizagem envolve a construção social do conhecimento, para o qual é fundamental a natureza das interações sociais que o professor promove no contexto de sala de aula” (Pires, Morais & Neves, 2004, p.3), perspetivando a construção do conhecimento como um processo social complexo, mediado pelo contexto sociocultural e histórico da criança.

Fontes & Freixo (2004) refere que segundo Vygostky (1988), o construtivismo parte do princípio de que o conhecimento é construído ativamente pelo aluno através da interação social, já Piaget (1973) defende que este resulta da interação com os objetos, teoria cognitiva-construtivista, em que os alunos procuram de forma ativa, adquirir informação e construir o seu próprio conhecimento, que se encontra em constante mutação dado que os alunos são permanentemente confrontados com novas situações que os obrigam a construir e reconstruir os conhecimentos adquiridos previamente.

Embora Piaget e Vygotsky concordem acerca de que o desenvolvimento é um processo dialético e que as crianças são vistas como cognitivamente ativas relativamente ao processo de imitação de modelos do seu mundo social (Tudge e Winterhoff, 1993), os autores discordam relativamente a outras questões. Se por um lado Piaget defende que o desenvolvimento antecede a aprendizagem, Vygotsky afirma que a aprendizagem pode e deve anteceder o desenvolvimento.

Segundo Fontes & Freixo (2004), Vygotsky releva a importância do ser ativo e destaca o papel do contexto histórico e cultural nos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Elabora uma teoria do desenvolvimento intelectual, e sustenta que qualquer conhecimento é construído socialmente, resultado das relações humanas. Tem por base o desenvolvimento do indivíduo, sendo este o resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando assim o papel da aprendizagem e linguagem no desenvolvimento, teoria socioconstrutivista.

De acordo com os autores, Vygotsky e Piaget, são ambos construtivistas nas suas concepções do desenvolvimento intelectual, isto é, ambos sustentam que a inteligência é construída a partir das relações entre o meio social e o homem, no entanto Vygotsky apresenta algumas críticas à teoria de Piaget, nomeadamente quanto ao facto de Piaget “não valorizar, tanto quanto ele próprio, a importância que o meio social tem na aprendizagem” (Fontes & Freixo, 2004, p.15).

Os autores, resumem a três questões a forma como Vygotsky explica a abordagem sociocultural em relação à mente: a confiança que depositava na análise genética (evolutiva); o pressuposto de que as funções mentais superiores do homem têm origem na sua atividade social; e a ideia de que os instrumentos e sinais utilizados como mediadores dos processos humanos, psicológicos e sociais ajudam à sua compreensão. As concepções de Vygotsky, acerca do processo de formação de conceitos, salientam as relações entre pensamento e linguagem, a questão da cultura no processo de construção dos significados pelos indivíduos e ao papel dos conhecimentos apreendidos na vida quotidiana.

Vygotsky (1988), distingue aprendizagem de desenvolvimento, argumentando que a aprendizagem é um processo social complexo, culturalmente organizado, especificamente humano, universal e necessário ao processo de desenvolvimento. Para o autor, o desenvolvimento resulta assim, de um processo histórico-social e cultural, onde a linguagem e a aprendizagem desempenham um papel fundamental.

Daí que, segundo os autores, Vygotsky defenda que o desenvolvimento precede a aprendizagem, convertendo-se um processo no outro; a aprendizagem deixa de ser individualista, para ser social e facilitadora da aprendizagem dos outros. Sendo assim, a aprendizagem é vista pelo autor, como sendo responsável pelo despertar de um conjunto de processos internos que resultam somente da interação entre os alunos e colegas ou professor. É deste modo que ao interiorizar os processos, estes passam a contribuir para a evolução do aluno.

Para Vygotsky o processo de aprendizagem deve ser olhado por uma óptica prospetiva, ou seja, não se deve focalizar o que a criança aprendeu, mas sim o que está aprendendo. Nas nossas práticas pedagógicas, procuramos sempre prever em que tal ou qual aprendizagem poderá ser útil àquela criança, não somente no momento em que é fornecido, mas para além dele. É um processo de transformação constante na trajetória das crianças. As implicações desta relação entre ensino e aprendizagem para o ensino escolar estão no facto de que este ensino deve concentrar-se no que a criança está a aprender, e não no que já aprendeu. Vygotsky firma esta hipótese no seu conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP). (Creche Fiocruz, 2004)

Do desenvolvimento da teoria de Vygotsky (Fontes & Freixo, 2004), salienta-se uma questão particularmente importante, o conceito de mediação. A perspectiva de construção do conhecimento considerado como um processo social complexo, mediado pelo contexto sociocultural e histórico da criança, insere a teoria de Vygotsky na corrente construtivista. A questão central é a aquisição do conhecimento pela interação do sujeito com o meio, daí, o conhecimento é sempre mediado. A vida em sociedade é fundamental para a transformação do homem, enquanto ser biológico para ser humano. Para Vygotsky é pela aprendizagem nas relações com os outros que construímos os conhecimentos que permitem o nosso desenvolvimento mental.

Segundo Fontes & Freixo, ambas as teorias de Piaget e Vygotsky, salientam a importância entre o meio externo (social) e a criança, no entanto Piaget valoriza somente o aspecto psicossocial enquanto que Vygotsky enfatiza a importância do contexto sociocultural no significado atribuído às atividades do indivíduo. Daí os processos mentais superiores serem resultado da aprendizagem cultural, da relação do sujeito com o meio envolvente.

Vygotsky (1988) considera que processos mentais superiores como a memória lógica, atenção voluntária e pensamento, não se desenvolvem em

indivíduos isolados, mas inevitavelmente em pares ou grupos. Estes processos resultam de uma herança cultural e social recebida pelo aluno, e em vez de biológicos são objeto de atenção consciente e mediados por instrumentos e símbolos culturais. Sendo assim, o autor atribui à escola um novo papel na construção do conhecimento. Considerou a escola como um contexto social mediador bastante importante, onde as salas de aula representam organizações sociais.

Na teoria do desenvolvimento de Piaget (Fontes & Freixo, 2004), a aprendizagem está condicionada pelo desenvolvimento cognitivo, isto é, a maturidade biológica é condição indispensável para a aprendizagem contudo, na teoria do desenvolvimento de Vygotsky, a interação do indivíduo com o contexto sociocultural promove a aprendizagem e é esta que conduz ao desenvolvimento (Vygostky, 1998).

Segundo Vygotsky (1988), a evolução intelectual dos alunos é caracterizada por diferentes níveis. De modo a explicar esse processo, ele desenvolveu o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), distância entre o nível de desenvolvimento real de uma criança (ZDR) – realização independente de problemas – e o nível mais elevado de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas sob a orientação de um adulto ou trabalhando com pares mais capazes (ZDP). Considera o autor que a ZDP vai-se construindo e é individual. Já a cognição é um produto social que se atinge através da interação com o meio.

Na perspetiva de Freire (2002) a educação deve estar ao serviço da liberdade e humanização, na qual a prática pedagógica precisa considerar os aspetos que envolvem o mundo em que os alunos e professores estão imersos, conforme refere “e, se o que-fazer educativo, como qualquer outro que fazer dos homens, não pode dar-se a não ser “dentro” do mundo humano, que é histórico-cultural, as relações homem-mundo devem constituir o ponto de partida de nossas reflexões sobre qualquer que-fazer” (Freire, 2002, p.76).

As perspetivas de Freire e Vygostky estão em sintonia relativamente à compreensão do processo de humanização, quando Freire reconhece que na relação entre homem e natureza existe uma transformação recíproca.

Na escola, o professor pode orientar o aluno no sentido de adiantar o desenvolvimento potencial de uma criança, tornando-a real. O professor tem um

papel preponderante no processo, a escola promove o desenvolvimento na medida em que desperta atividades mentais construtivas, capazes de transformar os alunos em sujeitos únicos, inseridos num determinado contexto social. Deste modo, o desenvolvimento cultural dos alunos e a sua aprendizagem são processos que têm por base a relação dos alunos com o professor e com os outros alunos que apresentam competências superiores. Considera o autor que, uma boa aprendizagem, é aquela que tem vantagem em relação ao desenvolvimento, sendo a aprendizagem um aspecto universal e necessário ao processo de desenvolvimento cultural, social e psicológico (Vygotsky, 1988).

Por fim, Vygotsky defende que o desenvolvimento cognitivo explica-se como a transformação de processos simples biologicamente determinados em funções psicológicas superiores. O autor acredita que a aprendizagem origina processos internos de desenvolvimento que apenas operam quando a criança interage com outros e em cooperação com colegas. O desenvolvimento dos processos mentais superiores será pois, mediado por ferramentas psicológicas, como a linguagem e o meio, instrumentos e símbolos culturalmente determinados. A linguagem é fundamental na relação aprendizagem e o desenvolvimento, e este é consequência de mediadores, produtos do meio sociocultural (Vygotsky, 1998).

Na sequência deste processo o autor distingue a formação de conceitos espontâneos, adquiridos em contextos culturais quotidianos, e conceitos não espontâneos, cuja aprendizagem formal é importante. Dentro destes, salienta os conceitos científicos, formados a partir da aprendizagem sistematizada, parte de um sistema organizado de conhecimentos adquiridos pelo ensino.

Contudo, na perspetiva de Vygotsky, e segundo Fontes & Freixo (2004), os processos complexos não podem ser dominados apenas através da linguagem inicial. “O ensino direto de conceitos é impossível e infrutífero, é verbalismo vazio”. O autor defende a aprendizagem em que o meio propõe tarefas, estimula as capacidades e o raciocínio (Vygotsky, 1998).

Os alunos, de facto, não vão à escola somente para aprender, mas também para construir conhecimentos no sentido de aproximarem do culturalmente definido. A escola deve ser vista como um processo conjunto, partilhado, meio no qual o aluno, ajudado pelo professor e colegas, demonstra progressivamente autonomia na execução de tarefas, na prática de iniciativas, na utilização dos conceitos.

O conhecimento é construído pelo próprio aluno, não o recebe direto do professor, pois cabe ao professor ajudar nessa tarefa de construção, é o intermediário na relação aluno e o saber, é uma ajuda essencial na medida em que, deste modo o aluno poderá progredir na direcção das finalidades educativas. O papel do professor é promover a aprendizagem interativa, promovendo a passagem de uma regulação externa a uma auto-regulação.

Reforçando a ideia da aprendizagem por descoberta, uma vez que o meio tem de propor tarefas, estimular as capacidades e o raciocínio, os alunos não devem ser vistos como objetos imóveis mas como elementos que fazem parte de um grupo onde estabelecem um papel social. Assim o papel do professor circunscreve-se no desenvolvimento cognitivo dos alunos. A teoria positiva de ZDP, é um instrumento que assenta no conceito de aprendizagem interativa (Fontes & Freixo, 2004, p.103-105).

A atividade cognitiva dos alunos é, no início, regulada socialmente pelo professor (adulto mais capaz) num processo de interação conjunta. A seguir, é redefinido o problema e há um aumento gradual de responsabilidade do aluno sobre a atividade pretendida (Fontes & Freixo, 2004, p.106). Contextualizando o papel do professor, e pressupondo que este é mais um orientador do que um responsável pela transmissão de conhecimentos, é necessário que haja na escola espaço para transformação, para desenvolver o potencial dos alunos. Deste modo, ela deve estar aberta às diferenças, às contradições e partilha de experiências.

Os professores, são responsáveis, de facto, pela educação, no entanto não devem somente transmitir conhecimento, mas sim devem ter em conta os potenciais de cada indivíduo, assim como a sua capacidade de funcionar e desenvolver competências, não somente do ponto de vista individual, mas também em colaboração com os outros.

De facto, cada vez mais as nossas políticas educativas convergem para as teorias construtivistas, em detrimento do ensino tradicional. O Decreto-Lei nº 240/2001⁶ são definidos os perfis de competência exigidos para o desempenho das funções docentes, no qual refere:

“1 – O professor promove aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam.

⁶ Dec.-Lei nº 240/2001, de 30 de Agosto

2 – No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

(...) f) Promove a aprendizagem sistemática dos processos de trabalho intelectual e das formas de organizar e comunicar, bem como o envolvimento dos alunos nos processos de aprendizagem e na gestão do currículo;

g) Desenvolve estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno no quadro sociocultural da diversidade das sociedades e da heterogeneidade dos sujeitos, mobilizando valores, saberes, experiências e outras componentes dos contextos e percursos pessoais, culturais e sociais dos alunos.”⁷

Tendo em conta os objetivos educacionais, de desenvolvimento das funções cognitivas dos alunos é necessário articular estratégias, a partir das experiências dos alunos, que permitam a maturidade intelectual, por forma a criar as condições necessárias para desenvolver os conceitos científicos dos alunos.

⁷ Dec.-Lei nº 240/2001, de 30 de Agosto – III – Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem

PARTE II- TRABALHO DE CAMPO

8. O ENSINO DA ECONOMIA NO SECUNDÁRIO

A disciplina de Economia A assume uma importância fundamental pela transmissão de conhecimentos científicos que é possível veicular através dos seus conteúdos, permitindo aos jovens alunos poder participar, de forma interessada e consciente, na resolução de problemas do seu quotidiano, na medida em que “é uma disciplina privilegiada no contributo que pode dar para a formação do aluno finalista do ensino secundário, nomeadamente no domínio do conhecimento e da compreensão do mundo contemporâneo e dos seus principais problemas.”⁸

Atualmente em Portugal, o ensino secundário, organiza-se segundo formas diferenciadas, contemplando tanto cursos orientados para o prosseguimento de estudos, como cursos orientados para a vida ativa. Tornou-se universal, gratuito e obrigatório.

O ensino secundário tem sofrido diversas alterações ao longo de várias décadas tanto em Portugal, como nos restantes países. De facto, numa primeira fase o ensino secundário tinha um estatuto elitista, todavia com a evolução dos tempos tornou-se num ensino de massas. Após o fim da Segunda Guerra Mundial, o Ensino Secundário conheceu um forte crescimento da procura, “tornando-se um ensino de massas” “...ensino e a formação consagram-se como instrumentos preciosos de mobilidade social e como trampolim cada vez mais imprescindíveis para o acesso à atividade profissional.” (Azevedo, 2000, p.20).

Após o difícil período das guerras, que afetaram a Europa na primeira metade do séc. XX, o mundo industrial expandiu-se durante várias décadas, sem crises estruturais, tendo como principal referente global a ideologia do progresso.

Lentamente cresceram sociedades de bem-estar, protegidas pelos governos nacionais, em que predominava um clima de quase pleno emprego e de consumo de massa, por parte de uma população, em geral, crescentemente bem paga e

⁸ Programa de Economia A, Departamento do Ensino Secundário, Ministério da Educação

muito bem protegida em termos sociais. É neste clima genérico que ocorre a grande expansão escolar da história europeia.

A generalidade dos governos aumentou de modo significativo as despesas públicas com o ensino e a formação, contribuindo para uma rápida evolução da escolarização, provocando o prolongamento desta para a generalidade da população, incluindo os adolescentes e jovens saídos de meios tradicionalmente pouco escolarizados.

Com a massificação do ensino secundário, prolongou-se igualmente o debate político em torno do seu lugar e papel no sistema de ensino, entre as tradicionais vias “académicas” e as vias profissionais, de preparação para o trabalho e capaz de acompanhar o processo de crescimento económico em curso. O crescimento económico gerava uma procura de mão de obra que absorvia quase a totalidade da oferta disponível, pelo que:

- O ensino secundário geral tinha como principal função servir de passagem para o ensino superior universitário, dirigindo-se a uma minoria de estudantes;
- O ensino secundário técnico e profissional tinha como missão qualificar os técnicos intermédios necessários a uma organização diferenciada e fortemente hierarquizada do trabalho produtivo;
- E a grande maioria das funções subordinadas fortemente especializadas, limitadas e isoladas, que assentavam na simplicidade e repetição, eram desempenhadas por mão de obra intensiva e em geral com baixa qualificação.

A expansão escolar que se verifica após a II Guerra Mundial vai encontrar-se socialmente com a trajetória deste movimento em formulação, unificadora dos vários tipos de escolas e de programas escolares, muito devedora de uma perspetiva política democratizadora que visa alcançar uma efetiva igualdade de oportunidades. A partir dos anos 60 assistiu-se a uma significativa expansão do modelo unificado através da Europa, sob a batuta dos sistemas sueco e britânico (Azevedo, 2000).

A unificação impôs-se, assim, como o modelo escolar dominante da escolarização de massas no segmento do ensino secundário inferior, sob o impulso determinante da ideologia da democratização, da igualdade de oportunidades e do incremento da mobilidade social. A diferenciação escolar adiou-se para os 15-16 anos e para o ensino pós-obrigatório.

Os “choques” dos anos 70 e os anos de crise levaram à descida das taxas de crescimento, com a crescente e contínua automação dos processos produtivos e consequente necessidade de reestruturação da economia, as taxas de desemprego juvenil dispararam, em particular as das raparigas, o que viria a marcar profundamente a evolução da oferta e da procura do ensino secundário, na Europa, nos vinte anos seguintes. Os governos passam a adotar, sistemática e generalizadamente, medidas de política educativa, como suporte de políticas sociais de combate ao desemprego crescente entre os jovens.

As respostas desenvolvem-se em torno de 2 eixos principais:

- Adaptar a formação ao emprego, para melhorar a empregabilidade dos jovens;
- Guardar o maior número possível de jovens em mecanismos de formação, uma vez que não haverá emprego “regular” para os menores de vinte anos.

A profissionalização do ensino secundário de 2º ciclo desenhou-se num quadro conceptual marcadamente funcionalista. Neste sentido foram seguidas três orientações:

- Criação de uma panóplia de programas chamados de formação-emprego, em que intervêm mais ativamente e, por vezes, até predominantemente, os empregadores;
- Abertura de novos lugares no ensino secundário através da diversificação do ensino secundário tradicional, criando-se novas vias profissionalizantes e ainda pelo recurso à equiparação legal de certos percursos técnicos e profissionais do ensino secundário geral (geralmente liceal) para efeitos de prosseguimento dos estudos;
- Desenvolve-se a tendência para desfazer barreiras entre os vários percursos de ensino e de formação ao nível do ensino secundário superior, promovendo-se a integração legal e institucional entre todos os percursos.

Neste contexto, como refere Azevedo (2000), os cursos profissionais surgem devido ao crescimento do número de jovens, entre os 16-19 anos, que saíam do sistema escolar regular e se encontravam em situação de desemprego e pela necessidade de diversificar as vias de frequência e de saída do ensino secundário. Crescia a percentagem de jovens que acabavam o ensino obrigatório e transitavam para os estudos pós-obrigatórios. Esta diversificação correspondia a uma política de orientação de uma percentagem de jovens para caminhos de formação que não enveredassem necessariamente para o ensino superior.

O aumento do ensino técnico e profissional incide sobretudo na expansão estatal da oferta dos cursos técnicos e também dos cursos profissionais, o que corresponde a uma política de diversificação do modelo de ensino geral, mais do que à oferta de verdadeiras alternativas de ensino e formação.

Em 1993, o Livro Branco sobre Crescimento, Competitividade e Emprego, foi divulgado em todos os países membros da UE, onde é estabelecido as “grandes orientações” para a reforma dos sistemas de educação e de formação profissional para a década de noventa. O principal objetivo é o da “valorização do capital humano ao longo da vida ativa, partindo do ensino básico e prosseguindo com a formação inicial para, em seguida, encontrar apoio na formação contínua”. A Comissão Europeia apresenta o seu parecer acerca da relação entre formação e emprego: “Para lutar contra o desemprego dos jovens sem qualificações, o objetivo deverá ser a instauração de sistemas e fórmulas que permitam assegurar simultaneamente uma formação de base sólida, de nível suficiente, e a ligação entre a formação escolar e a vida ativa.

As competências fundamentais indispensáveis à inserção social e profissional abrangem ao mesmo tempo um domínio dos conceitos básicos (conhecimentos linguísticos e científicos, etc.) e competências de carácter tecnológico e social, assim como, das tecnologias de informação, das capacidades de comunicação, de contacto e de organização. Compreendem, nomeadamente, a capacidade de adquirir novos conhecimentos e novas competências, de “aprender a aprender” pela vida fora. “Os adolescentes e jovens que povoam o ensino secundário (/) são seres humanos em crescimento, com origens sociais muito diversas, com modos de vida e ‘práticas escolares’ muito diversificadas e com expectativas face à escola e ao futuro profissional igualmente muito diferenciadas.” (Azevedo, 2000, p.63-64)

A evolução do ensino secundário em Portugal mostra que o ensino profissional tem crescido em número de alunos e oferta curricular em detrimento do ensino regular que serve de trampolim para o prosseguimento de estudos ao nível superior.

Com esta reflexão final, apenas fica partilhada uma visão sobre o ensino e a formação de nível secundário. Sabemos bem que ela, por si mesma, nada retira às ambiguidades e aos conflitos, que constantemente inundam as instituições educativas, nem permite ultrapassar a falta de recursos com que muitas destas instituições se debatem. (Azevedo, 2000, p.421).

9. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Escola Secundária de José Afonso



“Ao Estado regulador caberá definir os grandes objetivos; às escolas encontrar as melhores soluções para os atingir”

Projeto Educativo de Escola

- **Breve historial**

De acordo com o Projeto Educativo a Escola Secundária Nº 1 de Loures foi criada no dia 26 de Maio de 1975 através do Decreto-lei nº 260 – B/75 e começou a funcionar a 17 de Outubro desse ano, data da nomeação da Comissão Instaladora, tornando-se a primeira escola secundária do concelho de Loures.



Figura 1 – Escola Secundária de José Afonso, Loures



Figura 2 – Escola Secundária de José Afonso, Loures
(Fonte: <http://www.esjaloures.org/>)

O edifício, projecto do arquitecto Armando Mesquita, começou a ser construído em 1949 e foi inaugurado em 1952. Antes de pertencer ao Estado, chamava-se Colégio Secundário de Loures, sendo então frequentado por 70 alunos, alguns em regime de internato, até 1975.

Inicialmente só havia ensino diurno até ao 5º ano (atual 9º ano). Em 1978/79 iniciaram-se os cursos gerais noturnos, em 1981/82 os cursos complementares noturnos e, em 1985, os cursos complementares diurnos.

Em 1988 foi construído um novo edifício onde se encontra a Sala de Convívio, e que substitui os pavilhões pré-fabricados de madeira, anteriormente existentes.

Em 19 de Novembro de 1996, foi publicado em Diário da República (Desp. 88SEAE/96), o Programa Especial de Execução de Escolas dos ensinos básico e secundário que prevê a substituição do edifício escolar da Escola Secundária de Loures.

No ano lectivo 1997/98 a escola deixou de lecionar o Ensino Básico Diurno.

Em 1999, pelo Despacho 1545/99 do gabinete do Senhor Secretário de Estado da Administração Educativa, a escola passou a ter a designação de Escola Secundária de José Afonso, Loures.



Figura 3 – Logotipo da Escola Secundária de José Afonso
(Fonte: <http://www.esjaloures.org/>)

- **Meio envolvente**

A Freguesia de Loures está geograficamente localizada, relativamente ao conjunto concelhio, numa zona central e intermédia, separando, a norte, um grupo de Freguesias com características rurais de um outro, a sul, com maior expressão económica no setor terciário, particularmente na área de serviços, pequena indústria e comércio a retalho. Este facto, associado ao forte crescimento demográfico e económico registado na jovem cidade de Loures, vem determinar uma fisionomia de transição que aglomera traços de uma atividade tradicional e agrícola com os indícios, mais recentes, de uma acelerada terceirização, de que não se pode dissociar o facto de nesta freguesia estar localizada a sede administrativo-jurídica do concelho. De referir ainda, as óptimas condições geológicas e climáticas, que favorecem a prática agrícola.

- **Caracterização física**

A escola situa-se na Rua da República e tem uma localização privilegiada, com óptima acessibilidade pedonal, viária (estrada nacional nº 8) e de transportes

coletivos, o que permite que a escola seja frequentada por uma população escolar proveniente das mais diversas áreas.

A Escola é constituída por dois edifícios tipo monobloco, num total de 5 pisos, com 14 salas normais, sendo a área de terreno de 4500 m² e a área de implantação de 1366 m². No exterior existem pequenas áreas ajardinadas e um pátio para convívio.

A nível dos equipamentos e para além das salas normais e salas disponíveis para os diversos serviços, existem laboratórios de Física, Química, Biologia e Geologia, Matemática e Geografia. As áreas de Informática, Secretariado e Artes têm salas específicas próprias. Os Clubes possuem igualmente espaços próprios. A Biblioteca/Centro de Recursos dispõe de espaços de leitura, audiovisual e informática. Os alunos possuem uma ampla sala de convívio anexa a um bar e a uma sala polivalente. A escola não possui qualquer tipo de instalação própria para a Educação Física e Desporto Escolar socorrendo-se para o efeito de instalações alugadas, situadas nas imediações do edifício escolar.

Caracterização da comunidade escolar

- **Alunos**

De acordo com o PEE⁹, frequentam a escola cerca de 1440 alunos, distribuídos pelos ensino diurno e nocturno. Destes, 868 alunos, correspondendo a 60% da população escolar, estão inscritos no regime diurno e 572 alunos no ensino nocturno, correspondendo a 40% da população escolar. Nos cursos diurnos estão matriculados um total de 734 alunos nos Cursos Científico-Humanísticos e nos Cursos Profissionais 134 alunos.

No ensino nocturno estão matriculados no Ensino Secundário de Módulos Capitalizáveis 383 alunos, no curso de Educação e Formação de Adultos 117 alunos, no curso de Educação e Formação 5 alunos, no de Educação e Formação de Adultos do Ensino Básico 41 alunos e no de Português Língua Estrangeira 67 alunos. Os cursos profissionais e de Educação e Formação de Adultos integram as Novas Oportunidades.

Os alunos são maioritariamente de nacionalidade portuguesa, embora alguns tenham proveniências diversas, nomeadamente dos PALOP.

⁹ Projeto Educativo de Escola (PEE)

- **Professores**

Integram o corpo docente um total de 155 professores, sendo 85% Professores do Quadro de Nomeação Definitiva. Destes, 30% são Professores Titulares e 70% Professores. Restante corpo docente é composto por professores de Quadro de Zona Pedagógica, Professores Contratados e Técnicos Especializados. Existe ainda um professor de apoio educativo que exerce funções no Serviço de Psicologia e orientação.

Os elementos do Quadro de Nomeação Definitiva são maioritariamente do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 46 e os 55 anos e com mais de 15 anos de experiência na escola. Trata-se, portanto, de um quadro de docentes bastante estável.

- **Oferta formativa**

No ano lectivo 2013/2014, e na sequência da preocupação em dar resposta às necessidades e expectativas dos alunos e da comunidade envolvente, a Escola oferece várias modalidades para o ensino. O quadro seguinte espelha a oferta formativa da Escola atualmente em vigor.

VIA DE ENSINO	CURSOS
ENSINO SECUNDÁRIO (10º - 11º - 12º)	Ciências e Tecnologias Ciências Socioeconómicas Línguas e Humanidades Artes Visuais
CURSOS PROFISSIONAIS	Técnico de Gestão do Ambiente Técnico de Comunicação, Marketing, Relações Públicas e Publicidade Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos Técnico de Secretariado
EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS (EFA) NS	Curso de Ciências e Tecnologias Curso de Ciências Socioeconómicas Curso de Ciências Sociais e Humanas
EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE	Técnico de Eletrónica

ADULTOS (EFA) BÁSICO	Técnico de Ação Educativa Técnico de Contabilidade Técnico de Análise Laboratorial Técnico de Administração
REGIME NOTURNO	Curso Secundário de Módulos Capitalizáveis Português Língua Estrangeira

Quadro 1

- **Oferta extra curricular**

Na escola funcionam alguns clubes e desenvolvem-se projectos, envolvendo diferentes áreas disciplinares, que vão ao encontro da consecução dos objetivos do PEE.

Existem atualmente na escola em funcionamento:

Clubes	Projetos
<ul style="list-style-type: none"> • Artes • Ciências e Ambiente • Europeu • da Língua Materna • de Inglês e Alemão • das Máscaras Contemporâneas • da Matemática 	<ul style="list-style-type: none"> • Anuário Escolar • Núcleo e Património • Comenius • Ser Online • Educação para a Saúde • Desporto Escolar • CRIE

Quadro 2

O Projeto Educativo da Escola 2008-2011 (revisto em 2012) baseia-se nas orientações resultantes da avaliação externa e auto-avaliação a que a Escola Secundária José Afonso foi submetida, em consonância com a Política Educativa do Programa de Educação 2015, cujo teor “A melhoria das competências básicas e dos níveis de formação decorrem de medidas destinadas a assegurar a eficiência do sistema educativo que devem progressivamente traduzir-se em melhores resultados de aprendizagem e no cumprimento efectivo da escolaridade obrigatória de 12 anos.”, e o relatório de execução do projecto educativo anterior, revisto em 2012.

Deste modo, o Projeto Educativo da Escola pretende a criação de uma escola autónoma, que esteja ao serviço da comunidade, visando¹⁰:

- A promoção de uma educação de qualidade que prepare os seus discentes para uma plena integração na vida ativa
- A criação de um espírito de pertença a uma comunidade, através do desenvolvimento do sentido de inclusão, de cidadania e de participação democrática
- A conceção da educação como um processo global de formação do indivíduo
- A orientação da nossa atuação com base no humanismo científico e no respeito pela diversidade
- O privilegiar das metodologias de ensino assentes no desenvolvimento da autonomia e do espírito crítico, fazendo da escola um espaço de cultura
- A garantia da igualdade de oportunidades
- A promoção de um espaço dinâmico, gerador de inovação e autonomia

No ano lectivo 2009/2010 a escola foi alvo de uma avaliação externa cujo relatório final conduziu a uma ampla e profunda reflexão, tendo obtido a menção de Bom na Organização e Gestão Escolar e de Suficiente nos Resultados e na Prestação do Serviço Educativo. Sendo assim, foram analisados modos de atuação e procedimentos comumente praticados, bem como as falhas apontadas no referido relatório e constituiu-se um grupo de Auto-Avaliação. A partir de então, verificou-se uma evolução significativa por parte da escola.

Neste sentido, o PEE sofreu alterações que têm vindo a ser implementadas em articulação com metas entretanto definidas pela escola, nomeadamente:

1. No triénio em curso:

- Melhorar em todos os cursos as médias finais das disciplinas que os integram, relativamente às do triénio anterior;
- Melhorar em todos os cursos as taxas de conclusão das disciplinas/módulos/unidades, relativamente às do triénio anterior;
- Reduzir a taxa de abandono escolar anual, relativamente às do triénio anterior;

¹⁰ Projeto Educativo de Escola 2008-2011(revisão de 2012)

2. Realizar, anualmente, um exercício de simulação para aplicação do Plano de Evacuação de Emergência;
3. Promover a criação de uma Associação de Pais e Encarregados de Educação;
4. Criar um Gabinete de Educação para a Saúde.

Foi com base nestas orientações que foram definidos os princípios estruturantes do PEE atualmente em vigor.

Deste modo, conclui-se que a Escola Secundária José Afonso, e saliente-se a sua antiguidade, é uma escola que presta um serviço público satisfatório, distinguindo-se pela existência de um corpo docente com muita experiência e estabilidade, entre outros aspetos, praticando uma política educativa de âmbito nacional cujo planeamento da atividade da Escola pretende dar resposta às linhas orientadoras da ação educativa enunciadas no Projeto Educativo, procurando corrigir o facto dos objetivos enunciados não se encontrarem articulados de forma estruturada com o Plano Anual de Atividades. Saliente-se, no entanto, “a abertura à comunidade educativa, implementando um grande leque de opções nos cursos noturnos que possibilitam uma educação de qualidade para todos, constituindo a expressão de uma atuação regida por princípios de equidade e justiça.”¹¹

¹¹ Delegação Regional de Lisboa da IGE, “Avaliação Externa da Escola Secundária de José Afonso” (2009)

10. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

Na sequência do trabalho desenvolvido na escola cooperante, Escola Secundária de José Afonso, a turma sobre a qual incide o desenvolvimento deste relatório é uma turma do 10º ano, pertencente aos Cursos Científico-Humanísticos de Ciências Socioeconómicas, disciplina de Economia A, integrada no tronco comum da Componente de Formação Específica, constituída, inicialmente, por 19 alunos, com 15,3 anos de média de idades, 8 raparigas e 11 rapazes, sendo que dois alunos são repetentes.

No decorrer do primeiro período entraram para a turma mais 4 alunos, transferidos de outros cursos, pelo que no final do 1º período a turma é constituída por 23 alunos. De acordo com a diretora de turma, a turma aparentemente é mediana, mas avalia os alunos como sendo um pouco imaturos. No decorrer das aulas por mim assistidas no 10º2E, e especificamente quanto ao processo de ensino-aprendizagem, os alunos mostraram-se interessados e participativos. Embora faladores, não prejudicando o normal desenvolvimento da aula, parecem-me ter um comportamento razoável. No geral são provenientes de famílias que se enquadram no nível socioeconómico médio.

Quanto ao horário da turma, está distribuído todos os dias, pelo turno da manhã e da tarde, sendo a quarta-feira o único dia em que os alunos têm a tarde livre. A disciplina tem uma carga horária semanal de 4,5 horas, distribuídas em 3 blocos de 90 minutos cada.

Maioritariamente os alunos são oriundos das zonas periféricas. A nível escolar provêm de escolas existentes no concelho de Loures, à excepção da aluna que entrou na turma a meio do 1º período, que vem transferida de uma escola de Lisboa.

Pela avaliação diagnóstica realizada pela professora cooperante na disciplina de Economia A, concluiu-se que os alunos apresentam algumas dificuldades quando têm que definir conceitos e fazer análises e interpretação de textos e gráficos. Têm dificuldade em responder a questões de desenvolvimento de forma clara e articulada, bem como em seleccionar informação de qualidade. No

início do ano lectivo os alunos revelaram-se interessados e concentrados, embora um dos alunos repetentes manifeste alguma dificuldade de concentração.

Após análise dos resultados do questionário efectuado, no início da minha intervenção letiva para caracterização da turma, verifica-se que os alunos gostam da escola e reconhecem que esta proporciona oportunidades de futuro. Maioritariamente os alunos optaram pelo curso de Ciências socioeconómicas porque é a área de interesse para prosseguir estudos.

A maioria dos alunos estuda em casa e sozinho. Somente 26% dos alunos estuda diariamente, entre 30 a 90 minutos e um aluno mencionou que estudava só antes dos testes. Existem oito alunos que recorrem a apoio pedagógico.

As disciplinas preferidas dos alunos são a matemática, inglês e educação física. Relativamente às disciplinas onde revelam mais dificuldade, os alunos identificam o inglês e matemática. Saliente-se que a maioria dos alunos pretende frequentar o ensino superior, referindo como profissão desejada serem gestores.

No que diz respeito ao uso das TIC, nomeadamente o uso do vídeo em sala de aula, os alunos dão preferência às aulas com a sua utilização, referindo que estas permitem uma maior interação entre os alunos e o professor, tornando as aulas mais dinâmicas e atrativas.

A maioria dos alunos identificou como passatempo preferido praticar desporto, navegar na internet, jogar playstation e conviver com os amigos.

Quanto aos encarregados de educação, a maioria exerce uma profissão e grande parte é detentora de habilitação de nível secundário.

No final do primeiro período letivo, as notas na disciplina de Economia A foram as seguintes:

Notas 1º Período	8	10	11	12	13	14	15	16	17
Nº alunos	2	3	1	1	5	2	4	1	1

Sendo assim, verifica-se que a nota mais baixa foi de 8 valores e a mais alta de 17 valores, sendo a média do 1º período de 12,8 valores. Os alunos que ingressaram na turma no final do primeiro período não foram avaliados.

No cômputo geral a turma apresenta facilidade na apreensão das aprendizagens, ou seja, apresenta um nível médio de conhecimentos. Embora faladores são bastante educados.

De salientar os resultados da auto-avaliação realizada pela professora cooperante no final do 1º período acerca da disciplina de Economia e da lecionação da mesma, cujas opiniões convergiram no mesmo sentido “Gosto da disciplina porque ajuda-me a compreender o dia a dia e alguns temas que antes eu não percebia, como capital, taxa de juro, inflação...” destacando-se ainda alguns comentários interessantes como “ Aprender pelo livro (lendo textos) torna-se aborrecido e, com a utilização das tecnologias digitais a aula torna-se mais ativa e menos entediante. Acho positiva a utilização das tecnologias e vídeos nas aulas dadas pela professora estagiária porque facilitam a aprendizagem e permitem uma fácil memorização.”, “ Na minha opinião, os exercícios em forma digital, os vídeos e as apresentações suscitam mais interesse e ajudam-nos nas aprendizagens.”

Quanto às alunas que ingressaram na turma no decorrer do primeiro período, convém referir que uma aluna entrou no início do 1º período pelo que não foi difícil a sua adaptação, relativamente às restantes alunas, embora vindas de outros cursos e escolas, facilmente se adaptaram à turma e ao contexto. Quanto à disciplina, duas alunas demonstraram grande interesse pela mesma e pela obtenção de bons resultados. Apenas uma das alunas manifesta mais dificuldades de aprendizagem.

Sintetizando, podemos considerar que a turma em questão formou um grupo de trabalho cujas aprendizagens foram construtivas e significativas.

11. PLANIFICAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA DE MÉDIO PRAZO

A planificação da unidade didática selecionada tem como enfoque a *Unidade 4 – Comércio e Moeda*, a qual faz parte do Programa da disciplina de Economia A, do 10º ano, dos Cursos Científico-Humanísticos de Ciências Socioeconómicas. A referida unidade está inserida no Tema II – Aspetos fundamentais da atividade económica (Unidades 2 a 7) que incide sobre aspetos essenciais para a compreensão da atividade económica das sociedade, fornecendo um conjunto de instrumentos de análise económica fundamental para entender a realidade económica e para qualquer prosseguimento de estudos nesta área.¹²

Realmente, é mais fácil para os alunos partirem de realidades mais próximas – necessidades e consumo, para entenderem a necessidade de se produzir bens e serviços, assim como a sua comercialização, o que naturalmente implica a utilização da moeda, não descurando o facto de ao ato de compra estar subjacente o estabelecimento de preços, dependentes, em parte, do funcionamento dos mercados.

Neste sentido, e conforme implícito no Programa da disciplina de Economia A, com o desenvolvimento desta unidade pretende-se que os alunos compreendam o papel da distribuição e do comércio na atividade económica e como é que os bens produzidos são disponibilizados ao consumidor. Naturalmente, todos os bens e serviços têm um preço, o que no processo de comercialização implica a utilização da moeda. No entanto a moeda tem evoluído ao longo dos tempos, assumindo diferentes funções, espelhando a evolução tecnológica dos meios de pagamento e intensificando a sua desmaterialização. Igualmente importante, é que o aluno compreenda a existência de uma nova realidade do Euro. Por fim, pretende-se que os alunos conheçam alguns indicadores, compreendam os componentes dos preços dos bens, assim como o fenómeno da inflação, e analisem a sua evolução recorrendo ao cálculo da taxa de inflação e do índice de preços no consumidor.

A planificação da unidade letiva, basicamente, corresponde a um grupo de conteúdos e de competências associadas que são percebidas como um conjunto. Desta forma vai-se traçar o percurso para uma série de aulas, que por sua vez, vai

¹² Programa de Economia A – 10º e 11º anos. Ministério da Educação. Homologação 2001/2002.

refletir a compreensão que o professor tem, quanto ao conteúdo como ao processo de ensino. É também necessário equacionar os materiais necessários de forma mais concreta, a motivação dos alunos, os instrumentos de avaliação, entre outros.

Uma boa planificação envolve a distribuição do tempo, a escolha dos métodos de ensino adequados, a criação de interesse nos alunos e a construção de um ambiente de aprendizagem produtivo (Arends, 2008, p.92).

Tendo em conta que a planificação é feita tendo em conta o currículo, por vezes, cabe ao professor a responsabilidade de planificar maneiras de incorporar novos conhecimentos no currículo, uma ação que geralmente obriga à retirada de outros conhecimentos (Arends, 2008, p.107).

O autor refere ainda que “uma aula poderosa é aquela que apresenta os conceitos básicos da matéria de forma lógica e direta. É através de uma organização lógica que os alunos conseguem ver as relações entre os factos específicos e entre os conceitos importantes de um tópico” (Arends, 2008).

A questão da gestão curricular é um tema que requer especial atenção por parte do professor, uma vez que o sistema educativo é alvo, hoje em dia, de reflexões, análise, confrontações e até mesmo tomada de decisões, debatidos no panorama social.

Deste modo, é “exigido” cada vez mais ao professor que, desempenhe as suas funções, respeitando o Programa da disciplina, no caso, de Economia A.

No que diz respeito ao ensino, do ponto de vista curricular, este exige por parte dos professores um trabalho “com sentido”. “É importante que este assuma a sua própria atuação profissional como um processo com sentido, para além do espaço físico e pessoal da sua própria aula e dos seus alunos” (Zabalza, 1997). De acordo com o autor, “os papéis da escola e do professor cruzam-se e complementam-se. A escola é a unidade de referência para o desenvolvimento do Programa às exigências do contexto social, institucional e pessoal, e define as prioridades. Será, porém, o professor a concretizar, com a sua atuação prática, essas previsões. (...) Ele realiza a síntese do geral (Programa), do situacional (programação escolar) e do contexto imediato (o contexto da aula e os conteúdos específicos ou tarefas”.

Conforme refere Zabalza (1997) “...é necessário que o corpo docente se “curricularize”, pense e faça o seu trabalho em termos curriculares, porque isso lhe

permite novas perspetivas, isto é, um novo sentido para o que ele faz na aula.” De acordo com o autor, “currículo é o conjunto dos pressupostos de partida, das metas que se deseja alcançar e dos passos que se dão para as alcançar; é o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, etc. que são considerados importantes para serem trabalhados na escola, ano após ano.” Acrescenta ainda que “há uma grande diferença entre o professor que atua na aula sabendo por que razão faz isto e aquilo, sabendo qual é o seu contributo para o desenvolvimento global do aluno face ao seu progresso no conjunto das matérias, etc. e aquele professor que, pura e simplesmente, cumpre o seu programa.” (Zabalza, 1997)

Existem algumas etapas a ter em consideração quando o professor faz a planificação, nomeadamente: identificar e ordenar conteúdos, definir os objetivos correspondentes a esses mesmos conteúdos e as competências que os alunos devem adquirir; identificar os conceitos já existentes, pré-conceitos, e os novos conceitos a desenvolver; definir estratégias a implementar, atendendo aos alunos e aos objetivos definidos; criar estratégias de avaliação; distribuir os diferentes conteúdos pelas aulas disponíveis, identificar os recursos necessários para a implementação das atividades.

Segundo Arends (2008, p.92), “uma boa planificação envolve a distribuição do tempo, a escolha dos métodos de ensino adequados, a criação de interesse nos alunos e a construção de um ambiente de aprendizagem produtivo”.

Na planificação de médio prazo, são definidos os objetivos específicos para aquele conjunto de conteúdos, objetivos estes estritamente complementares dos previamente definidos na matriz de objetivos (Anexo 2).

A definição dos objetivos é uma peça-chave do processo didático que o professor pretende construir. “Podemos formulá-los de uma ou outra forma, com um ou outro nível de especificação, centrados no produto ou no processo, mas, qualquer que seja a modalidade e natureza utilizadas, eles constituirão um indicador da categoria técnico-pedagógica da nossa programação.” (Zabalza, 1997).

Uma boa planificação educacional caracteriza-se por objetivos de aprendizagem cuidadosamente especificados (normalmente especificados em termos comportamentais), ações e estratégias do ensino concebidas para promover objetivos prescritos e avaliações cuidadosas de resultados, especialmente do desempenho do aluno (Arends, 2008, p. 94).

Segundo o autor, “tanto a teoria como o senso comum sugerem que a planificação aplicada a qualquer tipo de atividade melhora os resultados. A investigação também favorece a planificação do ensino em relação a atividades e eventos sem orientações.”, salientando que a planificação e o uso de objetivos têm um efeito de atração nos alunos e na sua aprendizagem (Arends, 2008, p.95).

Alguns autores, descrevem o processo de aprender a ensinar como “aquele em que os professores aprendem a decidir que parte do conteúdo do currículo é importante que os alunos aprendam, e a forma como este pode ser ensinado no espaço de sala de aula, através da execução de atividades e eventos de aprendizagem” segundo Arends (2008, p.93).

No que concerne às competências centrais identificadas na planificação, entenda-se por competência “o saber em ação”, isto é, a capacidade de mobilizar conhecimentos, decisões e valores para agir de modo pertinente numa determinada situação. Daí que, para comprovar a competência, há que ter em conta também os conhecimentos e valores do próprio indivíduo/aluno e que nem sempre podem ser observados.

O aluno deve ser capaz de mobilizar as suas aquisições escolares igualmente fora do contexto escolar, noutras situações, imprevisíveis e complexas, pois sabemos que o sucesso na escola não é um fim em si mesmo. A definição de objetivos, tendo em conta a construção de competências por parte dos alunos é o foco de atenção dos professores.

Deste modo, defini as competências centrais na planificação de médio prazo, atendendo a esta questão. O meu objetivo de ensino é proporcionar nos alunos mudanças que caracterizem desenvolvimento social e cognitivo, ou seja estas competências são o resultado dos *conhecimentos* adquiridos pelo aluno. É necessário ir além do ensino pela memorização de conceitos abstratos e fora de contexto. É preciso que o aluno saiba para que serve o conhecimento, quando e como aplicá-lo.

Quanto às metodologias utilizadas em sala de aula, procurei diversificar as estratégias a utilizar, nomeadamente com recurso a informação audiovisual (vídeo), pois estas assumem particular importância, na medida em que devem ter em conta as necessidades e especificidades dos alunos.

De acordo com González (2001, p.121) “o ensino da economia baseada em meios audiovisuais permite cada vez mais a utilização de uma grande número de recursos (...) constituem atividades que adquirem especial relevo devido à motivação e atração que o audiovisual desperta nos alunos com estas idades.”

Sendo assim, recorri, a diversas estratégias, nomeadamente através da utilização do método, expositivo e interrogativo, em que solicito frequentemente a participação dos alunos, e apresento os conteúdos relativos a unidade. Por outro lado, utilizei o vídeo por forma a contextualizar os conteúdos abordados. Procurei ainda que os alunos, através da visualização de um vídeo, por exemplo, sobre evolução da moeda, refletissem acerca dos mesmos e retirassem as conclusões devidas.

No desenvolvimento da minha planificação procurei atender às finalidades da disciplina – reflexão sobre a economia portuguesa e europeia, no caso em questão com enfoque na Distribuição, em que utilizo técnicas de pesquisa, de tratamento e de apresentação da informação recorrendo às TIC. Por outro lado, como espelha a minha planificação, no decorrer das aulas os alunos analisam documentos diversificados, quer do manual, quer fornecidos por mim, nomeadamente notícias (texto e vídeo).

Atendendo aos objetivos do sistema educativo e especificamente ao programa de Economia, cujas finalidades: promover a compreensão dos factos de natureza económica, integrando-os no seu contexto social mais amplo, promover a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação, desenvolver técnicas de trabalho intelectual, nomeadamente no domínio da pesquisa, do tratamento e da apresentação da informação, entre outras, realizei a planificação de médio prazo da respetiva unidade didática por forma a atingir os objetivos definidos ao nível de competências e atitudes, entre os quais, desenvolver competências no domínio do “aprender a aprender”, analisar documentos de diversos tipos – textos de autor, notícias de imprensa, dados estatísticos, *documentos audiovisuais*.

O desenvolvimento da processo de ensino aprendizagem, que deu origem á planificação de médio prazo (Anexo 2), em conformidade com a respetiva matriz de objetivos partiu dos seguintes pressupostos: os conhecimentos anteriormente adquiridos pelos alunos, a sistematização e descodificação de terminologia económica, com a qual os alunos se deparam no seu quotidiano e tão presente nos

meios de comunicação social, bem como a aquisição de instrumentos, fundamental para a interpretação da dimensão económica da realidade social.

Na sequência da planificação realizada, procurei incidir a minha prática letiva iniciando o processo de ensino aprendizagem, sequência pedagógica tipo 2 Rodríguez (2007, p.63), com a apresentação de uma situação problemática (conflito cognitivo), *recorrendo, por exemplo, ao uso do vídeo*, seguida do questionamento, promovendo o diálogo com os alunos, por forma a alcançar soluções e conceitos, segue a exposição genérica de conceitos, recorrendo a exemplos, de modo a promover a construção do conhecimento.

Atendendo ao conteúdos programáticos, a prática pedagógica utilizada, tem em vista a construção do conhecimento, de forma ao desenvolvimento de competências e atitudes nos alunos, nomeadamente através da seleção de informação indicado em vídeo, com vista à identificação dos elementos necessários para a produção do conhecimento.

Sendo assim, para além dos métodos tradicionais, expositivo e interrogativo, adoptei um processo de ensino-aprendizagem centrado no aluno, cujo objetivo a promoção da aquisição rigorosa de conhecimentos, que incentive o desenvolvimento de competências e de atitudes socialmente úteis e que fomente a sua autonomia, naturalmente tendo sempre como foco principal o uso do *vídeo*.

Contudo, procurei adoptar diversas estratégias de ensino, e por vezes recorri ao “Brainstorming”¹³ ou “tempestade de ideias” técnica utilizada para introdução e exploração de conceitos, por forma a criar ambientes de aprendizagem dinâmicos e neste sentido estruturar e promover situações para uma aprendizagem ativa, significativa e construída pelo próprio aluno.

Dado que o desenvolvimento deste trabalho teve como enfoque a utilização do vídeo, como técnica de construção do saber, neste sentido foi proposto aos alunos, no início do trabalho desenvolvido com a turma em questão, apresentações orais com suporte em formato digital, de sínteses das subunidades estudadas,

¹³ “Brainstorming” mais que uma técnica de dinâmica de grupo, é uma atividade desenvolvida para explorar a potencialidade criativa de um indivíduo ou de um grupo - criatividade em equipe - colocando-a a serviço de objetivos pré-determinados.

nomeadamente *Comércio – tipos de comércio e métodos de distribuição e Evolução da moeda*.

Deste modo, optei pela dinamização atividades didáticas tais como, análise e interpretação de vídeos, cujas tarefas consistem no tratamento e exploração de informação, debates e reflexões sobre os temas, pois “há maiores possibilidades de aprendizagem nas salas de aula onde existe aprendizagem ativa, ou seja abordagens que encorajam os participantes a implicar-se em oportunidades de aprendizagem” (UNESCO, 1996), de modo a criar ambientes de aprendizagem que incentivem a produção do saber, dispensando o aluno de ser mero assimilador de conceitos e conhecimentos transformando-o em produtor do seu próprio conhecimento.

Na sequência do desenvolvimento didático, no final dos temas os alunos, como síntese e consolidação de conhecimentos, apresentaram trabalhos em formato digital e apresentação oral, alvo do respetivo processo de avaliação.

Por outro lado, com o objetivo de consolidação de conhecimentos, aplicação e orientação das aprendizagens propus aos alunos a realização de fichas de trabalho e exercícios, por vezes em formato digital, e casualmente a pares, fomentando assim o desenvolvimento de competências.

Relativamente aos recursos, e com base nos conteúdos programáticos, estes foram selecionados tendo em conta a especificidade e necessidade dos alunos, indo de encontro aos seus interesses, considerando a sua preferência pelo uso das TIC, recorrendo ao uso do vídeo e à utilização do Powerpoint. Contudo, procurei ainda diversificar os recursos utilizados solicitando pesquisas em sites de notícias, vídeos, textos, dados estatísticos, para exploração e análise em sala de aula.

O contexto social contemporâneo do ensino é caracterizado pela diversidade dos alunos e pelas exigências sociais dos professores em ajudarem todos os alunos a perceberem o seu potencial de aprender.

Roldão define o conceito de estratégia de ensino como sendo: “A estratégia enquanto conceção global de uma ação, organizada com vista à sua eficácia (...): o elemento definidor da estratégia de ensino é o seu grau de conceção intencional e

orientadora de um conjunto organizado de acções para a melhor consecução de uma determinada aprendizagem.” (Roldão, 2009, p.57).

Conforme evidenciado na planificação de médio prazo (Anexo 2) as estratégias de ensino seguidas refletem percursos organizados de sequências de atividades que contribuem de forma adequada para uma aprendizagem com vista a alcançar determinados objetivos, onde estão indicados os recursos e formas de trabalho, que procuram conduzir os alunos a aprender e utilizar, de forma eficaz, os conteúdos curriculares respetivos.

Naturalmente, e muito importante, é a inclusão de estratégias de atividades e instrumentos que permitem verificar se os alunos dominam as aprendizagens que constituem o percurso necessário à consecução do(s) objetivo(s) definidos, no trabalho desenvolvido através das apresentações das subunidades. As estratégias de avaliação utilizadas, na sua vertente formativa visam, por um lado apoiar os alunos no processo de ensino-aprendizagem e, por outro lado, aferir acerca dos resultados e com que critérios.

Em suma, procurei diversificar estratégias, atendendo às especificidades dos alunos, e com recurso a metodologias ativas, indo de encontro a um processo de ensino-aprendizagem centrado no aluno, que promova a aquisição e **construção** do seu próprio **conhecimento** e que fomente a autonomia, por forma a munir o aluno de instrumentos fundamentais para a compreensão da dimensão económica da realidade social, e assim contribuir para o entendimento dos factos de natureza económica, integrando-os no seu contexto social mais amplo, indispensável à formação geral de qualquer cidadão.

12. PLANIFICAÇÃO DE CURTO PRAZO

Na sequência do trabalho de campo desenvolvido na Escola Secundária de José Afonso, e com base na planificação de médio prazo (Anexo 2), descrita no ponto anterior relativa à “Unidade 4 – Comércio e Moeda”, foi realizada a planificação de curto prazo (Anexo 3) que consistiu na planificação das aulas lecionadas, relativamente à subunidade “4.1 Comércio – noção e tipos” e “4.2 – A Evolução da moeda – formas e funções” e na elaboração dos respetivos planos de aulas. Tendo em vista a lecionação desta subunidade, foram igualmente produzidos todos os materiais e recursos que serviram de apoio à lecionação da mesma.

Para efetivar o plano de aula, no início da aula defino os objetivos da aula. De seguida, e com base nas analogias que seleccionei, isto é, com os meios que me pareceram mais aconselháveis (vídeo, Prezi, Powerpoint, texto, notícia, imagens, sites da internet) para os alunos interiorizarem os conteúdos que vão ser ensinados, dou seguimento à aula. Para a definição da estratégia de ensino a utilizar, por norma recorro a atividades e crio materiais e recursos para ajudar os alunos a alcançar os resultados esperados.

Quanto aos métodos utilizados, além do expositivo recorri muitas vezes ao método interrogativo, dado o foco do meu trabalho incidir sobre a construção do conhecimento, e um dos objetivos deste método é precisamente fomentar o espírito crítico. Os tipos de questões colocadas aos alunos poderão ter objetivos diferentes. Tanto podem ser direcionadas ao raciocínio do aluno (em que desenvolve e analisa a informação que tem), assim com à memória (relembra o que já conhece).

Dado ser objetivo deste estudo compreender em que medida a utilização de tecnologias digitais, nomeadamente o uso do vídeo, podem contribuir para a construção do conhecimento, e com base nas questões inicialmente apresentadas, nomeadamente, de que forma as tecnologias digitais podem ser utilizadas no processo de ensino-aprendizagem, de modo a contribuírem para a produção do conhecimento e como utilizar o vídeo, enquanto ferramenta de trabalho, no processo de ensino-aprendizagem, por forma a desenvolver competências nos alunos, nomeadamente através da seleção de informação indicada no vídeo, com vista à identificação dos elementos necessários para a produção do seu próprio conhecimento, foram realizadas as planificações de curto prazo (planos de aula)

relativos à subunidade acima identificada, que serviram de base ao desenvolvimento da respetiva prática pedagógica.

Segundo Arends (2008) por norma, os planos diários espelham o conteúdo a ser ensinado, as técnicas motivacionais a serem utilizadas, as atividades específicas a desenvolver pelos alunos, os materiais necessários e os respetivos processos de avaliação.

A planificação das aulas teve como enfoque a construção do saber, com recurso ao vídeo, enquanto ferramenta pedagógica com elevado potencial na construção do conhecimento, cujo objetivo foi promover competências cognitivas nos alunos essenciais para superar do pensamento básico e alcançar o pensamento crítico, que segundo Jonassen (2007, p.40) “envolve a reorganização dinâmica do conhecimento de formas significativas e utilizáveis” por meio de “três competências gerais: avaliar, analisar e relacionar”.

Quanto à técnica pedagógica utilizada, sendo o objetivo desenvolver planificações cujas orientações se baseiam num modelo interativo, centrado no aluno, as estratégias de ensino são delineadas e os recursos e materiais são selecionados tendo em conta a premissa da Aprendizagem Baseada em Problemas, que segundo Arends “a ABP¹⁴ ajuda os alunos a desenvolverem as suas competências de pensamento e de resolução de problemas, a aprender papéis autênticos de adulto e a tornarem-se aprendentes independentes.” (2008, p. 382). O autor considera que “o pensamento é a capacidade de analisar, criticar e chegar a conclusões com base em inferências ou julgamentos bem feitos” (Arends, 2008). Realçou a aprendizagem por descoberta e salientou a importância dos professores para ajudarem os alunos a serem “construtores do seu próprio conhecimento” (Arends, 2008).

A técnica por descoberta (problema para resolução), é usada e defendida pela corrente da psicologia cognitiva, de Piaget e Vygostky, conforme apresentado no capítulo 7 deste trabalho, em que o objetivo é colocar os alunos perante um problema, ou caso, para encontrar a solução. O raciocínio dedutivo e indutivo será usado para a procura da solução. Esta técnica comporta um aspeto lúdico, de certa forma desafiante para os alunos, em que os problemas propostos podem ser encarados como interessantes, dado serem ajustados à realidade. Os problemas, nesta técnica, podem ser trabalhados em grupo ou individualmente. Esta técnica

¹⁴ ABP – Aprendizagem Baseada em Problemas

permite a melhoria do processo de memorização, dado que se verifica, claramente um contexto de aprendizagens significativas.

De referir ainda que permite alcançar, aos alunos, outro tipo de competências, nomeadamente de pesquisa, sociais, de resolução de problemas, e de aprendizagem independente. Por fim, esta técnica culmina na exposição e criação de diversos produtos, tais como vídeos, relatórios, cartazes ou apresentações.

Deste modo, a lecionação das aulas planificadas seguiu o modelo de ensino ABP, definido por Arends como aquele “que ajuda os alunos a desenvolverem as suas competências de pensamento e de resolução de problemas, a aprender papéis autênticos de adulto e a tornarem-se aprendentes independentes”. (2008, p.382).

Dado ter iniciado a minha intervenção letiva no decorrer da Unidade 4 – Comércio e Moeda, a estratégia utilizada passou por fazer, na primeira aula, uma abordagem mais geral acerca dos conteúdos e conceitos tratados nas aulas anteriores para estabelecer um elo de ligação com os conceitos a trabalhar nas aulas subsequentes.

Nas aulas seguintes, e utilizando por vezes o vídeo, como recurso didático, fui aprofundando os conceitos “explorando a informação”, utilizando as tecnologias como ferramentas mediadoras da aprendizagem, com elevado potencial na construção do conhecimento dos alunos, recorrendo a uma diversidade de atividades, tais como acessos a links, vídeos relacionados com os temas em estudo, Powerpoints, etc, que visam ilustrar os conteúdos programáticos, bem como realizar sínteses ou avaliação dos conteúdos lecionados.

No decorrer das aulas lecionadas, foram sendo realizadas fichas formativas e na última aula foi realizada uma ficha de consolidação de conhecimentos. Por fim, e para completar o processo de avaliação, os alunos realizaram um trabalho, apresentação oral com recurso a formato digital, sobre as subunidades em estudo, para consolidação e síntese dos conteúdos, conforme calendarização na tabela seguinte. Quanto aos planos de aula lecionadas encontram-se em anexo (Anexo 3).

PLANIFICAÇÃO DAS AULAS LECIONADAS

2º Período	Data	Sumário	Desenvolvimento da aula
(1) 3ª feira	11-Fev-14 13:45-15:15	Aula nº 105/106 Circuitos de distribuição (conclusão). Realização de um exercício sobre circuitos de distribuição. Comércio: tipos de comércio.	Plano de aula 1 Aula para consolidação e síntese de conteúdos, com recurso à participação dos alunos, método expositivo e interrogativo. Utilização das técnicas pedagógicas por descoberta e Brainstorming. O PPT utilizado como recurso didático com a finalidade de: - consolidação e aprofundamento de conteúdos programáticos já lecionados - síntese de conteúdos
(2) 5ª feira	13-Fev-14 13:45-15:15	Aula nº 107/108 Comércio: tipos de comércio e métodos de distribuição. Visualização de um vídeo sobre o Franchising.	Plano de aula 2 Aula expositiva com apresentação de um vídeo temático. Recurso ao método dedutivo e indutivo, apelando à participação ativa dos alunos. Uso do vídeo como sensibilização e descoberta do conhecimento.
(3) 6ª feira	14-Fev-14 10:15-11:45	Aula nº 109/110 Métodos de distribuição: venda direta e venda à distância. Visualização de	Plano de aula 3 Aula realizada com vista à consolidação de conhecimentos. Utilização vídeo utilizado como recurso didático com a finalidade de: - consolidação e aprofundamento de conteúdos programáticos já lecionados

		uma compra eletrónica.	- síntese de conteúdos Visualização de um vídeo como ilustração. Realização de um exercício digital como apoio didático.
(4) 3 ^a feira	18-Fev-14 13:45-15:15	Aula nº 111/112 A evolução da moeda - formas e funções. Da troca direta à troca indirecta. As formas da moeda.	Plano de aula 4 Aula para abordagem geral do tema, recorrendo a exemplos e à participação dos alunos. Apresentação de um vídeo acerca da evolução da moeda como técnica de produção do saber ou enriquecimento entre os conteúdos e incentivando o debate. Análise e debate acerca do mesmo.
(5) 5 ^a feira	20-Fev-14 13:45-15:15	Aula nº 113/114 Atividades de revisão e consolidação de conhecimentos sobre o comércio. Ficha de trabalho.	Plano de aula 5 Realização de uma ficha de consolidação de conhecimentos. Apresentação dos trabalhos, com recurso a PPT/Prezzi/vídeo dois alunos, trabalho de pares, apresentam, em sala de aula, a síntese do tema abordado no ponto 4.1 Comércio – noção e tipos.
(6)	06-Mar-14 13:45-15:15	Aula 117/118 Apresentação dos trabalhos sobre a Evolução da moeda. Aplicação dos questionários sobre o uso vídeo	Apresentação dos trabalhos sobre a evolução da moeda. Preenchimento pelos alunos dos questionários para o Relatório da Prática de Ensino Supervisionada.

		e aulas lecionadas por mim.	
--	--	-----------------------------------	--

Quadro 3

Na primeira aula da minha intervenção letiva comecei por estabelecer o elo de ligação entre os conteúdos abordados pela professora cooperante, relativos à Distribuição, e os conteúdos da aula sobre circuitos de distribuição. Coloquei algumas questões aos alunos por forma a aferir acerca dos seus conhecimentos sobre este assunto, avaliação diagnóstica, o que me deixou surpresa porque verifiquei que de facto o tema suscitava algumas dúvidas, que deu origem ao levantamento e esclarecimento de algumas questões por parte dos alunos no decorrer da aula.

Prossigui a aula com a resolução de um exercício prático do manual, sobre circuitos de distribuição, com a respetiva resolução e correção no quadro e com recurso à participação dos alunos.

Dado que os objetivos definidos na planificação sobre o Comércio – tipos de comércio e métodos de distribuição, e respetivos conteúdos, estão particularmente relacionados com o quotidiano dos alunos, optei por propor a realização um trabalho, individual ou a pares, a apresentar no final da unidade. De acordo com os objetivos identificados e finalidades da disciplina, é coerente a utilização de um processo de ensino-aprendizagem ativo, que promova a aquisição rigorosa de conhecimentos, incentive o desenvolvimento de competências e de atitudes socialmente úteis e que fomente a autonomia, daí optar pela realização deste trabalho.

Quanto ao trabalho, individual ou a pares, preferencialmente optei por trabalho de pares, grupo de dois alunos, estabelecendo que os alunos que teriam prioridade na apresentação dos trabalhos sobre o tema do Comércio seriam as alunas não avaliadas no final do 1º período, e alunos com níveis inferiores a 10 no final do 1º período, dado que assim acumulavam mais um elemento de avaliação.

Dado registar-se um elevado número de alunos a manifestar muito interesse na realização deste trabalho, propus a realização de um trabalho idêntico relativa à subunidade seguinte, a Evolução da Moeda. O resultado das apresentações, dos trabalhos desenvolvidos, seriam alvo de avaliação, quer em termos

comunicacionais, de qualidades e defeitos, quer no que diz respeito à análise de grupo, comunicação e participação. Conforme refere Moran (2007), o vídeo como avaliação, é de grande utilidade.

Na minha opinião, é uma boa estratégia a implementar, pois ao prepararem as apresentações com recurso ao vídeo, estas contribuem não só para a construção do seu próprio conhecimento, mas também como consolidação de conteúdos. Além do que, os alunos em simultâneo estão a fazer sínteses dos temas em estudo.

Antes de iniciar a subunidade Comércio e tipos de comércio, apresentei aos alunos o guia de orientação¹⁵ (Anexo 4) do trabalho a desenvolver, em formato digital (PPT, Prezi, Vídeo) relativo a essa subunidade e para apresentação oral. Os alunos mostraram-se muito interessados e disponíveis à integração dos recursos digitais no processo de ensino-aprendizagem, sendo estes encarados como fator motivacional e apelativo para a realização do trabalho.

Atendendo ao objeto de estudo no presente relatório, “ O contributo do vídeo como técnica de produção do saber”, optei por realizar esta atividade, cujo guia de orientação, devidamente planificado e com a devida antecedência, foi um elemento muito útil para os alunos, dado clarificar objetivos e especificidade do trabalho a desenvolver.

A estratégia escolhida assenta na análise de informação diversa sobre o tema e com ligação à realidade, com recurso às TIC, orientada para recolher aspetos ligados a conceitos indicados previamente, visando a caracterização de diferentes tipos de comércio e métodos de distribuição. A organização da informação será feita através da apresentação oral, e em formato digital.

A qualidade da informação e sistematização e correção dos conteúdos será apreciada pelos outros colegas e pelo(a) professor(a) numa tabela com esses critérios.

Retomei a aula, e por forma a torná-la mais dinâmica e apelativa, apresentei um Powerpoint sobre Comércio – tipos de comércio. O PPT foi utilizado como

¹⁵ Adaptado: Rodrigues, A.L. (2012). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada “O Papel das Novas Tecnologias para a Aprendizagem Autónoma e a Criação de Conhecimento com base em pedagogias construtivistas na disciplina de Economia A”

recurso didático com a finalidade de: consolidação, aprofundamento e síntese de conteúdos programáticos, ou seja como conteúdo de ensino.

A apresentação de imagens, como exemplos e elo de ligação aos conteúdos, ou seja como ilustração, permite uma aproximação a realidades distantes dos alunos, focalizando a sua atenção.

A escolha da estratégia, recorrendo à utilização de imagens no PowerPoint permitiu auxiliar, de forma bastante positiva, o processo de ensino-aprendizagem na medida em estabelece uma ligação com a realidade económica e social e canaliza a atenção dos alunos para os temas em estudo, além do que é uma boa técnica de exemplificação. No decorrer da exposição solicitei e promovi a participação ativa dos alunos.

Ao longo da aula foram utilizados várias técnicas pedagógicas e métodos de ensino, com particular utilização do PowerPoint no final da aula, para síntese dos conteúdos abordados.

Dado a diversidade de tecnologias disponíveis que temos atualmente à nossa disposição, quer através do vídeo quer das apresentações em Powerpoint, e sendo meu objetivo a inclusão do vídeo no processo de ensino-aprendizagem, acredito que o vídeo facilita e agiliza o processo de ensino e pode contribuir de forma muito significativa para a construção do conhecimento, que se constata pela aderência por parte dos alunos a este tipo de instrumentos.

A preferência pela utilização de tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, por parte dos alunos, é significativo, conforme se pode verificar pelos resultados dos questionários efectuados sobre a utilização das tecnologias digitais, nomeadamente o vídeo, no decorrer das minhas aulas.

A segunda aula iniciou com uma síntese dos conteúdos abordados na aula anterior, e em simultâneo foram colocadas algumas questões, de modo a aferir se os objetivos de aprendizagem definidos na planificação foram alcançados, com vista à realização de uma avaliação formativa.

De seguida foi utilizada uma apresentação em PowerPoint para explanação dos conteúdos programáticos sobre tipos de comércio, utilizado como ilustração de exemplos, para reduzir o tempo de exposição dos conteúdos e de modo a que os alunos não perdessem a concentração, tornando deste modo a aula mais dinâmica e atrativa.

Em simultâneo, com o método expositivo, ia explicando os conteúdos e conceitos, com exemplos ilustrados no PowerPoint, para melhor compreensão dos alunos. Estes participaram de forma ativa e pertinente, colocando questões às quais ia respondendo, e deste modo aferia acerca das suas aprendizagens.

Para melhor compreensão de alguns conceitos, por vezes não muito claros para os alunos, nomeadamente sobre o Franchising, dei continuidade à aula com a visualização de um vídeo “How does the Franchising works?”. Deste modo recorri ao vídeo disponível no Youtube, enquanto recurso pedagógico, como técnica de produção do saber, para aumentar o interesse pelo assunto e agilizar o processo de aprendizagem. O uso do vídeo permite transportar o aluno a uma realidade mais próxima.

Procedi à distribuição do guião de análise do vídeo, para reforçar e exemplificar os conceitos identificados anteriormente. A utilização do guião orientador facilita a concentração dos alunos e permite o registo das ideias principais.

No final da aula fiz uma síntese dos conteúdos abordados e ainda coloquei algumas questões para aferir acerca da aquisição de aprendizagens.

Na terceira aula comecei por colocar algumas questões aos alunos sobre as matérias tratadas na aula anterior, que suscitaram alguns esclarecimentos e foram alvo de particular atenção.

Continuei a aula com recurso à apresentação em PowerPoint, sendo este uma ferramenta utilizada com diversos propósitos: *descoberta do conhecimento, consolidação e síntese de conteúdos*, e explorado de diversas formas, como *ilustração, sensibilização e simulação*, assumindo um papel significativo na construção do conhecimento do aluno.

Dado ser objetivo inserir a utilização do vídeo em sala de aula, nomeadamente através da apresentação em PowerPoint, no qual o uso frequente de imagens é bastante significativo e apelativo, a utilização desta estratégia pode contribuir significativamente para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, pois além de tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas, os alunos perante o uso de tecnologias digitais sentem-se mais motivados. Por outro lado, conforme refere Moran (2007) “o vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita.”

Ao longo da exposição e apresentação dos conteúdos ia apresentando imagens, a título exemplificativo, que complementavam cada um dos conceitos. A título de exemplo, visualizámos ainda como se pode efectuar uma compra eletrónica, no site de uma grande superfície, e-commerce.

De seguida apresentei um *exercício digital*, em que solicitei aos alunos, há medida que ia apresentando as imagens, que identificassem os métodos de venda correspondentes. Utilizei o vídeo como ferramenta pedagógica, cujo objetivo foi promover competências a nível cognitivo nos alunos fundamentais para superar o pensamento básico e alcançar o pensamento crítico (Jonassen, 2007).

Ao longo da aula procurei utilizar metodologias diferenciadas, exercício digitais, visualização da compra eletrónica, ficha de trabalho, algumas com particular impacto, como foi o caso do exercício digital.

Por fim, de forma a aferir acerca das aprendizagens dos alunos realizei uma ficha de trabalho para aplicação dos conhecimentos apreendidos. No decorrer da realização da ficha de trabalho fui esclarecendo dúvidas.

A quarta aula iniciou com uma abordagem geral sobre a Moeda. Comecei por fazer uma avaliação diagnóstica, através do diálogo professor-aluno, método interrogativo, colocando questões aos alunos para aferir acerca dos seus conhecimentos relativos ao tema. Ao contrário do que esperava, ao longo da aula algumas dúvidas foram sendo levantadas relativamente aos conceitos apresentados, que procurei esclarecer com prontidão.

Tal como na aula anterior recorri a apresentação em Powerpoint com ênfase na exploração de imagens para complemento de conceitos e consolidação de conhecimentos, utilizando este recurso como técnica de construção do saber. À medida que ia expondo a matéria, complementei com exemplos e promovi a participação ativa dos alunos, tendo particular atenção em incentivar e promover a participação dos alunos mais introvertidos e controlar a dos mais extrovertidos.

Continuei a aula com a *análise* de um *esquema*, em formato digital, retirado do manual, sobre os inconvenientes da troca direta e solicitei a participação ativa dos alunos para a compreensão do mesmo. Através da análise desta situação-problema procurei incitar os alunos à reflexão e desenvolvimento de espírito crítico.

De seguida, distribui um guião de análise do vídeo “Evolução da moeda”, que permitiu o registo das ideias principais e uma maior concentração por parte dos alunos na visualização do mesmo.

A visualização do vídeo incidiu sobre a evolução da moeda, o qual reflete os conteúdos programáticos, ajudando os alunos, através da análise do vídeo, nomeadamente por meio da seleção de informação, à produção do seu próprio conhecimento.

Por outro lado, com a visualização do vídeo procurei despertar a curiosidade e a motivação para novos temas. Terminei a aula com uma síntese dos conteúdos abordados.

A quinta e última aula lecionada, incidiu sobre apresentação dos trabalhos realizados pelos alunos e nas respetivas reflexões acerca dos mesmos, com particular atenção para as avaliações dos trabalhos.

As apresentações e desenvolvimento dos trabalhos, foram realizadas com recurso a formato digital cujas ferramentas de trabalho foram o computador, vídeo-projetor, PowerPoint e Prezzi, manifestando os alunos grande facilidade de manuseamento, empenhamento e motivação para a consecução dos mesmos.

No decorrer das apresentações fui colocando questões sobre os conteúdos apresentados, juntamente com a professora cooperante, para verificar se as aprendizagens estavam a ser bem sucedidas. No final solicitei aos alunos para fazerem a sua auto-avaliação. De seguida e juntamente com a professora cooperante, procedeu-se à avaliação e classificação dos trabalhos apresentados de acordo com os critérios previamente definidos (Anexo 4).

Após as apresentações solicitei aos alunos a realização de uma ficha de trabalho para consolidação de conhecimentos e respetiva correção. Enquanto os alunos realizavam a ficha de trabalho, com consulta no manual, fui circulando pela sala e esclarecendo dúvidas que iam surgindo, em simultâneo ia corrigindo as respostas que me eram apresentadas.

No final de cada aula lecionada forneci sempre aos alunos todos os materiais, fichas ou atividades e respetivas correções, que lhes servia de base de estudo.

De referir ainda que, diariamente preenchi a respetiva grelha de observação de aula, considerando todos os exercícios, atividades realizadas ou participação.

Ao longo da minha intervenção letiva pretendi criar um ambiente de sala de aula pautado pelo respeito e espírito democrático, atendendo às especificidades dos alunos e de forma a inquirir sobre as suas sugestões e preferências relativamente às temáticas abordadas, para a implementação das metodologias a adoptar.

Dada a utilização frequente do método interrogativo, foi possível verificar diferenciação pedagógica, através da colocação de questões, bem como pela realização dos trabalhos apresentados pelos alunos. No decorrer das aulas procurei atenuar essa diferenciação promovendo a participação dos alunos com mais dificuldades e mais introvertidos, através da colocação de questões mais simples, em contrapartida aos alunos com mais competências cognitivas, em que optei por questões mais elaboradas em termos de análise.

Ainda assim, e relativamente aos trabalhos desenvolvidos pelos alunos, autonomamente, foi interessante verificar o empenho, determinação e motivação dos alunos na consecução dos mesmos.

No cômputo geral, considero que a planificação de curto prazo foi cumprida, tendo sido uma base de trabalho importante para o cumprimento dos objetivos previamente definidos.

13. PRÁTICA LETIVA EM SALA DE AULA

13.1. ESTRATÉGIAS E TAREFAS

As estratégias a utilizar no processo de ensino-aprendizagem tiveram como enfoque a utilização do vídeo como técnica de produção do saber, nas suas diversas vertentes, enquanto descoberta do conhecimento, consolidação e aprofundamento de conteúdos e síntese de conteúdos. Dada a importância da utilização de estratégias diversificadas foi utilizado o método expositivo e interrogativo na explanação dos conteúdos, com recurso às tecnologias digitais, de forma a criar um processo ativo, para promover a aquisição rigorosa de conhecimentos. Assumiu particular importância o tratamento e apresentação da informação, com recurso indispensável às designadas novas tecnologias de informação, nomeadamente as tecnologias digitais.

As finalidades e objetivos do programa de Economia A remetem para um processo de ensino-aprendizagem centrado no aluno, que visa atender às motivações e interesse quer dos alunos, quer dos professores, um processo ativo que promova a aquisição rigorosa de conhecimentos, incentive o desenvolvimento de competências e de atitudes socialmente úteis e que fomente a autonomia. De realçar, a importância de diversificar as estratégias a utilizar, uma vez que têm que se adequar às necessidades específicas dos alunos, recorrendo sempre a metodologias ativas.

Neste sentido pretendeu-se seguir uma trajetória de ensino atendendo às finalidades da disciplina de Economia A, entre outras, “Contribuir para a compreensão de grandes problemas do mundo atual, a diferentes níveis de análise”, “Promover a compreensão de factos de natureza económica, integrados no seu contexto social mais amplo”, “Fomentar a articulação de conhecimentos sobre a realidade social”, assim como objetivos gerais definidos, ao nível das atitudes e valores, ao nível das aptidões e capacidades e ao nível dos conhecimentos.

Assim sendo, pretende-se que os alunos construam e reconstruam os seus saberes com rigor, e em simultâneo, se familiarizem com as metodologias de trabalho intelectual indispensáveis ao seu percurso académico.

Dada a complexidade da realidade económica o objetivo é conduzir os alunos à aquisição básica de um conjunto de conceitos, motivando-os para o estudo da realidade social, concretamente da sua dimensão económica.

Neste contexto, a disciplina de Economia A assume, atualmente, uma importância fundamental ao permitir reflexões acerca de problemas da realidade portuguesa, europeia e mesmo mundial. Esta reflexão, com foco em conhecimentos e dados científicos, poderá ser valorizada pelo confronto dos factos com a vastidão dos Direitos Humanos – valores de referência universal que se pretendem transversais à diversidade cultural que caracteriza e enriquece o mundo em que vivemos (Programa de Economia A, 2001), contribuindo para a formação do cidadão, educando-o para a cidadania, para a mudança e para o desenvolvimento.

A iniciação ao estudo da economia é hoje indispensável à formação do cidadão português e da União Europeia, independentemente do seu percurso académico, dado que permite, entre outros, o desenvolvimento da capacidade de intervenção construtiva num mundo em mudança acelerada e cada vez mais global, no entanto sujeita a decisões com implicações económicas.

Contudo, e muito importante, nas planificações subjacentes ao desenvolvimento desta unidade estão consideradas as premissas definidas no Projeto Educativo de Escola, saliente-se o ponto 5 dos objetivos gerais “Desenvolver a capacidade de resolver problemas de forma autónoma, cuja prática educativa visa “Promover o sentido crítico, a capacidade de análise e descoberta de soluções alternativas para os problemas” e do ponto 9 dos objetivos gerais “Promover a consciência individual e coletiva, no acompanhamento da expansão global das novas oportunidades culturais, sociais, científicas e tecnológicas atualizadas, na perspetiva do humanismo universalista, da solidariedade internacional e da defesa dos direitos humanos” cuja prática educativa específica (centrada no aluno) visa “Fomentar a utilização das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação”.

Para a implementação com sucesso do programa são favorecidos alguns procedimentos de lecionação do programa, entre eles: desenvolvimento de técnicas de pesquisa, de tratamento e de apresentação da informação, com recurso

indispensável às novas tecnologias da informação. A consecução deste trabalho pode desenvolver-se quer individualmente quer em grupo.

Deste modo, pretendi, ajudar o aluno no processo de ensino aprendizagem, sistematizando os conteúdos estudados, e por outro lado, relacionando os conhecimentos entre si de modo a integrá-los em contextos reais. Neste contexto, o recurso à utilização de exemplos assumiu particular importância no processo expositivo.

A título de exemplo, num dos planos de aula por mim apresentado, faz parte de, em complemento ao método expositivo, intercalar a visualização de uma compra eletrónica, cujo teor é a sensibilização para o crescimento do comércio electrónico, fomentando nos alunos a reflexão e debate do tema, diversificando assim as estratégias utilizadas no decorrer da aula.

Numa outra aula explorei um *esquema em formato digital*, retirado do manual, onde faço uma exploração do manual e promovo nos alunos o desenvolvimento de capacidade de análise, tão importante na exploração de textos, gráficos, etc. e tão necessário para a familiarização e preparação dos exames nacionais.

As estratégias utilizadas pretendem igualmente promover junto dos alunos, o interesse pela análise de documentos diversificados (*documentos audiovisuais*, notícias e artigos de imprensa, dados estatísticos), sob minha orientação, desenvolvendo nestes a curiosidade, sobre a realidade económica.

Sendo assim, recorri, a diversas estratégias, nomeadamente através da utilização do método, expositivo e interrogativo, em que solicito frequentemente a participação dos alunos, e apresento os conteúdos relativos à unidade. Por outro lado, utilizei o vídeo por forma a contextualizar os conteúdos abordados. Procurei ainda que os alunos, através da visualização de um vídeo, refletissem acerca do mesmo e retirassem as conclusões devidas.

Quanto às metodologias utilizadas, procurei apelar à consciencialização e eventual contribuição para a resolução de problemas, através da construção do conhecimento, recorrendo por vezes ao uso de recursos em formato digital, nomeadamente o vídeo ferramenta fundamental utilizada no decorrer da minha prática letiva.

Deste modo, procurei diversificar as estratégias a utilizar, nomeadamente com recurso a informação audiovisual (vídeo), pois estas assumem particular importância, na medida em que devem ter em conta as necessidades e especificidades dos alunos.

Segundo Arens (2008, p.173), “os professores que planificam adequadamente as tarefas e atividades da aula, que tomam decisões inteligentes sobre a atribuição do tempo e do espaço, e que têm um repertório suficiente de estratégias de ensino estarão a construir um ambiente de aprendizagem que assegura a cooperação dos alunos nas tarefas de aprendizagem e a minimizar os problemas de disciplina.”

A gestão de sala de aula é algo complexo dado que “Todas as salas de aula são locais muito movimentados, caracterizados por uma grande variedade de atividades simultâneas: instrução individual e em grupo, socialização, gestão de conflitos, atividades de avaliação e ajustes de última hora a acontecimentos inesperados. Além de serem comunidades de aprendizagem cuidadosamente planeadas, as salas de aula são contextos sociais onde os conflitos e amizades têm lugar. São o cenário de festas, visitas e várias outras atividades.” (Arends, 2008, p. 134).

Segundo Arends (2008), a gestão eficaz assenta nas seguintes ideias:

- A tarefa do professor é desenvolver uma comunidade de aprendizagem democrática: promover a avaliação, o respeito pelos outros e motivar os alunos;
- Professor consegue criar boas relações com os alunos e desenvolve uma “ética de preocupação pelo outro”
- Reputação do professor perante as autoridades da escola, colegas e alunos depende da capacidade de desempenhar as suas funções de ensino: criar um ambiente de aprendizagem tranquilo e lidar com o comportamento dos alunos.

“a gestão da sala de aula ...constitui uma condição necessária para a aprendizagem cognitiva; se o professor não consegue resolver os problemas desta esfera, podemos esquecer o resto do ensino” (Dunkin e Bidle, 1974).

13.2. RECURSOS E MATERIAIS DIDÁTICOS

A utilização de recursos e materiais didáticos adequados são fundamentais para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, sendo suportes de trabalho fundamentais que simplificam o processo.

Os materiais realizados por mim e utilizados no decorrer das aulas lecionadas tiveram como enfoque a utilização do vídeo enquanto ferramenta pedagógica, e passaram pela realização de: guião de exploração do vídeo, apresentações em PowerPoint, guia de orientação do trabalho de pares, fichas de trabalho temáticas e de consolidação de conhecimentos e exercícios digitais, conforme anexo (Anexo 4).

De acordo com González (2001, p.121) “o ensino da economia baseada em meios audiovisuais permite cada vez mais a utilização de uma grande número de recursos (...) constituem atividades que adquirem especial relevo devido à motivação e atração que o audiovisual desperta nos alunos com estas idades.”

O recurso à visualização de um vídeo sobre o Franchising, permitiu canalizar a atenção dos alunos e despertar a sua curiosidade acerca do tema. Por outro lado, também foi facultado aos alunos um site onde poderiam simular a criação do seu próprio negócio de Franchising, que igualmente suscitou alguma curiosidade.

O vídeo foi utilizado com alguma frequência, enquanto recurso pedagógico, em particular explorado como técnica de produção do saber ou enriquecimento entre os conteúdos, em que procedi à exploração de vídeos relacionados com a temática de sala de aula, com recurso a vídeos disponíveis no Youtube, nomeadamente sobre o Franchising.

A realização de exercícios digitais suscitaram grande interesse e atenção por parte dos alunos, que permitiu promover a participação ativa por parte dos alunos e de certa forma minimizar a diferenciação pedagógica, conseguindo fazer participar alunos com maiores dificuldades de aprendizagem.

Conforme refere Arends (2008, p.152), “Construir comunidades de aprendizagem produtivas e motivar os alunos para se envolverem em atividades de

aprendizagem significativas são os maiores objetivos do ensino. No entanto, são vários os ingredientes que compõem a motivação dos alunos para aprender.”

Foi ainda utilizado o acesso a *sítes* relacionados com os temas abordados, bem como utilizei o manual adoptado, que serviu de apoio e consulta aos alunos no decorrer das aulas.

Em forma de síntese foram utilizados os seguintes recursos didáticos:

- apresentações em PowerPoint
- exercícios digitais
- ficha de consolidação de conhecimentos
- fichas de trabalho
- manual
- sites na internet – “compra eletrónica”
- vídeos temáticos – “How does Franchising works?”

No decorrer das aulas lecionadas, foi solicitado aos alunos a realização de apresentações orais com suporte digital, com vista à consolidação e síntese dos conteúdos abordados nas mesmas, que decorreram no final das subunidades em estudo. A participação dos alunos foi bastante ativa e significativa tendo a realização dos mesmos, a meu ver, contribuído de forma significativa para as suas aprendizagens.

De referir o facto da escola cooperante estar munida de equipamento informático, computador com ligação à internet, vídeo-projetor e material multimédia, na sala de aula, o que permitiu a utilização destes recursos pedagógicos com alguma frequência. Contudo, nem sempre foi fácil a sua utilização dado que o software e tecnologia utilizada não serem muito recentes, colocando por vezes alguns obstáculos ao bom funcionamento e utilização dos recursos.

No início da minha intervenção letiva solicitei aos alunos que mantivessem os lugares ocupados, para facilitar a minha própria gestão de sala de aula, e memorização dos nomes dos alunos. Devido a condicionamentos físicos da escola, as salas estão dispostas com as carteiras lado a lado, em quatro filas, apresentando uma tipologia tradicional.

13.3. PROCESSOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação da unidade incidiu sobre o trabalho desenvolvido e as apresentações dos alunos, as grelhas de observação das aulas, as fichas formativas e de consolidação de conhecimentos.

No que concerne à avaliação das aprendizagens é uma das principais etapas do processo de ensino-aprendizagem, conseqüentemente do desenvolvimento curricular, possibilitando uma permanente adequação dos objetivos pedagógicos às situações concretas, assim como aos sujeitos do processo. Um professor(a) tem a difícil tarefa de avaliar, mas conforme Zabalza (1997) “para ser um professor à altura da época, capaz de responder satisfatoriamente às necessidades que a escola deve satisfazer, tem que ser capaz de proceder a boas avaliações e dispor de um amplo repertório de técnicas para as efetuar”.

A lecionação da disciplina de Economia A, no geral, tem como enfoque a pedagogia ativa, o que requer que se dê especial atenção aos efeitos reguladores da avaliação, na medida em que a componente formativa é valorizada através destes efeitos reguladores.

Sendo assim, a avaliação tem em consideração várias questões que estão subjacentes à aprendizagem, tais como as diferenças individuais de aprendizagem dos alunos, a diversidade cultural além das diversidades de competências que o próprio currículo e disciplina promovem.

Desta forma, procurei adaptar as práticas pedagógicas e selecionar as estratégias de ensino-aprendizagem e de superação de dificuldades identificadas, ou seja utilizar as práticas pedagógicas adequadas ao contexto, com o intuito de atingir os objetivos propostos.

Quanto à avaliação, no desenvolvimento do meu trabalho, como prática pedagógica integrada no processo de ensino-aprendizagem, procurei que esta fosse, sistemática e contínua, a qual tem em consideração não só o produto mas também o processo, daí a resolução, entre outras, de fichas formativas, conforme planos de aula anexos.

Procurei que a avaliação abrangesse as competências e objetivos definidos para a disciplina, esclarecendo os objetos de avaliação que incidiram quer na aquisição de conhecimentos, quer no desenvolvimento de atitudes e comportamentos, assim como no desenvolvimento do aluno ao nível da consecução de objetivos. Foi neste sentido que, por forma a respeitar o ritmo e nível pessoal de cada aluno, dei particular atenção à *avaliação formativa*.

Foram utilizadas diversas estratégias de avaliação recorrendo para o efeito a diferentes instrumentos de avaliação, tais como, fichas formativas, ficha de consolidação de conhecimentos, guião de análise de vídeo, grelha de observação de aula e grelha de observação de trabalho individual e em grupo, apresentação oral e escrita, em anexo (Anexo 4).

Dado o teor do trabalho “contributo do vídeo, como técnica de produção do saber”, o sistema de avaliação utilizado incidiu particularmente sobre a avaliação formativa, que permitiu uma avaliação sistemática e contínua do processo de ensino-aprendizagem, bem como aferir acerca das aprendizagens.

Por outro lado, com o recurso frequente à avaliação formativa, pretendi verificar qual o meu contributo na construção do conhecimento dos alunos, ao utilizar determinadas ferramentas pedagógicas, em especial o vídeo, utilizado de diversas formas, ilustração, sensibilização, conteúdo de ensino, simulação ou como produção de aprendizagem.

Relativamente às modalidades de avaliação, importa referir que a avaliação diagnóstica, foi realizada, algumas vezes, sempre que considerei oportuno, nomeadamente no início das subunidades para abertura do tema.

Os instrumentos de avaliação utilizados foram diversificados, e adequados às modalidades e objetos de avaliação. A avaliação teve em conta as características dos alunos e do meio envolvente em que estavam inseridos, pelo que procurei atender a uma prática contextualizada. Sendo assim, utilizei os instrumentos de avaliação de acordo com o contexto, nomeadamente a realização de uma atividade com recurso ao vídeo, e respetivo guião de análise e grelha de observação de aula.

Contudo, é importante salientar que no decorrer da planificação de todo o processo de ensino-aprendizagem procurei respeitar os critérios de avaliação definidos no início do ano letivo, pelo grupo disciplinar/departamento correspondente, que explicitou e definiu os critérios de avaliação do trabalho

escolar, no domínio das competências, dos conhecimentos e das atividades, não descurando a participação dos alunos, conforme Critérios de Avaliação – grupo 430, Escola Secundária de José Afonso, (2013-2014).

No decorrer das aulas procurei fomentar a auto e hetero-avaliação, particularmente quando das apresentações dos trabalhos realizados pelos alunos. A avaliação sistemática dos produtos e processos foi realizada em interação permanente com os alunos. A participação ativa dos alunos no processo de avaliação, nomeadamente nos trabalhos de grupo, permitiu o desenvolvimento da reflexão e espírito autocrítico, contribuindo para a responsabilização dos alunos e promoção da educação para a cidadania, conforme constam nas finalidades e objetivos da disciplina.

13.4. REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA LETIVA

A minha intervenção letiva ocorreu na Escola Secundária de José Afonso, em Loures, na disciplina de Economia A, e incidiu sobre a *Unidade 4 - Comércio e Moeda*, conforme planificações em anexo (Anexo 2), que culminou no desenvolvimento deste relatório.

Iniciei as aulas lecionadas no primeiro semestre, com a subunidade sobre “Sociedade de Consumo”, cuja informação consta no Diário de Campo em anexo (Anexo 1). Saliente-se o facto de que o desenvolvimento do presente relatório incidir somente no desenvolvimento da minha prática letiva no decorrer do segundo semestre.

Após uma interrupção, retomei a minha intervenção, começando por assistir mais uma vez às aulas da professora cooperante, para que os alunos, se voltassem a familiarizar com a minha presença, o que não foi de todo difícil. Curiosamente os alunos questionaram, entusiasmados, se iria dar aulas novamente e quando seria.

A opção pela leção desta unidade didáctica veio na sequência do meu pedido à professora cooperante para iniciar as aulas lecionadas ainda em Fevereiro, que de imediato partilhou as suas planificações, ficando agendada esta unidade “Comércio e Moeda”.

No decorrer da intervenção fui confrontada com algumas experiências, quer com os alunos, quer com os colegas, quer inclusive escolar (directão, pessoal auxiliar, pessoal administrativo, etc.), umas mais positivas do que outras. Embora tenha partilhado experiências, sem dúvida o que aprendi ao longo do mestrado, relativamente a temáticas como: competências, estratégias, planificação e avaliação foram uma mais valia quanto à aquisição de competências, uma vez que me levou a refletir acerca de metodologias, técnicas de ensino que utilizei.

As competências a desenvolver pelo aluno são algo em constante crescimento ao longo da vida. Os alunos devem gerir informação, não devemos limitar o aluno a aprender conceitos. Sendo assim, foi minha intenção ajudar a “construir” essa aquisição de competências cognitivas promovendo meios, técnicas, procedimentos da forma que melhor se adapta ao aluno em função do contexto onde está inserido.

No geral, as aulas decorreram dentro do planeado, tendo sido cumpridas, dentro do possível, as planificações. Isto porque, naturalmente existem sempre ajustamentos que podem e devem ser feitos. As planificações devem ser flexíveis e ajustáveis aos diversos contextos de aprendizagem.

Os alunos, manifestamente participativos, intervieram de forma coerente e educada, colocando questões ao longo das aulas, que permitiram criar um ambiente de aprendizagem interessante e dinâmico. As tarefas/atividades propostas foram bem aceites e cumpridas com interesse e empenho, manifestando motivação para a consecução das mesmas. Corresponderam, em geral, na integra às minhas expectativas, quer em termos comportamentais, quer a nível de aprendizagens.

Procurei enveredar por uma articulação de estratégias de ensino, permanente, de modo a alcançar os objetivos pretendidos, espelhados nas planificações, pois naturalmente, fui confrontada com alunos, com características muito diferenciadas, devido ao meio no qual estavam contextualizados.

Quanto à avaliação diagnóstica, importa referir a sua importância na avaliação das aprendizagens dos alunos para aferir acerca dos seus conhecimentos gerais sobre um determinado tema, por forma a adequar as estratégias, métodos e recursos. Procurei fazê-lo no início das subunidades em estudo, e sempre que considerava oportuno. Desta forma também poderia e diagnosticar corrigir eventuais situações de diferenciação pedagógica.

Não é demais evidenciar que dei particular importância à permanente articulação dos conteúdos teóricos com a realidade, através da sua utilização na ilustração (imagens, vídeo) e na respetiva aplicação dos conteúdos programáticos da unidade letiva. Para o efeito, uma das técnicas por mim desenvolvidas foi, para além de utilizar o método expositivo e interrogativo, recorria com frequência ao uso de *exemplos*, a maioria das vezes *ilustrados* através do *vídeo*, de representações da realidade próxima dos alunos. Necessariamente, esta técnica pedagógica está prevista e refletida nas planificações por mim desenvolvidas.

Nas aulas lecionadas optei por metodologias cujo objetivo foi promover capacidades e atitudes identificadas nos objetivos, que no domínio do “aprender a aprender”, procurei dar particular importância ao desenvolvimento de competências como as de revisão do próprio raciocínio, de crítica da informação selecionada e da

sua sistematização, bem como de memorização de conteúdos essenciais devidamente compreendidos.

Com o uso frequente das tecnologias digitais no decorrer das aulas lecionadas, utilização do vídeo, sites temáticos, imagens, som, pretendi promover o rigor científico e o desenvolvimento do raciocínio, do espírito crítico e da capacidade de intervenção, nomeadamente na resolução de problemas, deste modo contribuindo para a construção do conhecimento dos alunos.

As várias atividades que foram desenvolvidas ao longo das aulas lecionadas, nomeadamente visualização de vídeo com respetivo guião de análise, para ilustrar a evolução da moeda, o acesso através de um site para realizar uma compra eletrónica, a realização de exercícios digitais, que permitiram ao aluno articular os seus conhecimentos com imagens relacionadas com os conteúdos, contribuindo para a construção do seu próprio conhecimento, foram adequadas e surtiram o efeito esperado, que se verificou pela reação positiva por parte dos alunos relativamente às mesmas, bem como pela avaliação formativa.

Ao longo das aulas diversifiquei tarefas e estratégias de ensino, entre outras o método interrogativo, pois considero estas como fatores potencialmente motivadores, sendo uma forma de quebrar a monotonia em contexto de sala de aula e motivar os alunos para a aprendizagem, assim como há necessidade de adaptação à diversidade de alunos, desta forma criando aulas mais dinâmicas e motivadoras para os alunos, intercalando com o método expositivo e recurso a exercícios digitais ou fichas de trabalho, de caráter mais prático.

Quanto aos trabalhos propostos aos alunos para respetivas *apresentações*, sobre “Tipos de comércio e Métodos de distribuição” e “A evolução da Moeda – formas e funções”¹⁶ (Anexo 4), permitiu aos alunos consolidar conhecimentos e em simultâneo realizar sínteses dos conteúdos, ao mesmo tempo que serviu de ferramenta para a descoberta do seu próprio conhecimento.

Os trabalhos foram realizados com bastante empenho, e em simultâneo com alguma expectativa em relação às apresentações dado que era algo a que não estavam habituados. No entanto, encararam-no como um grande desafio. A facilidade de manuseamento das tecnologias digitais revelou-se notória. Foi uma estratégia de ensino, a meu ver, bem sucedida e aceite pelos alunos. No futuro, seria algo a implementar com regularidade no final de cada unidade, pois desta

¹⁶ Adaptado do Relatório da Prática de Ensino Supervisionado, Rodrigues, A.L., 2012

forma desenvolveriam competências ao nível da comunicação e oralidade que necessitam ser aperfeiçoadas.

Ainda relativamente a estratégias de ensino, quando propus aos alunos o desenvolvimento do trabalho para apresentação oral no final da subunidade, foi porque me pareceu bastante interessante e poderia contribuir de forma significativa para a aquisição de aprendizagens significativas, na medida em que além de ser um bom método de trabalho para a consolidação de conhecimentos, também lhes permitia sintetizar a matéria estudada, facilitando-lhes a aprendizagem.

No que diz respeito ao relacionamento professor-alunos o feedback foi bastante positivo. Desde o início da minha intervenção se verificou uma relação de empatia significativa. O facto de ter facilmente memorizado os nomes dos alunos e os tratar pelo nome próprio, permitiu estabelecer um elo de proximidade muito importante e salutar nesta relação pedagógica, conforme se confirmou pelo desempenho, motivação e comportamento dos alunos ao longo das aulas lecionadas. Imperou um ambiente de descontração, que permitiu promover o respeito e interação democrática do decorrer das aulas.

Ao longo da minha intervenção foi meu objetivo ir de encontro aos objetivos gerais da disciplina que permite “o desenvolvimento da capacidade de intervenção construtiva num mundo em mudança acelerada e cada vez mais global, mas onde as decisões a tomar são, quase sempre, de nacionais, e muitas vezes, de natureza ou com implicações económicas.” (Programa de Economia A, 2001), para isso é necessário promover o rigor científico e o desenvolvimento do raciocínio, do espírito crítico e da capacidade de intervenção, nomeadamente na resolução de problemas.

No que concerne a estratégias de ensino diversifiquei as atividades de aprendizagem, recorrendo quer ao método expositivo quer interrogativo. Procurei ainda adequar os recursos aos objetivos e aos conteúdos, intercalando com o uso das tecnologias digitais e o manual.

As estratégias de ensino dedutivas e indutivas foram igualmente utilizadas quando da utilização do vídeo em sala de aula, ilustrativo de um determinado conceito, situação ou realidade, o caso do Franchising, ou o vídeo apelativo do site e-commerce, relativo à compra eletrónica e permitiram oferecer uma maior variedade aos alunos e assim maior eficácia ao ensino.

De salientar a importância das sínteses dos conteúdos no final da aula, com a respetiva ligação no início da aula seguinte estabelecendo deste modo um elo de

ligação entre os temas. Com alguma frequência recorri ao PowerPoint para apresentação de sínteses, que me pareceram ser bem aceites pelos alunos uma vez que lhes facilita de certa forma o estudo e as aprendizagens.

Considero que o excesso de teoria e aulas menos práticas pode ser apontado como um fator negativo, pois pode conduzir a ambientes de aprendizagem menos motivadores, daí recorrer por vezes à utilização do vídeo, com o respetivo guião de análise, com vista ao debate e promoção de aprendizagens significativas.

Na quarta aula, quando recorri ao método expositivo, procurei estruturar o ambiente de aprendizagem de forma mais firme, mais rígida certificando-me que os alunos estavam a prestar atenção à aula.

Quanto à gestão do tempo e do espaço, fiz uma planificação tempo e do espaço que, por um lado, e tendo em conta o tempo, teve em conta as capacidades e aptidões dos alunos, por outro lado, foi meu objetivo motivar os alunos para estarem atentos e concentrados durante as tarefas.

Após o término da minha intervenção letiva, continuei ainda a assistir às aulas, isto porque os alunos ainda iriam apresentar o trabalho sobre a Evolução da Moeda, e eu estaria presente para a respetiva avaliação. Nesse mesmo dia, depois de proceder às respetivas formalidades, apliquei o questionário aos alunos¹⁷ (Anexo 5) para aferir acerca da *utilização do vídeo, como técnica de produção do saber*, e auscultar as opiniões dos alunos relativamente às técnicas por mim utilizadas no decorrer das aulas.

Sendo assim, foram objetivos do referido questionário:

- Averiguar o nível de utilização das tecnologias digitais por parte dos alunos em contexto escolar.
- Aferir acerca do contributo do vídeo, e importância das TIC, no processo de ensino-aprendizagem, na óptica dos alunos.
- Sondar a opinião dos alunos acerca da utilização do vídeo e tecnologias digitais nas aulas citadas

Os resultados do inquérito por questionário encontram-se sintetizados em anexo (Anexo 5), e reportam-se à turma em questão, incidindo sobre um total de 23

¹⁷ Adaptado do Relatório da Prática de Ensino Supervisionado, Rodrigues, A.L., 2012

alunos. A aplicação do mesmo ocorreu no dia seis de março de dois mil e catorze, no final da apresentação dos trabalhos sobre a Evolução da Moeda.

Da referida tabela de resultados dos questionários, podemos retirar as seguintes conclusões: quanto à utilização das tecnologias digitais em contexto escolar o computador é utilizado pela maioria dos alunos, sempre para pesquisas na internet para fins escolares, processamento de texto e ainda como recursos para apresentações. Salienta-se que sete alunos referiram, de vez em quando, ter dificuldade em utilizar as TIC, sendo que três alunos identificaram o excel como maior dificuldade.

No que diz respeito ao contributo das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem importa destacar que 12 alunos consideraram importante a integração da tecnologias digitais em sala de aula, quanto às apresentações feitas no decorrer das aulas lecionadas, foram dezasseis o número de alunos que apontaram como importante, e 10 consideraram importante, a utilização do vídeo como complemento da matéria, as apresentações e realização de trabalhos em formato digital e sínteses dos conteúdos apresentados em PowerPoint e 61% dos alunos (14 alunos) consideraram importante a utilização das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem.

Os factores que os alunos identificaram para as tecnologias digitais como facilitadores das aprendizagens foram: ajudam na memorização, imagens e som facilitam a aprendizagem, tornam a aprendizagem interessante, facilita o estudo, criam mais empenho no trabalho, maior interação professor-aluno e aulas mais atrativas. De referir que um aluno identificou que o uso em excesso pode fazer perder o interesse, o que concordo plenamente.

Relativamente à questão de como poderá o vídeo contribuir para a reflexão e construção do conhecimento, dezoito alunos, afirmaram que sim. Achei particularmente interessante a observação de um aluno “O vídeo seguido de ficha faz com que os alunos fiquem mais atentos e aplicados, e no fim percebem melhor”.

No ponto seguinte do questionário foi auscultado acerca da integração das tecnologias digitais nas aulas de Economia A, sendo que a maioria dos alunos considerou importante os métodos de ensino utilizados no decorrer das aulas (15). Maioritariamente os alunos consideraram muito importante, a motivação e empenho da professora na leção (14), a relação professor-alunos (15) e a receptividade da professora para esclarecimento de dúvidas (16 alunos).

Quanto à disponibilização das apresentações e materiais, qualidade da informação das apresentações, recursos utilizados na aula pertinência dos vídeos apresentados, trabalhos solicitados, em formato digital, e acompanhamento e correção das fichas de trabalho, a maioria dos alunos considerou como importante.

Das atividades utilizadas no decorrer das aulas consideradas como facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem destacam-se os vídeos, os PowerPoints e as fichas de trabalho. Ainda assim, foram referidos os exercícios digitais e análise e interpretação de vídeo.

Por fim, e quanto à apresentação de trabalhos pelos alunos, a grande maioria identificou que faria pesquisas de informação e vídeos na internet, consultaria o manual e apresentaria os trabalhos oralmente, recorrendo ao PowerPoint.

Como sugestão os alunos referiram dar continuidade à integração das dos vídeos e tecnologias nas aulas, utilizar as imagens e vídeos com mais frequência e fazer mais esquemas/ resumos e evitar o uso excessivo do PowerPoint nas apresentações.

Um dos obstáculos identificados por mim no decorrer das aulas foi a incompatibilidade dos softwares (da escola com os recursos produzidos para as aulas) que por vezes levantou alguns problemas nas utilizações dos recursos digitais, nomeadamente o bom funcionamento da internet para visualização de vídeos temáticos, bem como ao nível dos equipamentos informáticos que também não eram recentes.

Cada vez mais são utilizados recursos digitais na prática letiva, conforme se pode verificar pelo uso crescente de manuais em formato digital com uma panóplia de recursos e materiais de suporte para facilitar o processo de ensino-aprendizagem. O manual adoptado é exemplo desse facto.

Da entrevista realizada à professora cooperante, destaca-se os seguintes aspetos: licenciada em Direito, de quarenta e nove anos de idade e experiência de ensino de 26 anos. A professora identifica como competências a valorizar na planificação das aulas a compreensão e aquisição de conhecimentos, a aplicação a novas situações, a capacidade de análise e o espírito crítico, e passo a citar “Sem memória não há pensamento. É preciso adquirir conhecimentos. Igualmente importante é extrapola-los, relacionando e justificando.” Considera ainda essencial exercitar os alunos no sentido de adquirirem capacidade de análise de documentos

(escritos ou não escritos) e de formar opiniões, pois isso permite formar cidadãos mais pensantes, e talvez, participativos em relação ao que os rodeia.

A utilização do vídeo em sala de aula, permite que o aluno passe o abstrato, para o real, o concreto, conduzindo-o a uma aprendizagem mais significativa, relacionando a imagem, o visual com o seu quotidiano. No entanto, utilizado enquanto técnica de consolidação de conhecimentos, com recurso ao PowerPoint ou Prezzi, não me pareceram ter mesmo impacto, que o uso do vídeo como descoberta do conhecimento e síntese de conteúdos.

Sendo assim, penso que a utilização de recursos digitais, nomeadamente o vídeo, poder ter um contributo significativo na construção do saber, na medida em que permitem promover capacidades de raciocínio conducentes a níveis de desenvolvimento cognitivo importantes para a construção do saber dos alunos, quando utilizado como descoberta do conhecimento e síntese de conteúdos, por outro lado podem ajudar a estabelecer uma melhor relação de proximidade entre professor-aluno. Igualmente importante é o facto de poderem ser consideradas factor de motivação no processo de ensino-aprendizagem quando utilizadas com técnicas pedagógicas e métodos de ensino adequadas ao processo.

14. SÍNTESE CONCLUSIVA

No final do Séc. XX todos vão à escola, no entanto é notória a diversidade sociocultural dominante na comunidade educativa, que se prendem a características socioeconómicas e culturais, onde coexistem uma diversificação de culturas, línguas e etnias.

A revolução tecnológica subjacente na sociedade atual tem vindo a impor mudanças a vários níveis nomeadamente no sistema educacional. O crescimento da sociedade de informação ou conhecimento surge organizada com outras formas de comunicação e acesso à informação que colocam em causa a construção do saber, a circulação de informação e o seu modo de acesso.

Sendo assim, é importante que o atual sistema de ensino, cujo funcionamento curricular se baseia em sistemas educativos centralistas e rigidamente organizados, reconheça a inadequação de currículos iguais, e a necessidade de fortalecer o papel das escolas no plano curricular e organizacional e ainda, reconhecer a necessidade de diferenciar o currículo, quer nos processos, quer nos conteúdos e inclusive nos métodos de ensino, a problemática do uso das tecnologias digitais em contexto educativo, de acordo com Costa (2011, p.119) é uma questão de natureza curricular.

É neste sentido, que se torna premente atuar face a um contexto social tão complexo como a escola, marcado por um cenário de diversidade. A existência de modelos curriculares que considerem a diversidade, que dêem mais importância aos processos, sigam uma política integradora, no que diz respeito à organização de atividades, deve estar na base do desenvolvimento escolar.

Neste contexto, o uso das tecnologias digitais na escola procura proporcionar uma expansão de aprendizagens, salientando que estes recursos devem ser entendidos como uma ferramenta pedagógica de cariz formativo, uma vez que estes produzem aprendizagens significativas, motivadoras e dinâmicas.

De referir ainda que a utilização das TIC, nomeadamente a utilização do vídeo como técnica de produção do saber, e respetiva integração no contexto educativo, é uma ferramenta essencial e complementar que deve ser utilizada tendo em conta os recursos disponíveis em momentos considerados pertinentes.

Concluindo, o desenvolvimento deste trabalho pretendeu verificar até que ponto a prática pedagógica proposta irá proporcionar num determinado ambiente de aprendizagem um incremento na produção do saber e conseqüentemente de desenvolvimento de competências, com recurso às novas tecnologias, mais concretamente ao uso do vídeo, contribuindo deste modo para a construção do conhecimento dos alunos.

“A suprema arte do professor é despertar a alegria na expressão criativa do conhecimento, dar liberdade para que cada estudante desenvolva a sua forma de pensar e entender o mundo, assim criamos pensadores, cientistas e artistas que expressarão em seus trabalhos aquilo que aprenderam com seus mestres.”

(Albert Einstein)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, N. (2005). *Investigação naturalista em educação*. Um guia prático e crítico. Porto: Asa.

ANACLETO, A; MICHEL, S.A.; OTTO, J. (2007). *Cinema e Home Vídeo Entertainment: O mercado da magia e a magia do mercado*. NP

ARENDS, R. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: MacGraw-Hill.

AZEVEDO, J. (2000). *O Ensino Secundário na Europa*. Porto: ASA.

BARBOSA, W. (1986). V. Tempos pós-modernos. In : LYOTARD, J-F. *O pós-moderno*. Rio de Janeiro: J. Olympio.

BOGDAN, R., BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

CARNEIRO, R. (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem, 21 ensaios para o século XXI*. Vila Nova de Gaia: Edição Fundação Manuel Leitão.

CARNEIRO, R. (2002). *Utopia e Realismo de Filosofia e Educação*. Universidade dos Açores.

CARNEIRO, V. (1997). *O educativo como entretenimento na TV cultura*. Um estudo de caso. Tese de doutoramento. USP.

CASTELLS, M. (1996). *The Rise of the Network Society*. Oxford: Blackwell.

CASTELLS, M. (2003). *A Galáxia da Internet: Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

CASTELLS, M. (2004). *A Galáxia Internet: Reflexões sobre a Internet, Negócios e Sociedade*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

CHARLOT, B. (2000). *Da Relação com o Saber: Elementos para uma teoria*. Porto Alegre: ArtMed.

CHARLOT, B. (2007). *Educação e Globalização: Uma tentativa de colocar ordem no debate*. Sísifo. Revista de Ciências da Educação.

CORTÊS, H. (2009). *A importância da tecnologia na formação de professores*. Revista Mundo Jovem. Porto Alegre.

COSTA, F. (2011). *Digital e Currículo no início do Séc. XXI*, In P. Dias & A. Osório (Eds.). *Aprendizagem (In)Formal na Web Social*. Centro de Competência, Universidade do Minho.

COUTINHO, C. P. (2005). *Percursos da investigação em Tecnologia Educativa em Portugal: uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000)*. Braga: CIED – UM.

CRE (2000). *The Bolonha Declaration on the European Space for Higher Education: an Explanation*. Bolonha: ISS.

CRECHE FIOCRUZ. (2004). *Projeto Político Pedagógico*. Rio de Janeiro: Fiocruz.

DELORS, J. (1999). *Educação: Um Tesouro a Descobrir*. São Paulo: Cortez Editora.

DELORS, J. (coord) (1996). *Educação, um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: ASA.

DUNKIN, M., & BIDDLE, B. (1974). *The study of teaching*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.

FIGUEIREDO, A.D. (2001). *Novos Media e Nova Aprendizagem*, in Fundação Calouste Gulbenkian. *Novo Conhecimento Nova Aprendizagem*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

FONTES, A. & FREIXO, O. (2004). *Vygotsky e a aprendizagem cooperativa*. Lisboa: Livros Horizonte.

FREIRE, P. (2002). *Extensão ou comunicação?* 12 Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GALVÃO, E. (1997). *A explosão da informação*. In: Seminário: a explosão da informação. A vida entre o real e o virtual. São Paulo: SESC/SP.

GONZÁLEZ, T. G. (2001). *Didáctica de la economía en el bachillerato*, Síntesis Educación.

HARGREAVES, A. (2003). *O ensino na sociedade do conhecimento: a educação na era da insegurança*. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto: Porto Editora.

JONASSEN, D. H. (2007). *Computadores, Ferramentas cognitivas: Desenvolver o pensamento crítico nas escolas*. Porto: Porto Editora.

Kenski, V.M. (2003). *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Kenski-Campinas. SP: Papirus 2003 – Série Prática Pedagógica.

LÉVY, P. (1993). *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo. Ed. 34.

LÉVY, P. (1996). *O que é o virtual?* São Paulo: Editora Cortez.

LIMA, R. P. (2010). *O vídeo na sala de aula: breve reflexão a partir das contribuições de Mário Kaplún e Paulo Freire*. Disponível em: <http://www.aic.org.br/metodologia/o-vídeo-na-sala-de-aula.pdf>

MARCONDES, D. (1994). *A crise do paradigma e o surgimento da modernidade*. In: BRANDÃO, Z. (Org.). *A crise de paradigmas e a educação*. S. Paulo: Cortez.

MILLAR & OSBORNE. (1998). *Beyond 2000: Science Education for the Future*. Great Britain. Journal Articles; Reports – Descriptive.

MODERNO, A. (1992). *A Comunicação audiovisual no processo didático*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

MORAN, J. M. (2007). *O Vídeo na sala de aula*. Comunicação & Educação, Brasil, v.1, n.2.

MORAN, J.M. (2005). *A pedagogia e a Didática da Educação Online*, in Ricardo Vidigal Silva e Anabela Vidigal da Silva (Orgs.) *Educação, Aprendizagem e Tecnologia: Um Paradigma para Professores do Séc. XXI*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.

MORAN, J.M. (2007). *Desafios na Comunicação Pessoal*. 3ª Edição. São Paulo: Paulinas.

PATROCÍNIO, T. (2004). *Tornar-se Pessoa e Cidadão Digital*, Tese de Doutoramento. Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa.

PERRENOUD, P. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: ArtMed Editora.

PIAGET, J. (1973). *A linguagem e o pensamento da criança*. 3 Ed. Rio de Janeiro. Editora Fundo de Cultura.

PIRES, D. ; MORAIS, A.M. ; NEVES, I. P.(2004). *Desenvolvimento Científico nos Primeiros Anos de Escolaridade: estudo de características sociológicas específicas da prática pedagógica*. REVISTA DA EDUCAÇÃO. Lisboa: Universidade de Lisboa, vol. 2, nº 2, p. 119-132. Disponível em http://revista.educ.fc.ul.pt/arquivo/vol_XII_2/XII_2_08.html

RODRIGUES, A.L. (2012). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada “O Papel das Novas Tecnologias para a Aprendizagem Autónoma e a Criação de Conhecimento, com base em pedagogias construtivistas na disciplina de Economia A”.

RODRÍGUEZ, C. E. (2007), *Didáctica de las ciencias económicas*, Edición eletrónica gratuita, www.eumed.net/libros/2007c/322

ROLDÃO, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

ROLDÃO, M.C. (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências. As questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.

RUIVO, J.; MESQUITA, H. (2010). REVISTA DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA. *Educação e formação na sociedade do conhecimento*. Salamanca: Ediciones Universidad.

SANTOS, J.F. (1990). *O que é o pós-moderno*. 8º ed. S. Paulo: Brasiliense.

SILVA, E. (coord.) (2002). *Programa de Economia A*, Departamento do Ensino Secundário, Ministério da Educação [Online]; disponível em www.dgdc.min-edu.pt.

TUDGE, J; WINTERHOFF, P. (1993). *Vygostky, Piaget e Bandura: Perspectives on the relations between the SocialWorld and Cognitive Development*, In : Human Development.

VYGOTSKY, L. (1988). *Formação Social da Mente: O desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. (1998). *Pensamento e Linguagem*. Rio de Janeiro: Martins Fontes.

ZABALZA, M. A. (1997). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Rio Tinto: Edições ASA.

REFERÊNCIAS ELETRÓNICAS

Critérios de avaliação (grupo 430) – Escola Secundária de José Afonso, Loures (2013-2014)

<http://www.esjaloures.org/>

Plano Anual de Atividades da Escola Secundária de José Afonso, Loures (2013-2014).

http://www.esjaloures.org/escola/paa/PAA_2010_201.pdf

Projeto Educativo da Escola Secundária de José Afonso, Loures (2008-2011)
Revisto em 2012.

http://www.esjaloures.org/escola/escola/paginas/pee/proj_educ_2008_2011.pdf

Relatório de Avaliação Externa da Inspeção Geral de Educação da Escola Secundária de José Afonso, Loures (2009).

<http://www.ige.min->

[edu.pt/upload/AEE_2010_DRLVT/AEE_10_ES_Jose_Afonso_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2010_DRLVT/AEE_10_ES_Jose_Afonso_R.pdf)

LISTA DE ANEXOS

(Disponíveis no CD ROM anexo)

ANEXO 1 – Diário de campo

ANEXO 2 – Planificação da Unidade Didática 4 – Comércio e Moeda

- Matriz de objetivos da Unidade 4 –Comércio e moeda
- Planificação de médio prazo da Unidades 4 - Comércio e moeda

ANEXO 3 – Planos de aula

- Planos de aula 1,2,3,4 e 5 das subunidades 4.1 Comércio – noção e tipos e 4.2 A evolução da moeda – formas e funções

ANEXO 4 – Recursos, materiais e avaliação

- Ficha de consolidação de conhecimentos
- Fichas de trabalho temáticas
- Grelha de avaliação do trabalho
- Grelha de correção da ficha de consolidação
- Grelha de observação de aula
- Guias de orientação dos trabalhos de grupo
- Guiões de análise de vídeo
- PowerPoint das apresentações

ANEXO 5 – Questionários e autorizações

- Autorização da Direcção da Escola Secundária de José Afonso
- Autorização dos Encarregados de Educação para aplicação do questionário aos alunos
- Guião de entrevista aplicado à professora cooperante
- Questionário aplicado aos alunos
- Síntese de resultados dos questionários