



**INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO**

Daniela Patrícia da Silva Rodrigues

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA
DE ENSINO SUPERVISIONADA**
Mestrado em Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Educação para o Empreendedorismo - Uma abordagem educativa
no 1.º CEB

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Doutora Gabriela Barbosa

maio de 2016

“O Sonho comanda a vida”.

António Gedeão

AGRADECIMENTOS

No final deste gratificante percurso, resta-me agradecer às pessoas que todos os dias me ajudaram a concretizar o meu sonho. De facto, tal como afirma António Gedeão “O sonho comanda a vida”. O meu mais sincero obrigada,

À Doutora Gabriela Barbosa, orientadora deste relatório, que me apoiou, corrigiu e auxiliou durante todo o percurso, pela disponibilidade constante demonstrada e pela partilha de saberes fundamentais à construção e desenvolvimento do meu perfil profissional.

À Doutora Lina Fonseca, pela orientação na construção de todas as aprendizagens desenvolvidas, os momentos de troca de partilha de saberes e de oportunidade de construção de novas experiências.

Aos orientadores cooperantes, educadora Maria Sousa e Professor Manuel Lima.

À Natália Pontes, meu par pedagógico, pela cooperação e amizade, que certamente me continuará a acompanhar.

Aos meus pais e à minha irmã, por me fazerem sorrir e me apoiarem na vivência deste sonho que é tanto meu, como deles.

Ao Ricardo, pela motivação, pela paciência e pela confiança demonstradas. Por me tornar uma pessoa mais completa e feliz.

Aos meus amigos, pelo constante apoio demonstrado, por compreenderem o verdadeiro significado da palavra amizade.

Às crianças do pré-escolar e aos alunos do primeiro ciclo, por me terem dado a oportunidade de contribuir no seu processo de formação e por, simultaneamente terem enriquecido o meu.

RESUMO

O presente relatório foi realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. O estágio foi desenvolvido numa escola de 1º ciclo no distrito de Viana do Castelo, num 4º ano de escolaridade, ao longo de quinze semanas. Apresenta-se neste documento um sumário da intervenção educativa realizada ao longo das quinze semanas de prática supervisionada, destacando as áreas de intervenção planificadas, e descreve-se em detalhe o estudo de investigação desenvolvido neste contexto e que designamos por Educação para o Empreendedorismo – Uma abordagem educativa no 1º CEB.

O projeto de investigação enquadra-se na temática da educação para empreendedorismo nos primeiros anos de escolaridade, numa vertente social de promoção e desenvolvimento de atitudes e valores culturais favoráveis à capacidade e iniciativa de empreender intencionalmente. O estudo envolveu uma turma de alunos do 4.º ano de escolaridade e procura sensibilizá-los para em questões educativas do empreendedorismo, levando-os a perceber o conceito de empreendedorismo e a conhecer modos de ação empreendedora. Para tal foram definidos objetivos de investigação: A) Conhecer e alargar o conceito de empreendedorismo em alunos de 4.º ano de escolaridade; B) Despertar alunos do 4.º ano de escolaridade para a temática da educação empreendedora.

Tendo em conta o problema e os objetivos de estudo optou-se por um estudo exploratório de cariz descritivo e interpretativo, assente numa metodologia qualitativa. A recolha de dados foi feita através da observação, de registos audiovisuais, de documentos dos alunos e de questionários. Os resultados deste estudo revelam que a intervenção didática pareceu favorecer a construção e o desenvolvimento do raciocínio dos alunos face ao empreendedorismo, concretamente para as características do sujeito-empreendedor e para o reconhecimento de empreendedores do contexto local e próximo dos alunos.

Além do trabalho de investigação está aqui também representado todo o processo de intervenção pedagógica no âmbito das atividades em sala de aula, que permitiu o desenvolvimento de inúmeras competências essenciais na formação de professores.

Palavras-chave: empreendedorismo; educação; ensino.

ABSTRACT

This report was conducted in the scope of Supervised Education Practice II (SEP II), from the master's degree in Preschool Education and 1st Cycle of Basic Education. The internship was developed in a first cycle school in the District of Viana do Castelo, on a 4th grade class during a period of fifteen weeks. This document presents a summary of the educational intervention held along the fifteen weeks of supervised practice, highlighting the areas of planned intervention, and describing in detail the research developed in this context which is designated as Entrepreneurship Education – Educational Approach in the 1st CBE.

This research project is part of the theme of entrepreneurship education in the early years of schooling, as a social aspect of encouragement and development of cultural values and attitudes favorable to the ability and initiative to undertake intentionally. This study involved a group of students of a 4th grade class and seeks to make them aware of educational entrepreneurship issues, causing them to understand the concept of entrepreneurship and known ways of entrepreneurial actions. In order to do so, the following research goals were defined: A) Know and extend the concept of entrepreneurship in students of a 4th grade class; B) Challenge students of a 4th grade class for the subject of entrepreneurial education.

Considering the problem and the study targets previously stated, it was decided to adopt an exploratory study of a descriptive and interpretative nature, based on a qualitative methodology. The data collection was carried out through observation, audiovisual records, documents and questionnaires. The results of this study show that the didactic intervention seemed to benefit the construction and development of the student's thinking in the face of entrepreneurship, particularly on the characteristics of the subject-entrepreneur and the acknowledgment of entrepreneurs from the local environment and close to the students.

In addition to the research project, is also here represented the entire process of pedagogical intervention as a part of classroom activities, which enabled the development of numerous essential skills in the teacher training process.

Keywords: entrepreneurship; education; teaching.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	i
RESUMO	ii
ABSTRACT.....	iii
ÍNDICE.....	iv
ÍNDICE DE FIGURAS	vii
ÍNDICE DE TABELAS	viii
LISTA DE ABREVIATURAS.....	ix
INTRODUÇÃO	1
CAPITULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	2
CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO.....	3
Caraterização do meio	3
Caraterização do contexto escolar.....	4
Sala de aula	4
Caraterização da turma.....	5
Áreas de intervenção	7
CAPITULO II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO	11
PROJETO DE INVESTIGAÇÃO	12
Pertinência e objetivos do estudo.....	12
REVISÃO DE LITERATURA	15
O Empreendedorismo	15
Perspetivas de Empreendedorismo	17
A Educação para o Empreendedorismo	19
Capacidades Empreendedoras (Soft skills)	20
O papel dos professores na promoção do Empreendedorismo	22
Áreas Curriculares fundamentais para o Empreendedorismo.....	25
Integração da Educação para o Empreendedorismo no currículo.....	26
Iniciativas de ensino do empreendedorismo a crianças: Manual CEAN.....	28
METODOLOGIA.....	31
Opções metodológicas	31
Participantes.....	32
Instrumentos de recolha de dados	32
Percurso de Investigação	35

Tarefa 1 – “Os Jardins do Senhor Tobias”	35
Tarefa 2 – Pessoas Empreendedoras	36
Tarefa 3 - Pesquisa em família	36
Tarefa 4 – Preparar encontro com uma personalidade empreendedora da região	37
Tarefa 5 - Visita da Manuela Machado	37
Calendarização	38
Procedimento de análise de dados	39
APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	41
Análise dos inquéritos iniciais	41
Perfil do aluno	41
Conhecimento empreendedor	41
Análise e interpretação das tarefas realizadas com os alunos	43
Tarefa 1 – “Os Jardins do Senhor Tobias”	43
Tarefa 2 – Pessoas Empreendedoras: Ryan Hreljac	44
Tarefa 2 – Pessoas Empreendedoras: <i>Power Point</i>	44
Tarefa 3 - Pesquisa em família	45
Tarefa 4 – Preparar encontro com uma personalidade empreendedora da região	46
Tarefa 5 - Visita da Manuela Machado	47
Análise dos questionários finais	48
Conhecimento empreendedor	48
CONCLUSÕES.....	50
Conclusões do estudo	50
Limitações do estudo e propostas para futuras investigações	52
CAPITULO III – REFLEXÃO FINAL DA PES I E PES II	54
REFLEXÃO FINAL DA PES I E PES II	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58
ANEXOS	63
Anexo 1 -Planificação de Referência.....	64
Ano /Turma:4ºB	64
Data: 26 de outubro de 2015	64
Anexo 2 – Questionário.....	73
Anexo 3 – História “Os Jardins do Senhor Tobias”	75
Anexo 4 – História de Ryan Hreljac por António Carlos Teixeira	77
Anexo 5 – <i>Power Point</i> Pessoas Empreendedoras	78

Anexo 6 - Autorização	79
-----------------------------	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Imagem ilustrativa do mapa do concelho de Viana do Castelo	3
Figura 2 - Imagem ilustrativa da planta da sala de aula	5
Figura 3 - Imagem ilustrativa da história.....	35
Figura 4 - Ryan Hreljac.....	36
Figura 5 - Atleta Manuela Machado.....	37
Figura 6 - Gráfico com características de pessoas empreendedoras	43
Figura 7 - Imagem ilustrativa da visita da atleta Manuela Machado	47
Figura 8 - Gráfico com análise comparativa dos questionários.....	49
Figura 9 - Imagem ilustrativa história “Os Jardins do Senhor Tobias”	75
Figura 10 - Imagem ilustrativa da entrevista a Ryan.....	77

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Plano de intervenção.....	38
-------------------------------------	----

LISTA DE ABREVIATURAS

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

CEAN – Centro Educativo Alice Nabeiro

EB – Educação Básica

INE – Instituto Nacional de Estatística

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PAPI – Plano de Acompanhamento Pedagógico Individual

PES – Prática de Ensino Supervisionada

1º CEB – Primeiro Ciclo do Ensino Básico

PTT – Plano de Trabalho de Turma

UC – Unidade Curricular

INTRODUÇÃO

O presente relatório realizado surge no âmbito da Unidade Curricular (UC) Prática de Ensino Supervisionada II do Mestrado profissionalizante em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Este relatório está organizado em três capítulos principais. O primeiro refere-se ao enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), segue-se o projeto de investigação desenvolvido e, por fim, a reflexão final sobre a PES I e II.

O primeiro capítulo apresentará, de uma forma geral, a instituição de estágio na qual se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada em 1º CEB, onde se caracterizará o contexto educativo, nomeadamente o meio local, a sala e a turma. Serão ainda descritas as áreas de intervenção, nomeadamente os conteúdos abordados e alguns exemplos das estratégias e explorações realizadas.

O segundo capítulo está subdividido em secções. A primeira inclui a pertinência do estudo, o problema e os objetivos de investigação; segue-se a revisão de literatura, onde é apresentada a fundamentação teórica que sustenta todo o trabalho de investigação, a terceira diz respeito à metodologia adotada, integrando as opções metodológicas, a caracterização dos participantes e instrumentos de recolha de dados, descrição da intervenção educativa, procedimentos de análise de dados e, ainda, a calendarização do estudo. A quarta e quinta secções referem-se à análise de dados e conclusões do estudo, respetivamente.

No terceiro e último capítulo deste relatório apresenta-se uma reflexão acerca da PES I e da PES II.

CAPITULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

Neste capítulo apresenta-se a caracterização do meio local, focando, aspetos sociais, geográficos, económicos e culturais, e também se descreve o contexto educativo, a sala de aula, a turma onde decorreu a PES II. Serão também apresentadas as áreas de intervenção, remetendo para os conteúdos e estratégias exploradas.

Caraterização do meio

O contexto educativo onde decorreu a PES II insere-se numa freguesia pertencente ao concelho de Viana do Castelo. Esta cidade, está localizada a norte de Portugal. Conta, segundo dados do Instituto Nacional de Estatística (INE) de 2011, com aproximadamente 37.663 habitantes, numa área de cerca de 319 km². A cultura é o forte de Viana, possuindo um teatro municipal -Teatro Municipal Sá de Miranda, um museu de arte e arqueologia, um museu do traje, núcleos museológicos, biblioteca municipal, arquivo municipal, galerias, auditórios, citânia de Santa Luzia, navio-hospital Gil Eanes, o Centro Cultural de Viana do Castelo, projetado pelo arquiteto Eduardo Souto de Moura, entre outros. A escola participa desta cultura criando protocolos com as instituições a fim de proporcionar aos alunos momentos culturais.

Viana do Castelo tem um vasto património histórico e cultural, estando engrandecida com igrejas, conventos de várias épocas, palácios, palacetes, casas senhoriais e edifícios públicos de considerável antiguidade. Tem também uma enorme diversidade de trajes, uma variedade gastronómica e um artesanato original, destacando-se as peças de ourivesaria em filigrana e as louças e bordados regionais. É caracterizada como a capital do folclore português e é a cidade onde se realiza a romaria da Senhora d'Agonia. As festividades e tradições culturais atraem anualmente milhares de pessoas.



Figura 1 - Imagem ilustrativa do mapa do concelho de Viana do Castelo

No que respeita às atividades económicas, Viana do Castelo oferece uma dinâmica diversificada, desenvolvendo setores como a pesca, a agricultura, o comércio, a indústria naval, eólica, de transformação e madeiras, cerâmica, produtos alimentares e pirotecnia, a construção civil e o turismo.

Caraterização do contexto escolar

O centro escolar integra-se num amplo agrupamento constituído por vários jardins de infância, escolas básicas de 1º e 2º ciclos e, ainda, uma E.B 2,3 mais secundária.

A escola em questão foi construída em 2010, com projeto técnico da Câmara Municipal de Viana do Castelo e aprovação da Direção Regional do Norte.

A escola acolhe crianças do pré-escolar e alunos do 1º ciclo. Possui 9 salas de aula para o pré-escolar e 1º ciclo e outros espaços comuns, como: secretaria, cozinha e refeitório, gabinete de primeiros socorros, biblioteca, sala de professores/trabalho, sala para atendimento a encarregados de educação e sala polivalente.

Na área exterior ao edifício existe um campo de jogos pavimentado, espaço com parque infantil e diversas zonas ajardinadas.

No que respeita a recursos que apoiam as diversas áreas disciplinares, a escola estava satisfatoriamente equipada. Além disso, possuía equipamentos tecnológicos, como por exemplo, televisão, leitores de CD, vários computadores, quadros interativos, impressoras, entre outros.

Em relação aos recursos humanos, nesta escola há uma educadora, um professor de educação musical (para o pré-escolar), sete professores titulares de turma, dois professores com dispensa de turma, quatro professores de apoio, e um de ensino especial, o coordenador do estabelecimento titular de turma, três assistentes do ministério, uma assistente técnica, duas cozinheiras, uma assistente operacional, três tarefeiras e treze professores das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), que desenvolvem as oficinas de: Física e Desportiva, Música, Ciências, Matemática, Português, Inglês e Expressão Plástica.

Sala de aula

A intervenção ocorreu num 4º ano de escolaridade, cuja sala, situada no piso superior do edifício, apresentava condições favoráveis e adequadas para acolher os 23 alunos que compõem a turma. É uma sala ampla, bastante iluminada por luz natural, devido às diversas janelas que

possui, favorecendo também a circulação do ar. Esta encontra-se também equipada com um radiador de aquecimento central, um aspeto muito importante no inverno.

Dispõe, ainda, de uma mesa com computador para o professor, videoprojector, impressora, quadro branco e quadros de cortiça. No que se refere a mobiliário de apoio, dispõe de três estantes para arrumação de livros e cadernos dos alunos, devidamente organizados e acessíveis, potenciando a sua autonomia. Existem também dois armários de arrumação para trabalhos dos alunos e materiais didáticos.

No que se refere à organização, possui cinco filas, duas delas com três mesas e as outras três com duas mesas.

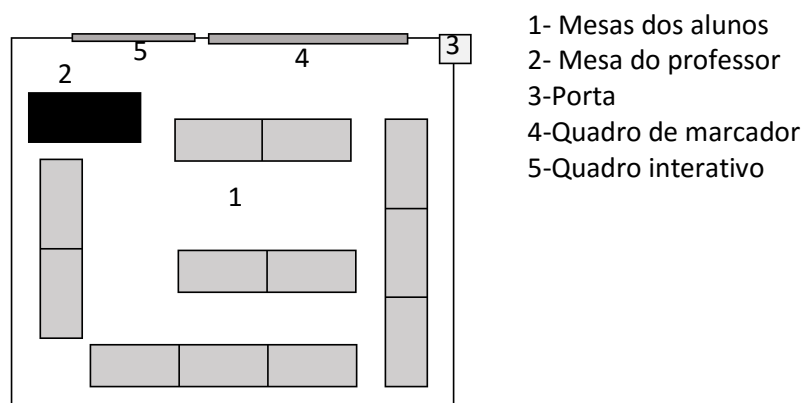


Figura 2 - Imagem ilustrativa da planta da sala de aula

Caraterização da turma

A turma no qual incidiu a investigação é constituída por 23 alunos, 11 rapazes e 12 raparigas, com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos. Este grupo de alunos frequentava o 4º ano de escolaridade e a maioria residia relativamente perto da escola, o que permitia que alguns alunos se deslocassem a pé, outros iam para a escola de carro. Todos almoçavam na cantina.

Segundo as informações constantes no Projeto de Trabalho de Turma (PTT), este grupo de alunos era inicialmente constituído por vinte e quatro alunos, doze do sexo masculino e doze do sexo feminino: vinte e dois transitaram da turma do ano passado e dois vieram transferidos. No início do ano letivo um dos alunos foi transferido para outro estabelecimento de ensino.

A avaliação de diagnóstico incidiu particularmente nas áreas disciplinares de Português, Matemática e de Estudo do Meio e sobre as dimensões das Atitudes e Valores.

Constata-se que de uma forma geral a turma domina razoavelmente todos os conteúdos trabalhados no ano anterior, nas diferentes áreas disciplinares, verificando-se, contudo, algum esquecimento por parte de alguns alunos. Foi na área de Estudo do Meio que revelaram melhores resultados e, a área de Matemática, foi a que, no cômputo geral surgiram as maiores dificuldades, nomeadamente na resolução de problemas. Salientando-se a prestação negativa por parte de cinco alunos. Na área de Português, foi ao nível da textualização que se constatou maiores lacunas.

Nesta turma não estavam inseridos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). No entanto, quatro alunos manifestaram muitas dificuldades nas áreas de Português e Matemática. No ano passado um deles usufruiu de PAPI, de apoio educativo e terapia da fala. Apresenta frequentemente um discurso desordenado e por vezes até impercetível, pouca autonomia e pouco empenho nas tarefas. Dois desses alunos integram a turma pela primeira vez. Na área de Português, as dificuldades centram-se na leitura e na expressão escrita, nomeadamente ao nível da textualização e do vocabulário. Na área de Matemática as dificuldades residem ao nível dos números e operações na resolução de problemas, especialmente na identificação do objetivo e da informação relevante para a sua resolução.

Relativamente à oralidade, observaram-se dificuldades em saber ouvir com atenção. Embora um número considerável de alunos se exprima com bastante clareza e correção. Destacam-se algumas lacunas na expressão oral ao nível da articulação de ideias, expressividade e criatividade, designadamente quando solicitados a contar uma história real ou imaginária.

Ao nível do comportamento e das atitudes, alguns alunos apresentam dificuldades no cumprimento de regras básicas. São bastante faladores e envolvem-se com facilidade em conversas paralelas. Embora sejam participativos, nem sempre intervêm de forma pertinente e adequada. Revelam dificuldade em moderar a participação oral no seio do grande grupo.

Em relação aos interesses demonstrados pelos alunos, posso salientar o gosto pelos jogos de computador, leitura e audição de histórias, elaboração de trabalhos manuais. Revelavam uma forte adesão por atividades que impliquem participar em jogos, cantar e praticar desporto. Os alunos eram ativos e interessados em aprender, gostavam de fazer experiências, de realizar trabalhos de grupo e de desenvolver pesquisas, independentemente do tema ou áreas abordadas. Em relação à profissão desejada, seis querem ser futebolistas, seis professores, dois polícias, dois cientistas, quatro médicos e três cabeleireiras.

Procedendo a uma breve caracterização sociocultural dos alunos e de acordo com as informações constantes no PTT, observei que a habilitação literária dos pais variava entre o 6º ano de escolaridade e a licenciatura, sendo que 32,65 % dos pais tinha o 6º ano, 28,57% dos pais tinha o 9º ano, 26,53% o 12º ano e 10,20% a licenciatura. As categorias profissionais dos pais eram diversificadas, verificando-se o predomínio de trabalhadores por conta de outrem, seguido pelos trabalhadores no setor terciário e pelos trabalhadores no setor secundário. Apesar da maioria dos pais estarem empregados, havia três encarregados de educação desempregados e cinco domésticos. Deste modo, posso referir que esta turma se situava num contexto social médio, embora quatro dos alunos beneficiassem de apoio da ação social escolar.

Considerando que o contexto familiar tem uma forte influência no desempenho e comportamento dos alunos na sala de aula, é importante referir que cinco dos alunos da turma estão inseridos em famílias monoparentais e um em família recomposta.

Áreas de intervenção

O percurso feito na PES II decorreu de outubro entre 2015 a janeiro de 2016 e foi estruturado de forma a que os mestrandos trabalhassem em par pedagógico durante toda a intervenção.

As primeiras três semanas, durante os três primeiros dias da semana, destinaram-se à observação da turma e do professor titular. Permitiu conhecer as estratégias, as metodologias de ensino, as competências e interesses da turma. As semanas seguintes foram distribuídas pelo par pedagógico, sendo que nos apresentávamos no contexto, três dias por semana (segunda-feira, terça-feira e quarta-feira), à exceção de duas semanas em que estivemos no contexto os cinco dias da semana.

Importa referir que, em todo o estágio, o par esteve em trabalho colaborativo e todo o trabalho prévio, bem como a planificação das atividades a desenvolver em contexto, foi feito em conjunto pelas mestrandas. De modo a facilitar este processo foi-nos fornecida pelo professor cooperante, as planificações de referência de todas as áreas de intervenção relativas ao agrupamento onde a escola se insere.

Durante este estágio a segunda feira de manhã era ocupada das onze ao meio dia pela natação. Assim, os alunos tinham que se deslocar da escola em questão para o centro de Viana onde decorriam as aulas. No mesmo dia à tarde, das catorze às quinze horas, a turma tinha aula de programação noutra escola que ficava ao lado desta. Este facto é relevante pois, à segunda

feira apenas estávamos em momento de intervenção durante duas horas o que nos dificultava muitas vezes as nossas intervenções.

Neste sentido, tivemos a oportunidade de demonstrar os conhecimentos adquiridos ao longo desta formação e ao mesmo tempo tivemos oportunidade de aprender coisas novas. Lecionamos nas diferentes áreas curriculares que integram o Programa Curricular para o Ensino Básico do 1º Ciclo e, devido à carga horária aferida para cada área, a matemática e o português foram as áreas nas quais mais intervimos. Procurámos interligar os conteúdos de todas as áreas, principalmente porque a área das expressões era aquela que tínhamos mais dificuldade em abordar devido à falta de tempo. Apenas nas semanas completas conseguimos solucionar este problema. Procuramos diversificar as atividades não nos cingindo ao manual e tendo em conta as necessidades da turma.

Na área curricular de português foram abordados todos os domínios programados: Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática. Assim sendo, foram vários os conteúdos lecionados: os tipos de texto (narrativo, poético, convite, banda desenhada); planificação, textualização e revisão de textos; retrato físico e psicológico; sinónimos e antónimos; campo lexical; família de palavras; pronomes; determinantes; flexão nominal e adjetival em número (singular, plural), género (masculino, feminino) e grau (aumentativo, diminutivo); flexão pronominal em número (singular, plural), género (masculino, feminino) e pessoa (1.ª, 2.ª, 3.ª); Sujeito e predicado;

Procuramos promover a aprendizagens de competências de escrita e de leitura, mobilizando conhecimentos científicos acerca dos processos de produção e de compreensão de textos escritos e das suas relações com a comunicação oral; incentivar a produção de textos escritos e integrar essa produção nas atividades de aprendizagem curricular, levando os alunos a mobilizar diversas estratégias para a aprendizagem da escrita, servindo-se de materiais e de suportes diversos.

No domínio da Educação Literária, foram explorados alguns dos livros estabelecidos pelo Plano Nacional de Leitura “A Maior Flor do Mundo” de José Saramago, “O beijo da Palavrinha” de Mia Couto e ainda “O Gigante Egoísta” de Oscar Wilde.

Na área curricular da Matemática foram abordados vários conteúdos integrados nos domínios que regem o programa da disciplina: leitura por classes e por ordens e decomposição decimal de números até um milhão; os múltiplos; os divisores; os números ordinais até 100; o produto e o quociente de um número por 10, 100 e 1000; resolução de problemas; tabuadas; a divisão inteira por 1 e por 2 números e as frações no domínio dos Números e Operações. As

figuras geométricas e as suas propriedades; eixos de simetria em figuras planas; a decomposição de áreas; identificação e comparação de ângulos; identificação de retas, segmentos de retas e semirretas: retas concorrentes, perpendiculares, paralelas; foram alguns dos conteúdos abordados no domínio da Geometria e Medida;

Tendo em conta as dificuldades dos alunos na área curricular de matemática, introduzimos o jogo “quem quer ser matemático”, um jogo de cálculo mental, que permitiu melhorar algumas das fragilidades dos alunos.

Procurámos promover nos alunos o gosto pela matemática, propiciando a articulação entre a matemática e a vida real e incentivando-os a resolver problemas e a explicitar os processos de raciocínio.

Na área curricular de Estudo do Meio foram abordados conteúdos relativos ao Bloco 1 – À descoberta de si mesmo (o seu corpo, ossos, músculos, pele, cuidados com o sol, primeiros socorros, regras de prevenção de incêndios, regras de segurança e antissísmicas); ao Bloco 2 – À descoberta dos outros e instituições (o passado do meio local e o passado nacional); ao Bloco 3 – À descoberta do ambiente natural (Aspetos físicos do meio); e por último o bloco 4 – À descoberta das inter-relações entre espaços (localizar Portugal no mapa da Europa, reconhecer a fronteira terrestre com Espanha; fazer levantamento de países onde tenham familiares emigrados).

De salientar que os conteúdos eram frequentemente abordados recorrendo a diversos materiais e relacionados com todas as áreas curriculares para que as aprendizagens fossem significativas.

Na área de estudo do meio utilizamos frequentemente vídeos, atividades de escrita com lendas, histórias e experiências (na abordagem dos aspetos físicos do meio) com o intuito de proporcionar aos alunos aprendizagens significativas. Esta disciplina é uma disciplina de muito interesse por parte dos alunos por isso, estiveram sempre motivados em todos os conteúdos explorados, estando atentos e participativos querendo sempre manifestar o seu conhecimento acerca das diversas temáticas fruto das suas vivências.

A área das expressões divide-se em quatro: Expressão Plástica, Expressão Dramática e Expressão Musical. Na expressão físico-motora as aulas incidiram sobre o Bloco 4 – Jogos. Estas aulas englobavam sempre a utilização de diversos materiais, como, cordas, arcos, cones, bolas, entre outros tal como refere o programa. Nas atividades de aquecimento e relaxamento procurávamos diversificar as atividades recorrendo a música.

Procuramos desenvolver nos alunos uma atitude científica, mobilizando os processos pelos quais se constrói o conhecimento; utilizar estratégias conducentes ao desenvolvimento da curiosidade e capacidade de questionamento; envolver os alunos em atividades de índole experimental e de sistematização de conhecimentos da realidade natural; desenvolver aprendizagens no domínio das ciências, condicentes à construção de uma cidadania responsável, nomeadamente no âmbito da educação para a saúde, ambiente e consumo.

Em expressão musical destacou-se o trabalho à volta do bloco Bloco 1 – Jogos de exploração. Os alunos tiveram a possibilidade de cantar algumas músicas. Destaca-se a música de Natal “A Rena de Nariz Encarnado” e a “Reis do Quiri Qui Qui”. Num momento inicial os alunos familiarizavam-se com as letras onde explorávamos os tipos de texto apresentado e o número de versos e de estrofes.

Em expressão plástica salientou-se o trabalho à volta do Bloco 3 – Exploração de Técnicas diversas de expressão. Nesta área foi sempre estabelecida a conexão com os conteúdos que estavam a ser abordados nessa semana. Assim sendo, os alunos contactaram com diversas formas de expressão, de pintura, de recorte, de colagem e de desenho. (desenho geométrico, pintura de simetrias, banda desenhada, etc). É possível verificar esta articulação disciplinar ao longo da PES II nas planificações. Apresenta-se neste relatório um exemplo (Anexo 1).

Em expressão dramática, as atividades incidiram no Bloco 2 – Jogos Dramáticos. Realizámos jogos de mimica e representaram-se pequenas histórias que íamos abordando em contexto de sala de aula. Estes tipos de atividades foram bem-recebidas pelos alunos que evidenciavam grande entusiasmo em todas as atividades deste carácter. Em geral, os alunos conseguiram interpretar personagens a que se proponham caracterizar, evidenciando as suas emoções e desinibindo-se gradualmente.

Em suma, a articulação conseguida entre as atividades das diferentes áreas curriculares foi essencial na aprendizagem dos alunos. No entanto, nem sempre esta articulação é fácil, contudo, o professor deve ser capaz de o fazer no momento da planificação.

A avaliação dos alunos foi realizada através de observação direta e através de fichas de consolidação de conhecimentos elaboradas pelas mestrandas. Foi elaborada também uma grelha para registo com vários indicadores respetivos às diferentes áreas, tendo sido redigida de acordo com os conteúdos lecionados em contexto de estágio.

Segundo o Ministério da Educação (2004), é importante criar formas de registar “que garantam a leitura do desenvolvimento das aprendizagens de cada aluno”.

CAPITULO II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, primeiramente, apresenta-se a pertinência do estudo, a definição do problema e questão de investigação e, ainda, a revisão de literatura. Segue-se a metodologia, a apresentação e análise de dados e, por fim, as conclusões do estudo.

Pertinência e objetivos do estudo

Atualmente, no nosso país, há uma preocupação crescente com a promoção de uma cultura mais empreendedora onde se promove o desenvolvimento de atitudes e valores culturais favoráveis à capacidade e iniciativa de empreender intencionalmente, expressa no Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo para escolas do ensino básico e secundário. Valoriza-se a aquisição de conhecimentos, competências e atitudes que incentivem e proporcionem o desenvolvimento de ideias, que visem criar ou inovar na área de atuação de cada um. Neste momento procura-se que os professores estejam cada vez mais sensibilizados para esta realidade (Ministério da Educação, 2007a).

Segundo o relatório da Direção-Geral da Educação, a propósito do Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo (2007b), a educação para o empreendedorismo na escola garante que todos os alunos tenham acesso a uma cultura que fomenta e incentiva a educação para o empreendedorismo garantindo o desenvolvimento de competências que se materializam em pensamento crítico e criativo. Com efeito, torna-se necessário dar continuidade a esta iniciativa.

O Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo, para o ensino básico e secundário, aponta também o empreendedorismo como uma das capacidades essenciais a desenvolver na escola promovendo o processo de aprendizagem ao longo da vida. (Ministério da Educação, 2007a)

A Educação para o empreendedorismo permite desenvolver atitudes e competências fundamentais em termos sociais, sendo notória a importância da sua aquisição para a formação do indivíduo. Segundo a Comissão Europeia (2005, citado por Ministério da Educação, 2007a, pag.9), “Para realizar os objectivos da Estratégia de Lisboa, entretanto relançada, a Europa tem de privilegiar o conhecimento e a inovação. A promoção de uma cultura mais empreendedora, a inculcar nos jovens desde o ensino escolar, constitui uma parte significativa deste esforço.”

O presente estudo centrou-se em indivíduos cuja faixa etária se caracteriza por uma estrutura de pensamento concreto – dos sete aos doze anos. Estes apresentam uma estrutura de

pensamento que deixa o domínio do egocentrismo, manifestando outros interesses e sendo capazes de usar operações mentais para resolver problemas concretos. São agora capazes de pensar logicamente tendo em conta os vários aspetos de uma determinada situação compreendendo os diversos pontos de vista e comunicando de forma cada vez mais eficiente, de acordo com o que acredita Piaget (Papalia, Olds, & Feldman, 2001).

Efetivamente, trabalhar conceitos relacionados com o empreendedorismo numa fase prematura do desenvolvimento deverá permitir às crianças a orientação para uma atitude mais dinâmica e o crescimento para uma visão mais coerente do papel do empreendedor. Ao permitir uma compreensão do mundo global que vivemos nos dias de hoje, este tipo de trabalho poderá permitir às crianças aperceberem-se do seu próprio potencial melhorando-o ao longo do tempo (Ministério de Educação, 2007a).

Na escola, o professor de 1º ciclo é o veículo essencial para a promoção de atitudes empreendedoras nos alunos, considerando-se que essa orientação constitui a base da aprendizagem de competências chave essenciais para o sucesso de atitudes empreendedoras, porque, tal como podemos ler no Guião para Escolas dos Ensinos Básicos e Secundários, “é na escola que se pode aprender e treinar competências e atitudes que promovam uma relação positiva com o risco, o saber planear e calcular oportunidades e identificar ameaças, desenvolver a capacidade de tomar a iniciativa e inovar com responsabilidade e racionalidade” (Ministério da Educação, 2007a).

Além disso, considerando que empreender engloba uma propensão para inovar, mas também capacidade para acolher e desenvolver a inovação proveniente de fatores externos, no sentido de acolher a mudança, assumir responsabilidades pelas próprias ações, a formulação de objetivos e a tentativa do seu cumprimento e a vontade e motivação para o sucesso. E neste pressuposto fundamental criar oportunidades para que os alunos possam pensar, aprender e agir de forma empreendedora (Ministério da Educação, 2007a).

Na consideração das ideias acima apresentadas, no que às abordagens da educação empreendedora nos primeiros anos de escolaridade, diz respeito, este estudo pretende despertar alunos de 4.º ano para questões educativas do empreendedorismo social, levando-os a perceber o conceito de empreendedorismo e a conhecer modos de ação empreendedora. Face a esta intencionalidade descrita, formulamos os seguintes objetivos de investigação:

- A) Conhecer e alargar o conceito de empreendedorismo em alunos de 4.º ano de escolaridade;

B) Despertar alunos de 4.º ano de escolaridade para a temática da educação empreendedora.

Como forma de atingir estes objetivos desenvolvemos o estudo em torno de dois momentos. O primeiro momento teve como tarefa questionar os participantes sobre conceitos chave de empreendedorismo, quais as ideias que manifestava em relação ao empreendedorismo. O segundo momento foi implementar algumas atividades que permitisse que as crianças desenvolvesse o conceito de empreendedorismo.

REVISÃO DE LITERATURA

Nesta secção é apresentada a fundamentação teórica que sustenta este trabalho de investigação, procurando contribuir para uma melhor compreensão do mesmo através de uma abordagem de referência. Pretende-se enquadrar o problema e respetivos objetivos de investigação através da perspetiva de vários autores.

O empreendedorismo é o conceito central deste estudo. Numa primeira parte vai ser feita uma contextualização de como surgiu este conceito assim como as várias definições que este tem segundo vários autores e serão também expostas as diferentes perspetivas de empreendedorismo. Numa segunda parte serão abordadas as mudanças que devem ocorrer a nível escolar para impulsionar o empreendedorismo e as competências transversais. Numa terceira parte irá ser descrito como alguns países alteraram a sua educação de maneira a formar pessoas empreendedoras. Numa quarta parte será discutido neste trabalho a publicação do manual do Centro Educativo Alice Nabeiro “Ter ideias para mudar o mundo. Manual para treinar o Empreendedorismo em crianças dos 3 aos 12 anos” (CEAN, 2012). E por último, irão ser descritas as tarefas utilizadas para tornar consciente o conceito empreendedorismo.

O Empreendedorismo

Assiste-se nos dias de hoje, a uma crise económica Mundial, o que provocou um elevado nível de desemprego, especialmente na faixa juvenil onde a desigualdade salarial é a materialização desta realidade.

A OCDE (2014, p.3), defende que “as competências se transformaram na moeda global do século 21”. Para que as pessoas não permaneçam à margem da sociedade é necessário que exista um investimento adequado no desenvolvimento de competências. Só assim, o progresso tecnológico se traduz em crescimento económico e os países poderão competir numa sociedade global que se baseia cada vez mais em conhecimento. É necessário o cultivo contínuo desta “moeda” para que se consiga responder constantemente às exigências dos mercados de trabalho.

Nesta linha de argumentação, considera-se essencial aumentar a qualidade da educação e do treino para que o investimento em desenvolvimento de competências seja eficaz. Ou seja, para que os países consigam aumentar as competências devem estimular o espírito empreendedor através das competências para o empreendedorismo (OCDE, 2014).

Face ao exposto torna-se fundamental refletir sobre o conceito empreendedorismo e tudo a ele associado. Definir empreendedorismo não é fácil, faz parte de um longo debate concetual,

existindo assim, diferentes abordagens à análise deste conceito (Mendes, 2007). Segundo Dees (2001), o conceito de empreendedor surgiu por volta do século XVIII e teve origem na economia francesa por um economista francês, Jean Baptiste Say onde um empreendedor era entendido como alguém que empreende um projeto significativo. Em seguida, o mesmo conceito aparece relacionado a pessoas que estimulam o crescimento económico. Estas visões são consideradas redutoras quando comparadas com as que existem atualmente. Em Portugal, a palavra empreendedorismo começou a ser mais frequentemente ouvida ao longo das últimas duas décadas. Até então o conceito de empreendedorismo era desconhecido para a maior parte da população (Saraiva, 2015).

Nos documentos emanados pela Comissão Europeia (2005, citado por Ministério da Educação, 2006, p.13), o empreendedorismo é referido como “uma capacidade individual para colocar as ideias em prática. Requer criatividade, inovação e o assumir de riscos, bem como a capacidade para planear e gerir projetos com vista a atingir determinados objetivos». Ou seja, o empreendedorismo é definido como uma capacidade de agir de forma voluntária, dinâmica e determinada perante uma realidade sendo que o principal objetivo é a mudança. Ao ato de empreender está necessariamente associado o termo inovação. Todo o empreendedor consegue detetar no mercado uma oportunidade de inovação e esta competência advém de uma boa visão do mercado. Existem duas teorias sobre a origem das oportunidades empresariais, uma é a schumpeteriana onde ter nova informação é crucial e a kirzneriana onde basta ter apenas uma visão diferente sobre a informação já existente (Silva, 2012). Assim, um empreendedor depois de detetar uma nova oportunidade atua de forma diferente obtendo resultados diferentes, construindo uma nova realidade.

Para Saraiva (2015), falar em empreendedorismo implica necessariamente falar-se no elemento central de toda a atividade empreendedora, o empreendedor para perceber aquilo que o caracteriza, o motiva, e que o define em termos de atitudes, comportamentos e formas de estar. Existem alguns mitos e preconceitos associados aos empreendedores que limitam erradamente a forma como partes da sociedade portuguesa olham para estes empreendedores, ou seja, de forma distorcida e estereotipada levando conseqüentemente à ausência de estímulo do potencial empreendedor. Alguma população associa o empreendedor a uma certa forma de exercer “patronato” caracterizado por “autoritarismo”, “antipatia” e “individualismo”, querendo enriquecer à custa dos outros e que só pensa em dinheiro e em explorar os outros. Nos dias que correm, gerir instituições e empresas obriga a um conjunto de conhecimentos e competências

essenciais e bem diferentes dos acima referidos. Este tipo de pensamento prejudica a afirmação do empreendedorismo em Portugal (Saraiva, 2015).

Segundo a Comissão Europeia (2012), a visão patente em Portugal face aos empreendedores revela que mais de metade da população possui uma opinião negativa o que demonstra que existe um longo caminho a ser percorrido para que exista uma cultura mais empreendedora e favorável aos empreendedores.

No dicionário da Porto Editora (2003, referido por Saraiva, 2015), um empreendedor é alguém cheio de iniciativa e vontade para iniciar novos projetos, é por isso, alguém ativo, enérgico, arrojado e dinâmico. Como podemos verificar é uma abordagem positiva do conceito o que contraria a opinião de grande parte da população. Para a OCDE (2011), o empreendedorismo é o fenómeno associado a uma atividade empreendedora e esta atividade é uma ação do Homem que visa gerar valor. Já Hirsch (1998, referido por Saraiva) refere-se ao empreendedorismo como o processo de criar algo diferente com valor, dedicando tempo e esforço, assumindo riscos financeiros, psicológicos e sociais e recebendo recompensa social e económica. A Comissão Europeia, define que ser empreendedor é “assumir riscos, ser criativo e inovador, desenvolver ideias e tomar medidas; por outras palavras: ser empreendedor!” (Comissão Europeia, 2013, p.11)

São muitas as definições de empreendedorismo, mas a sua essência pode ser resumida num conjunto de aspetos culturais, atitudes, metodologias, mecanismos de estímulo e ambientes articulados com o objetivo comum de facilitar a concretização de ciclos de sonho, conceção, implementação e aceleração de novas realidades organizacionais, geradoras de valor acrescentado.

Perspetivas de Empreendedorismo

Segundo Tapia e Ferreira (2011, referidos por Fonseca, Gonçalves, Barbosa, Peixoto, Barbosa, Trabulo, & Dias, N.,2014) a forma como o empreendedorismo tem sido entendido ao longo do tempo tem-se alterado dando origem a diferentes perspetivas de empreendedorismo: a perspetiva económica, a perspetiva social, a perspetiva idiossincrática e a perspetiva integracionista.

A perspetiva económica tem em conta o papel que o empreendedor tem no desenvolvimento da economia de um país, de uma região, de um local, de uma organização/empresa. O empreendedor é alguém capaz de correr riscos em contexto de

incerteza, e com uma capacidade para “combinar” os fatores de produção existentes e obter os melhores resultados de forma a utilizá-los e a inovar (Schumpeter, 1997, referido por Cerveira, 2009).

A perspetiva social vê o empreendedor como um membro do sistema social, onde ambos se influenciam mutuamente. Inclui a família como unidade básica do sistema social. Determinados fatores podem encorajar ou desencorajar tendo como exemplo a expressão “tal pai tal filho” (Hornaday, 1990, referidos por Fonseca, *et al.*, 2014, p-383), ou a expressão “off the farm” (Collins & Collins, 1992, referidos por Fonseca, *et al.*, 2014, p-383), na medida em que uma criança ao ter figuras paternas como um bom exemplo pode ser estimulado a recriar o ambiente em que viveu, caso contrário tenderá a fugir dele. Esta perspetiva materializa-se na existência de empreendedores sociais que desempenham o papel de agentes de mudança na sociedade, adotando missões para criar e manter valor social reconhecendo novas oportunidades para responder a essa missão, agindo com ousadia nunca se limitando pela falta de recursos (Dees, 2001).

A perspetiva idiossincrática foca-se no empreendedor como um indivíduo com uma combinação única de características pessoais, valores e crenças. Realça-se o papel que as características da personalidade têm no processo de empreender. Tendo como exemplo, a iniciativa, a assertividade, o compromisso com os outros, a inovação, a tolerância à ambiguidade, a visão entre outras (Deakins & Freel, 2009; McClelland, 1965, referidos por Fonseca, *et al.*, 2014).

A perspetiva integracionista considera que os aspetos individuais, sociais e ambientais influenciam o “nascimento” de um empreendedor, que “é alguém que procura sempre a mudança, responde-lhe e explora-a como uma oportunidade” (Drucker, 1985, referidos por Fonseca, *et al.*, 2014, p-384).

Neste projeto de investigação procurou-se desenvolver o conceito de empreendedorismo numa perspetiva social tendo em conta que os empreendedores sociais visam gerar valor social de acordo com os seus objetivos. Eles reconhecem problemas da sociedade utilizando princípios empreendedores para criar, organizar e gerir iniciativas que provocam mudanças sociais.

O empreendedorismo social pode incluir atividades sem fins lucrativos, mas também atividades lucrativas com fins sociais. Para um empreendedor social a riqueza é apenas um meio para se atingir um fim (Dees, 2001), Como exemplo, temos a história de Ryan Hreljac, um menino com apenas seis anos de idade, que numa aula no ensino básico ao ouvir a história que a professora contou sobre uma população africana que não tinha água potável para beber, decidiu

juntar dinheiro criando diversas iniciativas e conseguiu criar os poços no continente africano (Teixeira, 2010).

A Educação para o Empreendedorismo

A capacidade para empreender não é um dom inato ou natural, é necessário cultivá-lo, “alimentá-lo” para que este se vá desenvolvendo ao longo dos vários ciclos de vida. Uma boa forma de cultivar e incentivar ao empreendedorismo passa incontornavelmente pela educação e necessariamente pela escola.

Segundo Mendes (2007, p.282), citando Timmons & Stevenson (1984), a educação para o empreendedorismo é em primeiro lugar a educação. Assim sendo, o empreendedorismo é «uma aprendizagem realizada ao longo da vida e, assim sendo, a melhor forma de aprender é combinar experiências de vida com actividades educativas formais». Deste modo, toda a criança deve iniciar o seu perfil empreendedor numa escola que lhe permita desenvolver competências empreendedoras combinadas com a sua experiência pessoal numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.

O ensino para o empreendedorismo no ensino básico, deve promover nos alunos o desenvolvimento de qualidades como a criatividade, o espírito de iniciativa e autonomia, a inovação, que contribuem a longo prazo para a vida pessoal, social e profissional do aluno (Ministério da Educação, 2006).

A aprendizagem torna-se significativa para o aluno quando o ambiente lhe permite praticar aquilo que aprende. Neste sentido, é necessário que o aluno seja estimulado a escolher, enfrentar desafios, desenvolvendo as *soft skills* por exemplo através dos *feedbacks* do professor.

Assim sendo, torna-se essencial que a escola tenha um papel ativo e preponderante, criando estratégias que permitam uma educação plenamente empreendedora.

A educação para o empreendedorismo deve procurar desenvolver ambientes propícios ao desenvolvimento de competências chave para a vida dos alunos e ser encarada como uma chance de realizar novos caminhos. Pois, quanto mais bem preparados e educados estiverem os alunos melhor poderá ser o desempenho empreendedor no futuro no seu país (Ministério da Educação, 2007a).

Capacidades Empreendedoras (Soft skills)

No âmbito do empreendedorismo importa desenvolver capacidades empreendedoras, as denominadas pela literatura como *soft skills*, num ambiente de ensino formal e informal. Estas estão relacionadas com atributos e competências pessoais que permitem melhorar as interações com os outros ao nível dos conhecimentos das aptidões e das atitudes (Fonseca, et al., 2014). As capacidades são transversais, isto é, são úteis para qualquer área profissional e social no futuro. Podemos por exemplo melhorar nos nossos alunos algumas dessas capacidades quer a nível da comunicação verbal, da assertividade, do autoconhecimento, do poder de persuasão como no falar em público, na capacidade de liderança, na capacidade de ensinar, na atitude positiva bem como no saber trabalhar em equipa e na criatividade.

Antonello (2005, citado por Zampier, & Takahashi, 2011) definiu capacidade empreendedora como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que conferem a um indivíduo a capacidade de definir a sua visão, estratégias e ações na criação de valor para a sociedade. Assim, o conceito de capacidade empreendedora está mais próximo dos conceitos de competência individual. Alguns autores como Cooley e Man Lau têm-se preocupado em criar tipologias de capacidades empreendedoras. Cooley (1990, referido por Zampier, & Takahashi, 2011) classifica as competências empreendedoras da seguinte forma: busca de oportunidade e iniciativa; comprometimento; persistência; estabelecimento de metas; busca de informações; exigência de qualidade e eficiência; persuasão; rede de contactos; autoconfiança; independência e assunção de riscos calculados. Man Lau (2000, citado por Zampier, & Takahashi, 2011), refere que a competitividade é fortemente influenciada pelas capacidades do empreendedor. Partindo desta ideia, estes autores realizaram diversos estudos entre 1993 e 1999 que permitiram a classificação de competências em seis áreas distintas: competências de oportunidade que estão relacionadas com a identificação, avaliação e busca de oportunidade; competências de relacionamento que se referem aos relacionamentos do empreendedor e que influenciam o caminho a ser seguido. Já Fillion (1991, referido por Zampier, & Takahashi, 2011), classifica esta competência em três níveis, os primários (abrangem a família e as pessoas mais próximas), os secundários (abrangem os amigos e os grupos sociais) e os terciários (abrangem contactos com um campo de interesse como viagens, cursos e feiras). Ainda na enumeração das seis áreas encontram-se as competências conceituais que se referem às capacidades de avaliar situações de risco que vão surgindo em conformidade com as ações do empreendedor num determinado ambiente (Dornelas, 2007 referido por Zampier, & Takahashi, 2011); competências

administrativas que se referem à capacidade que o empreendedor tem de planejar, organizar, motivar e controlar; competências estratégicas que se referem as capacidades que o empreendedor tem de antever panoramas a longo prazo e objetivos a curto e médio prazo alcançável e realista e por fim, competências de comprometimento, que se referem à capacidade do empreendedor se manter dedicado a trabalhar arduamente, principalmente em situações adversas, mesmo após situações de insucesso .

Estas capacidades devem ser trabalhadas desde a infância, num processo de ensino. Devem ser criadas oportunidades onde, “a ocorrência de um desejo ou impulso não é o ponto final, mas sim uma ocasião e uma exigência para a formação de um plano e de um método de criatividade” (Dewey, 1968, referido por Hohmann, Weikart, 1997). Para que no futuro possamos ter, no nosso país, jovens, cidadãos participativos, críticos e ativos numa sociedade global que está em constante mudança.

Estas oportunidades permitem ao aluno desenvolver a sua educação crítica através da interação professor-aluno que, em diálogo aprendem e ensinam-se mutuamente, por exemplo através de problemas do dia-a-dia (Fonseca, et al., 2014).

Naturalmente estas capacidades iniciam-se em vários contextos. Desde cedo, o contexto familiar é o primeiro onde se inicia esse desenvolvimento. De seguida, surge o contexto escolar, um espaço de democracia com diversas experiências e saberes. No entanto, nem todos os contextos familiares, têm um ambiente social que estimula e que permite o desenvolvimento de aspetos científicos, culturais, desportivos e sociais apropriados e diversificados fundamentais para o crescimento harmonioso das crianças. A escola é por isso, o local de eleição, a que todas as crianças têm acesso e é um dos meios preferencias para o desenvolvimento das *soft skills*. (Fonseca, et al., 2014).

Os alunos são uma força motriz para desenvolver valores associados à cidadania. É importante desenvolver nos alunos habilidades cognitivas facilitando e promovendo uma educação para a cidadania no sentido de no futuro promover uma transformação social. Só assim, podemos viver num mundo justo, tolerante, sustentável e inclusivo. A pedagogia deve capacitar as crianças por forma a que elas consigam solucionar desafios que envolvam toda a população no sentido de promover a paz. Os alunos devem ser estimulados a analisar criticamente problemas da vida real e devem ser capazes de os solucionar de forma criativa e inovadora. Devem também desenvolver habilidades cognitivas que lhes permitam pensar de forma crítica e criativa assim como, capacidades comportamentais que lhes permitam agir de forma colaborativa e

responsável. Através de uma pedagogia centrada no aluno que estimule a aprendizagem com respeito (Unesco, 2015).

O papel dos professores na promoção do Empreendedorismo

O papel dos professores é essencial na promoção do empreendedorismo. Dele depende o êxito quer dos alunos quer da própria escola em que estão inseridos, relativamente a uma sociedade que na atualidade é caracterizada como a sociedade do conhecimento da economia e da aprendizagem. Eles são os mediadores entre os alunos e o mundo em permanente mudança que futuramente irão integrar (Comissão das Comunidades Europeias, 2007).

Ser professor sempre foi complicado, porém nos dias de hoje é um verdadeiro desafio, porque se espera que a ação docente dê resposta a um conjunto de problemas sociais e económicos, como a massificação do ensino, a globalização e a crise económica (Hagemeyer, 2004).

Os profissionais encarregues pelo ensino têm que conhecer todas as exigências da educação, de modo a criar um perfil e um caminho profissional que vá ao encontro das linhas que estão na base de uma escola de qualidade.

Na atualidade, ocorrem mudanças na educação, sempre na perspetiva de proporcionar aos alunos um ensino de qualidade e excelência. A mudança na escola depende necessariamente dos professores. Thurler (1994, p. 33) acredita que “a mudança em educação depende daquilo que os professores pensarem dela, dela fizerem e da maneira como eles a conseguirem construir activamente.” Assim, os professores, enquanto principais agentes educativos, tem um papel importantíssimo na vida escolar dos seus alunos e devem repensar sobre o seu papel neste processo a fim de reconstruírem um ensino de qualidade.

Formosinho (2009) refere que ser professor no século XXI implica a preocupação com o bem-estar e com a segurança dos alunos, respeitando-os e apoiando-os, trabalhando colaborativamente com as suas famílias. Isto requer procura de métodos de ensino e modalidades de avaliação diversificados e adequados. Ser professor é, portanto, educar e instruir (Gadotti, 2007).

Com efeito, para que este ensino seja promovido é necessário que os professores se regulem e orientem pelos documentos legais em vigor, mantendo práticas que desenvolvam estratégias e recursos diversificados, inovadores, e criativos no sentido de, desenvolver impactos positivos nos alunos numa perspetiva empreendedora. Os professores devem conhecer bem as

matérias que lecionam para que possam utilizar diferentes métodos e, caso necessário, mudar as abordagens para alcançar aprendizagem. O trabalho em colaboração com outros professores e profissionais da educação é também uma competência essencial assim como, adquirir boas competências tecnológicas para que as possam utilizar como ferramenta de ensino para acompanhar a evolução tecnológica. Como já referido, no trabalho é necessário desenvolver competências de maneira a acompanhar a evolução tecnológica (OCDE, 2014).

Neste âmbito, realça-se o Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto, que clarifica o perfil geral de desempenho profissional comum aos educadores de infância e aos professores de ensino básico e secundário. Este normativo define as dimensões em que o professor se deve basear para construir o seu perfil profissional: a social, profissional e ética, a de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, a de participação na escola e de relação com a comunidade e a de desenvolvimento ao longo da vida.

A ação do professor do primeiro ciclo de ensino básico é ainda orientada pelo Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de agosto. Este normativo aprova o perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do primeiro ciclo do ensino básico, tendo por referência a dimensão de desenvolvimento do ensino aprendizagem definida no Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto.

Para além dos documentos referidos, o professor deve ainda basear a sua ação nos programas nas diferentes áreas do saber, uma vez que estes documentos apresentam, as suas principais finalidades e objetivos a alcançar.

Enquanto promotores de uma educação de qualidade, cabe aos professores incentivar o empreendedorismo através do desenvolvimento de capacidades transversais nos seus alunos, através da articulação dos saberes que constituem o programa curricular. As atividades de enriquecimento curricular e os projetos curriculares de turma tal como o projeto educativo de escola devem também contemplar a educação para o empreendedorismo (OCDE, 2014).

Assim sendo, os professores devem, em primeiro lugar, reconhecer a importância do espírito empreendedor ao longo da vida, valorizando assim, as competências chave para o empreendedorismo (Thurler, 1994). Pois, só assim, conseguirão melhorar as competências dos seus alunos.

É de salientar que um professor promotor de capacidades empreendedoras antes de mais é também empreendedor. O seu perfil assenta em características como a flexibilidade, confiança, responsabilidade, “mente aberta”, “bons ouvintes”, espírito de equipa e bons contactos. São por

tudo isto professores que inspiram naturalmente os seus alunos motivando-os à aprendizagem (Comissão Europeia, 2013, p.9).

Para Sullivan (2000) referido por Palinhas (2010), os professores de alunos empreendedores têm uma função psicológica importantíssima que ultrapassa a mera transmissão de conhecimentos. Um professor empreendedor deve ser um “coach” que apoia os processos de aprendizagem dos seus alunos e o desenvolvimento das suas competências pessoais. Para isso deve estabelecer um diálogo entre as diversas áreas curriculares articulando-as entre si facilitando aprendizagens significativas (Comissão Europeia, 2013).

Para que a educação para o empreendedorismo seja uma realidade é necessário desenvolver métodos de avaliação conexos, processos de avaliação da qualidade para os diversos níveis de ensino, com o objetivo de ajudar o professor a progredir na aquisição de conhecimentos e competências (Comissão Europeia, 2013).

Na concretização dos pontos supracitados, é necessário estarem reunidas diversas condições. Os candidatos a professores devem na sua formação inicial desenvolver competências transversais de maneira a serem capazes de estimular essas competências nos seus alunos. Assim sendo, ao estudarem numa instituição que defende a educação para o empreendedorismo, irão desenvolver um leque de competências e métodos que lhes permitam ser inovadores e empreendedores. Importa referir que deve existir uma formação contínua de qualidade para todos os professores pois, o mundo está sempre em constante evolução assim como as *soft skills* (OCDE, 2014).

Na formação de professores são também importantes os programas internacionais de intercâmbio de professores. É outro método de expor professores a outros países, culturas e sociedades bem como a novos métodos e competências pedagógicas. A título de exemplo temos a Coreia do Sul, onde o ministro da Educação criou um programa internacional de intercâmbio de professores que visa aumentar o conhecimento e a compreensão dos professores sobre questões e tendências globais e ao mesmo tempo melhorarem as suas *soft skills* de comunicação e as habilidades pedagógicas (Unesco, 2015).

Lewis e Massey (2003), referido por Palinhas (2010), constataram que, para se alcançar o máximo proveito do treinamento das capacidades empreendedoras, o professor deve conseguir entusiasmar os alunos a fim de os motivar em plenitude.

De acordo com Bowman, Donovan e Burns (2000), referidos por Palinhas (2010), os professores, para efetivamente serem bons professores, devem organizar o ambiente de sala de

aula de forma a apoiar os alunos, criando modelos desafiadores que vão ao encontro das necessidades e interesses de cada aluno encorajando o seu próprio trabalho.

Áreas Curriculares fundamentais para o Empreendedorismo

A educação para empreendedorismo pode ser sustentada e englobada através de competências chave que regulam o Currículo Nacional, nomeadamente, através da construção e da tomada de consciência da identidade pessoal e social; da participação na vida de forma crítica, livre, solidária e responsável; do respeito pela diversidade da população; da valorização de diferentes formas de conhecimento; do desenvolvimento do sentido estético; do desenvolvimento intelectual através curiosidade; da construção da consciência ecológica e da valorização da aprendizagem e dos princípios éticos que orientam a relação do saber com os outros (Ministério da Educação, 2007a).

De acordo com a matriz curricular do primeiro ciclo, as áreas curriculares essenciais são: a Língua Portuguesa, a Matemática, o Estudo do Meio, o Inglês, as Expressões Artísticas e Físico-Motoras e as Tecnologias de Informação e Comunicação.

Para que os alunos fomentem o seu espírito empreendedor na escola, estas áreas curriculares são cruciais tendo sido elas consideradas a base do desenvolvimento do aluno.

Assim sendo, todos os projetos de fomento para o empreendedorismo devem trabalhar estes conteúdos, utilizando os seus conhecimentos, desenvolvendo-os e executando as tarefas com sucesso.

De considerar também a área de formação cívica. A área de formação cívica é muito importante na medida em que não se pode promover o espírito empreendedor sem se desenvolver nos alunos a sua dimensão ética e social. Esta pode ser incluída na oferta complementar de escola e no apoio ao estudo que devem ser desenvolvidas em articulação de acordo com a matriz curricular do primeiro ciclo, de forma a promover a educação para a cidadania e a utilização das tecnologias de informação e comunicação (Ministério da Educação, 2007a).

Outras áreas curriculares, como a expressão artística, a atividade física e desportiva, a expressão musical e outras atividades de enriquecimento curricular devem também ser incluídas nos projetos para o empreendedorismo para que se estimulem capacidades transversais, como por exemplo a criatividade (Ministério da Educação, 2007a).

Segundo a Unesco (2015), a educação para a cidadania deve ser inserida no currículo como uma abordagem transversal em todas as áreas de aprendizagem e os currículos devem ser

desenvolvidos para isso. Pode ser integrada em disciplinas já existentes como a educação cívica ou para a cidadania. A utilização das tecnologias de informação e comunicação podem propiciar abordagens pedagógicas criativas e transformadoras. É uma boa forma de expandir os ambientes de aprendizagem podendo-se conectar salas de aula de diferentes comunidades criando situações de aprendizagem mútua. Exemplo disso, é o programa sobre desenvolvimento sustentável que criou uma plataforma de educação e aprendizagem baseada na internet, que utiliza a aprendizagem coletiva para promover exemplos de sucesso locais. Este programa tem em vista soluções e empreendedorismo social e no final do curso cada participante tem que desenvolver um projeto real de mudança (Unesco, 2015). É também importante criar ambientes de aprendizagem do empreendedorismo baseados na comunidade. Estes ambientes promovem nos alunos experiências da vida real (idem).

Para que haja sucesso educativo na realização dos projetos para o empreendedorismo é necessário que os alunos tenham uma participação ativa. Esta pode ser através da realização do trabalho em equipa, na integração dos conteúdos curriculares em todas as atividades, atividades estas que devem ser adaptadas à realidade e na definição de objetivos. Por fim, é essencial que o professor consiga potenciar as competências chave nos alunos pois, é da sua inteira responsabilidade todo este processo educativo (idem).

No primeiro ciclo do ensino básico, o currículo encontra-se organizado de forma fragmentada pelas diferentes áreas do saber. Porém o professor deve ser capaz de estabelecer um diálogo entre as diversas áreas curriculares, articulando-as entre si. Esta dimensão assume peculiar importância no processo de ensino e aprendizagem uma vez que permite ao aluno a construção de aprendizagens significativas. Embora a estruturação dividida do currículo facilite a organização escolar, é precisamente na sua integração que reside o seu potencial (Leite, 2012). Esta dimensão constitui a condição básica para o desenvolvimento pleno do aluno (Zabalza, 2000).

Integração da Educação para o Empreendedorismo no currículo

Nos primeiros anos de ensino são lançadas as bases que permitem às pessoas gerir melhor as suas vidas. No ensino básico é essencial o estímulo de capacidades como a criatividade e espírito de iniciativa que contribuem para o desenvolvimento de atitudes empreendedoras. Deste modo, devemos partir do interesse e curiosidade natural das crianças numa aprendizagem ativa para se fomentar temas como a sociedade, o mundo de trabalho, as empresas e o papel dos

empresários na sociedade. As diversas áreas curriculares de todos os níveis de ensino podem ser utilizadas para a aprendizagem do empreendedorismo (Ministério da Educação, 2007b)

Em alguns Estados Membros, os programas incentivam as escolas a orientar as suas crianças no sentido de tomarem iniciativa assumindo as suas responsabilidades. No entanto, no ensino básico, são raros os exemplos de formação, programas ou iniciativas coerentes, dirigidas por entidades educativas para o empreendedorismo. No Luxemburgo, há no programa de língua francesa do sexto ano uma secção sobre como criar uma empresa baseada na banda desenhada “Boule e Bill criam uma empresa” que é aplicada a todas as escolas primárias. A mesma banda desenhada é utilizada na disciplina de matemática para introduzir a análise financeira. Na Finlândia, Reino Unido, Islândia e Noruega, por exemplo, existe um programa desenvolvido em escolas do primeiro, segundo e terceiro ciclo do ensino básico, direcionado a alunos dos 6 aos 16 anos que tem como objetivo incentivar a criatividade, onde os alunos desenvolvem as suas ideias e apresentam-nas num concurso intitulado “jovens inventores” ao qual os vencedores recebem prémios pelos seus projetos (idem).

Em diversos países estão a rever os currículos nacionais de forma a considerarem e reconhecerem a competência de empreendedorismo. Na Polónia, existe uma disciplina “Noções de base do funcionamento de uma empresa” que é de carácter obrigatório no ensino geral e profissional com o objetivo de desenvolver nos alunos atitudes empreendedoras e a formação de como criar uma empresa. Na Áustria, o currículo já integra o empreendedorismo no ensino técnico e profissional de nível secundário. Os alunos têm como objetivo criar e gerir uma empresa fictícia. (Ministério da Educação, 2007b, p.74)

Em grande parte dos países europeus, os seus currículos definem objetivos e disciplinas que aprovam a aprendizagem do empreendedorismo. Contudo, esta aprendizagem apenas acontece se as escolas e professores atenderem a esta iniciativa.

Em Portugal, mais concretamente no distrito de Viana do Castelo na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico, há já um projeto de educação para o empreendedorismo na formação inicial de professores. Este relaciona-se num outro projeto que integra também a formação contínua de professores na rede regional de apoio ao empreendedorismo no Alto Minho e o Centro Educativo Alice Nabeiro. Com este projeto pretende-se que professores e crianças do pré-escolar e 1º e 2º ciclo do ensino básico no distrito de Viana do Castelo desenvolvam um espírito social e cultural empreendedor através da adaptação e exploração do manual “Ter ideias para mudar o mundo” (CEAN, 2009).

Os programas das escolas de todos os níveis em Portugal devem incluir explicitamente objetivos específicos e orientação para a sua aplicação prática com o intuito de criar uma base sólida na educação para o empreendedorismo. A experiência e a prática do empreendedorismo são as melhores formas de promover o espírito empreendedor e as competências que se relacionam com o empreendedorismo. Igualmente devem os professores e escolas receber apoio prático e incentivos que encorajem a organização de atividades e programas para o empreendedorismo. Os estabelecimentos de ensino superior devem sensibilizar os seus alunos para a temática do empreendedorismo tanto na formação inicial como na formação contínua através de disciplinas e cursos. Devem ainda cooperar com a comunidade local, preferencialmente empresas, desenvolvendo parcerias de responsabilidade social (Ministério da Educação, 2007, p.28).

Iniciativas de ensino do empreendedorismo a crianças: Manual CEAN

Em diferentes países, nomeadamente em Portugal têm sido feitos esforços no sentido de introduzir a educação para o empreendedorismo nas escolas e jardins de infância. Nesta perspetiva, foram publicados documentos que procuram dar orientações metodológicas para vários níveis de ensino. Para desenvolver um trabalho com ênfase no empreendedorismo, será discutido neste trabalho a publicação do manual do Centro Educativo Alice Nabeiro “Ter ideias para mudar o mundo. Manual para treinar o Empreendedorismo em crianças dos 3 aos 12 anos” (CEAN, 2012). Este manual está estruturado e organizado em diferentes áreas do conhecimento empreendedor para que quem o vá utilizar se consiga facilmente orientar. Este manual defende que as crianças dos 3 aos 12 anos, devem desenvolver os seus próprios projetos estimulando assim as suas ideias e criatividade, explorando as competências elencadas nas doze áreas do conhecimento empreendedor: estímulo das ideias; partilha de ideias; o que é que eu quero fazer; os nossos estados de espírito; aprender a escutar as pessoas; aprender a transmitir o nosso projeto; aprender a trabalhar com os colaboradores; descubro as necessidades para fazer as ofertas; protótipos para partilhar o nosso projeto; rede de colaboradores; ciclos de trabalho; e sem liderança não há projeto. Este manual defende os sonhos e as ideias das crianças para a implementação do espírito empreendedor (CEAN, 2012).

A primeira área de conhecimento empreendedor que o manual apresenta é “estímulo das ideias”. Esta área é o ponto de partida para a formação empreendedora das crianças e consiste em estimular a produção das ideias e de projetos empreendedores. Assim, deve-se criar um clima

de confiança entre crianças para que elas declarem as suas ideias, projetos, interesses e aspirações.

A segunda área de conhecimento é a “partilha de ideias” e nela pretende-se que as crianças consigam transmitir aos colegas o que gostavam de realizar. Nesta área criam-se grupos, se possível por afinidades de ideias, sonhos e desejos das crianças mantendo a ideia de cada criança trabalhando de forma cooperativa.

Na terceira área, “o que que eu quero fazer” as crianças aprendem novos conceitos aplicando-os em situações concretas e reais. Assim, elas aprendem as características daqueles que são empreendedores para que possam também aprender a ser empreendedoras.

A quarta área, “os nossos estados de espírito” tem também por objetivo que as crianças aprendam novos conceitos com a diferença de que nesta área as crianças irão explorar os diferentes estados de espírito, positivos e negativos. Os estados de espírito positivos são os mais realçados para que as crianças aprendam que para se ser empreendedor tem que se manter uma atitude positiva e que por isso, devem saber como alterar estados de espírito negativos e torná-los positivos.

A quinta área, “aprender a escutar as pessoas” pretende que as crianças desenvolvam capacidades comunicativas que lhes permitam saber escutar as pessoas com atenção para que consigam interpretar o que lhes está a ser transmitido e assim, desenvolver uma comunicação adequada para assumir uma postura assertiva.

A sexta área, “aprender a transmitir o nosso projeto” aborda a realização de uma narrativa onde o projeto será transmitido. Nesta área é importante transmitir às crianças que para haver uma narrativa há necessariamente questões que orientam a narrativa, tais como: “O quê?”, “Porquê?”, “Para quem?”, “Onde?”, “Como?”, “Quando?”.

A sétima área, “aprender a trabalhar com os colaboradores”, requer o contacto e o conhecimento sobre as pessoas que nos ajudarão a materializar o projeto. Estas pessoas são os chamados colaboradores que fornecem recursos necessários à execução do projeto e, assim sendo, há necessariamente atenção redobrada à linguagem utilizada. O manual CEAN (2012), identifica cinco tipos de colaboradores: compradores, financiadores, concorrentes, fornecedores e prescritores. Os primeiros são os que beneficiaram do produto, os segundos são os que podem financiar o projeto, os terceiros são os que se dedicam a fazer o mesmo que quem realiza o projeto faz para os colaboradores compradores, os quartos são os que fornecem os recursos necessários para o projeto e, por fim, os últimos são os que têm capacidade de influenciar a compra dos colaboradores compradores.

A oitava área, “descubro as necessidades para fazer as ofertas” solicita a reflexão sobre as necessidades que sustentaram o projeto para descobrir que ofertas poderão ser feitas de modo a conseguir o interesse e apoio dos colaboradores. As crianças devem aprender a fazer ofertas astutas a outras pessoas fazendo uso das suas capacidades de saber escutar, saber relacionar-se, fazer boas propostas, tudo isto criando grupos de trabalho.

A nona área, “protótipos para partilhar o nosso projeto” evoca a realização de um protótipo para apresentar e explicar o projeto através de desenhos, uma maquete, de forma a criar impacto visual nas pessoas que não o conhecem. Todos os projetos devem ter protótipos para que haja uma prova material que comprove que o projeto será útil e resolverá problemas, estes devem ser realizado em equipa.

A décima área, “rede de colaboradores”, remete para a assimilação do conceito, para as crianças possam estabelecer relações com os colaboradores que lhes permitam desenvolver confiança mútua com a finalidade de participar no projeto desenvolvendo e percebendo a importância da rede de colaboradores. Esta rede permite o trabalho em equipa para os mesmos objetivos com as mesmas finalidades.

A décima primeira área, “ciclos de trabalho” pretende que as crianças aprendam as diferentes fases que se produzem nos ciclos de trabalho. Assim sendo, esta área pressupõe a preparação, a execução e a avaliação das diferentes fases que surgem nos ciclos do projeto. Um ciclo de trabalho ocorre sempre que se completa uma tarefa de forma satisfatória.

Por fim, a décima segunda área, “sem liderança não há projeto”, dá realce á liderança e trata de formar o aluno nas práticas e conhecimentos de um líder. Ser líder é unir o grupo de trabalho para que este tenha êxito, assumir compromissos, construir parcerias, ter iniciativa, solucionar problemas, ser honesto, escutar os outros, ser confiante, transmitir estados de espirito positivos, dar soluções aos problemas, ser organizado, ser responsável, arriscar, ter empatia, ambição (CEAN, 2012).

METODOLOGIA

Nesta secção apresentam-se as opções metodológicas, a caracterização dos participantes abrangidos e os instrumentos seleccionados para a recolha de dados. Acompanha-se a descrição da intervenção educativa e os procedimentos de análise de dados. Por fim, apresenta-se a calendarização do estudo.

Opções metodológicas

O presente estudo tem como principal objetivo perceber que conhecimento têm os alunos do 4º ano de escolaridade sobre empreendedorismo. Com este propósito, avançou-se por um estudo exploratório de cariz descritivo e interpretativo, assente numa metodologia qualitativa.

A investigação qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1994), assenta em cinco características: a fonte dos dados é direta pois, advém do ambiente natural e, assim sendo, o investigador faz a recolha dos dados como agente principal; os dados recolhidos pelo investigador são no geral de carácter descritivo; ao utilizar-se as metodologias qualitativas os investigadores estão centrados no processo; os dados são analisados de forma indutiva; e o investigador pretende compreender qual o valor que os intervenientes dão às suas experiências.

Ao adotar-se uma perspetiva qualitativa, há uma preocupação em compreender as percepções individuais do mundo em vez de dados estatísticos (Bell, 1997). Bogdan e Biklen (1994) consideram, na mesma linha, que na investigação qualitativa em educação o investigador age muito mais sem planear do que a planear detalhadamente.

Merriam (1998) refere que nas metodologias qualitativas os participantes da investigação são entendidos no seu contexto natural como parte de um todo. Para esta autora deve usar-se dados descritivos derivados dos registos e anotações de comportamentos observados. Patton (1980, p.13), defende que os métodos qualitativos permitem ao investigador uma investigação mais “profunda, aberta e pormenorizada”. Ao longo deste estudo foi dada importância aos pensamentos dos alunos e à forma como categorizam o seu pensamento surgindo muitas vezes situações novas e inesperadas que exigem uma resposta na hora que não estaria previamente planeada, sendo registadas para mais tarde serem refletidas.

O carácter da pesquisa qualitativa usada neste estudo é essencialmente exploratório pois, o problema em questão carece de falta de estudo e, assim sendo, procura-se obter o primeiro contacto com a situação a ser estudada, sendo o seu objetivo geral a descoberta (McMillan &

Schumacher, 2006). Assim sendo, a leitura dos resultados obtidos neste trabalho não serão generalizáveis, sendo contudo suscetíveis a discussões.

Segundo Mattar (1999), a pesquisa exploratória tem como principais características a flexibilidade, a criatividade e a informalidade. Através delas obtém-se o primeiro contacto com a situação a ser estudada. Partiu-se desta pesquisa para definição do problema e objetivos da pesquisa. Nesta pesquisa utilizou-se material já publicado para recolher dados relevantes sobre empreendedorismo.

Participantes

O estudo desenvolveu-se no ano letivo 2015/2016, numa turma do 4º ano de escolaridade, numa escola da rede pública do distrito de Viana do Castelo. A turma na qual se desenvolveu a investigação era constituída por vinte e três alunos, doze do sexo feminino e onze do sexo masculino. Todos os alunos participaram nesta investigação. O grupo era heterógeno no que se refere aos interesses e aos níveis de desenvolvimento evidenciados.

Eram alunos interessados, entusiasmados, respeitadores, curiosos, responsáveis, comunicativos, recetivos a novas experiências, tinham espírito de interajuda e de iniciativa. Demonstravam muito interesse pela área curricular de Estudo do Meio.

Instrumentos de recolha de dados

Numa investigação há necessariamente a necessidade de uma recolha de dados únicos por parte do investigador (Coutinho, 2014). Ao iniciar-se uma investigação um dos passos essenciais é a seleção dos métodos necessários para alcançar a informação desejada. O investigador, através dos instrumentos de recolha de dados, regista as observações realizadas auxiliando-o na sua análise, constituído, como afirma Sousa (2009, p-264), "um conjunto de procedimentos diversos, incluindo mesmo técnicas diferentes que, pela sua sistematização, analisam documentos de diferentes modos e com diferentes objetivos".

Para a recolha de dados, recorreu-se a várias técnicas referentes à investigação qualitativa para assegurar a sua validade através da triangulação, nomeadamente, observação, notas de campo, meios audiovisuais, documentos dos alunos e o questionário. Todos estes instrumentos se complementaram e proporcionaram-me uma análise mais cuidada.

Apresentam-se, de seguida, as **técnicas** utilizadas.

Neste estudo assumi o papel de investigadora e de professora-estagiária da turma em que a investigação foi desenvolvida, procedendo por isso, a uma **observação participante** e participada (Dias, 2009; Estrela, 1994), uma vez que tive que intervir em várias situações do quotidiano dos alunos. Assim, ao iniciar a prática pedagógica uma das primeiras ações que desenvolvi foi a observação, indispensável no decorrer da prática educativa, para completar a observação participante, ao longo do estudo servi-me de outras técnicas facilitadoras da recolha de dados, concretamente as notas de campo, os registos fotográficos e os trabalhos realizados pelos alunos.

Ao longo da investigação, senti necessidade de tirar **notas de campo**. As notas de campo são um dos instrumentos de recolha de dados utilizados numa investigação, permitindo registar os fenómenos que ocorrem no decorrer da observação. Bogdan e Bilken (1994, p.150) referem que as notas são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha. Através da observação o investigador consegue documentar os comportamentos, atividades e outras características. É uma técnica de recolha de dados essencial (Coutinho, 2015, p-136).

Senti também necessidade de registar certas situações em suporte **fotográfico e vídeo** como forma de arquivar informações para mais tarde serem analisados. Este tipo de registos permitem gravar rapidamente a forma como a sala de aula se interagem e algumas aprendizagens desenvolvidas (Máximo-Esteves, 2008). Os meios audiovisuais são uma mais valia para a obtenção de dados porque permitem complementar as observações efetuadas. A videogravação é um meio audiovisual muito utilizado na atualidade. Permite um excelente registo que diversos observadores podem analisar, observar, rever, parar, voltar para trás, podendo visualizar repetidamente a mesma cena em diversas alturas sem que tenha estado presente no momento do acontecimento (Patton, 2002). Assim sendo, a videogravação permitiu-me verificar situações que ocorreram de forma simultânea e até situações que tinham passado despercebidas. Bogdan e Biklen (1994) mencionam as fotografias como fontes de fortes dados descritivos do objeto de estudo permitindo detetar detalhes esquecidos. A fotografia foi utilizada para registar explorações feitas em sala de aula e permitem verificar o envolvimento dos alunos nas tarefas. A utilização destes recursos foi natural e não criou agitação nem alteração do comportamento dos sujeitos observados, já que foram utilizados ao longo da intervenção educativa.

Para complementar a recolha de dados recolhi **documentos dos alunos**. Segundo Erlandson et al. (1993, referidos por Vale, 2004), os documentos são todo o material de dados disponível e todo o tipo de registos escritos e simbólicos. Já para Yin (2009) e Stake (2009), os

documentos podem acrescentar informação que não seja diretamente observável ou salientar evidências provenientes de outras fontes. Ao longo deste estudo, para acrescentar informações, foram, ainda, analisados os registos escritos dos alunos. Estes permitem confirmar deduções de outras recolhas de dados. Os registos efetuados pelos alunos permitem perceber o seu raciocínio, o desempenho e as suas dificuldades. Nesta investigação foram analisados documentos dos alunos escritos como a tarefa de pesquisa que realizaram em casa.

O **inquérito por questionário** foi também utilizado na recolha de dados e foi um dos instrumentos mais significativo no registo de informação para o estudo razão pela qual daremos particular destaque nesta secção da metodologia.

Inquérito por questionário

Para avaliar o conhecimento que os alunos tinham acerca do tema empreendedorismo, foi elaborado um questionário. De acordo com a literatura a elaboração do questionário “consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente, representativo de uma população, uma série de perguntas relativas às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções (...) ou ainda sobre qualquer ponto que interesse os investigadores” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 190). Para que este instrumento fosse fiável, as perguntas foram formuladas de forma clara e precisa, num ambiente de confiança no momento da realização do mesmo, para aumentarmos a probabilidade de todos os alunos interpretarem de forma idêntica. Os diferentes itens do questionário foram numa primeira fase analisados por especialistas de diferentes áreas, nomeadamente da área da psicologia e da educação, sendo reformulados a partir desta reflexão e da pilotagem efetuada previamente a dois alunos com características idênticas às da turma em estudo.

De acordo com os objetivos mencionados, o questionário (anexo 2) foi estruturado por dois grupos de questões: 1.º) perfil do aluno e 2.º) conhecimento empreendedor. A primeira parte, perfil do aluno, tinha como objetivo obter uma caracterização sociodemográfica dos participantes, sendo constituído por cinco questões, associadas às seguintes variáveis: escola, turma, nível de escolaridade, idade e género. A segunda parte, conhecimento empreendedor, tinha como objetivo analisar os conhecimentos dos alunos sobre esta área, sendo constituída por quatro questões, uma de resposta fechada e três de resposta aberta. Nas três primeiras questões os alunos apenas podiam escolher uma das opções. Na terceira questão caso respondessem afirmativo tinham que justificar por texto escrito a opção que escolheram. A última questão era de escolha múltipla e podiam selecionar várias opções. Os questionários (anexo 2) foram aplicados duas vezes à turma. No início do estudo, com o objetivo de se perceber que ideia

apresentavam os alunos de empreendedorismo e na etapa final do estudo, após um período de intervenção didática, com o objetivo de se avaliar se as ideias apresentadas inicialmente se alteraram na sequência da abordagem ao tema empreendedorismo nas aulas.

Percurso de Investigação

O percurso de investigação desenvolveu-se em torno de três momentos fundamentais. O primeiro momento permitiu aferir quais os conhecimentos que as crianças manifestavam relativamente ao conceito empreendedorismo através dos questionários iniciais. O segundo momento coincidiu com o desenvolvimento de uma pequena intervenção educativa onde foram desenvolvidas algumas tarefas no sentido de esclarecer ideias sobre o empreendedorismo. O terceiro e último momento foi uma etapa de aferição onde através do questionário inicial que voltamos a passar conseguimos avaliar se as ideias iniciais dos alunos se alteraram.

A intervenção educativa realizada no contexto deste estudo decorreu ao longo de doze semanas, já que decorreu em simultâneo com a PES II. Na tabela 1 é possível ter uma visão geral das tarefas apresentadas, da calendarização das mesmas e dos objetivos definidos.

De seguida, apresentam-se e caracterizam-se as tarefas implementadas no âmbito deste estudo.

Tarefa 1 – “Os Jardins do Senhor Tobias”



Figura 3 - Imagem ilustrativa da história

Objetivo: descobrir o significado da palavra empreendedorismo.

Exploração: Nesta tarefa foi apresentada a história (anexo 3) “O Jardins do Senhor Tobias” (CEAN, 2012).

Primeiramente foi projetado o título da história e as suas ilustrações. Depois, foi entregue a cada criança a história em papel e a professora estagiária fez a leitura. Seguiu-se a análise do texto onde, num momento inicial, os alunos foram questionados quanto às palavras que não conheciam e o seu significado. De seguida, foi solicitado o reconto da narrativa, estimulado através de questões como: “Quem é a personagem principal desta história? O que lhe aconteceu? Qual era a sua profissão? Qual era o seu sonho? Quem o ajudou? Como terminou a história?”

Após o reconto, cada aluno foi ao quadro escrever uma característica que o senhor Tobias tinha. Foram analisadas as características e com a ajuda da professora os alunos foram levados a refletir sobre se o senhor Tobias seria ou não uma pessoa empreendedora. Com esta atividade pretendeu-se que os alunos compreendessem o sentido da palavra empreendedorismo.

Tarefa 2 – Pessoas Empreendedoras

Objetivo: identificar pessoa e características empreendedoras.

Exploração: Na segunda tarefa, a professora estagiária conta a história de Ryan Hreljac, um menino canadense que ajudou a fornecer a água povos africanos. Com a sua persistência, com o seu trabalho e capacidade de iniciativa conseguiu construir um poço em África. Um sonho que começou com apenas 6 anos de idade (anexo 4).

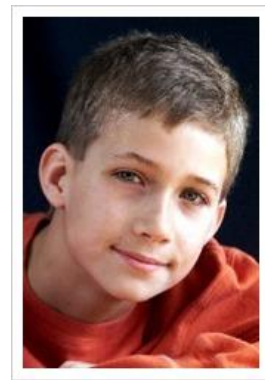


Figura 4 - Ryan Hreljac

Após contar esta história verídica, a professora estagiária coloca aos alunos algumas questões: “ Qual era o sonho de Ryan? O que fez Ryan? Acham que o que ele fez foi importante? Quem o ajudou? Acham que ele é empreendedor? Conhecem alguém como este menino? Quem? Por que o consideram empreendedor? “. Em debate foram debatidas todas as questões e os alunos manifestaram a sua opinião acerca da história.

De seguida, a professora apresentou um *power point* com imagens de várias pessoas empreendedoras, como José Vaz Brito, Isabel Jonet, portugueses que ajudaram refugiados, Luís Figo e Manuela Machado. Em grande grupo falou-se destas individualidades, do sonho que cada uma tinha e o que tiveram que fazer para os conseguir alcançar. No final, foi solicitado aos alunos para que explicassem se aquelas pessoas eram empreendedoras e o porquê de as considerarem empreendedoras ou não.

Tarefa 3 - Pesquisa em família

Objetivo: compreender o significado da palavra empreendedorismo.

Exploração: Nesta tarefa os alunos foram convidados a pesquisar em casa, com os pais, sobre uma pessoa que considerassem ser empreendedora. A pesquisa poderia ser feita em livros, internet, biblioteca e entrevistando familiares sobre alguém que considerassem empreendedor. Os alunos tinham que trazer escrito numa folha de papel o nome da pessoa e as características que essa

pessoa tinha para eles a considerarem empreendedora. Depois, em grande grupo, cada aluno leu o que escreveu e foram discutidas as características das pessoas que escolheram.

Tarefa 4 – Preparar encontro com uma personalidade empreendedora da região

Objetivo: construir questões para o encontro com uma personalidade empreendedora da região.

Exploração: Nesta tarefa os alunos em grande grupo definiram as questões que pretendiam colocar à atleta Manuela Machado. Previamente a professora questionou-os sobre os aspetos que conheciam da atleta e para pensarem em coisas que não sabiam e gostavam de saber. Um aluno foi ao quadro e escreveu as questões que cada aluno ia dizendo. Em conjunto refletiram sobre questões semelhantes que existiam e que não seriam necessárias colocar, bem como decidiram a ordem como deveriam colocar as questões.

Cada aluno, no final do debate, passou a sua questão para o caderno e a ordem em que a sua questão iria ser feita. Decidiram também que, caso a Manuela Machada ao contar a sua história contasse algum facto que respondesse a alguma das questões que iriam colocar, não fariam essa questão para não ser repetitivo.

Tarefa 5 - Visita da Manuela Machado



Figura 5 - Atleta Manuela Machado

Nesta tarefa, a atleta olímpica Manuela Machado foi convidada a participar num diálogo com a turma, onde se apresentou e contou os seus sonhos, os seus objetivos, todo o caminho que teve que percorrer para alcançá-los e quem foram os seus colaboradores. Como é uma atleta da zona, alguns alunos quando questionados pela atleta sobre aspetos da sua vida, rapidamente levantaram o dedo querendo participar no diálogo. O professor titular da turma era um fã da atleta e trouxe um livro que montou onde guardara todos os recordes de revistas e jornais onde a atleta aparecera para lhe mostrar. No final, a turma colocou algumas questões elaboradas previamente. Ao longo da sua narrativa a atleta foi respondendo a questões que os alunos tinham para lhe colocar. Por isso, essas questões já não foram colocadas pelos alunos. No final a Manuela Machado deixou um convite a toda a turma, para que fossem visitar o seu museu e pudessem comprovar e verificar todas as questões que foram colocadas.

Calendarização

O estudo decorreu entre outubro de 2015 e janeiro de 2016 passando por várias etapas. A primeira etapa desta investigação correspondeu à pesquisa bibliográfica relacionada com o tema empreendedorismo e definição do problema e respetivos objetivos de investigação. Em simultâneo, foi também realizada a base teórica que sustenta este trabalho de investigação, ou seja, a revisão de literatura que foi sendo reformulada ao longo do estudo por forma a dar resposta a toda a ação e metodologia escolhida.

Seguidamente, foi elaborado e formalizado o pedido de autorização aos encarregados de educação (anexo 5).

Posteriormente, foram administrados os questionários aos alunos para recolher informação inicial e para ser comparado com o mesmo questionário que foi passado no final do estudo.

De acordo com a revisão de literatura foram selecionadas histórias e tarefas para os alunos. De seguida, implementou-se as tarefas onde ocorreu uma grande parte de recolha de dados através de observações, notas de campo, videograções, gravações áudio, fotografia e os registos realizados pelos alunos. Esta informação recolhida era analisada diariamente, contudo, teve uma maior incidência após a fase de recolha de dados.

No final do estudo voltaram-se a passar os mesmos questionários por forma a aferir resultados.

Por fim, foram reanalisados dados para aferir conclusões, dando resposta às questões desta investigação.

Tabela 1. Plano de intervenção

Objetivos	Tarefas
- descobrir o significado da palavra empreendedorismo;	1ª tarefa: “Os Jardins do Senhor Tobias”: Leitura do texto “Os Jardins do Senhor Tobias”; Pesquisa no dicionário da palavra empreendedorismo; Discussão acerca das características empreendedoras;
- identificar pessoa e características empreendedoras;	2ª tarefa: “A história de Ryan Hreljac”: Audição da história Ryan Hreljac; Questionamento sobre as características de Ryan; Apresentação de Pwt com pessoas empreendedoras;
- compreender o significado da palavra empreendedorismo;	3ª tarefa: Pesquisa em família: Pesquisar em casa com a ajuda dos pais alguém que considerem empreendedor e justificar o porquê de o considerarem empreendedor;
- compreender o significado	4ª tarefa: Questões para a Manuela Machado:

da palavra empreendedorismo;	Redigir questionário com os alunos;
- construir questões para o encontro com uma personalidade empreendedora da região.	5ª tarefa: Visita da Manuela Machado: A empreendedora Manuela Machado fará a sua apresentação e explicará o seu percurso no âmbito do empreendedorismo; Os alunos colocam as questões que tinham definido.

Procedimento de análise de dados

Uma investigação de natureza qualitativa requer a utilização de várias técnicas de recolha de dados originando diversas informações em grande extensão (Patton, 2002). Esta informação deve ser analisada e reduzida para que o processo de interpretação seja eficaz (Coutinho, 2014). Esta análise ocorre segundo três fases: descrição, análise e interpretação. A primeira fase é aquela em que o investigador é “um contador de histórias”, descreve tudo aquilo que ocorreu. A segunda fase, após a descrição, é aquela em que ocorre o estabelecimento de relações. Na terceira fase e última, o investigador interpreta e atribui significado aos dados recolhidos (Vale, 2004).

Neste estudo, a recolha e análise de dados foram realizadas em simultâneo pois, havia uma reflexão sobre o trabalho que se efetivava e decidia-se o que se iria fazer em seguida para que as ações futuras fossem apropriadas.

A análise de dados estruturou-se em três momentos fundamentais. O primeiro momento foi iniciado pela análise dos questionários iniciais, possuindo este momento de análise um cariz diagnóstico e constituindo-se assim como ponto de partida para a realização deste estudo e para a definição das atividades de intervenção pedagógica. O segundo momento materializou-se na análise do comportamento dos alunos das atividades implementadas e, por fim, o terceiro momento correspondeu à análise do questionário final e reflexões subjacentes ao mesmo.

A análise dos questionários seguiu a estruturação do questionário. Considerou-se a primeira parte na caracterização sociodemográfica do grupo de participantes e a segunda parte onde se procura identificar as ideias das crianças relativas ao empreendedorismo, seguindo-se para isso a análise das questões do questionário, cada uma por si e depois estabelecer relações no seu conjunto.

Para a análise dos dados recolhidos na fase da intervenção em sala de aula, optou-se por considerar a comunicação verbal, que teve lugar na aula durante a intervenção educativa. A comunicação que tem lugar nas aulas é regida por um princípio fundamental – a transmissão e

aquisição de significados. Assim as coisas ditas, concretamente, o que os próprios alunos dizem e fazem são atos que testemunham publicamente a aquisição e a compreensão dos significados que se querem adquiridos pelo discurso pedagógico, transmitido pelo professor (Barbosa, 2003). Aos alunos, no desenvolvimento da sua capacidade de compreensão e aquisição de conhecimento, compete-lhes ouvir, responder, solicitar esclarecimentos. Neste quadro comunicativo-discursivo a análise interpretativa dos desempenhos verbais dos alunos ao longo das sessões ajudar-nos-á a perceber como os alunos foram construindo a significação em torno do conceito “empreendedorismo”.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Nesta secção são primeiramente analisados os inquéritos iniciais administrados aos alunos. Segue-se a apresentação das tarefas e, por fim, são analisados os inquéritos finais administrados aos alunos.

Análise dos inquéritos iniciais

Perfil do aluno

Quanto ao perfil do aluno, os participantes pertenciam a uma escola pública de Viana do Castelo e o seu ano de escolaridade era o quarto. Em termos de idade, a turma tinha: 1 aluna com 8 anos, 2 alunos do sexo masculino com dez anos e 20 alunos com nove anos sendo que, 11 eram do sexo feminino e 9 eram do sexo masculino.

Conhecimento empreendedor

A análise das respostas dadas pelos alunos sobre o conhecimento da palavra empreendedor deixa claro que para a maioria do grupo esta era uma palavra desconhecida. Com efeito apenas três alunos do género feminino (13%) referem conhecer a palavra, os restantes 23 declararam não conhecer (87%). Quando se articula as respostas destas três alunas que dizem conhecer a palavra empreendedorismo com a questão para a qual tinham de identificar uma pessoa empreendedora de uma lista dada, duas delas escolheram a artista Violeta, justificando as suas escolhas com o argumento de ser famosa e bonita; e a outra seleccionou o Papa Francisco porque ajuda os outros. No entanto, quando estas três alunas são questionadas sobre se conhecem alguém empreendedor na região apenas uma delas refere conhecer, identificando o professor, porque é compreensivo, simpático e escuta os outros. Dos restantes 20 alunos, dois deles (um aluno e uma aluna) apesar de referirem não conhecer a palavra empreendedorismo, quando questionados se conhecem alguém da região empreendedor eles referem que sim. Uma aluna refere a tia porque é contabilista, associa o empreendedorismo à profissão. O aluno refere o professor porque tem muitas ideias e mostra o que o mundo tem de bom.

De cinco individualidades apresentadas em imagem (Cavaco Silva, Violeta, Cristina Ferreira, Papa Francisco e Ronaldo), um aluno do género feminino escolheu o Cavaco Silva, três alunos do género feminino escolheram a Violeta, nenhum aluno escolheu a Cristina Ferreira, três alunos do género feminino escolheram o Papa Francisco e dezasseis alunos escolheram o Cristiano Ronaldo,

sendo que, destes, cinco dos alunos são do género feminino e onze do género masculino. Embora toda a turma conheça a figura pública da televisão Cristina Ferreira, o Cristiano Ronaldo foi a preferência da turma por ser uma referência mundial.

Para justificar a razão pela qual consideram estas individualidades empreendedoras, as razões distribuem-se pela aparência física, no caso da Violeta; a bondade e a ajuda aos outros são argumentos apontados por cinco alunos; doze alunos indicam o conhecimento público, o ser famoso; o argumento ser trabalhador é assinalado por dois alunos, para o Ronaldo; o poder económico também é assinalado por duas crianças; ter muitas ideias é identificado apenas por uma criança. O que estes dados nos fazem entender é que embora sejam diversas as razões apontadas pelos alunos na identificação de pessoas empreendedoras, o ser conhecido publicamente e famoso é uma ideia muito associada ao empreendedor. Apesar de na questão inicial apenas três alunos terem referido que conheciam a palavra empreendedor, todos os alunos foram capazes de escolher uma pessoa que consideravam empreendedora e de justificarem o porquê desta opção.

Quando pedimos aos alunos que de uma lista de palavras dadas seleccionasse as características que, na sua opinião, definem uma pessoa empreendedora, dezanove alunos indicaram trabalhar em equipa, catorze alunos indicaram lutar e não desistir, dez alunos indicaram ter ideias, dez alunos indicaram escutar os outros, dez alunos indicaram enfrentar desafios, dez alunos seleccionaram terminar as tarefas, nove alunos indicaram ter dinheiro, nove alunos indicaram usar a imaginação, nove alunos indicaram estar bem disposto, sete alunos indicaram ter um negócio, dois alunos do género masculino indicaram ser sempre o primeiro a acabar, nenhum aluno indicou ser impaciente.

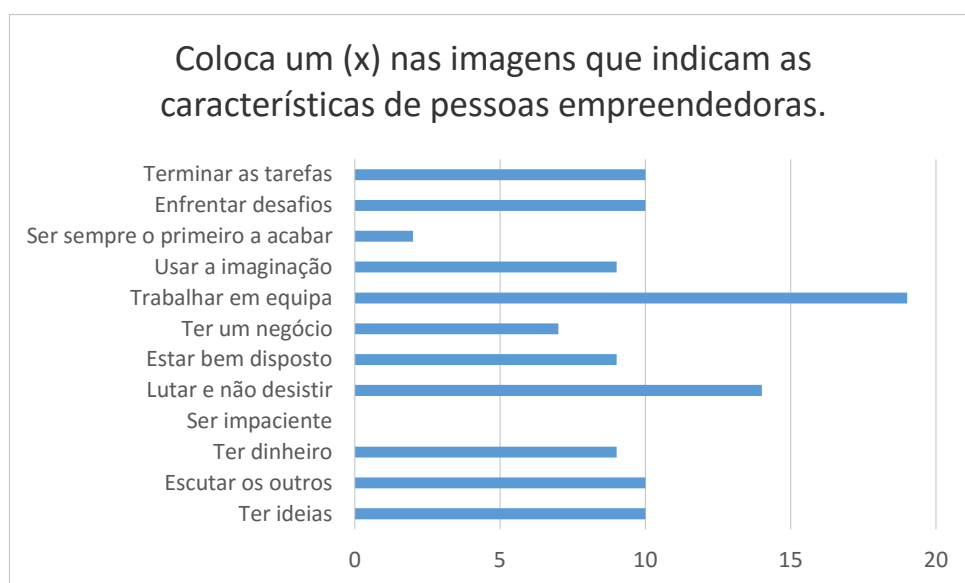


Figura 6 - Gráfico com características de pessoas empreendedoras

Trabalhar em equipa, lutar e não desistir foram as características que os alunos privilegiaram. Não existe relação entre os alunos que escolheram ter dinheiro e ter um negócio. Pois, 3 alunos escolheram ter negócio, 5 escolheram ter dinheiro e apenas 4 escolheram ter dinheiro e um negócio em simultâneo. Percebeu-se, ainda, que todos os alunos foram capazes de seleccionar características daquele que é empreendedor e em média seleccionaram três das 12 características apresentadas.

Análise e interpretação das tarefas realizadas com os alunos

As atividades implementadas em contexto escolar foram desenhadas de forma a dar resposta aos objetivos do estudo. No processo inicial de observação das aulas, foi possível compreender qual o tipo de metodologia a utilizar com a turma para a proposta das tarefas.

Seguindo as perspetivas teóricas assumidas neste estudo e as opções metodológicas adotadas, apresento então a análise de dados relativamente a cada fase subjacente à compreensão e apropriação do conceito empreendedorismo. Todas as atividades realizadas foram planeadas e preparadas de forma a ir ao encontro das necessidades dos alunos e analisadas de forma global.

Tarefa 1 – “Os Jardins do Senhor Tobias”

A história “Os Jardins do Senhor Tobias” apresentou-se como um momento importante para os alunos, pois eles contactaram com um conceito que não conheciam, o conceito de empreendedorismo. Através da história, da exploração das imagens da história e da consulta no dicionário do conceito empreendedorismo, os alunos conheceram uma situação onde compreenderam o porquê de o Senhor Tobias ser empreendedor, o que sonhou, o que fez para alcançar o seu sonho e quem o ajudou a consegui-lo.

No fim da leitura da história foram colocadas questões e os alunos estavam muito participativos e interessados. Algumas afirmações dos alunos testemunham o seu envolvimento e a valorização desta etapa como crucial para o sucesso do objetivo proposto: “O Senhor Tobias é uma pessoa que tem vontade de fazer coisas novas” / “O Senhor Tobias é trabalhador, resistente e nunca desistiu.”

Foi também possível observar no preenchimento no quadro algumas características que o Senhor Tobias apresentava. Os alunos voluntariamente foram ao quadro e escreveram características como: lutador, persistente, sonhador, corajoso, amigo, trabalhador e resistente.

Tarefa 2 – Pessoas Empreendedoras: Ryan Hreljac

A introdução de uma história para a exploração do empreendedorismo tornou-se, mais uma vez, um ponto bastante positivo, na medida em que os alunos se mostraram bastante interessados e envolvidos. A história de Ryan Hreljac é verídica e, por isso, proporcionou um forte momento de aprendizagem. A turma ficou admirada por um menino tão pequeno, com apenas 6 anos, ter conseguido ajudar tantas outras pessoas. No fim da história foi mostrada a imagem do Ryan na atualidade, já em idade adulta para que os alunos percebessem que esta história já tinha alguns anos. Nesta história os alunos responderam às questões colocadas e tiveram contacto com o entendimento do empreendedorismo numa vertente social. Algumas afirmações dos alunos testemunham o modo como iam percebendo o tópico: “O Ryan queria ajudar outros meninos como ele.” / “O Ryan com trabalho e esforço conseguiu juntar dinheiro para ajudar os meninos” / “Ele teve um sonho e lutou por ele.” / “O Ryan matou a sede àqueles meninos.” / “A mãe do Ryan ajudou-o a atingir o seu objetivo.” / “O Ryan lutou sem desistir.” Percebe-se que o registo linguístico mobiliza já bastantes palavras que remetem para características de um indivíduo empreendedor, todavia ainda não utilizam no seu discurso a palavra empreendedor.

Quando questionados se conheciam pessoas tal como o Ryan, foram cinco os alunos que foram capaz de apresentar exemplos. O aluno I. mencionou o seu pai, justificando que também ele tinha um sonho, o sonho de construir uma casota para o cão, e que com muito esforço e depois de muito tempo a juntar materiais conseguiu concretizar. O aluno R. referiu também argumentando que trabalha mais de doze horas por dia, é muito trabalhador. A aluna M.A. voltou a referir a tia porque é contabilista e tem muitas ideias. Esta aluna já tinha referido a tia no questionário inicial. O aluno T. refere a amiga da mãe porque estava desempregada e teve a ideia de fazer bolos em casa para vender, conseguiu e agora ganha muito dinheiro. O aluno L. referiu o Messi porque tinha o sonho de ser jogador de futebol e com a ajuda do seu treinador e o seu esforço e dedicação alcançou o seu desejo, tornando-se o melhor do mundo.

Tarefa 2 – Pessoas Empreendedoras: *Power Point*

Nesta tarefa foram apresentadas algumas figuras públicas e reconhecidas como empreendedoras: o comendador José Brito, Isabel Jonet, Luís Figo e a sua associação, grupo de

portugueses que foram buscar refugiados Sírios e por fim a atleta Manuela Machado. Quando questionados sobre estas individualidades e suas ações, relativamente às primeiras duas, o comendador José Brito e Isabel Jonet, fundadores do banco alimentar, os alunos revelaram não conhecer. Ainda assim, conheciam a instituição e algumas iniciativas do banco alimentar, nomeadamente as que dizem respeito à recolha de alimentos nos supermercados, narrando as vivências no âmbito destes ações, a ida às compras com os pais e a participação na recolha de alimentos. Relativamente ao Luís Figo alguns alunos identificaram-no como jogador de futebol, mas não deram nenhuma outra informação sobre o mesmo. Aproveitou-se então este desconhecimento generalizado para dar a conhecer aos alunos o seu espírito humanizador o seu sonho de contribuir para um mundo mais justo, objetivo que procura concretizar através da Fundação Luís Figo, cujos causa principal que abraça é o apoio a instituições e organismos de investigação e tratamento para crianças e jovens doentes.

Perante as imagens e notícias do grupo de portugueses que tinham partido para auxílio dos refugiados da Síria, a maioria da turma estava familiarizado com a notícia e, sobre a mesma, revelavam estar na posse de dados atualizados. Este comportamento não nos surpreendeu porque no momento a comunicação social fazia eco diário destes assuntos. Quanto à imagem da atleta Manuela Machado a turma também conhecia porque é professora deles nas atividades de enriquecimento curricular.

A análise do discurso dos alunos ao longo das interações provocadas pela observação e comentário das imagens que foram passando no *powerpoint* permite-nos perceber a gradual apropriação de vocabulário e expressões do campo lexical de empreendedorismo no registo oral dos alunos. Com efeito várias foram os segmentos frásicos e as palavras reveladoras desta análise: “Estas pessoas são empreendedoras porque tiveram sonhos que conseguiram realizar com muito esforço.” / “Lutaram muito.” / “Ajudam outras pessoas.” / “Tiveram uma ideia lutaram pela sua ideia e conseguiram alcançá-la.” E assim relativamente às sessões anteriores verifica-se com esta atividade evolução no discurso, desde logo o uso apropriado da palavra “empreendedor”, para além disto, é nossa perceção que a utilização das palavras começa a ser mais consistente e motivada pelo contexto de uso.

Tarefa 3 - Pesquisa em família

Nesta etapa os alunos tinham como tarefa pesquisar em casa com a ajuda dos pais uma pessoa que consideravam empreendedora e a razão de a considerarem como tal. Esta tarefa foi cumprida por todos, todavia sem o cumprimento do prazo estabelecido. A pesquisa efetuada foi

sendo apresentada à turma. Cada aluno expunha aos colegas os dados do seu trabalho. Verificamos que todos os alunos foram capazes de identificar uma pessoa empreendedora e de explicar corretamente o porquê de a considerarem empreendedora. Mais uma vez se verificou a apropriação de vocabulário do campo lexical do empreendedorismo, entre outras é significativo que quinze alunos usa de modo oportuno no texto de apresentação sobre as individualidades pesquisadas as palavras: empreendedorismo, empreendedor(a) e empreender. Somos em crer que o facto de texto estar no modo escrito terá facilitado o uso, ainda assim, são evidências que consideramos de expressão positiva.

Entretanto, percebeu-se que o Cristiano Ronaldo voltou a ser a individualidade mais escolhida pela turma, dado já identificado no questionário inicial, curiosamente só alunos do sexo masculino o fizeram. Referenciam-no como empreendedor pelo seu carácter trabalhador, pelo esforço, conquista e êxito. A Manuela Machado é também identificada por seis alunos, um aluno do sexo masculino e cinco alunas do sexo feminino, como características empreendedoras apresentam a valentia, os troféus, e o espírito de ajudar as pessoas a praticar desporto.

Tarefa 4 – Preparar encontro com uma personalidade empreendedora da região

Nesta tarefa foi proposto aos alunos recebermos na sala de aula a visita de uma personalidade da região, a sugestão foi a atleta Manuela Machado. Toda a turma concordou em unísono pois, adoraram a ideia e já conheciam a atleta. Para tal, foi-lhes pedido que pensassem numa questão que gostariam de lhe colocar. Verbalizadas todas as questões, organizou-se a matriz da entrevista.

No seguimento da tarefa as questões que decidiram colocar foram: “Qual era o seu sonho?” / “Quando era pequena já queria ser atleta?” / “O quê que a Manuela Machado fez para alcançar os seus objetivos?” / “Quem a ajudou a concretizar o seu sonho?” / “O que fazia antes de se tornar atleta?” / “Com que idade participou na primeira maratona?” / “Quem a ajudou a concretizar o seu sonho?” / “Há quantos anos pratica atletismo?” / “Quantos prémios recebeu e quais foram?” / “Gostava de correr noutras maratonas?” / “Está feliz por ter realizado o seu sonho?” / “Como se sentiu quando ganhou a primeira maratona?” / “Em quantas equipas correu?”.

Tarefa 5 - Visita da Manuela Machado



Figura 7 - Imagem ilustrativa da visita da atleta Manuela Machado

Nesta última tarefa toda a turma estava ansiosa pela chegada da atleta Manuela Machado. Os alunos gostam muito deste tipo de atividades e naturalmente ficam agitados e barulhentos. Com a chegada da Manuela Machado todos se calaram automaticamente. A Manuela apresentou-se apesar de todos já a conhecerem e começou a contar todo o seu percurso e todas as mudanças que se sucederam na sua vida, falou da sua atividade atual, das iniciativas que organiza, do seu esforço em prol da prática desportiva pelos jovens. Durante a apresentação alguns alunos iam-me tocando e fazendo olhares por forma a darem a entender que a Manuela já tinha respondido a algumas das questões que tinham para colocar, sinal de que efetivamente estavam atentos. No final, apenas se pode colocar algumas questões pois, a Manuela já tinha respondido a quase tudo: “Com que idade participou na primeira maratona?” / “Há quantos anos pratica atletismo?” / “Quantos prémios recebeu e quais foram?” / “Gostava de correr noutras maratonas?” / “Está feliz por ter realizado o seu sonho?” / “Como se sentiu quando ganhou a primeira maratona?” / “Em quantas equipas correu?”.

Nesta atividade percebeu-se que os alunos estavam atentos a todas as características e experiências de vida que descrevem esta atleta, indo para além daquilo que é a sua imagem de maratonista, porém não incluíram nas suas interações verbais as palavras empreendedor, empreendedorismo, ficando-se pelo sonho, esforço, ajudar.

À medida que foram implementadas as atividades definidas, os alunos refletiram sobre o que é ser empreendedor e qual a sua importância nas diversas situações apresentadas. A observação realizada, as notas de campo registadas e as gravações permitiram-me verificar progressos substanciais na evolução do significado da palavra empreendedorismo, os alunos foram gradualmente construindo este significado tão especializado, são já identificados alguns

usos de palavras do campo lexical do empreendedorismo nos seus registos, todavia esta utilização surge essencialmente em situações de motivação direta e alguma preparação.

Análise dos questionários finais

Conhecimento empreendedor

A análise dos dados deixou claro que todos os alunos sem exceção revelaram conhecer a palavra empreendedorismo, e assim quando se compara este resultado com o questionário percebe-se uma evolução de três para vinte e três alunos. De cinco individualidades selecionadas (Cavaco Silva, Violeta, Cristina Ferreira, Papa Francisco e Ronaldo), nenhum aluno escolheu o Cavaco Silva, um aluno escolheu a Violeta, três alunos escolheram a Cristina Ferreira, dois alunos escolheram o Papa Francisco e dezassete alunos escolheram o Cristiano Ronaldo. O Cristiano Ronaldo continuou a ser a preferência da turma. Para justificar a pessoa que escolheram como empreendedora, os alunos preferencialmente declaram o ser trabalhador, ter muitas ideias e ajudar os outros, como argumentos e justificação para terem escolhido a pessoa empreendedora. Alteraram-se as suas representações iniciais pois, no questionário inicial tinham preferencialmente escolhido por ser famoso e ajudar os outros. Apenas três alunos continuam a apresentar o critério de ser famoso, ainda assim esta justificação surge associada a outras. Refira-se que nenhum aluno considera alguém empreendedor por ser bonito ou rico, e também aqui parece haver uma evolução nas representações dos alunos.

Relativamente à questão que remetia para a identificação de pessoas empreendedoras suas conhecidas, todos os alunos responderam afirmativamente. Todos os alunos conhecem alguém empreendedor na região. Houve um aumento de vinte alunos pois, no questionário inicial apenas três afirmavam conhecer alguém empreendedor na sua região.

Quando questionados sobre quem é a pessoa que conhecem empreendedora, um aluno respondeu o pai, um aluno o professor, um aluno o vizinho, e vinte alunos responderam a Manuela Machado. somos em crer que a entrevista realizada à Manuela Machado, a natureza da interação verbal que com ela foi estabelecida, parece ter influenciado muito as opções de resposta dos alunos.

À questão porque escolheste esta pessoa os alunos referiram que escolheram porque, tem muitas ideias (cinco alunos), lutou (doze alunos), ajuda ou outros (quatro alunos), realizou o seu sonho (oito alunos), teve um sonho (cinco alunos), é campeã (um aluno), fez caminhadas contra o cancro da mama (um aluno) e conseguiu ganhar campeonatos e ganhou taças (um aluno). Todos

os alunos conseguiram justificar a pessoa que escolheram, tendo fundamentado as suas opções com expressões que estão relacionados com as características do empreendedor.

Quando pedimos aos alunos que selecionem as características que pensam que as pessoas empreendedoras têm, as características mais referenciadas foram: vinte e dois alunos indicaram ter ideias, vinte e dois alunos indicaram lutar e não desistir, vinte e um alunos indicaram trabalhar em equipa, vinte alunos indicaram enfrentar desafios, dezassete alunos indicaram escutar os outros, quinze alunos indicaram usar a imaginação, quinze alunos selecionaram terminar as tarefas, e catorze alunos indicaram estar bem disposto. E assim é significativo a orientação de resposta dos alunos. Com efeito a maioria parece reconhecer os aspetos que definem um indivíduo empreendedor. Em média os alunos selecionaram nove das doze características apresentadas. Houve um aumento de seis características do questionário inicial. Do questionário inicial apenas um aluno escolheu ter dinheiro no questionário inicial tinham escolhido nove e ter um negócio aumentou de sete para doze neste questionário.

No gráfico seguinte são visíveis as alterações no que respeita às opiniões dos alunos face às conceções sobre o conceito empreendedor e quanto a pessoas empreendedoras que conhecem na sua família, freguesia ou cidade.

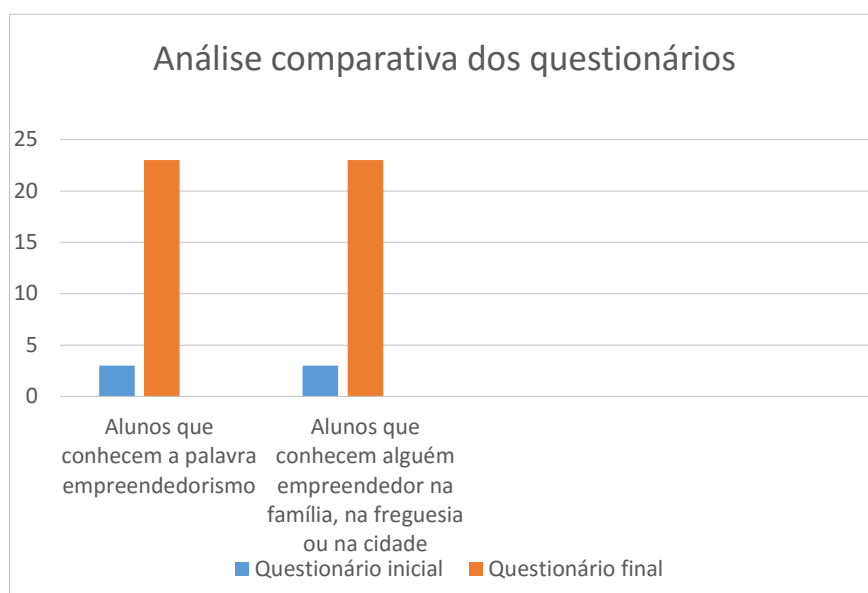


Figura 8 - Gráfico com análise comparativa dos questionários

CONCLUSÕES

Nesta secção são apresentadas as conclusões do estudo e posteriormente são patentes algumas limitações do mesmo, assim como recomendações para futuras investigações.

O objetivo principal deste estudo foi perceber quais as ideias de empreendedorismo que alunos do 4º ano de escolaridade manifestam.

Conclusões do estudo

O presente estudo foi desenvolvido no âmbito da educação para o empreendedorismo, já que esta é uma das competências chave segundo o Ministério da Educação (2007a) mas parece, por vezes, pouco explorado ou até explorado de forma pouco rigorosa na sala de aula, o que me levou a entender ser oportuno abordar esta temática no estudo relativo à PES II.

Nesta secção pretende-se dar resposta aos objetivos de investigação que nortearam o nosso estudo, apresentando algumas reflexões finais.

O objetivo principal deste estudo foi despertar alunos de 4.º ano para questões educativas do empreendedorismo social, levando-os a perceber o conceito de empreendedorismo e a conhecer modos de ação empreendedora.

As conclusões são, assim, constituídas com base numa reflexão sobre o problema e objetivos de investigação:

- A) Conhecer e alargar o conceito de empreendedorismo em alunos de 4.º ano de escolaridade;
- B) Despertar alunos de 4.º ano de escolaridade para a temática da educação empreendedora.

Ao longo de todo o trabalho que desenvolvemos tivemos como orientação base a promoção de uma educação de qualidade, justa e de oportunidades iguais para todos os alunos. Quando falamos de aumentar a qualidade da educação, valorizamos o desenvolvimento de competências gerais de formação nas quais se inclui o espírito empreendedor através das competências para o empreendedorismo.

Fazendo uma análise desta capacidade ao longo das tarefas é possível verificar uma evolução positiva. Na primeira tarefa considera-se que a narrativa utilizada – *Os Jardins do Senhor*

Tobias – favoreceu a compreensão do conceito empreendedorismo pelo contexto fornecido, que contava uma história de alguém empreendedor.

A história de Ryan permitiu aos alunos conhecer um caso verídico de empreendedorismo numa vertente social. Foram capazes de mobilizar palavras que remetem para características de um indivíduo empreendedor.

O *power point* com algumas figuras públicas e reconhecidas como empreendedoras permitiu perceber a gradual apropriação de vocabulário e expressões do campo lexical de empreendedorismo no registo oral dos alunos. E assim, relativamente às sessões anteriores verifica-se com esta atividade evolução no discurso, desde logo o uso apropriado da palavra “empreendedor”, para além disto, é nossa percepção que a utilização das palavras começa a ser mais consistente e motivada pelo contexto de uso.

A pesquisa em família permitiu verificar que todos os alunos foram capazes de identificar uma pessoa empreendedora e de explicar corretamente o porquê de a considerarem empreendedora. Verificou-se também, que mais uma vez houve a apropriação de vocabulário do campo lexical do empreendedorismo, quinze alunos utilizaram de modo oportuno no texto de apresentação sobre as individualidades pesquisadas.

Por fim, nas últimas tarefas os alunos foram desafiados a criar as suas próprias questões para a receção da atleta Manuela Machado e no dia da sua visita os alunos contactar com um caso local de empreendedorismo, no entanto os alunos apenas utilizaram conceitos como sonho, esforço, ajudar.

Fazendo uma avaliação geral, numa fase inicial os alunos pareciam não conhecer o conceito empreendedor, no entanto tinham algumas concepções daquele que é empreendedor. Identificavam pessoas empreendedoras e associavam-nas às características daquele que é empreendedor. Na primeira e segunda tarefa os alunos descobrem o significado da palavra empreendedorismo e usam palavras que remetem para aquele que é empreendedor. A partir da terceira tarefa a evolução foi mais relevante, já que muitos alunos começam a utilizar palavras do campo lexical de empreendedorismo, sendo capazes de reconhecer e compreender esses conceitos. O questionário final permitiu verificar que as propostas de atividades alteraram as concepções dos alunos pois, no questionário final todos os alunos conheciam a palavra empreendedor e associavam-na a pessoas e a características empreendedoras.

Concluindo, o estudo permitiu de facto que os alunos se apropriassem do termo empreendedor, do seu significado e da forma como conseguiram reconhecer indivíduos

empreendedores e justificar as suas opções na base das características empreendedoras. Naturalmente que o desenvolvimento de competências empreendedoras é um caminho longo, que envolve muita atitude pedagógica e ações muito concretas com os alunos, e deste modo, o estudo que fizemos é tão só um contributo muito singelo, mas revelador da importância da educação empreendedora desde idades muito jovens.

Refira-se ainda a importância de se adequar pedagogicamente a planificação naquilo que foi o objetivo do estudo mas também o trabalho desenvolvido em todas as áreas curriculares. Assim, foram implementadas atividades criativas e produtivas no âmbito do empreendedorismo, estabelecendo-se sempre conexões com as restantes áreas do saber e com outros domínios do Português, fomentando-se a articulação com o Estudo do Meio, as TIC, a Educação Literária e com a Educação para a Cidadania. Foram propostas atividades adequadas à faixa etária e ao desenvolvimento global da turma, criando-se situações lúdicas e motivadoras. Os alunos trabalharam sempre em grupo, desenvolvendo-se a colaboração, o espírito de cooperação e entreajuda, mas também a autonomia e a responsabilidade.

Em síntese, é possível implementar, no âmbito da educação para o empreendedorismo, atividades criativas, motivadoras, viáveis e articuladas com outras áreas e com outros conteúdos que fomentem um processo de ensino e de aprendizagem globalizante e produtivo, sendo fundamental que o professor organize a sua prática pedagógica de forma reflexiva e autónoma.

Limitações do estudo e propostas para futuras investigações

No decorrer desta investigação foram detetadas algumas limitações que, de certa forma, demarcam o desenvolvimento do estudo.

Uma das limitações prende-se com o modelo pouco representativo que foi utilizado, já que este estudo foi desenvolvido no âmbito da PES II, apenas foi desenvolvido com uma turma, pelo que não poderemos proceder a uma generalização de resultados.

Outra limitação, prende-se também com o facto de esta investigação ser realizada durante a prática pedagógica e com o tempo estipulado para a sua concretização. A organização da PES II é repartida pelo par pedagógico em regime de alternância semanal obrigando a uma quebra da continuidade do trabalho. Isto não é satisfatório para perceber e verificar se os alunos consolidam efetivamente as competências estabelecidas e impossibilita um apoio mais personalizado às necessidades individuais dos alunos.

Uma outra limitação está inerente ao papel de investigadora e professora, apesar de ser um papel vantajoso, pode surgir como uma limitação, devido ao tempo dedicado à abordagem de conteúdos que exigia que tivesse como objetivo o sucesso escolar dos alunos e a aquisição de conhecimentos e de capacidades.

Um aspeto preponderante que se pode identificar como limitação do estudo incide na falta de estudos empíricos centrados neste tema, no primeiro ciclo do ensino básico, o que permitiria comparar e apoiar este estudo com outros já efetuados e melhor fundamentar algumas conclusões.

Todas estas limitações não foram impedimento para a interpretação dos resultados do estudo, contudo devem ser tidas em conta para investigações futuras para que se obtenha um estudo mais alargado. Será vantajoso realizar um estudo com um maior número de participantes e num maior período de tempo. Poder-se-á, também, efetuar entrevistas aos professores e encarregados de educação de forma a perceber que conceções apresentam sobre empreendedorismo.

Seria interessante dar continuidade a este estudo no sentido de perceber, em anos posteriores, a evolução dos conhecimentos e raciocínio dos alunos no âmbito das competências empreendedoras. Poderia também valer a pena desenvolver outras investigações, utilizando outras histórias, manuais sobre empreendedorismo, outros exemplos, em outro nível de ensino e até, num outro contexto educativo, deixando perceber evoluções, pontos comuns e pontos divergentes.

Concluindo, devo dizer que foi com muito interesse que participei e me envolvi neste estudo no âmbito da educação para o empreendedorismo, que me permitiu perceber qual o conhecimento que as crianças apresentam nesta faixa etária e partir daí para desenvolver atividades motivadoras para os alunos.

Com este estudo, espero não só ter desenvolvido competências nos alunos, mas também ter dado um pequeno contributo para a sensibilização de que efetivamente a educação para o empreendedorismo é fundamental para a construção de cidadãos e que é necessário conceder-lhe a devida importância.

CAPITULO III – REFLEXÃO FINAL DA PES I E PES II

REFLEXÃO FINAL DA PES I E PES II

A Prática de Ensino Supervisionada I e II foi um momento de aprendizagem, de mobilização e formação de saberes para transformação das práticas que me permitiu desenvolver competências profissionais e pessoais fundamentais à ação docente. Assim sendo, é essencial refletir sobre o contributo dos períodos de intervenção. Deste modo, é de salientar que a habilitação conjunta para a educação pré-escolar e o 1º CEB, contribuíram para a construção de um saber de partilha social e de vivências de experiências, através do contacto com realidades diferentes, pelas interações com todos os intervenientes da comunidade educativa.

A Prática de Ensino Supervisionada desenvolveu-se nos dois períodos de estágio, no concelho de Viana do Castelo, referentes aos níveis educativos supramencionados, permitindo o desenvolvimento de um perfil profissional generalista. O primeiro período decorreu numa sala de pré-escolar com 15 crianças, com idades entre os 3 e os 5 anos, e o segundo período decorreu numa sala com 23 alunos, com idades entre os 8 e os 10 anos, do 1º CEB. Nesta unidade curricular, experienciei duas realidades bastante diferentes. Diferencia-se a educação pré-escolar por ser de frequência facultativa e o 1º CEB ser de carácter obrigatório. Senti maior liberdade de ação no primeiro contexto e isso, traduziu-se nas ações desenvolvidas, regulando-me sempre pelas OCEPE. Ao nível do 1º CEB procurei gerir e construir o currículo, mas, devido ao carácter dos programas e metas curriculares, assim como, a minha reduzida experiência nem sempre consegui recriá-lo (Roldão, 1999, Zabalza, 2000). Em ambos os contextos procurei que as minhas intervenções fossem ao encontro das necessidades e interesses dos alunos, desenvolvendo estratégias que respondessem da melhor forma possível a todas as necessidades. Para isso, inicialmente estivemos três semanas no contexto em processo de observação, o que permitiu conhecer o grupo e as suas características, ajudando na elaboração de planificações ajustadas (Estrela, 1994).

Ao nível do Pré-Escolar, a educadora de infância titular do grupo fundamenta o seu trabalho pedagógico através de várias influências que recebe, como por exemplo, Escola Moderna Portuguesa, Modelo Pedagógico de Reggio Emilia ou Modelo Curricular High Scope. Contudo, a sua ação assenta fundamentalmente na Metodologia de Trabalho de Projeto, onde recorre a um modelo pedagógico que se inspira na pedagogia em participação, defendida por Formosinho e à aprendizagem partilhada sustentada por Vigotsky. Assim sendo, observei como a criança deve ser o agente do seu próprio conhecimento. Face ao exposto, grande parte das minhas ações

promoveram uma aprendizagem ativa por parte da criança. Com o intuito de promover a partilha de materiais, bem como o trabalho cooperativo, desenvolvemos várias atividades na qual as crianças construíram várias aprendizagens através da procura constante de respostas para os problemas que se deparavam (Decreto-Lei nº241/2001).

Consegui ao longo deste percurso desenvolver e fortificar uma boa relação afetiva com as crianças de modo a criar um ambiente facilitador do desenrolar das atividades, pois sempre estive consciente de que "O bem estar e segurança depende (...) do ambiente educativo, em que a criança se sente acolhida, escutada e valorizada (...). Um ambiente em que se sente bem porque são atendidas as suas necessidades psicológicas e físicas (Ministério da Educação, 1997, p. 21).

O projeto de empreendedorismo desenvolvido na PES I – O Jardim Mágico das Flores – permitiu desenvolver várias competências nas crianças, como capacidades e valores promotores do espírito empreendedor.

É de salientar que ambas as experiências da PES me mostraram a importância do processo de planificação. Este contribuiu para o desenvolvimento de relações de cooperação entre o par pedagógico e entre o supervisor institucional valorizando-se as competências do trabalho cooperativo visando a melhoria do processo de ensino aprendizagem (Estanqueiro, 2010; Perrenoud, 2000). É importante referir, que ao longo do período de estágio, em ambos os contextos, senti necessidade de adaptar a planificação devido a situações imprevistas, contudo, nem sempre foi fácil esta adaptação devido à falta de prática profissional, o aperfeiçoamento dar-se-á com tempo e prática.

Outro aspeto importante está relacionado com a importância de relacionar as diferentes áreas de conteúdo para que seja possível um ensino integrado proporcionador de aprendizagens verdadeiramente significativas. Esta foi também uma das preocupações no momento da planificação.

Ao longo dos estágios, as reflexões revelaram-se momentos de evolução. Inicialmente refletir era difícil e muito mais descritivo do que reflexivo, com a maturidade crescente aprimorei a minha capacidade de análise e de reflexão permitindo-me ter uma visão vasta das minhas ações. O processo de reflexão permitiu a transformação e melhoria das práticas educativas (Oliveira & Serrazina, 2002).

Relativamente à construção e realização dos relatórios de estágio, bem como dos guiões de reflexões individuais, todos eles foram uma mais-valia em todo o processo de formação.

Permitiram a passagem do pensamento para narrativa, manifestando as perspetivas pessoais adotadas. Tal como refere Zabalza (1994), estes instrumentos são essenciais para se construir aprendizagens significativas através da narração, refletindo sobre o que se fez, o que se poderia ter feito e o que se poderia melhorar, adotando um pensamento crítico e aprofundado sobre a prática (Sá-Chaves, 2005).

Uma grande preocupação ao longo dos estágios foi a de incluir a família no processo educativo dos seus educandos. Ao longo das aprendizagens tivemos o cuidado de permitir a colaboração da família em tarefas que eram propostas, como por exemplo, na construção do Jardim Mágico das Flores, pais, avós, tios tiveram oportunidade e participar em todo o processo de construção do jardim. Ao nível do 1ºCEB as tarefas propostas foram no sentido de pesquisar em família alguns aspetos do âmbito local, desenvolvendo assim, “sentimentos de responsabilidade em relação ao património histórico e de pertença” (Pinto, 2011, p.19). Com este tipo de atividades permitimos que os alunos percebam que a aprendizagem não se efetua apenas em contexto de sala de aula.

Continuando, depois deste percurso de aprendizagem, considero que me tornei uma pessoa mais reflexiva e mais indagadora da minha própria prática querendo sempre estar a atualizada com o conceito de educação e de criança. Daqui para a frente preocupa-me saber como devo transmitir o conhecimento aos meus alunos de forma criativa, sendo que esse conhecimento deve ser profundo e científico estando sempre atenta a mudanças que possam ocorrer mantendo a permanente atualização.

Por todos os motivos referidos, com a presente reflexão, pretendi destacar algumas das capacidades desenvolvidas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. Apresentando aspetos positivos e a melhorar nas minhas ações, salientando o facto de a formação não terminar no momento da profissionalização (Formosinho, 2009).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barbosa, G. (2003). *Os Movimentos de avaliação no discurso da aula: Tipos, constituintes, funções e realização linguística*. (Dissertação de mestrado). Universidade do Minho. Braga, Portugal.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- CEAN (2012). *Ter ideias para mudar o mundo. Manual para treinar o empreendedorismo em crianças dos 3 aos 12 anos*. 3ª edição. Campo Maior: Associação Coração Delta.
- Cerveira, A. P. S. (2009). *Empreendedorismo e Inovação*. Coimbra: Faculdade de Economia da Faculdade de Coimbra: <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/12094/1/Relat%C3%B3rio%20de%20est%C3%A1gio.pdf>, consultado a 7 de março de 2016.
- Comissão das Comunidades Europeias (2007). *Documento de trabalho dos serviços da comissão. Escolas para o século XXI*. Bruxelas: Comissão das Comunidades Europeias. Acedido a 7 de abril de 2016 em:
http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/847/2/20101_ulsd_dep.17852_tm_anexo1a.pdf.
- Comissão Europeia (2005). *Projecto do Procedimento Best: «Mini-Empresas no ensino secundário» - Relatório final do grupo de peritos*. Bruxelas: DG Empresa.
- Comissão Europeia. (2012) *Entrepreneurship in the European Union and Beyond – Flash Eurobarometer 354*. Comissão Europeia.
- Comissão Europeia (2013), *Educação para o empreendedorismo: Guia para educadores*. Bélgica: Comissão Europeia.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Dees, J.G. (2001). *O Significado do Empreendedorismo Social, tradução de “The Meaning of Social Entrepreneurship”*. Center for the Advancement of Social Entrepreneurship, The Fuqua

School of Business, Duke University: <http://www.uc.pt/feuc/ceces/ficheiros/dees>, consultado a 26 de fevereiro de 2016.

Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto. Diário da República nº 201/2001 – I Série – A. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, 2001.

Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de agosto. Diário da República nº 201/2001 – I Série – A. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico, 2001.

Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro. Diário da República, 1.ª série — N.º 240 — 12 de dezembro de 2014.

Dias, C. M. (2009). *Olhar com olhos de ver*. Revista Portuguesa de Pedagogia. (Online), 43, 175-188. Acedido a 29 de janeiro de 2016, disponível em <<http://iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/view/1265/713> >, 2009.

Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação: O papel dos professores*. Coleção Orientações. Lisboa: Editorial Presença.

Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: Uma estratégia de formação de professores*. (4ª ed.). Porto: Porto Editora.

Fonseca L., Gonçalves, T., Barbosa, A., Peixoto, A., Barbosa, G., Trabulo, F. & Dias, N. (2014). *Educação para o Empreendedorismo: um projeto no âmbito da formação inicial de professores*. In Portugal, G., Andrade, A. I., Tomaz, C., Martins, F., Costa, J. A., Migueis, M. R., Neves, R., & Vieira, R. M. (Orgs.), *Formação inicial de professores e educadores: experiências em contexto português*. (pp.381-396). Aveiro: UA Editora: http://cidtff.web.ua.pt/pdf/ATAS_IIIENEB.pdf, consultado a 7 de março de 2016.

Formosinho, J. (2009). *Da especialização docente à formação especializada de professores*. In J. Formosinho (org.). *Formação de professores: Aprendizagem profissional e ação docente* (pp. 165-197). Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto: Porto Editora, 2009.

Gadotti, M. (2007). *A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar*. São Paulo: Publisher Brasil.

- Hagemeyer, R. C. C. (2004). *Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: Os sentidos da mudança*. *Revista Educar (Online)*, 24, 67-85. Acedido a 11 de fevereiro de 2016, disponível em <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/viewFile/2209/1852>, 2004.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- INE (2011). *Instituto Nacional de Estatística*. Acedido em outubro de 2016 no Website Censos 2011: http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=ine_censos_indicadores
- Instituto de Emprego e Formação Profissional. *Guia do 1º Emprego. Fórum estudante*. Lisboa: IIEFP, 2014.
- J. Clerk Maxwell, *A Treatise on Electricity and Magnetism*, 3rd ed., vol. 2. Oxford: Clarendon, 1892, pp.68–73.
- Leite, C. (2012). A articulação curricular como sentido orientador dos projetos curriculares. *Revista Educação Unisinos (Online)*, 16 (1), 87-92. Acedido a 07 de abril de 2016, disponível em: <http://www.unisinos.br/revistas/index.php/educacao/article/download/edu.2012.161.09/773>.
- Mattar, F. N (1999) . *Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento*. 5. ed. São Paulo: Atlas.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-ação*. Coleção infância. (5ª edição) Porto: Porto Editora.
- McMillan, J. & Schumachers, S. (2006). *Research in Education: Evidence-Based Inquiry (7th Edition)*. Pearson.
- Mendes, A. R. (2007). *Apontamentos sobre a educação para o empreendedorismo em Portugal - Revista Portuguesa de Pedagogia*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Merriam, S. (1998). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: DEB.
- Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico 1ºCiclo*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

- Ministério da Educação (2006). *Guião de Educação para o Empreendedorismo*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2007a). *Guião «Promoção do Empreendedorismo na escola»*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2007b). *Dossier PNEE. Projeto Nacional*. "Educação para o Empreendedorismo.". Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- OCDE, *Entrepreneurship at a Glance 2011*, OCDE (2011). BIBLIOGRAPHY
- OCDE (2014). *Melhores competências, melhores empregos, melhores condições de vida: Uma abordagem estratégica das políticas de competências*, publicação da OCDE. <http://dx.doi.org/10.1787/9788563489197-pt>
- Oliveira, I. & Serrazina, L. (2002). *A reflexão e o professor como investigador*. In *GTI – Grupo de trabalho de Investigação*. Refletir e investigar sobre a prática profissional. Lisboa: APM.
- Palinhas, M. J. B. (2010). *Ensino de Empreendedorismo a crianças*. Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Patton, M. O. (1980). *Qualitative evaluation methods*. Beverly Hills, CA: Fage.
- Patton, M. Q. (2002) *Qualitative evaluation and research methods*. (2nd ed.). Newbury Park: Sage.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Pinto, M. H. (2011). *Educação Histórica e Patrimonial: conceções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente (Tese de Doutoramento)*. Braga: Universidade do Minho.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (J. M. Marques, & M. A. Mendes, Trans.) Lisboa: Gradiva Publicações Lda.
- Roldão, M. C. (1999). *Os professores e a gestão do currículo: Perspetivas e práticas em análise*. Coleção Cidine. Porto: Porto Editora.
- Sá-Chaves, I. (2005). *Os "Portfolio" Reflexivos (Também) Trazem Gente Dentro: Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. Porto: Porto Editora.

- Saraiva, P. M. (2015). *Empreendedorismo: do conceito à aplicação, da ideia ao negócio, da tecnologia ao valor*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Silva, D. R. (2012). *O Empreendedor e o Desenvolvimento Crescimento Sustentável da Firma*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro. Obtido de: http://www.coppead.ufrj.br/upload/publicacoes/Denise_Silva.pdf, a 7 de março.
- Sousa, A. (2009). *Investigação em Educação* (2ª ed.) Lisboa: Livros Horizonte.
- Stake, R. E. (2009). *A arte da investigação com estudos de caso* (2ª ed). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Thurler, M. G. (1994). *Levar os professores a uma construção activa da mudança. Para uma nova concepção da gestão da inovação*. In Thurler, M. & Perrenoud, P. (Eds.), *A escola e a mudança*. Lisboa: Escolar Editora, pp.33-59.
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Universidade do Minho: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Unesco (2015). *Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasil: Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil*: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002343/234311por.pdf>, consultado a 7 de março de 2016.
- Vale, I. (2004). *Algumas Notas sobre Investigação Qualitativa em Educação Matemática: o estudo de caso*. *Revista da Escola Superior de Educação*, 5, 171-202.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods (4th edition)*. Newbury Park, CA: Sage.
- Zabalza, M. (1994). *Diários de aula. Coleção Ciências da Educação*. Porto: Porto Editora, 1994.
- Zabalza, M. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola. (5ª ed.)*. Coleção *Perspectivas Actuais*. Porto: Edições ASA.
- Zampier, M. A. & Takahashi A. R. W. (2011). *Competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora: modelo conceitual de pesquisa*: <http://dx.doi.org/10.1590/S1679-39512011000600007> , consultado a 12 de abril de 2016.

ANEXOS

Anexo 1 -Planificação de Referência			Data: 26 de outubro de 2015		
Ano /Turma:4ºB			Mestrando: <u>Daniela Rodrigues</u> e Natália Pontes		
Dia da semana: Segunda Feira			Período: 1º		
Temas /Conteúdos /Blocos	Competências/ Objetivos específicos/ Objetivos gerais/ Descritores	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho (incluir aprendizagens prévias se relevante)	Materiais/recursos/espacos físicos	Tempo	Avaliação
Português <u>Leitura e escrita</u>	16. Redigir corretamente; 16.1 utilizar uma caligrafia legível	No decorrer da PES, a professora estagiaria irá avaliar mediante uma grelha de observação (anexo 1) o desempenho dos alunos de acordo com os critérios de avaliação definidos. Será também registado quem fez o trabalho de casa numa folha de registo para o efeito (anexo 2), bem como a participação (anexo 3).	<u>Espaço físico:</u> Sala de aula <u>Recursos:</u> Quadro; Marcador; Caderno diário; Lápis e caneta;	10min (9:00-9:10)	Escreve corretamente o sumário e o abecedário em letra maiúscula e minúscula. Utiliza uma caligrafia legível
Matemática <u>Números e operações</u>	Adicionar mentalmente dois números naturais Efetuar mentalmente subtrações de números naturais Efetuar mentalmente multiplicações de números com um algarismo	A aula tem inicio com as rotinas diárias. Um dos alunos vai ao quadro escrever o sumário e todos passam para o caderno. Iniciar-se-á o jogo “Quem quer ser matemático”, um jogo para trabalhar o calculo mental que será realizado todos os dias. O jogo funciona como um concurso onde é lançado um desafio de calculo mental a cada criança e esta terá 30 segundos para responder, controlador pelo	Temporizador; Folha de registo de pontuação;		Adiciona mentalmente dois números naturais Efetua mentalmente multiplicações de números Efetua mentalmente

<p>Português <u>Educação Literária</u></p>	<p>Efetuar mentalmente divisões exatas de números naturais</p> <p>23. Ler e ouvir textos literários</p> <p>23.1 Ler poemas em coro ou em pequenos grupos</p> <p>16. Redigir corretamente</p>	<p>temporizador. Por cada resposta correta, é atribuído um ponto a ser apontado numa folha de registo (anexo 4). Contudo, se a resposta for imediata têm direito a dois pontos. No final de cada semana são contabilizados os pontos. O aluno que obtiver mais pontos é-lhe atribuído o título de “Matemático da semana” e é colocado na sala a sua fotografia (anexo 5) e recebem um autocolante educativo que colocam no caderno (anexo 6).</p> <p>Exemplos de desafios de calculo mental: 7x8, 5x3, 10+5, 56:2, 80:2, etc.</p> <p>De seguida, será lido um texto alusivo ao Halloween “Uma aventura na casa assombrada” (anexo 7). Este texto retrata a história de dois meninos que viram um fantasma na sua casa.</p> <p>A primeira leitura será realizada pela professora estagiária. De seguida, a professora pede aos alunos, um a um para ler, por fila sempre que a professora estagiária disser stop inicia o aluno seguinte.</p> <p>Após a apresentação do texto será solicitado o reconto, estimulado por questões como:</p> <p>“Quem foi a primeira personagem a acordar?</p> <p>Quais são as personagens principais?</p> <p>Que motivo levou os rapazes a acordarem?</p> <p>Porque razão os amigos chocaram uns contra os outros?</p> <p>Como era o gato fantasma que o Chico viu?</p> <p>Quem teve medo?</p> <p>Qual era o motivo do medo?”</p> <p>Seguidamente, fazem o registo da interpretação do texto (anexo 8).</p> <p>Depois da interpretação do texto, a estagiaria entrega aos alunos uma folha onde pede para os</p>	<p>Texto “Uma casa assombrada”</p> <p>23 folhas de registo;</p>	<p>9:10min (9:10-9:25)</p> <p>15min (9:25-9:50)</p> <p>40min (09:50-10:30)</p>	<p>divisões exatas de números naturais</p> <p>Ouve ler poemas</p> <p>Lê expressivamente poemas</p> <p>Explica o poema lido.</p> <p>Responde, oralmente, a questões sobre o poema</p> <p>Escreve os direitos e deveres</p>
---	--	--	---	--	---

<u>Leitura e Escrita</u>		alunos contarem uma situação que tiveram medo e o que fizeram para ultrapassar esse medo usando onomatopéias.			
Intervalo – 10:30h às 11:00 h					
Piscina – 11:00h às 12:30h					
Almoço – 12:30h às 14:00h					
Português <u>Gramática</u>	28.5 Conjugar verbos regulares e verbos irregulares muito frequentes no indicativo.	Após o almoço, será pedido aos alunos para procurarem no texto da manhã um verbo que esteja presente no texto lido na manhã. A professora irá dar um exemplo, escrevendo o primeiro verbo no quadro: “despertou”. Um-a-um, os alunos deverão, também, escrever o seu verbo no quadro. Segue-se uma análise em grande grupo com o objetivo de descobrir qual o modo e o tempo verbal em que se encontram os verbos. Para tal, a professora estagiária irá estimular a turma com questões como: “Qual será o modo em que se encontram os verbos? E o seu tempo verbal? Serão fornecidos mais alguns exemplos de forma a esclarecer possíveis dúvidas. De seguida, a professora estagiária mostrará um pwt (anexo 9) de consolidação onde aborda os pronomes e determinantes a fim de se lembrarem para a ficha de avaliação que terão no dia seguinte. Por fim, a professora explica aos alunos que terão para trabalho de casa a interpretação do	Quadro; Giz;	30 min (14:00-14:30)	Identifica verbos e seus tempos verbais;
Português <u>Educação Literária</u>			Caderno;	20 min (14:30-14:50)	Escreve o verbo nos tempos verbais;

Matemática	24.Compreender o essencial dos textos escutados e lidos.	texto: “Agente secreto Zero-zero Kapa” e seu devido registo (anexo 10). Será também pedido que escolham um verbo e o escrevam no caderno de casa nos tempos verbais: Pretérito Perfeito; Futuro e Presente.	Manual;	10 min (14:50-15:00)	Realiza o trabalho de casa
Português					
Estudo do Meio	Resolver exercícios de várias áreas.	Uma vez que os alunos têm diferentes ritmos de trabalho, surgem momentos em que estão desocupados, os “tempos mortos”. Nestes momentos, podem recorrer à leitura de um livro ou recorrer à tómbola dos desafios (anexo 11). Esta no seu interior terá vários papelinhos com desafios matemáticos, desafios de português e de estudo do meio. Para proceder à sua resolução será fornecida uma folha para o efeito (anexo 12).	Tómbola; Folha de registos dos desafios;		Resolve o desafio colocado na tómbola corretamente;
OC (TIC) – 15:00h-15:30h					
Escola: EB1 de Santa Marta de Portuzelo			Ano /Turma: 4ºB		Data: 27 de outubro de 2015
Mestrando: <u>Daniela Rodrigues</u> e Natália Pontes			Dia da semana: Terça Feira		Período: 1º
Temas /Conteúdos /Blocos	Competências/ Objetivos específicos/ Objetivos gerais/ Descritores	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho (incluir aprendizagens prévias se relevante)	Materiais/recursos/espacos físicos	Tempo	Avaliação
		A manhã terá inicio com ficha de avaliação de Português.	<u>Espaço físico:</u> Sala de aula	90 min 09:00h-09:30h	
Intervalo – 10:30h às 11:00 h					
Matemática <u>Números e Operações</u>	2.Efetuar divisões inteiras 5.Multiplicar e dividir	Após o intervalo serão feitas revisões para a ficha de avaliação de matemática que terão na quinta feira.	Pwt; Computador;	90 min (11:00h-12:30h)	Resolve na ficha os exercícios corretamente;

	números	<p>A professora estagiária entrega uma calculadora e uma folha (anexo 13) com exercícios de multiplicação e divisão por 10, 100 e 1000 a cada aluno. Os alunos deverão ser capazes de resolver a multiplicação sozinhos e por cálculo mental (acrescentar zeros). Depois pegam na calculadora e fazem as divisões para verem o que acontece.</p> <p>Seguidamente, a professora estagiária explica que a operação inversa da multiplicação é a divisão, então os alunos deverão ser capazes de descobrir a regra da divisão. (andar com a vírgula para a direita)</p>	23 folhas; 23 calculadoras;		
Almoço – 12:30h às 14:00h					
Matemática <u>Geometria e Medida</u>	4. Medir comprimentos e áreas	<p>Após o almoço continuarão as revisões de matemática.</p> <p style="text-align: center;">Perímetro e área</p> <p>A professora estagiária projeta um problema (anexo 14) e explica o problema:</p> <p>“O Pedro da casa assombrada vai plantar rosas e precisa colocar rede à volta do jardim. Depois de colocar a rede o Pedro quer semear relva para o jardim ficar bonito.”</p> <p>Os alunos deverão descobrir o perímetro do jardim e a sua área para responder às seguintes questões:</p> <p>“Que quantidade de rede precisa o pedro para colocar à volta do jardim da casa assombrada? Quanto tem de área o jardim da casa assombrada para que o Pedro possa comprar as sementes de relva?”</p> <p>Fazem o registo na folha com todos os cálculos e as respostas às questões colocadas.</p>	Computador; Vídeo; Projektor; Pwt; Ficha;	30 min (14:00h-14:30h)	Resolve o problema corretamente medindo o comprimento e a área;

Matemática <u>Geometria e Medida</u>	3.Reconhecer propriedades geométricas	Para registo da atividade a professora entregará uma folha com a imagem onde eles devem indicar os nomes das retas.	Vídeo; Projedor; Pwt; Folha;	60 min (15:00h-16:00h)	Reconhece propriedades geométricas;	
Ano /Turma:4ºB			Data: 28 de outubro de 2015			
Mestrando: Daniela Rodrigues e Natália Pontes		Dia da semana: Quarta Feira		Período: 1º		
Temas /Conteúdos /Blocos	Competências/ Objetivos específicos/ Objetivos gerais/ Descritores	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho (incluir aprendizagens prévias se relevante)		Materiais/recursos/espacos físicos	Tempo	Avaliação
		<u>Matemática</u> Mantêm-se as rotinas de segunda-feira Iniciamos o dia a relembrar os conteúdos matemáticos abordados no dia anterior. De seguida, a estagiária dá uma ficha de matemática para consolidação dos conhecimentos. (anexo 17)		23 Fichas;	25 min (09:00h-09:30h) 60min (09:30h-10:30h)	
Intervalo – 10:30h às 11:00 h						

<p>Estudo do Meio</p> <p><u>O seu corpo</u></p> <p><u>A segurança do seu corpo</u></p>	<p>1.Reconhece os ossos do corpo;</p> <p>1.1 reconhece os músculos do corpo;</p> <p>1.2Reconhece as funções da pele;</p> <p>2. Reconhece regras de primeiros socorros;</p> <p>2.1 Conhece regras de segurança nos terremotos;</p>	<p style="text-align: center;"><u>Estudo do Meio</u></p> <p>Seguidamente, a professora estagiária mostra um pwt (anexo 18) com imagens do esqueleto, dos músculos, da pele, dos 1os socorros e dos sismos e terremotos para relembrar conceitos e tirar dúvidas.</p> <p>Posteriormente, será realizado um Quiz de estudo do meio.</p> <p>Dentro de um saco estarão questões (anexo 19), cada aluno deverá retirar uma, um a um e responder acertadamente. Enquanto o aluno responde os restantes deverão estar atentos a fim de verificarem se a resposta está correta.</p>	<p>Computador;</p> <p>Projektor;</p> <p>1 saco;</p> <p>Cartões com questões;</p> <p>Marcador;</p> <p>Quadro;</p>	<p>20min</p> <p>(11:00h-11:20h)</p> <p>70min</p> <p>(11:20h-12:30h)</p>	<p>Conhece o esqueleto humano</p> <p>Conhece os músculos humanos;</p> <p>Conhece a constituição da pele;</p> <p>Conhece algumas regras dos primeiros socorros;</p> <p>Conhece as regras de segurança para os terremotos;</p>
Almoço – 12:30h às 14:00h					
<p>Estudo do Meio</p> <p><u>O seu corpo</u></p> <p><u>A segurança do seu corpo</u></p>	<p>1.Reconhece os ossos do corpo;</p> <p>1.1 reconhece os músculos do corpo;</p> <p>1.2Reconhece as funções da pele;</p> <p>2. Reconhece regras de primeiros socorros;</p> <p>2.1Conhece regras de segurança nos terremotos;</p>	<p>Após terminarem as questões, os alunos realizarão uma ficha (anexo 20) para verificação de conhecimentos.</p> <p style="text-align: center;"><u>Expressão e Educação dramática</u></p> <p style="text-align: center;">Estados de Espírito</p> <p>Os alunos irão retirar de dentro de um saco um cartão (anexo 21) que terá uma imagem com um estado de espírito. Devem levantar-se ir para a frente da sala e representar com mímica o estado de espírito que lhes calhou. Poderão utilizar adereços como chapéu, óculos de sol, lenço, entre outros que estarão pousados em cima da secretária do professor.</p>	<p>23 fichas de verificação;</p> <p>23 cartões com</p>	<p>60min (14:00-15:00h)</p> <p>60 min (15:00-16:00h)</p>	<p>Conhece o esqueleto humano</p> <p>Conhece os músculos humanos;</p> <p>Conhece a constituição da pele;</p> <p>Conhece algumas regras dos primeiros socorros;</p> <p>Conhece as regras de segurança para os terremotos;</p> <p>Conhece e representa um</p>

<p>Expressão e Educação dramática</p> <p><u>Dramatização</u></p>	<p>1.Representa um estado de espírito</p>	<p>No final a professora estagiária irá explicar que isto é uma técnica que permite trabalhar os estados de espírito por exemplo, quando nos sentimos tristes.</p> <p>No final do dia de quarta feira somam-se as pontuações do “quem quer ser matemático” e encontra-se o matemático da semana.</p>	<p>estados de espírito;</p> <p>Lenço;</p> <p>Óculos de sol;</p> <p>Chapéu;</p>		<p>estado de espírito;</p>
---	---	--	--	--	----------------------------

Anexo 2 – Questionário



QUESTIONÁRIO

Escola _____ Turma _____

Ano de escolaridade: 2º 4º Idade _____ F M

1. Conheces a palavra EMPREENDEDOR?

SIM NÃO

2. Das pessoas seguintes qual é a que escolhes como empreendedor?



Cavaco Silva

Violeta

Cristina Ferreira

Papa Francisco

Ronaldo

2.1 Porque é uma pessoa ... (só uma opção)

bonita

que ajuda os outros

famosa

que trabalha muito

rica

que tem muitas ideias













3. Conheces alguma pessoa empreendedora na tua família, na tua freguesia, na tua cidade?

SIM NÃO

Quem é? _____

Porque escolheste essa pessoa? _____

4. Coloca um X nas imagens que indicam características das pessoas empreendedoras.

 <p>Ter ideias <input type="checkbox"/></p>	 <p>Escutar os outros <input type="checkbox"/></p>	 <p>Ter dinheiro <input type="checkbox"/></p>
 <p>Ser impaciente <input type="checkbox"/></p>	 <p>Lutar e não desistir <input type="checkbox"/></p>	 <p>Estar bem disposto <input type="checkbox"/></p>
 <p>Ter um negócio <input type="checkbox"/></p>	 <p>Trabalhar em equipa <input type="checkbox"/></p>	 <p>Usar a imaginação <input type="checkbox"/></p>
 <p>Ser sempre o primeiro a acabar <input type="checkbox"/></p>	 <p>Enfrentar desafios <input type="checkbox"/></p>	 <p>Terminar as tarefas <input type="checkbox"/></p>

Anexo 3 – História “Os Jardins do Senhor Tobias”



Figura 9 - Imagem ilustrativa história “Os Jardins do Senhor Tobias”

Era uma vez um senhor que se chamava Tobias. Quando o senhor Tobias chegava a casa, depois de sair do trabalho, pois ele era carpinteiro, sentava-se no sofá e, por vezes, adormecia. Quando ele adormecia pensava sempre na mesma coisa e quando acordava continuava a pensar na mesma coisa! O Tobias pensava em “construir” um jardim com muitas árvores e muitas flores num “bocado” de terra que estava todo sujo e abandonado perto da casa dele. Tantas vezes pensou no mesmo que decidiu começar a semear e a plantar árvores, plantas, flores maravilhosas... Depois de terem passado alguns meses o jardim estava lindo, tão lindo que as pessoas começaram a passear nesse maravilhoso jardim. Os seus vizinhos batiam-lhe à porta da sua casa para lhe darem os parabéns por ter “construído” sozinho um jardim tão belo. Então ele de tão contente que estava, quando se sentava no sofá pensava o que poderia fazer mais para ver as pessoas contentes e também para ele estar contente! Foi então que teve uma ideia brilhante: pensou que poderia ter na garagem na sua casa uma pequena loja de flores iguais às do jardim. E depois de muito trabalhar conseguiu abrir a sua própria loja. Vendeu imensas flores! Quase nem conseguia ter tempo para almoçar, de tantos colaboradores que tinha.

Como já andava tão cansado teve que pensar numa solução, pois já nem tinha tempo para semear novas flores. Depois de ter fechado a loja foi para cãs e sentou-se no sofá e mais uma vez teve uma ideia brilhante. Pensou que iria construir uma “Fabrica” de flores. E lá foi o senhor Tobias resolver este assunto. Mas não foi fácil porque era uma ideia muito complicada

de realizar. Mas ele não desistiu e conseguiu abrir a “fábrica das flores”. Lá trabalhavam muitas pessoas. O Tobias conseguiu realizar o seu sonho e ajudar outras pessoas a terem trabalho. O senhor Tobias continuou a inventar jardins maravilhosos. Os empregados da sua fábrica plantavam e semeavam as flores para que todos os jardins fossem lindíssimos. Vitória, vitória acabou-se a história!

Anexo 4 – História de Ryan Hreljac por António Carlos Teixeira



Figura 10 - Imagem ilustrativa da entrevista a Ryan

“Em janeiro de 1998, um canadense tomou uma decisão que mudaria para sempre a sua vida e a de milhares de pessoas do planeta. Ao saber que muitos africanos adoeciam e morriam por causa da ingestão de água poluída, ele mostrou-se decidido a ajudar a reverter aquela situação. Tomado por um altruísmo abnegado, ele convenceu parentes, amigos e gente que nunca tinha visto antes a se engajar na sua ideia: construir poços para disponibilizar água limpa a seres que ele e nenhum dos seus compatriotas conheciam ou tinham visto pessoalmente. Mas eram seres tão humanos quanto qualquer canadense ou nascido em outra região do planeta. Dois anos depois, ele estava a mais de 11 mil km de distância, em Uganda, inaugurando o primeiro das centenas de poços que iria ajudar a construir pelo mundo.

Essa história já seria um belo exemplo de amor ao próximo qualquer que tivesse sido o seu protagonista. Mas o que a torna ainda mais especial é que o canadense em questão tinha apenas seis anos quando ouviu ecoar dentro de dentro de si a vontade e o chamado para ajudar pessoas a viver com dignidade. Essa é a história de Ryan Hreljac.

Em entrevista exclusiva ao TerraGaia, Ryan, hoje com 19 anos, conta detalhes do dia em que decidiu que tinha que fazer algo para ajudar pessoas a terem água potável para consumir; a reação da família ao saber do seu ambicioso projeto; a motivação para conseguir o dinheiro necessário para o investimento; a emoção dos ugandenses no dia da inauguração do primeiro poço (“foi um dia de celebração”); a criação da fundação que leva o seu nome; e dá conselhos para aqueles que querem fazer como ele: ousar. “Para fazer uma mudança positiva no mundo, você precisa encontrar algo que o transforme num apaixonado e que lhe dê motivação para agir. Embora inicialmente os passos possam ser muito pequenos, se você persistir e nunca desistir, o impacto das suas ideias vai crescer ano após ano”, incentiva ele que, em dez anos de atividades, já completou mais de 630 projetos em 16 países, beneficiando mais de 700 mil pessoas. Uma atitude mais do que nobre, ainda mais para alguém cujo nome, em gaélico (o idioma irlandês), significa “pequeno rei”.

Anexo 5 – Power Point Pessoas Empreendedoras

Empreendedorismo Social

Banco Alimentar Contra a Fome



Teve uma ideia

E se criássemos um banco alimentar?!

Comendador José Vaz Brito

2

Colaboradora no projeto social de José Vaz Brito

Isabel Jonet



▶ Onze portugueses partiram rumaram na sexta-feira à Europa central para ir buscar refugiados

http://www.rtp.pt/noticias/fuga-para-a-europa/portugueses-tentam-ir-buscar-familias-refugiados_v861329



Qual era o seu sonho?



Luís Figo

Qual era o seu sonho?

"A constituição da Fundação Luís Figo vem concretizar a atitude de cidadania e de responsabilidade social que Luís Figo tem assumido ao longo da sua carreira, traduzindo a sua preocupação de apoio às causas relevantes em Portugal e além fronteiras."

Manuela Machado



Será Empreendedora?

★

6

Uma das melhores atletas da maratona portuguesa

- ▶ Foi vencedora da **Medalha Olímpica Nobre Guedes** em 1995.
- ▶ Organizadora de vários eventos pelo cancro da mama.

Porquê que estas pessoas são empreendedoras?

T.P.C

- ▶ Pesquisar em casa com a ajuda dos pais uma pessoa empreendedora e o porquê de ser empreendedora (caraterísticas).

Webgrafia

- ▶ <http://observador.pt/2015/10/23/luis-figo-vai-estar-presente-no-loga-de-solidariedade-da-unicef/>
- ▶ http://www.rtp.pt/noticias/fuga-para-a-europa/portugueses-tentam-ir-buscar-familias-de-refugiados_v861329
- ▶ <http://www.fundacaoluifigo.pt/homepage.aspx?param=6xaQnimPh65HR4IKdOwOLXITbEvr/3lfqwXWER5+J0dBPmi/1EEhA==>

Anexo 6 - Autorização



Caro (a) Encarregado de Educação

Sou aluna do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, e presentemente encontro-me a desenvolver um projeto com o intuito de caracterizar o nível de conhecimento empreendedor das crianças do 1º Ciclo.

Neste projeto será fundamental proceder-se a registos fotográficos e filmagem das atividades realizadas com o seu educando, com a finalidade única e exclusiva de se proceder a uma investigação. Todos os registos recolhidos serão utilizados com confidencialidade e exclusivamente para a realização deste projeto. Coloco-me ao dispor para qualquer informação suplementar através do meu telemóvel.

Neste sentido, venho pedir a sua autorização para que o seu filho participe nas referidas atividades.

Com os melhores cumprimentos,
Daniela Rodrigues (Professora Estagiária)

.....
.....

Autorizo o meu educando, _____ a participar nas atividades dinamizadas pela Professora Estagiária Daniela Patrícia da Silva Rodrigues, da Escola Superior de Educação e não manifesto qualquer oposição à realização das filmagens para uso exclusivo do projeto.

(O Encarregado de Educação)