



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Susana Manuela de Jesus Cipriano

Motivar para aprendizagem no ensino profissional: a produção de videogramas como estratégia para a promoção da cooperação e colaboração entre pares



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Susana Manuela de Jesus Cipriano

**Motivar para aprendizagem no ensino
profissional: a produção de videogramas
como estratégia para a promoção da
cooperação e colaboração entre pares**

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Informática no 3.º Ciclo
do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Trabalho realizado sob a orientação da
Doutora Lia Raquel Moreira Oliveira

outubro de 2013

DECLARAÇÃO

Nome: Susana Manuela de Jesus Cipriano

Endereço eletrónico: smjcupriano@gmail.com

Telefone: 965204392

Número do Bilhete de Identidade: 12523252

Título do Relatório: "Motivar para aprendizagem no ensino profissional: a produção de videogramas como estratégia para a promoção da cooperação e colaboração entre pares"

Supervisora: Doutora Lia Raquel Moreira Oliveira

Ano de conclusão: 2013

Designação do Mestrado: Mestrado em Ensino de Informática no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, 28/10/2013

Assinatura: _____

DECLARAÇÃO

Nome: Susana Manuela de Jesus Cipriano

Endereço eletrónico: smjcupriano@gmail.com

Telefone: 965204392

Número do Bilhete de Identidade: 12523252

Título do Relatório: "Motivar para aprendizagem no ensino profissional: a produção de videogramas como estratégia para a promoção da cooperação e colaboração entre pares"

Supervisora: Doutora Lia Raquel Moreira Oliveira

Ano de conclusão: 2013

Designação do Mestrado: Mestrado em Ensino de Informática no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, 28/10/2013

Assinatura: _____

Agradecimentos

No final deste percurso é sem dúvida essencial agradecer a quem desempenhou um papel relevante no caminho que percorri ao longo do processo de construção e execução deste projeto de investigação-ação.

Agradeço à minha família e amigos que, ao longo de todo este caminho, me motivaram a continuar, levando-me a acreditar na sua importância. Desde sempre me impulsionaram a seguir novas ideias, incentivando-me a apostar na minha formação pessoal como forma de progredir enquanto pessoa e profissional. A professora cooperante, Adla Barbosa, que me recebeu na escola, merece um grande agradecimento pois, ao longo de toda a minha permanência na escola, mostrou-me como ser uma melhor profissional, apostando na partilha de saberes e na ajuda, sendo um verdadeiro apoio em todas as ações realizadas. Agradeço ainda a liberdade que deu a todo o núcleo de estágio para aplicarmos os nossos projetos. Também à supervisora da Universidade, Lia Oliveira, um grande obrigada, pela inspiração que nos deu desde o primeiro momento em que iniciamos o trabalho, dando o seu apoio e estando presente, sendo uma verdadeira orientadora neste processo. Ainda devo agradecer a todos os professores com quem me cruzei ao longo deste mestrado.

Agradeço, ainda, aos meus colegas de estágio e também aos restantes colegas de mestrado porque fomos um verdadeiro grupo onde a união fez a força. Juntos fizemos este caminho e juntos foi mais fácil evoluir, aprender e melhorar. É ainda importante agradecer aos alunos da turma do 10ºL com quem trabalhei ao longo de um ano e que sempre se mostraram receptivos às atividades que lhes fui propondo e, por fim, agradeço à Escola Secundária Marques de Castilho que nos acolheu e nos permitiu realizar os nossos projetos.

"Motivar para aprendizagem no ensino profissional: a produção de videogramas como estratégia para a promoção da cooperação e colaboração entre pares"

Susana Manuela de Jesus Cipriano

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Informática no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Universidade do Minho – 2013

Resumo

O presente documento é um relatório que tem como objetivo documentar o projeto de investigação-ação subordinado ao tema "Motivar para aprendizagem no ensino profissional: a produção de videogramas como estratégia para a promoção da cooperação e colaboração entre pares" levado a cabo no contexto do Mestrado em Ensino de Informática no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário da Universidade do Minho.

O projeto teve como público-alvo um turno de uma turma do décimo ano do Ensino Profissional, do curso de Informática de Gestão. O projeto foi aplicado na disciplina de Sistema de Informação, da componente técnica do curso. O principal propósito da intervenção foi a aplicação de uma estratégia pedagógica diferenciada, a criação de videogramas, recorrendo ao trabalho colaborativo e cooperativo, promovendo a motivação dos alunos pela escola envolvendo-os ativamente no seu processo de ensino-aprendizagem, avaliando como esta modificou os comportamentos dos alunos. A intervenção passou por um primeiro momento de investigação, observação e verificação de estratégias através de uma atividade exploratória, por forma a verificar a receptividade dos alunos á criação de vídeo. Com a estratégia validada o segundo momento da intervenção passou pela aplicação do projeto de intervenção pedagógica, onde além d lecionação de aulas teórico-práticas subordinadas aos conteúdos os alunos ainda desenvolveram um trabalho de grupo onde criaram um videograma que explicasse uma parte dos conteúdos programáticos. Como forma de complementar a intervenção o núcleo de estagio, que desde o inicio apostou num trabalho cooperativo e colaborativo desenvolveu duas atividades para a comunidade escolar permitindo utilizar o vídeo e as novas tecnologias como forma de recolher mais informações e de promover a informática e o grupo disciplinar que nos acolheu na comunidade educativa. O tratamento dos dados recolhidos ao longo da intervenção permitiu concluir que a utilização de uma estratégia direcionado aos interesses dos alunos foi uma mais-valia para o seu processo de ensino-aprendizagem, tornando-os ativos no mesmo e melhorando a motivação e mesmo os resultados escolares.

"Motivating to learning in vocational education : the production of video as a strategy for the promotion of cooperation and collaboration among peers"

Susana Manuela de Jesus Cipriano

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Informática no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Universidade do Minho – 2013

Abstract

This document is a report that aims to document the action-research project entitled "Motivating to learning in vocational education: the production of video as a strategy for the promotion of cooperation and collaboration among peers" carried out in the context of the Master in Teaching of Informatics in Basic and Secondary Schools held at the University of Minho.

The project's target audience was part of a 10th grade class in an IT Management Vocational Course. The project was implemented in the Information System subject, included in the technical component of the course. The primary purpose of the intervention was the implementation of a differentiated pedagogical strategy , the creation of video recordings, using collaborative and cooperative work, promoting student motivation towards school, by involving them actively in their process of learning, assessing how this changed the students' behavior. The intervention included an initial phase focusing on research, observation and verification of strategies through an exploratory activity, in order to assess the receptivity of the students to the strategy of creating video . After validating the strategy, the second step began with applying the pedagogical intervention project , where besides teaching theoretical and practical classes on the contents themselves, students also developed, through team work, a video where they had to explain a small part of the programme. As a complement to the core of the intervention, the group of master students, like me, that from the beginning has invested in cooperative and collaborative work, developed two activities for the school community allowing the use of video and new technologies as a way to gather more information and to promote the IT group, that welcomed us in the school.

The data collected during the intervention showed us that the use of a strategy directed to the interests of the students was an asset to the training, making them actively part of it and improving their motivation and even their school outcomes.

Índice

| | |
|--|------|
| Agradecimentos..... | iv |
| Resumo..... | vi |
| Abstract..... | viii |
| Índice..... | x |
| Índice de Ilustrações..... | xii |
| Introdução..... | 16 |
| CAPÍTULO 1 - Contextualização da Intervenção..... | 21 |
| 1.1.Fundamentação Teórica..... | 21 |
| 1.1.1.O Ensino Profissional..... | 21 |
| 1.1.2.Produção de Videogramas em sala de aula..... | 23 |
| 1.1.3.Motivação..... | 25 |
| 1.1.4.Aprendizagem cooperativa e colaborativa..... | 26 |
| 1.2.O contexto da intervenção..... | 27 |
| 1.2.1.A comunidade educativa..... | 27 |
| 1.2.2.A turma..... | 30 |
| 1.3.Documentos reguladores do processo de ensino e aprendizagem..... | 31 |
| 1.4.Plano geral de intervenção..... | 33 |
| 1.4.1.Objetivos e estratégias didáticas e investigativas..... | 33 |
| 1.4.2.Objetivos de investigação..... | 34 |
| 1.4.3.Objetivos de aprendizagem..... | 35 |
| 1.5.Procedimentos..... | 36 |
| CAPÍTULO 2 - Desenvolvimento e Avaliação da Intervenção..... | 38 |
| 2.1.Intervenção pedagógica..... | 38 |
| 2.1.1.Fase Inicial..... | 38 |

| | |
|--|-----|
| 2.1.1.1. Resumo da observação direta da turma..... | 39 |
| 2.1.1.2. A atividade exploratória | 40 |
| 2.1.1.3. Estudo "Educação para a Tecnologia - Segurança na Internet e hábitos de utilização do computador versus vida escolar e social" | 45 |
| 2.1.2. Fase da Implementação | 52 |
| 2.1.2.1. 1º Momento..... | 53 |
| 2.1.2.1.1. Plataforma Moodle | 55 |
| 2.1.2.2. 2º Momento..... | 57 |
| 2.1.2.3. 3º Momento..... | 60 |
| 2.1.2.4. Atividades Extra-Aula | 63 |
| 2.1.2.4.1. Jornadas Técnicas | 63 |
| 2.1.2.4.2. Dia Aberto..... | 65 |
| 2.1.3. Avaliação e regulação do processo de aprendizagem | 66 |
| 2.2. Síntese avaliativa do projeto..... | 68 |
| CAPÍTULO 3 - Considerações Finais | 77 |
| 3.1. Visão da escola | 77 |
| 3.2. Conclusões | 80 |
| Bibliografia | 85 |
| Anexos | 90 |
| Anexo 1 - Reflexão Crítica para Avaliação da Atividade Exploratória | 90 |
| Anexo 2 - Avaliação da Atividade Exploratória - Tarefa “Anima-te!” – criação de pequenos vídeos recorrendo à ferramenta web Animoto..... | 91 |
| Anexo 3 - Folha de rosto do tarefa de vídeo | 97 |
| Anexo 4 - Questionário para avaliação final | 98 |
| Anexo 5 - Grelha de análise dos vídeos dos Dias Técnicos | 101 |

Índice de Ilustrações

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 - Elementos obrigatórios..... | 43 |
| Gráfico 2 - Elementos Opcionais..... | 43 |
| Gráfico 3 - Avaliação da tarefa..... | 44 |
| Gráfico 4 - Realização de novos projetos em vídeo..... | 44 |
| Gráfico 5 - Número de horas no computador..... | 46 |
| Gráfico 6 - Controlo do tempo no computador..... | 46 |
| Gráfico 7 - Controlo das atividades realizadas no computador..... | 47 |
| Gráfico 8 - Redes Sociais utilizadas..... | 47 |
| Gráfico 9 - O Porquê da inscrição nas redes sociais..... | 48 |
| Gráfico 10 - Hábitos de sono e utilização do computador..... | 48 |
| Gráfico 11 - Hábitos alimentares e utilização do computador..... | 49 |
| Gráfico 12 - Resultados escolares e utilização do computador..... | 49 |
| Gráfico 13 - Aulas e utilização do computador..... | 49 |
| Gráfico 14 - Concentração e utilização do computador..... | 50 |
| Gráfico 15 - Disciplinas a que apresenta dificuldades..... | 50 |
| Gráfico 16 - Avaliação da intervenção..... | 68 |
| Gráfico 17 - Avaliação do trabalho realizado..... | 69 |
| | |
| Imagem 1 - Esquema da intervenção..... | 36 |
| Imagem 2 - Aspeto da página da disciplina na plataforma Moodle..... | 55 |
| Imagem 3 - Workshop "Anima-te" nas Jornadas Técnicas..... | 64 |
| Imagem 4 - Atividade "Eu queria ser..." no Dia Aberto..... | 65 |
| Imagem 5 - Opinião dos alunos sobre o trabalho realizado..... | 67 |
| Imagem 6 - Palavras mais e menos frequentes (Wordle)..... | 77 |
| Imagem 7 - Análise da visão da escola..... | 78 |
| | |
| Tabela 1- Esquema da realização da tarefa Anima-te..... | 41 |
| Tabela 2 - Resumo dos resultados segundo o fator Nível de Preocupação..... | 72 |
| Tabela 3 - Resumo dos resultados segundo o fator Tonalidade Afetiva..... | 72 |

| | |
|--|----|
| Tabela 4 - Resumo dos resultados segundo o fator Necessidade de Sucesso | 72 |
| Tabela 5 - Resumo dos resultados segundo o fator Nível de Interesse | 73 |
| Tabela 6 - Resumo dos resultados segundo o fator Conhecimento dos Resultados | 73 |

“Alguns homens vêm as coisas como são, e dizem: Porquê? Eu sonho com as coisas que nunca foram e digo: Porque não?”

George Bernard Shaw

Introdução

O presente relatório de estágio apresenta os procedimentos desenvolvidos e as conclusões relativas ao desenvolvimento do projeto de investigação-ação intitulado "Motivar para aprendizagem no ensino profissional: a produção de videogramas como estratégia para a promoção da cooperação e colaboração entre pares", levado a cabo no contexto do Mestrado em Ensino de Informática no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário da Universidade do Minho. Este mestrado teve como objetivo a profissionalização enquanto docente da área da informática, detendo já habilitação própria para lecionação neste grupo disciplinar, contando já com vários anos de experiência docente e tendo trabalhado em diversas escolas do ensino básico, secundário e profissional.

A ideia de desenvolver uma estratégia relacionada com a utilização das novas tecnologias nasceu desde cedo. Logo na primeira aula observada, verifiquei que os interesses dos alunos estavam ligados à utilização da Internet, das redes sociais, de jogos online, estando bem longe dos conteúdos escolares. Os alunos apresentavam uma grande falta de motivação na realização das tarefas escolares, não atribuindo grande valor à escola. Este cenário foi também observado pelos restantes colegas do núcleo de estágio que, nas suas turmas, também o apontavam como um dos maiores problemas a combater. Nesse momento, o trabalho conjunto ao nível do núcleo de estágio foi essencial. Se tínhamos apontado o mesmo problema, porque não encontrar um estratégia que todos pudessemos trabalhar e depois alargar para além da nossa turma? A ideia geral era inovar, encontrar um estratégia que captasse a atenção dos alunos por ser diferente e por ir ao encontro dos seus interesses. Desta forma, pretendíamos demonstrar aos alunos que os seus interesses, os seus hobbies se podem trazer para a sala de aula e ser usados como estratégia de aprendizagem. Neste seguimento, surgiu a ideia de utilizar o vídeo como estratégia, não como mero meio de transmissão mas sim colocando os alunos a produzir os seus próprios videogramas. Colocar os alunos no centro do processo de ensino-aprendizagem era o grande objetivo, já que pretendia realizar a minha intervenção apoiando-me nas teorias construtivistas estudadas.

"Não é empreendimento fácil motivar alunos 'desligados' da escola, tal como não é tarefa fácil criar atividades de aprendizagem que desafiem os mais capazes e o mesmo tempo sustentem o interesse dos menos capazes" (Arends, 1999, p. 122). A afirmação de Arends

alerta para a necessidade de criar atividades que despertem o interesse dos alunos. Também ao longo da minha experiência profissional verifiquei que esta é uma das formas mais eficazes de trabalhar com os alunos, envolvendo-os ativamente na construção do seu conhecimento.

A estratégia ficou decidida após um momento de investigação, tanto com uma revisão de literatura, principalmente sobre outros projetos do gênero, bem como com a aplicação de uma estratégia exploratória. O principal objetivo foi o de verificar qual o impacto que a utilização de uma estratégia diferente, a criação de videogramas, teria na motivação dos alunos e no seu desempenho.

Através deste relatório é possível compreender todo o processo de investigação-ação desenvolvido, através da descrição pormenorizada de todos os passos dados, desde a observação e revisão de literatura, passando pela apresentação das estratégias utilizadas, da informação recolhida e da análise da mesma, bem como das conclusões e reflexões obtidas ao longo do processo. A aposta na investigação centrou-se no fato de que a sua essência tem como objetivo beneficiar a aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento profissional dos professores (Stenhouse, 1998). Ao optar por uma estratégia de investigação-ação o professor tem que criar as suas próprias estratégias de aprendizagem, consoante o contexto em que está a intervir (Stenhouse, 1998) Desta forma, a sala de aula tornou-se para mim um laboratório onde me foi possível desenvolver e melhorar a minha prática pedagógica tornando-me numa profissional mais reflexiva e autónoma, sendo este o grande objetivo da investigação-ação. Este processo influenciou a minha forma de agir enquanto docente, influenciando as minhas ações futuras e novos projetos. A metodologia da investigação-ação é também importante pela partilha que possibilita, beneficiando o desenvolvimento da profissão docente e das práticas dos professores, o que irá influenciar positivamente as aprendizagens dos alunos.

O projeto visou desenvolver diversas competências nos alunos, através da criação de videogramas, procurando criar uma ponte entre os interesses dos alunos e os conteúdos programáticos, por forma a aumentar a sua motivação e também a melhorar a sua visão da escola. Como refere o programa da disciplina

o professor deverá adoptar estratégias que permitam aos alunos estimular e desenvolver a autonomia, a iniciativa e a pesquisa. Neste sentido, deverá ser utilizada uma metodologia orientada para a prática experimental e para a pesquisa, de forma flexível e ajustável às diferentes situações e fases de

aprendizagem (DGFV, 2005)

Tendo como ponto de partida o conhecimento que os alunos de hoje são nativos digitais, sabemos que a tecnologia está presente no seu dia-a-dia de forma bastante enraizada. Os alunos demonstram um grande interesse pela utilização das novas tecnologias mas, maioritariamente, apenas as utilizam nas suas atividades de lazer. Desta forma, é fulcral trazer estes instrumentos para a sala de aula e servirmo-nos deles em prol da aula, deixando de olhar para as tecnologias como um "inimigo" que rouba a atenção do aluno mas como um "aliado" que fomenta a motivação e promove aprendizagens. O vídeo é hoje uma ferramenta presente no universo dos alunos, principalmente com a proliferação do Youtube e a possibilidade de filmar com telemóveis, todos são criadores de vídeo. A familiaridade que os alunos têm com as novas tecnologias não pode passar ao lado da escola, devendo nós, enquanto professores, explorá-la para criar novas atividades na escola, adequadas aos alunos atuais.

É necessário repensar os métodos, procurando novas metodologias por forma a utilizar todos os recursos disponíveis para melhorar o processo de ensino-aprendizagem tendo em conta que

Los jóvenes de hoy sólo aceptan aquello que ellos mismos descubren y comprueban. Cualquier enseñanza que no les llegue a través de su propia experiencia la sienten como un atentado a su libertad y la rechazan de inmediato (Almacellas, 2004).

Os alunos devem, assim, ser agentes ativos da construção do seu conhecimento, devendo a escola responder ao desafio de criar uma comunidade que fomente as aprendizagens individuais mas também as coletivas (Figueiredo, 2001, p. 42). A aposta no trabalho cooperativo e colaborativo é, pois, uma necessidade, tendo em conta também que estes alunos estão inseridos numa via de ensino profissionalizante, que pretende preparar para a inserção no meio de trabalho, e estas são competências essenciais para o trabalho. Os programas curriculares do ensino básico e secundário referem que se deve educar os alunos para exercerem uma cidadania responsável, através do desenvolvimento de valores, atitudes e práticas. Esta aprendizagem deve ser promovida através do desenvolvimento de atitudes e hábitos de trabalho individual ou em grupo.

Esta aposta na cooperação e colaboração é também importante entre pares professores,

tendo sido uma aposta do núcleo de estágio a criação de uma estratégia conjunta que, através de um trabalho em grupo, permitisse alargar o nosso âmbito de intervenção, tanto nas nossas turmas como na comunidade onde estávamos inseridos. Este alargamento, fruto do trabalho cooperativo e colaborativo, permitiu realizar uma avaliação comparativa entre as três turmas intervencionadas mas também na realização de duas atividades extra-turmas, para a comunidade escolar, que nos permitiu fazer um estudo, através da criação de vídeos, sobre como os alunos percebem a escola.

Ao longo do projeto, os dados recolhidos foram tratados com base numa análise crítica e do conteúdo, permitindo que fosse aqui e agora apresentada uma descrição objetiva dos dados. Para a realização do projeto foram elaborados diversos materiais para recolha de dados, como atividades e questionários que foram sendo validados por professores do Instituto de Educação da Universidade do Minho. Por forma a tratar e apresentar os dados foram elaborados gráficos, quadros e tabelas, muitas vezes recorrendo à ferramenta Google Drive que permite realizar os questionários online e faz o tratamento automático de alguns dados.

O corpo do relatório encontra-se dividido em três seções. O primeiro aborda a contextualização da intervenção, subdividindo-se em três partes. A primeira engloba o enquadramento teórico clarificando a realidade do Ensino Profissional, e abordando conceitos como produção de videogramas em sala de aula, motivação e aprendizagem cooperativa e colaborativa. Na segunda parte, encontra-se uma abordagem ao contexto da intervenção, desde a comunidade educativa à turma onde realizei a intervenção e também as restantes turmas do núcleo de estágio que depois foram alvo de avaliação comparativa, e ainda os documentos reguladores do processo de ensino aprendizagem. A terceira parte trata o Plano Geral de Intervenção apresentando os objetivos e as estratégias aplicadas.

O segundo capítulo descreve sucintamente o desenvolvimento e avaliação da intervenção, subdividindo-se em duas partes. A primeira apresenta uma descrição detalhada da intervenção pedagógica. A segunda parte refere-se à síntese avaliativa do projeto, tanto da avaliação da turma como da avaliação comparativa entre as três turmas alvo de intervenção.

O terceiro capítulo encerra as considerações finais, apresentando as conclusões relativas a que visão têm os alunos da escola, possível através da atividade extra aula "Para mim a escola é...". De seguida apresentam-se as conclusões relativas ao projeto de intervenção pedagógica, descrevendo os pontos fortes e potencialidades do projeto mas também os constrangimentos e

limitações encontrados.

Por fim é apresentada a bibliografia completa de todas as obras relevantes para a construção do relatório e do projeto de intervenção, bem como os anexos necessários para complementar a leitura do relatório.

CAPÍTULO 1 - Contextualização da Intervenção

1.1. Fundamentação Teórica

1.1.1. O Ensino Profissional

A sociedade portuguesa passou por diversas mudanças nas últimas décadas, havendo grandes alterações na relação da educação com a economia e com o mercado de trabalho. O mercado laboral mudou, procurando, cada vez mais, mão-de-obra especializada o que levou a uma grande aposta na profissionalização para qualquer função ou trabalho. “O crescimento do ensino secundário e a sua massificação têm sido uma realidade, emergindo a par da diversificação de percursos escolares de carácter qualificante, nomeadamente o ensino técnico-profissional e o ensino profissional” (Abreu & Roldão, 1989, p. 125). Neste cenário, os cursos profissionais foram uma das respostas a esta mudança, uma vez que definiram novos perfis profissionais e escolares. Além disso, “com o incentivo à educação e formação profissional na ordem do dia, verificou-se um acentuado aumento do número de alunos a frequentar as vias profissionalizantes (Cerqueira & Martins, 2011, p. 138) e um decréscimo dos alunos que procuram o ensino secundário tradicional.

A modalidade de ensino profissional, ao contrário da tradicional, tem um duplo objetivo: o de preparar os alunos para a vida ativa e para a prossecução de estudos no ensino superior. Por isso, os cursos profissionais baseiam-se “numa estrutura curricular modular e numa dimensão predominantemente técnica e prática da aprendizagem, preparando para o exercício profissional qualificado, numa perspectiva de Aprendizagem ao Longo da Vida, tendo sempre presente a dimensão humana do trabalho” (ME, 2003, p. 5).

O contexto dos cursos profissionais é pois diferente do do ensino secundário regular. Segundo a Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional (2012), a aprendizagem realizada nestes cursos é caracterizada por uma valorização do “desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão”, tendo uma “estrutura curricular organizada por módulos, o que permite maior flexibilidade e respeito pelos seus ritmos de aprendizagem”¹. No ensino profissional, as metodologias de ensino a utilizar devem estar mais direcionadas ao

¹ Obtido a 14 de Novembro de 2012 em <http://www.anqep.gov.pt/default.aspx>

contexto de trabalho, a uma aprendizagem mais prática através de um currículo nacional que não é estanque.

Os cursos profissionais emergem como uma alternativa de formação proporcionando aos alunos diferentes perspectivas quer a nível de inserção qualificada no mercado de trabalho, quer para uma continuação de estudos superiores mas também como uma alternativa onde existe sucesso e valorização pessoal. Costa refere que “a preocupação dominante do ensino profissional é, por um lado, contribuir para a formação integral dos jovens, em pé de igualdade com os alunos do ensino secundário regular, e, por outro, facultar-lhes contactos com o mundo do trabalho e experiência profissional que lhes permita uma adequada inserção socioprofissional” (Costa, 2010, p. 49).

O ensino profissional tem ainda como objetivos combater o insucesso e o abandono escolar possibilitando aos alunos uma modalidade de ensino mais prática, que possibilite uma inclusão de sucesso no mercado laboral, de forma a gerir a integração profissional dos jovens e, ao mesmo tempo, direccioná-los para um ensino alternativo ao regular.

Com o Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de Março, foram regulamentados os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação. Este diploma consubstanciou as prioridades da política educativa nos dois vetores seguintes:

- formação e qualificação dos jovens;
- combate ao insucesso e abandono escolares (Cerqueira & Martins, 2011, p. 141).

Como refere Madeira,

a democratização do ensino e o princípio de igualdade de oportunidades não impediram que um número significativo de jovens não atingisse os objectivos que lhes permitiriam obter sucesso escolar. Garantir apenas a igualdade de oportunidades no acesso tornou-se insuficiente e incapaz de diminuir as desigualdades sociais. O insucesso e o conseqüente abandono escolar leva a que um número significativo de jovens deixe o sistema sem as qualificações necessárias para ingressar no mundo do trabalho (2006, p. 125).

O Plano Nacional de Emprego 2004, elaborado pelo Governo, apontou como uma das medidas estratégicas destinadas aos “grupos menos qualificados”, o reforço da “aposta nas modalidades de formação inicial de jovens que permitem a dupla certificação (...) na óptica de se contribuir, simultaneamente, para a elevação dos baixos níveis de escolaridade da população portuguesa e dos níveis de qualificação profissional” (Plano Nacional de Emprego 2004, pp 22), incluindo, nessas modalidades, o ensino profissional. Tem havido, desde então, um aumento de alunos matriculados nesta modalidade de ensino, passando de 34 414 no ano letivo 2007/2008 (GEPE, 2010, p. 56) para 106 381 alunos em 2010/2011 (DGEEC, 2012, p. 95), dados referentes ao ensino público em Portugal continental.

Um grande problema que afeta hoje o ensino profissional é o facto de estar associado a um tipo de aluno, “estão nos cursos profissionais os ‘excluídos do sistema’, não por vontade própria, mas porque o próprio sistema os empurrou para este tipo de ensino, quando não lhes reconhece capacidade para prosseguir estudos mais generalistas” (Costa, 2010, p. 55). Devido a estas ideias pré-concebidas muitos alunos do ensino profissional são encarados como alunos difíceis e com muitas dificuldades, que dificilmente irão conseguir obter sucesso, levando a que os próprios alunos destes cursos encarem esta realidade como a sua própria verdade. Este estigma ‘persegue’ estes alunos ao longo do seu percurso escolar, desmotivando-os das tarefas escolares e da escola, levando-os a aceitar que não irão ter sucesso no seu percurso (Azevedo, 2010).

Como é referido no documento Avaliação Externa do Impacto da Expansão dos Cursos Profissionais no Sistema Nacional de Qualificações “a opção pelo curso nem sempre se fundamenta num projecto de vida pré-definido pelos alunos e, quando assim é, a probabilidade de os jovens se desinteressarem aumenta” (ANQ, 2010, p. 53).

1.1.2. Produção de Videogramas em sala de aula

As formas de comunicação de hoje não são as mesmas de há uns anos atrás. Os estímulos visuais e sonoros, o acesso constante à informação a que está sujeita a geração digital torna obrigatório repensar as formas de ensinar (Jukes, McCain, & Crocket, 2010). As tecnologias exercem um grande fascínio sobre os alunos, prendendo a sua atenção seja qual for

a atividade que estão a realizar. Os professores não podem ignorar este fato, devendo aceitar o desafio e tentar integrá-las, de forma sensata e gradual, nas suas salas de aulas.

A utilização das tecnologias é intrínseca a esta geração. Computadores, telemóveis são extensões de si próprios. As redes sociais possibilitam a difusão da esfera particular, usando e abusando de imagens e vídeos. Esta familiaridade com o vídeo pode torná-lo um instrumento motivador da aprendizagem, gerando dinâmicas participativas e possibilitando a comunicação horizontal (Prats e Pina, 1991).

A videografia e todos os elementos que a integram, imagens, som, movimento, estão presentes na vida dos alunos, sentindo eles já a necessidade e a vontade de criar, de se tornarem mais que meros espectadores. Koumi (2006) refere que o vídeo educativo pode ser utilizado como apoio à aprendizagem mas também como forma de estimular a motivação: "stimulate appetite to learn, e.g. by revealing the fascination of the subject, galvanize/spur into action, provoke viewers to get up and do things (Koumi, 2006, pp. 3-4)"

O vídeo é a linguagem audiovisual que mais apela à criatividade, permitindo moldar e criar realidades, permitindo uma

participação activa nas actividades de aprendizagem, socialmente construída, e permitir a sua real transformação em sujeitos criadores e produtores de conhecimento. Pode ainda incrementar a partilha e a tutoria entre pares favorecendo quer o tutor (que assume algumas das funções do professor como a de explicar ou exemplificar) quer o tutelado visto entre pares as relações de poder serem mais próximas (Oliveira, 2010, p. 3).

Com o número crescente de software livre para criar videogramas e a facilidade que também hoje existe na disponibilização global dos mesmos através da Internet, é compreensível que esta seja uma tecnologia que, cada vez mais, atrai os jovens. Encontra-se também esta necessidade num dos objetivos do Projeto Curricular da Escola 2009-2013, ou seja, o de "oferecer um conjunto de oportunidades educativas e culturais aos alunos, que se revelem pertinentes e eficazes na melhoria da qualidade das aprendizagens."

Sublinhe-se, entretanto, que o que se pretendeu, na intervenção pedagógica, não foi tanto utilizar o vídeo para dar uma lição, nem sequer recorrer ao vídeo como apoio da atividade letiva mas sim desenvolver um vídeo-processo isto é, uma dinâmica em que os alunos se sentissem

envolvidos, enquanto criadores ou sujeitos ativos. Neste vídeo-processo o vídeo está nas mãos dos alunos.

La tecnología del vídeo sólo será auténticamente libertadora si se pone en manos de los alumnos para que puedan investigar, autoevaluarse, conocer y conocerse, descubrir nuevas posibilidades de expresión, hacer experiencias de grupo en un esfuerzo de creación colectiva, experimentar y experimentarse... (Ferrés, 1994, p. 65)

1.1.3. Motivação

Arends refere que a motivação "é um conceito bastante abstrato que não é fácil definir. Ela é interior à pessoa e portanto não pode ser observada" (Arends, 1999, p. 122). O mesmo autor refere ainda que um professor deve reconhecer a importância que a motivação tem no processo ensino-aprendizagem, classificando-a como "uma das forças mais importantes que orientam as ações dos alunos" (Arends, 1999, p. 122).

A motivação é uma força interna que rege todas as ações humanas tendo em vista a realização de um objetivo. É difícil definir e classificar de forma exata as diferentes motivações, contudo, as classificações existentes fazem uma diferenciação entre as motivações inatas - primárias, fisiológicas, intrínsecas ou individuais - e as motivações adquiridas - secundárias, psicológicas, extrínsecas ou sociais.

Ao falar em educação é assim impossível não falar em motivação já que observando a realidade atual das salas de aulas verifica-se que é difícil motivar os alunos a persistirem nas tarefas de aprendizagem. Para existir aprendizagem efetiva é necessário trabalhar a motivação dos alunos e não apenas transmitir os conteúdos escolares.

Os estados afectivos e motivacionais têm sido reconhecidos como importantes factores que afectam o sucesso e o insucesso escolares, especialmente no caso de alunos e alunas que, embora possuindo capacidades intelectuais médias ou acima da média, apresentam um baixo rendimento escolar (Lopes da Silva & Sá, 1993, p.26).

Como foi referido acima, o número de alunos que optam por cursos profissionais é cada vez maior indiciando a confiança dos alunos e dos seus encarregados de educação nesta modalidade de ensino, enquanto alternativa de formação capaz de proporcionar aos alunos diferentes perspetivas, quer a nível de inserção qualificada no mercado de trabalho, quer para a continuação de estudos superiores. Nestas circunstâncias, construir a motivação dos alunos para a aquisição de aprendizagens significativas constitui um dos desafios mais importantes a que os docentes devem responder, não podendo limitar-se a exigí-la do discente, consagrando parte substancial do seu trabalho ao desenvolvimento do desejo de saber e da decisão de aprender (Perrenoud, 2000).

A descoberta da motivação intrínseca deve ter necessariamente em conta que, num mundo em mudança, o aluno deste tempo também mudou.

1.1.4. Aprendizagem cooperativa e colaborativa

Por forma a clarificar a diferença entre aprendizagem cooperativa e colaborativa, já que muitas vezes são tidas como sinónimas, pode referir-se que colaborar tem mais amplitude que cooperar. Segundo Panitz (1996) a colaboração "é uma filosofia de interação e estilo pessoal, enquanto cooperação é uma estrutura de interações desenhada com o fim de facilitar o cumprimento de um objectivo ou de um produto final" (Freitas & Freitas, 2003, p. 22). No entanto, como refere Bruffe (1999, p. 93 *in* Freitas e Freitas, 2003, p. 23) estas são "duas versões da mesma coisa". A discussão sobre a diferença entre estes dois conceitos é vasta mas, genericamente, se assume que, enquanto a aprendizagem colaborativa advém de um espírito de solidariedade e empatia entre indivíduos que, sem qualquer papel protocolar, trabalham em conjunto para o mesmo fim, a aprendizagem cooperativa rege-se por princípios claros e previamente estipulados (Freitas & Freitas, 2002).

O trabalho cooperativo e colaborativo está a ser cada vez mais utilizado nas escolas. O ensino entre pares, apoiando-se nas teorias da aprendizagem construtivista, onde os alunos devem ter um papel mais interventivo na sua aprendizagem e na dos seus colegas tem vindo a desenvolver-se. Os autores construtivistas defendem que é mais fácil e vantajoso para os estudantes aprenderem com os seus pares tornando essa aprendizagem mais efetiva e significativa para o seu desenvolvimento pessoal, como alunos e mesmo como cidadãos. Desta

forma, o professor deve adotar um papel de orientador do processo educativo, tendo em consideração as suas necessidades e interesses individuais na estruturação das suas estratégias (Arends, 1999, p. 122).

O trabalho cooperativo potencia a qualidade das aprendizagens levando os alunos ao debate, à partilha de informação (Arends, 1999, pp. 372-373). Estes entreeajudam-se e, juntos, conseguem superar as dificuldades individuais de cada elemento, tornando o trabalho mais produtivo e mais motivador. "El trabajo en grupo (...) incrementa la calidad de los aprendizajes y favorece la adquisición de conocimientos de los alumnos y alumnas a través de la interacción entre ellos" (Bonals, 2000, p. 8)

Através da aprendizagem cooperativa os alunos, membros do grupo, desenvolvem a sua responsabilidade, já que cada um é responsável pelo sucesso ou insucesso de todo o grupo, desta forma os alunos são levados a entreeajudarem-se por um objetivo comum (Slavin, 1987).

A cooperação e colaboração entre pares assume um papel importante na formação social dos alunos bem como na preparação destes para o mundo do trabalho, permitindo-lhes perceber como interagir com pessoas que têm ideias e capacidades diferentes. Nos cursos profissionais, uma formação mais orientada para o mundo do trabalho, é sem dúvida essencial a utilização destas estratégias por forma a aproximar o contexto escolar ao contexto laboral.

1.2.0 contexto da intervenção

1.2.1. A comunidade educativa

O presente projeto de intervenção pedagógica supervisionada teve lugar na Escola Secundária Marques de Castilho (ESMC), de tipologia secundária com 3º ciclo, situada no centro da cidade de Águeda. Segundo o documento da Avaliação Externa da Escola, a escola tinha, no letivo 2011/2012, cerca de 850 alunos e destes, 242 estavam no ensino profissional, verificando-se que o número de alunos neste tipo de ensino tem vindo a crescer gradualmente. Conforme a mesma fonte, o número de alunos com computador e internet, 79%, situa-se acima da média nacional, demonstrando a importância que as novas tecnologias têm na vida dos alunos estando, sem dúvida, presentes no seu dia-a-dia.

No ano letivo anterior, 2012/2013, a escola Secundária Marques de Castilho passou por um conjunto de mudanças tendo-se agregado a duas outras escolas passando a sede do Agrupamento de Escolas Águeda Sul. Da análise do documento do Projeto Educativo, elaborado para o triénio 2009/2013, verificou-se que "um compromisso com a qualidade é o tema mobilizador da filosofia pedagógica da escola neste Projecto Educativo, concentrado na partilha de objectivos conducentes à construção da escola da eficácia e do sucesso." Da análise do Plano de Intervenção Estratégica, elaborado também para o triénio de 2009/2013, destaca-se o tema do mesmo, "O Desafio da Qualidade", onde se refere que "a mudança nas escolas desenvolve-se a partir de três pilares, a saber: a inovação tecnológica, a renovação didáctica e a mudança educativa, seja ao nível da organização escolar, seja ao nível da praxis docente." (Plano de intervenção Estratégica, p. 20). Os processos que tragam mudança e inovação para o contexto escolar são, pois, de importância basilar para a escola, tendo sido consagrada esta referência nos seus documentos orientadores.

Segundo a Avaliação Externa, realizada no ano letivo de 2011/2012, nos dias 5 e 6 de dezembro 2011, cuja análise incidiu sobre a caracterização da escola, resultados académicos, resultados sociais e práticas de ensino, todos os pontos em análise receberam parecer positivo (Bom), tendo as práticas de ensino sido classificadas de Muito Bom. A escola realizou também uma avaliação interna, indo os resultados ao encontro aos já obtidos na avaliação externa, realçando-se os resultados positivos do tópico recursos e instrumentos utilizados em sala de aula.

A escola Secundária Marques de Castilho localiza-se no centro da cidade de Águeda, distrito de Aveiro, e a sua criação remonta a 1927 sob a denominação de Escola Industrial e Comercial de Águeda. O meio envolvente é maioritariamente do setor terciário mas com uma forte e tradicional componente industrial, essencialmente de pequenas e médias empresas ligadas à indústria metalomecânica e cerâmica. A população de Águeda tem diminuído já que, nos Censos 2001, existiam 49 041 habitantes e mais recentemente, aquando dos Censos 2011, contabilizaram-se 47 729 habitantes. À semelhança do que acontece a nível nacional, a estrutura etária do concelho revela um duplo envelhecimento da população, com a diminuição nas faixas etárias correspondentes às crianças e jovens e o aumento daquelas que representam os idosos. Esta realidade leva, conseqüentemente, a uma diminuição do número de alunos.

Intervencionada, no âmbito da Parque Escolar, no ano letivo 2009/2010, a escola apresenta recursos e equipamentos de elevada qualidade: 350 computadores, 12 salas de aula de informática, 1 projetor e 1 computador por sala de aula e ainda 1 quadro interativo em cada 3 salas de aula. A escola possui ainda ligação a Internet sem fios em banda larga. O quadro docente e não docente é estável e, globalmente, com longa presença na escola. Também o número de alunos tem-se mantido relativamente estável nos últimos anos. Relativamente aos resultados nos Cursos Profissionais, alvo da intervenção pedagógica, verificou-se, até 2009/10, um aumento do número de inscritos. As taxas de conclusão/transição são, no entanto, baixas. No ensino secundário as taxas de conclusão/transição situaram-se em 2009/2010 nos 77,3%, acima da média nacional.

A escola tem apostado numa oferta educativa direcionada a uma diversidade de cursos profissionais e cursos EFA (Educação e Formação de Adultos), bem como numa multiplicidade de Projetos e outras iniciativas. As práticas de ensino selecionadas como pilares para a escola são o ensino adaptado às capacidades e ritmos de aprendizagem, a disponibilização de apoios, a constituição de turmas por níveis e o trabalho colaborativo.

A utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação surge como prioridade do currículo, ao nível dos cursos profissionais e cursos de educação e formação, como facilitador do acesso ao conhecimento e como nova forma de levar o aluno a aprender a aprender. Na escola existem diversos projetos de utilização e dinamização das TIC, a Seguranet, para alunos, pais e professores, que tem como objetivo a promoção de uma utilização segura da Internet, a aposta na oferta educativa da área informática com o curso profissional de técnico de informática de gestão, a plataforma Escola Virtual, utilizada pelos professores, a aposta na transversalidade. O uso das TIC é frequente, alguns docentes rentabilizam as tecnologias existentes na sala de aula (quadros interativos, projetores) para promoverem a aprendizagem. É notório o apoio da escola á ideia de que se deve encarar as TIC como "um espaço de profunda renovação da escola", abraçando o desafio de "transformar o modelo escolar que privilegia a lógica da instrução e da transmissão da informação para um modelo cujo funcionamento se baseia na construção colaborativa de saberes e na abertura aos contextos sociais e culturais" (Silva, 2001).

1.2.2. A turma

O alvo da intervenção foi uma turma do 10º ano do curso de Informática de Gestão, constituída inicialmente por vinte e quatro alunos, dezassete rapazes e sete raparigas, cuja média de idades era de quinze vírgula cinco (15,5) anos, no entanto, no decorrer do primeiro período um aluno anulou a matrícula. Segundo as informações disponibilizadas pela diretora de turma, metade dos alunos já tinham tido pelo menos uma retenção ao longo do seu percurso escolar, sendo que seis destes reformularam o seu percurso voltando novamente ao 10º ano para ingressarem num curso profissional. Segundo ainda informações facultadas pela diretora de turma, a maioria dos alunos aponta a falta de interesse pelas disciplinas e a falta de atenção/concentração como causas para o insucesso escolar.

A intervenção foi realizada com a turma dividida em dois turnos com 12 alunos cada, A (9 rapazes/3 raparigas) e B (8 rapazes/4 raparigas). A disciplina onde decorreu a intervenção foi a de Sistemas de Informação, que pertence ao conjunto de disciplinas da componente de formação técnica do curso profissional de Informática de Gestão, com uma carga horária de dois blocos de 90 minutos para cada turno.

Aquando do início da observação de aulas, ficou definido que o turno B seria o foco principal de intervenção porque o A tinha uma das aulas da disciplina à segunda-feira, dia de componente letiva na Universidade. Contudo, algum tempo antes do início da intervenção mas após a entrega do projeto de intervenção, os horários da turma foram alterados, tendo sido trocados os horários dos turnos. Desta forma, por força do novo horário a intervenção realizou-se no turno A, que aquando a intervenção era constituída por menos uma aluna, num total de 11 alunos (9 rapazes/2 raparigas).

Além da turma intervencionada é ainda importante descrever as duas turmas intervencionadas pelos restantes colegas do núcleo de estágio já que serão alvo de uma avaliação comparativa após o final da intervenção. As outras duas turmas intervencionadas foram uma do 10º ano e outra do 11º ano.

A turma do 10ºano tinha 18 alunos, nove rapazes e nove raparigas. A média de idades era de 16,9 anos o que indicava um elevado número de retenções no percurso escolar dos alunos. Cinco alunos são maiores de idade. Seis frequentaram, na ESMC, o Curso de Educação e Formação (CEF) de Empregado de Mesa, mantendo-se na mesma área de formação. Os

restantes 12 são provenientes de outros percursos educativos do ensino e do secundário: CEFs de Eletromecânica e de Apoio à Família, Tecnológico de Desporto, Profissional Técnico de Informática e ensino básico regular. Indicando as dificuldades dos respetivos agregados familiares, 55,5 % dos alunos da turma beneficiam de apoios sociais ao estudo, número bem acima da média da escola (42,9%). As expectativas em relação à continuação de estudos pós-secundário são quase nulas. Dos 17 alunos que preencheram um inquérito realizado pela diretora de turma, no início do ano letivo, apenas um manifestou interesse no prosseguimento de estudos. Objetivos divergentes dos da Escola são igualmente evidentes nas respostas, no mesmo inquérito, à pergunta “gostas de estudar?”. “Nunca”, com 47% e “às vezes”, com 35,3% são as respostas de 14 dos 17 alunos. A Diretora de Turma já recebeu, desde o início do ano letivo, 14 participações de ocorrência do foro disciplinar, referentes a 6 dos 17 alunos. Nesta turma, a intervenção decorreu na disciplina de Tecnologias da Informação e da Comunicação.

A intervenção na turma do 11º ano decorreu na disciplina da componente técnica Aplicações Informáticas e Sistemas de Exploração, do curso profissional Técnico de Informática de Gestão. No ano letivo de 2011/2012 a turma possuía 20 alunos inscritos tendo transitado, para o ano letivo seguinte, 14 alunos, 13 rapazes e 1 rapariga com uma média de idades de 17 anos, sendo que 3 concluíram o 9º ano em cursos de educação e formação. Dez dos alunos afirmam não gostar de estudar, os restantes gostam de estudar “às vezes”. A maioria aponta como principais fatores de insucesso: a indisciplina na sala de aula, falta de hábitos de estudo e falta de atenção/concentração. Doze dos catorze alunos da turma apontam como atividade letiva predileta o trabalho de grupo.

1.3. Documentos reguladores do processo de ensino e aprendizagem

No processo de investigação-ação foi de extrema importância a pesquisa de informação nos documentos que regulam o processo de ensino e aprendizagem em que intervimos, por forma a poder fazer escolhas conscientes e consistentes para a minha intervenção.

O programa da disciplina facultada pela Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP) orientou inicialmente o meu foco de atenção para a importância que as novas tecnologias, principalmente a internet, têm na construção do conhecimento ligado aos conteúdos da disciplina.

A Internet tem sido, nos últimos anos, um factor decisivo na evolução da sociedade da informação e na banalização do acesso global às fontes de informação e uma nova oportunidade de comunicação e de prestação de serviços interactivos. A publicação de informação na Internet e o seu acesso de modo universal por parte do cidadão tornou-se neste momento um imperativo político em toda a parte do Mundo (DGFV, 2005).

O programa refere ainda que o principal objetivo da disciplina é dotar os alunos de "conceitos e técnicas de informática, teoria de sistemas e administração" que irão facilitar a solução de "problemas de tratamento de informação nas organizações, por meio da concepção, construção e manutenção de modelos informatizados" (DGFV, 2005). Na continuação da análise deste documento foi ainda fulcral perceber a importância dada ao desenvolvimento de competências como a autonomia, a iniciativa e a pesquisa, pelo que deveria orientar a minha intervenção para o desenvolvimento destas mesmas aptidões. Neste sentido, o programa refere que se deve apostar numa "metodologia orientada para a prática experimental e para a pesquisa, de forma flexível e ajustável às diferentes situações e fases de aprendizagem" (DGFV, 2005). Dessa forma, impôs-se como indispensável a aposta em atividades que envolvessem o aluno como sujeito ativo da sua aprendizagem mas que pudessem ser adaptadas ao seu ritmo e mesmo aos seus interesses. A intervenção teve como linha orientadora o desenvolvimento das competências identificadas como essenciais, através da criação de videogramas e do trabalho em grupo, promovendo competência de trabalho de projeto, a aceitação e interação em grupo mas também a responsabilização pessoal e dos colegas levando os alunos a serem autónomos e reflexivos sobre as suas praticas.

A análise da planificação anual da disciplina, aprovada pelo departamento a que pertence o Grupo de Informática, serviu também de orientação para a intervenção a par com os conteúdos programáticos contidos no manual da disciplina. No entanto, deparei-me aqui com uma primeira adversidade, a rígida estrutura curricular em que estava organizada a disciplina, tendo que se cumprir um calendário pouco maleável, através de uma planificação pouco flexível que não deixava muito espaço para a adequação das aprendizagens aos ritmos e necessidades dos alunos nem para a utilização de estratégias que se afastem do já previamente estabelecido nas planificações realizadas no início do ano. Foi assim necessário ter em conta este fator para a definição da intervenção, adaptando as estratégias aos timings já definidos na planificação, não

fugindo também do que havia sido definido como estratégias a adotar nas aulas, e que o programa da disciplina também contempla.

Numa primeira fase, depois da apresentação de conteúdos mais teóricos, o professor poderá e deverá demonstrar com alguns exemplos, a utilização prática dos conteúdos abordados inicialmente. Numa segunda fase mediante fichas de trabalho que contêm o resultado final e alguns dos passos a dar, os alunos deverão descobrir, experimentar e completar os passos em falta, de forma a conseguirem atingir o resultado pretendido (DGFV, 2005).

A análise cuidada de documentos relativos à escola, tais como o Projeto educativo, plano curricular da escola e, mesmo, documento relativos a avaliações da escola, tanto internas como externas, foi também de extrema importância tanto para o conhecimento da escola que nos acolheu, percebendo melhor a realidade onde nos estávamos a inserir mas, também, para compreender quais as linhas que orientam a ação escolar. Desta forma foi possível apreender que a escola pretende que os elementos que a constituem sejam pessoas que "são capazes de dar respostas rápidas, eficazes, criativas, respondendo de maneira eficiente ao grande desafio dos novos tempos: o da 'sociedade do conhecimento'" (Escola Secundária Marques de Castilho).

Neste sentido a aposta na criação de videogramas em sala de aula como estratégia inovadora de aprendizagem vai ao encontro, sem dúvida, do que é defendido nestes documentos, podendo referir o Plano Curricular da Escola onde se encontra definida como prioridade a adoção de uma nova praxis educativa.

1.4. Plano geral de intervenção

1.4.1. Objetivos e estratégias didáticas e investigativas

O desempenho dos alunos é influenciado pela motivação e não apenas pelas suas capacidades intelectuais, por isso, é necessário pensar que estratégias utilizar para motivar os alunos, tendo sempre presente que não existe uma "receita" que funcione para todos (Arends, 1999, pp. 123-124). O professor deve ser reflexivo nas suas práticas e verificar o que melhor se adequa ao grupo para que este consiga desenvolver em pleno as suas capacidades. Hoje em dia existe ainda uma visão muito tradicionalista da aprendizagem (Kincheloe, 2008) pelo que, é necessário mudar, de alguma forma, o paradigma vigente do professor como mestre que apenas

“passa conhecimento” aos seus alunos, permitindo antes aos alunos serem parte ativa do seu processo de aprendizagem. É necessário trazer criatividade mas também autonomia para a prática docente. “A criança não é simplesmente uma tábua rasa a impregnar pelos adultos, mas antes um agente activo no seu desenvolvimento” (Sacristán, 2003, p. 24).

Durante a fase de observação e após uma análise de toda a informação de que dispunhamos, o núcleo de estágio verificou que nas três turmas de ensino profissional onde iríamos realizar as intervenções pedagógicas a realidade era muito semelhante. Identificámos como principal problema a falta de motivação apresentada pelos alunos. Estes não demonstravam interesse no seu percurso escolar, pelos conteúdos nem pela realização das tarefas, apesar de estarem numa área, supostamente, escolhida por eles.

Neste sentido ficou definido que o principal propósito da intervenção seria a utilização de uma estratégia pedagógica diferenciada, a criação de videogramas, recorrendo ao trabalho colaborativo e cooperativo, promovendo a motivação dos alunos pela escola envolvendo-os ativamente no seu processo de ensino-aprendizagem. Esta estratégia pedagógica, de carácter experimental e investigativo foi orientada pelas seguintes questões:

1. Que estratégias se podem utilizar para promover a motivação dos alunos para o trabalho em sala de aula?
2. Como aliar os interesses dos alunos com as estratégias utilizadas em sala de aula?

1.4.2. Objetivos de investigação

- Observar os interesses e motivações demonstradas pelos alunos;
- Desenvolver estratégias que permitam relacionar os interesses dos alunos com a matéria a lecionar;
- Desenvolver estratégias que tornem os alunos intervenientes diretos do processo de ensino-aprendizagem;
- Promover o trabalho entre pares como facilitador da aquisição de conhecimentos
- Avaliar o impacto das estratégias propostas na motivação dos alunos.

1.4.3. Objetivos de aprendizagem

Com a implementação deste plano pretende-se que os alunos:

- demonstrem uma maior motivação no processo ensino-aprendizagem, através da sua responsabilização na construção de materiais para serem utilizados em sala de aula bem como pela aprendizagem dos seus pares;
- adquiram os conhecimentos previstos para o módulo abordado (módulo 2 – Programação SQL) através da utilização de uma estratégia diferente e que está mais direcionada aos seus interesses pessoais;
- desenvolvam um maior espírito de cooperação e colaboração, autonomia e criatividade.

Mediante uma comparação com os resultados da implementação de estratégias similares pelos colegas do núcleo de estágio em que me insiro, será espectável encontrar diferenças ou similitudes entre os alunos dos cursos de área de Informática e os alunos da área de Restauração.

O facto de escolher como estratégia algo que está presente no seu ambiente, o vídeo, tem como objetivo motivar o aluno para a aprendizagem já que este faz uma aprendizagem mais significativa quando as tarefas estão ligadas aos seus interesses pessoais.

Encarou-se como estratégia a adotar trazer a Sociedade da Informação para a sala de aula, pois não nos podemos esquecer que os alunos de hoje em dia são nativos digitais, a tecnologia faz parte do seu dia-a-dia, preenchendo os lugares cimeiros nos seus interesses e nas suas atividades. Desta forma em vez de encarar as tecnologias como uma distração, algo negativo para a aula, uma barreira entre o aluno e professor/conteúdos/escola é necessário pegar nessas ferramentas e colocá-las ao serviço do processo de ensino-aprendizagem.

1.5. Procedimentos

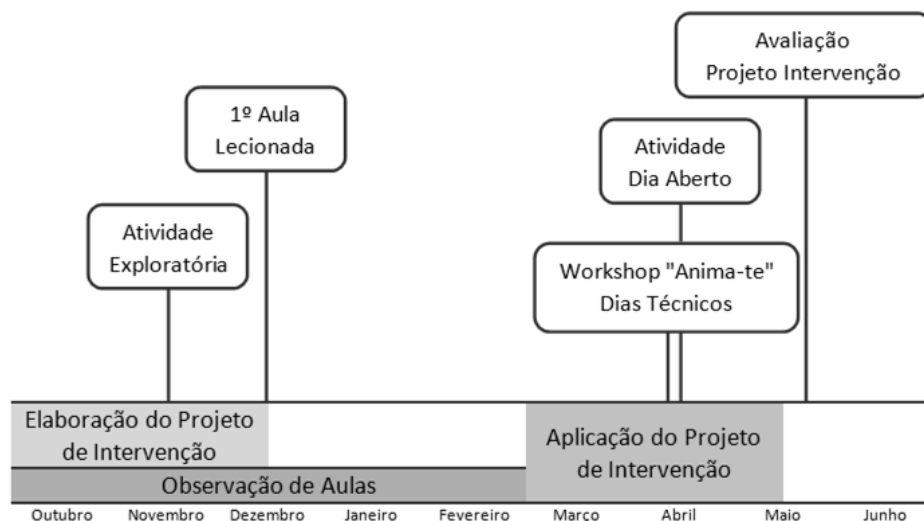


Imagem 1 - Esquema da intervenção

De acordo com a imagem acima é possível verificar que o processo de investigação-ação foi desenvolvido de acordo com as seguintes fases de implementação:

- Fase inicial: onde procedi a uma análise do contexto educativo, procedi a uma revisão de literatura, recolhi e analisei informação através da observação direta e de documentos oficiais da escola, apliquei uma tarefa exploratória para avaliar os interesses dos alunos, realizei um estudo sobre os hábitos de utilização das tecnologias para melhor caracterizar a turma, elaborei o projeto de intervenção onde defini as estratégias para a intervenção pedagógica, criei material necessário para a implementação do projeto.
- Fase de implementação: nesta fase desenvolvi o plano de intervenção; planifiquei as aulas e duas atividades extra-aula, apliquei estratégias de investigação-ação; criei e apliquei instrumentos de recolha de informação e de avaliação das ações, analisei dados e reformulei estratégias (sendo constante a reflexão sobre a intervenção), continuei a revisão de literatura; realizei uma avaliação contínua da intervenção, e ainda elaborei um portefólio individual onde explanei sobre todo o processo de investigação-ação.
- Fase de avaliação: realizei a avaliação da intervenção na turma e a avaliação

comparativa entre as três turmas do núcleo de estágio, continuei a pesquisa bibliográfica, retirei conclusões, elaborei o presente relatório.

Toda a informação recolhida ao longo do processo foi analisada tendo em vista a reflexão sobre as estratégias adotadas, permitindo ir reformulando decisões. A intervenção não foi um caminho linear, mas foi direcionado para a ação, pelo que sempre que necessário as opções tomadas eram repensadas. Também ao longo da intervenção foram realizadas diversas reflexões sobre o processo pedagógica e ação dos professores que foram incluídas no portfolio individual.

CAPÍTULO 2 - Desenvolvimento e Avaliação da Intervenção

2.1. Intervenção pedagógica

2.1.1. Fase Inicial

Como ponto de partida da intervenção foi necessário proceder a uma fase de observação dos alunos por forma a perceber quais os seus objetivos, as suas dificuldades, as suas motivações e interesses. Ao longo desta observação foram surgindo diversas questões que orientaram a intervenção: Como motivar os alunos para os conteúdos escolares? Como adequar o trabalho de sala de aula aos seus interesses? Através da observação direta realizada foi possível verificar que os alunos, de ambos os turnos, apesar de não apresentarem problemas graves de comportamento, apresentavam uma grande falta de motivação para o trabalho em sala de aula. Os alunos demonstram falta de atenção e concentração e pouco interesse pelas atividades desenvolvidas na sala de aula, o que se reflete negativamente nos seus resultados escolares na disciplina em questão, bem como nas restantes disciplinas do curso. Esta observação vai ao encontro da informação que a diretora de turma havia facultado, no início da observação, pois, num inquérito realizado aos alunos no início do ano letivo, estes apontam a falta de interesse pela disciplina bem como a falta de atenção/concentração como algumas das principais causas para o insucesso escolar. Com esta observação foi possível concluir que os alunos não reagem positivamente a conceitos novos, não demonstrando interesse e motivação para novas aprendizagens em sala de aula, focando a sua atenção em atividades lúdicas e desviantes do seu percurso escolar, como exemplo as redes sociais e os jogos online. No entanto, este período foi também importante para perceber quais as tendências dos professores no que diz respeito ao uso de recursos, materiais e ferramentas (fichas preparadas pelos docentes, exercícios do manual, outros livros, internet, etc.).

Esta observação aliada a uma revisão de literatura e a frequentes reuniões tanto com a professora cooperante tanto com a supervisora da universidade permitiram traçar uma linha orientadora para a minha intervenção e definir estratégias de ação educativa. Neste ponto foi também essencial o trabalho realizado em parceria com o restante núcleo de estágio pois optámos por uma estratégia conjunta que levaria a uma futura comparação de resultados, não nos cingindo apenas à nossa turma mas alargando o raio de ação a outros cursos profissionais e

a outros anos de escolaridade.

2.1.1.1. Resumo da observação direta da turma

A primeira impressão da turma observada foi, sem dúvida, boa pois encontrei um grupo agradável. No entanto verifiquei que os seus interesses vagueiam para bem longe da matéria escolar que nesse dia estavam a trabalhar e que foi alvo de avaliação. A Internet, com o Facebook, Youtube, jogos online, entre outros, são, sem dúvida, o seu foco principal de interesse. Nos momentos livres todos querem saber as últimas novidades, que vídeos estava este ou aquele a ver, que jogo jogava determinado aluno, trocando impressões entre si. Foi ainda notória a falta de autonomia apresentada pelos alunos na realização das tarefas propostas pela professora.

Estes comportamentos levaram-me a verificar que a motivação dos alunos se foca mais nas suas atividades de lazer do que nos conteúdos da disciplina, devendo ser trabalhada, para que os alunos possam progredir na sua aprendizagem. Se os interesses dos alunos diferem da matéria, fica a questão, por que não trazer esses mesmos interesses para a aula e estabelecer entre eles e a matéria uma qualquer relação?

Com o decorrer do ano letivo, fui verificando que os comportamentos desviantes dos alunos foram crescendo. Aquando da receção dos seus resultados escolares, maioritariamente negativos, os alunos não mostraram grande admiração e preocupação, desculpando-se com o fato de não terem estudado porque não têm internet em casa, não podendo aceder ao materiais no Moodle, entre outros, o que não se afigura como desculpa plausível pois a escola possibilita o acesso à internet na biblioteca.

Ao longo das aulas, principalmente nas exposições teóricas, é notório que os alunos, por vezes, dispersam por não estarem a compreender a matéria mas não apresentam qualquer esforço e interesse em ultrapassarem esta dificuldade. Quando é proposta alguma atividade prática, os alunos levam algum tempo até iniciar a mesma, no entanto, ao longo da realização da mesma, entreadjudam-se, denotando uma união entre os alunos.

Em ambos os turnos existem alunos que não realizam as tarefas propostas, estando repetidamente na internet a jogar online, apesar de serem chamados à atenção por diversas vezes. No entanto, há também um grupo pequeno de alunos que, apesar de conversador se

empenha em realizar as tarefas. Quando é pedido aos alunos para realizarem um trabalho para a aula seguinte (trabalho de casa), raramente algum aluno o concretiza.

Ao longo do período de observação foi possível concluir que os alunos apresentavam muitas dificuldades em compreender a matéria sem, no entanto, se preocuparam em prestar atenção para as superar. Foi notória ainda uma falta de preocupação pelos seus resultados escolares e pelo seu sucesso, falta de autonomia e falta de interesse pelos conteúdos escolares e mesmo pela escola em geral.

Ao longo dos anos em que já lecionei conteúdos de programação fui-me deparando com um grande dificuldade: como tornar os conteúdos mais 'interessantes' para os alunos? Este 'interessantes' prende-se com o fato de que são conteúdos muito teóricos, tendo os alunos que aprender a sintaxe da linguagem de programação para depois construir linhas de código. Assim que me foi atribuído o módulo de Programação SQL para a intervenção pedagógica, deparei-me com o mesmo problema. E ao longo da observação verifiquei que os alunos apresentavam uma baixa motivação para a escola, principalmente no que tocava a aulas e conteúdos teóricos. Assim, um dos desafios foi pensar como ultrapassar esta dificuldade já que a matéria tinha que ser dada e, neste módulo ,não iria existir aplicabilidade pratica da programação SQL em qualquer programa (o que iria acontecer no módulo seguinte). Assim, este é um módulo apenas teórico que tem como objetivos compreender e utilizar a linguagem SQL, na construção e manutenção de uma base de dados.

2.1.1.2. A atividade exploratória

Nesta fase inicial surgiu a possibilidade de trabalhar a problemática encontrada, a falta de motivação dos alunos, através da criação de videogramas por parte dos alunos sobre conteúdos escolares. Koumi (2006) refere que o vídeo educativo pode ser utilizado como apoio à aprendizagem mas também como forma de estimular a motivação: "stimulate appetite to learn, e.g. by revealing the fascination of the subject, galvanize/spur into action, provoke viewers to get up and do things" (Koumi, 2006, pp. 3-4).

No entanto, era necessário perceber qual o interesse dos alunos por esta estratégia didática. Assim surgiu a tarefa Anima-te! Que pretendeu apurar o interesse, a motivação e os

conhecimentos prévios dos alunos para a edição de vídeo, mas que auxiliou ainda na sua caracterização. Os objetivos da tarefa foram os seguintes:

1. Diagnosticar o nível de interesse e empenho na utilização de ferramentas de edição de vídeo;
 - 1.1. Diagnosticar o nível de domínio das ferramentas tecnológicas por parte dos alunos, nomeadamente, ferramentas de edição de vídeo;
 - 1.2. Proporcionar contato com a produção vídeo;
 - 1.3. Estimular o recurso a novas ferramentas de edição vídeo disponíveis na internet;
 - 1.4. Permitir a aquisição de competências base de planeamento de edição de vídeo;
 - 1.5. Fomentar o sentido estético na produção de vídeo, recorrendo a modelos;
 - 1.6. Fomentar o espírito crítico sobre o trabalho desenvolvido;
2. Complementar a caracterização dos alunos recebida do diretor de turma
 - 2.1. Conhecer os focos de interesse dos alunos para futura adequação de materiais e tarefas a desenvolver;

A tarefa consistia em realizar um pequeno vídeo (cerca de 30 segundos), recorrendo à ferramenta web Animoto (www.animoto.com). O vídeo tinha como finalidade a criação de uma mensagem multimédia de natal para um destinatário à escolha do autor, o que era apropriado ao momento da atividade – mês de Novembro. Deveria conter os seguintes elementos obrigatórios: imagem; som; texto; créditos. Podendo ainda conter elementos opcionais como: excertos de vídeo e/ou locução. A atividade decorreu em sala e tempo de aula, desenrolando-se conforme o esquema da tabela seguinte:

| Atividade | Recursos | Responsável |
|---|--|--------------------|
| 1. Exposição sobre o modo de funcionamento da ferramenta | Computador Quadro interativo Acesso à internet | Professor |
| 2. Realização do vídeo | Computadores Acesso à internet | Aluno |
| Escolher o destinatário. | | |
| Registar no Animoto. | | |
| Selecionar imagens/vídeos/som. | | |
| Selecionar modelo conforme o seu gosto e o gosto do destinatário. | | |
| Elaborar o guião do vídeo. | | |
| Edição e produção do vídeo. | | |
| Disponibilização do vídeo. | | |
| 3 Elaboração da reflexão crítica. | Ficha de reflexão crítica | Professor e aluno |

Tabela 1- Esquema da realização da tarefa Anima-te

A tarefa foi realizada pela turma alvo da intervenção bem como pelas turmas intervencionadas pelos restantes elementos do grupo de estágio. Deste modo a amostra consistiu em duas turmas do 10º e uma do 11º ano do ensino profissional, sendo uma turma (10º) da área da restauração e bar e as outras duas (10º e 11º) da área de informática. O total da amostra foi de 51 alunos, 37 do 10º ano e 14 do 11º ano), com uma média de idades de 16,3.

De salientar que apesar de na altura da aplicação da tarefa exploratória apesar de a intervenção estar definida para o turno B da turma por uma questão de equidade entre os turnos foi decidido com a professora cooperante que ambos os turnos iriam realizar a tarefa. Desta forma o público-alvo da tarefa foi superior ao público analisado aquando da avaliação da intervenção. Mais tarde esta opção revelou-se uma mais valia já que pelos motivos já explicados, o turno alvo da intervenção deixou de ser o B e passou a ser o A.

Quanto a pré-requisitos todos os elementos da amostraram frequentaram disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação, no 9º ano de escolaridade, possuindo os conhecimentos básicos de navegação na internet e utilização de software de aplicação.

Antes da realização da tarefa foi realizada uma breve exposição sobre o modo de funcionamento da ferramenta, iniciando-se com uma breve descrição da tarefa (debate com o grupo sobre; o porquê da tarefa (trabalho de grupo utilizando vídeo); importância do planeamento), seguindo-se duas advertências, uma sobre a ligação do Animoto ao Facebook, correndo-se o risco de dar permissões de divulgação de informação privada, outra sobre os direitos de autor, chamando a atenção que todas as fontes de material utilizado devem ser indicadas. No final foi realizada a apresentação da ferramenta Animoto (fazer o registo, mostrar vídeos exemplo). Após este momento os alunos procederam ao planeamento do seu vídeo.

Após a entrega do vídeo a tarefa foi concluída com a elaboração de uma reflexão crítica. Para isso os alunos preencheram um formulário online, criado no Google Drive (Anexo 1), Os vídeos produzidos foram avaliados segundo os critérios que constam de uma grelha criada para esse efeito (Anexo 2).

A recolha de dados apurou elementos de informação, tais como: cumprimento de prazos, utilização de elementos obrigatórios e facultativos, avaliação da tarefa pelo aluno e atitude face a eventual novo projeto de edição de vídeo. Considerou-se relevante tentar

percecionar qual a opinião dos alunos sobre os seguintes tópicos: se a realização da tarefa constituiu uma obrigação ou se foi motivante e se seria uma experiência a repetir (esta última com maior peso para o projeto de intervenção).

Dos 51 alunos das três turmas apenas 48 executaram a tarefa no devido prazo. Da análise dos vídeos entregues foram retirados os seguintes resultados:

Elementos Obrigatórios

■ Utilizaram ■ Não utilizaram



Gráfico 1 - Elementos obrigatórios

Elementos Opcionais

■ Utilizaram ■ Não utilizaram

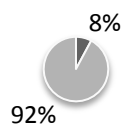


Gráfico 2 - Elementos Opcionais

Trinta e três alunos (65%) utilizaram todos os elementos obrigatórios (o incumprimento deveu-se na sua quase totalidade à ausência dos créditos). Apenas 4 alunos (7%) utilizaram elementos opcionais (vídeo).

Avaliação da Tarefa

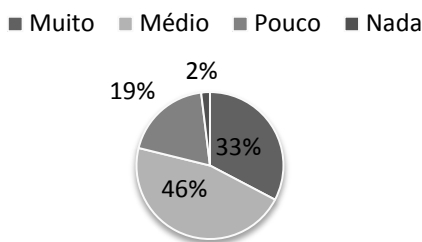


Gráfico 3 - Avaliação da tarefa

Uma ampla maioria de alunos, 41 (80%), avaliaram positivamente a tarefa, destes 17 alunos (33%) “gostaram muito”.

Realização de novos projetos em vídeo

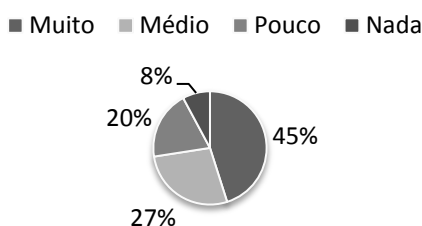


Gráfico 4 - Realização de novos projetos em vídeo

Trinta e sete alunos (73%) gostariam de voltar a realizar projetos recorrendo à edição de vídeo, destes 23 (45%) gostariam muito. O vídeo é sem dúvida uma ferramenta que desperta o interesse dos alunos dado que quase três quartos destes gostariam de voltar a editar vídeo.

No questionário foi ainda solicitado aos alunos que indicassem os pontos fortes e os pontos fracos da tarefa. Os pontos fortes mais referidos foram a “experiência com um novo software” e “uma tarefa diferente”. O ponto fraco mais referido foi o do limite apertado de 30 segundos para o vídeo, limite imposto pela utilização gratuita do Animoto.

No final da tarefa Anima-te foi possível concluir que o rumo inicial da estratégia da intervenção pedagógica estava bem definido. Ficou evidente o interesse dos alunos na produção

de videogramas e que a maioria possuía os pré-requisitos elementares para edição de vídeo em computador.

Através da observação direta realizada ao longo da realização da tarefa foi possível verificar que os alunos apresentaram uma boa reação à tarefa, sendo que alguns já haviam produzido vídeos para partilharem no Youtube. Assim que a tarefa foi apresentada os alunos quiseram logo iniciar a construção do seu vídeo, demonstrando interesse na realização da mesma.

2.1.1.3. Estudo "Educação para a Tecnologia - Segurança na Internet e hábitos de utilização do computador versus vida escolar e social"

Durante o período de observação da turma (Dezembro) realizou-se um inquérito inserido no estudo "Educação para a Tecnologia - Segurança na Internet e hábitos de utilização do computador versus vida escolar e social" que pretendia conhecer melhor qual a realidade dos alunos sobre o tema. Apesar de o estudo ter sido realizado em diversas escolas, num universo de mais de cem alunos os dados aqui apresentados referem-se apenas à turma alvo da intervenção, num total de 24 respondentes, por forma a caracterizar a turma, analisando os seus hábitos e interesses.

Assim definiram-se como objetivos deste estudo:

- Investigar os hábitos de utilização do computador e da internet (segurança) em alunos do 3º ciclo e do ensino secundário;
- Verificar se existe algum paralelismo entre esses hábitos e a vida escolar e social dos adolescentes.

A teoria ecológica de Bronfenbrenner defende que o desenvolvimento do indivíduo, em especial do adolescente, é influenciado pelo ambiente e contexto onde o mesmo se encontra considerando, ainda, a importância de eventos histórico-sociais (Schiamberg, Paulson, Zawacki, 1998, p. 15). Um exemplo disso é a revolução industrial que levou a alterações sociais maciças que, por sua vez, modificaram a estrutura da escola (Sprinthall e Collins, 1988, p. 569). Atualmente, vivemos na chamada Sociedade de Informação e, como tal, a sociedade e o indivíduo são afetados pelos desenvolvimentos tecnológicos, nomeadamente o aparecimento da Internet.



Gráfico 5 - Número de horas no computador

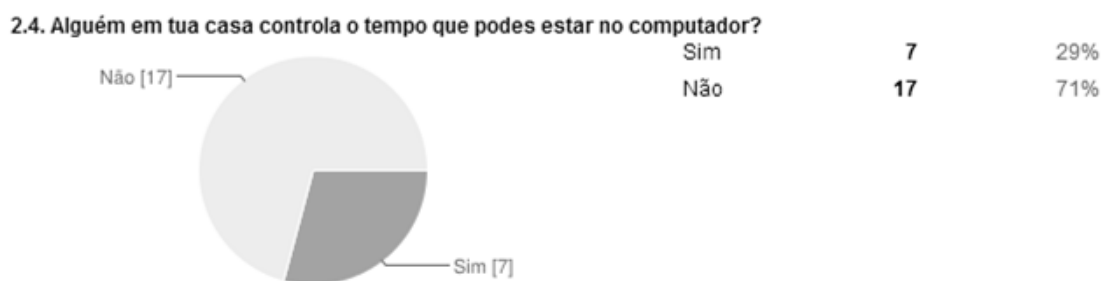
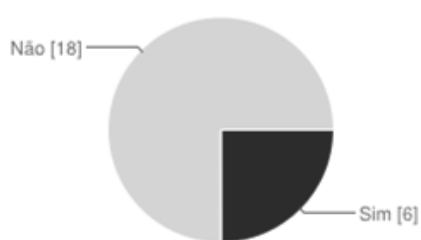


Gráfico 6 - Controlo do tempo no computador

A maioria dos alunos faz uma utilização excessiva do computador, passando demasiadas horas do seu dia em frente ao computador. Segundo Martin (2011) a utilização máxima do computador para lazer é de duas horas por dia o que indica que os alunos estão bem acima de uma utilização adequada, sendo ainda de referir que 71% dos alunos não têm qualquer monitorização do tempo que estes gastam com o computador.

O presidente da Fundação para a Computação Científica Nacional (FCCN), Pedro Veiga, considera que a Internet provocou uma "mudança radical" nos hábitos das pessoas. Referiu, ainda, que "hoje em dia assistimos a um mundo onde as pessoas até uma certa idade têm que estar sempre ligadas à Internet para ler e-mail, para se atualizarem, para comunicarem com os amigos, para saberem onde é o restaurante onde querem ir".

2.5. Alguém em tua casa controla o que fazes no computador?

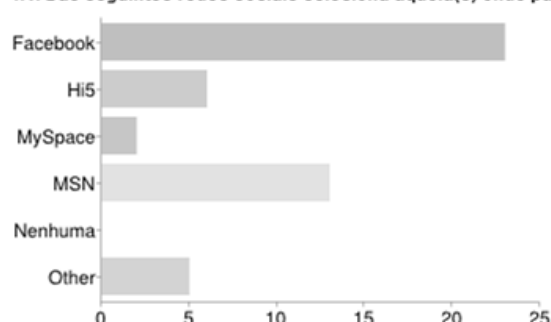


| | | |
|-----|----|-----|
| Sim | 6 | 25% |
| Não | 18 | 75% |

Gráfico 7 - Controle das atividades realizadas no computador

Aliado ao tempo que os adolescentes passam no computador acresce o fato de que 75% dos alunos refere que ninguém controla quais as atividades desenvolvidas durante esse tempo. Ao analisar quais as atividades mais comuns salientam-se as redes sociais como é visível no quadro seguinte:

4.1. Das seguintes redes sociais selecciona aquela(s) onde participas.



| | | |
|----------|----|-----|
| Facebook | 23 | 96% |
| Hi5 | 6 | 25% |
| MySpace | 2 | 8% |
| MSN | 13 | 54% |
| Nenhuma | 0 | 0% |
| Other | 5 | 21% |

É possível seleccionar mais de uma caixa de verificação, pelo que as percentagens podem somar mais de 100%.

Gráfico 8 - Redes Sociais utilizadas

A rede social mais popular é o Facebook, já que apenas um adolescente não se identifica como utilizador, havendo ainda muitos alunos que utilizam outras redes sociais. De notar que ninguém optou pela opção nenhuma, sendo todos utilizadores.

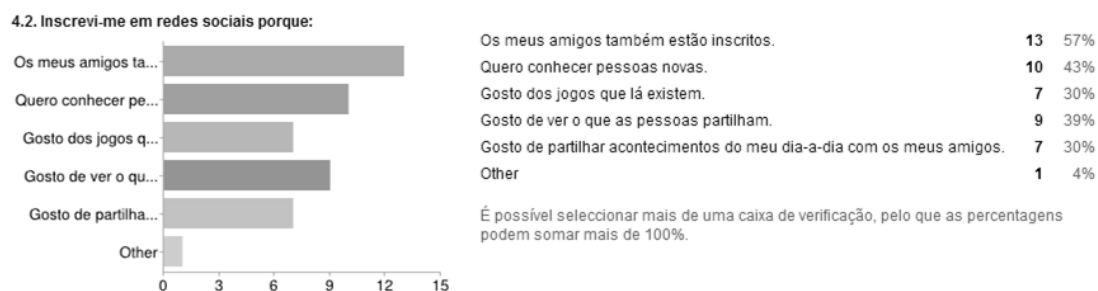


Gráfico 9 - O Porquê da inscrição nas redes sociais

Sendo todos os alunos utilizadores das redes sociais verifica-se que as suas motivações para a inscrição são do âmbito social, ou motivadas pelos amigos, que também já pertencem à mesma rede social ou para expandirem a sua rede de amigos.

Fortes pressões exercidas sobre os adolescentes para que estes entrem em conformidade com os sistemas sociais que o grupo de colegas e a escola representam. A necessidade de se tornarem semelhantes aos membros de um determinado grupo social pode ser suficientemente forte para inibir o desenvolvimento do raciocínio interpessoal, o qual envolve uma perspetiva objetiva e independente. (Sprinthall, 1994)

é de notar a importância dos pares como elemento motivador para os adolescentes tendo estes um papel preponderante nas escolhas dos alunos, bem como no seu sucesso ou insucesso.

Foram colocadas diversas questões sobre os hábitos dos alunos ligados à utilização das novas tecnologias, permitindo perceber qual o papel que estas desempenham na sua vida.

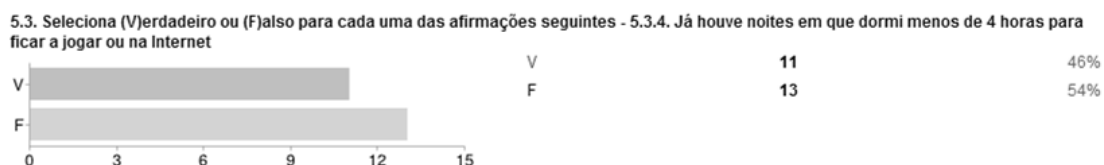


Gráfico 10 - Hábitos de sono e utilização do computador

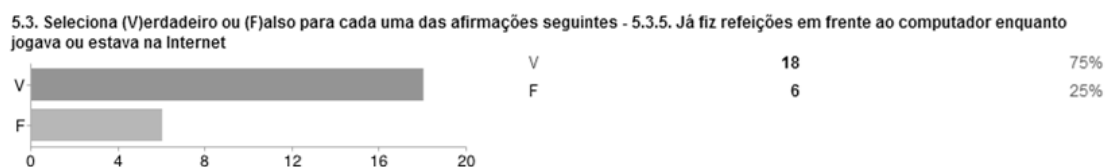


Gráfico 11 - Hábitos alimentares e utilização do computador

Um número significativo de alunos (46%) refere que já preferiu ficar a jogar computador em vez de dormir, sacrificando o seu descanso e mesmo o seu rendimento escolar em prol do computador. Mais importante ainda para clarificar a falta de hábitos saudáveis na utilização do computador é o fato de 75% dos alunos confirmar que já realizou refeições em frente ao computador para não parar as suas atividades de lazer. Este valor vem ainda alertar para o papel regulador da família para estes adolescentes, pois os adolescentes gastam as suas horas de lazer no computador.

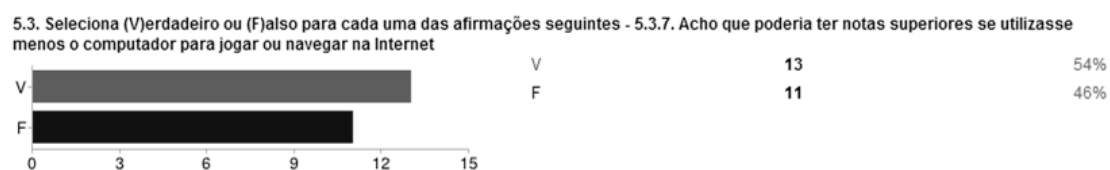


Gráfico 12 - Resultados escolares e utilização do computador

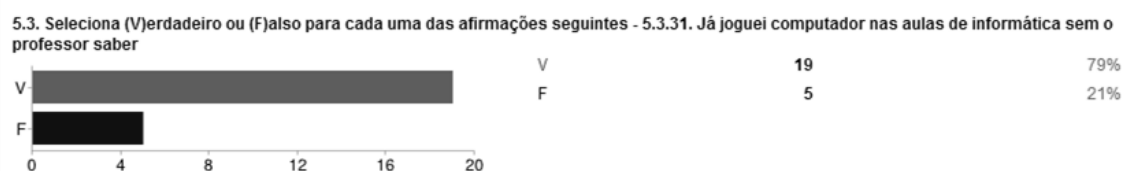


Gráfico 13 - Aulas e utilização do computador

Um número significativo de alunos quando interrogados sobre o impacto que a utilização do computador tem nos seus resultados e performance escolar referem que poderiam ter melhores notas se jogassem menos ou utilizassem menos a Internet. Além disso 70% dos alunos

refere que, nas aulas, utiliza o computador para lazer ao invés de realizar as tarefas escolares. É de notar que estes resultados nos remetem para a falta de interesse pela escola, já que os alunos dão mais importância às suas atividades de lazer do que às tarefas escolares.

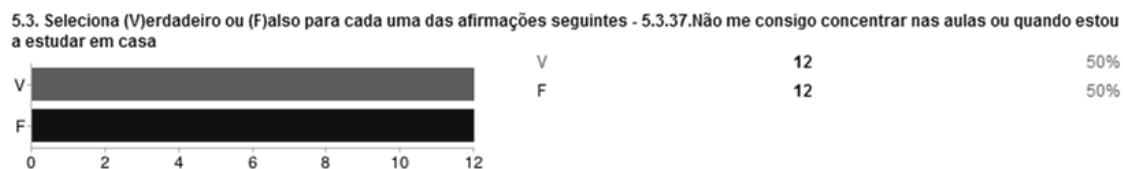


Gráfico 14 - Concentração e utilização do computador

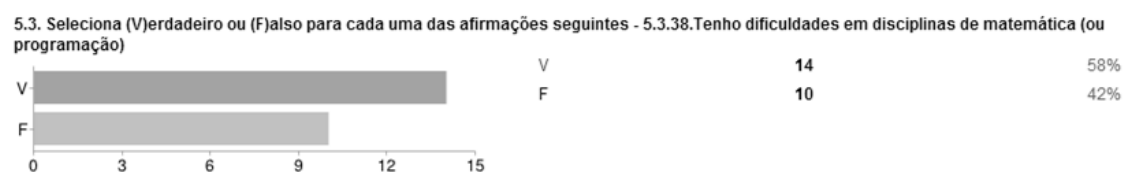


Gráfico 15 - Disciplinas a que apresenta dificuldades

Metade dos alunos refere que tem problemas em se concentrar tanto nas aulas como quando está a estudar, sendo que ainda mais alunos referem que têm dificuldades nas principais disciplinas do seu curso, as disciplinas de matemática e de programação.

Após a realização e análise dos inquéritos foi possível concluir que os alunos são adeptos fervorosos da utilização do computador para lazer, apresentando:

- um baixo nível de responsabilidade;
- maus hábitos de descanso;
- baixos níveis e atenção;
- comportamentos inadequados;
- piores notas do que referem poder alcançar.

No entanto, apesar de cerca de uma grande maioria dos alunos apontarem como atividade regular a utilização da Internet, quase todos referiram que preferem sair com os amigos, existindo ainda uma grande valorização da componente presencial no contato com os amigos.

O estudo permitiu ainda aferir que os alunos vêem o computador como uma forma de prolongar o contacto com os amigos, fortalecendo os laços já existentes mas que permite, também, criar novos laços. O computador é um elemento integrador no grupo de colegas e amigos.

Relativamente à família fica a questão se o computador é um novo membro para dividir a família já que quase 80% dos alunos passa mais que duas horas por dia no computador, para lazer, sendo que cerca de 70% referem que ninguém controla o que fazem no computador e 75% já realizou refeições enquanto jogava computador ou navegava na internet.

Efetivamente verifica-se que os desenvolvimentos tecnológicos têm uma influência clara na vida escolar e social dos adolescentes, nos dias de hoje. Relativamente aos hábitos de utilização do computador, nomeadamente as competências demonstradas pela amostra do estudo realizado, vai ao encontro das conclusões também alcançadas pelo recente estudo realizado na União Europeia. Segundo o relatório "Projeto EU Kids Online"², as crianças portuguesas mostram competências, "acima da média europeia", em lidar com riscos e experiências negativas na Internet.

Através desta investigação foi possível concluir que os alunos utilizam em demasia e sem controlo o computador e internet, referindo Martin que os "Adolescentes que utilizam excessivamente o computador para lazer estão mais propensos a experimentar problemas de comportamento, aprendizagem e atenção" (Martin, 2011). No entanto Ponte e Vieira referem que "é maior o risco da não utilização do computador e Internet do que da utilização" (Ponte & Vieira, 2008) pois estes alunos são nativos digitais e a não utilização das novas tecnologias coloca-os em risco de serem excluídos, de ficarem para trás.

Outra conclusão possível é a preponderância do papel dos amigos em relação ao da família. "Os colegas contribuem positivamente para o desenvolvimento do adolescente, através de variadas maneiras que não são possíveis à família" (Sprinthall e Collins, 1994). Completando a afirmação de Sprinthall e Collins, é de referir que "não é a tecnologia em si que produz os efeitos negativos, mas sim aquelas atividades que não estão sendo realizadas em família." (Hallowell apud Wallis 2006). Não se deve 'culpar' a tecnologia por determinados comportamentos mas sim o uso que os adolescentes fazem dela e que por eles responsáveis deixam que eles façam com ela.

² consultado a 10/01/2013 em <http://www.fcsh.unl.pt/eukidsonline/>

No entanto, "a adolescência é o período da vida em que os indivíduos tendem a assumir mais e maiores comportamentos de risco" (Arnett, 1992), através da procura de sensações fortes, afirmação, independência, integração, pelo que, muitos destes comportamentos são expectáveis. Conclui-se com este estudo que é necessário existir uma maior aposta na formação dos encarregados de educação para que possam acompanhar os seus educandos numa utilização segura da tecnologia que têm ao seu dispor. Como refere Morais (2009) "comportamentos irresponsáveis ou compulsivos que, aliados ao uso excessivo da tecnologia podem resultar na redução da sociabilidade e do aproveitamento escolar, podendo mesmo conduzir à dependência".

A tecnologia está bem presente na vida dos alunos, exercendo sobre eles um forte fascínio mas, na maioria dos casos, é utilizada apenas como forma de lazer e não como um possível complemento do estudo. A tecnologia pode desempenhar um papel importante no sucesso escolar dos alunos já que estes se sentem motivados para a sua utilização. Deste modo, com este estudo foi possível concluir que a estratégia a desenvolver deveria passar sempre pela utilização das novas tecnologias, permitindo aos alunos aliar os seus interesses pessoais às suas tarefas escolares, por forma a verem estas como algo aliciante e motivador.

2.1.2. Fase da Implementação

A segunda fase do projeto foi planeada de forma sequencial. No início da intervenção, iniciou-se um novo módulo e esta acompanhou o módulo até ao seu primeiro momento de avaliação.

Num primeiro momento da intervenção procedeu-se à elaboração dos materiais necessários, bem como à preparação de uma abordagem à produção vídeo que seria feita com os alunos. Antes de estes partirem para a criação do seu vídeo, foi necessário dotá-los de alguns conhecimentos ligados à produção, essenciais para que pudessem realizar o seu trabalho, bem como de alguns conceitos sobre os conteúdos que iriam abordar no seu vídeo. O vídeo produzido deveria explicar aos colegas um conceito da matéria do módulo de Linguagem SQL, podendo os alunos recorrer a diferentes formas (metáforas da vida real, exemplos práticos, etc.). A criação dos grupos foi realizada tendo em atenção que deveriam ser grupos pequenos e heterogéneos, para que todos os elementos pudessem contribuir para o trabalho. Na criação do

vídeo, os alunos passaram pela fase de conceção, planificação, filmagem, produção e apresentação do mesmo à restante turma. Com este trabalho pretendeu-se promover a aprendizagem de conceitos da matéria mas também promover a sua criatividade e o trabalho de equipa. Ao longo da realização dos trabalhos assumi um papel de orientação e facilitação da aprendizagem, ajudando os alunos ao longo do processo mas, também, controlando o trabalho por forma a validar o conteúdo.

Após a apresentação e avaliação dos trabalhos deu-se seguimento à intervenção através de aulas teóricas e práticas onde, por forma a cumprir o programa pré-estabelecido da disciplina, foram lecionados os restantes conteúdos que seriam avaliados no teste de avaliação que iria coincidir com o final da intervenção.

A avaliação da intervenção foi realizada em dois momentos. Primeiramente, foi realizada uma avaliação à turma intervencionada e, de seguida, foi realizada uma avaliação comparativa entre as três turmas do núcleo de estágio.

De seguida apresentam-se as intervenções didáticas levadas a cabo no âmbito da implementação do projeto, bem como a respetiva reflexão e avaliação.

A intervenção pedagógica, que se iniciou com a apresentação do módulo (Programação SQL), assentou em três momentos:

1. explorar e trabalhar o módulo de conceitos de programação SQL;
2. realização do vídeo didático;
3. lecionação de aulas teóricas e práticas por forma a trabalhar os restantes conteúdos.

Estas fases tinham já um limite de tempo imposto pela data do teste de avaliação, já marcado pela professora cooperante.

2.1.2.1. 1º Momento

No início da intervenção foram definidos como objetivos para a primeira aula a aprendizagem de conceitos básicos sobre Programação SQL e a avaliação dos grupos estipulados. Num momento anterior, os alunos haviam sido agrupados em grupos de três ou quatro, por mim e pela professora cooperante. Tornou-se necessário, no entanto, realizar uma verificação: se de fato os alunos agrupados trabalhavam bem entre si e se não existiam conflitos que necessitassem de ser identificados e resolvidos. Ao analisar os grupos foi possível verificar

que os alunos gostam de trabalhar em grupo, sendo que na maioria dos grupos realizam as tarefas com sucesso, apoiando-se uns aos outros.

A primeira aula iniciou-se com uma apresentação do novo módulo, encetando um diálogo com os alunos por forma a verificar se estes já possuíam algum conhecimento sobre as temáticas a ser abordadas. Após este primeiro diálogo, foram apresentados e negociados os objetivos do módulo bem como as modalidades de avaliação, informando-se também os alunos da data do teste, que coincidia com o final da intervenção.

Após a fase introdutória geral do módulo foi proposto aos alunos um trabalho de grupo — desenvolver uma pesquisa sobre os conceitos básicos da matéria —, por forma a proporcionar aos alunos um primeiro momento de descoberta sobre os novos conteúdos. Antes de iniciarem a tarefa, expliquei quais os objetivos e como deveria ser entregue, bem como qual o prazo para entrega. Assim que iniciaram a resolução da ficha, todos os grupo optaram por trabalhar em dois postos de trabalho (dois computadores) dividindo tarefas entre si.

Esta atividade permitiu aos alunos recolher algumas informações e conceitos importantes que iriam ser trabalhados nas aulas seguintes, despertando-lhes a curiosidade para a matéria. O trabalho de pesquisa consistia na resposta a três questões base:

- O que é a Linguagem SQL?
- Quais as suas características?
- Quais as suas vantagens e desvantagens?

No final da tarefa, cada grupo colocou o resultado das suas pesquisas na plataforma Moodle. Não foi necessário explicar aos alunos como realizar a entrega já que estes já utilizavam a plataforma Moodle tanto na disciplina de Sistemas de Informação como em outras disciplinas. Os alunos reagiram positivamente a esta tarefa, tendo todos os grupos cumprido os objetivos e entregue no tempo delimitado. Os grupos revelaram-se equilibrados já que em nenhum surgiu qualquer problema entre os elementos. No entanto foi já notório que um dos grupos não estava tão motivado para o trabalho, tendo que ser constantemente chamado à atenção, revelando-se pouco autónomos. Esta constatação vai ao encontro do que já foi referido na súmula das aulas observadas acerca das características dos alunos.

2.1.2.1.1. Plataforma Moodle

Ao longo das aulas a plataforma Moodle foi utilizada para disponibilizar o material das aulas (apresentações, vídeos, fichas de trabalho, entre outros) aos alunos, e criando um espaço onde estes pudessem entregar as resolução das tarefas propostas, fomentando a comunicação professor-aluno, e aluno-professor.



Imagem 2 - Aspeto da página da disciplina na plataforma Moodle

Esta plataforma é um ambiente virtual de aprendizagem que agrega um conjunto de funcionalidades além das já referidas. É possível determinar acesso protegido a determinados conteúdos, definindo os utilizadores e quem vê o quê, oferece ainda a possibilidade de utilização de um chat e fóruns, por forma a debaterem-se conteúdos escolares, tanto de forma síncrona

como assíncrona. Pode ainda delimitar-se prazos de entrega de trabalhos/testes, funcionalidade utilizada ao longo da intervenção.

O Moodle funcionou como uma expansão da sala de aula, não servindo somente para disponibilização de informação e troca de ficheiros mas, também, para a construção de uma comunidade de aprendizagem.

No artigo 12 da Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Acção (UNESCO, 1998) diz-se: "as rápidas inovações por meio das tecnologias de informação e comunicação mudarão ainda mais o modo como o conhecimento é desenvolvido, adquirido e transmitido". É necessário trazer estas inovações para a sala de aula, alargando a sala de aulas além das quatro paredes que a delimitam fisicamente.

No seguimento deste trabalho, a aula seguinte consistiu numa exposição teórica sobre os conteúdos pesquisados por forma a realizar uma revisão do que haviam pesquisado, preenchendo alguma lacuna nas pesquisas e levando os alunos que não haviam percebido alguns conceitos a apreendê-los. Ao longo da aula, além da exposição, foram promovidos momentos de diálogo, interrogando os alunos sobre os conceitos para que pudessem aplicar o que havia pesquisado e também como forma de chamar a atenção dos alunos para os conteúdos já que, por vezes, alguns alunos se distraíam na conversa uns com os outros. Durante esta aula, os alunos não estiveram nos seus postos de trabalho normais com computadores mas sentados nas mesas centrais da sala.

Ainda nesta primeira fase da intervenção, foi lecionado mais uma aula de exposição teórica que abordou os principais comandos da Linguagem SQL, por forma a que os alunos percebessem as principais características da linguagem, desde sintaxe a apresentação. Após esta aula de exposição teórica foi dada aos alunos a possibilidade de testarem os conhecimentos adquiridos numa aula prática, através da realização de uma ficha de trabalho. A última aula desta primeira fase consistiu na realização de uma ficha de trabalho a pares, promovendo a interajuda entre os alunos. A ficha de trabalho foi disponibilizada na plataforma Moodle, tendo sido disponibilizada também na plataforma a correção da mesma no final da aula. Já nesta fase foi possível verificar que os alunos reagem com mais entusiasmo a tarefas mais práticas onde possam colaborar entre si, trocando ideias, e onde possam aplicar conhecimentos. No entanto alguns alunos necessitam de uma maior controlo do seu trabalho, sendo necessário chamá-los á atenção para que não se dispersem em atividades lúdicas no computador, como redes sociais e jogos online, que como foi possível perceber pelo estudo já apresentado acima é muito comum

acontecer. Enquanto os alunos realizaram a tarefa dada, adotei uma postura de guia ou monitora, auxiliando os alunos na resolução dos exercícios esclarecendo dúvidas e mesmo motivando-os para a realização da ficha.

É importante notar que nem sempre é fácil ser apenas monitor da aprendizagem já que nem todos os alunos têm o mesmo ritmo de aprendizagem. É necessário ter este fator em consideração na concepção de estratégias e mesmo na construção dos materiais utilizados na aula para que todos os alunos consigam realizar as aprendizagens.

Esta fase foi importante para que os alunos tivessem uma base de conhecimento que lhes facilitasse a próxima tarefa, a realização de um vídeo didático.

2.1.2.2. 2º Momento

Durante o segundo momento da intervenção foi pedido aos alunos que, trabalhando em grupo, realizassem um vídeo didático (Anexo 3).

A primeira aula desta fase teve como objetivo a promoção da discussão de ideias entre a turma e a aprendizagem de conceitos básicos de produção de vídeo. Iniciou-se a aula com a apresentação do trabalho que os alunos iriam realizar nas aulas seguintes, os objetivos, características e prazos, tendo sido ainda realizada uma pequena discussão de ideias sobre como deveriam ser os trabalhos apresentados, tendo sido apresentado aos alunos alguns exemplos de trabalhos. No final deste momento, foram apresentados os grupos e foi atribuído a cada grupo uma temática do módulo. Foi ainda pedido a cada grupo que definisse um líder para o grupo que ficaria responsável por ser o porta-voz do grupo sempre que necessário e que deveria coordenar o trabalho do grupo, organizando e distribuindo tarefas pelos vários elementos. Esta tarefa foi muito importante para que os alunos percebessem a importância de trabalharem de forma organizada e para que cada um tivesse diferentes responsabilidades no decorrer do trabalho, mas verificando que cada um dos elementos era essencial para o sucesso do trabalho. Os temas atribuídos foram os seguintes:

- Eliminar e alterar a estrutura de uma tabela;
- Criar e eliminar índices e vistas;
- Inserir dados numa tabela;
- Apagar registos e alterar dados.

A tarefa consistia na realização de um pequeno vídeo, com duração entre 4 a 6 minutos, o qual poderia ser criado com recurso ao software de edição instalado nos laboratórios de informática, Microsoft MovieMaker ou outro à escolha. Os videogramas poderiam conter imagens, som, texto, excertos de vídeo e créditos (nomes dos autores, nome do curso, nome da escola, disciplina, ano letivo), sendo este último obrigatório. O objetivo do vídeo foi decompor conceitos básicos dos conteúdos programáticos oficiais, um por cada grupo de trabalho, conceitos esses que serviram de base ao conteúdo dos vídeos a criar, os quais seriam, no final, apresentados à turma. Os alunos tinham autonomia para decidir como iriam abordar o seu tema e a que elementos iriam dar primazia. No entanto não se deve confundir esta autonomia com a liberdade para fazerem o que queriam mas que os alunos tinham liberdade para construírem, responsabilmente, um vídeo que correspondesse aos objetivos da tarefa. Enquanto os alunos realizaram este trabalho, fui apenas orientando a realização do mesmo e ajudando a compreender o conceito que lhes tinha sido atribuído, adotando uma postura reflexiva.

Os alunos mostraram-se bastante agradados com o trabalho proposto começando logo a trocar ideias, colocando dúvidas e fazendo já planos para o seu trabalho.

De forma a que os alunos apreendessem a importância da planificação, a realização do trabalho foi orientada para obedecer às seguintes fases: definição da ideia, pesquisa de material, filmagens (se necessário) e montagem do vídeo. Na primeira aula ainda foi apresentada aos alunos a ferramenta de edição de vídeo MovieMaker porque, apesar de a maioria já conhecer o programa, não estavam cientes de algumas funcionalidades importantes para a realização do vídeo. A segunda aula teve como objetivo a troca de ideias dentro de cada grupo, devendo cada um definir a ideia base para o seu vídeo, até ao final da aula. Adotando um papel essencialmente de observadora, incentivei os grupos a realizarem pesquisas sobre o seu tema, de forma a perceberem o conceito que tinham que transmitir à turma e para discutirem como o poderiam fazer. Ao circular pela sala de aula, conversando com cada grupo, fui percebendo que a maioria estava no bom caminho, formulando ideias que poderiam ser executadas. No entanto um grupo necessitou de uma participação mais ativa da minha parte, orientando as suas opções de uma forma mais direta.

As duas aulas seguintes tiveram como finalidade a pesquisa e recolha de material para os vídeos, bem como a construção de guiões para que nas aulas seguintes procedessem às filmagens. Durante estas aulas, tentei consciencializar os alunos para a importância da

planificação, alertando-os para o facto de que a realização de um projeto deve obedecer a várias fases e que, se não planificarem, poderão deparar-se com grandes dificuldades na execução do mesmo. Nesta aula, também tentei consciencializar os alunos para os riscos do plágio, realçando que o trabalho tinha que ser deles próprios, promovendo, assim, a sua responsabilização pelas suas escolhas, já que, apresentar um trabalho copiado seria 'recompensado' com um zero na nota final. Esta chamada de atenção é sempre importante já que é cada vez mais comum os alunos apresentarem trabalhos recorrendo ao plágio, devendo nós, professores, ajudá-los a fazer um uso correto das tecnologias a que têm acesso, orientando-os para que não sejam meros copistas mas aprendentes efetivos.

A fase seguinte requereu aos alunos a promoção de competências de gestão de tempo pois foi definido que tinham seis aulas, de quarenta e cinco minutos cada, para realizar as filmagens e outros elementos necessários à produção do vídeo e, ainda, para proceder à montagem (edição) dos vídeos. Deste modo, pretendeu-se promover a autonomia e responsabilização dos alunos na organização das suas tarefas em sala de aula. Cada vez mais é necessário tornar os alunos atores principais do seu processo de ensino-aprendizagem, envolvendo-os ativamente no processo.

Durante estas aulas, fui acompanhando de perto a evolução dos trabalhos, esclarecendo dúvidas, apoiando os alunos na construção do vídeo, mas tentando interferir o menos possível nas suas decisões para que estes sentissem que são capazes de concretizar trabalhos de qualidade quando se empenham. Durante este tempo, tive como objetivo adotar um papel mais de orientadora na pesquisa e na desconstrução do conceito a trabalhar, adotando uma postura reflexiva, avaliando constantemente as práticas pedagógicas, alterando-as quando necessário (Perrenoud, 2002).

Os alunos mostraram-se muito empenhados, à exceção de um grupo, querendo mostrar como estava o seu vídeo aula a aula e pedindo sempre a minha opinião, manifestando falta de autoconfiança. Os alunos ainda estão muito dependentes da opinião do professor, de um aval positivo e, além disso, também demonstram o mesmo em relação aos seus pares. Sendo a turma um grupo muito unido, era recorrente os alunos trocarem impressões entre si. O trabalho dentro dos grupos decorreu de forma muito positiva, no entanto, os alunos acabaram por não delegar tarefas entre si, não otimizando os seus recursos, pelo que verifiquei que este objetivo não foi atingido.

O segundo momento da intervenção terminou com duas aulas reservadas à apresentação dos vídeos realizados pelos grupos. Os alunos já haviam sido informados que a apresentação consistiria em três partes: primeiramente, o porta-voz do grupo apresentaria o trabalho (referindo qual a ideia, como a desenvolveram, principais dificuldades, etc.); de seguida, seria visualizado o filme ; e, no final, existiria um momento de verificação de conhecimentos, através da colocação de questões, sendo também possibilitado aos colegas da turma colocarem questões aos elementos do grupo. Estas duas aulas decorreram conforme o planeado, tendo sido notório que os alunos ficaram bastantes contentes com os seus trabalhos, chegando mesmo os alunos a bater palmas a um dos grupos pois todos foram unânimes em considerar que tinham criado um vídeo muito bom, conseguia ser divertido e transmitia os conteúdos. No entanto, um dos grupos, já havia mencionado pela falta de motivação e empenho na realização do trabalho, apresentou o vídeo menos aclamado pelos colegas, que chegaram mesmo a apontar diversas sugestões que os colegas poderiam ter feito para tornarem o seu vídeo melhor. Desta forma, foi notório o interesse e envolvimento dos alunos pela tarefa. O fato de partilharem os seus trabalhos com o resto da turma e de verem o seu esforço reconhecido pelos pares foi sem dúvida motivante para os alunos. Tal pode ser motivante para os alunos no sentido de continuarem a fazer um bom trabalho no âmbito da disciplina ou do projeto em questão, pois os alunos possuem um desejo de atingir um objetivo através do sucesso, o que favorece neles a tomada de atitudes em prol da atividade que lhes é proposta (Gardner, 1985, p. 50). Após a apresentação, decorreu um momento de auto e heteroavaliação no qual cada aluno respondeu a um questionário no Google Drive. É importante que os alunos reflitam sobre o trabalho realizado para que possam apontar pontos fortes e menos fortes, para que os possam corrigir mais tarde, apercebendo-se de que características são essenciais para trabalhar em grupo e para realizar um projeto.

2.1.2.3. 3ºMomento

Após o 2º momento da intervenção, foi possível verificar que os alunos estavam mais motivados para o trabalho em sala de aula, havendo um conjunto alargado de alunos que se empenhava de uma forma mais visível na realização das tarefas propostas, participando ativamente nas aulas.

Como forma de lecionar os restantes conteúdos e devido ao seu grande teor teórico foi decidido que o terceiro momento iria consistir num intercalar de aulas teóricas com aulas de aplicação prática de conteúdos. Esta opção deveu-se ao fato de a turma ter um currículo prescrito com datas já definidas desde o início do ano, pelo que não existe muita margem de manobra para nos afastarmos dessa linha de trabalho já determinada. Desta forma existiam alguns conteúdos que teriam de ser lecionados e trabalhados com os alunos antes do teste de avaliação.

A actuação profissional dos professores está condicionada pelo papel que se lhes atribui no desenvolvimento do currículo (...), o papel dos professores está, de alguma forma, prefigurado pela margem de actuação que lhes é deixada pela política e pelo marco no qual o currículo se regula administrativamente. (Gimeno, 1995 in Flores, 2000).

As aulas seguintes consistiram em blocos de aula interligados entre si, iniciando-se com uma aula onde era exposta a matéria teórica, mostrando também exemplos da sua aplicação com casos da vida real, seguindo-se um momento de aplicação de conhecimentos práticos com a realização de exercícios onde era dado um problema aos alunos para que estes encontrassem a solução mais adequada dentro da matéria já dada. Esta estratégia foi decidida em conjunto com a professora cooperante, tendo também como base o trabalho que já vinha desenvolvendo com os alunos ao longo do ano. Pretendeu-se assim contrabalançar aulas teóricas com aulas de aplicação de conhecimentos, tendo como estratégia o seguinte: Conceitos - Operacionalização - Experimentação. Assim, iniciava-se com exposição da matéria, mostrando exemplos da sua aplicação com casos da vida real, seguindo-se um momento de aplicação de conhecimentos práticos com a realização de exercícios onde era dado um problema aos alunos para que estes encontrassem a solução mais adequada dentro da matéria já dada. Ao longo destas aulas foi ainda importante a aposta na mobilização de ideias e experiências prévias dos alunos de modo explícito por forma a fazer a ponte entre conhecimentos já adquiridos pelos alunos e o que estavam a aprender no momento.

Por forma a trabalhar esta estratégia, ancorei-me no conceito da aprendizagem baseada em problemas. Desta forma, pretendeu-se que os alunos, além de decorarem os comandos, aprendessem quais os comandos mais indicados para determinado problema, levando-os a refletir e a serem ativos na sua aprendizagem. No entanto, a metodologia utilizada não é

Aprendizagem Baseada em Problemas na sua verdadeira forma, foi sim baseada na mesma, tentando aplicar os seus conceitos base. "A PBL (Aprendizagem Baseada em Problemas) fornece uma estrutura para a descoberta e ajuda os alunos a interiorizar a aprendizagem, conduzindo a uma maior compreensão" (Delisle, 2000, p. 8). Delisle acrescenta ainda que uma aprendizagem baseada neste modelo promove a participação ativa do aluno pois ele tem que trabalhar para conseguir resolver o problema dado, promovendo uma maior compreensão da matéria. A aposta na resolução de problemas propicia uma aprendizagem cooperativa já que os alunos apoiam-se uns aos outros na sua construção do conhecimento.

As três primeiras aulas deste 3º momento consistiram numa divisão entre uma aula teórica de exposição de conhecimentos, seguindo-se duas aulas para a resolução de uma ficha de trabalho onde os alunos aplicaram os conhecimentos adquiridos nas aulas anteriores, tanto na aula teórica como nos vídeos apresentados. Enquanto os alunos realizavam a tarefa proposta adotei uma postura de monitora, circulando pela sala, acompanhando o trabalho dos alunos, esclarecendo alguma dúvida que fosse surgindo. Neste momento verifiquei que os alunos apresentavam um maior nível de autonomia, se bem que não o desejado, mas começavam a evoluir positivamente, recorrendo ao professor com menos frequência, tentando resolver os problemas, primeiro sozinhos ou com os seus colegas do lado.

A aula seguinte consistiu na correção da ficha de trabalho, para que os alunos pudessem corrigir os seus erros e ainda colocar dúvidas. A correção foi realizada com a participação ativa dos alunos. Tendo funcionado bem este esquema foi repetido mais uma vez nas três aulas seguintes, uma aula de exposição teórica, seguida de uma aula onde os alunos aplicaram os seus conhecimentos de forma mais prática e autónoma, terminando com um momento de correção, onde os alunos puderam avaliar a sua prestação. Os alunos continuaram a responder de forma positiva a este esquema, continuando a demonstrar uma evolução nas suas práticas na sala de aula. No entanto, um conjunto minoritário de alunos apresenta-se ainda como flutuante, ora estando mais empenhado ora distraído-se com a Internet, atrasando-se na resolução das atividades. Ao longo destas aulas foi recorrente o recurso da plataforma Moodle para disponibilização de material e troca de ficheiros entre o professor e os alunos e vice-versa.

Este terceiro e último momento da intervenção culminou com uma aula de revisões da matéria dada, em que os alunos, como já era hábito na disciplina, realizaram uma ficha de trabalho semelhante a um teste de avaliação, por forma a verificarem os seus conhecimentos,

esclarecendo as suas dúvidas. As duas aulas finais da intervenção consistiram na realização do teste de avaliação.

No final deste momento verifiquei que as dificuldades encontradas foram as que antevi, sendo que os alunos dispersavam mais a sua atenção nas aulas teóricas, tornando-se mais participativos quando tinham uma tarefa para resolver. Assim é muito importante que a aprendizagem não seja um processo em que alunos são passivos mas sim intervenientes ativos da construção do seu saber.

Após o final da intervenção procedeu-se a um momento de avaliação da ação, momento essencial para perceber qual a opinião dos alunos sobre a intervenção, e principalmente, se estes se sentiram mais motivados com a realização das atividades. Esta avaliação foi realizada numa aula da disciplina, recorrendo a um questionário online criado através da ferramenta Google Drive.

2.1.2.4. Atividades Extra-Aula

2.1.2.4.1. Jornadas Técnicas

A escola organiza anualmente dois dias de atividade, Jornadas Técnicas, que pretendem promover a oferta educativa de dupla certificação existentes na escola, dando a conhecer aos restantes elementos da escola o que fazem os alunos nestes cursos. O núcleo de estágio encontrou aqui uma boa oportunidade de mostrar à comunidade escolar o trabalho que havia vindo a desenvolver com os alunos, envolvendo-os também nesta atividade. Assim foi promovida uma atividade subordinada ao tema 'Para mim a escola é...'. Para esta iniciativa, que teve como público-alvo todos os alunos do agrupamento do 8º e 9º ano de escolaridade, foram definidos como principais objetivos desta participação os seguintes:

- dar a conhecer a utilização do vídeo como ferramenta de aprendizagem;
- integrar o núcleo de estágio na vida escolar da escola;
- aferir os sentimentos dos alunos face à escola;
- alargar o âmbito do projeto de intervenção à comunidade escolar.

O núcleo de estágio decidiu realizar uma espécie de mini workshop onde os alunos iriam criar um pequeno vídeo recorrendo à ferramenta Animoto (já utilizada na atividade exploratória),

e escolheu-se como nome da atividade "Anima-te", pequeno trocadilho com o nome da ferramenta e a diversão que podemos retirar do trabalho com vídeo. A temática escolhida não foi aleatória pois pretendíamos aprofundar o nosso conhecimento sobre qual a visão que os alunos têm da escola. Assim, o tema escolhido para os vídeos foi *'Para mim a escola é...'*. Ao núcleo de estágio foi facultada uma sala por onde iriam passar as diversas turmas, tendo-se definido que a atividade, que tinha um tempo pré-estabelecido de 45 minutos, seria composta por três fases distintas:

- apresentação do vídeo como ferramenta de aprendizagem e descrição da tarefa;
- apresentação e registo na ferramenta web Animoto;
- execução de um vídeo, de cerca de 30 segundos que transmitisse a opinião que cada um tinha sobre a escola e posterior envio para o email da atividade.



Imagem 3 - Workshop "Anima-te" nas Jornadas Técnicas

Os alunos da turma onde realizei a minha intervenção, bem como alunos de outra turma, estiveram connosco auxiliando-nos no decorrer do workshop, falando com os alunos, explicando algumas funcionalidade da aplicação e auxiliando no envio da tarefa. Foi gratificante perceber que a maioria dos alunos auxiliaram os colegas mais novos de forma bastante eficaz, estando motivados para a tarefa, demonstrando uma responsabilidade que anteriormente não era visível. Esta experiência foi importante para eles pois permitiu-lhes perceber um pouco o papel do professor, tornando-os intervenientes no processo de aprendizagem dos seus colegas.

Uma ampla maioria dos alunos que passaram pela sala e participaram no workshop demonstraram entusiasmo pela atividade, participando ativamente, colocando questões e não querendo sair da sala sem terem a certeza que o seu vídeo já tinha sido recebido.

2.1.2.4.2. Dia Aberto

A escola realiza também um dia de atividades para toda a comunidade escola, designado de Dia Aberto, onde toda a comunidade escolar do agrupamento (das três escolas que o constituem) visitam a escola sede participando em diversas atividades organizadas para o efeito.

Integrado neste dia o núcleo de estágio propôs realizar a atividade 'Eu queria ser...', por forma a dar a conhecer um lado mais lúdico da informática, mas também para sensibilizar para a utilização de ferramentas de vídeo e ainda integrar o núcleo de estágio nas atividades e vivências da escola.

A atividade consistiu na criação de um vídeo em morphing (transformação de um objeto em outro). Era tirada uma foto a um aluno e de seguida este escolhia uma personalidade e era realizado um vídeo em que o aluno se transforma nessa personalidade. No final o vídeo era apresentado ao aluno e enviado por e-mail.

Toda a comunidade escolar, não apenas os alunos mas também professores e auxiliares de educação, se mostrou entusiasmada com a atividade, querendo todos participar vendo a sua fotografia a transformar-se noutra pessoa. Hoje em dia, as tecnologias exercem uma grande influência na vida de toda a sociedade e com esta atividade pudemos verificar a diversão e alegria que todos tiveram ao ver a sua 'transformação'. Foi também muito importante porque foi uma atividade muito visível para toda a comunidade escolar permitindo dar a conhecer o trabalho desenvolvido pelo núcleo de estágio, permitindo-nos integrarmo-nos melhor na própria comunidade.



Imagem 4 - Atividade "Eu queria ser..." no Dia Aberto

2.1.3. Avaliação e regulação do processo de aprendizagem

É importante que o aluno vá formulando juízos relativamente ao seu processo de aprendizagem, tomando consciência das suas aprendizagens efetivas, do seu processo metacognitivo e, também, das suas dificuldades, reconhecendo falhas no processo, percebendo o que ainda falta fazer para conseguir atingir os objetivos definidos. Isto é possível através de um processo de auto e heteroavaliação, que torna o aluno agente da sua própria aprendizagem, promovendo a seu juízo crítico sobre o trabalho que desenvolve mas, também, sobre o trabalho que os seus pares desenvolvem, levando a refletir sobre o percurso percorrido pelo grupo em que está inserido (Salaberri & Appel, 2003).

Este processo favorece a autonomia do aluno através de uma maior responsabilização do mesmo no seu processo metacognitivo, tendo sido prática ao longo do trabalho a aposta na transparência, na negociação e na colaboração entre mim e os alunos. Avaliando a sua progressão, o aluno está a ser um agente de regulação do seu processo de ensino-aprendizagem, não cabendo apenas ao professor a função de gerir as aprendizagens, o aluno toma parte ativa neste processo.

A importância dada a este processo está já delineada pelo Ministério da Educação que refere que se deve pensar numa pedagogia participada e interativa, o que “implica a criação desde cedo de dispositivos pedagógicos visando o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem que instaurem no aluno a capacidade de aprender a aprender...” e que desperte nele “a capacidade de construir a sua própria aprendizagem...” através de “uma experimentação activa e uma reflexão sobre o como e o que se aprendeu” (DGEBS, 2001, pp. 89-101).

Ao longo de toda a intervenção e mesmo na fase preambular, existiu uma aposta na autoavaliação e na regulação das atividades realizadas. Tanto na tarefa exploratória, como na atividade de criação de videogramas, ao longo da intervenção, e ainda na atividade workshop ‘Anima-te’, existiram sempre momentos que permitiram aos alunos dar o seu parecer sobre o que efetuaram, refletindo tanto sobre a sua relevância para o seu processo de ensino-aprendizagem como sobre se estas atividades seriam motivantes para os alunos, verificando se achavam pertinente a aposta nas mesmas.

Na primeira atividade realizada com os alunos, a tarefa exploratória, foi pedido aos alunos que preenchessem um questionário de avaliação da atividade permitindo recolher a opinião dos alunos sobre tarefas vídeos, percebendo se seria necessário reformular a estratégia que se pretendia adotar. Aquando da intervenção, foi utilizada como estratégia a negociação com os alunos, definindo com eles as regras e a avaliação que seria levada a cabo ao longo do módulo. Apesar de a avaliação sumativa estar já agendada e não ser passível de alteração, existe uma percentagem da avaliação que decorre ao longo das aulas e que pode ser estruturada pelo professor. Deste modo, os alunos tornaram-se responsáveis pela sua avaliação. Após a apresentação dos videogramas criados pelos alunos, existiu também um momento de auto e heteroavaliação onde os alunos avaliaram o seu próprio trabalho e também o contributo dos seus colegas de grupo para o sucesso do seu projeto. Além disso, também avaliaram os restantes trabalhos de grupo. "A auto-avaliação consiste no olhar crítico consciente sobre o que se faz, enquanto se faz e/ou depois de se ter feito" (Veiga Simão, 2005, p. 273) . Esta avaliação consistiu no preenchimento de um questionário no Google Drive com questões direcionadas para os resultados atingidos, os interesses dos alunos, a eficácia das estratégias que haviam definido, qual o nível de esforço que foi necessário, as suas expetativas sobre a aprendizagem, qual a sua contribuição para a concretização da tarefa, quais os passos dados para realizar o vídeo. (Veiga Simão, 2005, p. 274)

À questão que os interpelava sobre o nível de esforço necessário, os alunos apontaram várias respostas mas todas associadas à satisfação pela concretização da tarefa, que não tinha sido muito difícil, havendo um aluno que referiu alguns constrangimentos que sentiu devidos à necessidade de ser filmado.

"Foi interessante, gostei da experiencia. Foi bom. Gostei de realizar este trabalho e se fosse possível gostaria de voltar a fazer algo do género Foi diferente e embaraçoso. Gostei de fazer este trabalho, pois é uma maneira diferente de abordar a matéria. Foi uma experiencia enriquecedora. Não foi muito difícil, mas foi divertido, gostei!"

Imagem 5 - Opinião dos alunos sobre o trabalho realizado

Questionados sobre o seu contributo para a realização do trabalho de grupo, os alunos responderam maioritariamente que haviam sido participativos ao longo da produção do vídeo,

colaborando com os colegas. Foi também notório que em nenhum grupo existiu discrepância entre as respostas dos alunos, tendo todos considerado que todos os elementos de cada grupo trabalharam de forma equitativa.

2.2. Síntese avaliativa do projeto

Ao longo da intervenção foram realizadas duas avaliações que permitiram recolher elementos para avaliar o sucesso da estratégia adotada, um momento após a apresentação dos videogramas criados pelos alunos e um momento no final da intervenção.

O primeiro questionário teve como objetivo permitir aos alunos fazer uma reflexão individual sobre o trabalho realizado, refletindo sobre o seu próprio trabalho, o processo que o envolveu mas também pensar sobre a interação com os colegas de grupo ao longo da realização do trabalho. Após este primeiro momento de avaliação, foi possível começar a perceber como os alunos perceberam a estratégia adotada.

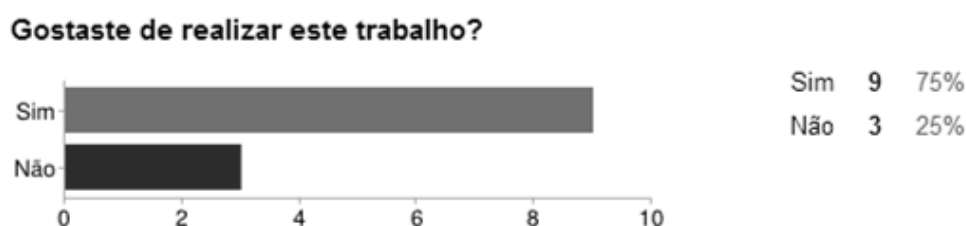


Gráfico 16 - Avaliação da intervenção

A maioria dos alunos refere que gostou de realizar o trabalho, tendo existido dois alunos que apresentaram uma resposta negativa, indo ao encontro do já observado em sala de aula, já que dois alunos haviam demonstrado uma grande falta de empenho não só durante este trabalho mas também ao longo de toda a intervenção e mesmo nas restantes aulas observadas. É importante referir que um aluno respondeu à questão com Sim e Não, não tendo sido considerada essa resposta, no entanto, apesar de existir apenas um total de 11 respondentes aparecem um total de 12 respostas. Com esta resposta consegue-se aferir que os alunos reagiram positivamente ao trabalho, sendo que alguns alunos, na questão ligada à satisfação da tarefa, responderam com: "Gostei de fazer este trabalho, pois é uma maneira diferente de

abordar a matéria", "Foi interessante, gostei muito". Com estas respostas verificamos que os alunos reagiram bem a uma nova estratégia em sala de aula identificando-a como uma forma aliciante de abordar a matéria.



Gráfico 17 - Avaliação do trabalho realizado

Dos onze alunos que responderam, nove disseram que gostariam de voltar a realizar um trabalho recorrendo à produção de vídeo em trabalhos de grupo, de referir que apenas um aluno respondeu que não. Um aluno respondeu, novamente, à questão com Sim e Não, não tendo sido considerada essa resposta. A criação de videogramas foi muito aceite pelos alunos. Esta informação vai ao encontro do que os alunos já haviam referido aquando da avaliação da tarefa exploratória, verificando-se que esta estratégia foi, sem dúvida, ao encontro dos interesses dos alunos.

Ao avaliar a sua prestação individual para o trabalho, todos os alunos consideraram que foram participativos, à exceção de um aluno que avalia o seu contributo para o grupo como razoável. Os alunos demonstraram, assim, interesse em realizar a tarefa, afirmando que trabalharam de forma ativa para a concretizar.

Ao preencherem este questionário, foi pedido aos alunos que autoavaliassem diferentes parâmetros tais como criatividade, gestão do tempo, articulação entre o grupo, domínio dos conteúdos expostos e nível de investimento (empenho). O parâmetro no qual os alunos se autoavaliaram com um pior resultado foi o da criatividade, sendo que alguns alunos autoavaliaram-se negativamente. Relativamente aos restantes parâmetros, os resultados obtidos foram consistentes, alguns alunos autoavaliaram-se em todos os parâmetros de forma muito similar. Apenas um aluno considerou que a sua autoavaliação global deveria ser negativa, nove, os restantes alunos consideram que corresponderam positivamente, autoavaliando-se entre os valores dez e o dezassete.

Outro fator em ter em conta para o sucesso da estratégia é o fato de todos os grupos terem entregue o seu vídeo dentro do prazo estipulado, sendo que todos os grupos tiveram a preocupação de trabalhar os conteúdos programáticos que lhe haviam sido atribuídos. Os resultados finais do trabalho de vídeo foram muito bons já que todos os alunos foram avaliados com notas positivas, variando o espectro de notas entre o dez e o dezassete, situando-se a maioria dos alunos acima do catorze.

Após esta fase inicial de avaliação, realizada apenas na turma onde realizei a intervenção, procedeu-se a uma segunda fase de avaliação, onde as três turmas intervencionadas responderam a um questionário individual (Anexo 4).

O núcleo de estágio optou por fazer uma avaliação igual nas três turmas para que os resultados pudessem ser comparáveis, tendo sido aplicado o mesmo questionário de avaliação final. Esta avaliação conjunta vem no seguimento da realização conjunta da tarefa exploratória, que permitiu definir e verificar quais as estratégias a adotar. No entanto, como já foi referido, o público-alvo da tarefa exploratória foi maior que o da avaliação porque toda a turma do 10ºL realizou a tarefa, pelos motivos já apontados, mas apenas o turno A foi alvo de avaliação pois foi o turno onde desenvolvi a intervenção. Por uma forma de equidade entre turnos, definida pelo grupo disciplinar, também o turno B, sob supervisão da professora cooperante, realizou uma estratégia semelhante que fui acompanhando mas não de forma interventiva já que não podia estar presente em todas as aulas. De referir que apesar de não ter recolhido dados deste turno a minha observação direta permitiu-me verificar que, também neste turno, a estratégia surtiu efeitos positivos, já que todos os alunos entregaram o trabalho, mostrando-se empenhados e motivados na sua realização e, nas aulas a que iam, colocavam questões e dúvidas por forma a construírem um trabalho melhor.

A avaliação comparativa foi essencial para perceber como as mesmas estratégias afetaram diferentes alunos. A avaliação realizada é muito importante para que possa existir mudança na nossa prática pedagógica (Correia, 2000 b)), pois é fundamental retirar deste projeto conclusões que nos auxiliem no nosso papel enquanto professores.

As duas turmas também referidas nesta avaliação são uma do 10º ano (B) e outra do 11ºano (C). À turma onde decorreu a minha prática pedagógica irei referi-me como turma A. A turma C pertence ao mesmo curso profissional da turma alvo da minha intervenção enquanto que a turma B é do curso profissional de Restauração, variante Restaurante/bar. O total de

alunos avaliados foi de 38, assim distribuídos: 11 do turno A da turma A, 13 da turma B e 14 da turma C. A média de idades é de 16,4 anos (A: 15,5, B:16,9, C: 16,9)³. A disparidade na média de idades entre a turma A e B, apesar do mesmo nível de ensino (10.º ano), advém do grande número de retenções dos alunos da turma B.

A avaliação foi feita, num momento inicial na análise individual da turma e num segundo momento através da análise da média geral das três turmas, intervencionadas pelo núcleo de estágio, evidenciando os desvios existentes, como havia sido definido no projeto de intervenção. Foi considerado como desvio os valores iguais ou superiores a 0,5 o que representa 10% dos respondentes.

Através da revisão de literatura realizada e da experiência profissional adquirida pode-se afirmar que a motivação dos alunos é influenciada pelas suas necessidades pessoais e interesses individuais bem como pelas suas experiências e meio onde se insere. O professor pouco pode fazer para intervir a estes níveis, no entanto, Arends refere que existem diversos fatores que os professores podem modificar e controlar (Arends, 1999) .

Numa tentativa de perceber as alterações provocadas pela intervenção, as questões colocadas aos alunos foram agrupadas consoante os seguintes fatores: nível de preocupação (analisa quão preocupados estão os alunos com determinado objetivo de aprendizagem); tonalidade afetiva (analisando como o ambiente de aprendizagem influencia os alunos e o seu trabalho); necessidade de sucesso (analisa se ser bem sucedido tem importância compensando o esforço na realização); nível de interesse (analisa se os alunos estão motivados para o sucesso na realização das tarefas) e conhecimento dos resultados (analisa se o feedback do seu desempenho é importante para os alunos) (Arends, 1999).

³ Idades à data de início do ano letivo 2012/2013.

As tabelas seguintes espelham os resultados obtidos (serão apenas referidos os valores das turmas B e C quando o desvio o justificar):

| | Questão | Média | Desvio | | |
|-----------------------------|--|-------|------------|------------|---------|
| | | | Turma A | Turma B | Turma C |
| Nível de preocupação | Fico nervoso quando tenho que trabalhar em grupo. | 1,4 | 1,4 | | |
| | Ao principio reagi com desconfiança para com este projeto. | 2,8 | 3 | | |
| | O desejo de ter o melhor vídeo da turma fez com que me empenhasse mais. | 3,3 | 3,1 | | |
| | Considero que este projeto foi muito difícil de realizar. | 2,3 | 1,7 | 3 | |
| | Senti dificuldades em ser criativo pois não estou habituado a fazer este tipo de projetos. | 2,8 | 2,4 | 3,5 | |

Tabela 2 - Resumo dos resultados segundo o fator Nível de Preocupação

| | Questão | Média | Desvio | | |
|---------------------------|--|-------|------------|------------|------------|
| | | | Turma A | Turma B | Turma C |
| Tonalidade Afetiva | Senti que a turma se uniu mais com a realização deste projeto. | 3,7 | 3,3 | 3,1 | 4,5 |
| | Houve cooperação e colaboração entre os membros do grupo. | 3,9 | 3,9 | | |
| | Empenho-me mais em trabalhos de grupo de que individualmente. | 3,7 | 3,5 | | |

Tabela 3 - Resumo dos resultados segundo o fator Tonalidade Afetiva

| | Questão | Média | Desvio | | |
|--------------------------|--|-------|------------|---------|---------|
| | | | Turma A | Turma B | Turma C |
| Necessidade de de | O desejo de ter o melhor vídeo da turma fez com que me empenhasse mais.. | 3,3 | 3,1 | | |
| | Tive orgulho no vídeo que apresentei. | 3,8 | 4 | | |
| | Só realizei o projeto pois contava para a nota final do módulo. | 2,3 | 1,8 | | |

Tabela 4 - Resumo dos resultados segundo o fator Necessidade de Sucesso

| | Questão | Média | Desvio | | |
|---------------------------|---|-------|------------|------------|---------|
| | | | Turma A | Turma B | Turma C |
| Nível de Interesse | O meu interesse pela escola é maior após a realização deste projeto. | 2,8 | 2,4 | | |
| | À medida que o projeto foi evoluindo senti-me cada vez mais motivado. | 3,8 | 3,8 | | |
| | Preferia que a matéria tivesse sido lecionada de forma mais tradicional (exposição e fichas de trabalho). | 1,9 | 1,4 | 3,1 | |
| | Senti-me mais motivado neste módulo do que nos módulos anteriores. | 4 | 3,7 | | |
| | Senti que trabalhar com o vídeo me deu oportunidade para ser criativo. | 3,8 | 3,8 | | |
| | Este projeto foi interessante apenas pelo trabalho com o vídeo. | 3,1 | 2,7 | | |
| | Gostava de repetir esta experiência. | 3,9 | 4 | | |
| | Realizei este projeto com empenho porque este foi apelativo. | 3,9 | 3,9 | | |
| | Realizei este projeto porque fui obrigado. | 2,1 | 1,6 | | |
| | O meu interesse pela matéria aumentou devido ao projeto que realizei. | 3,8 | 3,8 | | |
| | Gostei de realizar este projeto. | 4,2 | 4,4 | | |
| | O projeto que tive que desenvolver para este módulo foi interessante. | 4,1 | 4,2 | | |
| | Realizar projetos é uma forma estimulante de aprender. | 4,1 | 4 | | |
| | O trabalho de grupo é estimulante. | 4,1 | 4,1 | 3,6 | |
| | Aprendi melhor a matéria ao ver os vídeos dos colegas do que se fosse dada pelo professor. | 3,5 | 3,5 | | |

Tabela 5 - Resumo dos resultados segundo o fator Nível de Interesse

| | Questão | Média | Desvio | | |
|------------------------------------|--|-------|------------|------------|------------|
| | | | Turma A | Turma B | Turma C |
| Conhecimento dos Resultados | A opinião da turma sobre meu vídeo não era importante. | 2,8 | 2,1 | 3,3 | |
| | A opinião do professor sobre meu vídeo não era importante. | 2 | 1,8 | 2,9 | 1,5 |
| | O professor ajudou-me a realizar este projeto. | 4,1 | 4,6 | | |

Tabela 6 - Resumo dos resultados segundo o fator Conhecimento dos Resultados

Pelos resultados apresentados na tabela 2 podemos concluir que os alunos da turma A apresentaram menos dificuldades na realização da tarefa. No geral, todos os alunos apresentaram um nível de preocupação relativamente baixo, não evidenciando tensão na realização da tarefa demonstrando que a dificuldade desta era ajustada. Relativamente à tonalidade afetiva (tabela 3), ficou claro que o projeto contribuiu para a criação de um ambiente de aprendizagem agradável em todas as turmas, para tal contribuindo o trabalho colaborativo necessário à criação dos vídeos. A turma C apresentou um acentuado desvio, na questão sobre a união da turma, devido à natureza do conteúdo dos vídeos criados, visto que era necessário a colaboração espontânea entre os diferentes grupos, alternando papéis de atores e operadores de câmara nos projetos uns dos outros. Relativamente à turma A este fator não se verificou, não existindo colaboração entre os grupos pelo que o resultado a esta questão se situou abaixo da média.

Para a turma A, bem como para as restantes, "*ser o melhor*" não é o mais importante para os alunos, estes, no entanto, estiveram motivados para serem bem-sucedidos na tarefa, justificando esta o seu empenho. Os alunos demonstram ainda orgulho no trabalho apresentado, revelando que acham ter realizado um bom trabalho. Através da observação direta realizada, é possível concluir que o nível de empenho dos alunos na realização do projeto foi superior ao investimento normalmente dedicado, por exemplo, tanto nas aulas teóricas como nas tarefas práticas como fichas de trabalho.

Ao analisar os resultados referentes ao nível de interesse (tabela 5), verifica-se que os alunos de todas as turmas apresentaram um maior interesse pela disciplina e pela escola. No entanto, verifica-se que os alunos da turma A tiveram como média de 2,4, entre 1 e 5, dando um resultado de "discordo" à questão "O meu interesse pela escola é maior após a realização deste projeto". Esta situação denota que, apesar de a tarefa ter fomentado o interesse pela disciplina e pelo trabalho em sala de aula, segundo os alunos, não aumentou o interesse pela escola. De acordo com os alunos, a realização de projetos afirma-se como uma forma motivadora de trabalhar em sala de aula. Ficou assim demonstrado que a estratégia de vídeo cativou o interesse dos alunos através do relacionamento da matéria e atividades de aprendizagem com os respetivos interesses. A turma A destaca-se ainda por apresentar um resultado mais negativo que as restantes à questão de obrigatoriedade da realização da tarefa, salientando-se ainda que dão preferência à estratégia utilizada em detrimento das estratégias habituais de ensino.

Os resultados demonstram ainda que a turma A se sentiu mais apoiada pelo professor, o que se pode justificar pela aposta num acompanhamento aula a aula feito aos grupos, sentando-me com cada grupo, orientando o seu trabalho, tentando, contudo, não influenciar as suas escolhas, dando liberdade criativa por forma a responsabilizá-los ao longo do desenvolvimento da atividade. Este resultado vem também ao encontro da autoavaliação realizada pelos alunos em que referiram que a criatividade foi um ponto fraco, necessitando de um acompanhamento maior, revelando que o seu nível de autonomia ainda é baixo. Este resultado coaduna-se com a necessidade de feedback positivo tanto entre pares como do próprio professor revelada pelos alunos. O facto, já mencionado, de na turma C ter existido uma maior união justifica o desvio apresentado nas questões sobre a opinião dos colegas e do professor.

"Um dos mais potentes motivos adquiridos é o da aprovação social dos pais, professores e grupo de amigos. O professor competente tira partido desta necessidade e utiliza-a para nutrir nos seus alunos um amor genuíno pela aprendizagem" (Sprinthal e Sprinthal, 1993, p. 522).

A turma onde foram notados maiores desvios foi a turma B que revela, também, o maior número de respostas de "não concordo nem discordo". O núcleo de estágio concluiu que tal poderá estar associado ao facto de a turma ser aquela que apresenta o maior número de retenções entre os seus elementos.

Relativamente às restantes aulas foi notório, através da observação direta, que os alunos apresentaram um maior interesse nas aulas dedicadas à tarefa de vídeo do que às remanescentes. No entanto, a estratégia de alternar momentos teóricos com momentos de trabalho prático, através da colocação de problemas, revelou-se positivo pois a maioria dos alunos realizou as tarefas propostas com bom aproveitamento.

Em suma, foi possível verificar que a motivação dos alunos para as estratégias utilizadas foi notória, podendo ir mais longe e afirmar que os alunos demonstraram uma maior disponibilidade para o trabalho em sala de aula e, ainda que ténue, para a escola. Foi ainda observável que os alunos são mais participativos quando trabalham em grupo, pois ajudam-se e motivam-se mutuamente, verificando que, mesmo nas aulas em que o trabalho de grupo não foi utilizado, eles entreadjudam-se na realização das tarefas.

Analisando os resultados obtidos pelos alunos no momento de avaliação intermédio que coincidiu com o fim da intervenção, foi possível verificar que todos os alunos conseguiram obter um resultado positivo, pelo que se pode concluir que as estratégias utilizadas para abordar os

conteúdos programáticos em sala de aula culminaram com a aprendizagem dos conteúdos por parte dos alunos.

O programa da disciplina refere que devem ser desenvolvidas, em sala de aula, estratégias que levem os alunos a superar as competências base da disciplina, sensibilizando-os para "fazerem pesquisas bibliográficas e a produzir trabalho autónomo e de investigação, para que desta forma possam ter um maior ritmo de aprendizagem, atingindo um elevado desempenho escolar." Com o trabalho desenvolvido foi possível concretizar este objetivos programáticos (DGFV, 2005), bem como a "estimulação do trabalho de grupo", "privilegiar as aulas práticas", " sensibilizar os alunos a utilizar outras ferramentas ou outras soluções", avaliando a intervenção como positiva para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Através da atividade 'Para mim a escola é...', foi ainda possível aferir que os alunos, mesmo de outras turmas, demonstram interesse pela realização de videogramas, podendo esta estratégia ser utilizada em outros contextos. Tal permite avaliar a ação desenvolvida, tanto nas turmas intervencionadas como nas restantes atividades, de forma positiva e significativa.

CAPÍTULO 3 - Considerações Finais

3.1. Visão da escola

Através da atividade subordinada ao tema ‘Para mim a escola é...’, foi possível, através da recolha das palavras mais e menos frequentes nos vídeos produzidos, construir um *Wordle* e concluir que o mais importante na escola, para os alunos, são os amigos.



Imagem 6 - Palavras mais e menos frequentes (Wordle)

Nesta atividade foram produzidos cinquenta e quatro vídeos que foram objeto de uma análise posterior pelo grupo de estágio. Os vídeos foram analisados tendo em consideração o conteúdo, texto, vídeo e imagens categorizando os vídeos numa das seguintes visões da escola: negativa (se os alunos passavam a ideia de que não gostavam da escola), indistinta (se através dos vídeos não era perceptível qual a visão que tinham da escola), positiva e negativa (se apresentavam tanto aspetos que gostavam e outros que não gostavam na escola), positiva (se os alunos apresentavam uma visão positiva da escola identificando aspetos positivos da escola) e positiva divergente (onde, apesar de apresentarem aspetos positivos da escola, estes não se coadunam com os objetivos de aprendizagem, incluindo apenas fatores sociais). (Anexo 5)

| | |
|--|---------------------|
| | Negativa |
| | Indestinta |
| | Positiva e Negativa |
| | Positiva |
| | Positiva Divergente |



Imagem 7 - Análise da visão da escola

Através da análise dos conteúdos, concluímos que cerca de 30% dos alunos apresentam uma visão negativa da escola e 13% caracterizam-na tanto negativa (“prisão”, “seca”, “chata”, entre outros) como positivamente (“futuro”, “interessante”, “caminho”, entre outros). A escola é vista como algo positivo por 20% dos alunos, que a descrevem como sendo importante na sua vida e na preparação do seu futuro. No entanto, cerca de 15% encara a escola positivamente mas apenas centrando-se em aspetos como os intervalos, os amigos e o convívio, não lhe reconhecendo o valor da aprendizagem. Dos 54 vídeos analisados, doze deles (22%) apresentam uma visão indistinta, sendo a sua análise inconclusiva.

No geral, os alunos percecionam a escola como um local de interesse apenas porque os seus amigos estão lá. Esta afirmação é sustentada pelas conclusões retiradas dos vídeos produzidos pelos alunos bem como da observação realizada. A maioria dos alunos encara a escola, à primeira vista, como algo desnecessário, no entanto, alguns deles acabam por identificar que a escola é interessante, permitindo-lhes aprender e preparar-se para o futuro.

Esta ideia é concordante com o que dizem Cerqueira e Martins:

no nosso país, nos últimos cinquenta anos, o acréscimo da importância do ensino secundário no sistema educativo tem sido evidente, a par da questão da qualificação dos jovens e a sua entrada no mercado de trabalho. As várias reformas que, desde então, se têm verificado na política educativa portuguesa refletem estes dois vetores, sendo dada uma prioridade absoluta ao ensino profissionalmente qualificante, preparatório da entrada dos jovens na vida ativa (2011, p. 124).

Assim como os alunos que realizaram a atividade, também os alunos da turma, onde decorreu a intervenção, apresentam uma imagem da escola pouco ligada ao seu sucesso escolar, empenhando-se pouco na concretização das atividades. A ideia de sucesso escolar não

é alcançar resultados elevados mas sim atingir o mínimo, o dez, pois, assim, "já está o módulo feito" como referem alguns alunos. As aulas são na sua maioria classificadas de "seca", encarando todas as atividades como aborrecidas e desinteressantes, não reagindo muito à mudança de estratégias.

Esta atitude está também ligada ao fato de estes alunos, por vezes, se questionarem sobre a aplicabilidade prática de alguns conhecimentos, não percebendo o porquê de terem de aprender esta ou aquela matéria, sendo este sentimento mais forte nas disciplinas gerais do curso. Aliado a este fator, está o grande desinteresse demonstrado pelos alunos pelas aulas teóricas, já que os alunos procuram apenas o saber prático, não percebendo que, em algumas matérias, o saber teórico é a base para a aplicação prática. Estas são algumas dificuldades com que os professores se debatem nas suas aulas, sendo por vezes difícil combater ideias já tão enraizadas na mente dos alunos. Desta forma e na medida do possível, é necessário integrar novas metodologias que mostrem aos alunos que a escola pode ser um lugar de desenvolvimento pessoal e que as aulas podem ser encaradas como algo estimulante e interessante. Foi também com este objetivo que os cursos profissionais foram inicialmente criados. Madeira escreve que a criação do ensino profissional

teve como principal objetivo fornecer ao mercado de trabalho a mão-de-obra especializada num nível intermédio da estrutura de emprego. Mas, atualmente, espera-se que contribua também para o desenvolvimento económico e para a minimização do desemprego jovem, reduza o insucesso escolar e seja uma forma de normalizar o acesso ao ensino superior, atenuando a pressão da procura, ao desviar os alunos para outras alternativas (2006, p. 122).

Esta visão apresentada pelos alunos está também relacionada com o estigma que se tem gerado em torno dos cursos profissionais. Este estigma prende-se com a ideia que vão para os cursos profissionais os alunos com dificuldades de aprendizagem, sem ter em atenção os seus interesses pessoais ou vocacionais, encarando este ensino como um ensino de segunda categoria. E os alunos com que trabalhei acabam por se habituar a este rótulo, tomando-o como a sua realidade, a sua própria verdade. Este facto está a "gerar a descredibilização do ensino profissional, mais do que a sua credibilização como um percurso escolar de qualidade para qualquer jovem. E isso é grave, muito grave, porque corremos o risco de estarmos a andar para trás" (Azevedo, 2010).

3.2. Conclusões

Através da intervenção e do estudo realizados, é possível concluir que os objetivos enunciados no plano de intervenção foram atingidos já que foi possível observar os interesses e motivações demonstradas pelos alunos, tendo-se desenvolvido estratégias que permitem relacionar os interesses dos alunos com a matéria a lecionar, tornando os alunos intervenientes diretos do processo de ensino-aprendizagem. Com a aplicação destas estratégias foi possível promover o trabalho entre pares como facilitador da aquisição de conhecimentos. Verificou-se ainda um aumento da motivação dos alunos na realização das tarefas pedidas bem como dos resultados escolares dos alunos, visto que, apesar de nos módulos anteriores nem todos os alunos terem conseguido notas positivas, no final da intervenção todos os alunos apresentavam aproveitamento positivo à disciplina.

Criar novas atividades que envolvam as novas tecnologias contribui para um aumento da motivação dos alunos levando-os a aplicarem-se mais na resolução das tarefas escolares. Utilizar tecnologias que fazem parte do dia-a-dia e dos principais interesses dos alunos é uma estratégia que se revelou muito positiva. À aposta nas novas tecnologias é necessário associar um papel ativo dos alunos na utilização destas mesmas tecnologias, deixando de ser meros espetadores para serem produtores do seu próprio conhecimento. Além desta estratégia, é possível obter resultados mais significativos se os alunos cooperarem e colaborarem entre si, apoiando-se ao longo do processo de construção do seu saber. É mais fácil conseguir que os alunos realizem aprendizagens efetivas se interligarmos os conteúdos escolares às suas vivências e interesses, permitindo que os alunos se envolvam nas suas experiências de aprendizagem. Quando os alunos são chamados a ter um papel mais participativo, podendo tomar decisões, sobre a sua aprendizagem e a sua avaliação, tal não só leva a um aumento da motivação como, também, fomenta o desenvolvimento da responsabilidade e da autonomia dos alunos. A criação de vídeos foi, assim, uma estratégia que permitiu melhorar a motivação dos alunos para a aprendizagem mas também pode ser utilizada com outros objetivos, como no caso da atividade 'Para mim a escola é...', promovendo também o trabalho entre pares. Vitor Teodoro, num artigo do Jornal Público (Martins, 2013), professor da Faculdade de Ciências e Tecnologias da Universidade Nova de Lisboa, referiu que

a escola adoptou das igrejas o estrado e o púlpito e o professor, à semelhança do padre, começou a transmitir, expositivamente, a informação aos alunos, que

a recebem de uma forma passiva. Ensina-se o grupo e não o indivíduo, o que, muitas vezes, leva a que alguns jovens não compreendam o que está a ser ensinado e percam o interesse.

Wagner (autor do livro "The global achievement gap", investigador de Inovação na Educação no Centro de Tecnologia e Empreendedorismo da Universidade de Harvard) defende, no mesmo artigo referido acima, que

a escola deve desenvolver sete 'competências de sobrevivência' necessárias para que as crianças possam enfrentar os desafios futuros: pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas, colaboração, agilidade e adaptabilidade, iniciativa e empreendedorismo, boa comunicação oral e escrita, capacidade de aceder à informação e analisá-la e, por fim, curiosidade e imaginação (Martins, 2013).

As estratégias a adotar em sala de aula devem ter estes fatores em consideração, preparando os alunos para o seu futuro profissional, principalmente se se estiver a trabalhar em cursos do ensino profissional. Com esta intervenção, foi possível verificar que a redefinição de objetivos a alteração das estratégias, criando novas alternativas apoiadas nos interesses dos alunos, são o caminho a seguir para mudar a forma como os alunos percecionam a escola e para os levar a demonstrarem mais interesse, empenho e motivação pelo seu percurso escolar. Para isto, é necessário perceber quais os interesses dos alunos, já que, apesar de as tecnologias estarem presentes na vida dos alunos, há diversas formas de as integrar no processo de ensino-aprendizagem. Para isto, é essencial que o professor repense o seu papel, atuando como um mediador entre os alunos e o seu conhecimento, como refere João Barroso, assegurando "situações criativas para o uso das tecnologias" (Martins, 2013).

Apesar de as tecnologias já terem sido integradas no contexto educativo há quase três décadas, com o projeto Minerva, ainda estão muito aquém do seu expoente máximo, devendo ser utilizadas para transformar a escola em espaços de inovação e criatividade, ajudando no processo de ensino-aprendizagem. Por isso, este projeto não é estanque, podendo ser estudada a aplicação de outras tecnologias.

Ao aplicar um plano de intervenção, existe sempre uma quantidade de variáveis que podem surgir ao longo do processo, criando dificuldades à sua concretização pois não nos

podemos esquecer que estamos a trabalhar com adolescentes. Um dos constrangimentos encontrados foi a rígida estrutura curricular em que está organizada a disciplina, tendo que se cumprir um calendário pouco maleável, através de uma planificação pouco flexível que não deixa muito espaço para a adequação das aprendizagens aos ritmos e necessidades dos alunos nem para a utilização de estratégias que se afastem do já previamente estabelecido nas planificações realizadas no início do ano. Desta forma, inicialmente, não foi fácil perceber como encontrar uma forma de integrar estratégias inovadoras dentro desta realidade. Ao deparar-me com esta problemática, foi possível perceber que os professores têm uma autonomia na forma e não no conteúdo, têm uma autonomia pedagógica e colegial mas não curricular, podendo decidir como cumprir o que já foi definido noutras instâncias. O professor pode planificar a sua aula como pretender, condicionado apenas pelos recursos. “O grau de liberdade com que o professor ‘dá’ os conteúdos faz parte de uma autonomia subjectiva, que é um dos aspectos fundamentais do currículo oculto, mesmo perante a obrigatoriedade, ou não, de cumprir o programa” (Pacheco, 2008, p. 46). Ao nível dos recursos, existe autonomia individual, podendo o professor decidir sobre quais a utilizar, colegial na escolha dos manuais, mas individual na utilização que lhe dá. Pacheco refere que é ao nível da organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem que o professor goza de uma ampla autonomia. “O professor faz a gestão do tempo de aprendizagem dos alunos sem que esteja submetido a um referente prescritivo. Esta autonomia metodológica inclui, também, a autonomia para a utilização do manual” (Pacheco, 2008, p. 47).

É possível também concluir que o projeto foi ao encontro do que o programa da disciplina indica, através das estratégias adotadas, pois permitiu

estimular o trabalho de grupo, propor aos alunos actividades de carácter experimental e de pesquisa; realizar trabalhos práticos, onde os alunos tenham que aplicar os conhecimentos adquiridos; apresentar situações, o mais reais possíveis, onde os alunos necessitarão de aplicar as competências adquiridas; sensibilizar os alunos a utilizar outras ferramentas ou outras soluções, equivalentes às utilizadas nas aulas" (DGFV, 2005).

Desta forma, comprova-se que é possível partir do que está prescrito e trazer para a sala de aula inovação, algo de novo que interesse e motive os alunos.

Este projeto vem confirmar que os professores, apesar dos diversos constrangimentos, podem diversificar as suas estratégias em sala de aula apostando em novos projetos, em novas

formas de trabalhar os conteúdos. É também possível aplicar esta metodologia em diversas disciplinas, com diferentes conteúdos. O grupo de estágio fez essa experiência, aplicando a mesma estratégia a diferentes alunos, de níveis de ensino diferentes e com conteúdos escolares dispare. O projeto serviu, ainda, de preparação para o futuro, percebendo que a prática pedagógica que pretendo desenvolver assenta neste princípio de inovação, dizendo não à homogeneização dos alunos e aos métodos vigentes. O papel da escola não pode ser o de mera transmissão de saberes do professor para o aluno mas deve promover estratégias que levem os alunos a crescer como aprendentes, como construtores do seu conhecimento. Além disso é importante levar os alunos a serem ativos também no seu processo de avaliação, aprendendo competências de autoavaliação. Os alunos que são chamados a refletir sobre o seu processo de aprendizagem tornam-se mais conscientes do que realizaram, percebendo quais os seus sucessos e as suas falhas, podendo agir sobre estas.

Esta experiência foi muito enriquecedora, permitindo-me ganhar novas competências mas também desenvolver algumas delas que já havia adquirido ao longo do mestrado e da minha experiência profissional. Inicialmente com uma vertente mais investigativa e de observação, foi-me possível perceber diferentes realidades e optar entre diversos caminhos. Foi possível conhecer os alunos, perceber os seus interesses e as suas dificuldades para depois agir sobre eles, tendo sempre em vista o seu sucesso, levá-los a aprender a aprender. Todo o trabalho realizado ao longo da intervenção, desde a observação de outros profissionais à construção de planificações, material, criação de novas estratégias e sua aplicação, fez-me crescer enquanto profissional, sendo agora uma profissional mais completa mas que tem ainda muito caminho pela frente, muito mais que aprender, pois o ensino não é uma realidade estanque. Os alunos estão sempre a mudar e a escola tem que mudar com eles, adaptando-se às exigências do seu público mas também da sociedade, percebendo que género de cidadãos tem que preparar. Neste momento, é possível afirmar com certeza que a aposta num processo de investigação-ação foi sem dúvida uma boa opção, permitindo-me investigar primeiro, saber mais, para depois tomar decisões e agir, para que a mudança seja efetiva, melhorando as práticas pedagógicas. Do meu ponto de vista, em educação é necessário apostar numa dinâmica de ação e intervenção por forma a construir um novo paradigma de escola que se afaste da ideia de homogeneização dos estudante e aposte mais na sua heterogeneidade e utilize essas diferenças em prol da aprendizagem.

Este processo foi, sem dúvida, importante na medida em que me permitiu perceber a

importância de os professores serem profissionais reflexivos, analisando as suas práticas para se poderem adaptar e reformular estratégias mas, também, na medida em que os alunos também devem refletir sobre o seu processo de ensino e aprendizagem, percebendo como estão a progredir e tendo voz ativa nesse processo.

Bibliografia

- Abreu, I., & Roldão, M. d. (1989). A evolução da escolaridade Obrigatória em Portugal nos últimos vinte anos. In I. Abreu, E. L. Pires, C. Mourão, M. J. Rau, M. d. Roldão, M. d. Clímaco, et al., *O Ensino Básico em Portugal* (pp. 41-94). Porto: ASA.
- Almacellas, M. À. (2004). *Educar con el Cine*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Ambrós, A., e Breu, R. (2007). *Cine y Educación*. Editorial Graó.
- ANQ. (2010). *Avaliação Externa do impacto da expansão dos cursos profissionais no sistema nacional de qualificações*.
- Antunes, F. (1998). *Políticas educativas para Portugal, anos 80-90: o debate do ensino profissional na escola pública*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Arends, R. I. (1999). *Aprender a Ensinar*. Alfragide: McGraw-Hill de Portugal.
- Arnett, J. (1992). Reckless behaviour in adolescence: a developmental perspective. *Developmental Review*, 12, (pp. 339-373).
- Azevedo, J. (1991). *Educação tecnológica nos anos 90*. ASA.
- Azevedo, J. (1997). *Novas Metáforas para a (Des)orientação profissional*. Obtido em 20 de Fevereiro de 2012 de www.joaquimazevedo.com
- Azevedo, J. (1999). *Sair do Impasse - Os ensinos tecnológico e profissional em Portugal*. ASA.
- Azevedo, J. (2000). *Ensino Tecnológico e Profissional: sair do impasse*. Obtido em 20 de Fevereiro de 2012 de www.joaquimazevedo.com
- Azevedo, J. (2002). *Ensino Profissional: Um Sucesso Condenado*. Obtido em 20 de Fevereiro de 2012, de Página Pessoal Joaquim Azevedo: <http://www.joaquimazevedo.com/docs/ensinoprofissionaljornal.zip>
- Azevedo, J. (2010). *Escolas Profissionais: uma história de sucesso escrita por todos*. Obtido em 20 de Fevereiro de 2013, de Conselho Nacional de Educação: http://www.cnedu.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=290%3Aescolas-profissionais&catid=42&lang=pt
- Azevedo, J. (s.d.). *O Ensino Profissional Analisar o Passado e Olhar o Futuro - Escolas Profissionais 1989-2009: as oportunidades e os riscos de uma inovacao educacional que viajou da margem para o centro*. Obtido em 23 de 02 de 2013, de http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/3100/1/220_Escolas_profissionais_JAzevedo.pdf
- Bonals, J. (2000). *El trabajo en pequeños grupos en el aula*. Editorial Graó.
- Borges, Cecília M. F. (1998). *O Professor de Educação física e a Construção do Saber*. Campinas, SP: Papirus.

- Carvalho, J. L. (2000). O ensino profissional continua desvalorizado e sem reconhecimento social ... um ensino de segunda escolha, associado a histórias de insucesso escolar. *A Página da Educação*, n.º 94, Ano 9 .
- Carqueira, M. d., & Martins, A. M. (2011). A consolidação da Educação e Formação Profissional na Escola Secundária nos últimos 50 anos em Portugal. *Revista Lusófona de Educação*, 17, (pp. 123-145).
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., et al. (2001). *O construtivismo na sala de aula*. Edições Asa.
- Correia, J. A. (2000 a)). *As ideologias educativas em Portugal nos últimos 25 anos*. ASA.
- Correia, J. A. (2000 b)). *Da Educação Tecnológica ao Ensino Profissional - os mitos dos discursos vocacionalistas*. *A Página da Educação* nº94, Ano 9 .
- Costa, A. M. (2010). *Audiovideografia e aprendizagem: um estudo de caso com alunos do 6º ano do ensino básico, em Área de Projecto*. Braga: Universidade do Minho.
- Costa, M. H. (2010). *O Ensino Profissional: um desafio para os professores*. *Medi@ções – Revista OnLine da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal*, Vol. 1, nº 2 .
- Delisle, R. (2000). *Como realizar a aprendizagem baseada em problemas*. Asa.
- DGEBS, Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário (1991). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico – 2º Ciclo*. Volume I. Lisboa: Ministério da Educação
- DGEBS, Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário (2001). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico – 3º Ciclo*. Volume I. Lisboa: Ministério da Educação
- DGEEC, Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (2012). *Estatísticas da Educação 2010/2011*. Ministério da Educação e Ciência.
- DGFV, Direcção-Geral de Formação Vocacional (2005). *Programa Componente de Formação Técnica Disciplina de Sistemas de Informação*. Ministério da Educação.
- Escola Secundária Marques de Castilho. (n.d.). *Projeto Curricular de Escola 2009-2013*. Obtido em 29 d0 11 de 2012, de <http://www.esmcastilho.pt>
- Escola Secundária Marques de Castilho. (n.d.). *Projeto de Intervenção Estratégica 2009-2013*. Obtido em 29 d0 11 de 2012, de <http://www.esmcastilho.pt>
- Escola Secundária Marques de Castilho. (n.d.). *Projeto Educativo 2009-2013*. Obtido em 29 d0 11 de 2012, de <http://www.esmcastilho.pt>
- Ferreira, M. J. (2010). *Audiovideografia e construção de identidades: um estudo de caso com alunos do 6º ano de escolaridade*. Braga: Universidade do Minho.
- Ferrés, J. (1994). *Vídeo y educación*. Barcelona: Paidós.
- Figueiredo, A. (2001). *Redes de educação: A surpreendente riqueza de um conceito*. In M. Mendonça (org.), *Seminário “Redes de Aprendizagem Redes de Conhecimento”*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação – Ministério da Educação, (pp. 39-55).


- Flores, M. A. (2000). O Papel do Professor no Desenvolvimento Curricular. A indução do ensino: desafios e constrangimentos . Lisboa.
- Freire, P. (2012). Pedagogia da Autonomia. Edições Pedagogo.
- Freitas, C. M. (2004). Autonomia do Professor: a Impossível Renúncia. Revista de Estudos Curriculares , pp. 43 - 53.
- Freitas, L. V., & Freitas, C. V. (2002). Aprendizagem cooperativa. Porto: Asa Editores.
- Freixo, O., & Fontes, A. (2004). Vygotsky e a aprendizagem cooperativa : uma forma de aprender melhor. Livros Horizonte.
- Gardner, R.C. (1985). Social psychology and second language learning: the roles of attitudes and motivation. London: Edward Arnold.
- GEPE, G. d., & Estatística, D. d. (2010). Perfil do Aluno 2007/08. Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE).
- Inspecção-Geral da Educação e Ciência. (2011). Avaliação Externa das Escolas – Relatório Escola Secundária Marques de Castilho. Retrieved 2012 йил 26-11 from http://www.ige.min-edu.pt/content_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03
- Jukes, I., McCain, T., & Crocket, L. (2010). Understanding the Digital Generation. 21st Century Fluency Project.
- Kincheloe, J. L. (2008). Os objectivos da Investigação Crítica: O conceito de Racionalidade Instrumental. In J. M. Paraskeva, & L. R. Oliveira, Currículo e Tecnologia Educativa - Volume 2 (pp. 47-86). Edições Pedagogo.
- Koumi, J. (2006). Designing Video and Multimedia for Open and Flexible Learning. Routledge-Taylor & Francis Group.
- Lemos, M. S. (1993). A Motivação no processo ensino/aprendizagem em situação de sala de aula. Universidade do Porto.
- Lemos, M. S. (1997). A motivação em sala de aula: objectivos dos alunos e dos professores. Ser aluno: actas do VI seminário "A componente de psicologia na formação de professores e outros agentes educativos. Porto: FPCEUP.
- Lopes da Silva, A., & Sá, I. (1997). Saber estudar e estudar para saber. Lisboa: Porto Editora.
- Lusa (2011). Internet: Web provocou mudança radical nos hábitos das pessoas - Fundação para a Computação Científica. Expresso 17 de maio de 2011. Consultado em janeiro 7, 2013 em <http://expresso.sapo.pt/internet-web-provocou-mudanca-radical-nos-habitos-das-pessoas-fundacao-para-a-computacao-cientifica=f649266>
- Machado, M. P. (2006). O Papel do Professor na Construção do Currículo, Um Estudo Exploratório, Volume I. Braga: Universidade do Minho.
- Madeira, M. H. (2006). Ensino Profissional de Jovens - Um percurso escolar diferente para a (re)construção de projectos de vida. Revista Lusófona de Educação , (pp. 121-141).

- Martin, K. (2011). *Electronic Overload: The Impact of Excessive Screen Use on Child and Adolescent Health and Wellbeing*.
- Martins, C. F. (2013). Quando a escola deixar de ser uma fábrica de alunos. Obtido em 19 de 09 de 2013, de Público: <http://www.publico.pt/temas/jornal/quando-a-escola-deixar-de-ser-uma-fabrica-de-alunos-27008265>
- ME, Ministério da Educação (2003). Documento Orientador da Revisão Curricular do Ensino Profissional, Versão para Discussão Pública.
- Morais, T. (2009). Contrato Familiar sobre a utilização da Internet. Retirado a 2 de Janeiro de 2012, de <http://www.miudossegurosna.net/artigos/2003-11-28-acapital.html>
- Morgado, J. C. (2003). Projecto Curricular e Autonomia da Escola: Possibilidades e Constrangimentos. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, nº8 (Vol. 10) , pp. 335 - 344.
- Morgado, J. C. (s.d.). A Autonomia Curricular na opinião dos professores. Um estudo exploratório. Universidade do Minho.
- Oliveira, A. D. (2001). Audiovideografia e cultura audiovisual: um estudo de caso com alunos do 9º ano do ensino básico, em educação visual no âmbito do projeto curricular de turma. Braga: Universidade do Minho.
- Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e Praxis*. Coleção Ciências da Educação . Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2004). A (difícil) construção da profissionalidade docente. pp. Vol. 29 - N° 02.
- Pacheco, J. A. (2008). Estrutura Curricular do Sistema Educativo Português. In J. A. Pacheco, *Organização Curricular Portuguesa* (pp. 11 - 52). Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P. (2000). *10 Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor*. Artmed Editora.
- Pimenta, Selma Garrido, (org.). *Formação de Professores: identidade e saberes da docência*. In. *Saberes Pedagógicos e Atividade Docente*. São Paulo: Cortez, 2002, (pp. 15-34).
- Ponte, C., & Vieira, N. (2007). Crianças e internet, riscos e oportunidades - um desafio para a agenda de pesquisa nacional. Retirado a 2 de Janeiro de 2012, de http://www2.fcsn.unl.pt/eukidsonline/docs/EU_Kids_OnlineVersao170707.pdf
- Prats, J. F., & Pina, A. R. (1991). *El Vídeo, enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*. Barcelona: Ediciones G. Gili.
- Sacristán, J. G. (2003). *O Aluno como Invenção*. Porto Editora
- Salaberri, M. S., & Appel, G. (2003). Assessment and diversity: Development of personal identities through portfolios. In M. Jimenez Raya & T. Lamb (Eds.), *Differentiation in the Modern Languages Classroom* (pp. 211-229). Frankfurt am Main, Germany: Peter Lang.

- Schiarnberg, L. B.; Paulson, S.; & Zawachi, K. (1998). An ecological perspective for teaching about adolescence. In J. P. McKinney; L.B. Schiarnberg; & L. G. Shelton, Teaching about adolescence: An ecological approach. New York: Garland Publishing, (pp. 15-37).
- Silva, B. (2001). A tecnologia é uma estratégia. In Paulo Dias e Varela de Freitas (org.). Actas da II Conferência Internacional Desafios 2001. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho do Projecto Nónio.
- Slavin, R. E. (1987). Developmental and motivational perspectives on cooperative learning: A reconciliation. Child Development.
- Sprinthall, N. A. & Collins, A. W. (2003). Psicologia do adolescente. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sprinthall, N. A., & Sprinthall, R. C. (1993). Psicologia educacional : uma abordagem desenvolvimentista. McGraw-Hill.
- Stenhouse, L. (1998) La investigación como base de la enseñanza. Colección Pedagogia, La pedagogia hoy, 4ª ed., Ed. Morata, Madrid, Espanha.
- Tardif, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. 8ª edição Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- Veiga Simão, A.M. (2005). Reforçar o valor regulador, formativo e formador da avaliação das aprendizagens. In Revista de Estudos Curriculares, Ano 3, nº 2. Braga: Associação Portuguesa de Estudos Curriculares, pp. 265-289.
- Wallis, C. The multitasking generation. 2006. The Time Archive

Anexos

Anexo 1 - Reflexão Crítica para Avaliação da Atividade Exploratória



Reflexão crítica - tarefa "Anima-te!"

Para finalizar a tarefa "Anima-te!" - criação de pequenos vídeos recorrendo à ferramenta web Animoto, responde às seguintes questões.
Para as questões 1 e 5 tem por base a seguinte escala:
1 - Nada
2 - Pouco
3 - Médio
4 - Muito
*Obrigatório

Nome: *

Turma: *

Destinatário: *

Q1: Gostaste de realizar a tarefa? *
1 2 3 4
Nada Muito

Q2: Descreve os passos que efetuaste para realizar esta tarefa? *
(Primeiro fiz ..., a seguir ...)

Q3: Indica 2 aspetos positivos sobre a realização da tarefa? *

Q4: Indica dois aspetos negativos sobre a realização da tarefa? *

Q5: Gostarias de realizar mais projetos recorrendo à edição de vídeo? *
1 2 3 4
Nada Muito

FIM

Tecnologia do [Google Docs](#)
[Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Termos adicionais](#)

Anexo 2 - Avaliação da Atividade Exploratória - Tarefa “Anima-te!” – criação de pequenos vídeos recorrendo à ferramenta web Animoto

Grelha 1 | Avaliação da apresentação da tarefa

| | | Breve descrição da reação da turma (através da observação direta e dos comentários verbais dos alunos aquando da apresentação da tarefa) |
|---------------------------|----------|--|
| Objetivo Principal | 1 | A turma demonstrou interesse pela criação de vídeos, tanto que alguns alunos haviam já realizado vídeos para partilhar na Internet. Os alunos ouviram atentamente as indicações e cuidados a ter na realização da tarefa, colocando questões sobre o programa e referindo outros programas de produção de videogramas. |

Grelha 2 | Avaliação dos vídeos

| Objetivo Principal | 1 | | | | | | 1, 2 | | | | | | | | | | | 2 | 1 | 1 | 1, 2 | Observações |
|---------------------|--------------------|-----|-------|----------|---------|-------|--------------------|------------------|----------|--|----------|--|---------|----------|----------|-------------------------------|----------------------------------|--------------|---------------------------|---------|----------|---|
| Objetivo Secundário | 1.1; 1.2; 1.3; 1.4 | | | | | | 1.1, 1.4, 2.1 | | | | | | | | | | | 2.1 | | | 1.5, 2.1 | |
| | Média | | | | | | Conteúdo dos média | | | | | | | | | | | Destinatário | Esclarecimento de dúvidas | Prazos | Modelo | |
| | Obrigatório | | | Opcional | | | Imagens | | | Som | | | Video | | | | | | | Cumpriu | Adequado | |
| ALUNO | Imagem | Som | Texto | Créditos | Locução | Video | Próprias | Conteúdo | Internet | Conteúdo | Adequado | Conteúdo | Próprio | Conteúdo | Internet | Conteúdo | Texto | | | | | |
| A | S | S | S | S | N | N | S | Próprio e amigos | N | - | S | Música ritmada adequada à faixa etária | N | - | N | - | Mensagem de felicidade/diversão | Próprio | S | S | S | Esperou pela última aula para terminar o vídeo. |
| B | S | S | S | S | N | N | N | - | S | Alusivas à quadra natalícia | S | Música ritmada adequada à faixa etária | N | - | N | - | Feliz Natal | Mãe | N | S | S | |
| C | S | S | S | S | N | N | N | - | S | Prendas | S | Música ritmada adequada à faixa etária | N | - | N | - | Parabéns | Gonçalo | N | S | S | |
| D | S | S | S | S | N | N | N | - | S | Alusivas à quadra natalícia | S | Música calma | N | - | N | - | Feliz Natal | Família | S | S | S | |
| E | S | S | S | N | N | N | N | - | S | Alusivas à quadra natalícia | S | Música calma | N | - | N | - | Feliz Natal | | | S | S | |
| F | S | S | S | S | N | S | N | - | S | Alusivas à quadra natalícia | S | Techno | N | - | S | Entrega de presente e estrada | Créditos | Próprio | S | S | S | |
| G | S | S | S | N | N | N | S | Própria e amiga | N | - | S | Música calma | N | - | N | - | Mensagem sobre a amizade | Cátia | S | S | S | Mostrou interesse mas muitas dificuldades |
| H | S | S | S | S | N | N | N | - | S | Amor | S | Música calma | N | - | N | - | Mensagem de amor | Namorada | S | S | S | |
| I | S | S | S | S | N | N | N | - | S | Alusivas à quadra natalícia | S | Natalícia | N | - | N | - | Feliz Natal | Prof. Adla | S | S | S | |
| J | S | S | S | S | N | N | S | Amigas | S | Parabéns | S | Música ritmada adequada à faixa etária | N | - | N | - | Mensagem de parabéns | Diana | S | S | S | Foi a primeira aluna a completar a tarefa. |
| K | S | S | S | S | N | N | N | - | S | Alusivas à quadra Natalícia e de Prendas | S | Música calma | N | - | N | - | Mensagem sobre a Prenda de Natal | Gonçalo | S | S | S | |
| L | S | S | S | S | N | N | N | - | S | Bombons | S | Música Calma | N | - | N | - | Mensagem sobre a Prenda de Natal | Andreia | S | S | S | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|------------------|---|-----------------------------|---|--|---|---|---|-------|---------------------------------|----------------|---|---|---|--|
| M | S | S | S | S | N | S | N | - | S | Paris | S | Música Ritmada | N | - | S | Paris | Viagem a Paris | Dona Almerinda | S | S | S | |
| N | S | S | S | S | N | N | S | Mãe | S | Natal, Mãe e Prendas | S | Música Ritmada | N | - | N | - | Mensagem para Mãe | Mãe | N | S | S | |
| O | S | S | S | S | N | S | N | - | S | Locais a visitar | S | Música ritmada adequada à faixa etária | N | - | S | Mar | Mensagem para Amiga | Inês Santos | N | S | S | |
| P | S | S | S | S | N | N | N | - | S | Planeta Terra | S | Música calma | N | - | N | - | Texto sobre o Planeta Terra | Próprio | N | S | S | |
| Q | S | S | S | S | N | N | N | - | S | Prendas | S | Música ritmada adequada à faixa etária | N | - | N | - | Prendas que gostaria de receber | Alguém | S | S | S | |
| R | S | S | S | S | N | N | S | Irmã | N | - | S | Música ritmada adequada à faixa etária | N | - | N | - | Mensagem para Irmã | Irmã | S | S | S | |
| S | S | S | S | S | N | N | S | Própria e Amigas | N | - | S | Música ritmada adequada à faixa etária | N | - | N | - | Mensagem de Amizade | Amiga | N | S | S | |
| T | S | S | S | S | N | N | N | - | S | Alusivas à quadra natalícia | S | Música ritmada | N | - | N | - | Mensagem de Natal | Pai | N | S | S | |

Grelha 3 | Resultados da Reflexão Crítica

| Objetivo Principal | 1, 2 | | | | 1 | 1 | 1, 2 | | | | |
|---------------------|----------|-------|-------|-------|--|---|---|------|-------|-------|-------|
| Objetivo Secundário | 1.6, 2.1 | | | | 1.4, 1.6 | 1.6 | 1.3, 2.1 | | | | |
| | Q1 | | | | Q2 | Q3 | Q4 | | | | |
| ALUNO | Nada | Pouco | Médio | Muito | | Aspetos positivos | Aspetos negativos | Nada | Pouco | Médio | Muito |
| A | | | x | | "primeiro meti texto depois as fotos" | "e uma coisa diferente do que aquilo que eu estava habituado a fazer e nunca tinha experimentado" | "pouco tempo para fazer o video e tambem eu tinha pocas fotos." | | | x | |
| B | | | x | | "Primeiro fiz a escolha do tema e das imagens do video, a seguir escolhi a música e depois o redigi o texto." | "Achei interessante o programa e a forma como de faxer os videos." | "só se poder realizar videos de 30 segundos sem se pagar." | | | | x |
| C | | | | x | "1º escolhi as imagens 2º escolhi a musica 3º Escrevi o texto 4º criei e enviei para a professora susana" | "Fazer videos muito mais rapido e facilmente de graça." | "O problema é que sao so de 30 segundos" | | | | x |
| D | | | x | | "Primeiro procurei uma musica que estivesse de acordo com o assunto e depois fui á Internet buscar imagens" | "Os dois aspectos positivos relacionam-se com o facto de termos contacto com novos programas e de sabermos como utilizar a Internet." | "Os aspetos negativos sao nao poder escolher os efeitos do video e de estar pouco apelativo." | | | | x |
| E | | | x | | "Fiz uma planificação Depois seleccionei as imagens e a musica Juntei tudo no animoto" | "Desenvolvimento de videos Realização de coisas diferentes" | "Pouco tempo de video Tema pouco interessante" | | | x | |
| F | | | x | | "Organizei fotos e depois juntei alguns videos do animoto..." | "conheci um novo modo de fazer videos rápidos" | "Ser muito fácil de fazer um video Dificuldades em ver o meu video" | | | x | |

| | | | | | | | | | |
|---|--|--|---|--|--|---|---|--|---|
| G | | | x | "Primeiro inventei um titulo, depois pus imagens minhas e da minha amiga, a seguir pus mais frases sobre nós.." | "gostei de fazer tudo, acho que foi engraçado fazer ! e vou fazer mais videos claro!" | "so nao gostei foi de termos limite para a musica e as frases ." | | | x |
| H | | | x | "Escrevi O Que Queria! Procureis As Fotos!" | "Aprender Mais Sobre Este Programa! Conhecer Mais Sobre Edição De Vídeo!" | "Não É Um Programa Nada De Especial! Não Tem Nada Que Aprender!" | x | | |
| I | | | x | "Primeiro fui a net buscar imagens para por no trabalho.... De seguida fui colocar as fotos no trabalho, coloquei "slides" escritos, e finalizei o trabalho.." | "Novo programa para trabalhar, e novas formas de trabalhar.." | "So se pode fazer um trabalho de 30 segundos sem pagar, se quisermos mais tempo de video temos de pagar..." | | | x |
| J | | | x | "primeiro escolhi o tema, depois as imagens que ia a utilizar e a musica, de seguida o texto que queria escrever, e por fim enviei a pessoa que escolhi inicialmente." | "o destinatario gostou muito do seu presente e aprendi como se faz videos mas de curta duração." | "Nenhum" | | | x |
| K | | | x | "Primeiro seleccionei algumas imagens que achei que seriam relevantes para a realização da minha tarefa, depois de as inserir no vídeo comecei a criar slides com texto... No fim, identifiquei o trabalho e seleccionei uma música a meu gosto." | "Adquiri novos conhecimentos que provavelmente irei aplicar no futuro e foi muito divertido." | "Como o animoto não era grátis e completo tivemos um tempo definido e acho que seria mais interessante se tivéssemos acesso a outras ferramentas e mais tempo. Por não termos muito tempo, quando uma pessoa chega aos 30 segundos pensa: ""O que?, já está?"" e fica a olhar para o monitor..." | | | x |
| L | | | x | "Escolhi as imagens, pus a musica, escrevi o texto e finalizei. :)" | "Aprendi a fazer videos. Diverti-me." | "nenhum. :P" | | | x |
| M | | | x | "Primeiro escolhi o tema, depois as imagens e o video e em seguida a musica, por ultimo editei o texto." | Trabalhei com video e descobri um programa novo. | O tempo do programa era pouco | | | x |
| N | | | x | "Primeiro recolhi a as imagens, depois incorporei no video, organizei as ideias e | "Pude realizar o video | "Só dá para fazer um video | | | x |

| | | | | | | | | | | |
|---|--|---|---|---|---|--|--|--|---|---|
| | | | | só no final é que adicionei o texto." | sem nenhuma dificuldade" | apenas de 30 segundos sem ter que pagar nada ." | | | | |
| O | | | x | "Arranjei imagens; Fiz frases; Melhorei o video." | "Conheci um novo site que me permite fazer videos online; Aprendi coisas novas." | Programa muito limitado a quem nao paga para o usar." | | | | x |
| P | | | x | "1º-Introdução de texto; 2º-Introdução de imagens; 3º- introdução de musica; 4-enviar" | "Aprendi a fazer videos e ja sei dar ma prenda" | "é pouco tempo de video e pode-se utilizar puocas imagens" | | | x | |
| Q | | x | | "Primeiro pensei sobre o que havia de fazer; Depois fui buscar imagens e escolhi o tema e a musica; Depois criei o texto; e por fim posicionei as imagens e os textos de forma a ficar porreiras." | "Fazer um video foi uma ideia interessante; O tempo que tivemos para fazer." | "O tema era uma porcaria; E o site era muito chato." | | | | x |
| R | | | x | "Primeiro fiz imagens, a seguir frases" | "fiz um video para minha irmã que faz anos e conheci site de animoto" | "Não há aspetos negativos" | | | | x |
| S | | x | | "Primeiro escolhi o tema Depois pos as fotos e e musica..." | "1- Trabalhar com video" | "- Nao tem" | | | x | |
| T | | | x | "Primeiro escrevi o que queria! Procurei as imagens; Adicionei a música; Enviei para o destinatário." | "Aprender a criar videos; Expressar sentimentos;" | "O programa não é nada de especial; É muito facil;" | | | | x |

Anexo 3 - Folha de rosto do tarefa de vídeo

| | | | |
|--|----------------------------|----------------------|--|
| DEPARTAMENTO DE TECNOLOGIAS | | GRUPO DE INFORMÁTICA | |
| TRABALHO DE GRUPO - CRIAÇÃO DE PRODUÇÃO DE UM VÍDEO PEDAGÓGICO | | | |
| DISCIPLINA SI | MÓDULO 3 PROGRAMAÇÃO SQL | | |
| NOME | TURMA 10 ^º L | N.º | |

| OBJETIVOS: | Atingido: |
|---|---|
| Relacionar os interesses dos alunos com a matéria a lecionar. | Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> |
| Promover o trabalho entre pares como facilitador da aquisição de conhecimentos. | Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> |
| Tornar os alunos intervenientes diretos do processo de ensino-aprendizagem. | Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> |
| Fomentar o sentido estético na produção de vídeo. | Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> |
| Fomentar o espírito crítico sobre o trabalho desenvolvido. | Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> |

Descrição da Tarefa:

Realização de um pequeno vídeo, com duração entre 4 a 6 minutos, utilizando o software MovieMaker, devendo incluir os seguintes elementos:

- Imagem;
- Som;
- Texto;
- Excertos de vídeo;
- Créditos (nomes dos autores, nome do curso, nome da escola, disciplina, ano letivo).

Tema do vídeo: Tópico da matéria atribuído ao grupo (um dos seguinte):

- Eliminar e alterar a estrutura de uma tabela (página 88);
- Criar e eliminar índices e vistas (página 89);
- Inserir dados numa tabela (páginas 90 e 91);
- Apagar registos e alterar dados (páginas 92 e 93).

Data de entrega: 23 de Abril de 2013

Data de apresentação à turma: 24 de Abril de 2013

Escola Sede: ESCOLA SECUNDÁRIA MARQUES de CASTILHO
Código: 161962 | Largo Dr. António Breda, 3750-106 Águeda | T:234 600 540 | F: 234 601 166
NIF: 600010414 | geral@esmcastilho.pt | www.esmcastilho.pt
IMSQUA00802

Anexo 4 - Questionário para avaliação final



Questionário de Motivação dos Alunos

Este questionário tem por objetivo avaliar o impacto, ao nível da motivação dos alunos, das estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas nas aulas intervencionadas.
*Obrigatório

Obrigada pela tua colaboração. Por favor, antes de começares a responder, lê o texto abaixo.

Este questionário é anónimo. Apenas é pedida a turma para análise comparativa.

Classifica cada afirmação numa escala de 1 a 5.

1: Discordo totalmente.
2: Discordo.
3: Não concordo nem discordo.
4: Concordo.
5: Concordo totalmente

Turma: *

Fico nervoso quando tenho que trabalhar em grupo. *

1 2 3 4 5

O trabalho de grupo é estimulante. *

1 2 3 4 5

Empenho-me mais em trabalhos de grupo do que individualmente. *

1 2 3 4 5

Realizar projetos é uma forma estimulante para aprender. *

1 2 3 4 5

O projeto que tive que desenvolver para este módulo foi interessante. *

1 2 3 4 5

Gostei de realizar este projeto. *

1 2 3 4 5

O meu interesse pela matéria aumentou devido ao projeto que realizei. *

1 2 3 4 5

Realizei o projeto porque fui obrigado. *

1 2 3 4 5

Realizei o projeto com empenho porque este foi apelativo. *

1 2 3 4 5



O/a professor(a) ajudou-me a realizar o projeto. *

1 2 3 4 5



Gostava de repetir esta experiência. *

1 2 3 4 5



Este projeto foi interessante apenas por causa do trabalho com o vídeo. *

1 2 3 4 5



Senti que trabalhar com o vídeo me deu possibilidade para ser criativo. *

1 2 3 4 5



Senti dificuldades em ser criativo pois não estou habituado a fazer este tipo de projetos. *

1 2 3 4 5



Houve cooperação e colaboração entre os membros do grupo. *

1 2 3 4 5



Senti que a turma se uniu mais com a realização deste projeto. *

1 2 3 4 5



Aprendi melhor a matéria ao ver os vídeos dos colegas do que se fosse dada pelo(a) professor(a). *

1 2 3 4 5



Senti-me mais motivado neste módulo do que nos módulos anteriores. *

1 2 3 4 5



Só realizei o projeto pois contava para a nota final do módulo. *

1 2 3 4 5



O meu interesse pela escola é maior após a realização deste projeto. *

1 2 3 4 5



Ao princípio reagi com desconfiança para com este projeto. *

1 2 3 4 5



À medida que o projeto foi evoluindo senti-me cada vez mais motivado. *

1 2 3 4 5



O desejo de ter o melhor vídeo da turma fez com que me empenhasse mais. *

1 2 3 4 5



A opinião da turma sobre o meu vídeo não era importante. *

1 2 3 4 5



A opinião do professor(a) sobre o meu vídeo não era importante. *

1 2 3 4 5



Tive orgulho no vídeo que apresentei. *

1 2 3 4 5



Preferia que a matéria tivesse sido lecionada de forma mais tradicional (exposição e fichas de trabalho) *

1 2 3 4 5



Considero que este projeto foi muito difícil de realizar. *

1 2 3 4 5



Nunca envie palavras-passe através dos Formulários Google.

Com tecnologia
Google Drive

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.
[Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Termos adicionais](#)



Anexo 5 - Grelha de análise dos vídeos dos Dias Técnicos

| | Adjetivos | Expressões | Imagens | Visão |
|-----|-------------------------|---|---|--------------|
| V1 | | Quando estou na escola penso em: | comida, pessoas a rir, relógio | |
| V2 | Aborrecido, chato | Livros, amigos e professores | sala de aula, amigos e livros | |
| V3 | | | livros, pessoas a rir, quadro, rapaz a dormir em cima dos livros, bd donald a praguejar com um livro na mão | |
| V4 | | Amigos, estudar e aprender | amigos, quadro, rapaz a dormir em cima dos livros | |
| V5 | | Um local de diversão, e vida loka | carrocel, imagem de canabis | |
| V6 | | A escola baseia-se em: amigos :), asnos -.- e sentir-se preso nas aulas :c | ilustram o texto | |
| V7 | | uma prisão, parece um hospital, uma ditadura | prisão, imagem do hitler, bomba nuclear | |
| V8 | | É educação é aquilo que fica depois que você esquece. A escola é? Uma boa forma de aprender!! | imagens relativas à escola, praia exótica | |
| V9 | | Um lugar para amigos. Um lugar para brincadeiras. | amigos | |
| V10 | | É um encontro com os amigos. | amigos, bandeira dos estados unidos, pelicula de filme | |
| V11 | | | amigos e alunos a estudar | |
| V12 | | Um sitio para conviver. Um sitio com aula que dá para dormir. Um sitio com Amigos. Um sitio para estudar | amigos, alunos a brincar | |
| V13 | | Como se estivessemos numa selva. Um pesadelo | cão, gato, imagem de um sinal de stop | |
| V14 | | | macaco aborrecido, sinal de stop, cães | |
| V15 | | Como se fossemos uns animais, presos sem liberdade | pássaros a voar, pessoas a correr | |
| V16 | | bd Calvin "I hate go to school", bd "poderia dormir o dia texto" | alunos a correr, correntes, prisão, | |
| V17 | Seca | | PM José Socrates, escrementos | |
| V18 | | Um caminho longo. Tem de ser pelo caminho correto. Para ter um futuro bom | caminho, bússola, malmequeres | |
| V19 | | Um longo caminho a percorrer. Começamos pelo ensino básico. Até que chegamos ao secundário para depois seguirmos uma área futura. | caminho, crianças na escola, jovens na escola, jovens a trabalhar | |
| V20 | | Fantástica porque: | escola, aluno a dormir em cima dos livros, cesto de basquete e aluno a jogar basquete | |
| V21 | | | Pessoa de braços abertos, pessoas a fumar | |
| V22 | Seca | | Professora a bater nos alunos, alunos a copiar, aluno a dormir, aluna a olhar para o professor, aluno com arma (suicídio) apontada à cabeça no meio de livros | |
| V23 | Fantástica | Imensas atividades | grafitis | |
| V24 | | Apenas uma palavra: Fantástica | escola, pessoa a jogar basquete | |
| V25 | | Escola Secundária | pássaros | |
| V26 | Prisão | | prisão | |
| V27 | | É um ensino escolar. A escola para mim é um passatempo | sinal de stop, rapariga | |
| V28 | Cansativa, interessante | | | |
| V29 | | Intervalos | Las Vegas e Paris | |

| | | | | |
|-----|--|---|--|--|
| V30 | | Um lugar de convívio | crianças encostadas, aluna a estudar, alunos a rir-se | |
| V31 | | Mas estás-te a passar. Aquela hora dramática. A professora pergunta e ninguém arrisca a responder. | escola, aula, rosto sombrio | |
| V32 | | | aluno a estudar | |
| V33 | | verdadeiro terror | casa assombrada, zombie, bomba | |
| V34 | | | escola | |
| V35 | | Aquela hora dramática. A professora pergunta e ninguém arrisca a responder. | cantor Psy, animal na escola, lutadores de boxe | |
| V36 | | A escola é a prática para o futuro. A escola é uma cena que a mim não me assiste. | | |
| V37 | | Para nós a escola é como o nosso emprego. É onde aprendemos a ler, escrever, contar. É onde estamos com amigos e conhecemos pessoas. | bebé a ler, escola, alunos | |
| V38 | Seca, cansativa, exigente | A única coisa interessante é estar com os amigos. Onde no proibem manusear o telemóvel. | alunos , sala de aula | |
| V39 | | Um espaço onde podemos conviver com os amigos. É onde aprendemos e construímos o nosso futuro. | escola e alunos | |
| V40 | | A escola transmite-nos valores que pretendemos usar no futuro. | sala de aula, mapas, torre de pisa, praias, bússola | |
| V41 | Cansativa, chata, alegre, secante, tédio | A escola é como se fosse a nossa segunda casa. É lá que passamos mais tempo! | estrada, bússola, mundo | |
| V42 | Seca | | macaco, comboio, deserto | |
| V43 | | O sítio onde se aprende de todas as formas mas às vezes acaba por se tornar chata, então aí apercebo-me de que a escola é uma cena que a mim não me assiste mesmo | cérebro com questões, alunos com muitos livros | |
| V44 | | | imagens da própria aluna | |
| V45 | | Para mim a escola é a turma :D | foto da turma | |
| V46 | | A escola a mim é uma cena que não me assiste. Naquele momento em que a professora nos acusa de estarmos a fazer algo que não fizemos Mas professora eu não estava conversando | escola | |
| V47 | | | Bart Simpson, escola, jogadores problemas matemáticos | |
| V48 | | | Cantor Psy, bd aluno aponta arma a professora, aluno espriado na sala de aula, bd aluno alveja professora, quadro cheio de facas | |
| V49 | | Aprender a ser alguém na vida. Conhecer pessoas novas, criar novas amizades. | amigos | |
| V50 | | A escola a mim é uma cena que não me assiste. É uma perda de tempo. A escola é a prática para o futuro que leva à perfeição, mas ninguém é perfeito para que praticar? | | |
| V51 | | Uma fonte de ajuda para no futuro sermos alguém | caminho, natureza | |
| V52 | seca | Um terrorismo com um caminho sem fim | macaco, caminho, bomba | |
| V53 | | É o meu mundo | escola | |
| V54 | | É o meu mundo | autocarro escolar dos simpsons | |

