



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1.º CEB

Empreender para Crescer – Desenvolvimento do conceito de
empreendedorismo no 1.º CEB

Diana Sofia Oliveira Torres



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Diana Sofia Oliveira Torres

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1º CEB

Empreender para Crescer – Desenvolvimento do conceito de
empreendedorismo no 1º CEB

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Professora Doutora Lina Fonseca

janeiro de 2018

***“A educação não é um negócio; não é uma mercadoria, é criação”
Mészáros***

Dedicatória

Dedico este relatório a alguém muito especial
Que na minha vida é essencial
À pessoa que mais lutou
A quem mais me ajudou e se preocupou

À minha estrela maior
Por ser o meu melhor
Por me guiar e iluminar
E ajudar a caminhar

Continua presente
E nunca ausente
Em todos os momentos da minha vida
Minha mãe querida

Sempre foste o meu ombro amigo
Quero estar sempre contigo
Esta etapa é por ti, com muita alegria
Obrigada por tudo minha estrela guia

Agradecimentos

Neste céu infinito e místico que tem tanto de radioso como de nebuloso, que tanto é calmo como agitado, tanto é simples como labiríntico, que tanto é fabuloso e maravilhoso, sinto-me um passarinho livre, que por estes ares, voa de lado para lado. É um mundo só meu, o meu castelo encantado, onde resido da minha maneira e o vejo com o meu olhar.

E como em todos os lugares, nele não vivo sozinha. Vivo e convivo com todas as pessoas que de certa forma também fazem e interferem no meu ser e no meu dia.

O agradecer é um simples gesto. Gesto de reconhecimento e de compaixão. Compaixão por toda a cooperação, ajuda, ensinamentos e vivências. Como tal sinto a hora e o momento de agradecer a todos eles.

Para mim melhor que um obrigada é mesmo o reconhecimento pessoal, com a presença e retribuição. Por agora expresso a minha gratidão de forma verbal, com a minha maior dedicação e sinceridade, agradecendo e reconhecendo, a todas aqueles que neste lugar incrível e nesta fase marcaram, me ajudaram e fizeram com que chegasse até aqui.

Obrigada à minha estrela maior, por seres um raio de luz tão grande que brilha em qualquer lugar. Sem ti nada disto hoje faria sentido, nada disto hoje era possível. Sinto que tive a melhor educação que podia ter tido, sinto que deste tudo o que pudeste por mim e continuas a dar. Apesar da presença não ser física, eu sinto que continuas aqui comigo. Obrigada por fazeres de mim a pessoa que sou hoje, obrigada por todas as palavras, sempre de reconforto, obrigada por nunca desistires, obrigada por perdoares, obrigada pelo mundo.

Ao meu querido pai, pela presença de corpo e alma constante. Ao meu maior exemplo de homem pela dedicação e sensibilidade.

A vocês os dois que são a minha maior força e fonte de inspiração e de motivação. Por vezes a chuva vem, os relâmpagos incidem sobre o céu claro e a tempestade atormenta o dia, mas vocês sempre me fizeram acreditar no dia de amanhã, num dia melhor que virá. Obrigada por essa transmissão de energias e de coragem.

Obrigada à minha orientadora, por todo o seu apoio, disponibilidade e auxílio. Por ajudar a minha nuvem a sobrevoar um pouco mais além neste céu. Sem a sua ajuda, a concretização deste trabalho não seria possível. Agradeço por todas as sugestões dadas e por partilhar os seus saberes. E acima de tudo, agradeço pela paciência e por não ter desistido de me ajudar.

Obrigada às outras estrelas que continuam a brilhar neste céu estrelado. Aos meus avós por todas as memórias maravilhosas que tenho vossas.

Obrigada ao meu irmão, por seres quem és e, por teres a mesma força e motivação para enfrentar certas guerras e obstáculos que surgem pela força da natureza e pelas circunstâncias da vida. Obrigada por, mesmo depois da rajada de vento forte que nos surpreendeu pelo caminho, continuares aqui. Espero de coração poder contar sempre com esta tua companhia, muito importante para mim.

Obrigada à minha afilhada, por já me ensinares tanto. Obrigada pela poeira de energia que deixas no ar. Olho para ti e já vejo um pequeno passarinho, ainda a aprender a dar os primeiros voos mas ao mesmo tempo já com tanta determinação e dedicação às coisas que gostas.

Obrigada à minha tia, por seres uma protetora. Costumo perguntar a mim mesma, como é que é possível seres muito mais presente do que muitas pessoas que vivem aqui ao lado. Com os quilómetros de distância que separam o nosso céu, durante alguns períodos de tempo, continuas aqui bem ao meu lado. Obrigada por isso e por me recordares diversos momentos do passado comigo.

Obrigada a todas as minhas amigas, por tornarem os meus dias mais soalheiros. Não poderia referi-las todas aqui, mas enalteço algumas em especial.

À Ana Isabel, à minha confidente de todas as horas, por seres aquela pessoa que continua sempre muito presente, em todos os momentos. Obrigada por todas as ajudas de reflexão e compreensão, obrigada por me teres ouvido e ajudado a resolver alguns dos problemas ao longo desta jornada.

Ao Mário por me ter ensinado que nem sempre tudo é bom, e que temos que ser resistentes para enfrentar o que não corre como esperado. Em parte o que sou hoje, devo-o muito a ti, à tua persistência em me querer ajudar. Obrigada por tudo, mas especialmente por me ajudares muito, a abrires os olhos, quando o vento ensidia de frente ao longo do voo. Obrigada por me teres acompanhado até aqui.

À Sara Rodrigues, à parceira de estágio e amiga. Durante esta viagem, uma das nossas paragens foi o estágio. Obrigada por perceberes tão bem como eu, o que ele significou, obrigada por estares presente nessas memórias. Obrigada por todo o companheirismo e compreensão ao longo destes anos. Obrigada pelo esforço e palavras de encorajamento nos momentos mais difíceis. Obrigada por saber que tenho uma grande amiga ao meu lado.

Ao Jorge Lima pelas conversas ao longo deste percurso e pelos incentivos. Por todos os abraços e risadas.

À Luisa Braga, minha vizinha e companheira. Podem passar vários dias e meses sem passar por ti, mas sei que a tua amizade continua lá. Obrigada por isso e pelas ajudas no inglês.

À Jeni Martins pela pessoa maravilhosa que és. Por estares sempre pronta a ajudar os amigos.

Obrigada a todos os professores que me acompanharam ao longo do meu percurso escolar.

Obrigada à educadora e à professora que com que me cruzei no contexto de estágio, pelos momentos de incentivo e de partilha de conhecimentos. À educadora Cristina, um enorme obrigada de coração pela compreensão e apoio que me deu durante uma fase complicada para mim.

A todas as crianças por fazerem os meus dias encherem-se de cor, são uns pequenos arco-íris neste céu.

Não posso deixar este capítulo sem me lembrar da bela cidade de Viana do Castelo, que me trouxe tanto de bom. Olho para baixo e vejo uma terra incrível, mais do que isso vejo lembranças e aprendizagens que marcaram de todo o meu processo de desenvolvimento. Foi aqui onde amadureci, onde “vivi” numa pequena mas tão grande paragem do meu caminho. Foi aqui que conheci pessoas incríveis, que recordo de momento que jamais quero esquecer, que pude construir todos os saberes para alcançar um sonho.

Neste lugar incrível que é o céu, acredito num ser poderoso. Obrigada Deus, por tudo o que me faz acreditar. Que a fé perdure na minha mente.

Um obrigada é pouco, prefiro deixar um muito obrigada de coração a todos que de certa forma passaram por mim.

Obrigada a este projeto e aos meus sonhos.

Neste lugar incrível quero continuar a sonhar, e mais importante que tudo quero continuar a lutar.

Resumo

Este Relatório foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II (PES II) do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Documenta a caracterização do contexto, bem como uma reflexão global sobre a PES II e também um projeto de intervenção e investigação pedagógica desenvolvido no 1.º CEB, numa turma do 2.º ano de escolaridade.

O projeto teve por base a temática de educação para o empreendedorismo, em articulação com a exploração do conceito e desenvolvimento de características empreendedoras dos alunos. No âmbito desta temática definiu-se a seguinte questão-problema: Que conhecimentos sobre empreendedorismo manifestam os alunos de uma turma de 2.º ano do 1.º CEB?

Para orientar a intervenção foram definidos os seguintes objetivos: 1) Identificar as concepções dos alunos sobre o conceito de “empreendedor”; 2) Desenvolver competências empreendedoras nos alunos; 3) Despertar nos alunos o seu potencial empreendedor; 4) Avaliar os conhecimentos adquiridos com as atividades implementadas.

Tendo por base a questão-problema e os objetivos, optou-se pela metodologia qualitativa e desenhou-se um estudo exploratório de cariz descritivo e interpretativo. A recolha de dados recorreu a observações, registo em suporte audiovisual, trabalho dos alunos, questionário, entrevista.

Com a prática educativa desenvolvida pretendeu-se articular diferentes áreas do saber através da exploração do conceito “empreendedorismo”, proporcionando a implementação de atividades tendentes ao desenvolvimento de competências empreendedoras e ao desenvolvimento de uma concepção e pensamento mais abrangentes relativos ao conceito. Pretendeu-se, igualmente, desenvolver o potencial empreendedor dos alunos.

Este trabalho de investigação permitiu retirar algumas conclusões pertinentes que atestam a significância do desenvolvimento e implementação de práticas de estímulo empreendedor, bem como confirmar que esta constitui uma ferramenta privilegiada de iniciação ao despertar de um perfil empreendedor.

As conclusões revelam que os alunos adquiriram conhecimentos empreendedores, trabalhados ao longo da proposta didática, e ainda foi perceptível o sucesso de evolução de determinadas competências, na medida em que demonstraram saber ouvir, entender a importância dos estados de espírito e planeamento.

Palavras-chave: Educação, Empreendedorismo, Competências empreendedoras

Abstract

This Report was developed within the scope of the Supervised Teaching Practice II (PES II) of the Master Course in Preschool and Primary Teacher Education. It documents the characterization of the context, as well as a global reflection on PES II and above all an intervention and pedagogical research project developed in a primary school, in a 2nd grade class.

The project was focused on entrepreneurship education, in articulation with the exploration of the concept and development of entrepreneurial characteristics of the students. In this context, we defined the following question: What knowledge about entrepreneurship do 2nd grade students reveal?

In order to guide the intervene we define the following objectives: 1) to identify students' conceptions about of the concept of entrepreneur; 2) to develop students entrepreneurial skills; 3) to promote students' entrepreneurial potential; 4) to evaluate the knowledge acquired with the implemented activities.

We chose a qualitative methodology based on the question and the objectives formulated, and we designed an exploratory, descriptive and interpretative study. Data collection used observations, audio and visual support registration, students work, questionnaire, and interview.

The propose and the educational practice developed was I to articulate different areas of knowledge through the exploration of the concept of entrepreneurship, providing the implementation of activities aimed at the development of entrepreneurial skills and a more comprehensive concept and thinking related to the concept. It was also intended to promote students' entrepreneurial potential.

This research allowed to draw some pertinent conclusions that testify the significance of the development and implementation of entrepreneurial stimulus practices, as well as to confirm that this constitutes a privileged tool of initiation upon the awakening of an entrepreneurial profile.

The conclusions reveal that students acquired entrepreneurial knowledge, worked through the didactic proposal, and the success in the evolution of certain skills was perceived, since they demonstrated to know how to listen, to understand the importance of states of mind and planning.

keywords: Education, Entrepreneurship, Entrepreneurial Skills

Índice

Dedicatória-----	II
Agradecimentos-----	III
Resumo -----	VI
Abstract -----	VII
Índice de anexos-----	X
Índice de gráficos -----	X
Índice de figuras-----	XI
Índice de quadros-----	XII
Lista das abreviaturas -----	XIII
Nota Introdutória -----	1
Capítulo I - Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada II -----	2
1.1. Apresentação e caracterização do contexto educativo -----	4
1.1.1. Caracterização do meio local-----	4
1.1.2. Caracterização do agrupamento -----	4
1.1.3. Caracterização da Escola-----	5
1.1.4. Caracterização da sala de aula-----	7
1.1.5. Caracterização da Turma -----	9
1.2. Áreas de intervenção -----	12
Capítulo II - Trabalho de investigação-----	18
2.1. Orientação para o problema -----	20
2.1.1. Pertinência do estudo-----	20
2.1.2. Problema e objetivos -----	22
2.2. Revisão de literatura -----	23
2.2.1. Educação para o empreendedorismo -----	23
2.2.1.1. Importância e vantagens -----	30
2.2.1.2. Papel do professor-----	32
2.2.1.3. Competências empreendedoras: Soft Skills -----	33
2.2.2. Visão social -----	35
2.2.3. Integração do empreendedorismo no currículo-----	35
2.3 Metodologia -----	40
2.3.1. Opções metodológicas -----	40
2.3.2. Participantes -----	42
2.3.3. Papel da investigadora -----	42
2.3.4. Recolha de dados -----	43
2.3.4.1. Observação -----	44

2.3.4.2. Registo em suporte audiovisual	44
2.3.4.3. Trabalhos dos alunos	45
2.3.4.4. Questionário	45
2.3.4.5 Entrevista	46
2.3.5. Fases e procedimentos do estudo	47
2.4. Descrição das atividades da proposta didática	50
2.4.1. Etapa 1 - Conceito de Empreendedorismo	52
2.4.2. Etapa 2 - Pessoas Empreendedoras	55
2.4.3. Etapa 3 - Características Empreendedoras	56
2.5. Apresentação e análise de resultados	61
2.5.1. Questionários iniciais	61
2.5.1.1. Questionários à turma da PES II	61
2.5.1.2. Questionários a alunos de várias turmas	64
2.5.1.3. Comparação dos questionários dos dois grupos	67
2.5.2. Proposta didática	69
2.5.2.1. Atividade 2 - Desenho e escrita da história	69
2.5.2.2. Atividade 3 - Exploração da história	73
2.5.2.3. Atividade 4 - Rolo do significado de empreendedorismo	75
2.5.2.4. Atividade 5 - Ideia de empreendedorismo	76
2.5.2.5. Atividade 6 - Cartaz das pessoas empreendedoras	79
2.5.2.6. Atividade 7 - Tarefa para casa	86
2.5.2.7. Atividade 8 - Menino empreendedor	89
2.5.2.8. Atividade 9 - Construção de um telefone	92
2.5.2.9. Atividade 10 - Telefone estragado	93
2.5.2.10. Atividade 11 - Representação dos estados de espírito	95
2.5.2.11. Atividade 12 - Filme “Divertida Mente”	98
2.5.2.12. Atividade 13 - “Uma vontade....um projeto”	100
2.5.3. Questionários finais	107
2.5.4. Análise comparativa dos questionários iniciais e finais	111
2.5.5. Entrevista à professora titular de turma	113
2.6. Balanço Final	116
2.6.1. Conclusões	116
2.6.2. Limitações da investigação	118
2.6.3. Sugestões para estudos futuros	119
Capítulo III - Reflexão global da PES	122
Referências bibliográficas	130
Anexos	134

Índice de anexos

Anexo 1 - Planificação de referência-----	137
Anexo 2 - Pedido de autorização-----	154
Anexo 3 - Questionário-----	155
Anexo 4 - História de Ryan-----	157
Anexo 5 - Imagens da história de Ryan-----	159
Anexo 6 - Folha de registo 1 da atividade 2-----	162
Anexo 7 - Folha de registo 2 das características de um empreendedor-----	163
Anexo 8 - Sínpse do filme “Divertida Mente”-----	163
Anexo 9 - Folha de registo 3 dos sonhos/objetivos-----	164
Anexo 10 - Mapa mundo da exploração oral da história de Ryan-----	164
Anexo 11 - Entrevista à PTT-----	165
Anexo 12 - Entrevista completa à PTT-----	166

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Habilitações dos pais -----	10
Gráfico 2 - Habilitações das mães -----	10
Gráfico 3 - Profissão dos pais-----	11
Gráfico 4 - A pessoa que os alunos consideram ser empreendedora -----	62
Gráfico 5 - Justificação da escolha da pessoa empreendedora -----	62
Gráfico 6 - Relação das respostas face às características empreendedoras -----	63
Gráfico 7 - Respostas dos alunos de outras turmas à 2ª questão -----	65
Gráfico 8 - Justificação da escolha dos alunos de outras turmas -----	65
Gráfico 9 - Apresentação por escala das características empreendedoras-----	66
Gráfico 10 - Síntese das características dos empreendedores -----	90
Gráfico 11 - Respostas dos questionários finais sobre a pessoa empreendedora --	108

Índice de figuras

Figura 1 - Esquema da disposição das mesas da sala-----	7
Figura 2 - Esquema da disposição final da sala -----	9
Figura 3 - Cineminha da história apresentada -----	52
Figura 4 - Elaboração do desenho e da escrita da história -----	53
Figura 5 - Rolo do significado de empreendedorismo -----	54
Figura 6 - Ideia de empreendedorismo -----	54
Figura 7 - Cartaz de pessoas empreendedoras -----	55
Figura 8 - Trabalhos expostos da tarefa para casa -----	56
Figura 9 - Menino Empreendedor -----	57
Figura 10 - Registo fotográfico da atividade “Construção de um telefone” -----	57
Figura 11 - Registo fotográfico do jogo “Telefone estragado” -----	58
Figura 12 - Caixa das ações -----	59
Figura 13 - Atividade “Representação dos estados de espírito” -----	59
Figura 14 - Imagens ilustrativas do filme “Divertida Mente” -----	59
Figura 15 - Evidências de desenhos elaborados -----	69
Figura 16 - Evidências do conceito de empreendedorismo -----	78
Figura 17 - Menina do cartaz dos empreendedores -----	84
Figura 18 - Registo do trabalho da A8 -----	86
Figura 19 - Registo do trabalho do A9 -----	87
Figura 20 - Registo do trabalho do A15 -----	88
Figura 21 - Registo do trabalho do A17 -----	88
Figura 22 - Folha de registo 2 -----	91
Figura 23 - Evidências do registo dos alunos 15, 3, 22 e 9 na Atividade 8 -----	91
Figura 24 - Característica do “Menino Empreendedor” -----	92
Figura 25 - Evidências da exploração do telefone -----	93
Figura 26 - Estados de espírito da atividade 11 -----	95
Figura 27 - Evidências da primeira representação -----	97
Figura 28 - Sonhos dos alunos A1, A16, A20 e A22 -----	101
Figura 29 - Sonhos dos alunos relacionados com o futuro -----	101
Figura 30 - Sonhos dos alunos relacionados ao mundo da fantasia -----	101
Figura 31 - Sonhos dos alunos relacionados a uma ação -----	102
Figura 32 - Esquema dos sonhos agrupados -----	102

Índice de quadros

Quadro 1 - Características da investigação qualitativa	41
Quadro 2 - Calendarização do estudo	47
Quadro 3 - Calendarização das intervenções	48
Quadro 4 - Plano geral das atividades implementadas	51
Quadro 5 - Razões das escolhas de cada personalidade empreendedora	63
Quadro 6 - Evidências das respostas dos alunos à 3ª questão	66
Quadro 7 - Perfil dos alunos que responderam ao questionário inicial	67
Quadro 8 - Respostas comparativas da turma da PES II com as outras turmas	68
Quadro 9 - Padrões das evidências da atividade 2	71
Quadro 10 - Categorização dos recontos elaborados pelos os alunos	71
Quadro 11 - Padrões de associações do conceito empreendedorismo	77
Quadro 12 - Definições de empreendedorismo presente na “Ideia”	79
Quadro 13 - Evidências do diálogo sobre Rui Sousa	80
Quadro 14 - Evidências do diálogo sobre Leonor Poeiras	81
Quadro 15 - Evidências do diálogo sobre Francisco Martins	81
Quadro 16 - Evidências do diálogo sobre Marcelo Rebelo de Sousa	82
Quadro 17 - Evidências do diálogo sobre Cristina Ferreira	83
Quadro 18 - Evidências do diálogo sobre Luísa Ducla Soares	84
Quadro 19 - Diferença da 1ª frase da atividade 10	94
Quadro 20 - Diferença da 2ª frase da atividade 10	94
Quadro 21 - Diferença da 3ª frase da atividade 10	94
Quadro 22 - Mensagens do filme Divertida Mente	100
Quadro 23 - Votação do sonho para o planeamento	103
Quadro 24 - Evidências das ideias de angariações de fundos	107
Quadro 25 - Plano geral da visita à Serra da Estrela	107
Quadro 26 - Escolha das pessoas empreendedoras nos questionários finais	109
Quadro 27 - Evidências da questão 3 dos questionários finais	110
Quadro 28 - Comparação da questão 2 dos questionários iniciais e finais	112
Quadro 29 - Dados comparativos da questão 4 dos questionários	113

Lista das abreviaturas

BE - Biblioteca Escolar

CEB - Ciclo do Ensino Básico

EPE - Educação para o Empreendedorismo

ES - Empreendedorismo Social

ESEVC - Escola Superior de Educação de Viana do Castelo

GEM - Global Entrepreneurship Monitor

IPVC - Instituto Politécnico de Viana do Castelo

JI - Jardim de Infância

ME - Ministério da Educação

MEC - Ministério da Educação e Ciência

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PE - Professora(s) estagiária(s)

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PNEE - Projeto Nacional da Educação para o Empreendedorismo

PTT - Professor(a) Titular de Turma

Nota Introdutória

No decorrer da realização do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo (ESEVC), executei um estágio curricular em dois contextos distintos, nomeadamente, na educação pré-escolar (PES I) e no 1.º CEB (PES II). Neste sentido, o presente relatório insere-se na unidade curricular PES II patente no programa de mestrado.

O presente relatório divide-se em três partes significativas, contemplando respetivamente três capítulos.

No primeiro capítulo é apresentada a caracterização do contexto educativo e social em que decorreu a PES II. Neste seguimento, esta caracterização primeiramente engloba a descrição do meio local, do agrupamento, da escola, da sala de aula e da turma; e, posteriormente a apresentação das áreas de intervenção trabalhadas ao longo da minha prestação no contexto em questão.

O capítulo II foca-se no trabalho de investigação que foi desenvolvido na área de educação para o empreendedorismo, destinando-se, deste modo, à apresentação do estudo realizado. Este segundo capítulo do relatório desdobra-se em várias secções. Primeiramente é apresentada uma sustentação teórica relativa à temática em questão, recorrendo a estudos de vários autores, sendo apresentada a orientação para o problema, o problema-questão, segue-se a revisão de literatura. Posteriormente, faz-se a apresentação da metodologia, a que se segue a apresentação e análise de resultados e por fim, as conclusões da investigação.

Para finalizar, no capítulo III reflete-se sobre todo o percurso ao longo do estágio, tanto no pré-escolar como no 1.º CEB. Neste sentido, sobressaem aspetos inerentes à minha formação profissional e prestação enquanto professora estagiária, destacando, deste modo os aspetos positivos e negativos, as aprendizagens, bem como os aspetos, competências e postura que devem fazer parte do perfil de um educador/professor.

Capítulo I - Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada II

Neste capítulo, pretende-se caracterizar o contexto onde estive inserida e foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada II (PES II).

Numa primeira fase apresenta-se a caracterização do meio local, onde se encontra situado o Centro Escolar. Posteriormente, é realizada a caracterização do agrupamento e da escola/centro escolar. Por fim, é descrita a sala de aula e a turma.

Para finalizar o enquadramento da PES II são apresentadas as áreas de intervenção trabalhadas durante as implementações.

1.1. Apresentação e caracterização do contexto educativo

Todos os contextos são diferentes, sendo que cada evidencia características muito próprias. Cada aluno é diferente do outro, e devemos saber lidar com cada um de forma distinta adaptando também a metodologia de ensino para as características gerais do grupo. Neste sentido, considero que para obter implementações mais produtivas e positivas é fundamental conhecer o contexto educativo, como o meio local, o agrupamento, a escola, a sala de aula e a turma.

Ressalto ainda que, alguma da informação presente neste enquadramento foi retirada do projeto educativo do Agrupamento em questão, fornecido pela professora cooperante.

1.1.1. Caracterização do meio local

A escola onde decorreu a PES II, situa-se numa freguesia do concelho de Viana do Castelo, a cerca de 14km do centro do município. A freguesia em questão é também categorizada como vila, constituindo-se como uma união de freguesias. A freguesia constituída por aproximadamente 4000 habitantes contém um vasto aglomerado de locais patrimoniais e turísticos, tais como a igreja paroquial, um cemitério, igreja do seminário, algumas capelas, cruzeiro e pontes românicas, largos, montes, entre outros.

Dispões, ainda, de um agrupamento e banda de escuteiros, grupo cénico, núcleo desportivo, associação de colecionismo.

O setor predominante é o setor secundário, devido à predominância da indústria têxtil, serralharia e transformação de madeira.

Em suma, considera-se que a freguesia é rica em tradições e valores, nos quais predominam os bordados, os artefactos em madeira e a tecelagem.

1.1.2. Caracterização do agrupamento

O agrupamento em que a escola/centro escolar em questão se encontra inserido(a), é constituído(a) por um total de seis instituições de educação: um jardim de infância; escolas de 1.º CEB; escolas de 1.º CEB com um Jardim de Infância (JI) e uma escola básica dos 2.º e 3.º CEB e do Ensino Secundário.

O lema do agrupamento é *“promover competências e saberes/educar para a cidadania”*, pretendendo-se trabalhar no sentido de se ser um bom cidadão, praticando sempre que possível ações benéficas para sociedade.

No que refere ao total de discentes/crianças que constituem o agrupamento, podemos dizer que são aproximadamente 1100 crianças/alunos. Na educação pré-escolar existem 4 grupos, com um total de 59 crianças. Já no 1.º CEB as turmas existentes

são 18, com um total de 351 alunos. Nos 2º, 3º CEB e secundário o total de alunos é de 666, e 35 turmas. A maioria das crianças e alunos que frequentam o agrupamento, são da própria freguesia onde se encontra a escola, existindo uma percentagem de 15% dos alunos que são de freguesias próximas. Existe ainda 1% de alunos com nacionalidade estrangeira.

Relativamente à profissão dos pais e encarregados de educação dos alunos que constituem o agrupamento em questão, predominam as seguintes categorias: operários, artificies e trabalhadores similares das indústrias extrativas e da construção civil¹. As suas habilitações académicas variam, pois 16.8% dos pais têm o 1.º CEB; 43% o 2º CEB; 16% o 3º CEB; 13.3% o ensino secundário; 7.3% o ensino superior; e por fim 0.6% não detêm qualquer tipo de habilitação.

Para finalizar, acrescento que o corpo docente do agrupamento é composto por 133 professores, sendo que 50.4% encontram-se no quadro de escola, 23.3% pertence ao quadro de zona pedagógica e 26.3% são contratados. Para além do corpo docente, o agrupamento tem ainda 43 funcionários não docentes.

1.1.3. Caracterização da Escola

A escola/centro escolar onde desenvolvi a prática pedagógica, em termos de espaço é grande, apresentando um espaço verde exterior com uma área bastante generosa. O recreio contém um campo de futebol, um sob e desce, baloiços e um escorrega, onde os alunos e crianças podem brincar.

A escola tem apenas um só edifício, com dois andares. O mesmo é grande e apresenta planta retangular. A nível de instalações possui inúmeras ofertas para uma aprendizagem mais completa, sendo que num primeiro piso temos acesso à sala dos professores, à cantina, ao ginásio, à arrecadação do material de ginásio, a duas salas do primeiro ano, a uma sala do jardim de infância, à biblioteca, a uma sala de computadores para os alunos, casas de banho (distintas para alunos e professores), e ainda a espaços abertos onde são expostos diversos trabalhos realizados pelos alunos e crianças. Existem dois acessos ao segundo andar (um por escadas e outro por rampa). Neste segundo piso, deparamos-nos com sete salas dos segundos, terceiros e quartos anos, respetivamente. Para além das salas de aula, temos ainda presentes casas de banhos e uma arrecadação para vários materiais didáticos.

O ginásio detém ótimas condições e bastante iluminação natural, devido à existência de vidros numa das suas partes laterais, e o seu pavimento é revestido em madeira. No ginásio, as crianças têm ainda acesso ao balneário das raparigas e ao dos rapazes.

¹ Informação do Relatório da escola - Avaliação Externa das Escolas.

pazes, sendo que cada um dispõe de chuveiros, cabides, lavatórios e bancos. Nas proximidades do ginásio existe uma pequena sala com uma grande variedade de materiais de apoio às aulas de Educação Física desde arcos, bastões, bolas (basquetebol, ginástica, futebol, voleibol, saltadoras, de iniciação), colchões, colchonetes, coletes, cones, conjuntos de sinalizadores, cordas, raquetas de badminton, raquetas de madeira, rede de voleibol, entre outros.

A biblioteca escolar (BE) dispõe também de bastante luz natural, conferindo, deste modo, um ambiente mais fresco e natural. A BE contém algumas mesas, estantes com diversos livros, um fantocheiro, uma televisão, alguns puffs e uma mesa com um computador.

Mesmo de frente para a biblioteca, temos acesso à sala de informática, em que as crianças e alunos têm ao seu dispor computadores.

A sala dos professores é um local confortável e contém alguns materiais a que os docentes podem aceder, como por exemplo um computador e duas impressoras.

Para o bom funcionamento destes espaços comuns existem regras definidas internamente, como: fazer silêncio na BE, não correr, não pegar em livros sem recorrer a uma funcionária. Todas as pessoas que recorrem a estes espaços têm de cumprir estas regras.

Ressalto ainda que no que refere à utilização da cantina, na hora de almoço todos os alunos do 1.º CEB almoçam ao mesmo tempo, e o grupo de crianças do JI almoça um pouco antes.

É de grande relevância mencionar ainda, que na escola existe um vasto leque de materiais didáticos. Na arrecadação dos materiais didáticos, observei uma inúmera diversidade de materiais das distintas áreas, desde música, matemática e estudo do meio. Relativamente à área da música existem instrumentos, por exemplo, pandeiretas, bombos, um teclado, ferrinhos, dois pares de clavas, tripé para microfone com e sem fios. No que refere à área da matemática constata-se que existem materiais como ábacos, ampulhetas, balanças, blocos lógicos, caixas medidoras, calculadoras, compassos; balança de sólidos e líquidos, material Cuisinaire, dados, moldura do 10, multibase, sólidos geométricos, tangrans, medidores, dominós. Relativamente à área do Estudo do Meio podemos ter acesso na escola a materiais como o corpo humano, mapas da Europa, mapas de Portugal, planisférios.

Acrescento ainda, que apesar de não existirem projetores ou quadros interativos em algumas das salas de aula, os professores podem ter acesso a estes materiais na sala dos professores, uma vez que existe um armário com vários projetores e quadros interativos disponíveis.

A escola possui neste momento cerca de 185 alunos/crianças do pré-escolar e 1.º CEB. A nível de turmas, existe apenas um grupo de pré-escolar; duas turmas de primeiro ano; uma turma de segundo ano; uma turma de segundo e terceiro ano; duas turmas de terceiro anos; e por fim duas turmas de quarto ano.

Quanto ao corpo docente, a escola possui uma educadora, oito professoras titulares de turma (PTT), um professor de educação especial e dois professores de apoio educativo. É de salientar ainda que uma das PTT é ainda coordenadora da escola.

O corpo não docente caracteriza-se por funcionários de vigilância, de limpeza e de cantina. A escola possui auxiliares de ação educativa do Ministério da Educação (ME) e uma da câmara municipal; duas cozinheiras; e quatro auxiliares de cantina.

1.1.4. Caracterização da sala de aula

A sala de aula da turma em questão, não é muito ampla, contudo contém um grande aproveitamento de luminosidade natural, assim como uma vasta diversidade de materiais pedagógicos, tais como: material multibásico, ábaco, entre outros.

No que refere à exposição de trabalhos realizados pelos alunos na sala, ressalto que estes são um pouco escassos, possuindo, no entanto, alguns materiais de apoio expostos e acessíveis aos discentes, tais como o abecedário, roda dos alimentos, dezenas e unidades, entre outros. Para além destes trabalhos expostos, a sala também dispõe de um quadro de marcadores, dois quadros de cortiça (para afixar trabalhos e materiais de apoio), cabides, uma banca, caixotes do lixo, um armário com alguns materiais didáticos e com material dos alunos (desde cadernos, sebatas, entre outros). A maioria dos materiais que compõem a sala de aula encontram-se em bom estado e são adequados à faixa etária.

Relativamente à disposição das mesas, estas encontravam-se organizadas da seguinte forma:

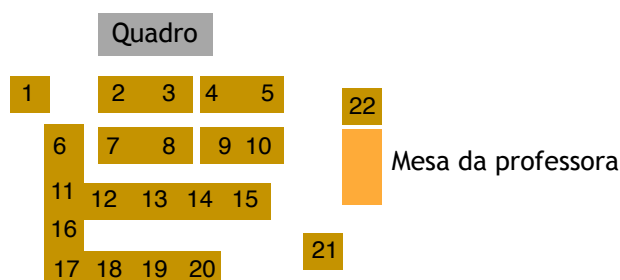


Figura 1 - Esquema da disposição das mesas da sala

Os alunos com mais dificuldades de concentração encontram-se sozinhos numa só mesa, para assim não se distraírem e poderem estar mais atentos. Na fila da frente, estão os alunos com problemas de visão, os mais pequenos e também os que tem mais

difficuldade de aprendizagem. Ressalto ainda que existem mesas diferentes, a nível de tamanho, em que as maiores são para as crianças mais altas e as mais pequenas para os mais pequenos, bem como as cadeiras, que são apropriadas a cada mesa, para que assim a postura de cada aluno se mantenha correta.

A nível de organização e arrumação da sala de aula, por norma esta mantém-se limpa e arrumada. Este aspeto é bastante crucial, para o bom funcionamento da sala de aula, deve-se em grande parte ao fato de existirem regras. Alguns exemplos destas regras são: não correr na sala de aula; deitar os papéis no balde dos papéis; deitar o pacote do leite vazio ao lixo; deixar sempre o seu lugar limpo e arrumado, antes de sair da sala; e não deitar papéis para o chão.

A existência de regras na sala de aula tem uma importância extrema para um bom entendimento entre todos, pelo respeito e pela imposição de normas. Neste sentido, constata-se que na sala onde intervim, as regras estavam maioritariamente presentes, como por exemplo colocar o dedo no ar para falar, não andar de pé sem pedir autorização, entre outros, tornando assim o ambiente sala de aula muito mais agradável.

Acrescento ainda que faz também parte do bom funcionamento da sala, uma rotina diária. Assim que os alunos chegam à sala colocam os seus materiais no lugar e dirigem-se até à casa de banho, se necessitarem. Logo de seguida, sentam-se no seu respetivo lugar e escrevem no caderno diário o nome, a freguesia da escola, a data, o dia da semana e o abecedário (isto sucede-se na primeira hora da manhã). Quando se ouve a campainha a tocar, os alunos vão buscar o seu lanche à mochila e formam a fila para poderem ir para o recreio. A fila é organizada por ordem alfabética, sendo que o delegado encontra-se na frente e o subdelegado na parte de trás, por questões de segurança.

Para finalizar, menciono que ao longo das minhas intervenções existiu a necessidade de mudar de sala, por questões logísticas da escola. Assim sendo, a turma em questão realizou a mudança de sala, sendo que esta segunda não era muito diferente da primeira, também pelo fato de a professora cooperante ter o cuidado de preparar a sala, colocando os materiais que estavam presente na anterior e mantendo uma estrutura idêntica. Quanto à disposição das mesas, durante as observações e intervenções, estas foram alteradas algumas vezes e os alunos também cambiaram de lugar, de forma a que esta mudança fosse benéfica para a produtividade de cada aluno.

Neste sentido, a disposição final foi a seguinte :

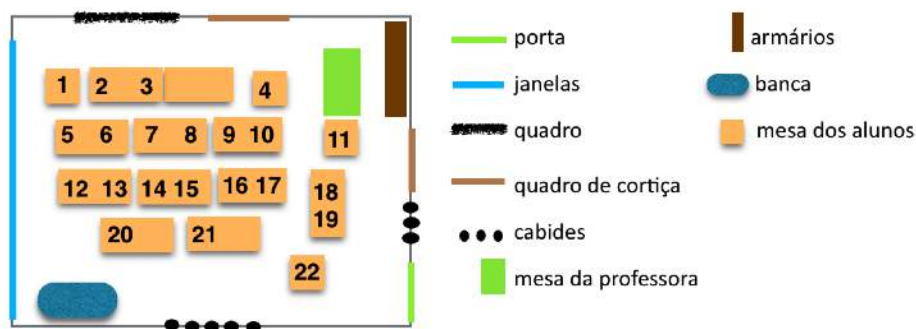


Figura 2 - Esquema da disposição final da sala

1.1.5. Caracterização da Turma

A turma que me foi atribuída é uma turma de 2º ano do 1.º CEB, constituída por 22 alunos, sendo 10 do sexo feminino e 12 do sexo masculino.

No que diz respeito à faixa etária das crianças, estas têm idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos.

Acrescento que uma das alunas tem necessidades educativas especiais, sendo que é aluna repetente do segundo ano, à qual é dado apoio individualizado. A nível de problemáticas visuais detetadas, na turma há uma menina com apraxia oculomotora. No que refere a alergias, a turma tem apenas um aluno que é alérgico. A nível de situação familiar saliento que há um menino órfão de mãe e um menino em que o pai se encontra atualmente a emigrar.

De forma geral, os alunos apresentam características muito próprias, desde a organização, motivação, participação e interesse. No que refere à organização fui verificando que a maioria das crianças, com apenas seis e sete anos, já conseguem manter o seu caderno diário muito bem organizado, em que todos os alunos tem uma letra muito legível; na fila para se deslocarem em grande grupo cada um vai sempre para o seu lugar, sendo este marcado por ordem alfabética. Verifiquei ainda uma diferença um pouco significativa entre alguns alunos a nível de capacidade de aprendizagem, visto que há meninos com muito facilidade de aprendizagem, e realizam as tarefas pedidas de forma rápida e correta, ao invés de outros meninos em que se denota uma maior dificuldade na compreensão dos diversos conteúdos, o que leva a uma necessidade de tempo maior para a realização das diversas atividades. Contudo, a turma em questão demonstra bastante interesse e curiosidade em querer saber mais, e é bastante participativa.

Ressalto ainda, que a turma contém alunos bastante dinâmicos e ativos, no sentido de que se torna fácil o diálogo com eles, uma vez que participam bastante e de

forma explícita. A nível geral, a turma é constituída por crianças motivadas, participativas, organizadas, comunicativas, curiosas e empenhadas.

No que refere aos dados relativos aos pais dos alunos da turma em questão, notou-se uma grande heterogeneidade, verificada a nível de dados como as habilitações, idade e profissão.

Relativamente à escolaridade dos pais: apenas 1 pai tem o 1.º CEB; 6 pais o 2.º CEB; 9 pais o 3.º CEB; 4 pais o ensino secundário e por fim 2 pais têm licenciatura. Portanto, podemos observar que a maioria dos pais, homens, tem como habilitação o 3.º CEB. No que diz respeito às habilitações das mães, não existe nenhuma mãe apenas com o 1.º CEB; existem 4 mães com o 2.º CEB; 9 mães com 3.º CEB; 5 mães com ensino secundário e 3 mães com licenciatura. Como a mãe de um menino faleceu, em todos os dados relativos à mãe aparecem apenas 21 mães.

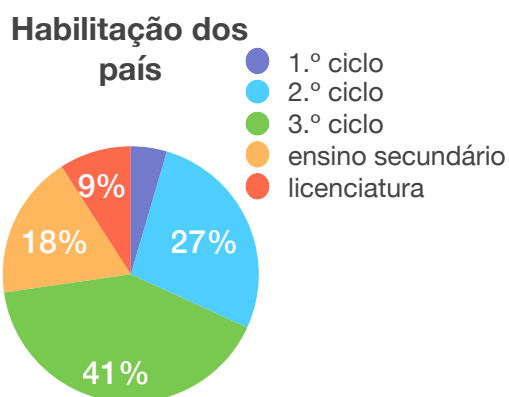


Gráfico 1 - Habilitações dos pais

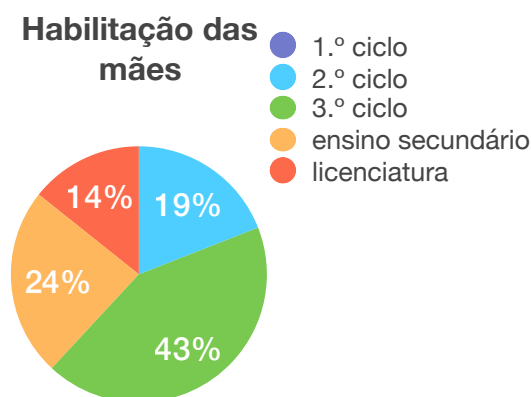


Gráfico 2 - Habilitações das mães

No que concerne às idades dos pais dos alunos, pode-se constatar que a idade dos pais varia dos 31 anos de idade até aos 48 anos, e as idades das mães varia dos 27 anos de idade até aos 48 anos.

Observemos agora os seguintes gráficos, relativos à profissão dos pais.

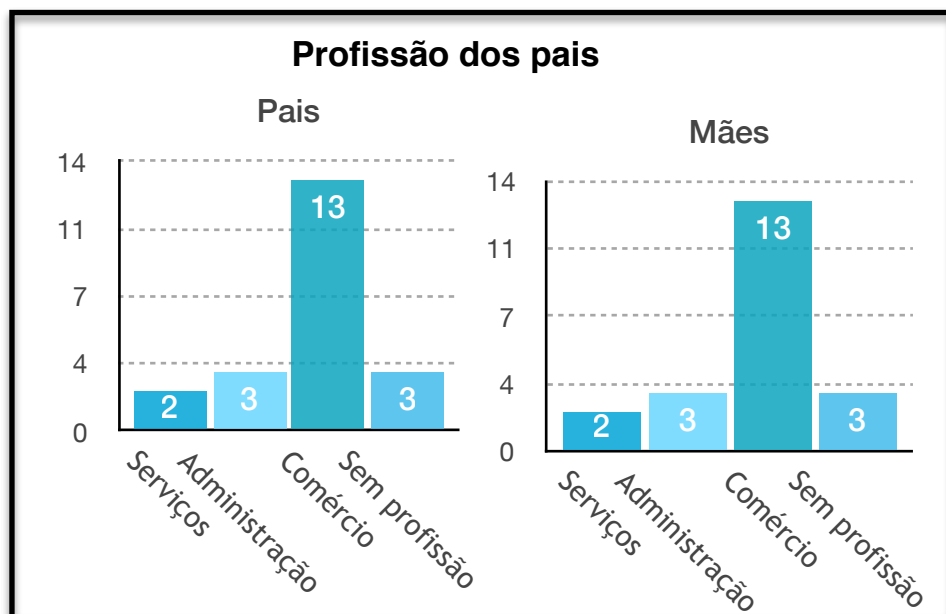


Gráfico 3 - Profissão dos pais

Constata-se que a maioria dos pais das crianças, tanto pais como mães, trabalham na categoria do comércio, sendo vendedores ambulantes ou talhantes.

1.2. Áreas de intervenção

As semanas de observação revelaram-se fundamentais para a realização de um diagnóstico e deteção de aspetos importantes sobre as ações das crianças, para a futura implementação das diversas aulas.

Neste sentido foram executadas três semanas de observação/intervenção, em que através do contacto com a turma tive a oportunidade de verificar os interesses e características dos alunos; verificar qual a metodologia e dinâmicas utilizadas pela PTT; conhecer o espaço e os materiais existentes na escola. Estas semanas tinham não só como objetivo a observação dos diversos aspetos inerentes para futuras implementações, mas também ir-se estabelecendo um contacto mais próximo das crianças. Acrescento que nestas semanas eu e o meu par de estágio sempre que possível íamos ajudando os alunos que demonstravam mais dificuldades na realização dos exercícios ou na compreensão dos conteúdos.

Estas três semanas tiveram efeitos muito positivos nomeadamente para as semanas que se seguiram, semanas de implementação. Esta primeira fase foi também fulcral para a elaboração de uma planificação mais coerente e mais vantajosa para as aprendizagens e desenvolvimento dos alunos, visto que assim as atividades escolhidas foram ao encontro dos objetivos a serem cumpridos, bem como às dificuldades detetadas por parte das crianças.

As semanas de implementação/regência foram cinco, sendo que uma delas foi completa e as restantes de três dias semanais (segunda, terça e quarta-feira). Apesar das semanas de implementação serem individuais, tivemos ainda a oportunidade de realizar uma semana conjunta, em que o par de estágio implementava as diversas atividades em simultâneo.

De forma geral, o período de contacto com a turma durou cerca de três meses, sendo que por par pedagógico de estágio as regências iam-se intercalando.

Para a execução das planificações, os conteúdos a serem trabalhados com a turma eram estabelecidos previamente, para que assim as professoras estagiárias (PE) delineassem e fizessem a seleção das atividades. Os conteúdos eram apresentados pela PTT, para cada semana e de todas as áreas, com exceção à área das expressões, na qual nos foi dada total liberdade de escolha dos blocos e descritores de desempenho. Após a execução das planificações as PE apresentavam a mesma à PTT e posteriormente aos professores supervisores da ESE-IPVC.

Posto isto, apresento os diversos conteúdos trabalhados durante o período da PES II, nas diversas áreas curriculares: Matemática, Português, Estudo do Meio e Expressões.

Em anexo podemos ver uma das planificações implementadas (Anexo 1).

No que refere à área do Português, trabalhou-se com a turma todos os domínios inseridos no plano de estudos do nível de ensino em questão, nomeadamente: oralidade, leitura e escrita, iniciação à educação literária e gramática (Buescu, Morais, Rocha & Magalhães, 2015).

No domínio da gramática foram explorados conteúdos como a família de palavras, género, sinónimos e antónimos, classificação de sílabas, sinais de pontuação e acentos gráficos.

Durante as aulas foram explorados diversos livros e excertos de livros infanto juvenis, promovendo desta forma a educação literária e trabalhando o domínio da Iniciação à Educação Literária, trabalhando com narrativas, fábulas e poemas. Uma parte significativa das obras trabalhadas no contexto de sala de aula pertencem à lista do Plano Nacional da Leitura (PNL) como “A Lagartinha muito comilona” de Eric Carle, “Lá de cima, cá de baixo - Quando vem a noite” de António Mota, “O livro das datas - O meu vizinho leitão” de Luísa Ducla Soares, “A girafa que comia estrelas” de José Eduardo Agualusa e “A menina capuchinho vermelho no séc. XXI” de Luísa Ducla Soares. Algumas obras trabalhadas foram também criadas pelas PE, como “Algazarra na selva”, “O avô e a avó” e “Ah, é uma caixa”. A exploração a algumas obras serviu como mote de exploração de outros conteúdos de outras áreas, como por exemplo no poema “O avô e a avó” introduziu-se o conceito dos números pares e ímpares; o texto “Ah, é uma caixa” posteriormente criaram-se atividades relacionadas com a exploração das sementes; com a obra “O livro das datas - O meu vizinho leitão” explorou-se os cuidados de higiene pessoal e dos espaços de uso coletivo; entre outras.

A leitura em voz alta foi trabalhada diversas vezes por todos os alunos, de forma a que vivenciassem momentos de treino e prática. Sempre que se trabalhava algum livro/excerto, primeiramente as PE realizavam a leitura ou apresentavam em suporte digital (como o áudio), para que assim os alunos estabelecessem um primeiro contacto com uma leitura fluente. Ainda de forma a desenvolver competências da leitura foram fornecidas pseudopalavras aos alunos, como por exemplo: teijão, reda, chatrez. As pseudopalavras não contem significado, são sequências pronunciáveis e respeitam regras fonotáticas. O uso das pseudopalavras é uma mais valia no sentido de perceber se o aluno sabe efetivamente utilizar as regras do código alfabético (Buescu, Rocha & Magalhães, s.d.).

Os alunos tiveram oportunidade de vivenciar momentos de escrita individual e de escrita partilhada (em pequenos grupos - escrita de um correio electrónico para um colega, reescrita da história “A Lagartinha muito comilona”). Na realização destas tarefas foram ainda exploradas duas dinâmicas distintas escrita modelo (por exemplo: escrita

do poema de Natal; Carta do obrigado) e escrita autónoma (por exemplo: história sobre um dente).

No que refere à ortografia foram realizados alguns ditados durante as sessões, para que assim os alunos pudessem praticar a correção ortográfica, nomeadamente: o ditado das palavras difíceis, ditado para modificar (colocar as frases no plural), ditado no computador, ditado cantado e ditado dos /às/.

Ressalto ainda que no decorrer das implementações foram várias as vezes que se recorreu aos recursos tecnológicos de forma a praticar algumas competências do português. Estes recursos revelam-se uma mais valia no sentido de que *“Os computadores vieram, com efeito, alargar a «zona de desenvolvimento potencial» das crianças.”* (Tavares & Barbeiro, 2011, pág. 7).

Acrescento que, em todas as áreas, sempre que possível e com o avançar das sessões existiu o cuidado de se ir consolidando e relembrando os conteúdos já abordados. Neste seguimento facultavam-se atividades e exercícios para que os alunos pudessem treinar o que já tinham aprendido até ao momento.

Na área da Matemática trabalhou-se com a turma dois dos três domínios referentes ao 2º ano de escolaridade.

No domínio Números e Operações foram explorados conteúdos como os números naturais nomeadamente os números naturais até ao 1000; números pares e números ímpares, utilizando como estratégia a *“identificação através do algarismo das unidades”* (Bivar, Grosso, Oliveira & Timóteo, 2013, pág. 8). Outro dos conteúdos explorados no decorrer das aulas foi a adição e a subtração. No que refere à adição, as tarefas realizadas foram mais de encontro à consolidação, ao invés da subtração, na qual foram introduzidos o sentido do aditivo, do subtrativo e do resto, e apresentadas algumas estratégias de cálculo.

Foram realizadas diversas atividades de estímulo ao cálculo mental e tarefas de resolução de problemas *“envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, comparar ou completar”* (Bivar et. al., 2013, pág. 8). A resolução de problemas revela-se uma mais valia para o desenvolvimento do aluno, no sentido que exige por parte do aluno diversas competências, desde leitura e compreensão de enunciados, conhecimento de factos, conceitos e relações, utilização adequada de regras e procedimentos previamente aprendidos e treinados. (Bivar et. al., 2013).

Neste seguimento, os alunos foram incentivados a apresentarem as suas estratégias. Para tal utilizaram o quadro como recurso de apresentação, de mais do que uma das estratégias, comparando assim a diferença de ambas e percepcionando que existe mais do que uma forma para resolver determinado problema e que ambas as resoluções estão corretas.

Ainda no domínio em questão foram introduzidos conteúdos relativos à multiplicação, nomeadamente a tabuada do 2 e do 4, através da exploração do dobro e do quádruplo. Por fim, os alunos tiveram ainda a oportunidade de contactarem com sequências dando assim seguimento às mesmas de acordo ao que se antecedia, como foi o caso da atividade intitulada “A sequência e a minhoca”.

No segundo domínio apresentado pelo Programa e Metas Curriculares de Matemática, Geometria e Medida não foram trabalhados nenhuns conteúdos.

Como terceiro e último domínio, Organização e Tratamento de Dados, trabalharam-se conteúdos associados à representação de conjuntos e à representação de dados. Para tal, foram fornecidas algumas atividades e exercícios em que os alunos puderam contactar e explorar gráficos como o gráfico de pontos, gráfico de barras e diagrama de Venn.

De forma a cativar a atenção dos alunos e assim motivá-los para compreensão e desenvolvimento dos diversos conteúdos matemáticos, uma das preocupações constantes ao longo do contexto prático foi proporcionar às crianças momentos enriquecedores e ao mesmo tempo lúdico-dinâmicos. Neste sentido tentou-se sempre que possível levar para o contexto de sala de aula, atividades atrativas, recorrendo a diversos jogos e materiais didáticos, como por exemplo: bingo da adição, quem é quem? (adições e dobro), dominó dos números pares e ímpares, balões dos quádruplos, entre outros. Com a execução desta prática pude denotar que os alunos adquiriam rapidamente os conteúdos e concretizavam as tarefas de forma ordenada e motivada. Os materiais a que se recorreu foram o ábaco, a moldura do 10, o material multibase e legos.

Segundo os autores Groenwald & Timm (2007) mencionados em Santana (s.d.) a utilização do jogo no ensino da matemática revela-se uma forma lúdica que potencializa técnicas intelectuais e relações sociais, tendo como objetivo a mutação da rotina em sala de aula fazendo com que o interesse do aluno desperte mais rapidamente, estimulando assim o gosto da disciplina (pág. 2). Numa linha de pensamento convergente, Borin (1996) citado por Santana (s.d.) defende que a introdução dos jogos nas aulas de matemática possibilita a diminuição de bloqueios por parte dos alunos que temem a disciplina e sentem-se várias fragilidades em aprendê-la.

No que concerne ao Estudo do Meio nesta área trabalham-se conceitos relativos a *“disciplinas científicas como a História, a Geografia, as Ciências da Natureza, a Etnografia, entre outras, procurando-se, assim, contribuir para a compreensão progressiva das inter-relações entre a Natureza e a Sociedade”* (ME, s.d. a, pág. 101).

Segundo o programa de Estudo do Meio existem cinco blocos a serem trabalhados com os alunos do segundo ano.

No Bloco 1- À descoberta de si mesmo foram desenvolvidas atividades como o friso cronológico (datas e factos pessoais), jogo “Quem quer ser sabichão?” (unidades do tempo) e adivinhas (órgãos dos sentidos). Recorreu-se ainda a métodos como vídeos (filme “O reino dos dentes”), material tridimensional (dente com cárie), contacto com produtos alimentares com distintos prazos de validade, jogos e expressão dramática (mímica). No bloco 2- À descoberta dos outros e das instituições, foram promovidas atividades sobre o passado próximo familiar, a vida em sociedade, as instituições e serviços, as profissões (fazendo-se referencia a algumas profissões que já não existem) através de brainstorming, de imagens, criação de uma banda desenhada e de jogos. Ressalto que sempre que se “ia ao passado” nas aulas, denotava-se um grande despertar do interesse por parte dos alunos. Ainda na parte do meio social, no bloco 4 - À descoberta das inter-relações entre espaços, trabalhou-se os meios de comunicação social os meios de comunicação pessoal.

Relativamente ao meio físico, foram promovidas diferentes tarefas que se inserem no bloco 3- À descoberta do ambiente natural e no bloco 5- À descoberta dos materiais e objetos. No bloco 3, sucedeu-se uma atividade experimental utilizando sementes de feijoeiros. No bloco 5 os alunos tiveram a oportunidade de observar e comparar diferentes tipos de materiais de uso corrente, com características distintas (flexibilidade, transparência e resistência).

Ao nível das Expressões, ao longo das aulas deu-se uma maior proeminência à expressão e educação físico-motora devido à distribuição da carga horária, visto que esta estava inserida no horário de terça-feira, e as restantes três áreas à quinta e sexta-feira.

Na primeira expressão mencionada foram desenvolvidas competências referentes ao Bloco 1 (jogos de passar a bola de espuma por cima e para trás, drilar, lancar, encestar) 2 (saltos “de coelho”, saltar em altura), 4 (jogo da raposa, jogo das cadeiras com arcos, hóquei com sapatilha) e 6 (danças). Ressalto que durante estas aulas optou-se por dividir as mesmas em três momentos: aquecimento, desenvolvimento e relaxamento, e sempre que o tempo permitia tentou-se que as aulas decorressem parte exterior. De forma a que fossem o mais produtivas e adequadas possíveis. Algumas das atividades realizadas em expressão e educação física foram articuladas com outras áreas, como por exemplo na matemática, com o jogo encestar no dobro e no quádruplo.

A expressão e educação musical foi uma área muito pouco trabalhada ao longo das implementações pelas PE, tendo sido mais trabalhada pela PTT. Foram realizadas apenas algumas atividades mais de contacto com a música em atividades de outras áreas e no recurso didático “O senhor misterioso”.

Relativamente à expressão e educação dramática deu-se mais destaque a jogos como jogos de mímica, jogos de improvisação. Os alunos tiveram ainda a oportunidade de contactar com um teatro de fantoches intitulado “O senhor Antónimo e a senhora Sinónimo”, apresentado pelas PE numa das aulas de português, de forma a trabalhar os antónimos e os sinónimos.

A área expressão e educação plástica foi também trabalhada em contexto de sala de aula, maioritariamente através da articulação com as restantes áreas. Neste sentido, os alunos elaboraram cartazes, frisos cronológicos, desenhos (desenho livre e banda desenhada), pintura, entre outros. Para além destas tarefas foi ainda implementada uma atividade inserida proposta didática do presente relatório, nomeadamente a construção de um telefone, trabalhando técnicas como o recorte e a colagem.

Por fim, acrescento apenas que uma das premissas principais ao longo das sessões foi a integração dos alunos na efetivação das diversas atividades. No meu ponto de vista, a criança deve ser sempre o ponto fulcral e a preocupação constante do professor, tendo como prioridade o seu desenvolvimento que se pretende o mais rico e produtivo possível. Neste sentido tentou-se criar momentos em que as crianças estivessem em contacto direto com diversas atividades e em constante ação e envolvimento.

Capítulo II - Trabalho de investigação

Este capítulo é direcionado a todo o trabalho produzido ao longo da investigação. Encontra-se organizado em várias secções.

Na secção inicial é apresentada a orientação para o problema, evidenciando os argumentos sobre a pertinência do estudo, o problema e objetivos do mesmo.

Segue-se o enquadramento teórico, partindo da sustentação teórica baseada em alguns autores, conferindo maior rigor e consistência técnico e científica ao estudo.

Posteriormente expõe-se a metodologia seguida ao longo do estudo. Segue-se a análise e apresentação dos resultados, e a secção termina com as conclusões e limitações do estudo, apontando-se ainda, aspetos que podem ser investigados futuramente.

2.1. Orientação para o problema

Neste tópico pretende-se fazer um pequeno enquadramento do problema a estudar no contexto educativo em questão. Destaca-se a pertinência do estudo, apresentando a principal área temática que foi trabalhada, fundamentando as ideias enunciadas e apresentam-se o problema e os objetivos do estudo.

2.1.1. Pertinência do estudo

A educação para o empreendedorismo é uma área ainda pouco trabalhada e explorada junto das crianças nas escolas do nosso país, na qual é pouco trabalhada de forma contínua nos diversos contextos educativos. No entanto, tem-se notado uma forte atenção e preocupação na promoção e dinamização de uma cultura mais empreendedora, na potencialização de capacidades e valores empreendedores, uma vez que, o empreendedorismo não é um dom inato e natural mas, deve ser cultivado e trabalhado. O projeto Educação para o Empreendedorismo² veio assim enfatizar esta iniciativa, a de promover o empreendedorismo na escola, no ensino básico e secundário (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007).

Uma sociedade mais empreendedora - o fomento da mudança cultural, intergeracional, a favor do espírito de iniciativa e do empreendedorismo deverá ser promovida e cultivada desde cedo, e ser um dos motores de inovação. Esta cultura empreendedora, criativa e inovadora deve estar enraizada no sistema de ensino e promovida ao longo da vida das pessoas, incentivando a auto-realização e o desenvolvimento de competências (Diário da República, 2011, p. 5351).

Apesar de maioritariamente ao falar-se em empreendedorismo se associar este termo a “*empresas*”, “*empresários*” e “*negócios*”, não é de todo objetivo tornar as crianças futuros empresárias. Pretende-se sim ajudá-las a que um dia possam “lutar” por algum objetivo ou sonho, pelo seu próprio esforço e dedicação.

O termo empreender não se refere só a criar empresas. Está subjacente a um esforço pessoal, percebendo o risco implícito e sabendo como o ultrapassar. Requer a tarefa de planejar, bem como de calcular oportunidades e identificar ameaças. Implica assim a posse de iniciativa, responsabilidade e racionalidade. Implica ainda a capacidade de inovação (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007).

Cabe deste modo ao professor criar momentos dedicados ao empreendedorismo, trabalhando e abordando características relacionadas com este tema. O professor tem um papel fundamental na escola e na aprendizagem dos seus alunos. No entanto, devido

² O Projeto Educação para o Empreendedorismo é uma iniciativa do Ministério da Educação, de cariz educacional e formativo, a nível das escolas do ensino básico e secundário, de desenvolvimento de ações empreendedoras. (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007, pág. 9).

à extensão do currículo formal dá-se maior predominância às áreas curriculares principais, trabalhando-as de forma aprofundada. É então necessária uma boa gestão de tempo, para potencializar outras competências com as crianças também de grande importância para o seu crescimento interligando com o currículo oficial.

O desenvolvimento do empreendedorismo e a inclusão da educação para o empreendedorismo nas escolas é **assim** de grande importância pois está-se **assim** a fortalecer competências para que cada criança um dia mais tarde possa reagir à vida e aos problemas de forma empreendedora, de forma criativa, tornando as suas ideias em ações. Segundo Fonseca, Gonçalves, Barbosa, Peixoto, Barbosa, Trabulo & Dias (2014) o empreendedorismo é *“útil aos indivíduos, na vida de todos os dias, em casa, na sociedade e no trabalho, porque os torna capazes de aproveitar as oportunidades.”* (p. 382).

As competências empreendedoras expressam comportamentos, conhecimentos, atitudes que o sujeito utiliza para efetivar determinada atividade com sucesso. Prevaecem assim seis competências-chave: “autoconfiança/assumpção de riscos, iniciativa/energia, resistência ao fracasso, planejamento/organização, criatividade/inação, relações interpessoais” (Ministério da Educação, 2006, p. 15).

Segundo Fonseca et. al. (2014) *“As competências empreendedoras envolvem conhecimentos (como por exemplo, capacidade de conhecer oportunidades e desafios), aptidões (gestão dinâmica de projetos, trabalho em equipa, comunicação) e atitudes (iniciativa, independência, motivação, entre outras).”* (p. 385).

As competências empreendedoras dividem-se em competências técnicas que são intituladas de *hard skills* e ainda competências pessoais denominada *soft skills* (Fonseca et. al., 2014, p. 385). O trabalho de investigação centrou-se nas *soft skills*, devido à faixa etária dos alunos, como por exemplo *“capacidade de comunicar ... de resolver problemas criativamente, de trabalhar em equipa ... manter uma atitude positiva (otimismo, perseverança, persistência, resiliência), de gerar energia positiva no grupo de trabalhar (...)”* (Fonseca et. al., 2014, p. 385 e 386).

Sem dúvida que o dia-a-dia de cada pessoa é importante para si mesmo, pois são as suas aprendizagens, as suas vitórias, as suas derrotas. Então enfrentando todos os obstáculos com pensamento positivo, com criatividade e atitude é um bom ponto de partida.

No contexto escolar onde decorreu este trabalho de investigação pôde-se constatar que a turma em questão não tinha até então contactado com um projeto deste âmbito e não conheciam o significado de empreendedorismo e empreendedor. Assim sendo optou-se por trabalhar com os alunos neste sentido.

2.1.2. Problema e objetivos

Face às preocupações supramencionadas, como ponto de partida, considerou-se relevante e necessária a construção de um plano de intervenção. O presente projeto de intervenção pedagógica pretende contribuir ao desenvolvimento de conhecimentos e atitudes empreendedores.

Nesta etapa partiu-se da seguinte questão-problema “Que conhecimentos sobre empreendedorismo manifestam os alunos de uma turma de 2.º ano do 1.º CEB?”

O presente estudo propõe a introdução e exploração do tema de educação para o empreendedorismo na aprendizagem de alunos de uma turma de 2.º ano do 1.ºCEB. Neste sentido, nortearam-se os seguintes objetivos para o presente estudo:

- 1) Identificar conceções dos alunos sobre o conceito de “empreendedor”;
- 2) Desenvolver competências empreendedoras nos alunos;
- 3) Despertar nos alunos o seu potencial empreendedor;
- 4) Avaliar conhecimentos adquiridos pelos alunos com as atividades implementadas.

De modo a dar a resposta a estes objetivos foi elaborada uma proposta pedagógica que englobou três etapas: o Conceito de empreendedorismo; pessoas empreendedoras; Características empreendedoras.

Menciono ainda, numa primeira fase optou-se pela entrega de um questionário a cada aluno para assim se puder verificar quais as conceções prévias de cada um sobre conceitos e características do tema “Empreendedorismo”. E de modo a comparar os resultados do questionário inicial com os conhecimentos adquiridos ao longo das implementações, foi entregue novamente o questionário no final de todo o processo de intervenção.

2.2. Revisão de literatura

Este tópico é dedicado à apresentação da fundamentação teórica de todo o trabalho de investigação produzido.

O enquadramento teórico divide-se em três partes significativas: na contextualização do termo principal, posteriormente na sua visão social e para finalizar na inserção do empreendedorismo no currículo.

Numa primeira parte será realizada a contextualização do termo, fazendo uma pequena abordagem e definição de alguns conceitos relacionados à temática principal, bem como ao surgimento do empreendedorismo na educação. Seguidamente realiza-se a apresentação da importância e vantagens; do papel do professor e por fim das competências empreendedoras

Numa segunda parte será apresentada a visão social sobre a temática.

Por fim e de modo conclusivo deste tópico é apresentada a integração do empreendedorismo no currículo, demonstrando as áreas de intervenção.

2.2.1. Educação para o empreendedorismo

Antes de se falar em educação para o empreendedorismo, o empreendedorismo era relacionado ao mundo dos negócios, devido à crise mundialmente existente. Esta crise económica e financeira fez com que, no ano de 2008, na Europa, se denotasse um número bastante proeminente de desemprego, mais concretamente 25 milhões de desempregados (Comissão Europeia, 2013a). Neste sentido e de forma a recuperar o desenvolvimento e padrões mais elevados de empregabilidade a Comissão Europeia (2013a) defende a necessidade de mais empreendedores. Havendo mais empreendedores haverá uma maior competitividade e mais capacidade de inovação.

Para esta mudança é necessário contar com gerações futuras e que tenham mentalidades e habilidades para serem empreendedoras, não só nos negócios, mas também na sociedade e no trabalho. Foca-se novamente na premência de cidadãos criativos, socialmente responsáveis, capazes de detetar oportunidades, compreender e assumir riscos, trabalhar em equipa e resolver problemas. Estes aspetos podem aumentar a capacidade de adaptação e garantir que as oportunidades sejam totalmente realizadas³. (Thematic Working Group on Entrepreneurship Education, 2014)

Pereira, Ferreira e Figueiredo (2007) defendem que a habilidade de inovar e de criar de cada indivíduo, não está presente no seu DNA, nem faz parte do seu genoma. É neste seguimento que a formação para o empreendedorismo ganha grande relevância, pois não se nasce necessariamente com este espírito, mas pode adquirir-se através da

³ As traduções realizadas são da responsabilidade da investigadora.

aprendizagem e do treino de competências e atitudes que encorajem o desenvolvimento de ideias e iniciativas que tendam a criar, inovar ou proceder à mudança.

Torna-se imprescindível fazer uma abordagem ao significado e à origem do empreendedorismo, para que se possa contextualizar de forma mais perceptível para quando se falar na vertente educacional do termo.

Segundo Coan (2011) o empreendedorismo é proveniente do termo francês *entrepreneur*, e remete para o século XV, associado às pessoas de negócios. Mendes (2007), citando Sorensen & Chang, ao referir que uma das primeiras definições de empreendedor emergiu em 1775, e foi dada pelo autor Cantillon que considerou o empreendedor como alguém que arrisca na mudança e não teme comprar e vender a preços incertos. Já no século XIX Jean Baptiste Say enfatizou que uma pessoa empreendedora está no centro do sistema produtivo, com função fundamental na organização e alcance de recursos vantajosos (Coan, 2011). À luz dos pressupostos de Joseph Schumpeter, mencionado em Dees (2001), os empreendedores são inovadores, agentes da mudança na economia, com a missão de transformar os modelos pré-estabelecidos de produção.

Posto isto, conclui-se que os autores Richard Cantillon, Jean Baptiste Say e Joseph Schumpeter⁴ foram os pioneiros das designações de empreendedorismo e empreendedor, contribuindo deste modo para a formalização e caracterização do conceito.

O empreendedorismo à visão da Comissão Europeia citada em ME (2006), é visto como uma competência individual para transformar ideias em ações, ideias criativas e inovadoras, assumindo riscos, planeando e gerindo projetos de modo a atingir os objetivos pretendidos. Harmonizado à capacidade e ao desejo agir conscientemente, com determinação e forma voluntária, tendente a obter mudança (ME, 2006).

Na entrevista de Diocsianne Moura a Dolabela⁵ (2008), o autor argumenta que empreendedorismo é um fenómeno que está potencialmente patente em todas as entidades da sociedade, e só terá sentido se aportar valor à comunidade.

De acordo com Mendes (2007), citando Timmons e Stevenson, o empreendedorismo é um processo de aprendizagem realizado ao longo da vida. Os autores defendem que a melhor maneira de o adquirir é através da combinação das vivências do dia-a-dia com o ensino formal (mais concretamente atividades educativas formais). Este é um conceito complexo, em que existem diversas teorias e definições. No entanto, o termo está em constante desenvolvimento e evolução.

O ME, mais concretamente com o projeto EPE aponta para duas visões: o espírito empreendedor que promove o uso de conhecimentos, capacidades, atitudes e saberes

⁴ Richard Cantillon, Jean Baptiste Say e Joseph Schumpeter foram três economistas.

⁵ Dolabela foi o fundador de um programa de ensino do empreendedorismo no Brasil na educação básica e universitária, criou vários materiais de apoio como livros, artigos, cadernos de exercícios, software, seminários, cursos e oficinas.

curriculares, e por sua vez o espírito empresarial interligado à criação de empresas. (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007).

Para a OECD (s.d.) existem também duas compreensões distintas em relação ao que se entende por empreendedorismo: a compreensão restrita e a compreensão ampla. A primeira baseia-se na mentalidade empresarial, na criação de empresas, na gestão de negócios. É principalmente relevante em níveis mais elevados da educação. Por sua vez a compreensão ampla remete para as habilidades da vida, estando voltada para o desenvolvimento pessoal, para a criatividade, autossuficiência, espírito de iniciativa e orientação da ação⁶.

Fonseca et al. (2014) defendem que existem quatro diferentes perspetivas de empreendedorismo: económica, social, idiossincrática e integracionista. Estas distintas visões surgem de alterações no entendimento do termo - empreendedorismo - no decorrer dos anos. Inicialmente o vocábulo era apenas associado ao mundo dos negócios, a aspetos económicos, sendo o empreendedor capaz de desenvolver a economia de uma determinada localidade. A segunda visão, a social, é mais focada no empreendedor cidadão, como membro do sistema social, capaz de influenciar e transformar. Posteriormente fala-se na perspetiva idiossincrática, que se baseia na junção de características de personalidade, valores e crenças. Por fim, nasce a perspetiva integracionista, que reconhece que o empreendedorismo flui no indivíduo consoante o mundo em que está imerso, defendendo assim aspetos individuais, sociais e ambientais.

Neste projeto de investigação deu-se enfoque sobre a compreensão ampla, e sobre a perspetiva social, procurando assim desenvolver e trabalhar o conceito tendo em conta que os empreendedores podem fazer a “diferença no mundo” ou na sociedade.

O Empreendedorismo Social (ES) combina a paixão por uma missão social com a gestão, a inovação e a determinação (Dees, 2001). O ES envolve criadores de organizações independentes para estabelecer ideias e recursos dedicados à resolução de problemas sociais, que vão ao encontro das necessidades da sociedade, contribuindo desta forma para uma comunidade melhor (Mações, 2017). A abordagem a este termo pode ser recente, no entanto o fenómeno não é, uma vez que sempre houve empreendedores sociais mesmo que assim não fossem chamados. O ES pode ser ainda sem fins lucrativos, com fins lucrativos, e há organizações que combinam elementos lucrativos e não-lucrativos (Dees, 2001).

Outros três conceitos interligados ao conceito principal deste relatório são: empreendedor, empreender e inovação. Daí a fazer-se agora uma breve e sucinta abordagem a estes três conceitos.

⁶ As traduções realizadas são da responsabilidade da investigadora.

A ação subjacente ao termo em questão é “empreender” que essencialmente é enfrentar as circunstâncias como um vasto leque de oportunidades de inovação, manifestando força de vontade e impulsionando as capacidades para atingir a mudança (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007). Para Dolabela, referido por Moura (2008) empreender vai para além do agir, mas é sim uma forma de ser. Sem a ação empreendedora, empreender, não se pode falar de empreendedorismo (Mendes, 2011). Segundo Teixeira (2012) esta ação não se resume unicamente na atitude, no desafio ou no objetivo, mas também numa exigência que abrange todas as circunstâncias da vida do indivíduo como a pessoal, profissional e cívica. No ato de empreender pode existir falha, pois esta implica risco. No entanto o mais importante para contornar essa situação e melhorar é o reconhecimento e a consciência do erro (Tapia e Ferreira, 2011). Um fator muito importante para que empreender seja possível é a existência de uma comunidade empreendedora (Mendes, 2011).

Para colocar o empreendedorismo em prática, ou seja de modo a que haja um empreendimento, é fundamental a presença de um indivíduo capaz de o fazer. Capaz no sentido de ter capacidades e diversas características para levar a cabo e enfrentar um longo processo para alcançar uma ideia ou sonho. Essa mesma pessoa é designada de empreendedora. Dornelas citado por Hinckel (2016), sustenta que o empreendedorismo é fruto das ações de quem empreende: o empreendedor. Enfatiza ainda que o indivíduo que empreender é detentor de energia, de esperança e de paixão, capaz de visualizar as diversas situações de forma ampla.

No entendimento de Tapia e Ferreira (2011) ser empreendedor sucede-se da coletânea de diversas atitudes inerentes a qualquer indivíduo, independentemente do contexto, cultura ou situação de cada um. No entanto, é fundamental promover e valorizar esses comportamentos, criando ambientes e momentos que facilitem o desenvolvimento de competências empreendedoras para um maior número de pessoas. Conforme referencia Dornelas citado por Souza (2012), torna-se relevante referir que um empreendedor não é necessariamente um empresário, assim como nem todos os empresários são empreendedores. Os autores Fonseca, Barbosa, Gonçalves, Barbosa, Peixoto & Trábullo (2015) associam o termo a um indivíduo capaz de detetar as necessidades que circundam sobre o seu contexto, que está atento às oportunidade e insatisfações, é capaz de solucionar os problemas e, principalmente, está disposto a fazer proposta no sentido de ajudar a colmatar as necessidades.

Um empreendedor é alguém que procura sempre a mudança, responde-lhe e explora-a como uma oportunidade. (Drucker, referido pelo Ministério da Educação, 2006, p. 15)

No entendimento de Pessoa, mencionado em Baggio (2014) existem três tipos de empreendedores distintos: o *empreendedor corporativo* (o que identifica novas oportunidades de negócio dentro de uma empresa já existente), o *empreendedor start-up* (o que dá origem a novos negócios) e o *empreendedor social*.

Como já foi mencionado anteriormente e volto a referir, neste estudo e na PES focou-se no empreendedor social. O empreendedor social diferencia-se do empreendedorismo “propriamente dito” uma vez que não tem como prioridade criar serviços para vender e não é dirigido para o mercado. Todavia tem como missão solucionar problemas sociais. Este é um conceito ainda em desenvolvimento, mas com características já bem definidas e próprias (Baggio, 2014).

A inovação é outro conceito interligado ao empreendedorismo, uma vez que o empreendedor tende a agir e a realizar as suas ações de forma diferente (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007).

Seguindo esta ideologia Drucker mencionado em Coan (2011), defende que a inovação é a “*ferramenta própria dos empreendedores*” (p. 111). Estes através da inovação exploram a mudança como sentido de oportunidade para o negócio ou serviço diferente. O empreendedor tem presente no seu pensamento e na sua forma de agir, aquando a verificação de oportunidades, a inovação e a criatividade para conceber valor individual e coletivo (Nakagawa, 2013, citado por Hinckel, 2016).

A inovação é uma característica que pode ser desenvolvida, o que facilita ao empreendedor perceber quais as circunstâncias mais positivas e favoráveis para alcançar o sucesso, o empreendedor pode desenvolver a potencialidade inovadora (Coan, 2011).

Nos documentos emanados pela OCDE (1997) podemos ver a definição do conceito inovação, que se resume na promoção de um produto/serviço novo ou melhorado no mercado, ou na implementação de novos processos, novos métodos de marketing, novos métodos de organização (na prática ou de local).

Face ao exposto acrescento apenas que não há inovação sem criatividade (Hinckel, 2016). A inovação está associada à criatividade e a um comportamento de novas ideias e pensamentos desiguais (Mendes, 2007).

A educação para o empreendedorismo é um movimento recente, pois até então relacionava-se o termo mais à área dos negócios. No final do século XX e início do século XXI o empreendedorismo ganhou maior destaque no campo educacional (Coan, 2011). Esta área do saber é considerada por Jack e Anderson tanto uma “*arte*” como uma “*ciência*” (citado por Lee & Wong, 2005, em Mendes, 2007, p.289). O empreendedorismo não é “*um dom inato e natural*” (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007, p.6), não se nasce empreendedor, mas é sim uma aptidão que se cultiva. Como tal é necessário educar

no sentido de aprender e desenvolver o seu potencial.

A Educação para o Empreendedorismo na ótica de Fonseca et. al. (2014) diz respeito à promoção e progressão de capacidades empreendedoras, nomeadamente atitudes e comportamentos fundamentais a indivíduos ativos que estão inseridos numa sociedade em evolução. O ME (2006) enfatiza que a área de desenvolvimento em questão explora e trabalha competências elementares da cidadania, e defende que é a *“educação para o empreendedorismo é ensino transversal para a vida, centrado na ação, focalizado no processo e nos resultados, coerente e constante, integrado multidisciplinarmente, contextualizado, auto-construído pelos/as alunos/as”* (p. 19). O termo Educação para o Empreendedorismo segundo o MEC (2013), tem como propósito o fortalecimento de saberes, competências e comportamentos que conduzam ao desenvolvimento de ideias, iniciativas e projetos.

Assim sendo são essenciais ambientes em que a aprendizagem seja possível e dinâmica, no sentido de o aluno ter oportunidades de lidar com propostas/tarefas para se tornar mais *“ativo, reflexivo, crítico, proativo”* (Fonseca et. al., 2014, p. 384 e 385). Podem ser vários os contextos para se desenvolver capacidades empreendedoras, no entanto destaca-se a escola (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007). Mendes (2007) argumenta que a educação para o empreendedorismo não torna os educandos empreendedores, no entanto oferece bases necessárias e importantes para que um dia se possam tornar empreendedores.

No que refere ao empreendedorismo em Portugal, Sarkar (2010) destaca que desde os primórdios do século XXI começou a denotar-se um maior destaque no empreendedorismo enquanto área de ensino e investigação. No ano de 2004, num estudo pelo Global Entrepreneurship Monitor (GEM)⁷ verificou-se que o nosso país estava em quarto pior lugar de 16 países no que refere a atividades empreendedoras (Mendes, 2007). Num ponto de vista um pouco dissemelhante, o autor Coan (2011) alega que nos relatórios da GEM de 2007, Portugal enquanto promotor de projetos empreendedores, surge entre os melhores países dos 18 analisados. Em 2004 apenas 4% dos portugueses estiveram envolvidos em atividades de cariz empreendedor, enquanto que em 2007 a taxa subiu até 8.8%. Em estudos mais recentes, referentes ao ano de 2014 e relativos aos conhecimentos e habilidades para empreender, Portugal encontra-se bem posicionado na tabela, estando em sexto lugar de 29 países analisados⁸ (Unión Europea, 2014).

Atualmente este campo de atuação está bem consolidado no contexto da União Europeia, tanto na vertente documental como na de intervenção e implementação de

⁷ A Global Entrepreneurship Monitor (GEM) é uma organização que estuda mundialmente a atividade do empreendedorismo. Disponível em <http://www.gemconsortium.org/>

⁸ Tradução realizada de espanhol para português, da responsabilidade da investigadora.

diversas iniciativas (Coan, 2011). Como resposta às necessidades empreendedoras, também em Portugal são inúmeras as iniciativas e projetos direcionadas a variados públicos (Teixeira, 2012). Alguns exemplos destes projetos são: EPE, PNEE, CEAN, PEEP, MIES, entre outros.

O ME desenvolveu o projeto intitulado Educação para o Empreendedorismo (EPE), como já referido anteriormente, e consiste numa proposta com a finalidade de promover “ações empreendedoras nas escolas” (p.9), primordialmente no ensino básico e secundário (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007). Deste modo, com a envolvimento neste projeto, esperava-se que os alunos potencializassem capacidades fundamentais para a dimensão empreendedora, como possivelmente surgirá mais tarde, enriquecessem os seus conhecimentos curriculares, e a participação cívica na comunidade.

O Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo (PNEE) resume-se na introdução de um conjunto de projetos práticos em escolas portuguesa, conducentes à criação em ambiente educativo, de estímulo a capacidades e comportamentos empreendedores (ME, triénio 2006-2009). E pode-se dizer que este é um processo bastante diversificado (Coan, 2011). Segundo o relatório síntese do PNEE, nos anos 2007/2008 foram 99 as escolas que iniciaram o projeto. Desta totalidade 59 são agrupamentos, 40 são escolas não agrupadas e 10 escolas profissionais. E estiveram envolvidos 4153 alunos (ME, triénio 2006-2009).

De forma a desenvolver o empreendedorismo, impulsionando princípios sociais como fator de diferenciação, em jovens dos 3 aos 12 anos de idade foi fundado em 2007 o Centro Educativo Alice Nabeiro, pelo mentor o Comendador Rui Nabeiro. Esta aposta foi realizada em Campo Maior (CEAN, 2012).

Ainda nesta linha de pensamento constatou-se a existência de uma plataforma de Educação para o Empreendedorismo (PEEP) e é uma ONG (Organização não governamental) que se dedica a todos os níveis educacionais⁹ (Thematic Working Group of Entrepreneurship, 2014).

Noutros países podemos também deparar com outras iniciativas como por exemplo o ENE - Escola de Novos Empreendedoras, criada em 1992, pela Universidade Federal de Santa Catarina com a finalidade de “promover ações de intercâmbio com a sociedade e que resultassem na criação, desenvolvimento e consolidação de uma cultura empreendedora” (Coan, 2011, p. 142 e 143). A ENE em 1998 lançou o Programa de Empreendedorismo em Educação (Coan, 2011).

⁹ https://www.facebook.com/pg/PEEPPortugal/about/?ref=page_internal

2.2.1.1. Importância e vantagens

Vários estudos evidenciam a importância da educação para o empreendedorismo, visto que traz vários efeitos positivos, nomeadamente na consciencialização empresarial e na perceção das habilidades do indivíduo para a ação (Thematic Working Group on Entrepreneurship Education, 2014).

Primeiramente realço a ideia dos autores Raposo e Paço (2011), citados em Ferreira (2013), que defendem que a educação tem um papel fundamental sobre o sujeito, uma vez que com este meio de ação alargam horizontes e adquirem diversas capacidades inerentes à sua vida. À semelhança desta questão, o empreendedorismo provoca no empreendedor um despertar pessoal para o aproveitamento das suas potencialidades racionais e intuitivas (Baggio, 2014).

A educação do empreendedorismo efetiva-se pelo desenvolvimento de uma cultura empreendedora para o empreendedorismo e sobre ele (Fonseca et. al. 2014). A cultura empreendedora aos olhos dos autores Carvalho, Costa e Mares (s.d.) é vista como uma das mais significativas influências, responsável pelo desenvolvimento social e económico. Nesse âmbito justifica-se a relevância da educação empreendedora como contributo para a criação de capital social e humano.

Verificou-se a importância de melhorar e potenciar o desenvolvimento de uma economia sustentável na Europa. Para tal foram sugeridos meios de atuação, nomeadamente a educação, a formação inicial e contínua de professores, e a qualificação do capital humano (Jornal Oficial da União Europeia, 2006, mencionado em Teixeira, 2012). Especificou-se que a Europa tinha que privilegiar saberes e inovação, promovendo deste modo uma *“cultura mais empreendedora”* e optando por ações e princípios culturais propícios à capacidade e iniciativa de empreender (ME, 2007, p.3).

Educar para o empreendedorismo revela-se um método fundamental e importante para o próprio indivíduo, para que este possa desenvolver várias capacidades intrínsecas/genéticas que determinam a sua atitude, como por exemplo a *“proatividade, iniciativa, assertividade, forte orientação para resultados e compromisso com os outros”* (McClelland, 1961, em Carvalho, Costa e Mares, s.d., p. 3).

Efetivamente pretende-se que esta área seja um meio privilegiado e um contributo explícito para o desenvolvimento de valores da democracia. O aluno irá adquirir várias estratégias e aprendizagens, como por exemplo a utilização da metodologia do *“saber fazer em ação”*, competências-chave, elaboração de produtos autênticos no âmbito social, tecnológico e científico. A potencialização do espírito empreendedor na

formação base dos alunos realça a reflexão em prol de consciencialização da ética, da cidadania, das responsabilidades sociais e influência da promoção do espírito científico (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007).

Ao nível dos negócios o ensino do empreendedorismo afirma-se como um dos investimentos mais benéficos da Europa, uma vez que influencia nos conhecimentos empresariais, no estímulo de atitudes essenciais como a *“criatividade, espírito de iniciativa, tenacidade trabalho e equipa, compreensão de riscos e sentido de responsabilidades”*, ajudam ainda a *“transformar as suas ideias em ações”* (Comissão Europeia, 2013a, p.6). Também Coan (2011) destaca para a importância da formação na área do empreendedorismo, visto que este meio poderá trazer benefícios no que toca a uma visão mais ampla e à capacidade de detetar as possibilidades existentes ao longo do seu percurso, aproveitando-as para enriquecer o seu trabalho. Refere-se ainda que *“os empreendedores não surgem ao acaso, mas do esforço pessoal e de um ambiente favorável”* (Coan, 2011, p. 168).

Retomando à questão inicial o desenvolvimento do perfil empreendedor é um dos contributos mais visíveis e importantes a ser atingido pela oferta da educação em questão (Coan, 2011). Tal como corrobora Bogard (1997), citado por Mendes (2007), a educação para o empreendedorismo contribui também para a aquisição de aptidões transversais e para a aplicação da cultura e autonomia.

Dolabela, citado por Coan (2011), conceitua o espírito empreendedor como um olhar do mundo sobre ligações sociais modernas, de uma comunidades concreta. A pedagogia empreendedora tem um valor de grande interesse e importância para criação de um empreendedor coletivo, visto que esta destreza contribui de forma positiva para a sociedade.

O desenvolvimento empreendedor e das suas competências nas crianças promoverá resultados positivos e enriquecedores, não só a nível dos resultados do mercado de trabalho um dia mais tarde, mas também no sucesso escolar (Brunello e Schlotter, 2011, mencionado em OECD, 1997).

A educação para o empreendedorismo também se priva importante pelo facto de em Portugal começar a ser mais notória uma cultura propícia a um indivíduo que esteja predisposto a correr riscos (Sociedade Portuguesa de Inovação, 2001, em Mendes, 2007).

Face ao exposto e apoiados nestes pontos de vista, defendo também o professor ao estar envolvido em projetos de cariz empreendedor educacional, desenvolve competências e raciocínio sistémico (Comissão Europeia, 2013b).

2.2.1.2. Papel do professor

Ao falar-se no papel do professor é fundamental ressaltar o papel da escola, pois são dois meios interligados. O papel da escola passa por proporcionar uma preparação intelectual, moral e social, e é considerada um meio importante por ser frequentada após as primeiras vivências no âmbito familiar (Silva e Ferreira, 2014). A instituição de ensino tem um valor primordial no que refere à promoção do empreendedorismo, visto que trabalha e proporciona às crianças conhecimentos, aprendizagens e experiências que influenciam a sua vida futura (Teixeira, 2012).

A criação de uma cultura empreendedora deve ser conduzida no meio educativo através do apoio e programação do professor (Coan, 2011).

Na perspectiva de Delors et. al. (1996), citado por Texeira (2012), o contributo dos professores é uma medida fundamental para a preparação dos jovens, para que possam construir o seu futuro de forma confiante, determinada e responsável.

O professor tem um papel fundamental, primordialmente no que refere ao desenvolvimento da educação em alternativa à visão tradicional (Mendes, 2011).

“O professor deve ser uma pessoa de iniciativa em tudo o que é feito, grande ou pequeno. O professor deve ser aquele que é interessado no ser de todo o mundo e da humanidade. O professor deve ser aquele que nunca faz um compromisso no coração ou na mente que não seja verdadeiro. O professor nunca deve ficar estagnado ou tornar-se amargo.” Steiner (1997) referido em Mendes (2011) p. 88.

A prestação do docente na educação empreendedora é crucial para que os alunos possam preparar as capacidades de perceção do mundo, encarando-o com confiança, determinação e responsabilidade (Hinckel, 2016). O professor empreendedor ensina com paixão, é um medidor do desenvolvimento de uma postura criativa e autónoma, uma fonte de inspiração, possui uma mente aberta e postura positiva (Comissão Europeia, 2013b). Os autores Sela, Sela e Franzini (2006) comprovam que o orientador em questão organiza um ambiente favorável que possibilita ao aluno a construção do seu próprio saber empreendedor.

Segundo uma sinopse efetuada pela autora Texeira (2012), a partir de ideias de diversos autores (ME, 2006; Savater, 2006; Closets cit in ibedem, 2006; Dolabela, 2008 e Monteiro, 2011) pode-se concluir que um professor empreendedor detém várias características. Este é um agente de apoio que ensina e valoriza o esforço, o processo e o resultado individual/coletivo. De igual modo, oferece apoio e resistência, cativa o aluno para aprender e tem um olhar otimista. Desperta a curiosidade e o gosto para a aprendizagem. Revela-se produtor de um ambiente favorável ao desenvolvimento do empre-

endedor. E por fim aponta-se para a sua capacidade de educar o desconhecido, para que os alunos não tenham receio de explorar aquilo que não conhecem.

Uma das estratégias utilizadas pelos educadores e professores é perceber quais os conhecimentos e potencialidades das crianças para assim poderem envolvê-las em projetos de criação de ideias. Para tal devem possibilitar a reflexão sobre a descoberta de ideias, executar uma interligação com a realidade educativa e, posteriormente, definir etapas para a concretização dessas mesmas ideias (Fonseca et. al., 2015).

No dizer de Coan (2011) o incentivador do espírito empreendedor em questão deve perguntar às crianças/alunos sobre o seu sonho e apoiar no sentido da sua concretização. Delors (1999), referido por Coan (2011), tem como pressupostos que o professor deve constituir um relação com quem está a aprender, passando assim a ter um papel de “acompanhante” que transmite conhecimentos e ajuda os alunos em várias aspetos como encontrar, organizar e gerir saberes, guiando mas não modelando.

Aponta-se deste modo para a emergência da criação de uma metodologia para educadores, para que assim possam interligar o seu potencial com o ambiente escola, direcionando para as perspetivas empreendedoras e potencialidades humanas (Coan, 2011). No entanto, a estratégia de integração da educação para o empreendedorismo em contexto de sala de aula deve ser definida pelo professor, uma vez que se tem em conta o grupo com que se vai trabalhar (ME, 2006).

“Quem promove o empreendedorismo, promove uma atitude autónoma nos jovens, podendo ter uma ação benéfica em todos os contextos educativos” (Ministério da Educação , 2006, p. 21).

2.2.1.3. Competências empreendedoras: Soft Skills

De forma a identificar um empreendedor é relevante conhecer as características do seu comportamento. É necessário ter ou estimular um conjunto de competências (Hinckel, 2016). O conceito de competência empreendedora surge da junção de competências com ações empreendedoras, definido por Snell e Lau (1994) referidos em Zampier e Takahashi (2011), que consiste no conjunto de conhecimentos, habilidades, qualidades pessoais, visões, motivações e diferentes formas de agir.

No ponto de vista de Fonseca et al. (2014) as competências empreendedoras *“são conhecimentos, aptidões e atitudes, e podem ser fortalecidas em vários contextos como no familiar (sendo o primeiro onde se inicia esse processo) e posteriormente no contexto escolar (espaço mais democrático no que refere às experiências e saberes)”* (p. 385). No entanto, nem sempre o contexto familiar permite ao indivíduo acesso a elementos *“científicos, culturais, desportivos e sociais ricos e diversificados”* (p.385) e é aqui que entra o papel da escola como um local privilegiado,

no qual as crianças podem desenvolver competências empreendedoras - ideia defendida pela European Commission (2011) (Fonseca et. al., 2014). Estes autores continuam defendendo que as competências empreendedoras podem distinguir-se como competências técnicas (*hard skills*) e competências pessoais (*soft skills*). A grande diferença das duas, é que as primeiras são facilmente avaliadas e mais relacionadas ao conhecimento (como por exemplo usar uma aplicação informática; fazer um bolo; conduzir um automóvel) e a segunda é de uma maior dificuldade de avaliação e também de desenvolvimento, e diz respeito a atitudes e aptidões (Fonseca et. al., 2014,). Apoiados neste ponto de vista incidir-se-á na posição da OCDE (2005) mencionada por Fonseca (2017), as características que envolvem as soft skills são diversas, tal como:

“(...) capacidade de comunicar, partilha de ideias, persuasão, negociação, resolução de problemas de forma criativa, saber trabalhar em equipa e sobre pressão, autoconfiança, ser reflexivo e flexível, adaptação a novas circunstâncias, gestão adequada do tempo, perseverança, não desistir, gerar “energia positiva” junto da equipa de trabalho, aceitar críticas e analisar e aprender com os seus erros” (p. 178).

Baggio (2014) organiza as habilidades empreendedoras, estas podem dividir-se em competências técnicas, administrativas e empreendedoras pessoais. Segundo o autor as empreendedoras pessoais são o controlo de disciplina interna, capacidade de correr riscos, inovação, orientação para a mudança, persistência e liderança visionária.

Pereira, Ferreira e Figueiredo (2007) constataam que as competências-chave para o empreendedorismo a desenvolver ao longo da educação básica e secundária são as seguintes: “*Autoconfiança/Assumpção de riscos; Iniciativa/Avaliação/Energia; Resiliência; Planeamento/Organização; Criatividade/Inovação; Relacionamento interpessoal/Comunicação*” (p. 21 e 22). Mendes (2011) alega que existem oito competências-chave essenciais da área de ação em questão a desenvolver e que estão referidas na plataforma de referência europeia - Comissão das Comunidades Europeias, 2006 : “*pensamento crítico; criatividade; iniciativa; resolução de problemas; avaliação de risco; tomada de decisão e gestão construtiva de sentimentos*” (p. 56).

Retomando à questão dos contextos propícios e favoráveis para a promoção de competências empreendedoras dá-se destaque para o contexto de formação/educação que se revela excelente para este objetivo, primeiro porque é orientado por profissionais e posteriormente porque nele se realiza a introdução de métodos pedagógicos experiências, nomeadamente o aprender-fazendo (Tapia e Ferreira, 2011). Para que o desenvolvimento destas aptidões seja possível é crucial passar pela criação de um contexto rico em oportunidade de desenvolvimento pessoal, exercitando o saber (Tapia e Ferreira, 2011).

Diante da ótica de Bitencourt (2005), Freitas e Brandão (2006), mencionados por Zampier e Takahashi (2011), para se desenvolver e ampliar competências empreendedoras é fundamental o processo de aprendizagem. Sem aprendizagem não há desenvolvimento, sendo que este processo se torna fundamental para a sua aquisição.

"Aqueles que tiverem desenvolvido competências empreendedoras estarão melhor preparados para um mundo de constante mudança, e poderão ter opções mais interessantes no futuro." (Cooper, 2003, citado por Mendes, 2011, p. 71).

2.2.2. Visão social

A noção de empreendedorismo tem vindo a crescer junto da sociedade, conquistando assim um lugar de crescente destaque no debate público (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007).

A Comissão Europeia defende que é necessário mudar a cultura empreendedora, através de uma nova e diferente perceção por parte dos empresários. Esta transformação deve ser realizada no sentido de uma comunicação mais prática e positiva sobre o olhar do seu valor para a sociedade e sobre as oportunidades de criação. São então propostos debates públicos para se conseguir uma revolução no domínio do conceito em questão (Comissão Europeia, 2013a).

Para a sociedade a capacidade de criar novas realidades é fundamental, quer seja para os jovens, quer para um inventor, ou até mesmo para um jovem em contexto de exclusão social. Como tal o empreendedorismo revela-se um ato imprescindível para a criação deste desejo de agir consciente. O empreendedorismo dá oportunidade à população a se sentir mais motivada e a desenvolver "vocações", e também possibilita a igualdade de oportunidades e inclusão social (ME, 2006).

Souza (2006) citado por Barbosa e Ferreira (2015), considera que o discurso social relativo ao empreendedorismo integra processos racionais e não-rationais, como a fé. Assim aos olhares dos cidadãos o sucesso é sinónimo de esperança.

A nível da educação, a sociedade portuguesa vê o empreendedorismo como um meio condutor para a promoção de uma postura e atitude de novas gerações e um desenvolvimento sustentado do país (ME, triénio 2006/2009).

2.2.3. Integração do empreendedorismo no currículo

A escola é vista como um lugar privilegiado para o desenvolvimento de uma sociedade plena e crítica (Fonseca et. al., 2014). Este local é um sítio predileto para aprender e trabalhar comportamentos que resultem numa resenha positiva com o risco, planeamento, sentido de oportunidade, identificação de ameaças, iniciativa, raci-

onalidade e inovação (Pereira, Ferreira, Figueiredo, 2007). De acordo com a autora Mendes (2007), citando Coimbra e Fontes (2005), a escola deve facilitar a transição para a vida ativa, promovendo competências empreendedoras, inovadoras e autônomas, para tal é necessário um projeto educativo que fomente e valorize a criatividade, a produtividade e a colaboração em sociedade. Segundo a Comissão Europeia os alunos devem ser empreendedores à saída da escolaridade. Assim sendo as competências-chave são enunciadas nos currículos nacionais do ensino básico e secundário, e desenvolvidas em todas as áreas curriculares e disciplinas que atuem em convergência (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007).

Os primeiros anos de escolaridade revelam-se importantes para o estímulo de diversas capacidades, uma vez que trabalham bases que permitem com que as pessoas possam gerir melhor as suas vidas. Assim sendo, a educação básica desenvolve qualidades com criatividade e espírito de iniciativa que favorece o desenvolvimento de atitudes empreendedoras. Para além da aprendizagem na escola, uma maneira possível para a construção de um saber ser empreendedor é a curiosidade natural das crianças, denominada de aprendizagem ativa (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007). De igual forma, o 1.º CEB apresenta-se como uma etapa primordial no percurso escolar (Buescu et. al., 2015).

O currículo nacional é um documento que indica quais as competências essenciais a desenvolver ao longo do ensino básico. Estas competências podem ser gerais (desenvolvidas a longo tempo) assim como específicas (trabalhadas na disciplina ou área disciplinar), e devem desta forma estar disponíveis a todos os discentes (ME, s.d. b).

O PNEE¹⁰ ressalta para a importância de criar atividades ou experiências direcionadas para currículos escolares relacionados às disciplinas, e tarefas não disciplinares ou extra-curriculares (Coan, 2011). O projeto EPE também destaca para a influência positiva da educação para o empreendedorismo, e nesse sentido a relevância para sua prática educativa quotidiana (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007). Seguindo a ideologia mencionada anteriormente pode-se concluir que no que refere à inclusão da temática empreendedorismo no currículo nacional existem dois projetos que evidenciam este objetivo: o PNEE e o EPE.

Os programas das escolas portuguesas devem englobar objetivos e atividades para alcançar um processo de natureza empreendedora. A metodologia adotada para alcançar este fim deve ser através do “aprender fazendo”, uma vez que é considerada uma das melhores formas para promover o espírito e competências empreendedoras.

¹⁰ O lançamento deste programa nacional ocorreu no ano letivo de 2006/2007, como estudo piloto. Deste modo foi uma formalização prática da integração de uma cultura empreendedora nas escolas do ensino básico e secundário (ME, triénio 2006/2009, p. 4).

Assim como os programas, também os projetos curriculares de turma e o projeto educativo de escola devem destacar a especificidade multidisciplinar e transversal do empreendedorismo (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007).

A Educação para o Empreendedorismo no ensino em Portugal está inserida no currículo da área Educação para a Cidadania, que tem como intuito contribuir de forma significativa para uma formação pessoal responsável, autónoma e solidária (MEC, 2013).

Diante do estudo realizado por Redford (2006) podemos concluir que o empreendedorismo nos currículos em Portugal é uma tendência recente com maior destaque no ensino superior (Mendes, 2011). Pode-se acrescentar que a primeira formalização prática das intenções empreendedoras nacionais decorreu no ano letivo de 2006/2007 com o lançamento do PNEE (Mendes, 2011).

No que concerne ao ensino superior, no nosso país, mais concretamente na ESEVC, podemos ter acesso a um projeto de formação inicial de professores para a educação para o empreendedorismo. Existe uma articulação e relação com o Centro Educativo Alice Nabeiro e com a Comunidades Intermunicipal do Alto Minho (na formação contínua de professores na região Alto Minho). Esta iniciativa tem como objetivo fortalecer um espírito e cultura empreendedores com crianças desde o pré-escolar até ao 2.º CEB na região Alto Minho (Fonseca, et. al., 2015).

Noutros países, como a Polónia, a Áustria, também já existem linhas orientadoras destinadas às escolas básicas, que encorajam as crianças a desenvolver o sentido de iniciativa e de responsabilidade. Neste sentido os currículos nacionais estão a ser analisados (ME, 2007).

A Comissão Europeia (2006), referida em Mendes (2011), completa que como meio facilitador da exploração do termo e da inclusão educativa deste processo são importantes os quatro passos seguintes: o empreendedorismo deve visto como um meio a integrar na estratégia de educação; a cooperação entre a comunidade local e escolar deve existir; os docentes devem desenvolver capacidades positivas com os seus alunos; a escola deve ser a primeira a trabalhar na incorporação do empreendedorismo no currículo e nos documentos de gestão.

Face a tudo isto acrescento que é fundamental *“ter consciências de que o currículo, por si só, não cria um empreendedor”* (Mendes, 2007, p. 288). Fundamentalmente é visto como *“um veículo clarificador do processo necessário para se ter sucesso”* (Sae, 1996, em Mendes, 2007, p. 288). Mediante a educação é possível o desenvolvimento e melhoria de alguns elementos relacionados à temática (Henry, Hill & Leitch, 2005, citado por Mendes, 2007).

A escola é um lugar privilegiado para a formação e desenvolvimento do aluno. A necessidade da aquisição das capacidades globais a nível do empreendedorismo são con-

sagradas ao longo da vida, mas os princípios são desenvolvidos na escola (ME, 2007). A educação para o empreendedorismo pode abranger uma coletânea de capacidades essenciais fundeadas no Currículo Nacional do ensino básico e secundário (ME, 2007).

Segundo o PNEE as áreas curriculares disciplinares que são consideradas transversais e importantes face ao desenvolvimento da temática do empreendedorismo são as seguintes: Língua portuguesa, Matemática, Estudo do Meio e o Ensino Experimental das Ciências, Inglês e Tecnologias de Informação e Comunicação. E quanto às áreas não disciplinares estão subjacentes a Área de Projeto e Formação Cívica. Os saberes trabalhados e desenvolvidos neste âmbito são a base do aluno enquanto cidadão autónomo e activo (ME, 2008/2009)¹¹. Esta atividade pode ser desenvolvida em qualquer uma destas áreas.

Defende-se que a integração do empreendedorismo no ensino básico e secundário deve ser abordado em todas as disciplinas, e no ensino superior deve ser incluído em cursos específicos e adequados (Mendes, 2011).

O manual *“Ter ideias para mudar o mundo - Manual para treinar o empreendedorismo em crianças dos 3 aos 12 anos”* pretende estimular a aptidão de “ser empreendedor” junto de crianças dos três aos doze anos de idade, de forma a ajudá-las ao longo das suas vidas. Neste documento são apresentadas dozes áreas de conhecimento a trabalhar de forma a incutir o espírito empreendedor nas crianças. A área de conhecimento 1 - *“Estímulo das ideias”* tem como finalidade a produção e visualização de ideias para a concretização de futuros projetos, explorando o que de melhor a criança é capaz de idealizar. A área 2 - *“Partilha de ideias”* destina-se ao diálogo em grande grupo, sobre as ideias e objetivos, de forma a estabelecer e a definir quais os projetos a concretizar e a desenvolver. Na área de conhecimento 3 - *“O que é que eu quero fazer?”* pretende-se que os alunos compreendam o que é um empreendedor e quais as suas características. Esta terceira área é importante para que as crianças interiorizem novos conceitos. A quarta área intitula-se *“Os nossos estados de espírito”* como forma de desenvolvimento e trabalho das diversas e distintas emoções que invadem a nossa vida. Assim sendo, a criança passará a ter mais facilidade em identificar, distinguir, controlar e neutralizar os estados de espírito. A área 5 - *“Aprender a escutar as pessoas”* é fundamentalmente o estímulo da ação de ouvir, da escuta ativa, para que assim os alunos sejam capazes de ouvir as necessidades e preocupações das pessoas que os circundam. A partir da área 6 - *“Aprender a transmitir o nosso projeto”* é realizada a elaboração de narrativas, no qual os alunos apresentam o conto, a história ou a narrativa do seu projeto. Na área de conhecimento 7 - *“Aprender a trabalhar com os colaboradores”* evidencia-se o trabalho de

¹¹http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/apresentacao_pnee.pdf

ensinar as crianças a estarem atentas ao conjunto de colaboradores necessários para concretizar a sua ideia. Este processo passa por aprender a identificá-los, a reconhecê-los e a trabalhar com eles. Com a área 8 - *“Descubro as necessidades para fazer ofertas”* espera-se que o aluno compreenda o conceito de oferta e posteriormente passe a valorizar o ato de realizar ofertas. Esta capacidade é uma das mais destacadas de um empreendedor. A área 9 - *“Protótipos para partilhar o nosso projeto”* centra-se na aprendizagem da realização de um protótipo para o projeto. Para tal pode-se selecionar uma das diversas formas: protótipo, esboço, maquete, planos modelo ou arquétipo. Através da área 10 - *“Redes de colaboradores”* os alunos devem perceber que as redes de colaboradores são constituídas pelos parceiros do projeto, que se reúnem para a concretização dos objetivos estabelecidos. A área 11 - *“Ciclos de trabalho”* é dedicada às diferentes fases do processo de trabalho. É fundamental realizar corretamente as diversas etapas. A última área denomina-se *“Sem liderança não há projeto”* e basicamente consiste na compreensão deste conceito por parte das crianças, bem como na sua importância para a concretização desta linha de ação. Posteriormente em grupo deve ainda ser selecionado um líder, através da identificação do colega com características mais semelhantes à de um líder. As características da liderança enumeradas prendem-se com: vontade, risco, ambição, capacidade para escutar, sensibilidade às anomalias, inventar ofertas, ter empatia, aproveitar uma oportunidade e ter confiança (CEAN, 2012).

Muito à semelhança do exposto, o manual *“Educação Empreendedora: caminhos para a concretização de sonhos”* nomeia as seguintes áreas: 1- Estímulo de ideias; 2 - Partilha de ideias e definição do projeto; 3 - Características do empreendedor; 4 - Estados de espírito; 5 - Aprender a escutar as pessoas; 6 - Aprender a transmitir o nosso projeto; 7 - Aprender a trabalhar com colaboradores; 8 - Descubro necessidades para fazer ofertas; 9 - Protótipo do projeto; 10 - Rede de colaboradores; 11 - Ciclos de trabalho; 12 - Liderança. (Fonseca, et. al. 2015).

De modo a trabalhar as diversas competências empreendedoras enfatiza-se que as áreas curriculares devem atuar todas em sintonia e concordância, competindo ao professor e à escola essa articulação (ME, 2007).

2.3 Metodologia

Esta secção é destinada à apresentação das opções metodológicas pelas quais se regeu a investigação pedagógica. Descrevem-se os participantes envolvidos neste projeto. Apresentam-se os métodos de recolha de dados e finaliza-se com a calendarização do estudo.

2.3.1. Opções metodológicas

Na área da educação a investigação revela-se importante no sentido de que é através dela que se vai produzir um conjunto de conhecimentos mais ou menos praticáveis com sentido a ser produtivo (Berger, 2009). Os investigadores em ciências de educação através das suas pesquisas pretendem detetar as necessidades, perplexidade ou simples curiosidades encontradas no decorrer dos seus trajetos profissionais, a fim da reflexão e da mudança (Alves e Azevedo, 2010). A investigação é um processo que segue por um caminho sistemático, flexível e objetivo e tem como contributos a compreensão de ocorrências sociais. Através da investigação é permitido compreender os problemas surgidos em contexto prático (Coutinho, 2014).

Neste sentido, o processo de investigação realizado pela PE e investigadora seguiu um design de estudo de **carácter exploratório**, utilizando uma **metodologia qualitativa**. Sendo o objetivo primordial do trabalho executado a introdução do tema Educação para o Empreendedorismo na aprendizagem de alunos de uma turma do 2.º ano do 1.º CEB, tentando assim perceber quais as concessões prévias relativas à temática, atuando sobre essa problemática, podemos afirmar que o projeto se desenvolveu sobre o **paradigma interpretativo**.

As investigações podem dividir-se pela sua metodologia: qualitativa ou quantitativa. A investigação qualitativa prende-se na responsabilidade das ações ou discurso dos indivíduos, com vista aos objetivos (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1990). No presente estudo existiu como foco a análise de determinados dados, tendo sempre em vista os conhecimentos e opiniões dos participantes.

Nesta abordagem mais importante que avaliar é descrever ou interpretar os dados. *“O investigador que utiliza o método de investigação qualitativa (...) observa, descreve, interpreta e aprecia o meio e o fenómeno tal como se apresentam, sem procurar controlá-los”* (Fortin, 1999, p. 22).

Na investigação de índole qualitativo o investigador tem como objetivo a intenção e propósito da ação, para tal estuda de forma significativa, sendo que o significado tem um papel de grande relevância nesta abordagem (Pacheco, 1993, mencionado por Coutinho 2004).

Na ótica de Bogdan e Biklen (1994) a investigação qualitativa assenta nas cinco seguintes características representadas no quadro que se segue:

Características	Definição
Fonte direta de dados	O tempo em contexto é uma fonte importante. Os dados são colhidos nesse mesmo contexto e enriquecidos pela informação.
Descritiva	Os dados são imagens ou palavras e não números. Tudo o que é feito na investigação é retirado dos dados analisados.
Investigadores mais focados no processo	Ao invés de o investigador se interessar mais pelo resultado ou produto, o seu foco está virado para o processo, uma vez que se deve ter em atenção o desempenho cognitivo do aluno.
Análise de dados indutiva	Esta característica diz respeito ao planeamento, de forma a entender quais as questões mais relevantes para o estudo.
Significado de grande importância	A perspetiva dos participantes é também do interesse do investigador, percebendo por exemplo quais as opiniões dos pais ou de outros professores sobre determinado tema a ser analisado e estudado. Assim sendo, o valor que os intervenientes dão tem um grande significado para o estudo.

Quadro 1 - Características da investigação qualitativa
(Bogdan & Biklen, 1994, p. 47-51)

O paradigma de investigação em ciências sociais e humanas integram um conjunto de crenças e valores, bem como de inferências que guiam o estudo num determinado contexto histórico e social (Kuhn, 1962, referido por Coutinho, 2014, p. 9). No paradigma interpretativo, também denominado de naturalista, qualitativo e construtivista (Creswell, 1994, mencionado em Coutinho, 2014, p. 16), “*o objeto de análise é formulado em termos de ação*” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1990, p. 39). Na ótica da autora Coutinho (2014) este paradigma tem como intuito compreender, interpretar e descobrir os significados.

O tema de empreendedorismo na investigação em educação é recente e ainda são poucos os estudos ligados à temática. Na visão de Doxey e Diz (2002/2003), citado por Gerhardt e Silveira (2009), os estudos de caso exploratório decorrem quando se está a trabalhar e a analisar fenómenos ainda pouco estudados, quando a informação sobre o tema a trabalhar é escassa. O intuito principal desta abordagem é desenvolver, esclarecer e caso seja necessário modificar ideias. O planeamento é flexível sempre com foco no problema.

2.3.2. Participantes

Esta investigação foi realizada em contexto pedagógico no decorrer das intervenções práticas da PES II. Para a sua concretização foi fundamental a participação do público-alvo. Os participantes centrais deste estudo foram 22 alunos de uma turma do 2.º ano de escolaridade do 1.º CEB, de uma escola do distrito de Viana do Castelo, com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos, na altura das intervenções (ano letivo de 2015/2016), sendo 10 do sexo feminino e 12 do sexo masculino. As atividades e registos foram maioritariamente destinadas e exploradas em colaboração com os alunos.

De modo geral eram alunos interessados, empenhados, organizados, dinâmicos e ativos. Destaca-se uma grande heterogeneidade no que refere à autonomia e ritmos de aprendizagem, notando-se que alguns alunos adquiriram as informações com facilidade e efetivavam as tarefas de forma rápida e correta, ao invés, de outros colegas que necessitavam de mais apoio e tempo. Nos estudos em Ciências Sociais um sujeito importante para a pesquisa e análise é aquele que observado ao longo da pesquisa em campo (Deshaies, 1992).

Todos os alunos participaram no projeto, tanto nas atividades propostas como nos questionários (inicial e final).

Com a análise dos questionários entregues no início deste processo pôde-se constatar que o grupo não possuía conhecimentos prévios relativos à temática do estudo, na medida em que a palavra “empreendedor” era um termo desconhecido.

De forma a poder verificar os conhecimentos sobre o tema em questão, de forma geral e não apenas da turma em que foi aplicado o estudo, o mesmo questionário foi entregue a mais cinco turmas do 2.º ano de escolaridade do 1.º CEB. Estas turmas eram todas de escolas diferentes, do distrito de Viana do Castelo. Este procedimento foi possível através da ajuda de colegas de curso, que aplicaram o questionário nas turmas em que estavam inseridas.

2.3.3. Papel da investigadora

Neste estudo, a investigadora teve também o papel de professora, de professora estagiária (PE). A investigação desenvolveu-se no âmbito das intervenções pedagógicas, inseridas na PES II. Este estágio curricular teve como duração treze semanas, sendo três de observação/intervenção, e dez semanas de intervenção para os dois elementos do par pedagógico. Duas destas semanas firam semanas completas. Coube-me intervir em cinco dessas semanas. Neste intervalo de tempo foram desenhados vários momentos destinados à introdução de atividades e à observação para o estudo.

O investigador deve adotar por um perfil neutro, capaz de se colocar no ponto de vista exterior sem influenciar (Santos, 2002). Fontana e Frey (1994) mencionados em

Santos (2002), perspetivam que o investigador deve *“desenvolver uma responsabilidade moral e bom senso para como os sujeitos do estudo em primeiro lugar, com o próprio estudo, em segundo, e só por último, com nós próprios”* (p. 10).

Em ciências sociais e humanas o investigador *“desenvolve uma atividade reflexiva no seu trabalho textual, por isso, investigar é envolver-se na elaboração de um texto que se constrói através do compromisso assumido relativamente às questões da investigação.”* (Alves & Azevedo, 2010, p. 61).

O professor-investigador deve possuir diversas atitudes tais como *“espírito aberto e divergente; compromisso e perseverança; respeito pelas ideias do outro; autoconfiança; capacidade de se sentir questionado; sentido da realidade; espírito de aprendizagem ao longo da vida”* (Alarcão, 2001, p. 9). Para além das atitudes o professor-investigador pode também reunir competências de ação, metodológicas e de comunicação, como por exemplo: capacidade de trabalhar em conjunto, observação; levantamento de hipóteses, análise, monitorização, clareza, diálogo (argumentativo e interpretativo), realce para aspectos que contribuem para o conhecimento ou resolução dos problemas em estudo, entre outros (Alarcão, 2001).

Nesta linha de ação, menciono que ao longo deste percurso, uma das preocupações foi assumir um papel de professora-investigadora de forma a que tanto os alunos como a investigação retirassem o maior proveito. Para alcançar este propósito foi proporcionado um vasto leque de atividades diversificadas, adotando uma postura de mediadora e ouvinte, uma vez que *“os professores, ao agirem como investigadores, não só desempenham os seus deveres, mas também se observam a si próprios, dão um passo atrás e distanciam-se dos conflitos imediatos, tornam-se capazes de ganhar uma visão mais ampla do que se está a passar”* (Bogdan & Biklen, 1994, p.286).

2.3.4. Recolha de dados

Os dados dizem respeito aos materiais que o investigador recolheu *“do mundo”* e encontrou durante o estudo, revelam ser *“os elementos que formam a base da análise (...) são simultaneamente as provas e as pistas”* (Bogdan & Biklen, 1994, p. 149).

Para esta investigação foram utilizadas como fontes de dados: as observações, registo em suporte audiovisual, trabalho dos alunos, questionários e entrevistas. Estas informações foram recolhidas em contexto prático, junto da PTT, da turma do 2.º ano do 1.º CEB do centro escolar onde desenvolvi a PES II, e também outras cinco turmas do 2º ano de outras escolas distintas pertencentes ao concelho de Viana do Castelo. Todas estas diferentes formas de recolha de dados se complementaram e proporcionaram um estudo mais completo.

Todos os alunos tiveram a autorização dos seus encarregados de educação (Anexo 2) para a participação no estudo e para o registo por áudio e vídeo ao longo das sessões. O pedido de autorização foi entre aos pais/encarregados de educação antes de se dar início às intervenções práticas.

A seleção das fontes a recorrer no decurso da pesquisa revela-se uma etapa de extrema relevância, uma vez que os objetivos do trabalho dependem desta recolha. Como tal o investigador não pode passar esta etapa à frente (Aires, 2015). *“Ao recolher dados descritivos, os investigadores qualitativos abordam o mundo de forma minuciosa”* (Bogdan e Biklen, 1994 p. 49).

Neste seguimento, serão apresentadas as diferentes técnicas de recolha de dados empregues ao longo da investigação, bem como os processos e preocupações de cada uma.

2.3.4.1. Observação

Para obter informação é essencial observar. Este meio constitui *“a espinha dorsal”* (Deshaies, 1992, p. 292) dos trabalhos de investigação. À luz dos pressupostos de Madeleine, mencionada por Desheies (1992), a observação encontra-se no *“cerne da pesquisa”* e *“faz parte integrante do modo de pensar”* (p. 298).

A observação é vista como uma fase intermédia que decorre aquando da construção de conceções e da análise dos dados (Quivy & Campenhoudt, 1998). Este processo releva ser seletivo visto que está implícito a escolha do objeto, a identificação do problema e dos interesses, a perceção das perspetivas e a seleção das tarefas (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1990, p.100). Foram vários os momentos de observação direta direcionada para a turma. Com exceção às duas primeiras semanas do contexto práticas, as semanas de observação, esses momentos não foram planeados nem destinados a esse fim. A PE e investigadora, de modo natural e espontâneo, ia percebendo, através da observação, diversas expressões e reações dos alunos face ao projeto. Foi deste modo possível observar a adesão e interesse às atividades implementadas, observar o progresso dos alunos face aos conhecimentos empreendedores.

2.3.4.2. Registo em suporte audiovisual

De forma a existir um registo das atividades e evidências de opiniões e expressões ao longo da prática pedagógica recorreu-se ao apoio de meios audiovisuais. Deste modo, através do suporte fotográfico e vídeo (que foi muito usado como recurso de áudio) a PE e investigadora teve a oportunidade de obter informações que não conseguiu notar e assimilar durante as intervenções. Este meio revelou-se essencial visto que ficou

registado, e posteriormente pode ser feita uma análise reflexiva e atenta daquilo que se passou no contexto.

A presença de uma máquina fotográfica pode revelar o “*desencadear da informação sobre o melhor que os sujeitos têm ou querem mostrar*” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 140). A fotografia serviu para registrar momentos e explorações feitas em contexto de sala de aula.

Neste sentido, recorreu-se ao apoio dos seguintes meios audiovisuais: fotografia (das atividades e explorações de tarefas) e filmagem do desenvolvimento das aulas.

2.3.4.3. Trabalhos dos alunos

No decurso das intervenções foram propostos diversos desafios, nos quais os alunos puderam explorar diversos conhecimentos novos, bem como expressar ideias relativas à temática a trabalhar. A maioria dessas explorações foi realizada com o recurso a materiais. Alguns exemplos destas atividades foram a “Lâmpada do empreendedorismo”, “O menino empreendedor”, entre outras que poderemos ver mais à frente aquando a apresentação da proposta didática.

Todos estes trabalhos foram efetivados em contexto de sala de aula, com a exceção da atividade, que foi solicitada para realização em casa, como o apoio da família.

Desta forma, através dos materiais realizados pelos alunos foi possível registar informações relevantes ao estudo.

Estes trabalhos têm um papel privilegiado como fonte de informação. Revelaram-se e manifestaram-se cruciais ao estudo no sentido de ter permitido, tanto ao aluno expressar os seus pensamentos, como à PE analisar e verificar mais tarde essas mesmas ideias. Ou seja, com esta dinâmica, no final dos trabalhos dos alunos, a PE e investigadora pôde, maioritariamente, proceder a uma apreciação mais profunda das respostas de cada trabalho, com o intuito de intervir posteriormente, caso necessário.

2.3.4.4. Questionário

De modo a complementar o trabalho de investigação produzido, e com o objetivo de compreender quais os conhecimentos prévios dos alunos foi entregue a cada um, um questionário (Anexo 3), antes de se iniciar a sequência didática. Nesta continuidade, o mesmo questionário foi entregue novamente no final das intervenções da proposta pedagógica, de maneira a comparar com os resultados iniciais, verificando a evolução a nível dos conhecimentos dos alunos.

Como já foi mencionado anteriormente, com a colaboração de colegas estagiárias, foi possível entregar esta fonte de informação em mais do que uma escola, e a mais que uma turma, no sentido de dar a conhecer os conhecimentos prévios sobre o “em-

preendedorismo” não só de uma turma, mas sim de várias, para quilatar a existência de diferenças. Optou-se por entregar apenas a turmas do 2.º ano de escolaridade, visto que era o ano da turma envolvida nesta investigação.

O questionário divide-se em duas partes. A primeira parte destina-se ao perfil do aluno, para assim se obterem dados relativos às características: escola, turma, nível de escolaridade, idade e género. A segunda parte é mais direccionada para o conhecimento empreendedor do aluno.

O questionário é composto por questões de resposta fechada e duas de resposta aberta/ livre. A maioria das respostas são qualitativas, sendo a variável categorizada e não numérica. As questões fechadas são binárias (apenas uma resposta) e de escolha múltipla.

O processo da entrega dos questionários aos alunos foi também cuidadoso, sendo que a PE e investigadora inicialmente leu todas as perguntas, seguindo o recomendado por Quivy e Campenhoudt (1998), que defendem que o questionários tem de ser entregue em mão ao próprio inquirido, por um inquiridos encarregue de transmitir todas as explicações necessárias. Em seguida deixou-se que todos respondessem de forma livre, dando tempo para pensar nas respostas, sem interferir.

É de mencionar que a elaboração do questionário foi realizada por três professoras da ESEVC (Fonseca, Gonçalves & Barbosa, 2015). Assim sendo, implementou-se a entrega deste instrumento em mais que um contexto, e em mais um estudo (e.g. Rodrigues, 2016).

Na linha de pensamento de Gerhardt e Silveira (2009) *“depois de redigido, o questionário precisa ser testado antes de sua utilização definitiva, por meio da aplicação de alguns exemplares em uma pequena população escolhida”* (p.70). Neste seguimento, depois da elaboração do questionário, realizou-se a sua aplicação prévia, que consistiu na entrega do mesmo a dois alunos, tendo sido feitas as reformulações necessárias daí decorrentes.

2.3.4.5 Entrevista

Como recolha de dados para a investigação foi também realizada uma entrevista à PTT da turma com que se trabalhou, de forma a obter e dar a conhecer as suas concepções e vivências relativas à temática principal, bem como a sua opinião sobre a intervenção pedagógica deste estudo.

Esta entrevista foi realizada por forma de escrita, nomeadamente via e-mail. No final da fase das intervenções pedagógicas, foi enviada pela PE e investigadora a entrevista com todas as questões consideradas relevantes para o estudo, e com a maior brevidade a PTT respondeu.

As entrevistas de carácter exploratório têm como objetivo apresentar os objetos estudados, em que o investigador não teria um pensamento espontâneo pensado por si mesmo, e assim poder completar o trabalho. Para conferir maior viabilidade às entrevistas e retirar benefícios dos seus resultados, é fulcral que se coloquem questões em número reduzido e que as mesmas sejam objetivas e flexíveis ao nível do campo exploratório por parte do entrevistado (Quivy & Campenhoudt, 1998).

A entrevista conteve 12 questões, algumas de resposta mais direta e outras de resposta mais extensa mas ao mesmo tempo objetivas.

Este método permite que se retirem “*informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados*” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 192).

2.3.5. Fases e procedimentos do estudo

O projeto de investigação, no qual se desenvolveram as intervenções, concretizado no 1.º CEB, nomeadamente no 2.º ano, conheceu distintas fases de desenvolvimento e de execução.

Este tópico serve para apresentar e relatar essas mesmas fases tanto do estudo, como do contexto prático. Estas etapas surgem contempladas na seguinte tabela:

		Descrição	Data
Fases do estudo	Inicial	● Seleção do tema	setembro de 2015
		● Observação do contexto	outubro de 2015
		● Pedido de autorização	novembro de 2015
		● Elaboração dos questionários	
		● Estudo piloto dos questionários	
		● Entrega dos questionários	
		● Análise dos questionários	
		● Definição do problema e dos objectivos do estudo	
		● Planificação das intervenções	
		● Construção das atividades	
		● Revisão de literatura	
	Intervenção	● Implementação das atividades	dezembro de 2015
		● Reflexão das atividades	janeiro de 2015
		● Recolha de dados	
		● Construção das atividades	fevereiro de 2015
		● Implementação das atividades	
		● Reflexão das atividades	
		● Recolha de dados	
		● Implementação das atividades	
		● Reflexão das atividades	
		● Recolha de dados	
	Redação do relatório final	● Entrega dos questionários	Março de 2015 a janeiro de 2018
		● Análise dos questionários	
		● Entrevista à PTT	
	Final	● Caracterização do contexto	fevereiro de 2015
		● Tratamento e análise de dados	janeiro de 2018
		● Escrita do relatório	
		● Conclusão e entrega do relatório	janeiro de 2018

Quadro 2 - Calendarização do estudo

Da informação supramencionada, podemos verificar que o estudo passou por diversas etapas, iniciando-se no mês de setembro de 2015, com a escolha do tema e logo de seguida com observação no contexto por parte da investigadora. A observação foi o primeiro contacto estabelecido com a turma e com a PTT, permitindo conhecer o local, os materiais existentes, as dinâmicas do grupo, algumas dificuldades dos alunos. Foi também possível começar a estabelecer uma ligação com o contexto, o que mais tarde veio a revelar-se uma mais valia para as implementações.

Após a seleção e a observação foi entregue o pedido de autorização de participação no estudo, aos encarregados de educação. Posteriormente seguiu-se a elaboração de um questionário, com o objetivo de identificar os conhecimentos prévios dos alunos da turma relativos ao termo “empreendedorismo”, do qual foi realizada uma pilotagem que implicou pequenas modificações. No final os alunos foram novamente inquiridos, de forma a comparar resultados finais com os resultados iniciais. A análise dos questionários iniciais foi um passo fundamental para que assim, se notasse quais as necessidades de intervenção. Seguidamente definiu-se a problemática e os objetivos do estudo, planificaram-se atividades, e construíram-se a sequência da aula e os materiais.

Nesta etapa inicial deu-se início à revisão de literatura.

Na fase da intervenção procedeu-se à implementação das atividades elaboradas, bem como à reflexão sobre as mesmas e à recolha de dados. No final de todas as intervenções a investigadora inquiriu a PTT, através de uma entrevista.

As outras duas fases foram dedicadas à redação e à conclusão do relatório.

São apresentadas, de seguida, as diversas atividades implementadas em contexto prático pedagógico, mencionadas no quadro que se segue.

Abordagem	Atividade	Data de implementação
Conceito de Empreendedorismo	A história de Ryan	11 de dezembro
	Desenho e escrita sobre a história	
	Exploração da história	
	Rolo do significado de empreendedorismo	
	Ideia da empreendedorismo	
Pessoas Empreendedoras	Cartaz das pessoas empreendedoras	13 de janeiro
	Tarefa para casa - Pessoas empreendedoras no meu meio	
Características Empreendedoras	Menino empreendedor	14 de janeiro
	Construção de um telefone - Saber ouvir	
	Jogo do telefone estragado - Saber ouvir	
	Mímica dos estados de espírito - Estar bem disposto	
	Filme “Divertida Mente”	19 de janeiro
	“Uma vontade... Um projeto”	20 de janeiro

Quadro 3 - Calendarização das intervenções

Estas foram as diversas etapas realizadas no decorrer das implementações das atividades preparadas para os alunos. Com base no plano das diversas atividades, podemos constatar que estas se dividiram em três diferentes abordagens. Primeiramente trabalhou-se mais no sentido do conceito do termo “empreendedorismo”, de seguida na identificação e referência de pessoas empreendedoras, e por fim nas características de um empreendedor.

2.4. Descrição das atividades da proposta didática

Assente nos objetivos e problemática definidos para o estudo, foi essencial a existência de uma sequência didática que incluísse atividades que fossem ao encontro dessas finalidades. Neste sentido, criaram-se diversos desafios e tarefas.

Por conseguinte, começo por apresentar o plano geral da intervenção didática:

	Atividade	Objetivos	Materiais	Duração
Conceito de empreendedorismo	“A história de Ryan”	- Despertar o interesse e curiosidade dos alunos para o tema; - Conhecer outras realidades; - Compreender a importância das ações.	- Cineminha - História de Ryan	15 min.
	Desenho e escrita da história	- Retirar e transmitir informações; - Desenvolver a compreensão de textos.	- Folha de registo - Lápis	30 min.
	Exploração da história	- Compreensão da história; - Possibilitar a partilha de ideias.		20 min.
	Rolo do significado de empreendedorismo	- Compreender o significado da palavra “empreendedorismo”.	- Rolo com o significado	15 min.
	Ideia do empreendedorismo	- Conhecer e transmitir o significado de “empreendedorismo”.	- Lâmpada feita em cartolina - Papéis coloridos	25 min.
Pessoas Empreendedoras	Cartaz de pessoas empreendedoras	- Compreender o significado de “empreendedor”; - Identificar empreendedores das pessoas mencionadas.	- Cartaz	40 min.
	Tarefa para casa	- Identificar pessoas empreendedoras no meio social.	- Círculos em cartão - Retângulos em cartão	20 min.
	O menino empreendedor	- Exploração das características de um empreendedor; - Identificar características empreendedoras.	- Boneco - Folha de registo - Marcador - Papéis coloridos	40 min.

Características Empreendedoras	Construção de um telefone	- Introduzir a características “saber ouvir”; - Exploração de um meio de comunicação.	- 44 copos de plástico - 44 metros de cordel - Folhas coloridas - Cola - Marcadores - Lápis - Tesouras	25 min.
	Telefone estragado	- Trabalhar a característica “saber ouvir”		20 min.
	Mímica dos estados de espírito	- Expressar diferentes estados de espírito; - Identificar diferentes estados de espírito.	- Cartões com ações	40 min.
	Filme “Divertida Mente”	- Perceber a importância e influências do nosso estado de espírito no dia à dia; - Identificar e distinguir os estados de espírito negativos.	- Filme - Leitor de cd’s - Colunas - Projetor	90 min.
	“Uma vontade ... um projeto”	- Promover a partilha de ideias; - Escutar o colega e respeitar a tomada de vez; - Ter oportunidade de planejar pequenas ações; - Perceber a importância do planeamento	- Quadro - Marcador	90 min.

Quadro 4 - Plano geral das atividades implementadas

Neste processo, mais concretamente em contexto prático, inicialmente foram entregues os questionários aos alunos, de forma a se perceber quais os conhecimentos prévios sobre a temática em questão.

A sequência didática desenvolveu-se em torno de três etapas, com um objetivo específico cada uma (Quadro 4). Estas etapas como já pudemos ver anteriormente, subdividiu-se em três. A primeira intitula-se de **“Conceito de Empreendedorismo”**, decorreu apenas numa aula, no dia 16 de dezembro, e tinha como objetivo: entender o significado da palavra empreendedorismo. Na segunda etapa, **“Pessoas Empreendedoras”**, definiu-se o seguinte objetivo: reconhecer pessoas empreendedoras, sendo que as duas atividades que culminam esta fase decorreram também numa aula só, no dia 13 de ja-

neiro. O objetivo destacado para a última etapa, “**Características Empreendedoras**”, prende-se com: identificar as características de uma pessoa empreendedora. Nesta fase foram realizadas três aulas, nos dias 14, 19 e 20 de janeiro.

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

2.4.1. Etapa 1 - Conceito de Empreendedorismo

Atividade 1: História de Ryan

De forma a introduzir a temática foi apresentada “A história de Ryan” (Anexo 4).

De forma breve e sucinta acrescento que esta pequena biografia retrata a história de um menino chamado Ryan Hreljac. Quando a sua professora fala sobre o facto de existirem crianças e pessoas africanas a morrerem por beberem água contaminada, devido à pobreza existente no seu país, Ryan mostra-se logo decidido a ajudar a reverter essa situação, lutando para alcançar esse mesmo objetivo.

Deste modo, a PE começou por explicar que esta é uma história verídica, fazendo referencia ao ano em que decorreu.

Para acompanhar a leitura e para que os alunos se familiarizem ainda mais com a história, foi utilizado um “cineminha” com imagens relativas à história de Ryan (Anexo 5). Neste sentido, à medida que a PE leu a história, ia surgindo imagens da história do Ryan, como a sua própria fotografia, a fotografia da sua professora, fotografias de meninos em África, entre outras.

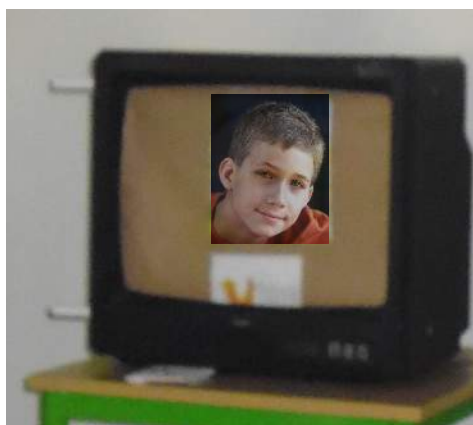


Figura 3 - Cineminha da história apresentada

Atividade 2 - Desenho e escrita da história

No final da apresentação da história de Ryan, de forma a que os alunos transmitissem o que retiraram da apresentação da história foi fornecida uma folha de registo 1 (Anexo 6) para se elaborar um desenho e a reescrita resumida da mesma.

Essa mesma folha contém um espaço para a realização de um desenho, e cinco linhas para a escrita de um pequeno texto, em que cada aluno devia transmitir o que significou para eles, e o que entenderam da história apresentada anteriormente.



Figura 4 - Elaboração do desenho e da escrita da história

Atividade 3 - Exploração da história

Assim que todos os alunos terminaram a realização da folha de registo acima referida, recolheu-se esse trabalho, e iniciou-se a exploração oral da história.

Para tal, a PE começou por fazer algumas perguntas a todo o grupo, tais como: “Quem era o Ryan?”, “O que que ele fez, e o porque?”, “Acha a sua atitude foi importante?”, “Será que foi fácil para o Ryan conseguir arranjar dinheiro para o poço?”, “E depois de conseguir arranjar dinheiro para o primeiro poço, o que aconteceu?”, entre outras.

Atividade 4 - Rolo do significado

Com o objetivo de trabalhar o significado para palavra “empreendedorismo” para que assim os alunos comesçassem a sentir-se mais familiarizados com o tema e que percebessem de forma mais direta e clara do que se irá abordar e falar, foi apresentado um rolo com um estilo mais antigo, contendo escrito o significado da palavra.

Desta forma, uma aluna leu o que estava escrito no rolo.



Figura 5 - Rolo do significado de empreendedorismo

Atividade 5 - Ideia de empreendedorismo

Esta parte da aula serviu para que os alunos pudessem escrever num papel o que entenderam por empreendedorismo.

Numa primeira fase a PE explicou a atividade à turma, mostrando a “Ideia sobre Empreendedorismo” dizendo que o trabalho que se seguiu iria ser exposto na escola, para que toda a comunidade escolar tivesse oportunidade de o ver.

Neste sentido, primeiramente cada aluno escreveu num pequeno papel colorido, uma pequena frase sobre o que era para ele o empreendedorismo. A PE afirmou que a frase mais original e mais próxima do conceito de empreendedorismo, iria ser escolhida para colar na “Ideia”.

Para terminar a atividade foram escolhidas as frases, e os alunos que as escreveram passaram novamente para um outro papel, mas já com a frase corrigida. Posteriormente procedeu-se à colagem dos papéis na “Ideia sobre Empreendedorismo”, e expôs-se este trabalho num dos corredores da escola, para que todos os alunos, professores e auxiliares pudessem ver o trabalho do grupo e pudessem ler os vários significados de empreendedorismo escritos pelos alunos.



Figura 6 - Ideia de empreendedorismo

2.4.2. Etapa 2 - Pessoas Empreendedoras

Atividade 6 - Cartaz de pessoas empreendedoras

Começo por referir que esta atividade iniciou a segunda aula, no dia 13 de janeiro, como está enunciado no quadro 3. No entanto, como a primeira aula tinha ocorrido quase um mês antes, devido à interrupção com as férias escolares de Natal, a PE considerou importante fazer referência a alguns conteúdos já abordados, lembrando a história de Ryan e o conceito trabalhado.

No sentido de se trabalhar e compreender o que é um empreendedor, optou-se por realizar uma atividade de identificação de pessoas empreendedoras através de um cartaz.

Inicialmente, a PE começou por apresentar um cartaz com várias imagens de pessoas conhecidas e não conhecidas. Assim foi pedido aos alunos que indicassem do cartaz, as pessoas empreendedoras que eles viam nas imagens e que justificassem a sua opção. No final, a PE em diálogo com os alunos sintetizou as principais ideias apresentadas: não se nasce empreendedor, aprende-se fazendo; as pessoas empreendedoras nunca desistem; as pessoas empreendedoras têm ideias e tentam realizá-las; e que um empreendedor pensa não só em si, mas também nos que o rodeiam.



Figura 7 - Cartaz de pessoas empreendedoras

Atividade 7 - Tarefa para casa

No sentido de envolver a família com esta temática foi realizada uma atividade para que os alunos pudessem identificar uma pessoa empreendedora no seu meio envolvido. Para tal, era pretendido que se tirasse uma fotografia com essa pessoa.

Para a realização da tarefa a PE começou por explicar a atividade. Posteriormente foi fornecido a cada aluno um círculo e um retângulo em papel. No círculo, cada aluno devia colar a fotografia que tirou com a pessoa empreendedora do seu meio envol-

vente. No retângulo cada aluno devia escrever um pequeno texto onde justificasse a sua escolha.

Para concluírem este trabalho, os alunos devem decorar este trabalho ao seu gosto. Após a apreciação do resultado final, todos os trabalhos foram expostos no exterior da sala, para que a comunidade escolar tivesse oportunidade de os ver.



Figura 8 - Trabalhos expostos da tarefa para casa

2.4.3. Etapa 3 - Características Empreendedoras

Atividade 8 - Menino empreendedor

No início da aula foi apresentado um boneco em forma de menino feito em goma eva. A PE começou por apresentar o menino dizendo que será o novo amigo e que é empreendedor, mas que para se saber que é um menino empreendedor faltam-lhe as características. Realizou-se um levantamento oral, em grande grupo, das várias características de um empreendedor.

Posteriormente foi fornecida uma folha de registo 2 (Anexo 7), para que cada aluno escrevesse quais as características empreendedoras, de forma a ficar registado. Assim que todos os alunos concluíram a tarefa, a PE escreveu em pequenos papéis coloridos, previamente recortados, as características que os alunos anotaram, e procedeu-se à colagem das características no Menino Empreendedor.



Figura 9 - Menino Empreendedor

Atividade 9 - Construção de um telefone

A atividade 9 foi destinada à construção de um telefone, explorando um modelo de comunicação.

Assim, foram fornecidos diversos materiais aos alunos e a PE começou por demonstrar um modelo, executado previamente. Os alunos realizaram a construção deste objeto de forma livre, sem grande interferência por parte da PE, para que os alunos pudessem decorar ao seu gosto. Assim que os telefones estivessem prontos, os alunos experimentaram o seu telefone e puderam “brincar” com ele.



Figura 10 - Registo fotográfico da atividade “Construção de um telefone”

Atividade 10 - Telefone estragado

De forma a ser trabalhada a característica de “saber ouvir” foi realizado o jogo do telefone estragado.

Para tal, a PE começou por dizer uma mensagem ao ouvido de um menino. Assim todos os alunos tiveram que passar a mensagem ao colega do lado, da mesma forma que

a PE fez. A mensagem teve que passar por todos os alunos, sendo que o último aluno dizia a mensagem em voz alta. Logo de seguida, foi feita uma comparação com a mensagem dita ao primeiro aluno e a mensagem que o último aluno disse.

O objetivo pretendido era o de que a mensagem chegasse ao final, igual à primeira mensagem dita. A atividade repetiu-se cerca de quatro vezes.



Figura 11 - Registo fotográfico do jogo “Telefone estragado”

Atividade 11 - Representação dos estados de espírito

Nesta atividade começou por se fazer referência à característica “estar bem disposto”.

Neste sentido realizou-se um jogo de representação. Inicialmente foi apresentada aos alunos uma caixa com diversos cartões no seu interior. Esses cartões tinham explícito diferentes sensações que podemos sentir ao longo da nossa vida, como Triste, Contente, Confiante.

Assim sendo, de forma individual, cada aluno dirigiu-se até ao centro do ginásio (local onde foi realizada a atividade) e ao retirar um cartão de dentro da caixa, tinha que pensar e dizer uma frase que expressa-se esse sentimento, recorrendo à expressão facial, corporal, ao tom de voz. Os alunos que estavam a assistir tinham que adivinhar qual era o estado de espírito.

Posteriormente, a PE dizia baixinho a um pequeno grupo de alunos uma ação como por exemplo: discutir com um colega de trabalho; estar à mesa a jantar em família muito contente; chorar porque um amigo o empurrou; estar em casa sentado no sofá muito desanimado; encontrar um amigo. Assim os alunos tinham que expressar essa ação, sem recorrer à comunicação oral. À semelhança da fase anterior da atividade, no final da representação os restantes alunos tinham que dizer o que foi realizado.

No final de cada representação ia-se desenrolando um pequeno diálogo oral, sobre cada interpretação.



Figura 12 - Caixa das ações



Figura 13 - Atividade “Representação dos estados de espírito”

Atividade 12 - Filme “Divertida Mente”

De forma a que os alunos percebessem a importância dos estados de espírito é apresentado o filme “Divertida Mente”.

Este filme retrata a história da vida de uma menina de 11 anos, Riley, que passa por um momento de diversas transformações na sua vida (Anexo 8).

No final da visualização do vídeo a PE colocou algumas questões como: *“Então o que retratava o filme que vimos? Que emoções existem? O que é a alegria? E a tristeza? E a raiva? Acham que são todas importantes? Qual será o estado de espírito mais importante para nós?”*



Figura 14 - Imagens ilustrativas do filme “Divertida Mente”

Fonte: <http://filmes.disney.com.br/divertida-mente>

Atividade 13 - “Uma vontade ... Um projeto”

Nesta aula foi fornecido a cada aluno uma folha de registo (Anexo 9) para que pudessem transmitir qual o seu sonho ou ideia que gostassem ver concretizado um dia, de forma individual.

Assim que todos os alunos realizaram este registo, a PE analisou as ideias que os alunos apresentaram, e em grande grupo escreveu-se no quadro as ideias/sonhos agrupadas.

Posteriormente foram colocadas algumas questões, tais como: “Então o Ryan tinha um sonho. Ele conseguiu concretizar esse sonho? Como é que ele fez até chegar ao sonho? Acham que ele foi fazendo as coisas consoante se lembrava na hora ou fez alguma coisa diferente para que tudo corresse bem? O Ryan pensou antecipadamente nas etapas que tinha que delinear? Acham que foi importante para ele conseguir concretizar o seu objetivo?”.

Posteriormente a PE informou a turma da realização de um plano de uma das ideias, explicando que seria apenas o planeamento e não a concretização. Posto isto procedeu-se à seleção da ideia que se iria planear, utilizando como método de seleção a votação.

O projeto a trabalhar e a planear foi uma visita à neve. Assim começou-se por escolher um lugar com neve. Depois das várias sugestões apresentadas pelos alunos, em grande grupo chegou-se à conclusão que o destino seria a Serra da Estrela.

No decurso da aula, elaborou-se o plano para a concretização deste projeto, definindo os diversos pormenores importantes para a sua realização como: data, número de dias, deslocação, estadia, alimentação, despesas totais e angariação de fundos.

2.5. Apresentação e análise de resultados

Este tópico é dedicado a toda a apresentação e análise dos resultados obtidos ao longo do estudo. Neste sentido, esta análise será feita por atividade.

2.5.1. Questionários iniciais

No início deste processo foram entregues questionários aos alunos da turma com que se estava a trabalhar, bem como a alunos, também do 2.º ano do 1.º CEB, de cinco escolas distintas pertencentes ao concelho de Viana do Castelo.

O questionário realizado teve como finalidade o levantamento de conceções dos alunos relativas ao empreendedorismo, permitindo à PE e investigadora conhecer esses conhecimentos e intervir de forma a dar resposta a essa análise com a turma do contexto que estava inserida.

Todos os alunos da turma responderam ao questionário.

2.5.1.1. Questionários à turma da PES II

Perfil do aluno

A turma com que se trabalhou ao longo do projeto, é do 2.º ano do 1.º CEB, e é constituída por 22 alunos, sendo que todos responderam ao questionário. Neste sentido, a turma é constituída por 10 raparigas e 12 rapazes. Quanto às idades, responderam ao questionário 2 alunos com 6 anos de, 19 alunos têm 7 anos e 1 aluno tem 8 anos.

Conhecimento empreendedor

Na primeira questão: “Conheces a palavra empreendedor”, a totalidade (100%) dos alunos, respondeu “Não”, sendo que nenhum aluno conhece o termo.

Na análise da questão seguinte, era pretendido que os alunos escolhessem uma das cinco entidades mencionadas como empreendedora. Como podemos observar no gráfico que se seguem as respostas foram variadas, sendo que a maioria dos alunos escolheu o Cristiano Ronaldo como empreendedor.

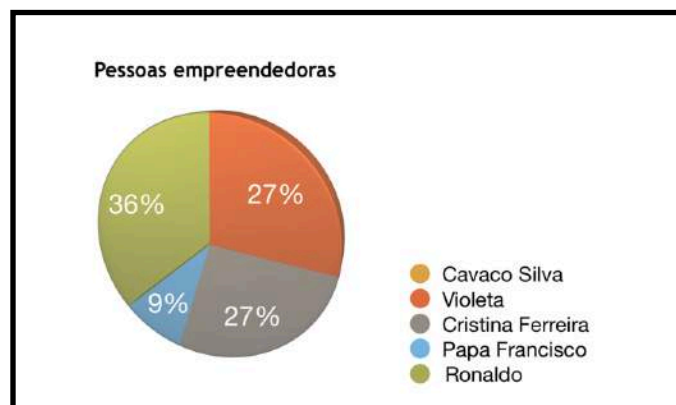


Gráfico 4 - A pessoa que os alunos consideram ser empreendedora

Das cinco pessoas apresentadas, seis alunos consideram a Violeta como empreendedora (um aluno e cinco alunas); à semelhança deste último dado referido seis alunos consideraram a Cristina Ferreira como uma pessoa empreendedora (sendo dois rapazes e quatro raparigas); dois discentes escolheram o Papa Francisco (nomeadamente dois alunos do género masculino); os restantes oito alunos seleccionaram o Ronaldo (sete alunos e uma aluna). Nenhum aluno escolheu o Cavaco Silva.

Como sub-questão à pergunta anterior, os alunos tinham que seleccionar uma opção de forma a justificar o motivo da escolha da pessoa empreendedora. A maioria das respostas inciduiu para o facto de ser uma pessoa que ajuda os outros e por ser famosa.

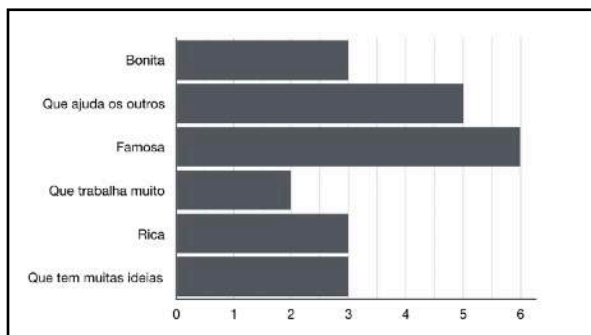


Gráfico 5 - Justificação da escolha da pessoa empreendedora

As respostas foram bastante variadas. Os alunos que escolheram a Violeta como pessoa empreendedora, justificaram que é por ser uma pessoa bonita (duas respostas), por ajudar os outros (três respostas) e porque ter muitas ideias (uma resposta). Na selecção da Cristina Ferreira as respostas variaram desde ajudar os outros (um aluno), ser famosa (três alunos) e por trabalhar muito (dois alunos). Os discentes que escolherem o Papa Francisco seleccionaram a opção “que ajuda os outros” e “que tem muitas ideias”. Por fim, a escolha do Ronaldo deveu-se ao facto de esta entidade ser bonita (uma selecção), por ser famosa (três seleções), por ser rica (três seleções) e por ter muitas ideias (uma selecção).

Personalidade	Razões da escolha	Nº de Respostas
Ronaldo	Famosa	3
	Rica	3
	Bonita	1
	Tem muitas ideias	1
Violeta	Ajuda os outros	3
	Bonita	2
	Tem muitas ideias	1
Cristina Ferreira	Famosa	3
	Trabalha muito	2
	Ajuda os outros	1
Papa Francisco	Ajuda os outros	1
	Tem muitas ideias	1

Quadro 5 - Razões das escolhas de cada personalidade empreendedora

Apesar de na primeira questão do questionário todos os alunos responderem que não conhecem a palavra, à pergunta “Conheces alguma pessoa empreendedora na tua família, na tua freguesia, na tua cidade?” dois alunos responderam que sim, referindo “a mãe” por ajudar nas tarefas e “a Carla e a Cátia” por serem bonitas.

Este questionário permitiu ainda à investigadora perceber que a maioria dos alunos (95%) associaram a característica “Ter ideias” a uma pessoa empreendedora, sendo que só apenas um aluno não selecionou essa opção. Seguindo-se a esta característica, 20 alunos escolheram “Escutar os outros”, e 19 alunos selecionaram “Trabalhar em equipa”. De todos os alunos, 82% consideraram que “Ter dinheiro” não é uma característica empreendedora e 77 % da totalidade consideram “Ser impaciente” e “Ser sempre o primeiro a acabar” também não definem uma pessoa empreendedora.

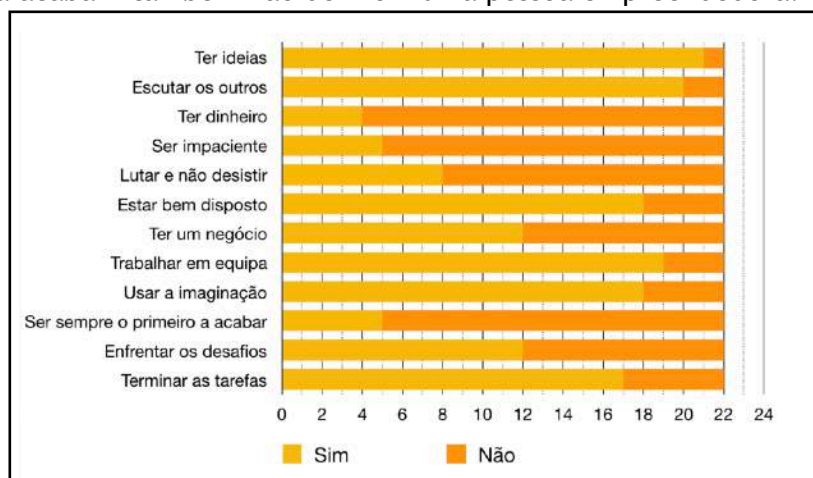


Gráfico 6 - Relação das respostas face às características empreendedoras

As respostas obtidas através dos questionários aos alunos da turma, entregues antes de se iniciar as intervenções pedagógicas, na sua maioria são consistentes e coerentes de início ao fim. Os alunos revelaram possuir poucos conhecimentos relativamente ao empreendedorismo, uma vez que 100% da turma, à primeira questão respondeu não conhecer o termo; 95% responde que conhece uma pessoa empreendedora no seu meio social, justificando a escolha *“Por ser bonita”* e *“Ela ajuda a fazer as tarefas”*. Na identificação das características de uma pessoa empreendedora a maioria dos alunos considerou *“Ter ideias”*, *“Escutar os outros”*, *“Trabalhar em equipa”*, *“Estar bem disposto”* e *“Usar a imaginação”*, e com menos incidência surgem as seguintes características *“Ter dinheiro”*, *“Ser impaciente”* e *“Ser sempre o primeiro a acabar”*.

Efetivamente, os alunos demonstram não conhecer o conceito trabalhado. No entanto, no entanto com a análise dos questionários podemos ver que a maioria das características empreendedoras são identificadas. Este aspeto pode prender-se com o facto de serem características consideradas positivas por parte da criança.

2.5.1.2. Questionários a alunos de várias turmas

Esta análise refere-se aos questionários realizados juntamente com as cinco turmas de escolas distintas, do concelho de Viana do Castelo.

Perfil do aluno

A primeira parte do questionário é destinada ao perfil do aluno, de forma a se saber características como o ano de escolaridade, a idade e o género. Os inquiridos eram todos alunos do 2.º ano do 1.º CEB, num total de 88 alunos, sendo 51 do género masculino e 37 do género feminino. Quanto às idades, responderam ao questionário 5 alunos com 6 anos, 76 alunos com 7 anos de idade e 7 discentes com 8 anos.

Conhecimento empreendedor

Relativamente ao conhecimento sobre a palavra *“Empreendedorismo”* verificou-se com análise dos questionários que dos 88 inquiridos, 8 (9%) dizem conhecer o seu significado e 80 (91%) desconhecem.

Das cinco pessoas apresentadas nas imagens, a maioria dos alunos consideraram o Ronaldo como empreendedor (com 47 seleções), seguidamente a Violeta (com 26), o Cavaco Silva (com 7), o Papa Francisco (com 6) e a Cristina Ferreira (com 2). Podemos observar as percentagens relativas a estes dados, no gráfico que se segue.

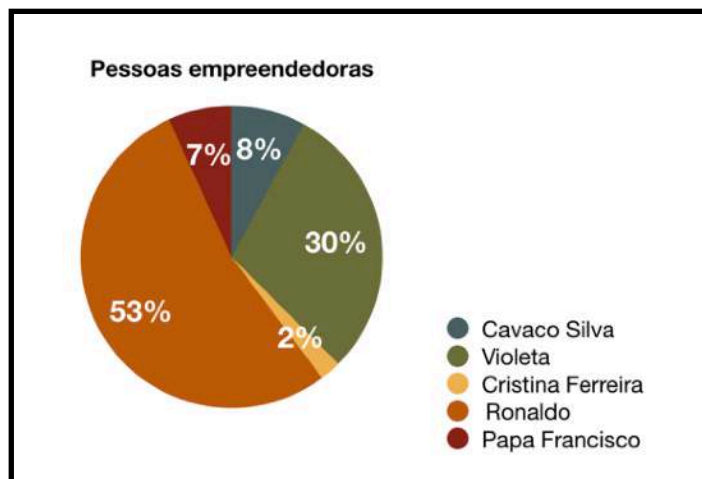


Gráfico 7 - Respostas dos alunos de outras turmas à 2ª questão

De forma a justificar a resposta desta pergunta os alunos tiveram que escolher uma das opções apresentadas. Deste modo, a maioria destas escolhas resultaram pelo motivo de a pessoa ser famosa (com 27 respostas) e rica (com 26 respostas). Acrescento que na análise a esta questão, duas das respostas foram dadas como inválidas, por não se ter respeitado o que era pedido no enunciado (selecionar apenas uma opção).

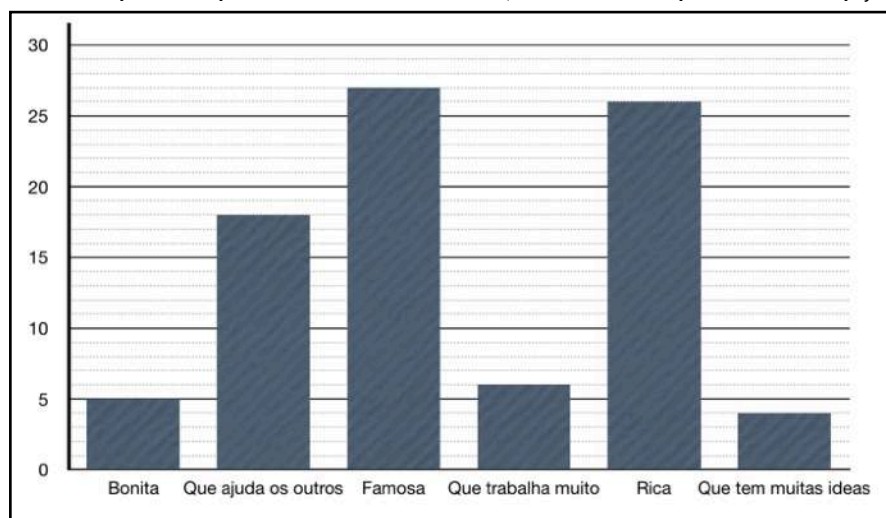


Gráfico 8 - Justificação da escolha dos alunos de outras turmas

Relativamente à pergunta “Conheces alguma pessoas empreendedora na tua família, na tua freguesia, na tua cidade?”, 17% do total de alunos respondeu que sim, mais concretamente 14 inquiridos, fazendo diversas e distintas justificações. Dessas respostas retiraram-se as seguintes evidências:

Conheces alguma pessoa empreendedora na tua família, na tua freguesia, na tua cidade?	
Pessoa	Motivo
É o meu avô.	Porque o meu avô tem muitas ideias.
Mãe.	Porque é boa.
Paí.	Porque o meu pai é amigo.
É a Catarina.	Porque é a minha irmã.
Isabel.	Porque é minha irmã.
É a Íris.	Porque ela é minha irmã
A minha prima.	É inteligente.
O meu primo.	
É o meu primo.	Porque é divertido.
O meu irmão.	Porque está no 6º ano.
O meu irmão.	Porque o meu irmão tem 2 anos.
Amigo Miguel.	Porque é fofo e é divertido.
Prima Rita	Porque é minha prima pequena e é fofinha.
É o senhor João.	

Quadro 6 - Evidências das respostas dos alunos à 3ª questão

Como última questão pretendia-se que os alunos selecionassem as características que consideram definir uma pessoa empreendedora. A maioria das seleções às inúmeras características recai sobre “Ter ideias” (73 alunos), e a característica considerada “menos empreendedora” segundo a análise a esta pergunta é “Ser impaciente” (18 alunos).

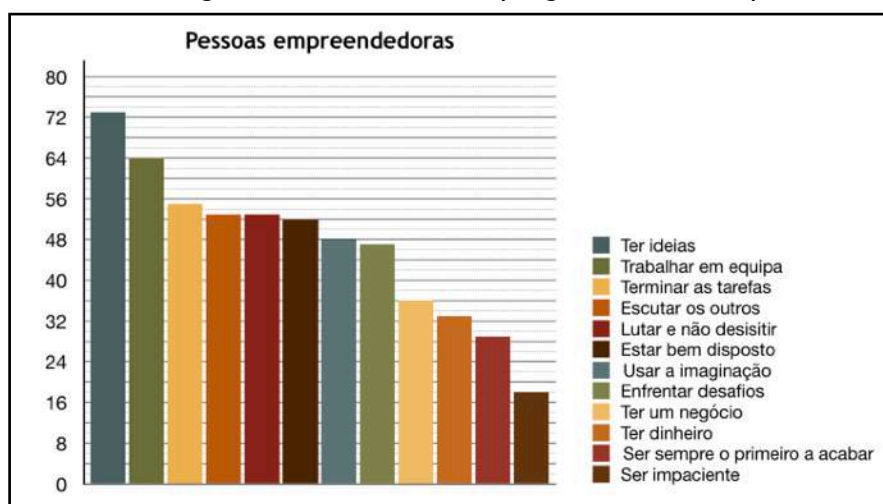


Gráfico 9 - Apresentação por escala das características empreendedoras

2.5.1.3. Comparação dos questionários dos dois grupos

Após a análise dos questionários, entregues aos dois grupos supramencionados, na fase inicial do processo didático, no âmbito da investigação, foram implementadas diversas atividades. No entanto, foi possível intervir apenas com a turma da PES II, uma vez que era o contexto em que me encontrava inserida.

Realiza-se agora uma comparação dos questionários da turma da PES II com as outras turmas. Começo por informar que os alunos eram todos do 2.º ano de escolaridade, do 1.º CEB. No quadro 7 são apresentados os dados relativos ao perfil dos alunos, observando que na turma da PES II, responderam ao questionário 10 alunos e 12 alunas (num total de 22 alunos) e das outras turmas, responderam 51 alunos e 37 alunas (total de 88 alunos), de idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos.

Perfil do aluno		
	Turma da PES II	Outras turmas
Total de alunos	22 alunos	88 alunos
Género	10 rapazes 12 raparigas	51 rapazes 37 raparigas
Idades	6 anos - 2 alunos 7 anos - 19 alunos 8 anos - 1 aluno	6 anos - 5 alunos 7 anos - 76 alunos 8 anos - 7 alunos

Quadro 7 - Perfil dos alunos que responderam ao questionário inicial

No que concerne ao conhecimento empreendedor, retiraram-se resultados da análise do questionário, que se apresentam no quadro 8.

Pode concluir-se que não existiu muita dissemelhança a nível das respostas. Relativamente ao conhecimento da palavra empreendedor, a totalidade da turma da PES II não conhecia, e nas outras turmas o desconhecimento rondava os 91%.

Na questão dois, tanto na turma da PES II como nas outras turmas, a maioria das seleções recaíram para a entidade Ronaldo, e como justificação, em ambos os grupos, a escolha efetuou-se por ser famoso.

No que refere ao conhecimento de um empreendedor no seu meio social, nos dois grupos evidenciou-se que a maioria dos alunos não conheciam ou como desconheciam a palavra, não sabiam que conheciam. Na última questão, em ambos os grupos a característica mais selecionada foi a de “Ter ideias”

Questão 1 - Conheces a palavra EMPREENDEDOR?		
Resposta	Turma da PES II	Outras turmas
Sim	0% - 0 alunos	9% - 8 alunos
Não	100% - 22 alunos	91% - 80 alunos
Questão 2 - Das pessoas que se seguem qual é a que escolhes como empreendedor?		
Cavaco Silva	0% - 0 alunos	8% - 7 alunos
Violeta	27% - 6 alunos	30% - 26 alunos
Cristina Ferreira	27% - 6 alunos	2% - 2 alunos
Papa Francisco	9% - 2 alunos	7% - 6 alunos
Ronaldo	36% - 8 alunos	53% - 47 alunos
Questão 2.1 - Porque é uma pessoa		
Bonita	14% - 3 alunos	6% - 5 alunos
Que ajuda os outros	24% - 5 alunos	21% - 18 alunos
Famosa	29% - 6 alunos	31% - 27 alunos
Que trabalha muito	5% - 2 alunos	7% - 6 alunos
Rica	14% - 3 alunos	30% - 26 alunos
Que tem muitas ideias	14% - 3 alunos	5% - 4 alunos
Questão 3 - Conheces alguma pessoa empreendedora na tua família, na tua freguesia, na tua cidade?		
Sim	9% - 2 alunos	17% - 14 alunos
Não	91% 22 alunos	83% - 74 alunos
Questão 4 - Coloca um (X) nas imagens que indicam características de pessoas empreendedoras.		
Ter ideias	95% - 21 alunos	83% - 73 alunos
Escutar os outros	9% - 20 alunos	60% - 53 alunos
Ter dinheiro	18% - 4 alunos	38% - 33 alunos
Ser impaciente	23% - 5 alunos	19% - 18 alunos
Lutar e não desistir	38% - 8 alunos	60% - 53 alunos
Estar bem disposto	82% - 18 alunos	59% - 52 alunos
Ter um negócio	55% - 12 alunos	41% - 36 alunos
Trabalhar em equipa	86% - 19 alunos	73% - 64 alunos
Usar a imaginação	82% - 18 alunos	55% - 48 alunos
Ser sempre o primeiro a acabar	23% - 5 alunos	33% - 29 alunos
Enfrentar desafios	55% - 12 alunos	53% - 47 alunos
Terminar as tarefas	85% - 17 alunos	63% - 55 alunos

Quadro 8 - Respostas comparativas da turma da PES II com as outras turmas

2.5.2. Proposta didática

A proposta didática foi desenvolvida e implementada apenas com os alunos que integravam a turma onde foi desenvolvida a PES II.

2.5.2.1. Atividade 2 - Desenho e escrita da história

A análise de dados inicia-se com a atividade 2, uma vez que na atividade “A História de Ryan” não foi feita qualquer exploração da narrativa, nem existiu diálogo relativo à mesma. Neste sentido, apenas na folha de registo 1 é que os alunos expressaram aquilo que perceberam com a história, de forma a transmitirem a sua ideia e compreensão sem qualquer interferência.

Apresentam-se alguns exemplos dos desenhos elaborados pelos alunos, que ilustram a história contada na primeira atividade.



Figura 15 - Evidências de desenhos elaborados

No generalidade os alunos expressaram ideias diferentes. Verificou-se que 36% dos alunos (8) transmitiram através das suas redações que o Ryan ajudou África ou os meninos/pessoas africanos(as). Deste grupo sobressaem-se três singelas respostas de alguns alunos (A) :

O Ryan ao fazer aquilo ajudou todos os africanos, se eu fosse o Ryan fazia o mesmo (A14).¹²

Eu percebi que o Ryan ajudou a terra dos meninos de africa (A8).

¹²Todas estas transcrições dos trabalhos dos alunos, foram realizadas tal e qual como foram escritas, englobando os erros ortográficos.

O Ruan ajudou a África a beber a água em África peço foi muito bom ajudar (A19).

Todas as respostas direccionam-se para a ajuda dada pela personagem principal às pessoas de África, sendo esta a ideia que os alunos retiraram e concluíram com a audição da história. Segue-se assim outra ideia idêntica à anterior, mas um pouco mais específica, que se infere ao facto do Ryan ter ajudado o Uganda ou os meninos/pessoas desse país, transmitida por 23% da turma (5 alunos).

O Ryan juntou dinheiro para dar um bocadinho de água para Uganda - em África. E se fosse eu também fazia (A22).

A história falava dum menino chamado Ryan o Ryan quês ganhar dinheiro para meter depósitos de água em Uganda que fica em África e o Ryan teve um amigo chamado Akana. (A18).

Outra das ideias indicadas por 9% dos alunos (2) refere-se sobre o facto de Ryan ter tido uma boa atitude.

Eu axo que o Ryan fez uma boa atitode porque ajudou o meninos (A10).

Ele era muito, muito, muito bom!

E Ryan juntou muito dinheiro para ajudar os meninos que não têm nada, nem têm dinheiro (A4).

Em ideias divergentes das até então mencionadas, 23% dos alunos (5) “recontaram” a história fazendo menção ao(s) amigo(s) de Ryan, interligando alguns acontecimentos ou pormenores. Seguem-se alguns exemplos:

Em Uganda Ryan estaloa o posso e tive um amigo por isso eu pensei fazendo coisas simpáticas temos amigos (A13).

O Ryan bebeo água e o amigo foi purcora uma qoisa na água e tabem e o amigo do Akana e ele são amigos (A5).

Neste grupo de respostas, os alunos ou contaram um história que englobasse sempre um amigo do Ryan, ou então davam valor e sentido como moral da história às amizades. Algumas destas respostas foram mais dispersas e por vezes desviadas das história narrada pela PE.

Os restantes 9% das respostas (2 alunos) apresentaram outras ideias que não se agrupam em nenhuma das restantes, ideias mais soltas e um pouco distintas. Verificou-se, deste modo, que para o Aluno 21 o que se evidenciou mais foi o gosto pelo ato de ajudar, por parte do Ryan.

Eu entendi que o Ryan gosta muito de ajudar os países (A21).

A história falava de um menino chamado Ryan, ajudão o outro (A7).

Para o aluno 7, o Ryan preocupou-se com a ajuda ao próximo. Esta ideia não foi agrupada, com qualquer uma das anteriores, pelo facto de apenas existir referência ao ajudar o outro.

Todos estes padrões apresentam-se na tabela seguinte, de modo breve e sucinto:

Atividade 2 - Escrita da história	
Padrões de resposta	Frequência
Ryan ajudou África/pessoas de África	8
O Ryan ajudou Uganda/pessoas de Uganda	5
O Ryan teve uma boa atitude	2
História do Ryan com amigos	5
Outra	2

Quadro 9 - Padrões das evidências da atividade 2

Estes recontos/transmissão de ideias elaborados pelos alunos, podem, ainda, ser analisados tendo em conta a organização e o grau de sofisticação subjacente na sua construção. Procedeu-se, portanto, a um processo de análise indutiva das ideias dos alunos em relação à história lida (Tabela 7), na qual a categorização é inspirada nos modelos ostentados por Samarão (2007) e Parente (2004).

Categorias	Indicadores	Frequência (nº de alunos)
Reconto descritivo/ explicativo	O reconto contém estrutura lógica coerente, verificando intencionalidade de ligar o que é referido aos acontecimentos enunciados.	1
Reconto emergente descritivo	Reconto demonstra a relação entre os factos narrados pela PE com uma intenção de transmissão dos mesmos. É observada alguma escassez no que refere à pormenorização e inclusão de dados importantes.	5
Reconto cronológico	Reconto aparentemente organizado. Os acontecimentos da história são apresentados seguindo a linha cronológica, no entanto existe pouca clareza de relação entre os acontecimentos enunciados. Esporadicamente são anotadas algumas ideias menos válidas.	6
Reconto fragmentado	O reconto não apresenta estrutura lógica, enunciando-se frases soltas sem encadeamento entre as ideias. Denota-se uma dissociação entre a história contada e as ideias expressas, sem evidências de acontecimento importantes da história do Ryan.	3

Quadro 10 - Categorização dos recontos elaborados pelos os alunos

Cada um dos recontos realizados pelos alunos podem, deste modo, ser incluído nas categorias apresentadas, tendo por base a consideração dos indicadores que revelam as características.

Os recontos inseridos na categoria Reconto descritivo/explicativo demonstram um formato estrutural com lógica interna, revelando grande coerência na narrativa transcrita para o papel pelo aluno interligada à história apresentada pela PE. Desta forma, o reconto transcreve o que se sucedeu mais aproximado com o que a PE apresentou.

O que fala a história fala de um menino chamado Akana que vivia em África e passavam cede emtam o Ryan pergontou á profesora coanto costava um deposito de água àgua ora bem deicha caber costa 70 delas e dice à mãe dame 70 dolas não vais ter de coprivir tarefas e um dia viu que já tinha 70 dolas e pedio a mãe para ir ao WaterCan e dice quero camprar um depozito e diche costa 10400 docas. (A2)

O Ryan gostava de ajudar as pessoas e um dia Ryan ouviu a professora e gostou de ajudar as crianças e os adultos de África ele tinha perguntado à professora e depois tentou juntar os dolares e ele conseguiu os dolares para comprar um depósito e enstalaram em África esse depósito (A17).

Estas narrativas das alunas 2 e 17, contem várias informações retiradas da apresentação, que são transmitidas de forma própria e clara. Para tal, a aluna terá recolhido e interpretado as informações mencionadas e transcrito de forma resumida, contendo dados relevantes.

Na categoria Reconto emergente descritivo são incluídas redações que expressam na sua maioria factos e acontecimentos evidentes que foram narrados na atividade que se antecedeu, notando-se um certo propósito de articulação com o que se está a escrever com aquilo que foi ouvido. Estas redações evidenciam ainda uma certa compreensão com um algum encadeamento das ideias. Como exemplo segue-se a anotação escrita da aluna 1.

A história fala de um menino chamado Ryan que a professora disse que o africanos bebão água que não estava potável e o Ryan ajudou os africanos e conheceu um amigo (A1).

No que refere ao Reconto cronológico, apresentam-se produções escritas que evidenciam um formato de listagem dos acontecimentos. No entanto, nota-se a falta de alguns pormenores importantes.

O que falava a história “falava dom menino chamado Ryan e havia outro menino chamado Akana e o menino que chamava Akana e ele vivia em África e o Ryan nom pais normal eles foram pasiar e foram ao campo-de-milho (A9).

Este reconto está estruturado. A aluna 9 faz referência a dados que não coincidem com aquilo que a PE apresentou.

Na última categoria Reconto Fragmentado, foi possível observar que alguns textos refletem as dificuldades ao nível da compreensão das ideias, contendo frases soltas e aleatórias, com ausência de encadeamento e alguns dados.

O Ryan foi chamar os amigos e os vizinhos (A20).

Ele o Ryan encontrara um amigo do colégio que se xamado Akano (A6).

Como podemos observar nos exemplos, para além do aluno não contemplar no seu discurso acontecimentos da história narrada, revela grande dificuldade na compreensão e interpretação.

2.5.2.2. Atividade 3 - Exploração da história

Após a atividade 2, realizou-se em grande grupo uma exploração oral da “História de Ryan”. A PE começou por colocar questões “De quem falava a história? Quem era a personagem principal?”. Estas questões serviram de mote para a exploração e compreensão de toda a narrativa trabalhada na atividade 1.

Alunos: O Ryan.

PE: E o que que o Ryan fez?

A20: Foi chamar os amigos.

PE: Foi chamar os amigos? Todos concordam que o Ryan foi chamar os amigos?

Alunos: Não.

PE: Quem acha que ele foi chamar os amigos põe o dedo no ar por favor (Observa-se que mais 2 alunos concordam com a afirmação da A20). Então o que que o Ryan fez?

A15: A professora disse-lhe que os meninos em África não tinham água boa, e ele gostava muito de ajudar. Então perguntou quanto custava um depósito.

Deste diálogo inicial, que revela que o A15 percebeu qual foi a ação realizada pela personagem principal. Surgiram novas questões, explorando primeiramente a importância da água para as pessoas.

PE: Muito bem. Obrigada A15. Vamos começar por recapitular, e vamos ao início da história. A professora do Ryan durante uma aula, falou dos meninos em África. Vocês sabiam disto? Vocês sabiam disto dos meninos em África? (ouve-se alguns alunos a responder sim) Sabiam? Sabiam que eles não têm uma torneira como nós temos, por exemplo se nós quisermos lavar as mãos ou beber água vamos ali à torneira, mas em alguns locais de África isso não acontece.

A5: Só no rio.

PE: Quando há água no rio. E às vezes é muito muito longe de casa deles. E essa água na maioria das vezes está contaminada. Por isso é que muitos desses meninos ficam doentes e podem até mesmo morrer.

A2: Pois professora, e o Ryan ficou muito triste com essa situação.

No seguimento à observação do A2, que compreendeu que essa notícia foi marcante para o Ryan e ele sentiu necessidade de agir para poder mudar ou melhorar um pouco essa situação, a PE questionou:

PE: E o que que ele fez?

A14: Comprou um depósito de água.

PE: Quanto é que custava o depósito de água?

A16: 2000€

PE: 2000€? Todos concordam?

A14: Não, 2000 dólares.

PE: Ahh, 2000 dólares. E quanto é que isso é em euros? Quem se lembra?

A13: Dois mil e qualquer coisa.

A19: Mil

PE: Mil oitocentos e vinte. É pouco ou muito dinheiro?

Alunos: É muito dinheiro.

Desta exploração podemos concluir que nenhum aluno se lembrava do valor mencionado. No entanto, após se dizer novamente que a totalidade era de 1820€ os alunos compreenderam que era uma quantia elevada. Considero que nesta exploração, devia ter existido um meio de comparação com o custo de outros materiais, para que assim, de facto, os alunos pudessem comparar valores e perceber melhor. No entanto no momento de diálogo a PE não se apercebeu e continuou, perguntado:

PE: Como é que o Ryan conseguiu arranjar esse dinheiro todo?

A22: A ajudar a mãe a fazer as tarefas.

PE: E foi suficiente isso?

Alunos: Não.

A22: Tentou arranjar dinheiro.

PE: Como? O que que ele fez?

A13: Juntou poços... (ficou a pensar um pouco na resposta e continuou) Escavou e depois à beira da escola..... (continuou a pensar)

Com a reação e resposta do A13, a PE apercebeu-se que ainda não tinha feito uma questão, a seu ver de grande relevância, relativa ao local de residência de Ryan, e considerou pertinente colocar uma nova questão:

PE: Uma pergunta que me esqueci de vos fazer. Onde é que vivia o Ryan? Onde era?

A18: Canadá.

PE: O Ryan é do Canadá. Vive no Canadá. Muito bem.

A16: Professora, que língua se fala no Canadá ?

PE: Inglês e francês. Então retomando à pergunta que o A13 respondeu, como é que o Ryan conseguiu juntar dinheiro? Não foi escavar poços. Ele era do Canadá, e o Canadá ficava a 11000km de África. Como é que ele arranjou dinheiro?

A22: A mãe deu-lhe um bocado e ele tinha que fazer tarefas em casa.

PE: E a mãe deu todo o dinheiro que era preciso para conseguir os depósitos?

A11: Não. Deu Não me lembro quanto era.

PE: Alguém se lembra?

Alunos: Não.

PE: 70 dólares. Mas depois quando foi à organização disseram ao Ryan que custava um depósito custava 2000 dólares. Como é que foi para o Ryan conseguir esse dinheiro?

A21: Foi chamar os vizinhos. E todos juntos conseguiram arranjar dinheiro.
PE: Muito bem.

Como é notório começou a existir a curiosidade por parte do A16 sobre o Canadá. Como já foi mencionado a turma, na sua generalidade, é constituída por alunos bastante curioso e com motivação para aprender mais. Bem como, muito comunicativos e participativos. Este facto é também visível ao longo das evidências apresentadas, retiradas da gravação em áudio do diálogo realizado.

Depois de se refletir sobre esta parte da história, a PE colocou uma nova pergunta, sobre o que aconteceu posteriormente, de forma a dar continuidade à sua compreensão.

A15: Comprou um depósito de água.

PE: O Ryan foi novamente à Water Can, e eles mandaram o depósito para lá. Para Como é que se chamava o sítio?

A3: África

PE: Fica em África, no continente africano. Mas como é que se chamava o país?

A4: Uganda

Projetou-se um mapa com o continente africano e o país de Uganda assinalado, e posteriormente um mapa mundo (Anexo 10) de forma a se realçar a distância do Canadá ao Uganda. Assim que os alunos observaram estas duas imagens, de modo a concluir a exploração e compreensão da história a PE questionou:

PE: Como é que acabou a história, lembram-se?

A16: Sim. Com o Ryan a encontrar um menino de África.

PE: Como é que ele o encontrou?

Não existindo qualquer resposta por parte dos alunos a esta questão, foi explicado o que se sucedeu até ao Ryan ir a Uganda visitar os meninos que ajudou com a sua “missão”.

De modo geral, esta exploração levou a uma compreensão mais clara e coerente da história, sendo que ao longo do diálogo foi notória a dificuldade de compreensão dos diversos acontecimentos divulgados. A maioria dos alunos participou no diálogo, sempre de forma ordenada.

2.5.2.3. Atividade 4 - Rolo do significado de empreendedorismo

De modo introdutório do significado da palavra empreendedorismo, imediatamente a seguir à exploração da história, a PE questiona “E se eu agora vos disser que o Ryan é um empreendedor?”. Na generalidade, as reações do grupo foram de admiração, por desconhecer o termo, ouvindo-se por parte de vários alunos a pergunta “O que é isso?”, e seguiu-se um pequeno diálogo relativo a esta observação:

PE: O que que vocês acham que quer dizer? Ouvindo a história, o que que vocês acham?

A16: É uma pessoa que trabalha na água.

PE: Não, não é uma pessoa que trabalha na água. O que que o Ryan fez?

A21 e A17: Ajudou.

PE: Ajudou, muito bem. O Ryan fez uma coisa muito importante para aqueles meninos. Foi fácil para ele ajudar?

Alunos: Não. Não foi fácil.

PE: E porque?

A15: Porque teve que ajudar a mãe, teve que trabalhar.

PE: Muito bem A15, o Ryan para conseguir com que o depósito chegasse a Uganda teve que trabalhar, teve que se esforçar.

Neste seguimento, foi apresentado o Rolo do significado de empreendedorismo, sendo que um aluno faz a seguinte observação e apreciação a este objeto:

A2: Professora, os piratas têm igual.

A16: Pois têm.

A14: É para lerem as coisas.

A21: E irem à descoberta do tesouro.

PE: Pois bem, então nós vamos agora à descoberta do significado de empreendedorismo.

Assim, prosseguiu-se com a leitura do conceito do termo em questão, efetuada por uma aluna. No final concluiu-se em grande grupo, e novamente em diálogo oral, que ser empreendedor:

A14: É uma pessoa que ouve os problemas

A15: É resolver problemas complicados.

A22: É uma pessoa honesta.

A16: Ser amigo.

Efetivamente, com esta atividade e com o diálogo realizado foi evidente que inicialmente os alunos desconheciam o significado do vocábulo, não sendo capazes de expressar o seu significado. Na fase final da atividade, de forma bastante breve e sucinta alguns alunos foram capazes de transmitir o significado. Face à intervenção da aluna 22, a PE explicou que nem todas as pessoas honestas são empreendedoras. É importante ser-se honesto, mas ser empreendedor vai mais além do que disso e que são necessárias outras características como inovação, determinação e ter ideias.

2.5.2.4. Atividade 5 - Ideia de empreendedorismo

Após a exploração do significado da palavra foi solicitado ao grupo que escrevesse por palavras suas, o que entendem pela palavra. Neste seguimento, a PE apresentou a “Ideia” e informou a turma que nem todos os significados seriam colados neste trabalho, mas seriam selecionados os contributos que se encontrassem mais aproximados do conceito de empreendedorismo, mais originais e completos. Para tal a PE disse “O signi-

ficado de empreendedorismo mais criativo e original vai ser colocado na ideia, para ser afixado no corredor lá em baixo”. Foram então escolhidos doze frases/ideias, sendo esta uma medida de incentivo para os alunos se empenharem na tarefa proposta.

Através da análise destas frases/ideias pôde-se constatar que existiram diversas e distintas associações ao conceito trabalhado, notadas no quadro 11.

Associações do conceito	Frequência (nº de alunos)
Ajudar	9
Resolução de problemas/situações	9
Boa disposição	8
Enfrentar desafios	7
Ser amigo	7
Criatividade	6
Ouvir	5
Não desistir	4
Honestidade	4
Respeito	4
Simpatia	4
Trabalho	3
Inovação	1
Determinação	1
Paciência	1
Bondade	1
Obediência	1

Quadro 11 - Padrões de associações do conceito empreendedorismo

Verifica-se uma maior predominância para o facto de um empreendedor ajudar e resolver problemas difíceis. A maioria dos alunos considera que o empreendedorismo é acima de tudo ajudar o outros e resolver problemas ou situações complicadas.

Sublinho ainda que na redação deste pequeno texto, os alunos foram fazendo referencia e apontado para características empreendedoras, Ouvir e Boa disposição. No entanto, no decorrer das sessões não foram mencionadas, nem referidas pela PE.

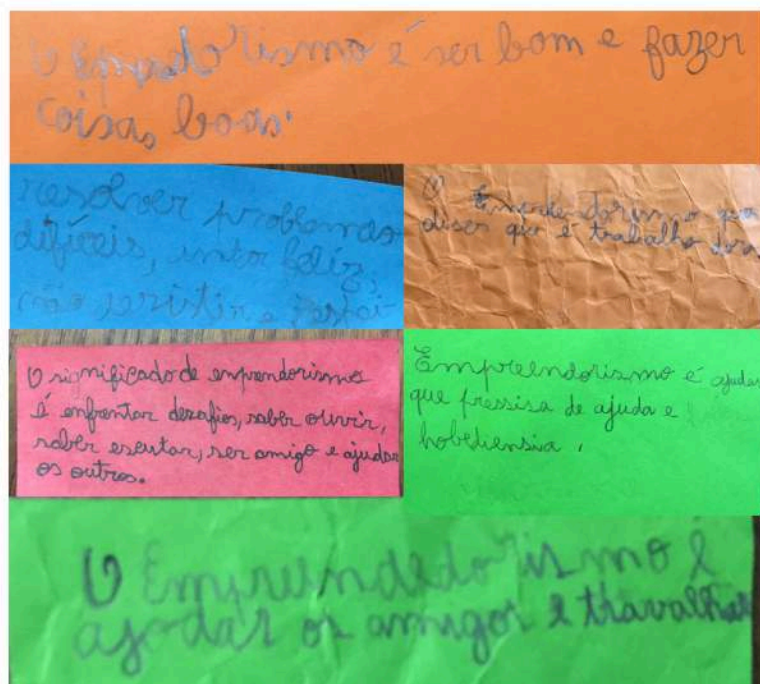


Figura 16 - Evidências do conceito de empreendedorismo

Do levantamento e análise a este instrumento de recolha de dados, afirmo que todos os alunos foram capazes de transmitir o significado de empreendedorismo. Em alguns escritos denota-se uma ou outra ideia que não vai tanto ao encontro da definição, no entanto não há uma totalmente errada, consideram-se incompletas.

“Ajudar” (A4)

“Empreendedorismo é uma pessoa que resolve os problemas” (A14)

“Ser empreendedor é ser inovador e desasos” (A9)

“Empreendedorismo é ajudar os outros e sere amigo.” (A20).

Estas respostas não estão erradas, mas incompletas, visto que uma pessoa pode ajudar os outros, mas só é considerada empreendedora se agir com determinação para alcançar algum objetivo, como afirma Dolabela (2010) citado por Baggio (2014) “O empreendedor é alguém que sonha e busca transformar seu sonho em realidade” (p. 27). Algumas são frases mais simples, outras mais elaboradas e completas. Algumas são frases que se denotada que existiu um certo esforço por transmitir a definição por palavras, outras são mais diretas.

No quadro 12 são apresentadas as definições selecionadas para se colar na “ideia de empreendedorismo”.

Definição de empreendedorismo	Aluno
Empreendedorismo significa ajudar pessoas, saber ouvir, estar bem disposto, enfrentar desafios, ser criativo, ser simpático	A7
Resolver problemas difíceis, andar feliz, não desistir e respeitar.	A15
Empreendedorismo é enfrentar desafios, ser criativo, ser amigo, respeitar, saber ouvir, ser simpático, ajudar os outros, estar bem disposto, ser honesto	A3
É fazer as coisa de forma criativa, estar bem disposto.	A21
Ser criativo, ouvir os outros, amigo, simpático, paciente, enfrentar desafios e não desistir.	A17
Enfrentar desafios difíceis.	A11
O significado de empreendedorismo é enfrentar desafios, saber ouvir, saber escutar, ser amigo e ajudar os outros.	A10
O empreendedorismo é ajudar os outros, não desistir e trabalhar muito.	A8
Empreendedorismo: resolver problemas difíceis, com determinação, criatividade e estar bem disposto/a, saber ouvir, respeitar, ser simpático e ser amigo.	A22
Empreendedorismo significa resolver problemas, bem disposto, não desistir, ajudar, ser amigo e ser honesto.	A19
O significado de empreendedorismo é ser honesto, enfrentar desafios difíceis, estar bem disposto e não desistir.	A18
O empreendedorismo é enfrentar desafios difíceis, é saber ouvir, é ser honesto e respeitar, sempre bem disposto, é ser paciente.	A2

Quadro 12 - Definições de empreendedorismo presente na “Ideia”

2.5.2.5. Atividade 6 - Cartaz das pessoas empreendedoras

Como já referido no tópico da descrição das atividades, esta atividade deu início à segunda aula da intervenção pedagógica, passado cerca de um mês da anterior.

Como tal, antes de se apresentar o cartaz das pessoas empreendedoras, lembrou-se a palavra e o conceito. Notou-se neste momento que os alunos viam muito a palavra como “a pessoa”. Após uma exploração oral os alunos concluíram que empreendedorismo é uma atitude, e a pessoa que pratica o empreendedorismo é um empreendedor.

A14: O empreendedorismo é uma atitude que uma pessoa faz, de forma honesta.

A19: E criativa.

A17: E que enfrenta desafios muito difíceis.

A5: E problemas.

PE: Muito bem, empreendedorismo significa resolver um problema ou situação complicada de forma honesta, com determinação, não desistindo.

A3: Se desistirmos já não dá.
 PE: Se é uma tarefa complicada, vai ser difícil para nós certo?
 A21: Mas nós não podemos desistir.
 PE: Exatamente, se desistirmos não vamos conseguir o nosso objetivo.

Assim que é apresentado o cartaz nota-se um grande entusiasmo por parte do grupo, começando-se a ouvir a identificação de algumas entidades apresentadas. Neste sentido a professora interveio e começou a exploração do cartaz com a seguinte pergunta:

PE: Quem são estas pessoas?
 A16: Famosos.
 A14: Pessoas empreendedoristas.
 A16: Apreeadoras.
 PE: Repitam lá comigo, empreendedoras (soletrando a palavra).
 A2: São todos empreendedores.
 PE: São todos empreendedores? Todos? Será que são todos?

Nesta parte do diálogo fica-se sem resposta, e continua-se a ouvir os alunos a identificarem as pessoas do cartaz. Assim inicia-se a identificação da primeira pessoa e analisa-se ao motivo de ser ou não empreendedora. Para tal a PE pede ao grupo que digam qual é a primeira pessoa empreendedora que vêem, sendo que o Aluno 5 aponta para o Rui Sousa. Vários alunos expressaram a sua opinião, relativamente a este senhor ser ou não empreendedor, sendo que no final todos concluímos que é empreendedor.

Segue-se o quadro com as evidências dos alunos face ao diálogo oral realizado.

Pessoa: Rui Miguel Sousa Barbosa
Evidências
A5: Rui de Sousa. PE: Este senhor aqui? E quem é o Rui Sousa? Porque que ele é empreendedor? A5: Porque anda de bicicleta. A14: É porque é presidente da junta de freguesia. A15: Porque ele ajuda pessoas. A16: Porque manda executar obras no jardim. A14: Resolve desafios difíceis. Já ganhou muitas medalhas. PE: Já ganhou vários prémios de ciclismo, a etapa da Serra da Estrela, que é a maior em altitude. Participa na volta a Portugal. É camisola amarela. É uma pessoa que trabalha muito para conseguir. A16: E participa na de Santa Luzia.

Quadro 13 - Evidências do diálogo sobre Rui Sousa

A segunda individualidade a ser referida, desta vez pelo Aluno 19, é a Fátima Lopes, que não estava mencionada no cartaz. O aluno queria referir-se à Leonor Poeiras. É apresentado o quadro com as respostas e explicações dos alunos.

Pessoa: Leonor Poeiras
Evidências
A14: É porque anda em público (conclui-se que ser famoso não é sinónimo de ser empreendedor). A10: Porque ela é apresentadora e enfrenta desafios (chega-se à conclusão não é por se ter um profissão que se é empreendedor). A20: Porque Ajuda. PE: Eu ajudo a professora Sara então já sou empreendedora? A11: Porque trabalha. PE: Mas quase todas as pessoas trabalhavam. Vocês também trabalham certo? É na escola, como estudante, mas é o vosso trabalho certo? Alunos: Não sei. A14: Eu não sei. Porque não conheço PE: A Leonor poeiras é uma pessoa que tem vários projetos. Ela mais duas senhoras, tem um projeto que é as Maria Capaz. Tem um projeto de decoração. Ela criou projetos e esforça-se para que corram bem, e que tenham sucesso.

Quadro 14 - Evidências do diálogo sobre Leonor Poeiras

A identificação de ser empreendedora de Leonor Poeiras, revelou-se mais complicada que a anterior, pelo facto de ser uma personalidade em que os alunos conhecem da televisão. É apenas uma “cara conhecida”. No entanto, no que refere aos seus projetos o grupo em geral desconhecia. Após a alusão aos projetos que a Leonor Poeiras criou, a turma conclui que é empreendedora, porque tem ideias diferentes, ideias inovadoras, e para que essas ideias fossem concretizadas foi persistente e esforçou-se para que corresse bem. A terceira pessoa escolhida pelos alunos foi “Chef Kiko”, para a sua identificação os alunos expressaram o seu nome como “Chef de cozinha”, o “Kiko” e por fim “Chef Kiko”. No final da exploração oral em grande grupo concluiu-se que o chef Kiko pode ser considerado uma pessoa empreendedora porque se esforçou/empenhou-se e trabalhou muito para ser o chefe de cozinha que é na atualidade, passou certamente por um percurso complicado para alcançar o seu sonho/objetivo.

Pessoa: Francisco Martins
Evidências
A5: Porque dá comida às pessoas.

A14: Porque faz comida para as pessoas.
PE: Eu quando chego a casa também faço o jantar. Então sou empreendedora por causa disso só? Basta cozinhar?
A22: Porque trabalha muito para fazer boas comidas.
PE: Para ele ter as receitas das “boas comidas” como diz a A22, teve que trabalhar muito, ao estudar e experimentar essas receitas, de forma a que fossem diferentes.
A14: Professora, o chef Kiko também tem alunos.
PE: Exatamente, o chef Kiko também dá aulas, foi partilhar os seus conhecimentos com as outras pessoas, foi dar a conhecer as suas receitas.
A2: Ele é do Masterchef.
PE: Não é do Masterchef, é do Chefs’ Academy. Como vocês estão a ver ele já chegou longe, trabalhou para poder ser um grande chefe.

Quadro 15 - Evidências do diálogo sobre Francisco Martins

Notou-se que Francisco Martins, mais conhecido por chef Kiko, é uma figura conhecida pelas crianças, sendo que alguns alunos partilharam alguns saberes importantes, como foi o caso da aluna 22, e dos alunos 14 e 2.

A seleção do professor Marcelo Rebelo de Sousa, foi feita pela aluna 10, ao apontar para esta figura pública, como empreendedora. Nesta parte, segundo alguns comentários de alunos, notou-se que existia a ideia de que Marcelo Rebelo de Sousa é “jornalista”. Foi explicado que o professor não é jornalista, mas aparece no final do noticiário porque é um professor muito reconhecido, e era convidado para falar sobre a atualidade.

Pessoa: Marcelo Rebelo de Sousa
Evidências
A2: Porque enfrenta desafios, muito difíceis, dá respostas sem ele saber. PE: Dá respostas sem ele saber? Mas se ele responde tem que saber. A2: Não é isso professora. Dá opiniões sem saber a dos outros. A14: É empreendedor porque está a candidatar-se a presidente da república e isso pode ser um desafio para ele. A16: Está a tentar descobrir uma ideia.

Quadro 16 - Evidências do diálogo sobre Marcelo Rebelo de Sousa

Ao longo do diálogo mencionou-se ainda que Marcelo Rebelo de Sousa era convidado para ir à “televisão falar” porque as suas opiniões e ideias são consideradas interessantes por muitas pessoas, pois primeiramente são diferentes e são próprias. Como

tal, por ter um pensamento inovador e diferente e por estar disposto a enfrentar desafios (com a candidatura a presidente da República) é uma pessoa reconhecida.

A quarta personalidade mencionada foi a Cristina Ferreira.

Pessoa: Cristina Ferreira
Evidências
A11: Porque enfrenta desafios difíceis. PE: E que desafios são esses? A11: Não sei. PE: O que é a Cristina Ferreira? A17: Apresentadora. PE: E ela é só apresentadora de televisão? A14: Não, também tem outras coisas. PE: Que coisas são essas? A14: Projetos PE: Alguém conhece algum? Alunos: Não. PE. Há pouco lançou um perfume, tem uma marca de roupa, tem sapatos, lançou uma revista.

Quadro 17 - Evidências do diálogo sobre Cristina Ferreira

Pelos motivos de a apresentadora de televisão ter diversos projetos que criou pode dizer-se que é uma pessoa empreendedora, pois ter os quatro projetos que se falou, mais o seu trabalho diário, teve que se dedicar e esforçar.

Uma aluna apontou para a escritora Luísa Ducla Soares, para a sua imagem, no entanto ninguém sabia o seu nome. Neste seguimento foi “dada uma pista” pela PE, mostrando o “Livro das datas”.

A14: É uma senhora que aparece nesse livro?

PE: É a senhora que (não pôde continuar porque rapidamente o A16 interrompe com uma afirmação)

A16: É a Luísa Ducla Soares.

Segue-se o quadro número 6, com as evidências dos alunos ao longo do diálogo:

Pessoa: Luísa Ducla Soares
Evidências
A15: Enfrenta desafios muito difíceis.

PE: Vocês estão sempre a dizer isso, mas têm que justificar.

A9: Porque escreve livros.

A2: Faz capítulos bonitos.

A15: Porque faz muitos livros.

A17: Porque ela é mais conhecida.

PE: E porque que ela é muito conhecida?

A2: Escreve uma boa linha no livro “Que é para saber”

A14: Ler +.

A16: Ela escreve bem porque dedicou-se.

Quadro 18 - Evidências do diálogo sobre Luísa Ducla Soares

Em grande grupo, concluiu-se que a Luísa Ducla Soares é das escritoras de literatura infantil que se destaca mais. Chegou-se ainda à conclusão que esta autora, para além de ter muito talento para escrever, teve que se esforçar para que os seus livros chegassem até todos os meninos, ou sejam para que os seus livros fossem conhecidos. Há muitas pessoas que têm talentos mas não os aproveitam e não os fazem chegar até aos outros, como a Luísa Ducla Soares fez. Há muitas pessoas que até nem tem talento nem jeito, mas podem ganhar, com a prática e com esforço. Por estes motivos a turma considerou empreendedora, a escritora Luísa Ducla Soares.

Posteriormente, falou-se sobre Fernando Pessoa, mas observou-se que os alunos não conheciam este escritor. Como tal, a PE referiu que Fernando Pessoa é um poeta, bastante conhecido, prometendo levar um poema para ler à turma. Uma vez, que Fernando Pessoa era uma figura desconhecida para o grupo, optou-se por não fazer nenhuma exploração e seguiu-se para outra pessoa apresentada no cartaz.

Outra das imagens coladas no cartaz era a da apresentadora Catarina Furtado. Nenhum aluno sabia o seu nome, reconhecida apenas de a ver na televisão, por alguns discentes, sendo que outros afirmaram não a reconhecer. A PE informou os alunos que a Catarina Furtado, começou a ser apresentadora de televisão aos 16 anos, e que naquele momento era uma das apresentadoras de televisão mais antigas (com mais anos de carreira) da televisão portuguesa.

De seguida, o aluno 2 perguntou quem era a menina da imagem, representada ao lado.

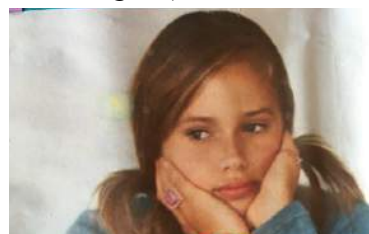


Figura 17 - Menina do cartaz dos empreendedores

Neste sentido, os alunos foram afirmando que como não conheciam a menina não sabiam se é empreendedora ou não, que dependia daquilo que ela tivesse feito. A PE

nesse momento pediu aos alunos que dessem exemplos para nos levar a pensar que a menina é empreendedora.

Neste sentido, os alunos foram afirmando que como não conheciam a menina não sabiam se é empreendedora ou não, que dependia daquilo que ela tivesse feito. A PE nesse momento pediu aos alunos que dessem exemplos para nos levar a pensar que a menina é empreendedora.

A5: Coisas boas.

A8: Ajudar.

A22: Enfrentar desafios.

Para finalizar a atividade, notou-se que os alunos não conheciam as restantes pessoas, Rui Nabeiro, Steve Job e Vítor Baía. Neste sentido, a PE começou por referir que o Comendador Rui Nabeiro é fundador da marca Delta, uma marca de café portuguesa muito conhecida. Para além deste feito, apontou-se para o facto do Comendador ter dado início ao projeto de empreendedorismo nas escolas de ensino básico, tendo fomentado a escrita de um livro sobre empreendedorismo “Ter ideias para mudar o mundo - Manuel para treinar o empreendedorismo em crianças dos 3 aos 12 anos” (CEAN, 2009) e ter iniciado o trabalho com crianças pequenas nas escolas no sentido de desenvolver a aprendizagem e as capacidades das crianças sobre empreendedorismo.

No que refere a Steve Job, a PE inicialmente fez referencia à marca “Apple”, que tende a ser mais conhecida. Alguns alunos reconheceram, indicando que os iphones são dessa marca.

No final e para terminar a atividade do “cartaz das pessoas empreendedoras” fez-se referencia ao ex-guarda redes do Futebol Clube do Porto, Vítor Baía, que tem um projeto de solidariedade, Fundação Vítor Baía, com a missão de ajudar as pessoas e crianças.

Como síntese, os alunos observaram que existem várias pessoas empreendedoras, e chegaram à conclusão que:

- Ser empreendedor não é sinónimo de famoso. Há pessoas empreendedoras que não são famosas; há pessoas famosas que são empreendedoras; e há pessoas famosas que não são empreendedoras.
- Um pessoa empreendedora realiza os seus sonhos ou os sonhos de outras pessoas. “O sonho de uma pessoa pode ser ajudar as outras pessoas, com alguma coisa que elas sonharam” (A2).
- A idade não interfere no facto de uma pessoa ser ou não empreendedora. O Ryan era empreendedor e tinha apenas 6 anos, Rui Nabeiro também é empreendedor e tem mais de 80 anos.

2.5.2.6. Atividade 7 - Tarefa para casa

Nesta tarefa, sugerida como trabalho para casa de modo a haver envolvimento com a família no projeto e com o termo a ser trabalho, foram fornecidos materiais aos alunos. Nesses materiais era pretendido que colassem uma foto com uma pessoa empreendedora do seu meio envolvente, justificando a escolha.

Apenas onze alunos realizaram a atividade, sendo que os restantes afirmaram que se “não tiveram oportunidade” para a executar. Da totalidade destes alunos, apenas uma aluna apresentou uma foto atual com a pessoa que considera empreendedora.

A A1, escolheu um senhor conhecido por ela, justificando que “É um senhor com boas ideias e bons projetos, sem medo de reiniciar novas coisas mesmo sendo elas, às vezes, arriscadas; é muito dinâmico e solidário”.

Por sua vez, o A2 quis apresentar como empreendedor o seu bisavô, por ser “empreendedor da empresa de artefactos de madeira da minha família”.

O A4, no seu trabalho, apresentou como empreendedor o seu pai porque “sabe ouvir, é amigo e é honesto”. No entanto, como podemos ver esta justificação está incompleta, visto que para se ser empreendedor não bastam estas três características. Existem pessoas amigas, honestas e que sabem ouvir. No entanto se não criarem o seu projeto, com fim a atingir determinado objetivo/sonho, lutando e sendo persistente para o conseguir, não se pode considerar empreendedor.

O A6 mencionou o “senhor José Maria Costa” (Presidente da Câmara de Viana do Castelo), por ter executado obras nas escolas da sua freguesia, bem como ter colocado aulas de música e de natação nessas instituições referidas, e por ter inaugurado um posto territorial da G.N.R.

À semelhança do A4, a A8 também considera o seu pai uma pessoa empreendedora, primeiramente riu ter começado a fazer trabalhos na sua área muito com 16 anos e posteriormente por ter feito diversas ações para conseguir alcançar os seus objetivos bem como pelo bem social.

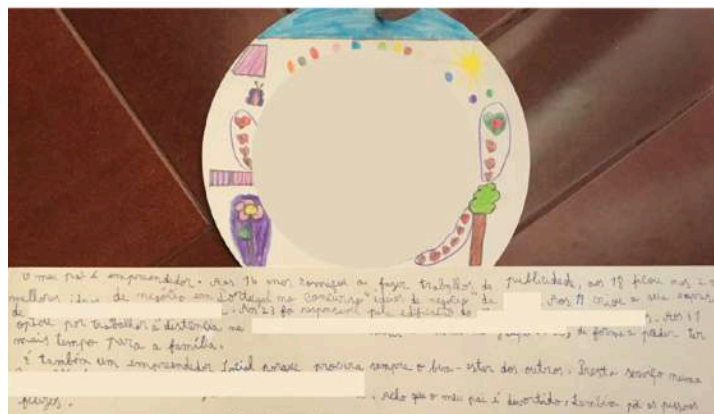


Figura 18 - Registo do trabalho da A8

No trabalho do aluno A8 podemos ler o seguinte texto:

O meu pai é empreendedor. Aos 16 anos começou a fazer trabalhos de publicidade, ao 18 ficou nas 2 melhores ideias de negócio em Portugal o concurso “ideias de negócio” da Anje. Aos 19 criou a sua empresa de ____ design e publicidade. Aos 23 foi responsável pela edificação do espaço ____ em _____. Aos 31 optou por trabalhar à distância na ____ e também no grupo ____, de forma a poder ter mais tempo para a família. É também um empreendedor social porque procura o bem-estar dos outros. Presta serviço numa _____. Acho que o meu pai é divertido, também põe as pessoas felizes.

A A9 efetuou um trabalho também bastante elaborado, no que refere à parte escrita, contendo uma pequena biografia da pessoa empreendedora que escolheu.

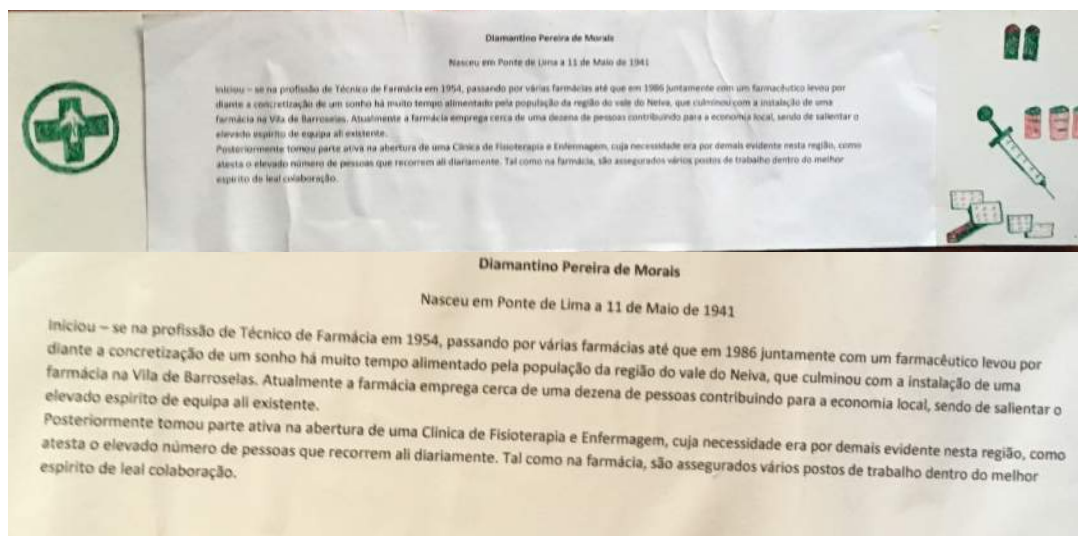


Figura 19 - Registo do trabalho do A9

A A12 referiu no seu trabalho Belmiro de Azevedo, porque:

(...)é um grande empreendedor português, é dono de várias empresas no país, sendo uma delas o Continente. O Continente é um hipermercado que eu gosto de frequentar para realizar compras com os meus pais. Para além disso adoro a loja Zippy para comprar roupa bonita para mim.

Como podemos, apesar de a aluna não ter escolhido uma pessoa empreendedora do seu meio (família, freguesia, amigos, conhecidos, cidade), a resposta à sua escolha, foi bastante interessante e válida.

Por conseguinte o A15 escolheu uma prima, por ter o seu próprio negócio, de mirtilos biológicos, explicando os motivos para além de ter esse negócio que o levam a pensar que a prima é empreendedora.

Escolhi a minha prima Sofia, porque ela criou um negócio de mirtilos biológicos. E dentro desse negócio: enfrenta problemas difíceis, está sempre bem disposta, é trabalhadora faz os desafios de forma criativa e honesta.



Figura 20 - Registo do trabalho do A15

Destaca-se ainda o trabalho da A17 (Figura 22), que revela ter compreendido o que é um empreendedor, visto que justificou a sua escolha de forma própria, sem recorrer a vocábulos e expressões mencionadas ao longo das intervenções didáticas. A aluna escolheu um amigo da mãe, pelos diversos motivos apresentados ao longo do seu texto:

Ele estudou com a minha mãe e tirou o curso de seguros. Depois disso foi para o ISMAI, e licenciou-se em Gestão e Marketing.

Em 1999 criou uma sempre de _____. Em 2013 criou o Facestore, que é uma empresa que permite vendas através do Facebook. Já tem mais do que 15000 clientes Portugueses. A Facestore ganhou o prémio "Bolsa de Empreendedorismo 2013", da Comissão Europeia.

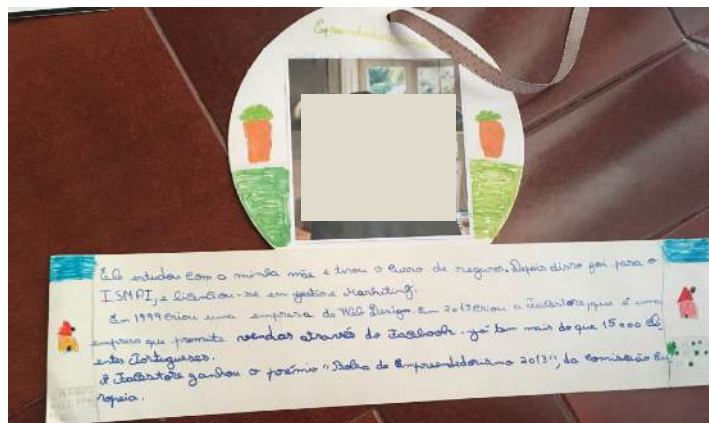


Figura 21 - Registo do trabalho do A17

A aluna A18 na produção deste trabalho escolheu um senhor conhecido e explicou através da seguinte biografia:

O senhor: _____ nasceu a 12-2-1958 no lugar do extremo de _____ concluiu o exame da quarta classe em _____, depois começou cedo a aprender a profissão de carpinteiro na qual trabalhou atempo serviço militar e depois casou-se e emigrou para a França mas o futuro não era lá e voltou para Portugal. Mais tarde por volta de 1972 ofereceram-lhe sociedade a um comércio de drogaria onde eram três sócios (_____, _____ e _____) e tinham dois empregados no lugar da feira, passados alguns anos os sócios resolveram desistir e ficou ele sozinho com o negócio.

Abriu a firma em seu nome no lugar de _____ e já fez vinte e cinco anos e continuou a ser o seu trabalho e tem o seu filho como empregado.

O aluno A19 escolheu como pessoa empreendedora para colocar neste trabalho a mãe, *“porque ela vai bem disposta para o trabalho e ajuda e é amiga”*. À semelhança do aluno A4, esta justificação também foi um pouco incompleta, denotando-se alguma dificuldade na expressão dos motivos para uma pessoa ser empreendedora.

2.5.2.7. Atividade 8 - Menino empreendedor

A PE deu início à atividade com a apresentação do boneco com formato de menino empreendedor (figura 9), afirmando que precisa da ajuda do grupo para que as pessoas que vejam o menino empreendedor saibam que é empreendedor. Para tal, dá-se início a um diálogo sobre as características empreendedoras.

PE: Este é o menino empreendedor. Apresento-vos o nosso novo amigo. Está aqui e vai ser agora o nosso parceiro. Só que faltam-lhe ali umas coisinhas, e que preciso que vocês me ajudem nesta tarefa. Se ele é um menino empreendedor quais é que são as características dele?

A9: Aprender

PE: Aprender... um empreendedor também aprende, muito bem. E mais?

A16: Ajuda os outros em situações complicadas.

A1: Resolve problemas

A20: Enfrenta desafios

A16: Olimpo.

PE: Olimpo? O que queres dizer com isso?

A16: Olimpo.

PE: Sim A16. Mas quando utilizamos uma palavra temos que saber o que ela quer dizer, para os outros poderem perceber, se não a conhecerem. O que queres transmitir com essa palavra?

A16: Que é amigo. Que é muito amigo.

Face a esta ideia do aluno 16, continuam-se a ouvir mais características por parte de outros alunos, como:

A18: Honesto.

A15: Enfrentar os desafios de forma criativa.

A11: Não desistir. Ser persistente.

PE: Sim. É muito importante que lutemos pelos nossos sonhos, e não virar as costas ao primeiro obstáculo que nos apareçam. Para conseguirmos atingir os objetivos temos que nos esforçar e lutar por eles. E que mais? Há mais alguma características que achem que é de um empreendedor?

Nesta fase do diálogo os alunos não apresentaram mais ideias, verificando-se que o grupo não associou mais nenhuma característica a uma pessoa empreendedora. Como ainda existiam mais algumas características que era importante referir, foi colocada uma nova questão.

PE: Como é que será que um empreendedor anda no seu dia a dia? Anda assim (baixa os ombros e faz cara triste), ou ...

Alunos: FELIZZZZ!

A21: Um empreendedor deve andar feliz.

PE: Um empreendedor ao enfrentar desafios deve andar bem disposto, alegre, animado.

Desta forma, fez-se referência à característica de andar bem disposto no dia-a-dia, e perante todas as tarefas e desafios. E por fim, a turma, com a ajudar da PE concluiu que um empreendedor devia ser:

A16: Respeitador

A10: Obedecer

A14: Não devemos interromper.

PE: E porque?

A14: Porque é uma falta de respeito e não ouvimos até ao fim.

PE: Então o que devemos fazer?

A14: Devemos ouvir. Um empreendedor deve saber ouvir.

PE: É muito importante saber ouvir. Porque um empreendedor não anda sozinho. Para enfrentar os seus objetivos tem que se cruzar com outras pessoas. E se ele não souber ouvir, e não ouvir essa pessoa não vai saber a sua opinião. E a sua opinião pode ser importante para o projeto e pode facilitar. Nós com as opiniões das outras pessoas, das pessoas de mais idade, dos nossos colegas, só é bom para nós, aprendemos, estamos a evoluir, e conseguimos chegar mais rápido ao objetivo. Ouvimos os outros e então conseguimos desenvolver o nosso projeto/ideias de forma mais enriquecedora.

Com a apresentação do “menino empreendedor” foi notório a motivação e interesse por parte dos alunos, ao querer ajudar a PE nessa tarefa. Ao longo do diálogo foi também visível que os alunos inicialmente foram capazes de referir diversas características empreendedoras, sendo que no final já foi necessária mais a ajuda e intervenção da PE.

A tarefa que se seguiu a esta atividade, foi a escrita das características empreendedoras na folha de registo 2, de forma a ver verificar se todos os alunos conseguiram compreender quais as características de uma pessoa empreendedora.

Com o gráfico 11, pode-se analisar quais os termos que os alunos apontaram como competências empreendedoras.

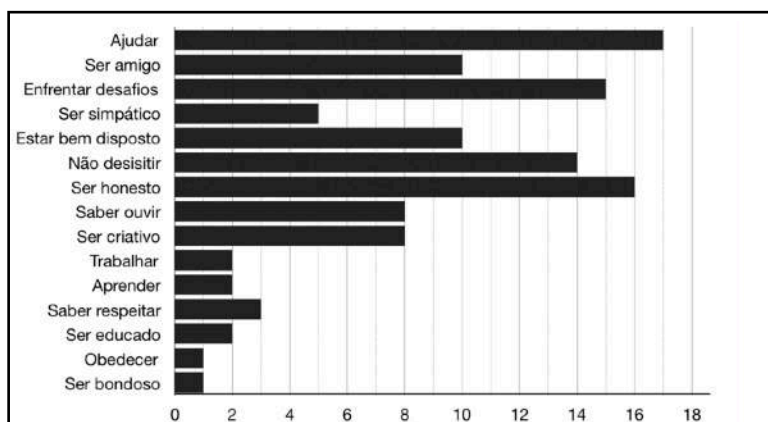


Gráfico 10 - Síntese das características dos empreendedores

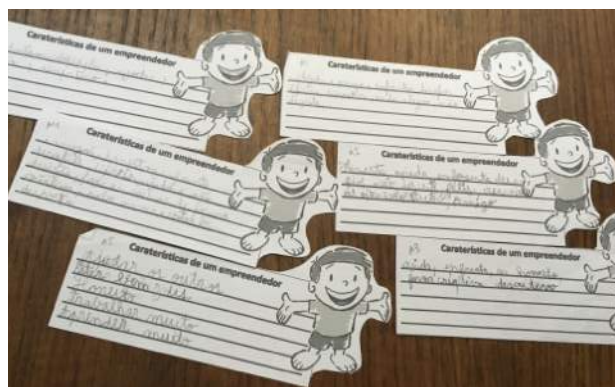


Figura 22 - Folha de registo 2

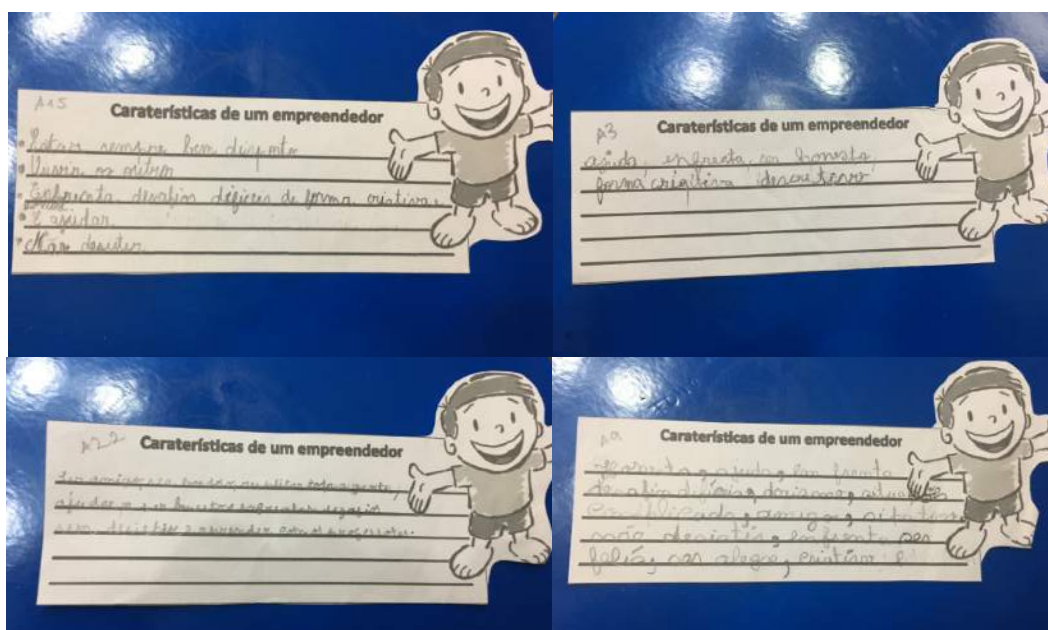


Figura 23 - Evidências do registo dos alunos 15, 3, 22 e 9 na Atividade 8

No que refere às características consideradas empreendedoras segundo a perspetiva das crianças, após a exploração oral sobre algumas dessas características, denotou-se que existiu uma maior proeminência para o “ajudar” e “saber ouvir”.

Na conclusão ao “menino empreendedor”, colaram-se características mencionadas neste instrumento de recolha anteriormente mencionado, bem como outras características referidas e mencionadas em atividades anteriores.

Ser amigo	Ser criativo	Ser simpático	Ser paciente
Respeitar	Ajudar os outros	Enfrentar desafios difíceis	Ser honesto
Saber ouvir	Estar bem disposto	Não desistir	Resolver problemas

Quadro 7 - Características do “menino empreendedor”

2.5.2.8. Atividade 9 - Construção de um telefone

De modo a introduzir a exploração e o desenvolvimento das características empreendedoras, inicialmente são realizadas tarefas focadas na capacidade de escuta ativa, “Saber Ouvir”. Para tal, a PE aponta para essa mesma características, presente no “Menino Empreendedor” e afirma “Hoje vamos trabalhar esta característica.”



Figura 24 - Característica do “Menino Empreendedor”

Logo de seguida apresenta um telefone previamente preparada e realizado, e pergunta à turma que objeto é aquele.

PE: Quem sabe o que é isto que eu tenho aqui?

A22: É uma pessoa fala por aí e outra pessoa ouve por ali.

A21: É um telefone.

Após a observação da aluna 22 a PE mostrou com essa mesma aluna o funcionamento do telefone. Logo de seguida, mais três alunos experimentaram o seu funcionamento, concluindo que para tal era necessário que o fio estivesse bem esticado, só com esta condição é que o telefone funciona. No final, desta abordagem inicial, procedeu-se à realização de um telefone para cada aluno, de forma a poderem explorar um meio de comunicação, mas de modo simples como um “brinquedo”. Assim que cada aluno concluiu o seu telefone puderam explorar este objeto, de forma livre, com os colegas.

Através da observação a PE foi verificando que os alunos iam tentando várias formas de comunicar e ouvir os colegas, como por exemplo: a aluna 17 e o aluno 19 começaram por colocar os dois o copo no ouvido, a aluna 17 ao verificar que não se ouvia porque estavam os dois a tentar ouvir, afirmou que para se ouvir um dos dois tem que falar para o copo.



Figura 25 - Evidências da exploração do telefone

2.5.2.9. Atividade 10 - Telefone estragado

Para praticar a capacidade da escuta ativa a PE transmitiu uma frase ao ouvido de um dos alunos. Este devia transmiti-las, também ao ouvido de um colega e o processo devia continuar até que todos os alunos tivessem ouvido a frase. A primeira frase apresentada foi “Para sermos empreendedores temos que nos esforçar muito”. A mensagem chegou ao último aluno com a seguinte forma “Temos que nos esforçar”. Neste sentido foi pedido à primeira aluna que dissesse em voz alta aquilo que lhe foi dito ao ouvido pela PE, de forma a que comparar com a frase final.

A22: Professora não me lembro muito bem da frase toda. Para sermos empreendedores é preciso esforçar?

Foi notória a dificuldade de memorização da frase por parte da aluna A22 no decorrer do jogo, pois talvez fosse uma frase um pouco extensa e de conteúdo ainda novo para os alunos. A PE ajudou a A22 e na mensagem seguinte optou por dizer uma frase mais simples e mais breve.

Assim que a PE ajudou a aluna a dizer a frase inicial, comparou-se ambas as frases, descobrindo as diferenças:

PE: Então a frase que a A7 disse é igual à frase que eu disse à A22?

Alunos: Não.

PE: Porque? O que tem as duas de diferente?

A16: A frase da A7 é mais pequena.

A15: No início da frase falta “Para sermos empreendedores”.

1ª Frase do jogo “O telefone estragado”	
Mensagem inicial	Para sermos empreendedores temos que nos esforçar muito.
Mensagem final	Temos que nos esforçar.

Quadro 19 - Diferença da 1ª frase da atividade 10

A segunda frase foi “Um empreendedor deve saber ouvir” também dita pela PE. Após a mensagem passar todos os alunos, a aluna 8 disse em voz alta a mensagem que chegou até ela “Um empreendedor deve saber ouvir”. Neste seguimento a aluna 18 expressou a mensagem que a PE lhe tinha dito ao ouvido, confirmando que ambas as frases não são iguais.

2ª Frase do jogo “O telefone estragado”	
Mensagem inicial	Um empreendedor deve saber ouvir.
Mensagem final	Um empreendedor deve saber <u>enfrentar desafios</u> .

Quadro 20 - Diferença da 2ª frase da atividade 10

Visto ser a segunda mensagem que não chega igual até ao final, a PE pediu à turma que se concentrassem um pouco, sugerindo que na altura em que o colega do lado está a dizer a frase ao seu ouvido prestassem muito atenção, e que tentassem dizer igual ao outro colega.

De forma a motivar o grupo, a PE pediu ao aluno 11 que pensasse numa frase e passasse a mensagem. Assim o A11 disse a seguinte frase “É bom aprender coisas novas”, primeiramente diz ao ouvido da PE e posteriormente ao colega do lado. Assim que a mensagem chega ao último aluno, verifica-se que a frase ao passar por todos os alunos chegou ao final da seguinte forma “Quero aprender coisas novas”.

3ª Frase do jogo “O telefone estragado”	
Mensagem inicial	É bom aprender coisas novas.
Mensagem final	<u>Quero</u> aprender coisas novas

Quadro 21 - Diferença da 3ª frase da atividade 10

Nota-se que os alunos ao longo do jogo apenas interiorizaram a parte “aprender coisas novas” e acrescentaram o verbo querer.

Na quarta frase, o aluno 15 pensou na seguinte frase “É importante ouvir”. Assim que a aluna 9 disse a mensagem em voz alta verificou-se que ambas as frases coincidi-
am.

Como última frase do jogo, a PE pediu à aluno 17 para pensar e passar uma mensagem, “Quero ser empreendedora”. Sendo que esta frase também chegou à última aluna igual à frase que a A17 disse inicialmente.

Com a presente atividade verificou-se que numa fase inicial uma grande dificuldade em passar a mensagem até ao final, sem que fosse trocada, ou retiradas partes da frase. Só com a 4ª e 5ª frase é que isso não aconteceu, o que mostra a necessidade que os alunos têm em desenvolver a capacidade de escutar ativamente.

2.5.2.10. Atividade 11 - Representação dos estados de espírito

Numa fase inicial, de forma a se explorar os diferentes estados de espírito a professora pediu que cada aluno, de forma individual, retirasse um papel (com sentimentos) da caixa, e posteriormente, que dissesse uma frase que expressasse esse estado de espírito recorrendo ao tom de voz e da expressão facial.



Figura 26 - Estados de espírito da atividade 11

O primeiro aluno retirou da caixa um papel, e expressou o sentimento através da seguinte frase “Eu tirei má nota no teste de matemática” (A16). Numa primeira fase o aluno por entre a sua frase riu-se um pouco, não dando a sensação que estava triste. Nisto a PE pediu para voltar a repetir, e aí já colocou a voz de forma mais triste. Rapidamente os alunos perceberam e disseram qual era o estado de espírito.

O aluno 13 para transmitir aos colegas o seu estado de espírito disse “Sai da minha frente” (A13). A maioria dos alunos teve dificuldades em descobrir qual o sentimento que o A13 estava a tentar transmitir, uma vez que não existiu logo resposta, mas apenas a intervenção de dois alunos:

- A6 - Está triste.
- A5 - Está chateado.

De forma a explorar melhor este estado de espírito, foi solicitado à aluna 22 que também dissesse uma frase, tentando representar uma situação em que a deixou chate-

ada. Para tal, a aluna utilizou a seguinte frase *“És muito mau. Não vou brincar mais contigo”* (A22).

Nesta parte foi explicado pela PE que não é ameaçando e com violência que se resolvem os problemas. Que é natural por vezes ficarmos aborrecidos com alguém ou com algum problema; no entanto eles não se resolvem com violência.

Após esta exploração e intervenção por parte da PE, o aluno 14 dirigiu-se ao centro do ginásio, e representou o sentimento de **felicidade** através da frase: *“Ai que boa notícia.”* (A14). Assim que terminou a frase os colegas da turma conseguiram adivinhar qual o estado de espírito.

O aluno 19 ao retirar o cartão “Assustado” disse *“Ai, ai, ai, ai, que medo”*. Rapidamente os colegas interferiram e afirmaram:

A2 - Está com medo.

A9 - O A19 tem medo de alguma coisa.

A15 - Está **assustado**.

Apesar de a turma ter conseguido descobrir qual o sentimento que o A19 estava a tentar transmitir, foi solicitado que se repetisse novamente a representação desta emoção utilizando uma frase, uma vez que o aluno em questão recorreu apenas à expressão corporal e facial. Neste sentido, o aluno 21 pensou e disse a seguinte frase *“Ai, não te chegues perto de mim, não quero que me faças mal”* (A21).

Nesta etapa da atividade, o último cartão foi atribuído à aluna 8, que afirmou *“Eu sei que consigo.”* (A8). Verificou-se uma certa dificuldade em desvendar qual o estado de espírito por parte dos alunos:

A14: Oh professora, eu sei o que a A8 está a fazer, mas não sei como se diz.

Neste sentido, a PE teve que ajudar o grupo ao fazer referencia à palavra **confiante**.

Numa segunda fase da aula, era pretendido que os alunos em grupo, representassem uma ação referida pela PE, sem recorrer à voz. No final de cada uma dessas representações o resto turma teria que adivinhar novamente o que foi dramatizado através da mímica.

Os alunos A2, A5 e A12 começaram por representar uma situação de três colegas de turma em que o um (A2) estava zangado e começou a chatear os outros dois colegas. No final são ouvidas as opiniões dos colegas de turma:

A18 - Trabalhar

A4 - Alguém estava sempre a chatear os outros.

A6 - Estava a pegar com os outros.

A20 - Estava a dizer uma coisa que não percebi o que que era.
 PE: O A2 estava chateado, estava zangado, e estava a zangar os outros. E acham que isso é bom ou é mau?
 Alunos: É mau.
 PE: É um estado de espírito bom?
 A20 - Não porque ele estava a chatear os outros meninos.



Figura 27 - Evidências da primeira representação

Logo de seguida, mais três alunos (A20, A10 e A19) foram chamados ao centro do ginásio com a tarefa de expressarem a felicidade por ver um amigo que já não viam há muito tempo.

A14: Ficaram contentes por ver um amigo.

Rapidamente os alunos que estavam a assistir perceberam o que foi representado pelos colegas. A PE perguntou ainda qual era o estado de espírito subjacente a esta ação, expressando que é uma atitude positiva para se ter no decurso do nosso dia a dia.

Os alunos A6, A7, A9 e A11 tinham que representar uma situação em que estavam a jogar à bola no recreio e de repente um aluno empurra e começam a “gozar” com o menino que caiu.

A13: Estavam a jogar futebol
 A1: A jogar à bola
 A5: Estavam contentes por o A6 ter sido empurrado.
 A17: Estavam a rir do A6
 PE: E isso é uma boa atitude ou má?
 Alunos: Má.
 PE: O que que esta atitude provocou no A6?
 A18: O A6 ficou triste e a chorar.
 A14: Tristeza

De modo geral, considera-se que os alunos reconheceram as diversas representações realizadas ao longo da atividade.

Considero que o facto de a atividade ter sido realizada num contexto fora de sala de aula, acabou por condicionar a sua dinâmica, uma vez que os alunos se mostraram mais entusiasmados. Este foi um momento de bastante euforia e difícil de gerir, uma vez que a agitação geral dos alunos, refletiu-se em não respeitarem a tomada de vez para falar, não se fazendo ouvir muito nitidamente as intervenções de todos os alunos.

Também se notou ainda que foi uma atividade difícil para o grupo, porque não estão habituados a fazer atividades de expressão dramática, mas ao mesmo tempo foi visível o gosto e o entusiasmo.

2.5.2.11. Atividade 12 - Filme “Divertida Mente”

No final da visualização do filme¹³, foi realizado um diálogo de exploração oral. Por conseguinte, evidenciam-se nesta secção algumas partes desse mesmo diálogo, mais relativas à parte dos sentimentos.

Inicialmente a PE optou por começar a fazer referência à personagem principal da história e aos sentimentos.

PE: Como se chamava a menina da história?

Alunos: Riley

PE: E que sentimentos é que existiam na cabeça da Riley?

A10: A Felicidade.

A15: Alegria.

PE: A Alegria muito bem, e quais eram os outros sentimentos?

A16: Tristeza.

A17: O Raiva.

A2: Havia outra que era a nojinho.

PE: Nojinho? Era assim que lhe chamavam no filme?

A14: Não era assim professora. Mas não me lembro como é.

PE: Alguém se lembra?

(sem resposta)

PE: No filme chamavam-lhe “Repulsa” que é sinónimo de nojo, de repugnância. E falta um, quantos sentimentos eram?

A8: 5.

A21: Falta o medo, professora.

No decurso deste diálogo foi-se observando que a maioria dos alunos colocava o dedo no ar para responder, demonstrando fazê-lo com interesse. A compreensão sobre os sentimentos implícitos no filme foram, na sua maioria, anotados pelo grupo, com exceção da personagem “Repulsa”, que foi de maior dificuldade em fazer memorizar o seu nome.

¹³ Trailer do filme: <https://www.youtube.com/watch?v=3c4NORepKt4>

Foi ainda realizada uma exploração sobre a vida de Riley, recordando que é uma menina de 11 anos, em que teve que mudar de cidade, e nessa fase da sua vida passou por uma mudança muito importante, pois teve que deixar para trás coisas que gostava muito, como os amigos e o hóquei.

Feita a reflexão sobre os sentimentos existentes no cérebro da menina que fala a história e a exploração da vida da Riley foram colocadas novas questões pela PE:

PE: Como se chamava o sítio onde vivam os sentimentos, no cérebro da Riley?

A14: Era o quartel.

A15: Era o quartel general professora.

A2: E a mesa onde eles comandavam tudo era a mesa de controlo professora.

PE: A mesa de controlo, muito bem. E inicialmente quem era a capitã desta “equipa”?

A18: A alegria.

PE: E no final o que aconteceu?

A22: A Riley ficou muito triste.

A2: E os pais deram-lhe um abraço para ela se sentir melhor.

PE: Às vezes é preciso sentirmo-nos tristes, é sinal que sentimos a dor. Por exemplo a dor da perda, da mudança, de nos magoarmos. Se tivermos alguém para nos ajudar as coisas tornam-se mais fáceis.

Foi fundamental ainda, fazer uma pequena observação, ao facto de não ser só a Riley que tinha estas cinco personagens na sua cabeça, de forma a se perceber que todos nós temos sentimentos diferentes.

PE: Era só a Riley que tinha estes cinco sentimentos na sua cabeça? Ou mais alguém?

A12: A mãe também tinha.

A6: E o pai.

PE: Quem aqui nunca se sentiu triste?

A2: Eu já me senti triste professora.

Alunos: Eu também.

PE: E com medo? E zangado com alguma coisa? (sem resposta). Pois muito bem, todos nós sentimos sensações diferentes, consoante o que se estiver a passar no nosso dia ou na nossa vida.

Face a este comentário por parte da PE, seguiu-se uma exploração também sobre as memórias.

PE: O que eram aquelas bolas, que pareciam bolas de cristal?

A15: Eram as memórias da Riley.

Logo de seguida, achou-se relevante fazer menção e uma reflexão sobre o facto de todos os sentimentos serem importantes para nós.

PE: Havia sentimentos mais importantes que outros?

A8: A alegria.

PE: É muito bom e importante sentirmo-nos felizes. Para podermos andar bem dispostos. Mas e os outros sentimentos são maus é isso?

Alunos: Não.

PE: Porquê? Por exemplo o medo, porque que o medo era importante na cabeça da Riley? O que que ele fazia?

A20: Ajudava a Riley a não ter medo?

PE: Não A20, se o medo existia na cabeça da Riley era porque ela em certos momentos sentia-se com medo. Mas porque que era bom ele estar na sua cabeça?

A15: Ele ajudava a Riley a proteger-se dos perigos.

PE: Exatamente, todos os sentimentos são importantes para nós, todos eles existem na nossa “cabeça” temos é que saber lidar com cada um.

Apresentam-se agora as conclusões e as mensagens retiradas pelos alunos ao longo da exploração do filme.

Mensagens/ Conclusões retiradas da visualização do filme
Todos os sentimentos são importante.
Devemos aprender a gerir e saber lidar com os sentimentos mais negativos, como a raiva, o medo e a tristeza.
A tristeza às vezes é necessária
É importante termos pessoas importantes nas nossas vidas.

Quadro 22 - Mensagens do filme Divertida Mente

Apoiados no desenrolar da atividade é importante salientar que este meio foi um mote diferente para trabalhar os diferentes sentimentos existentes, e para os alunos poderem ver e retirar conclusões sobre este tema.

2.5.2.12. Atividade 13 - “Uma vontade....um projeto”

A última atividade da proposta didática, denominada “Uma vontade....um projeto”, foi destinada ao planeamento de uma atividade escolhida pelos alunos, de acordo com as suas anotações na folha de registo 3.

Esta atividade foi apenas dedicada à fase do planeamento, sendo que não foi concretizada por falta de tempo e também porque o objetivo do estudo prendia-se mais com o desenvolvimento de conhecimentos e competências empreendedoras. Como tal, o tempo não foi suficiente para a concretização de um projeto deste cariz.

Primeiramente foi então entregue uma folha, na qual cada aluno tinha que transmitir o sonho/objetivo que gostasse de concretizar. Na generalidade, foram ideias bastante diversificadas, o que dificultou a seleção de uma proposta única para a fase do planeamento.

Neste sentido, os alunos A22, A16, A20 e A1 expressaram um sonho mais solidário, mais ao encontro de ajudar alguém.

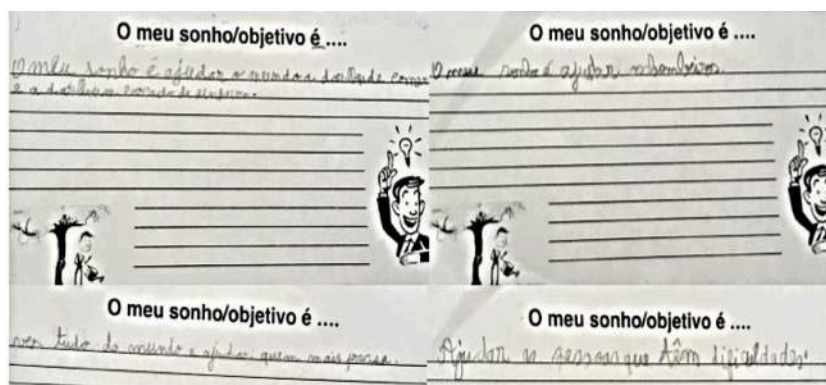


Figura 28 - Sonhos dos alunos A1, A16, A20 e A22

Por sua vez, alguns expressaram um sonho mais relacionado com o seu futuro, como por ser polícia, futebolista, cabeleireira e lutador. Como é o caso dos alunos A3, A11, A12, A15 e A19.

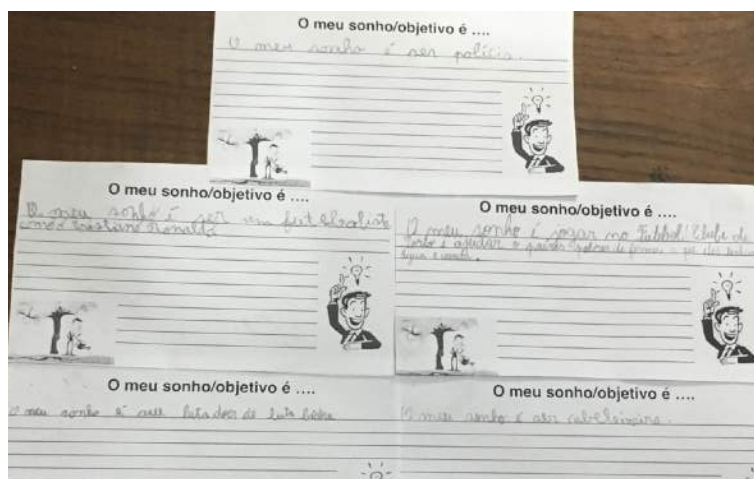


Figura 29 - Sonhos dos alunos relacionados com o futuro

Já as alunas A7, A8, A9, A17 e A18 tinham sonhos mais relacionados à fantasia, como ser princesa, ser um pássaro, subir a um arco-íris, uma borboleta.

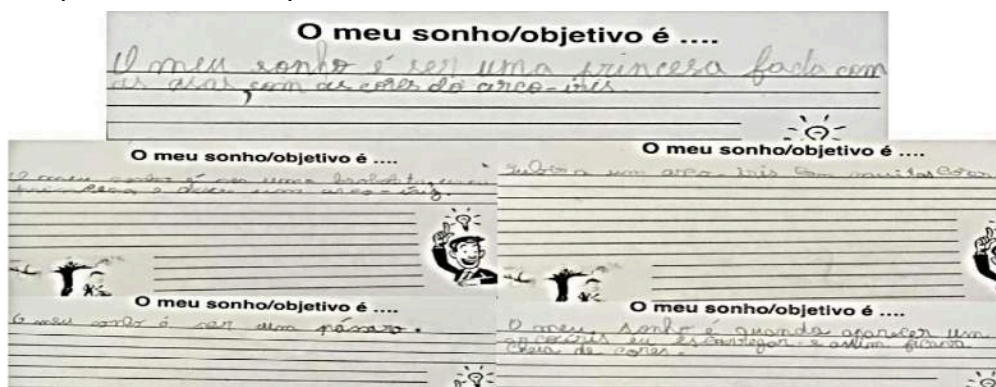


Figura 30 - Sonhos dos alunos relacionados ao mundo da fantasia

Por fim, para a maioria dos alunos o seu sonho é uma determinada ação, algo que gostassem de fazer como por exemplo ver um eclipse, escalar uma montanha, ver ossos de dinossauros.

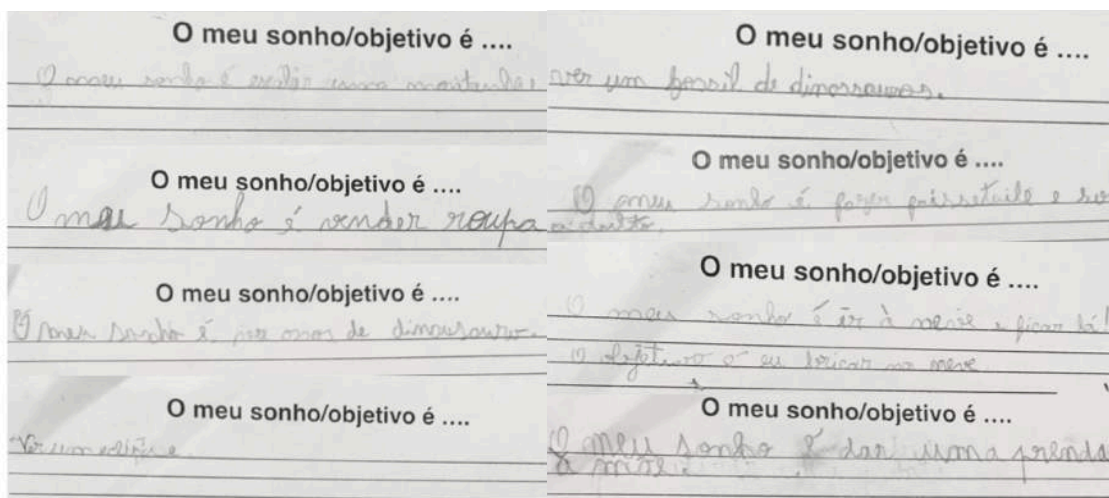


Figura 31 - Sonhos dos alunos relacionados a uma ação

Enquanto que para o aluno 2 o seu sonho é fazer freestyle e ser adulto, para o aluno 13 é ver ossos de dinossauros. Muito à semelhança do aluno 13, o aluno sonha ver um fóssil de dinossauro. Por conseguinte o aluno 4 gostava de ir à neve e o aluno 6 de subir uma montanha. Já para o aluno 5, o seu sonho é dar uma prenda à sua mãe. Para o aluno 14 o seu sonho é ver um eclipse e por fim a aluna 16 gostava de vender roupa.

Após a recolha destes dados, a PE escreveu no quadro o seguinte esquema, com os sonhos dos alunos agrupados, afirmando: “Aqui no quadro temos o que escreveram, eu agrupei, alguns estavam parecidos e então eu coloquei aqui todos os que apareceram. Temos” .



Figura 32 - Esquema dos sonhos agrupados

No final da elaboração do esquema no quadro a PE, começou por fazer uma breve introdução à palavra planeamento, perguntando aos alunos o que é planear:

PE: O Ryan para conseguir alcançar o seu sonho teve que fazer uma coisa muito importante, que normalmente temos sempre que fazer, que foi planear o que tinha que fazer. O que que é planear? Quem sabe o que quer dizer planear?

A2: É fazer primeiro o que nós queremos fazer e depois é que vamos fazer.

PE: Exatamente, planear é delinear aquilo que temos que fazer. Por exemplo eu e as professoras para darmos a aula temos que esquematizar tudo o que vamos dar, esquematizar os materiais de que precisamos, como vamos trabalhar, o que que vamos fazer em cada hora.

Verificando que o aluno 2 soube responder e explicar o que é planear, foi explicado aos alunos que se ia realizar um planeamento, e para tal era pretendido que os alunos escolhessem um dos diversos sonhos apresentados. Foi pedido ainda ao grupo que escolhessem um sonho que pudessem planear, como por exemplo uma visita de estudo.

Em primeiro lugar, a PE pediu aos alunos que colocassem o dedo no ar à medida que dissessem um sonho, de forma a esta escolha ser realizada pelo método da votação. A tabela que se segue demonstra o número de votações de cada sonho.

Votação para a escolha dos sonhos	
Sonhos	Número de alunos
Ver os dinossauros	6
Ir a uma montanha	3
Ajudar alguém	4
Ir à neve	9

Quadro 23 - Votação do sonho para o planeamento

Logo que se concretizou a escolha por votação do sonho, a PE recorreu novamente ao quadro escrevendo e explicando que para a execução de uma planificação de uma “ida a alguma lado”, neste caso uma visita, é importante responder às seguintes questões: “Onde?”, “Quando?”, “Como?”.

Anunciando estes quatro aspetos ouviu-se os alunos face à pergunta “O que será que temos que pensar mais?”.

A2: Roupa

A16: Como vamos.

PE: E para saber como vamos, com quem é que temos que falar?

A5: Com o maquinista.

A21: Com o motorista.

A17: Podíamos ir no nosso carro.

A13: Mas demora mais tempo.

PE: Mesmo que fôssemos nos nossos carros, com quem tínhamos que falar A17?

A17: Com os nossos pais.

Neste sentido foi acrescentado às questões mencionadas anteriormente, explicitas no quadro, a questão “Com quem temos que falar?”.

Como decisão à primeira pergunta realizou-se o seguinte diálogo, até se chegar a uma conclusão e consenso:

PE: Onde é que vamos?

A10: À neve.

PE: Mas há neve em muitos lados. Temos que escolher um dos locais onde há neve. Onde é que há neve?

Alunos: Serra da Estrela.

A4: Espanha (...) Manzaneda.

A11: França (...) Alpes.

A21: Açores (...) Ilha do Pico.

A6: Polo Norte.

A12: Gerês.

A16: Montalegre.

Novamente através de votações decidiu-se o local da visita, verificando-se que dois alunos gostavam de ir a Manzaneda, três alunos à Ilha do Pico e dezassete à Serra da Estrela.

Decidido assim o destino da visita, respondeu-se à questão de “Como ir?”

A17: De carro.

A13: Autocarro.

PE: Cabíamos todos num carro? Então qual dos dois meios de transporte é mais prático?

Alunos: Autocarro

A7: Avião

A16: Na serra da estrela não pousam aviões.

Neste sentido, concluiu-se que o meio de transporte seria o autocarro, e foi colocada uma nova questão pela PE, sobre com quem é que se podia falar para se obterem informações importantes, como o valor e a disponibilidade.

A20: Ao senhor motorista.

A13: Eu não sei onde é que é, mas tínhamos que ir aos autocarros que vamos para as visitas de estudo.

PE: Muito bem, podíamos tentar arranjar o contacto de uma central de camionagem ou então pedir a alguém para ir até lá pedir informações.

A próxima etapa a decidir foi a data.

PE: Dia da semana ou fim de semana?

Alunos: Fim de semana.

PE: Em que mês?

A6: Agosto.

A16: Em agosto já não há neve.

A13: Janeiro.

A8: Fevereiro.

A19: Abril.

PE: Em abril já não há muita neve.

A22: Em março.

PE: Se realmente fossemos fazer esta visita, qual acham que era o melhor mês? Estamos na segunda semana de janeiro. Temos que pensar que é necessário tempo para preparar tudo.

Alunos: Em fevereiro.

PE: Se vamos ao fim de semana e em fevereiro, eu vou dizer-vos que dias calham ao fim de semana. Temos o fim de semana 6 e 7; 13 e 14; 20 e 21; 27 e 28.

Novamente por votos se escolheu a data 27 e 28 de fevereiro. De seguida estipulou-se uma hora de saída e a hora de regresso.

A2: 5h da manhã.

A12: 6h da manhã.

A15: 8h30.

A5: Às cinco da tarde.

PE: Vamos ao final do dia de sábado? E conseguimos aproveitar o dia na visita assim?

A5: Não.

A7: 7h.

PE: E era à hora que nós quiséssemos?

Alunos: Não, não!

A13: Era à hora do autocarro.

PE: Tínhamos que perguntar quando fossemos falar ou quando ligássemos à central de camionetas a hora que poderia ser. O mais normal e provável era ir às 8h 8h30. E para vir embora a que horas poderia ser?

A13: Às cinco horas da tarde.

A14: Às seis.

PE: Da manhã?

A14: Não. Às seis da tarde.

A17: Cinco da tarde.

A2: É melhor às seis.

A16: 3h30.

A15: 2h30 da tarde professora.

PE: É importante irmos a uma hora que não seja muito tarde, primeiro para não chegarmos cá muito tarde. E depois porque em sítios montanhosos o percurso é mais difícil, de autocarro e em tempo de neve pior ainda. Quando se aproxima a noite é mais complicado de conduzir. Temos que pensar na segurança.

Optou-se então por ser uma hora cedo, dependendo novamente das informações da central. Mais uma etapa a decidir foi o local de dormida. Foram várias as sugestões dos alunos, seguem-se alguns exemplos do que foi dito pelo grupo ao longo do diálogo.

PE: Ora se vamos ficar lá uma noite. Onde é que vamos ficar a dormir?

A14 e A17: Num hotel

A13: Acham que na Serra da Estrela há hotéis?

A14: Acho.

PE: Normalmente os hotéis tendem a ser mais caros. Não há sítio mais baratos?

A13: Numa tenda.

A16: Já sei, os rapazes dormiam numa tenda e as raparigas noutra. (é evidente esta afirmação porque o aluno é escuteiro).

PE: Acampar na neve? Numa tenda? Podia chover, podia nevar, o que ia acontecer?

A2: As tendas desmorenavam-se.

A20: Vamos ficar com frio.

A2: Se nós tivéssemos um amigo a morar lá, podíamos ficar lá.

A3: Podíamos dormir no autocarro.

A16: E se acantonássemos?

PE: Onde?

A16: Numa casa. Uma casa grande.

Das várias ideias sugeridas pelos alunos, ouvidas no decurso do diálogo, surgiram os seguintes locais: hotéis, tendas, casa de um amigo e casa grande. Ressalto para a ideia do aluno 2, já com uma visão mais económica, de partilha e de parceria. É de salientar também que o aluno 16 é escuteiro, como tal apresenta sempre orientações mais ligadas ao acampamento. No final, foi ainda questionado pela PE se os alunos já tinham ouvido falar em pensões, pousadas da juventude, residenciais. Observou-se que apenas quatro alunos já tinham ouvido falar.

Em grande grupo, realizou-se então a conclusão relativa ao local onde se poderia dormir, caso o projeto fosse realmente acontecer, que seria numa casa ou numa pensão/pousada da juventude.

PE: O que tínhamos que fazer?

A15: Reservar.

A2: Angariar dinheiro.

PE: E antes disso? Nós sabemos que casas existem? Sabemos os preços?

A20: Não.

A8: Perguntar.

A17: Procurar

PE: Muito bem. Pesquisar que casas ou pensões existem. E depois de sabermos que casas é que existem o que era necessário fazermos?

(...)

A2: Perguntar quanto custam.

PE: Muito bem, e como é que vamos perguntar?

A2: Pelo telefone.

PE: Exatamente, podíamos ligar, ou então enviar um e-mail.

A14: Às vezes na internet diz o preço.

PE: E precisávamos de saber só o preço? (sem resposta) Era necessário perguntar preços e disponibilidade. Nós somos muitos, podem não ter lugar para tantas pessoas.

Logo após decidir que se ficaria numa casa ou numa pensão, e que teríamos que fazer uma pesquisa, foi colocada uma nova questão pela PE referente à alimentação. No final do diálogo sobre esta decisão, concluímos que novamente era necessário primeiro decidir o alojamento e depois a alimentação. Supondo que o sítio para dormir não tivesse meio de se cozinhar, delineou-se que no primeiro almoço de sábado, cada um levava a sua comida de casa, fazendo uma piquenique num sítio confortável, e poder-se-ia também realizar a partilha de comida entre todos. No jantar de sábado e almoço de domingo no restaurante da pousada, ou num restaurante fora. E o pequeno-almoço na pousada.

Numa fase mais final do planeamento, indo ao encontro do comentário do aluno 2 no diálogo acima transcrito, sobre o facto de angariar dinheiro, a PE explicou que depois de todas as informações e escolhas feitas, era necessários fazer-se contas ao total dos gastos para se perceber quanto dinheiro era necessário juntar. Para tal, supôs e es-

creveu no quadro que o alojamento fica por 200€, o autocarro ficava por 250€ e as alimentações por 300€. Assim sendo, os alunos realizaram a soma dos valores indicados e chegaram ao valor total. Das várias sugestões, a conclusão final recaiu sobre fazer algum trabalho manual e vender, como por exemplo quadros, pintar panos, caixinhas.

Ideias dos alunos para a angariação de dinheiro	
• Trabalhando • Fazer tarefas • Pedimos • Fazer alguma trabalho e manual e vender	• Ajudar as auxiliares • Vender qualquer coisa • Comida • Brinquedo

Quadro 24 - Evidências das ideias de angariações de fundos

Escolhidas as formas de angariar o dinheiro para a visita, deu-se por concluída o planeamento, perguntando ao grupo a sua opinião sobre a tarefa de planear:

PE: É fácil planear uma atividade destas?

Alunos: Não

A20: Temos que pensar em tudo muito bem professora. É muita coisa a pensar.

PE: E se falhasse alguma coisa?

A13: Estávamos feitos.

PE: A13, nem sempre corre tudo bem. Temos é que arranjar soluções. Temos que pensar e ter imaginação. Para que tudo corra bem no dia, é importante o esforço e dedicação anterior, na preparação.

Onde?	Serra da Estrela
Como?	Autocarro
Quando?	27 e 28 de janeiro
Alojamento	Casa ou pousada da juventude/pensão
Refeições	1ª Refeição (almoço de sábado) - levar de casa 2ª e 4ª refeição (jantar de sábado e almoço de domingo) - Restaurante 3ª refeição (pequeno almoço) - Pousada
Com quem é necessário falar?	- Central de Camionetas - Pousadas da juventude/ Casas/ Pensões - Restaurantes
Angariação de fundos	Elaboração e venda de trabalhos manuais

Quadro 25 - Plano geral da visita à Serra da Estrela

2.5.3. Questionários finais

Os questionários finais (iguais aos iniciais), foram entregues no final da implementação ao longo da PES II, à turma com que se trabalhou ao longo deste projeto.

A análise destes dados permitiu perceber se os alunos adquiriram ou não um conhecimento sobre empreendedorismo, no decurso de todas as atividades executadas.

Com a primeira pergunta do questionário final, foi notório que a totalidade dos alunos respondeu positivamente, notando-se deste modo que os 22 alunos que compõem a turma conhecem a palavra empreendedorismo.

Na segunda questão, na qual era pretendido que se escolhesse uma das cinco individualidades apresentadas como empreendedora, a maioria das seleções recaiu sobre o ex-presidente da república, Cavaco Silva e para jogador português mundialmente conhecido, Cristiano Ronaldo. Neste sentido, 6 alunos selecionaram o Cavaco Silva e Cristiano Ronaldo como empreendedores, 5 alunos a Cristina Ferreira, 3 alunos o Papa Francisco e por fim 2 alunos a Violeta.

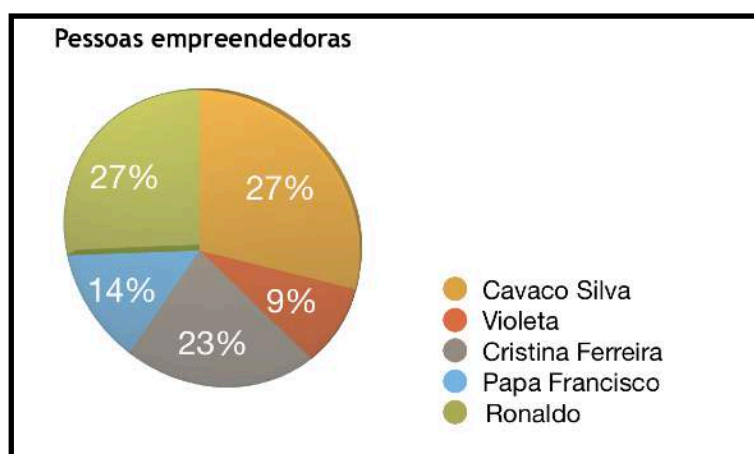


Gráfico 11 - Respostas dos questionários finais sobre a pessoa empreendedora

Na subquestão desta pergunta, neste segundo questionário a justificação da escolha anterior recaiu mais sobre o motivo de ser uma pessoa “Que ajuda os outros”, sendo que nenhum aluno justificou a sua seleção da pessoa empreendedora por ser bonita nem rica, e um aluno por ser famosa.

Dos seis alunos que escolheram o Cavaco Silva, três justificaram com a opção “Que ajuda os outros”, dois com a opção “Que tem muitas ideias” e um aluno considera esta individualidade uma pessoa “Que trabalha muito”. Dos dois alunos que consideram a Violeta uma pessoa empreendedora, justificaram a sua resposta por ajudar os outros e porque tem muitas ideias. Dos cinco alunos que olham para a Cristina Ferreira como empreendedora transmitiram com o seu questionário o motivo “que trabalha muito” (3 alunos) e “que ajuda os outros” (2 alunos). O papa Francisco foi escolhido por três alunos como uma empreendedora, e desses três alunos todos justificaram a sua escolha por ser uma entidade “Que trabalha muito”. Por fim, o Cristiano Ronaldo é visto como uma

pessoa “que ajuda os outros” (4 alunos), “famosa” (1 aluno) e “que trabalha muito” (1 aluno).

Personalidade	Razões da escolha	Nº de Respostas
Cavaco Silva	Ajuda os outros	3
	Tem muitas ideias	2
	Trabalha muito	1
Ronaldo	Ajuda os outros	4
	Famoso	1
	Trabalha muito	1
Cristina Ferreira	Trabalha muito	3
	Ajuda os outros	2
Violeta	Ajuda os outros	1
	Tem muitas ideias	1
Papa Francisco	Ajuda os outros	3

Quadro 26 - Escolha das pessoas empreendedoras nos questionários finais

Segue-se o seguinte gráfico com as evidências das justificações da escolha das entidades consideradas empreendedoras, relativas ao questionário final.

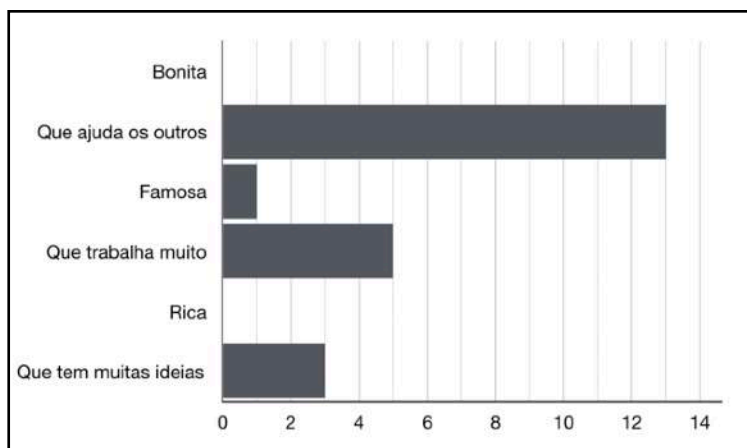


Gráfico 12 - Justificação da escolha da pessoa empreendedora do questionário final

No que concerne à terceira questão presente no questionário, que encaminha para a identificação de pessoas empreendedoras suas conhecidas do seu meio social ou familiar, foi conclusivo que 20 alunos responderam conhecer e 2 alunos referiram que não conhecem. Apresentam-se as escolhas e as razões apresentadas pelos 20 alunos que responderam positivamente à questão 3, como justificação à sua escolha.

Conheces alguma pessoa empreendedora na tua família, na tua freguesia, na tua cidade?	
Pessoa empreendedora	Motivo da escolha
Mãe	Porque ela far roupas para mim para vestir. Porque ela vai bem desposta para o trabalho e é a miga e ajuda. Porque anda sempre feliz.
Pai	Ele ajuda no trabalho e resolve desafios. Porque ajuda os outros e aprendo muitos.
Os meus pais	Porque eles deram-me vida.
O meu bisabô	Eu escolhi esta pessoa que fez a fábrica de artefactos de madeira.
A minha madrinha	Porque a minha madrinha tem uma loja que é só dela.
A minha prima Sofia	Porque tem desafios difíceis, está bem disposta, ajuda os outros isso tudo de forma criativa e honesta, trabalhar em equipa, ter ideias, ser paciente e saber ouvir.
O António Costa	Essa pessoa ajuda.
A minha prima	É inteligente.
A Alexandra	Porque tirou vários cursos.
A professora	Eu escolho essa pessoas porque dá-me aulas.
Vítor Diegues	Porque fez notícias de _____.
Venâncio Tabeira Miranda	Porque ele é honesto, simpático e amigo.
Morais	Porque é amigo e honesto.
Belmiro de Azevedo	Porque é uma pessoa que criou uma empresa chamada Sonoe.

Quadro 27- Evidências da questão 3 dos questionários finais

Esta identificação de pessoas empreendedoras conhecidas dos alunos e justificações dessa escolha, na sua generalidade é bastante diversificada. Quatro alunos responderam que é o pai, três a mãe, um aluno afirmou que para ele é a sua mãe e o seu pai, dois alunos escolheram a prima, e os restantes dez alunos que constituem a turma mencionaram pessoas diferentes, desde madrinha, professora, etc.

Três alunos parecendo influenciados pela atividade número 7, como os alunos A15, A2 e A12, fizeram menção à mesma pessoa, justificando de modo um pouco diferente. Na última questão pôde-se constatar que a maioria dos alunos consideraram que as características de um empreendedor são: “estar bem disposto” - totalidade; “ter ideias” - vinte e um alunos; “escutar ideias” - vinte e uma seleções; “trabalhar em equipa” - vinte e uma; “enfrentar desafios” - vinte e uma. Sendo que as características

menos consideradas, ou não consideradas, foram “ter dinheiro” e “ser impaciente”. No gráfico que se segue podemos observar essas respostas de forma mais resumida e sucinta.

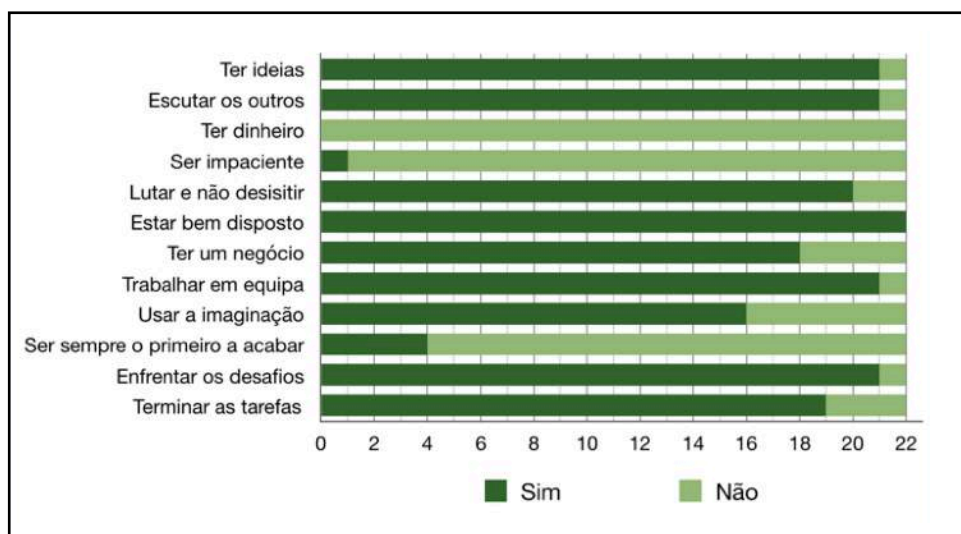


Gráfico 13 - Resultados da questão 4 do questionário final

De modo geral, o questionário final revelou que a totalidade do grupo respondeu conhecer a palavra empreendedora; a maioria dos alunos escolheu o Cavaco Silva e o Ronaldo como as pessoas empreendedoras, e a justificação com maior prevalência é “que ajuda os outros”, vinte alunos afirmaram conhecer uma pessoa empreendedora do seu meio e quanto às características empreendedoras, as que mais se evidenciaram nas respostas dos alunos foi “estar bem disposto” (com vinte e duas seleções), a que se seguem o enfrentar desafios, trabalhar em equipa, ter ideias e escutar os outros, características essenciais de qualquer empreendedor.

2.5.4. Análise comparativa dos questionários iniciais e finais

Face à análise dos questionários (iniciais e finais) é evidente que todo o grupo com que se trabalhou, sem exclusão de qualquer aluno, demonstrou ter adquirido conhecimentos face à palavra empreendedorismo e às características de uma pessoa empreendedora, sendo notória a evolução ao longo de todo o processo de intervenção pedagógica (de vinte e dois alunos que não conheciam a palavra, passou para zero alunos).

Relativamente à segunda questão, nos questionários iniciais a maioria dos alunos selecionaram a entidade Cristiano Ronaldo (com 8 seleções) como pessoa empreendedora, e posteriormente Violeta e Cristina Ferreira (com 6 cada uma). Nos questionários finais foi notória que a maioria das opções se focou na figura pública Cavaco Silva, mantendo-se o Cristiano Ronaldo. Os alunos perceberam que enfrentar desafios, ser persis-

tente e nunca desistir são aspetos essenciais.

No subtópico desta questão notou-se uma evolução, visto que inicialmente os alunos escolheram “uma pessoa bonita e rica” e no final nenhum usou esta justificação para escolher um empreendedor.

Observemos de seguida os dados comparativos de ambos os questionários, entregues numa fase inicial, e numa fase final do projeto de intervenção pedagógica.

	Das pessoas seguintes qual é que escolhes como empreendedor?					
	Cavaco Silva	Violeta	Cristina Ferreira	Papa Franscisco	Ronaldo	
Questionári o inicial	0	6	6	2	8	
Questionári o final	6	2	5	3	6	
	Porque é uma pessoa					
	Bonita	Que ajuda os outros	Famosa	Que trabalha muito	Rica	Que tem muitas ideias
	Questionári o inicial	3	6	6	1	3
Questionári o final	0	13	1	5	0	3

Quadro 28 - Comparação da questão 2 dos questionários iniciais e finais

Acrescento ainda que no questionário inicial dois alunos tinham apontado para o facto de conhecerem uma pessoa empreendedora na sua família, freguesia ou cidade, e nos questionários final este número aumentou para vinte, revelando o desenvolvimento dos conhecimentos dos alunos sobre a temática explorada.

Na última pergunta notou-se uma grande evolução no que se refere à característica “Lutar e não desistir”, visto que inicialmente apenas cinco alunos selecionaram esta capacidades, e nos questionários finais foi escolhida por vinte alunos. A característica “Estar bem disposto” no questionário inicial dezoito alunos tinham selecionado esta opção, e questionário final passou para a totalidade da turma. A ideia que se manteve igual nas duas fases foi a de “Ter ideias”, sendo que vinte e um alunos a consideram, esta característica, de uma pessoa empreendedora.

Podemos ver a comparação destes dados na tabela que se segue:

	Questionário Inicial	Questionário Final
Ter ideias	21	21
Escutar os outros	20	21
Ter dinheiro	4	0
Ser impaciente	5	1
Lutar e não desistir	8	20
Estar bem disposto	18	22
Ter um negócio	12	18
Trabalhar em equipa	19	21
Usar a imaginação	18	16
Ser sempre o primeiro a acabar	5	6
Enfrentar desafios	12	21
Terminar as tarefas	17	19

Quadro 29 - Dados comparativos da questão 4 dos questionários

Com base na apreciação global destes resultados pude concluir que existiram melhorias a nível dos conhecimentos sobre empreendedorismo dos alunos envolvidos no estudo.

2.5.5. Entrevista à professora titular de turma

De modo a se conhecer a opinião e conceções relativa ao projeto desenvolvido e a projetos semelhantes noutros contextos, foi conduzida uma entrevista (Anexo 11) à PTT, no final de todo o processo de intervenção.

Neste secção será realizada uma breve análise às respostas da PTT, sendo que podemos ver em Anexo 12, a entrevista completa com as questões e respostas.

A PTT é uma professora com 31 anos de carreira. Tendo em conta os anos de experiência da PTT, pretendeu-se saber qual o contacto ou conhecimento sobre a temática de empreendedorismo.

Nas áreas pedagógicas não tinha ouvido falar em “Educação para o Empreendedorismo”. Na minha opinião o tema é pouco trabalhado no primeiro ciclo uma vez que está muito ligado à gestão e organização, objetivos algo subjetivos para a idade dos alunos.

Como é visível pela resposta dada, a professora não tinha tido contacto com esta temática. Também não tinha desenvolvido nenhum projeto desta natureza.

Face a esta resposta, pretendeu-se saber “Parece-lhe adequado trabalhar este tema? Porquê?”. A PTT defende a ideia de que o desenvolvimento de um projeto deste

âmbito, em contexto pedagógico, é uma mais valia para o aluno no sentido de que estimula e desenvolve aptidões de empenho e organização interligada ao trabalho.

Parece-me adequado na medida em que os alunos devem ser incentivados a produzirem trabalhos que os façam crescer quer ao nível da aprendizagem, quer ao nível do saber estar social. A metodologia subjacente a um projeto de Empreendedorismo desenvolve no aluno o empenho e a organização no trabalho, o que lhe permite alcançar os objetivos a que se propõe.

A PTT considerou que no que concerne à adequação ao nível escolar esta é uma abordagem positiva e produtiva para a faixa etária, visto desenvolver diversas capacidades.

Todo o trabalho desenvolvido pelas crianças é benéfico para o seu desenvolvimento intelectual, psicológico e social, pois é dada a oportunidade de definição de objetivos a atingir, de pesquisa, de organização e concretização de ideias pré-definidas, de reformulação de estratégias e de reconhecimento do seu esforço perante os outros. O produto final do projeto promove no aluno a autoavaliação e aumenta a sua autoestima.

Perante este feedback apresentado pela PTT, colocou-se uma questão mais direcionada ao conhecimento empreendedor. Quis-se saber, “Para si quais são as características de um empreendedor?”

Um empreendedor deve ter como qualidades: capacidade de trabalho, empenho/interesse, persistência, organização, ambição e humildade.

Ressalta-se que numa visão mais adulta e mais experiente uma pessoa empreendedora deve ser empenhada, interessada, persistente, organizada, ambiciosa e humilde. Podemos afirmar que algumas destas características são em parte relacionadas com algumas das características empreendedoras trabalhadas e abordadas ao longo da implementação da proposta didática, como por exemplo: empenhada e persistente, associada à ideia de “Lutar e não desistir”, visto que ao não desistir estamos a ser persistentes na nossa luta para alcançar o objetivo pretendido.

Questionou-se ainda se as características referidas anteriormente deviam ser trabalhadas neste nível de ensino, sendo que a afirmação foi positiva. Seguiu-se então a pergunta “Considera que o trabalho desenvolvido com a turma foi benéfico para os alunos? Porquê?”.

O trabalho foi benéfico para os alunos na medida em que tiveram um primeiro contacto com a noção dos vocábulos “empreendedorismo/empreendedor”. Ao trabalhar estes significados foram descobrindo, através da pesquisa, do diálogo familiar algumas das características de um empreendedor. Aprenderam a saber respeitar e a valorizar as atitudes daqueles que contribuíram para a melhoria do bem-estar dos cidadãos, assim como, para uma sociedade mais cooperante.

É notório o feedback positivo face à implementação da temática no contexto em questão, uma vez que segundo o ponto de vista da docente foi o primeiro contacto dos alunos com o tema, e como tal foi possível contribuir para a valorização de atitudes positivas na vida e na sociedade.

Considerou-se pertinente perceber quais os contributos e aprendizagens que os alunos puderam retirar com o trabalho desenvolvido.

Os alunos aprenderam que é necessário esforço e trabalho para alcançar o sucesso, assim como, é preciso saber valorizar o seu trabalho e o trabalho dos outros. Alguns estão mais organizados, empenhados e interessados por aquilo que fazem, tendo como objetivo ser cada vez melhor.

Através à resposta da questão número onze, de forma a melhorar o trabalho desenvolvido ao longo das intervenções foi sugerido o convite de uma pessoa empreendedora, que fosse até à sala levar o seu testemunho.

A PTT referiu ainda que:

A metodologia desenvolvida esteve de acordo com o nível etário dos alunos e partiu das suas vivências, uma vez que foi solicitada a pesquisa da vida de uma pessoa empreendedora no seio da família dos alunos ou de alguém, seu conhecido.

Em suma, a entrevista foi crucial para obter um feedback e o ponto de vista da docente que acompanhou todo percurso do projeto.

2.6. Balanço Final

Depois da concretização de todos os passos importantes para a investigação, torna-se fundamental fazer uma reflexão em torno de todos os procedimentos desenvolvidos ao longo do estudo. Na presente secção são então expostas as conclusões do estudo, apontam-se as limitações da investigação e apresentam-se sugestões para investigação futura.

2.6.1. Conclusões

Antes de mais, considera-se relevante frisar alguns fatores que se prendem com a significância da exploração do conceito de empreendedorismo e de capacidades empreendedoras, em contexto escolar, face aos objetivos definidos para o projeto de teor pedagógico e investigativo.

Com a análise e reflexão das diversas atividades implementadas, e dos instrumentos de recolha, tornou-se possível confirmar que o desenvolvimento permitiu que os alunos percecionassem e conceptualizassem os termos.

Viabilizou-se também paralelamente, o estímulo do potencial empreendedor dos alunos.

Para além de valores pessoais, é notável que o empreendedorismo aponta para a promoção da cidadania, apostando em valores como a entreaajuda, a cooperação e o respeito. Foi também plausível constatar que a educação para o empreendedorismo constitui um excelente meio para despoletar nas crianças o interesse em querer fazer, ajudando a potencializar capacidades que facilitem esse interesse, como organização, ouvir o outro, respeitar, ser persistente.

No contexto pedagógico de desenvolvimento do projeto, os questionários foram um ponto de partida para se conhecer as conceções prévias dos alunos. As atividades revelaram-se adequadas para o desenvolvimento de um perfil mais empreendedor do aluno, e os questionários finais foram fundamentais para perceção de conhecimentos adquiridos ao longo do percurso por parte dos alunos.

Por seu turno, a exploração da história e do filme selecionadas e inseridas na planificação da proposta didática, evidenciaram-se como um modo introdutório significativo, por dois motivos distintos. Em primeiro lugar por terem permitido iniciar as explorações relacionadas à temática e daí trabalharem-se diferentes conteúdos. Em segundo lugar, por terem sido tarefas que despertaram o interesse do aluno, de forma bastante significativa.

Os alunos foram frequentemente confrontados com a importância de se agir no sentido da diferença, no sentido de ser necessário esforço, dedicação e empenho para

se alcançar os objetivos pretendidos. No que respeita à metodologia de intervenção adotada, julgo que esta foi adequada, uma vez que as planificações do projeto enalteciam a partilha de ideias.

Expõem-se de seguida algumas reflexões que viabilizam a clarificação da importância e significância do desenvolvimento deste projeto.

Não se poderá afirmar que o empreendedorismo é muito trabalhado em contextos educativos, a nível do 1.º CEB. É um tema recente, que a Comissão Europeia, em 2005, apontou para a implementação de *“uma cultura mais empreendedora, a inculcar no jovens desde o ensino escolar”* (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007, p. 9). Como resposta a esta necessidade o EPE foi lançado a 5 de julho de 2007, pelo ME (Pereira, Ferreira e Figueiredo, 2007). Nesse mesmo ano, também se iniciou a criação do Centro Educativo Alice Nabeiro (CEAN, 2009). Tentando responder a este desiderato desenhou-se este estudo com os seguintes objetivos:

- 1) Identificar as conceções dos alunos sobre o conceito de “empreendedor”
- 2) Despertar competências empreendedoras nos alunos
- 3) Despertar nos alunos o seu potencial empreendedor
- 4) Avaliar conhecimentos adquiridos pelos alunos com as atividades implementadas.

Indo ao encontro do primeiro objetivo definido, foi possível perceber que a turma, não detinha conhecimentos relativo ao termo a trabalhar e a abordar na posterioridade. Como tal foram desenhadas atividades no sentido de que fosse possível uma atenção neste desfecho.

Constatou-se então uma evolução significativa ao nível da compreensão dos vocábulos, notadas ao longo de diálogos e dos registos, após e durante a realização das atividades “A História de Ryan” e “Cartaz das pessoas empreendedoras”. Estas fontes foram cruciais para o entendimento do termo em questão, comprovando-se pelas respostas válidas dos alunos.

A introdução ao tema com a narrativa da história verídica de um menino chamado Ryan, que ajudou uma pequena povoação do Uganda, favoreceu a compreensão do conceito empreendedorismo. A apresentação do “Cartaz das pessoas empreendedoras”, permitiu uma compreensão mais abrangente das características de um “empreendedor”.

Com a tarefa realizada em contexto familiar, também se evidenciou que a maioria dos alunos que entregaram o trabalho, foram capazes de identificar uma pessoa empreendedora no seu meio (familiar e social), com exceção a uma aluna que identificou uma entidade conhecida nacionalmente. A análise das explicações destas escolhas, permitiu constatar a apropriação correta do vocábulo.

Ao nível do segundo e do terceiro objetivo, trabalharam-se as competências de um empreendedor, através do “Menino empreendedor”. Averiguou-se que na generalidade os alunos entenderam quais são estas características.

Num trabalho mais focalizado no despertar de um perfil empreendedor dos alunos, começou-se por possibilitar momentos de exploração destas capacidades empreendedoras. A primeira centrou-se em “Saber ouvir” através do jogo do telefone estragado, no qual se notaram dificuldades iniciais, mas também uma evolução desde a primeira até à última mensagem, passada por todos os alunos, pois apenas as duas primeiras frases não chegaram ao final igual. A atividade da construção de um telefone foi mais ao encontro da exploração de um meio de comunicação. Foi também visível ao longo das aulas, não só do projeto, mas também da PES II, que após esta exploração, os alunos iam tendo mais cuidado para respeitarem quem estava a falar, e ouvir os colegas, aguardando ainda mais a sua vez de tomarem a palavra.

Seguidamente também se explorou a importância dos “estados de espírito”, através da visualização de um filme e da representação de ações tanto negativas como positivas, pelos alunos, de modo a consciencializarem-se para a importância de atitudes positivas na vida pessoal e individual de cada um. Foram notórias as diversas intervenções dos alunos face a este conteúdo, na sua maioria coerentes e argumentativas.

Como última capacidade empreendedora a desenvolver, foi realizado um planeamento, neste estudo, no sentido de permitir ao aluno compreender a dificuldade e importância desta tarefa.

Não se pretendia de todo que o aluno “virasse” empreendedor, o tempo não o permitiria, mas pretendia-se um despertar do potencial empreendedor, uma vez que este desenvolvimento é um caminho longo e lento, e que depende de cada pessoa, de forma individual.

Aponto ainda para a conexão e articulação com as restantes áreas disciplinares, com o projeto, como português, expressões (dramática), estudo do meio e matemática.

Em conclusão, realço que este projeto de intervenção viabilizou aos alunos a apropriação de um novo vocábulo e do despertar de algumas aptidões empreendedoras, tendo sido atingidos todos os objetivos inicialmente definidos.

2.6.2. Limitações da investigação

No que respeita às limitações denotadas ao longo de toda a investigação realça-se que a principal limitação surge ao nível do factor tempo para se desenvolver a intervenção. O tempo destinado à investigação em contexto educativo esteve determinado e em parte dependente da PES II. O período definido para o desenvolvimento do projeto, em contexto prático, condiciona o desenho da proposta didática. Esta condicionante

acaba por não possibilitar a exploração de todas as potencialidades que o projeto podia propiciar. Noto ainda que algumas das atividades suscitaram um grande interesse por parte dos alunos, como tal os momentos de partilha de ideias e de comunicação que exigiam uma gestão de tempo mais cuidada.

Neste seguimento, o desenvolvimento de competências empreendedoras poderia ter sido mais notório, existindo a possibilidade de criar atividades de estímulo a outras características, que não se puderam trabalhar, como por exemplo trabalhar em equipa, ser criativo. Para além da limitação do intervalo de tempo também não foi possível a conclusão de um projeto criado e preparado pelos alunos, o que teria sido sem dúvida uma grande mais valia para o grupo, pois manifestaram um grande interesse na atividade de planeamento da visita.

Uma das outras limitações está inerente à faixa etária dos alunos. Apesar de este ser um projeto enriquecedor no sentido desenvolver determinadas competências inerentes a um pensamento mais crítico e criativo, em certos momentos notava-se uma certa imaturidade, o que acabava por condicionar o desenvolvimento da atividade.

Por ser também um tema desconhecido e complexo, ao longo das sessões de implementação evidenciaram-se momentos de dificuldade na memorização do vocábulo empreendedorismo e até mesmo o seu significado. Numa fase inicial foi possível constatar que alguns alunos revelavam uma certa dificuldade em pronunciar a palavra em questão.

Considera-se ainda que outra limitação foi a escassez de estudos na área da educação para o empreendedorismo direcionados para o ensino básico, de modo a fundamentar melhor determinados resultados.

2.6.3. Sugestões para estudos futuros

De um modo geral, considero que a investigação sobre Educação para o Empreendedorismo está bem encaminhada, pois já foi implementada em diferentes níveis de ensino e de escolaridade, como pré-escolar, 2.º e 4.º ano de escolaridade do 1.º CEB. No decurso da implementação deste estudo pude constatar que as suas finalidades são vantajosas e benéficas para o desenvolvimento dos alunos. Como sugestões para futura investigação seria bastante interessante, também desenvolver-se um planeamento e execução de um projeto final, com uma turma deste nível de escolaridade, de modo aos alunos poderem desenhar e executar um projeto. Com a última atividade da proposta didática, foi perfeitamente notável o interesse do grupo em dar seguimento ao plano que estavam a executar. Teria sido muito proveitoso e enriquecedor para o grupo poder vivenciar momentos de angariação de fundos, de conseguir alcançar o seu objetivo com o seu próprio esforço e dedicação. Seria também interessante, aquando da realização

de um projeto final neste nível de ensino, a criação de um diário de bordo, no qual os alunos pudessem inscrever as dificuldades sentidas e os próprios sentimentos que iam aflorando.

Olha-se agora mais na direção das intervenções da proposta didática, fazendo uma introspeção do que se considera que ficou aquém da sua potencialidade. Em primeiro ponto, sinto que se deviam ter explorado mais características empreendedoras com a turma, devia-se tentar dar maior enfoque, sobre as competências empreendedoras. Uma sugestão para solucionar este ponto, tendo em conta que uma das limitações foi o fator tempo, e de forma a existir maior envolvimento familiar com o projeto, seria a apresentação aos encarregados de educação de uma proposta simples de desenvolvimento de uma das características empreendedoras. Por exemplo, apresentar uma proposta que em que cada dia o aluno tivesse que fazer uma tarefa em casa (devidamente explicada pela PE), indo ao encontro do desenvolvimento de trabalhar em equipa ou ser paciente, na qual poderia ser fornecido uma tabela e ia-se anotando o desenvolvimento do educando. Assim sendo, o aluno iria estar a trabalhar mais uma capacidade empreendedora e ir-se-ia promover a participação familiar na proposta.

Tal como mencionou a PTT, teria sido enriquecedor também para a proposta didática, o testemunho de uma pessoa empreendedora, em contexto de sala de aula, de forma a que os alunos pudessem ouvir, em discurso direto, uma opinião externa, e poderiam colocar as suas questões e observações.

Como considero essencial refletir para mudar no sentido da melhoria, aqui ficam algumas sugestões para futuras investigações na educação para o empreendedorismo.

Capítulo III - Reflexão global da PES

Chega assim o momento de refletir sobre o processo e passagem pelos contextos de estágio.

É um momento importante, no qual posso pensar em todas as minhas aprendizagens e também em aspetos que falhei e que um dia poderei melhorar.

Acrescento que a PES foi para mim uma grande oportunidade e uma vivência muito significativa. Levo no coração memórias inesquecíveis, que me enchem o coração ao pensar nelas. E também uma bagagem de conhecimentos, não só gerais mas também conhecimentos de prática, muito enriquecedora, que me têm ajudado e me poderão continuar a ajudar.

Após o desenrolar da minha passagem e intervenção nos dois contextos educativos distintos, em que tive a oportunidade de contactar nos dois últimos semestres que compõem o mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, considero que é de extrema relevância realizar uma reflexão sobre a minha prestação e aprendizagens que pude adquirir com estas vivências.

Um olhar crítico e reflexivo para a realidade educacional torna-se essencial para desvelarmos situações e caminhos que possam ser contornados com maior segurança, efetividade e sem constrangimentos, objetivando um crescimento pessoal e profissional. (...) a reflexividade propicia e valoriza a construção pessoal do conhecimento, possibilitando novas formas de apreender, de compreender, de atuar e de resolver problemas, permitindo que se adquira maior consciência e controle sobre o que se faz (Júnior, 2010, p. 581).

Começo então por referir que a experiência que pude vivenciar ao longo do estágio foi bastante enriquecedora e gratificante para a minha formação pessoal e profissional, no sentido de que pude adquirir não só conhecimentos bastante significativos para a minha formação enquanto futura professora/educadora, mas também aprendizagens que engrandeceram a minha bagagem de conhecimentos, que a meu ver deve estar sempre em constante desenvolvimento. Ao longo do estágio fui compreendendo e aprendendo novos conteúdos que necessitava de abordar ou trabalhar, o que sem dúvida fez com que hoje tenha mais à vontade e me sinta mais familiarizada com os temas que trabalhei com os grupos.

Uma das minhas maiores preocupações em ambas as PES foi a de não estar à vontade com as temáticas/conteúdos que tinham de ser trabalhadas/trabalhados, tendo assim bastante receio em cometer científicos ou até mesmo de me esquecer de algum aspeto importante relativo a essa matéria. De forma a solucionar esta dificuldade tentei sempre que possível estudar previamente as matérias, primordialmente as que tinha maior dificuldade e menos facilidade de manipulação. Como certos conteúdos eram mais acessíveis, antes da aula/sessão elaborava uma seleção daqueles em que não me sentia tão à vontade, para assim os poder estudar de forma mais aprofundada. Considero que este comportamento teve efeitos positivos, visto que ao longo do estágio consegui orientar o grupo, dirigindo as aulas/sessões de forma calma e ordenada.

Um dos recursos que facilitou imenso este último aspeto que mencionei foi a planificação, visto que é um instrumento auxiliar fundamental para o professor. Ao contar com uma planificação devidamente estruturada e delineada, o meu à vontade no desenrolar das sessões que tinha de conduzir foi mais notório, em grande parte pelo facto de estar familiarizada com o que tinha de fazer e abordar. Assim sendo o meu nervosismo não era tão evidente. Planificar revelava-se assim um ato de grande importância no processo de ensino, não só para que o professor/educador se sinta preparado,

mas também para que estabeleça atividades o mais adequadas possível ao grupo, segundo as suas necessidades.

Na minha perspectiva, inicialmente a elaboração das planificações revelou-se um processo difícil, processo este que não estava habituada a ter que realizar com tanta frequência e com o mesmo grau de exigência. Com o começo do estágio, por par pedagógico, tivemos que realizar todas as semanas uma planificação para três dias, e ainda duas planificações para as duas semanas completas. Refiro que com esta prática senti uma grande evolução na escrita das planificações, tanto a nível da escrita em si como na correção científica. No final da PES II este processo era mais rápido e direto, ao invés das primeiras planificações.

Comparando as duas PES, ainda no que refere às planificações, na minha perspectiva, a PES II exigiu muito mais de mim, na elaboração deste instrumento auxiliar, visto que o rigor científico é mais elevado. Enquanto que no pré-escolar o educador foca-se em proporcionar momentos ricos em aprendizagens às crianças, fazendo abordagens às diversas temáticas/conteúdos, no 1.ºCEB o professor ensina, tendo como objetivo primordial que os alunos aprendam e compreendam os conteúdos. Neste sentido é fundamental levar atividades o mais ricas possível e bem estruturadas, para que os alunos possam compreender bem os diversos conteúdos. Sendo que para tal não bastam só as atividades, mas também a explicação do professor. Por isso o à vontade com os conteúdos e a bagagem de conhecimentos de um docente é tão importante.

Antes das semanas de intervenção tivemos a oportunidade de observar. Esta componente, a meu ver, foi um contributo bastante enriquecedor para mim, na medida em que me permitiu contactar com a realidade educativa do grupo, conhecendo assim as crianças/alunos, nomeadamente as suas principais características, os seus interesses, dificuldades, conhecendo a funcionalidade da sala, como as rotinas diárias, dinâmicas, disposição; e conhecendo a educadora/professora, bem como a metodologia e os modelos utilizados no contexto. Estas observações facilitaram a minha integração no contexto educativo e também foram uma mais valia para o processo da elaboração das planificações, mais concretamente para a seleção das atividades.

Refletindo agora sobre as intervenções pedagógicas que realizei, começo por referir que em qualquer dos dois contextos torna-se necessário e essencial para um profissional da área da educação adotar uma atitude positiva e gratificante perante as crianças. Esta atitude prende-se com vários aspetos. O professor e o educador devem ter sempre em atenção, desde a apresentação da sua imagem, a postura, a metodologia de trabalho, os recursos que disponibiliza, relação com as crianças e a mediação de problemas/conflitos. No que se à relação professor-aluno e educador-criança, é para mim uma das características mais importantes a ter em atenção. Ao invés do que eu pensa-

va, estabelecer uma boa relação com as crianças/os alunos é mais difícil do que aquilo que parece. Não basta “darmo-nos bem” com o grupo e termos uma ligação amigável com o mesmo, é também necessário pensar que nós profissionais da área de educação não somos apenas amigos, mas sim profissionais, que estamos lá para ajudar a aprender e a crescer, chamando à atenção quando necessário e rir em momentos oportunos, em suma fazer evoluir e desenvolver as crianças/os alunos. Não digo que não devamos ser amigos dos nossos alunos, mas devemos tentar que esta relação não seja apenas isso. Considero que é também necessário saber colocar a voz e saber expressar-se, de forma a que os alunos nos entendam com mais facilidade.

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca (Freire, 1996, p.73).

Neste seguimento, Morales (1998), mencionado em Bianchi (2011), complementa que *“O modo como se dá nossa relação com os alunos pode e deve incidir positivamente tanto no aprendizado deles, e não só das matérias que damos, como em nossa própria satisfação pessoal e profissional”* (p. 13).

Assim que iniciei a PES I senti que possuía uma postura que não iria ser muito benéfica nem para mim nem para o grupo, visto que estava a ser muito benevolente, liberal, querida e tolerante. Receando assim que, posteriormente, não conseguisse manter o controlo e o bom ambiente de trabalho no grupo, comecei a mostrar oportunamente e sempre que necessário um lado de negação e autoridade, a fim de facilitar os momentos de trabalho, não descurando do meu lado sentimental e carinhoso. Assim sendo, senti que consegui ter maior facilidade com os grupos, nesta área.

Ainda no que refere às implementações, outra das minhas preocupações na hora da elaboração das planificações da PES I foi a criação e seleção de atividades estimulantes e enriquecedoras para o desenvolvimento das crianças, proporcionando assim momentos lúdicos. Na PES II, como tinha que seguir o programa tentei sempre procurar a melhor forma de lecionar as diversas matérias, de forma dinâmica e atrativa, para assim cativar os alunos, levando sempre que possível jogos e materiais didáticos, que motivassem os alunos.

No meu ponto de vista a ludicidade dos diversos materiais utilizados em contexto de sala de aula ou em contexto de pré-escolar é um fator bastante relevante, e que devemos tentar, sempre que possível, integrar na sala. Felizmente com a evolução da tecnologia, nos dias de hoje temos um vasto leque de recursos e materiais acessíveis para as nossas crianças. Então porque não aproveitar este aspeto? No meu ponto de vista, uma criança pode aprender a brincar.

O lúdico pode trazer à aula um momento de felicidade, seja qual for a etapa de nossas vidas, acrescentando leveza à rotina escolar e fazendo com que o aluno registre melhor os ensinamentos que lhe chegam, de forma mais significativa. (Roloff, 2014, p. 2).

Como já mencionei anteriormente, a minha passagem na PES proporcionou-me momentos muito ricos em vivências e aprendizagens. Gosto de aprender sempre mais e mais, sem me limitar apenas ao que sei, pois o saber não ocupa lugar. O estágio no contexto de pré-escolar e primeiro ciclo, permitiu-me isso mesmo, aprender todos os dias um pouco mais. Pude adquirir não só conhecimentos científicos e conhecimentos geral, mas também saberes profissionais, como por exemplo, reagir a certos comportamentos das crianças, resolver situações imprevistas, utilizar linguagem clara e adequada ao grupo.

Algumas incertezas e anseios estiveram relacionados com momentos de maior fragilidade que passei, principalmente na PES I, contudo optei pelo caminho de seguir em frente, sem me prender aos problemas e um dia ter o orgulho de dizer que cheguei ao fim. Desta forma tentei sempre não transmitir os meus problemas pessoais às crianças, não misturando a vida pessoal com a “vida profissional”.

Ao longo das implementações fui também notando alguns pontos menos positivos nas minhas intervenções, contudo penso que estes também se revelaram uma mais valia para mim, na medida em que serviram para melhorar, mudando os aspetos que observei estar a falhar ou que podia fazer de forma mais adequada. No decorrer do estágio os aspetos menos positivos que eu identifiquei prenderam-se com o controlo do grupo e o tom de voz, nas primeiras sessões da PES I, e os meus conhecimentos gerais e científicos que, comparativamente, com alguns colegas considero que sejam poucos. No que se refere aos meus conhecimentos, ao longo do estágio senti que muitas vezes estes não eram suficientes e não tão consistentes como precisam de ser. Como um dos meus maiores receios era cometer erros científicos no decorrer das aulas/sessões, antes das mesmas estudava bem as matérias em que sentia maior dificuldade e estava menos à vontade, para que na hora tudo corresse bem.

Indo agora dos meus aspetos menos positivos, uma grande ajuda para mim neste processo, detetar para corrigir e remediar, foram sem dúvida a educadora cooperante na PES I, a professora cooperante na PES II e o meu par de estágio. Não quero com isto dizer que os professores supervisores não foram importantes, porque sem dúvida que foram imprescindíveis para a minha formação. Contudo como a professora e educadora cooperantes e o meu par de estágio estavam comigo e assistiam às minhas sessões com maior frequência podiam ver com regularidade a minha prestação e assim dar-me de forma mais rápida e contínua feedback e sugestões sobre a minha prestação, de forma a

poder melhorar cada vez mais. Sempre que me deram uma opinião ou sugestão de melhoria, tentei ouvir, analisar e melhorar, pois considero que com a partilha de ideias e vivências somos mais e melhores, e podemos crescer ainda mais.

No meu ponto de vista a observação é também um método bastante importante para a nossa aprendizagem, uma vez que ao observarmos conseguimos adquirir competências e conhecimentos, para mais tarde colocá-los em prática, adequando-os ao nosso modo de agir e às necessidades dos nossos alunos, conciliando com a nossa personalidade enquanto profissionais. Assim sendo, a base que observamos é também muito importante, uma vez que ao observarmos alguém que faz o seu trabalho bem, podemos aprender com essa mesma pessoa, e um dia colocar em prática algumas técnicas e conhecimentos que aprendemos com quem observamos. Neste sentido, acrescento que eu tive a grande oportunidade de trabalhar com uma educadora e uma professora, na PES I e na PES II, muito boas profissionais, pois pude aprender muito com elas. Acrescento que estiveram sempre disponíveis para tudo o que, eu e o meu par de estágio, precisámos. Partilharam saberes, ajudaram-nos em tudo o que puderam e preocuparam-se sempre connosco.

É de grande relevância acrescentar ainda que na PES I foi-nos proposta a realização de um projeto de empreendedorismo, por par pedagógico. Foi neste contexto que tudo começou: comecei a contactar com o tema; comecei a aprender com o tema; comecei a perceber a importância e riqueza da educação empreendedora; comecei a entender como se realiza um projeto destes com crianças dos 3 aos 6 anos de idade; e comecei a constatar que de facto as crianças aprendem e adquirem muitas competências e conhecimentos a “brincar”, ou por outras palavras de uma forma diferente e mais dinâmica.

O projeto de empreendedorismo realizado na PES I intitulou-se “A tenda da fantasia” e consistiu na construção de uma tenda no recreio e na organização de um baú com vários fatos das diversas fantasias, desde princesas, lobo, polícia, bombeiro, entre outras. Para mim, este projeto proporcionou-me momentos de muita alegria e boa disposição. Contudo, no decorrer da PES II, em que já conhecia melhor o tema de empreendedorismo, verifiquei que ao longo da realização desse projeto no contexto de pré-escolar, no meu ponto de vista se tinham trabalhado pouco as soft skills (Fonseca, 2017) com as crianças.

Na PES II não foi possível dar continuidade ao planeamento por questões de tempo. No entanto o trabalho realizado foi em prol do conceito de empreendedorismo e das características de um empreendedor. Apesar de não se ter realizado o projeto, as crianças puderam contactar com a palavra, puderam entender o seu significado, e ainda trabalhar características de um empreendedor. Neste sentido senti uma grande evolução

por parte do grupo, visto que inicialmente nenhum aluno conhecia a palavra, e no final já todos sabiam o seu significado.

Acrescento que o estágio me trouxe diversas vivências e aprendizagens que engrandeceram o meu coração e a minha mente. Hoje afirmo com orgulho que não mudaria por nada a minha escolha, a escolha de puder um dia ter como profissão o ensinar, levar os meus conhecimentos até às crianças e ajudá-las a crescer. Tenho ainda o orgulho de afirmar que não me arrependo em nada por todo o esforço e dedicação para chegar e poder estar aqui hoje. Realmente quando se quer de coração basta “lutar” com muita dedicação e empenho, e se possível sempre com um sorriso no rosto.

Para finalizar, ressalto que ao longo desta minha etapa aprendi assim a

Resolver situações de forma mais direta

Guardar os problemas numa gaveta

Não desistir

Ser feliz

Combater com mais facilidade o nervosismo

“Roubar” sorrisos

Saber esperar

Lidar com crianças diferentes

Partilhar

Dar mais de mim

Não desistir

Sorrir, mesmo que a vida nem sempre nos dê motivos. Os motivos para sorrir estão lá, simplesmente nem sempre os vemos com tanta facilidade.

Referências bibliográficas

- Aires, L. (2015). Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional. Universidade Aberta. Azevedo, N. D. A. P. R., Alves, M. G., Gonçalves, T., Nascimento, A., Couceiro, M., Neves, C., ... & Guerrero, A. (2010). Investigar em educação: desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado.
- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? *Formação profissional de professores no ensino superior*, 1, 21-31.
- Alves, M. & Azevedo, N. (2010). Investigar em Educação - Desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores numa campo multi-referenciado.
- Baggio, A. F., Baggio D. K. (2014). Empreendedorismo: Conceitos e Definições. *Revista de empreendedorismo, inovação e tecnologia*, 1(1), 25-38.
- Barbosa, I., Ferreira, F. I. (2015). A “máquina do empreendedorismo”: Teatro do Oprimido e educação crítica em tempo de crise.
- Berger, G. (2009). A investigação em educação: modelos sócioepistemológicos e inserção institucional. *Educação, Sociedade & Culturas*, p.175-192.
- Bianchi, S. (2011). A importância da motivação na aprendizagem no ensino fundamental. Universidade Federal de São Carlos.
- Bivar, A. Grosso, C., Oliveira, F. & Timóteo M. C. (2013). Programa e Metas Curriculares de Matemática - Ensino Básico. Ministério da Educação e da Ciência
- Bodgan, R. & Biklen, S. (1994). Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (2015). Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico. *Lisboa: Ministério da Educação e Ciência*.
- Buescu, H. C., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (s.d.). “O domínio da leitura e da escrita”, Metas Curriculares de Português - Ensino Básico de 1º Ciclo, Ministério da Educação e da Ciência.
- Carvalho, L. C., Costa, T., Mares, P. (s.d.). Parcerias para o Empreendedorismo entre o Ensino Superior e o Ensino Secundário: o caso do programa IPS Junior Challenge. Área Científica: Empreendedorismo. Instituto Politécnico de Setúbal.
- CEAN (2012). Ter ideias para mudar o mundo. Manual para treinar o empreendedorismo em crianças dos 3 aos 12 anos. Campo Maior: Associação Coração Delta.
- Coan, M. (2011). Educação para o empreendedorismo: implicações epistemológicas, políticas e práticas.

- Comissão Europeia (2013a). Comunicação da Comissão: Plano de ação “Empreendedorismo 2020”- Relançar o espírito empresarial na Europa. Bruxelas.
- Comissão Europeia (2013b). *Educação para o empreendedorismo - Guia para educadores*. Bruxelas: Empreendedorismo, 2020
- Coutinho, C. P. (2014). Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática. Coimbra: Edições Almedina, S.A. dg
- Decreto-Lei nº 35/2011, 21 de dezembro. Diário da República, 1ª série - Nº 243. Programa Estratégico para o Empreendedorismo e a Inovação + E, + I. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/estrategia_empreendedorismo_2011.pdf - Acedido a 3 de outubro de 2017
- Deshaies, B. (1992). Metodologia de Investigação em Ciências Humanas. Lisboa: Divisão Editorial.
- Dess, J. G. (2001). O significado de “Empreendedorismo Social”, tradução de “The Meaning of Social Entrepreneurship”. Center for the Advancement of Social Entrepreneurship, The Fuqua School of Business, Duke University. Consultado a 1 de outubro de 2017 - <http://www.uc.pt/feuc/ceces/ficheiros/dees>.
- Ferreira, A. S. F. (2013). Educação para o Empreendedorismo: o papel da Escola de Viticultura e Enologia da Bairrada na promoção do empreendedorismo na região. Faculdade de Economia da Universidade do Porto.
- 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.
- Fonseca, L. (coord.), Barbosa, G., Gonçalves, T., Barbosa, A., Peixoto, A & Trabulo, F. (2015). *Educação empreendedora: caminhos para a concretização de sonhos*. Viana do Castelo: CIM-Alto Minho
- Fonseca, L. (2017, September). Empreender com crianças do jardim-de-infância: experiência na formação inicial de professores. In *CEE: Conferência sobre Educação para o Empreendedorismo* (pp. 178-184).
- Fortin, M. (1999). O processo de investigação: Da concepção à investigação. Lisboa. *Lusociência*.
- Freire, P. (1996) Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.
- Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa*. Plageder.
- Hinckel, N. C. (2016). Educação, Inovação e Empreendedorismo: implicações pedagógicas da orientação empreendedora educacional. Florianópolis

- JÚNIOR, V. C. (2010). Obtido de Rever, pensar e (Re) Significar: Importância da reflexão sobre a prática na reflexão docente. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v34n4/v34n4a14.pdf>
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G., (1990). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Instituto Piaget
- Mações, M. A. R. (2017). Empreendedorismo, Inovação e Mudança Organizacional. Leya. Ministério da educação. (s.d. a). Organização Curricular e programas - 1.º ciclo Ensino Básico. Estudo do meio
- Ministério da Educação. (ME) (s.d. b). Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais.
- Ministério da Educação. (ME) (2006). Guião de Educação para o Empreendedorismo. Lisboa: Ministério da Educação. Recuperado a 5 de outubro de 2017: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/guiao_educ_empreend_2006.pdf
- Ministério da Educação. (ME) (triénio 2006-2009). Relatório Síntese. Projecto Nacional “Educação para o Empreendedorismo”. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/relat_sintese_pnee_2006_2009web.pdf - Acedido a 10 de outubro de 2017.
- Ministério da Educação. (ME) (2007). *Dossier PNEE. Projecto Nacional “Educação para o empreendedorismo.”*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação. Recuperado em 14 de novembro de 2017 - http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/dossier_pnee_piloto.pdf
- Ministério da Educação. (ME) (2008/2009). Projeto Nacional Educação para o Empreendedorismo.
- Ministério da educação e ciência. (MEC) (2013). Educação para a cidadania - linhas orientadoras. Direção-geral da educação. Lisboa - Portugal.
- Mendes, A. R. (2007). Apontamentos sobre a educação para o empreendedorismo em Portugal. *Revista portuguesa de pedagogia*, (41-3), p.285-298.
- Mendes, M. T. (2011). Educação Empreendedora - Uma Visão Holística do Empreendedorismo na Educação. Lisboa.
- Moura, D. (2008). Entrevista a Fernando Dolabela. Atividades e experiências. Setembro. Disponível em: http://www.educacional.com.br/revista/0408/pdf/06_Entrevista_FernandoDolabela.pdf. Acedido a 5 de outubro de 2017
- OECD, European Commission . (s.d). From Creativity to Initiative. Building entrepreneurial competencies in schools. Entrepreneurship360 Guidance note for: teachers and school managers.
- OECD (1997) Manual de Oslo. Diretrizes para coleta e interpretação de dados sobre inovação. 3. Ed. Brasília: Finep
- Pereira, M., Ferreira, J. & Figueiredo, I. (2007). Guião Promoção do Empreendedorismo na Escola. Ministério da Educação/Direção Geral e Inovação e Desenvolvimento

Curricular. Disponível em: https://juventude.gov.pt/Emprego/InovaJovensCriativos/Documents/Guiaio_Promocao_Empreendedorismo_escola_DGE.pdf. Acedido a 3 de outubro de 2017

- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). Manual de investigação em ciências sociais.
- Roloff, E. M. (2014). A importância do lúdico em sala de aula. *X Semana de Letras*.
- Santana, O. A. (s.d.). Usando jogos para ensinar matemática. Recuperado a 30 de julho de 2016 <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/905-4.pdf>
- Santos, L. (2002). A investigação e os seus implícitos: contributos para uma discussão.
- Sarkar, S. (2010). *Empreendedorismo e Inovação* (2a ed.). Lisboa: Escolar Editora.
- Sela, V. M., Sela, F. E. R., & Franzini, D. Q. (2006). Ensino do Empreendedorismo na Educação Básica, voltado para o Desenvolvimento Econômico e Social Sustentável: um estudo sobre a metodologia “Pedagogia Empreendedora” de Fernando Dolabela. *ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO*, 30, 2006.
- Silva, L. G. M., FERREIRA, T. J. (2014). O papel da escola e suas demandas sociais. *Periódico Científico Projeção e Docência*. Vol. 5.
- Souza, S. A. (2012). A introdução do empreendedorismo na educação brasileira: primeiras considerações. Oeste do Paraná
- Tapia, A., Ferreira, J. S. (2011). Competências Empreendedoras. Instituto do Emprego e Formação Profissional
- Tavares, C. F., & Barbeiro, L. F. (2011). As implicações das TIC no ensino da língua.
- Teixeira, C. M. (2012). Educação para o Empreendedorismo - Um estudo sobre o Projeto Nacional de Educação para o Empreendedorismo. Coimbra.
- Thematic Working Group on Entrepreneurship Education (2014). Final Report of Thematic Working Group on Entrepreneurship Education.
- Unión Europea (2014). Informe sobre el emprendimiento en la Euroregión. Euroace 2014. GEM. Ed. Gobierno de Extremadura. DG Acción Exterior. Mérida (Badajoz) España.
- Zampier, M. A. & Takahashi A. R. W. (2011). Competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora: modelo conceitual de pesquisa (pp. 564-585). http://www.scielo.br/readcube/epdf.php?doi=10.1590/S1679-39512011000600007&pid=S1679-39512011000600007&pdf_path=cebape/v9nspe1/v9nspe1a07.pdf&lang=pt - acedido a 28 de novembro de 2017

Anexos

Anexo 1 - Planificação de referência

PLANIFICAÇÃO SEMANAL					
Escola: Centro Escolar de Barroselas		Ano/Turma: 2ºA		Data: 30 de novembro, 1 e 2 de dezembro	
Mestrandos: Diana Torres (reg.) e Sara Rodrigues		Dia da Semana: Segunda, terça e quarta- feira		Período: 1º Período	
Temas/Blocos/ Conteúdos	Competências/Objetivos específicos/Objetivos gerais/ Descritores	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Materiais/ Recursos/ Espaços físicos	Tempo (min)	Avaliação
Segunda-feira, 30 de novembro de 2015					
PORTUGUÊS					
Escrita	Organizar o material; Escrever o nome, a data e o abecedário;	A manhã inicia-se com a entrada dos alunos, na sala de aula, ordeiramente. Semanalmente é eleito um aluno para distribuir os cadernos diários e outro para distribuir o leite nos intervalos. Os alunos organizam o seu material e escrevem a data (escrita no quadro pela professora estagiária), o nome e o abecedário no caderno diário, dando início à aula.	Sala de aula Quadro Marcador	15	O aluno: - Organiza o seu material - Escreve corretamente o nome, a data e o abecedário
	Estimular a criatividade; Construir histórias a partir de ilustrações;	<u>Atividade de pré-leitura - Escrita de uma história</u> A professora estagiária começa a aula por projetar as ilustrações, do livro “Se eu fosse” de Richard Zimler, sem texto (anexo 1). Neste sentido, é pedido aos alunos que escrevam uma história numa folha fornecida anteriormente pela professora estagiária, de acordo com as ilustrações. Assim sendo, em cada imagem é dado cerca de 4min. para que todos	Projetor Computador Ilustrações sem texto do livro “Se eu fosse”	30	- Escreve uma história com base nas ilustrações

Iniciação à educação literária	Ouvir ler obras de literatura para a infância;	possam escrever segundo a ilustração, de forma a ser criada uma história coerente e clara. No final, dois alunos dirigem-se até à frente da sala e lêem a história que escreveram/criaram. Atividade de Leitura - “Se eu fosse...” de Richard Zimler No final da atividade anterior, a professora estagiária lê o livro “Se eu fosse” de Richard Zimler (anexo 2), sendo que a leitura é acompanhada de um flanelógrafo (anexo 3), para se seja proporcionado um momento diferente, sempre no sentido de cativar a atenção dos alunos, estimulando assim o gosto pela leitura. A leitura do livro, é feita de forma expressiva.	Livro “Se eu fosse...” de Richard Zimler Flanelógrafo	15	- Ouve a leitura da obra de literatura para a infância
	Compreender o desencadeamento da obra; Interpretar as intenções das histórias; Produzir um discurso oral com correção Falar de forma audível; Referir o essencial de textos ouvidos;	No final, em grande grupo e de forma oral, é realizada a exploração do livro, para tal a professora estagiária coloca algumas questões, tais como: “Então o quê que o menino imaginou ser?”, “Se ele fosse uma girafa, o que acontecia?”, “E se fosse um leão?”, “E uma sequoia? O que será uma sequoia?”, “E se fosse uma constelação? O que é uma constelação?”, entre outras. Espera-se que os alunos saibam responder que o menino imaginou ser um peixe tropical, uma girafa, uma cobra, um lagarto, uma andorinha, um leão, um polvo, um golfinho, um canguru, um melro, um esquilo, um cão, uma toupeira, um morcego, um tubarão, uma borboleta, um gato, uma sequoia, um trovão, uma montanha, um oceano e uma constelação. Espera-se ainda que os alunos saibam dizer que o menino fosse uma girafa, podia ver os lugares mais secretos; que se fosse um leão, podia comer os vizinhos e ainda ter espaço para um bolo de chocolate. Que saibam ainda responder que uma sequoia é uma árvore, e que uma constelação é um		10	- Responde às questões de forma correta e clara - Fala de forma audível, com correção linguística

Leitura	Ler pequenos textos narrativos;	grupo de estrelas. No final, é projetado o livro “Se eu fosse...” de Richard Zimler, para que os alunos possam realizar a leitura do mesmo. Neste sentido, alguns alunos lêem o texto apresentado em cada ilustração do livro. <u>INTERVALO DA MANHÃ (10h30 – 11h)</u>	Projeto Livro “Se eu fosse...” em suporte digital Computador	20	- Lê de forma correta e audível
	Leitura e escrita Desenvolver a competência ortográfica, em relação a palavras nas quais os alunos tenham dificuldades; Apropriar-se de novos vocábulos; Escrever corretamente, em situação de ditado;	<u>Ditado das palavras difíceis</u> No sentido de os alunos poderem adquirir um maior campo lexical e de melhorar a sua competência ortográfica, é realizado um ditado das palavras difíceis. Numa primeira fase, a professora estagiária explica a tarefa à turma, e logo de seguida apresenta uma lista com um conjunto de palavras (anexo 4) que irão incidir o ditado, através do apoio do projetor. Estas mesmas palavras serão retiradas do livro apresentado anteriormente, tais como: peixe, espreitar, lagarto, surpresa, engarrafamento, melro, entre outras. Assim que a lista de palavras é projetada, os alunos deverão estudar as palavras em questão, utilizando a estratégia que considerarem mais conveniente, como por exemplo olhando bem para elas; escreve-las; entre outras. De seguida, a professora estagiária retira a lista, e começa a ditar as palavras em causa. À medida que são lidas as palavras, os alunos escrevem o que foi dito no seu caderno diário. Para finalizar, a professora estagiária volta a projetar o conjunto de palavras, e os alunos verificam se deram erros, caso tenham dado erros corrigem as mesmas com caneta.	Projeto Computador Lista de palavras Caderno diário Lápis Caneta	5 10 10 5	- Lê e memoriza as diversas palavras - Escreve as palavras de forma correta

MATEMÁTICA

Números e operações	Perceber a funcionalidades da adição;	<u>Visualização de um vídeo - A subtração</u> De forma a abordar a subtração, será apresentado um pequeno vídeo (anexo 5), que fala sobre o que é o aditivo, o subtrativo e o resto ou diferença. No final, a professora coloca algumas questões sobre o que foi falado no vídeo, tais como: “O que acontece na subtração? Na seguinte operação: 20-2, qual é a diferença? E o aditivo e o subtrativo?”. Espera-se que os alunos saibam dizer que na subtração “retiramos elementos”, como por exemplo os iogurtes, que fala no vídeo. Espera-se também que as crianças sejam capazes de dizer que a diferença na operação 20-2 é 18; e que o aditivo é o algarismo 20, e o subtrativo é o algarismo 2.	Vídeo Projetor Computador	15	- Responde às questões de forma correta e clara
	Participar em diálogos;				
	Realizar operações de subtração;	<u>Subtração - Elaboração das operações de subtração</u> Inicialmente a professora estagiária realiza uma operação de subtração, utilizando primeiramente o material multi base e de seguida o ábaco. Logo de seguida, pede a dois alunos de cada vez que se dirijam até à frente da sala, e fornece a um menino o ábaco, e a outro menino o material multi base (com íman). Posteriormente, escreve no quadro uma operação para que os alunos que estejam à sua beira, possam chegar à diferença através dos materiais fornecidos. À medida que os alunos que se encontram na parte da frente da sala realizam a tarefa, os restantes alunos, vão registando no caderno diário as operações e o respetivo resultado.	Material multi base Ábaco	20	- Realiza as operações de subtração de forma correta
	Utilizar e explorar com material matemático;				- Utiliza os materiais matemáticos de forma correta
	Resolver problemas matemáticos, que envolvem situações de retirar e acrescentar;	<u>Os animais do livro “Se eu fosse...” - Resolução de problemas</u> Inicialmente a professora estagiária começa por apresentar três problemas (anexo 6), para serem resolvidos em grande grupo, e oralmente. No primeiro problema, com o apoio da professora estagiária, chega-se à conclusão que na subtração a diferença é menor ou igual ao aditivo. O segundo problema servirá para concluir que na subtração, ao invés da adição, não se pode trocar a ordem do aditivo e do subtrativo.	Quadro Marcador Problemas Projetor Computador Manual de matemática	20	- Resolve os problemas matemáticos
	Explorar e usar regularidades e padrões na subtração;				- Explora e percebe as regularidades e padrões na subtração

	Explorar situações que levem ao reconhecimento da subtração como operação inversa da adição;	Por fim, no terceiro e último problema, concluir-se-á que a subtração é a operação inversa da adição. Os problemas são todos relacionados com alguns temas trabalhados no livro “Se eu fosse....”. No decorrer da realização dos problemas a professora estagiária ajudará sempre os alunos a que se chegue à conclusão pretendida. No final, realiza-se os exercícios 1 e 2 do manual de matemática da página 56 e 57 (anexo 7). Almoço (12h30 - 14h) No final do almoço dá-se continuação à atividade anterior.		5 20	- Explora situações que levam ao reconhecimento da subtração como operação inversa na adição
ESTUDO DO MEIO					
À Descoberta dos outros e das instituições	Exprimir-se oralmente, com progressiva autonomia e clareza, em função de objectivos diversificados; Transmitir ideias A vida em sociedade: Conhecer e aplicar algumas regras de convivência social;	<u>Brainstorming das regras de convivência social</u> Nesta parte da aula, a professora estagiária começa por questionar a turma sobre o que é a convivência social, esperando que os alunos respondam que é saber viver e estar em sociedade, com os outros. Logo de seguida, a professora estagiária volta a questionar: “<i>E vocês acham importante sabermos estar em sociedade? Porque que devemos saber viver em sociedade? Vamos dar alguns exemplos das regras de convivência social que devemos aplicar sempre que possível, para contribuir para o bem dos outros e de nós próprios.</i>” Neste sentido, escreve-se no quadro “Regras de convivência social”, e à volta registam-se as regras que os alunos vão enunciando em voz alta. No final, realiza-se uma breve exploração de todas as regras enunciadas.	Quadro Marcador	20	- Exprime-se oralmente, com progressiva autonomia e clareza, em função do objetivo - Transmite a sua ideia - Participa no diálogo
	Realizar desenhos com base em indicações;	<u>Banda desenhada das regras de convivência social</u> Numa primeira fase a professora estagiária começa por mostrar uma banda desenhada (anexo 8), e faz uma breve explicação do que é uma banda desenhando, questionando e tentando sempre que sejam os alunos a dizerem o significado de banda desenhada.	Banda desenhada Folha para a banda desenhada	5	- Realiza o desenho com base nas indicações

À Descoberta dos outros e das instituições	Conhecer algumas regras de convivência social; Perceber a importância das regras de convivência social; Desenvolver competências de convivência social; Participar em diálogos;	No final, é fornecido uma pequena história, diferente para cada aluno, onde surgem alguns acontecimentos que se referem às regras de convivência social, como por exemplo “A Maria sempre que vai ao supermercado cumprimenta todas as pessoas. Todos a acham muito simpática e gostam muito dela. Ao ir embora, agradece sempre à dona Adelaide, que também a recebe sempre com uma enorme simpatia.”. Neste sentido, cada aluno tem que fazer um desenho/ilustração relativo ao texto. No final, é realizado um levantamento das regras de convivência, que cada aluno reconheceu na sua banda desenhada. Este trabalho será exposto na sala de aula. <u>Jogo das regras de convivência social</u> Este jogo é realizado em grupos, dois grupos de cinco elementos e dois grupos de seis elementos. Primeiramente a professora estagiária começa por explicar as regras e o procedimento do jogo. De seguida, formam-se os grupos e é fornecido um dado (anexo 10) a cada grupo, sendo que este mesmo dado tem escrito algumas regras de convivência, para que os alunos de seguida façam correspondência com as cartas de um baralho. É ainda fornecido o baralho de cartas (anexo 11), com imagens relativas às regras em questão. Assim que se inicia o jogo, cada aluno tira quatro cartas e as restantes ficam no baralho. O primeiro jogador lança o dado, e dependendo da regra que sair, tem que colocar uma carta correspondente, na mesa. Posteriormente, outro aluno lança o dado, e de seguida coloca a carta relativa à regra que saiu. E assim consecutivamente até terminar o jogo. Quando um aluno não tiver	Lápis	20	
				5	- Identifica e explica qual a regra de convivência presente na sua banda desenhada
	A vida em sociedade: Conhecer e aplicar algumas regras de convivência social;		4 Dados 4 Baralhos de cartas	25	- Participa no jogo, demonstrando perceber quais as regras de convivência social

	Improvisar um diálogo ou uma pequena história/situação em grupos;	a carta que corresponda à regra, vai ao baralho e retira apenas uma carta, se sair a regra correspondente pode colocá-la na mesa, se não sair joga o próximo aluno. <u>Jogo dramático</u> A professora estagiária, dentro de uma pequena saca, tem cartões com várias regras (anexo 12). Neste sentido, é fornecido um cartão a três elementos. Posteriormente dirigem-se à frente da sala os elementos de cada grupo e representam uma ação que dê origem à regra de convivência escrita no cartão. TPC - Exercícios 3, 4 e 5 da página 57 do manual de matemática (anexo 13)	Cartões com regras de convivência social	25	- Realiza o jogo dramático
<u>Terça-feira, 1 de dezembro de 2015</u>					
	Entrar, ordeiramente, na sala de aula; Escrever o nome, a data e o abecedário;	A manhã inicia-se com a entrada dos alunos, na sala de aula, ordeiramente. Os alunos organizam o seu material e escrevem a data, o nome e o abecedário no caderno diário. <u>Correção do trabalho de casa</u>	Quadro Marcador	15 20	- Entra na sala de forma ordeira; - Escreve corretamente o nome, a data e o abecedário
MATEMÁTICA					
Números e operações	Realizar operações de adição;	<u>Jogo das somas</u> Para a realização do jogo das somas é pedido aos alunos que peguem na folha número 10 do alfa jogos (anexo 15). Logo de seguida, a professora estagiária indica que se vai realizar o jogo das somas, presente no lado esquerdo da folha. Para tal, um aluno começa por	Folha10 do Alfa Jogos Lápis	20	-Realiza as operações de adição

		ler as regras do jogo. O jogo consiste em rodear o maior número possível de grupos de três números (na horizontal ou na vertical), em que a soma dos dois primeiros números resulte no terceiro número, como por exemplo: $300+200=500$. Ganha o aluno que conseguir rodear mais grupos de três números, com as condições pedidas, em menos tempo.			
	Realizar operações de subtração;	<u>Jogo das diferenças</u> Ainda com a mesma folha do alfa jogos, no lado direito, realiza-se o jogo das diferenças. O procedimento é o mesmo que o jogo anterior. Inicialmente um aluno lê as regras do jogo, e de seguida, todos os alunos de forma individual rodeiam grupos de três números, de forma a que a diferença dos dois primeiros números seja o terceiro.	Jogo 10 do alfa jogos Lápis	20	- Realiza as operações de subtração
	Praticar o cálculo mental;	<u>Corrida do cálculo mental</u> De forma a trabalhar o cálculo mental a professora estagiária começa por pedir a dois alunos que se dirijam à frente da sala. Posteriormente, os dois alunos ficam um pouco afastados da professora estagiária, um ao lado do outro.	Jogo 12 do alfa jogos Lápis	15	- Concluí o resultado de forma correta e o mais direta possível
	Realizar operações;	Logo de seguida, a professora estagiária começa por dizer algumas operações de adição e subtração em voz alta. O aluno que souber o resultado da operação dá um passo para a frente e responde, se a sua resposta for correta mantém-se no lugar, caso a resposta esteja errada volta a dar um passo para trás. Ganha o aluno que chegar primeiro à beira da professora estagiária. As operações que a professora estagiária disser em voz alta, serão operações que estão na folha do alfa jogos 12 (anexo 16). Neste sentido, os restantes alunos tem que estar atentos às operações que a professora estagiária			- Realiza as operações

		anuncia, escrevendo o resultado à frente de cada adição e/ou subtração.			
		INTERVALO DA MANHÃ (10h30 – 11h)			
PORTUGUÊS					
Gramática	Perceber o significado de sinónimo;	<u>O senhor Sinónimo</u> Nesta fase da aula será apresentado à turma o senhor Sinónimo (anexo 17). Para tal a professora estagiária dramatiza um pequeno texto previamente preparado (anexo 18), apresentando o senhor Sinónimo e explicando de forma mais lúdica o que são os sinónimos. Esta mesma apresentação será ainda feita de forma dramática, interpretando sempre a “personagem”.	Senhor Sinónimo Quadro Marcador	15	- Presta atenção à apresentação do senhor Sinónimo
	Identificar e reconhecer palavras sinónimas;	No final, já sem o senhor sinónimo, é realizado um pequeno diálogo sobre o que são os sinónimos, para tal a professora estagiária coloca algumas questões como: “O que são os sinónimos?”, “Bonito é sinónimo de belo? Porque?”, “E grande é sinónimo de pequeno?”. Espera-se que os alunos respondam que os sinónimos são palavras que tem significados iguais ou muito idênticos; que bonitos e belo são sinónimos; e que grande e pequeno não são sinónimos. No final, em grande grupo escreve-se no quadro o significado de sinónimo, e alguns exemplos que os alunos disserem.			- Refere algumas palavras que são sinónimas
	Perceber o significado de antónimo;	<u>O senhor Antónimo</u> O senhor Antónimo será a personagem que fala sobre o que são os antónimos. O processo da apresentação do senhor sinónimo será o mesmo que a apresentação do senhor antónimo. A professora estagiária interpreta através de um boneco, chamado senhor Antónimo (anexo 19) a personagem, tendo como base um texto previamente elaborado (anexo 20). No final, é feita uma exploração oral do que o senhor Antónimo “referiu”, para tal a professora estagiária coloca algumas questões como “O que são os antónimos? Quente e frio são antónimos? Leve e pesado também são?”	Senhor Antónimo Quadro Marcador	15	- Presta atenção à apresentação do senhor Antónimo
	Identificar e reconhecer palavras antónimas;				- Refere algumas palavras que são antónimas

Gramática	Registrar material dada; Realizar cópias;	Espera-se que os alunos saibam responder que os sinónimos são palavras que têm significados opostos/ contrários; e que quente e frio são antónimos; e que leve e pesado também são antónimos. No final, a professora estagiária, escreve no quadro o significado de antónimo, e coloca alguns exemplos consoante o que os alunos disseram. <u>Registo no caderno diário</u> No final, da apresentação do senhor Sinónimo e do senhor Antónimo, os alunos copiam para o seu caderno diário o esquema realizado no quadro sobre estes novos conteúdos.	Caderno diário Lápis	20	- Cópia o esquema do quadro sem erros
	Identificar e reconhecer palavras sinónimas;	<u>A borboleta dos sinónimos</u> Numa primeira fase é apresentada uma borboleta (anexo 21), grande feita cartolina, intitulada “A borboleta dos sinónimos”, e alguns imagens (anexo 22). A atividade consiste em colar as palavras na “borboleta dos sinónimos” com os respetivos sinónimos à frente. Para tal, vem um alunos de cada vez à frente da sala e pega em duas palavras que sejam sinónimas. No final, a professora estagiária questiona toda a turma se as duas palavras são realmente sinónimas uma da outra, caso esteja correto cola-se na borboleta.	Borboleta grande Imagens dos sinónimos	20	- Identifica e reconhecer as palavras que são sinónimas
	Identificar e reconhecer palavras antónimas;	<u>O polvo dos antónimos</u> Esta atividade é igual à anterior, contudo é destinada aos antónimos. Inicialmente é apresentado um polvo (anexo 23), grande feito em cartolina, são ainda fornecidas imagens (anexo 24), em que cada imagem tem sempre uma outra imagem que corresponde ao seu antónimo. De forma individual, vem uma aluno de cada vez à frente da sala e escolhe duas imagens que sejam antónimos. No final, a professora estagiária questiona toda a turma se essas mesmas imagens são realmente antónimos, e caso esteja correto cola-se no “polvos dos antónimos”.	Polvo grande Imagens dos antónimos	20	- Identifica e reconhecer as palavras que são antónimos
Almoço (12h30 - 14h)					

	Aumentar o campo lexical; Referir palavras sinónimas;	<u>Jogo da Glória Humano dos sinónimos</u> Esta atividade será realizada no ginásio da escola. Numa primeira fase a professora estagiária começa por explicar as regras do jogo e o que será pedido, e coloca-se um pano (anexo 24) no chão a simbolizar o tabuleiro do jogo. Logo de seguida, formam-se três grupos, e em cada grupo escolhe-se um aluno para lançar o dado (e nesta altura é fornecido um dado grande a esses mesmos alunos); escolhe-se outro aluno para ser o peão no jogo e os restantes elementos respondem às perguntas. Neste sentido, começa-se por verificar qual será o primeiro grupo a jogar, para tal os alunos que têm a função de lançar o dado, lançam o dado, ao grupo que sair o número maior de pintas será o primeiro, e ao grupo que sair o número menor será o último. Posteriormente, a professora estagiária começa por perguntar ao primeiro grupo o sinónimo de uma palavra, como por exemplo feliz, sendo que só respondem apenas os alunos que tem a função de responder às questões. Caso a resposta esteja correta, o aluno que tem o dado pode lançar, e o peão avança o número de casas, consoante o que saiu no dado. Ganha o grupo que chegar primeiro à meta.	Ginásio Pano (tabuleiro) Dado Questões / palavras	30	- Responde às questões de forma clara e correta - Realiza o jogo de forma ordeira - Refere a palavra sinónima
Educação Físico Motora					
Perícia e manipulação	Fazer toques de sustentação de um «balão, com a cabeça;	<u>Caça ao tesouro na escola</u> A aula decorrerá no exterior da escola, caso o tempo não permita a aula será adaptada para o ginásio. Numa primeira fase, a turma será dividida em três grupos. Logo de seguida é fornecido a cada grupo uma folha com a sequência dos postos que cada um irá realizar, como por exemplo A,E,C,D e B, para que assim se evite tempos de esperar e que exista mais que um grupo num posto. Em cada posto terá uma letra de A a E, para identificar o posto. No posto A, é pretendo que cada aluno faça dez cabeceamentos com um	Folha do itinerário Balões	10	- Faz toques de sustentação num balão, com a cabeça

ESTUDO DO MEIO					
À descoberta dos outros e das instituições	Conhecer e aplicar formas de harmonização de conflitos: diálogo, consenso, votação;	<u>Exploração do “tesouro” - Harmonização de conflitos</u> No final da aula de educação física, será explorado o tesouro. Para tal a professora estagiária abre a caixa e retira várias imagens (anexo 26). No fim explora-se cada imagem de forma individual, e verifica-se se realmente as imagens	“Tesouro”	20	- Percebe as formas de harmonização de conflitos
		<u>Visualização de um vídeo - Harmonização de conflitos</u> Nesta parte da aula é apresentado um pequeno vídeo (anexo 27), de forma a abordar a harmonização dos conflitos. No final, é feita uma exploração do que foi falado no vídeo. Para tal, a professora estagiária coloca questões tais como: “Então quando nós não estamos todos de acordo, o que é normal acontecer, o que devemos fazer?”	Video Projetor COMputador	10	
		TPC - Página 62 do manual de português (anexo 28)			
Quarta-feira , 2 de dezembro de 2015					
	Entrar, ordeiramente, na sala de aula; Escrever o nome, a data e o abecedário;	A manhã inicia-se com a entrada dos alunos, na sala de aula, ordeiramente. Os alunos organizam o seu material e escrevem a data, o nome e o abecedário no caderno diário. <u>Correção do trabalho de casa</u>	Quadro Marcador	15 	

Gramática	Praticar os conhecimentos aprendidos;	as palavras escritas no seu cartão. As palavras desconhecidas a professora estagiária explica o significado das mesmas. Logo de seguida, é retirado de um saco uma palavra (anexo 30) de cada vez, de forma aleatória. Em voz alta, a professora estagiária lê a palavra que saiu, e se corresponder a algum antónimo presente no cartão, o aluno que tem esse mesmo cartão, com um marcador risca a palavra. O primeiro aluno que tiver todas as palavras riscadas, diz bingo. Aos alunos que terminarem mais é fornecido um novo cartão, para que possa estar atentos à continuação do jogo, e todos os alunos puderem terminar a atividade.	Ficha 23 do livro de fichas de português Lápis	20 15	- Resolve os exercícios de forma correta e autónoma
		<u>Ficha de exercícios</u> Nesta parte da aula serão resolvidos os exercícios da ficha número 23 (anexo 31) do livro de fichas de português. No final, de forma oral corrigem-se os exercícios.			
<u>INTERVALO DA MANHÃ (10h30 – 11h)</u>					
Escrita	Praticar a escrita; Transformar palavras do singular para o plural;	<u>Ditado para modificar</u> Primeiramente a professora estagiária começa por explicar a toda a turma a atividade que se irá realizar. No final, pede aos alunos que abram o seu caderno diário e que comecem a escrever assim que se começar a ditar. Neste sentido, a professora estagiária começa a ditar algumas pequenas frases do livro “Se eu fosse...” de Richard Zimler, como por exemplo “Se eu fosse uma girafa espreitaria os lugares mais secretos.”, sendo que os alunos têm que passar os ditado modificando o número da frase. Ou seja, se a frase estiver no singular, que é o caso do exemplo, os alunos têm que escrever a frase no plural. No exemplo em questão ficaria: “Se nós fossemos umas girafas espreitaríamos os lugares mais secretos.” E assim consecutivamente. A correção dos erros será feita pela professora estagiária no final da aula.	Livro “Se eu fosse...” Caderno diário Lápis	30	- Escreve as frases consoante o que foi pedido, sem erros ortográficos

MATEMÁTICA					
Números e operações	Explorar situações que levem ao reconhecimento da subtração como operação inversa da adição;	Jogo da memória das operações inversas - Soma e subtração Esta atividade será realizada em grande grupo, duas vezes. Inicialmente a professora estagiária relembra que a subtração é a operação inversa da adição, dando um exemplo como $6+2 = 8$; $8-2 = 6$. Para tal, a professora estagiária coloca no quadro com patafix, cartões (anexo 32) que contenham operações, como por exemplo $5+2$, algumas das operações são operações inversas subtração e da adição. É pretendido que os alunos descubram, através do jogo da memória, quais são as operações inversas existentes nos cartões.	Quadro Patafix Cartões com as operações para o jogo da memória	30	- Percebe quais são as operações da adição e da subtração inversas
	Realizar operações de subtração e adição;	Jogo do 24 - Subtração e Adição Nesta parte da aula é realizado o jogo do 24, adequado à faixa etária em questão. Neste sentido, primeiramente a professora estagiária começa por explicar as regras do jogo e seu funcionamento. Para tal, escreve no quadro um exemplo do que é pretendido. Por exemplo, utilizando o número 15 pretende-se que os alunos pensem numa operação para este resultado, usando pelo menos uma vez, a operação da adição e a da subtração, não podendo repetir os números. O raciocínio de cada aluno será escrito num cartão (anexo 33) que lhe foi fornecido, preenchendo os seus espaços. Como por exemplo: $10+2+7-4 = 15$. Neste sentido, é pretendido que os alunos de forma individual preencham, com um marcador, os espaços, para os números indicador pela professora estagiária. No final, realiza-se mais alguns exemplos com números distintos, contudo serão feitos no caderno diário. Almoço (12h30 - 14h)	Quadro Cartões Marcador Lápis	30	- Resolve as operações, chegando ao resultado correto
ESTUDO DO MEIO					

À descoberta de si mesmo	Reconhecer modificações do seu corpo (queda dos dentes de leite e nascimento da dentição definitiva);	<u>Visualização de um vídeo - Dentição de leite</u> De forma a relembrar a dentição de leite e a dentição definitiva, será apresentado um vídeo (anexo 34). No final é feita a exploração do vídeo em grande grupo.	Vídeo Projektor Computador	15	- Percebe, através do diálogo, as modificações da dentição
	Aumentar os conhecimentos gerais;	<u>Algumas curiosidades do livro “Se eu fosse”</u> Inicialmente a professora estagiária questiona a turma se ainda se lembram do livro “Se eu fosse...”. No final é apresentado um documento com algumas curiosidades (anexo 35) relativas a questões que surgiram no texto, tais como: o que é uma constelação, onde vivem os cangurus, entre outros.	Curiosidades Projektor Computador	20	- Responde às questões de forma correta
	Conhecer e identificar formas de harmonização de conflitos: diálogo, consenso, votação;	<u>Realização de exercícios - Harmonização de conflitos</u> Nesta parte de aula, realiza-se os exercícios das páginas 51 e 52 do manual de estudo do meio (anexo 36). No final, em grande grupo corrige-se todos os exercícios.	Manual de estudo do meio Lápis	30	- Demonstra interesse em participar na atividade
	Conhecer o seu país	<u>Jogo Descobrir Portugal</u> O jogo “Descobrir Portugal” serve para que os alunos aumentem os seus conhecimentos relativamente ao seu país. Para tal será apresentado o jogo (anexo 37), no quadro, com algumas curiosidades sobre Portugal. Neste sentido cada alunos tem uma folha e regista a resposta correta. No final, de cada questão a professora estagiária analisa e informa qual é a resposta correta.	Jogo Projektor Computador		- Responde corretamente às questões
PORTUGUÊS					
		<u>Descrição da capa do livro “Se eu fosse...”</u> Numa primeira fase é projetada uma imagem (anexo 38), e logo de seguida a professora estagiária coloca algumas questões como: “<i>Nós agora vamos descrever esta imagem. O que é isto de descrever uma imagem? Muito bem,</i>	Imagem Projektor Computador	15	

		<i>e o que vemos nesta imagem?”.</i> À medida que os alunos vão dizendo o que vêem na imagem, é registado no quadro o que foi dito. No final, é fornecida uma folha (anexo 39), que contem a imagem da capa do livro “Se eu fosse...”, em que cada aluno primeiramente tem que descrever a imagem, referindo os elementos que vê na mesma. No final, e ainda na folha fornecida anteriormente, cada aluno de forma individual terá que escrever um pequeno texto sobre a imagem da capa do livro. <u>Leitura do livro “Se eu fosse...” de Richard Zimler</u> De forma a relembrar a obra trabalhada, será feita uma nova e breve da leitura do livro. TPC - Realização de um desenho sobre a obra “Se eu fosse...” de Richard Zimler. <u>Entrega das medalhas</u> No âmbito de uma atividade introduzida em sessões anteriores, são entregues as medalhas da semana (anexo 40), com as categorias: amizade, organização, leitura, matemática e comportamento; segundo a prestação dos alunos ao longo da semana.	Marcador Quadro Projetor Computador Livro “Se eu fosse...”		
--	--	---	--	--	--

Anexo 2 - Pedido de autorização aos encarregados de educação



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



Caro Encarregado de Educação,

Vimos por este meio informar que nos encontramos a estagiar na turma do seu educando, no âmbito do plano curricular do curso de Mestrado em Educação pré-escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico.

Para a realização de um relatório final do curso e com o objetivo de efetuar um estudo de caráter **investigativo e confidencial**, pedimos que nos concedam autorização para fazer registos áudio e vídeo das aulas. Esta recolha de imagens tem como único objetivo uma melhor análise dos processos da investigação, **não podendo nunca ser tornadas públicas**.

Toda e qualquer informação recolhida no âmbito deste estudo, contendo dados identitários do seu educando, **não será divulgada**.

Agradecemos desde já a sua compreensão,

Diana Torres e Sara Rodrigues

(Diana Torres)

(Sara Rodrigues)

Viana do Castelo, 20 de outubro de 2015

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, autorizo a
participação do meu educando,
_____ no estudo realizado
pelas professoras-estagiárias em contexto de sala de aula.

(Encarregado de Educação)

Anexo 3 - 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?

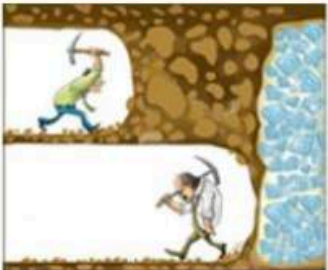
SIM NÃO

Quem é? _____

Porque escolheste essa pessoa? _____

LF, GB, TG – out.2015

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

 Ter ideias ☐	 Escutar os outros ☐	 Ter dinheiro ☐
 Ser impaciente ☐	 Lutar e não desistir ☐	 Estar bem disposto ☐
 Ter um negócio ☐	 Trabalhar em equipa ☐	 Usar a imaginação ☐
 Ser sempre o primeiro a acabar ☐	 Enfrentar desafios ☐	 Terminar as tarefas ☐

Anexo 4 - História de Ryan

A história de Ryan

Hoje vou contar-vos a história de um menino chamado Ryan.

Esta história é verídica, ou seja aconteceu realmente, há cerca de dezassete anos atrás, em que a decisão de Ryan mudou para sempre a sua vida e a de milhares de pessoas. Ryan nasceu no Canadá, em maio de 1991, tendo hoje 24 anos.

Tudo aconteceu num belo dia, do ano de 1998, quando Ryan já andava na escola, no 1.º ano. A sua professora falou nas crianças que viviam em África, explicando que todos os anos milhares dessas crianças ficavam doentes ou morriam por beberem água contaminada, devido à pobreza existente no seu país.

Muito triste e comovido por saber que naquele país não existem depósitos de onde tirar água e, que a ele bastavam-lhe alguns passos para que a água saísse da torneira durante horas, perguntou à sua professora quanto custaria para levar água até àquelas pessoas. A professora pensou um pouco, e lembrou-se de uma organizada chamada Water Can, e disse-lhe que um pequeno depósito poderia custar cerca de 70 dólares, aproximadamente 65€.

Assim que chegou a casa, foi logo falar com a sua mãe, Susan, e disse-lhe que precisava de 70 dólares para comprar um poço, para as crianças africanas. A sua mãe disse-lhe que deveria ser ele a conseguir o dinheiro e foi-lhe dando algumas tarefas em casa com as quais Ryan ganhava alguns dólares por semana.

Assim que conseguiu juntar os 70 dólares, pediu à sua mãe que o acompanhasse até à WaterCan para comprar o depósito. Quando o atenderam, disseram-lhe que o custo real era de 2.000 dólares, cerca de 1.820 euros.

Susan deixou logo claro que ela não poderia dar-lhe esse dinheiro por mais tarefas que ele fizesse, contudo Ryan não se rendeu.

Não baixando os braços, falou com os seus irmãos, vizinhos e amigos. Todos contagiados com o entusiasmo de Ryan, começaram a trabalhar para conseguirem o objetivo de forma honesta, sem nunca passarem por cima de ninguém.

Assim, Ryan com a ajuda de todo o bairro, conseguiu juntar os 2.000 dólares e voltou triunfante à WaterCan para pedir o seu depósito.

Em janeiro de 1999 foi instalado um depósito, numa vila a norte de Uganda.

A partir daí Ryan não parou de arranjar fundos e de viajar pelo mundo à procura de apoios.

Quando o depósito foi instalado, o colégio de Ryan começou uma correspondência com as crianças do colégio, que ficava ao lado do depósito, em Uganda.

Foi assim que Ryan conheceu Akana: um jovem que tinha escapado das garras dos exércitos e lutava para estudar a cada dia. Ryan sentiu-se cativado pelo seu novo amigo e pediu aos seus pais para ir visitá-lo. Com um grande esforço económico, os pais pagaram a sua viagem a Uganda, que ficava a mais de 11 mil quilómetros da sua cidade, e em 2000, Ryan chegou à povoação onde tinha sido instalado o seu poço.

Centenas de meninos dos arredores formavam um corredor e gritavam pelo seu nome.

- Sabem meu nome? - perguntou Ryan ao seu guia.

Hoje, Ryan tem a sua própria fundação e conseguiu levar mais de 400 depósitos até África.

Encarrega-se também de proporcionar educação e de ensinar aos meninos africanos a cuidar dos depósitos.

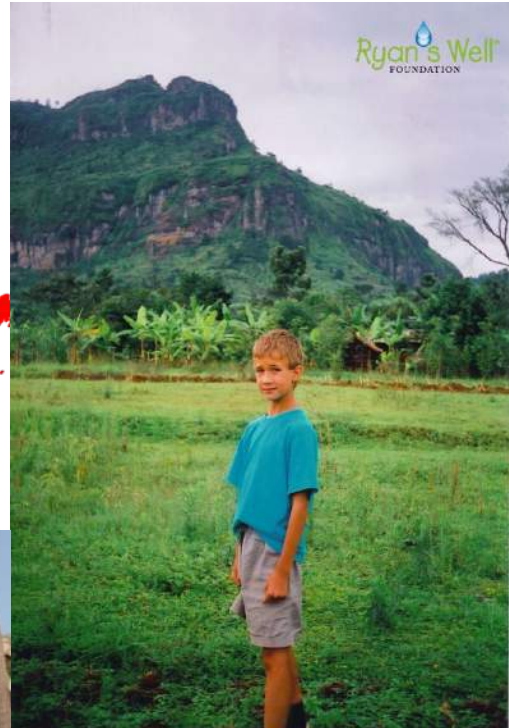
Recolhe doações de todo o mundo e estuda para ser engenheiro hidráulico.

Antes da sua professora falar na situação destas crianças, Ryan achava que todo o mundo vivia com ele. Desde então decidiu que tinha que fazer algo melhor pelo mundo e têm-se empenhado imenso para acabar com a sede em África, lutando e não desistindo.

Esta é uma história de um grande exemplo de amor ao próximo.

Anexo 5 - Imagens da história de Ryan







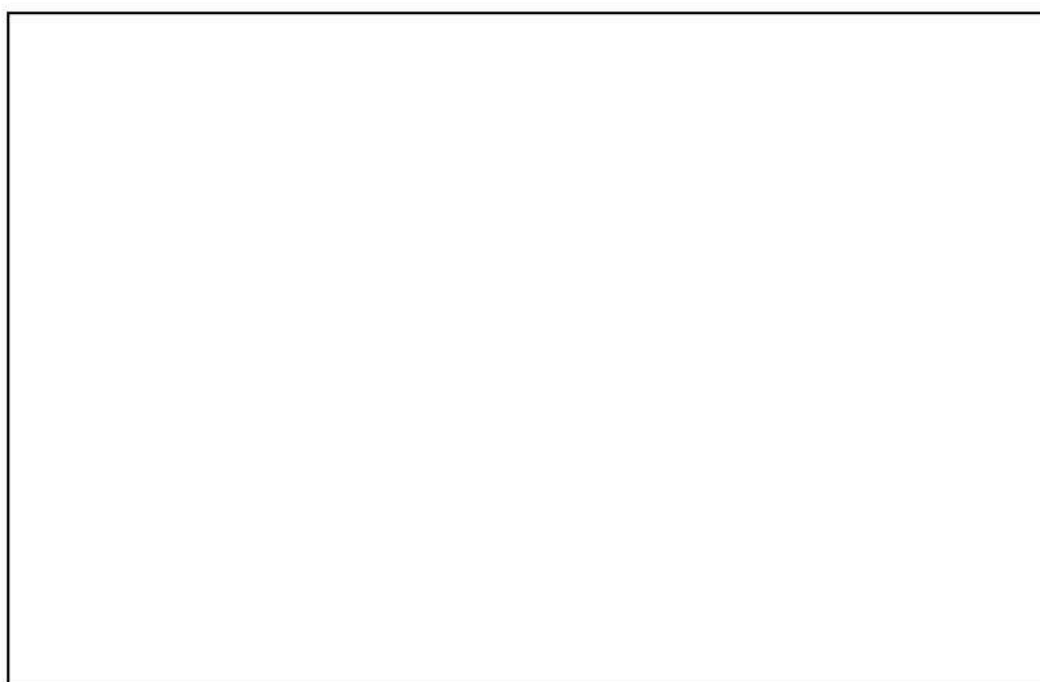
Anexo 6 - Folha de registo 1 da atividade 2

Nome: _____

Data: ____/____/____

O que percebeste com a história?

Faz um desenho sobre a história.



No máximo em cinco linhas, escreve o que percebeste da história. O que transmitiu para ti a história do Ryan?

Anexo 7 - Folha de registo 2 das características de um empreendedor

Caraterísticas de um empreendedor



Anexo 8 - Sinopse do filme “Divertida Mente”

Resenha do filme Divertida Mente



Divertida Mente retrata a história de uma mineira chamada Riley, de 11 anos de idade, que vivia numa cidade com os seus pais. A menina passa por uma experiência de perda e de mudança, ao ter que mudar de cidade pelo facto do seu pai ter que trocar de trabalho.

A filme retrata as emoções/sentimentos que temos no nosso Cérebro, nomeadamente a Alegria, o Medo, a Raiva, o Nojo, a Tristeza e a Repulsa/Nojinho. No cérebro da Riley, no decorrer da história acontece uma série de acontecimentos entre estas seis personagens. A líder é a Alegria, que tenta deixar sempre a menina feliz. No entanto chegam todos a um consenso no final, e percebem que há memórias que são tristes.

Anexo 9 - Folha de registo 3 dos sonhos/objetivos dos alunos

O meu sonho/objetivo é



Anexo 10 - Mapa mundo da exploração oral da história de Ryan





Anexo 11 - Entrevista à PTT

Entrevista à professora titular de turma

1. Há quantos anos trabalha na área da educação?
2. Já tinha ouvido falar no tema de Educação em Empreendedorismo? A seu ver, o tema de Empreendedorismo é pouco ou muito trabalhado nas escolas? Na sua opinião por que é que isso acontece?
3. Alguma vez realizou um projeto de Empreendedorismo com os seus alunos?
4. Parece-lhe adequado trabalhar este tema? Porquê?
5. Ao longo da sua profissão alguma vez assistiu ao desenvolvimento completo de um projeto de empreendedorismo, ou ao desenvolvimento de aspetos ligados ao tema?
6. Considera este trabalho relevante para o desenvolvimento das crianças? Porquê? Em que sentido considera este trabalho importante?
7. Para si quais são as características de um empreendedor?
8. A seu ver essas características devem ser trabalhadas com crianças do 1º CEB?
9. Considera que o trabalho desenvolvido com a turma foi benéfico para os alunos? Porquê?
10. Que aprendizagens fizeram os alunos? Observou algum tipo de evolução dos alunos?
11. Que aspetos mudariam ou melhoraria no trabalho desenvolvido nestas sessões?
12. Gostaria de acrescentar algum aspeto que ainda não referiu sobre o trabalho desenvolvido com a turma?

Anexo 12 - Entrevista completa à PTT

1. Há quantos anos trabalha na área da educação?

Há 31 anos.

2. Já tinha ouvido falar no tema de Educação em Empreendedorismo? A seu ver, o tema de Empreendedorismo é pouco ou muito trabalhado nas escolas? Na sua opinião por que é que isso acontece?

Nas áreas pedagógicas não tinha ouvido falar em “Educação para o Empreendedorismo”. Na minha opinião o tema é pouco trabalhado no primeiro ciclo uma vez que está muito ligado à gestão e organização de objetivos algo subjetivos para a idade dos alunos.

3. Alguma vez realizou um projeto de Empreendedorismo com os seus alunos?

Nunca realizei nenhum projeto de Empreendedorismo.

4. Parece-lhe adequado trabalhar este tema? Porquê?

Parece-me adequado na medida em que os alunos devem ser incentivados a produzirem trabalhos que os façam crescer quer ao nível da aprendizagem, quer ao nível do saber estar social. A metodologia subjacente a um projeto de Empreendedorismo desenvolve no aluno o empenho e a organização no trabalho, o que lhe permite alcançar os objetivos a que se propõe.

5. Ao longo da sua profissão alguma vez assistiu ao desenvolvimento completo de um projeto de empreendedorismo, ou ao desenvolvimento de aspetos ligados ao tema?

Não.

6. Considera este trabalho relevante para o desenvolvimento das crianças? Porquê? Em que sentido considera este trabalho importante?

Todo o trabalho desenvolvido pelas crianças é benéfico para o seu desenvolvimento intelectual, psicológico e social, pois é dada a oportunidade de definição de objetivos a atingir, de pesquisa, de organização e concretização de ideias pré-definidas, de reformulação de estratégias e de reconhecimento do seu esforço perante os outros. O produto final do projeto promove no aluno a autoavaliação e aumenta a sua autoestima.

7. Para si quais são as características de um empreendedor?

Um empreendedor deve ter com qualidades como: capacidade de trabalho, empenho/interesse, persistência, organização, ambição e humildade.

8. A seu ver essas características devem ser trabalhadas com crianças do 1º CEB?

Sim.

9. Considera que o trabalho desenvolvido com a turma foi benéfico para os alunos? Porquê?

O trabalho foi benéfico para os alunos na medida em que tiveram um primeiro contacto com a noção dos vocábulos “empreendedorismo/empreendedor”. Ao trabalhar estes significados foram descobrindo, através da pesquisa, do diálogo familiar algumas das características de um empreendedor. Aprenderam a saber respeitar e a valorizar as

atitudes daqueles que contribuíram para a melhoria do bem-estar dos cidadãos, assim como, para uma sociedade mais cooperante.

10. Que aprendizagens fizeram os alunos? Observou algum tipo de evolução dos alunos?

Os alunos aprenderam que é necessário esforço e trabalho para alcançar o sucesso, assim como, é preciso saber valorizar o seu trabalho e o trabalho dos outros. Alguns estão mais organizados, empenhados e interessados por aquilo que fazem, tendo como objetivo ser cada vez melhor.

11. Que aspetos mudariam ou melhoraria no trabalho desenvolvido nestas sessões?

Para complementar o trabalho teria sido interessante convidar alguém que pudesse dar testemunho das suas qualidades.

12. Gostaria de acrescentar algum aspeto que ainda não referiu sobre o trabalho desenvolvido com a turma?

A metodologia desenvolvida esteve de acordo com o nível etário dos alunos e partiu das suas vivências, uma vez que foi solicitada a pesquisa da vida de uma pessoa empreendedora no seio da família dos alunos ou de alguém, seu conhecido.