

# HOW TO TEACH ECONOMICS ON STUDENT/APPRENTICESHIP PERSPECTIVE? TWO EXPERIENCES IN THE IBERIAN SPACE.

Amparo Carrasco  
Boguslawa Sardinha  
Luísa Carvalho

## RESUMO

Este trabalho pretende identificar boas práticas para o ensino de Economia (como disciplina introdutória) a alunos de Gestão. As experiências relatadas ocorrem na Universidade Complutense de Madrid e na Escola Superior de Ciências Empresariais do Instituto Politécnico de Setúbal. Ambas as experiências pedagógicas utilizam instrumentos pedagógicos diferenciados com objectivo de melhorar o aproveitamento dos alunos nas disciplinas introdutórias de economia. Na primeira Escola realça-se a importância das Tecnologias de Informação e na segunda escola sublinha-se a importância da utilização de um instrumento pedagógico avaliação numa óptica formadora através da construção de um *portfólio* de conhecimentos teórico-práticos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Boas práticas; aluno/aprendizagem; Avaliação Formadora; TICs

## ABSTRACT

The purpose of this work is to identify the best practices for teaching economics as an introductory discipline for students of management. The experiences have taken place on The University School of Management on University Complutense of Madrid Spain and School of Management Science on Polytechnic Institute in Setúbal Portugal. Those two experiences used the different pedagogical instruments in order to improve the success of student on economic learning. The most important issue on the first experience is to use the information technology and virtual environment, and the second describes the application of portfolio as pedagogical instrument of evaluation.

**KEY WORDS:** Best practices; Student/Apprenticeship; formative Evaluation; CIT's

---

## INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende relatar duas experiências ibéricas de ensino de economia a alunos de gestão utilizando instrumentos pedagógicos inovadores, que têm subjacentes metodologias activas de aprendizagem. A primeira parte refere-se ao projecto “Campus Virtual” desenvolvido na Universidade Complutense de Madrid. O segundo alude à utilização da avaliação numa perspectiva formadora através da construção de um portfólio de aprendizagens, experiência levada a cabo no Instituto Politécnico de Setúbal. A terceira parte do trabalho aponta um conjunto de boas práticas que se sobrepõem nas conclusões dos dois projectos, terminando-se com uma reflexão crítica sobre o novo paradigma de aprendizagem centrado no aluno.

## 1. O PROJECTO PILOTO “CAMPUS VIRTUAL” UCM

A implementação do Espaço Europeu de Educação Superior (EEES) definido pelos acordos de Bolonha, Praga e Berlim, exige um importante esforço de adaptação das Universidades europeias. De facto, o EEES deve desembocar numa harmonização do ensino superior nos países que subscreveram os acordos, caracterizada pela instituição, desenvolvimento e consolidação de novos modos de ensino-aprendizagem. Estes novos modos de ensino estarão focados não nos conceitos de docente/ensino mas sim nos de aluno/aprendizagem. A estruturação do acto formativo basear-se-á no conceito de crédito ECTS, que constitui a unidade de valorização da actividade académica na qual se integram harmonicamente tanto o ensino teórico como o prático, bem como outras actividades académicas dirigidas e o volume de trabalho que o estudante deve realizar para superar cada uma das disciplinas. Neste novo marco, o ensino deverá ser muito mais personalizado, e o acompanhamento do aluno será necessariamente muito mais próximo do que nos actuais sistemas de ensino. A transição para este novo modelo exige a reformulação do papel do docente, que passará de mero transmissor de conhecimentos e conteúdos fechados a orientador, tutor e criador de espaços de aprendizagem inovadores.

Neste contexto, as TIC revelam-se um importante instrumento para a consecução dos objectivos mencionados. A introdução e generalização das ferramentas digitais podem, se acompanharem a necessária e profunda revisão dos fundamentos pedagógicos do modelo de ensino, facilitar a consecução dos objectivos propostos. Neste sentido, queríamos salientar que a introdução das TIC no ensino superior não responde exclusivamente às exigências do EEES ou aos requisitos para garantir um ensino superior de qualidade; não podemos esquecer que estes fenómenos ocorrem num marco de consolidação e extensão da sociedade da informação e o ensino superior não pode alhear-se deste processo.

Existe um relativo consenso acerca das sinergias positivas da utilização das TIC no ensino, nomeadamente a introdução de uma maior flexibilidade no acto formativo centrado no aluno, e a possibilidade de conseguir melhoras na gestão dos cursos e no seguimento personalizado do aluno; mas também cabe citar algumas desvantagens tais como: a necessidade de adaptação quer dos alunos quer dos professores, aos novos meios técnicos e ao novo contexto pedagógico; os problemas de acesso por parte dos alunos; os custos administrativos, técnicos e de equipamento na implementação destas novas tecnologias, ou a falta de incentivos no professorado para assumir novos desafios que de facto supõem um aumento da sua carga docente.

A Universidade Complutense de Madrid tem vindo a incorporar-se no processo de convergência europeia, apostando firmemente por um ensino de qualidade, de acordo com o espírito do EEES. O projecto-piloto Campus Virtual UCM enquadra-se num conjunto de acções de mudança cujo objectivo é promover a correcta implementação do EEES. Entre as medidas aplicadas, vamos salientar a implementação do Campus Virtual através de um projecto-piloto que se desenvolveu no ano académico 2003-2004. Cabe destacar, neste domínio, a extrema prudência que tem presidido às actuações das autoridades académicas da UCM, numa tentativa de consolidação das acções promovidas em uma universidade tão heterogénea e complexa como a Complutense.

Todos os Centros da UCM participaram em maior ou menor medida no projecto-piloto, e alguns dos resultados serão expostos neste trabalho. Serão objecto de referência, nomeadamente, os resultados dos inquéritos realizados aos alunos em duas disciplinas da Diplomatura em Ciências Empresariais, na área de conhecimento de Análise Económica. Para terminar, esboçaremos algumas conclusões e linhas de actuação futuras.

## 1.1. RESULTADOS DA PARTICIPAÇÃO NO PROJECTO-PILOTO CAMPUS VIRTUAL

A nossa participação no projecto-piloto Campus Virtual, como docentes, consistiu na virtualização complementar de duas disciplinas da Diplomatura de Ciências Empresariais: uma no primeiro ano (Economia Política, equivalente a uma disciplina de Introdução à Economia); outra do segundo ano (Microeconomia).

Um dos objectivos do projecto consistia na utilização, por parte dos professores, do maior número possível das ferramentas da plataforma, a fim de comprovar se aquela que foi escolhida, a Webct, se revelava adequada para as necessidades de docentes e alunos. Da mesma forma, pretendiam-se obter algumas conclusões acerca das potencialidades da utilização duma ferramenta deste tipo no apoio à docência presencial.

Apesar de alguma rigidez da plataforma, esta foi avaliada positivamente quer pelos docentes participantes no projecto, quer pelos alunos que tiveram a oportunidade de utilizá-la. Nesta primeira fase, foram contratadas apenas 3000 licenças de uso, o que introduziu restrições na sua utilização.

Nas duas disciplinas referidas foram aplicadas, respectivamente, 25 licenças, atribuídas aos alunos por ordem de chegada, gerando-se listas de espera. No desenho dos cursos foram introduzidas praticamente todas as ferramentas da plataforma, excepto as de comunicação síncrona devido ao elevado número de alunos e ao carácter misto presencial-virtual do curso, que as torna talvez menos necessárias. Da mesma forma, foram integradas na plataforma outras ferramentas alheias à mesma, bem como materiais electrónicos gerados pelos professores no marco de anteriores projectos de inovação educativa.

Além das vantagens relativas à distribuição de materiais e à flexibilização no desenvolvimento das aulas, queremos salientar alguns pontos fortes detectados especialmente relevantes para os objectivos ligados à transição para os novos modos de ensino-aprendizagem:

- Uma significativa melhoria na gestão do curso.
- Os canais de comunicação com os alunos viram-se reforçados, resultando uma comunicação mais intensa e fluída entre o professor e os alunos.
- Viu-se favorecido o acompanhamento personalizado.
- Aumento na utilização das tutorias por parte dos estudantes, sendo aquelas promovidas, em alguns casos, pelo professor de forma individualizada.
- Acréscimo de instrumentos de avaliação continua à disposição do professor e das possibilidades de os aplicar.
- Foram promovidas as condições de participação em algumas acções de trabalho colaborativo.
- Produziu-se uma interacção positiva não só entre os alunos e o professor e entre os alunos e os materiais do curso, mas também entre os estudantes e os seus colegas.
- A multiplicidade dos meios de transmissão de conteúdos e de informação possibilitou aulas menos rígidas.
- Aumentou a motivação de parte dos alunos participantes.

No entanto, devemos também salientar alguns dos pontos fracos revelados no desenvolvimento do projecto:

- Nem todos os alunos participaram de forma activa, apesar de fazerem parte de um grupo que voluntariamente se integrou na experiência.
- A adaptação à estrutura de um curso virtual-presencial é difícil.

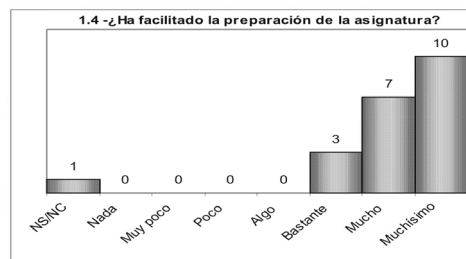
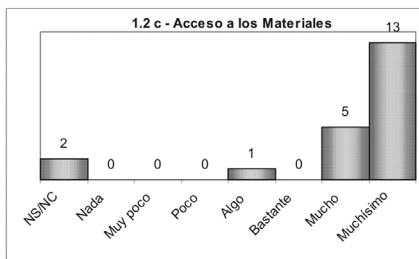
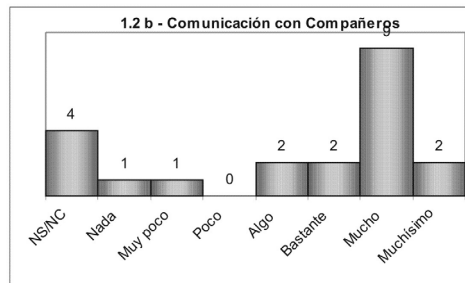
## CITIES IN COMPETITION

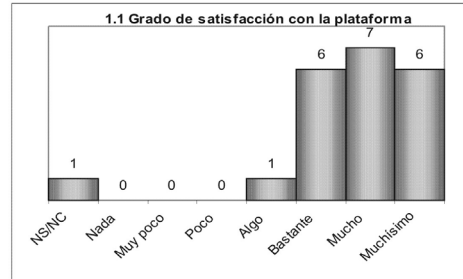
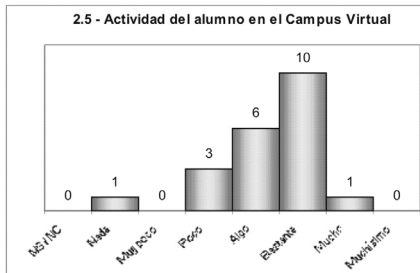
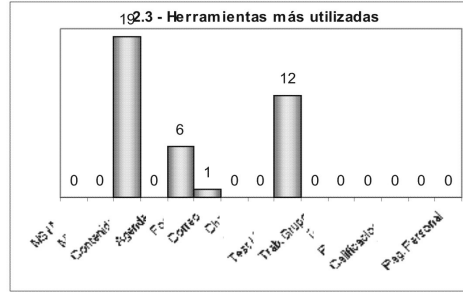
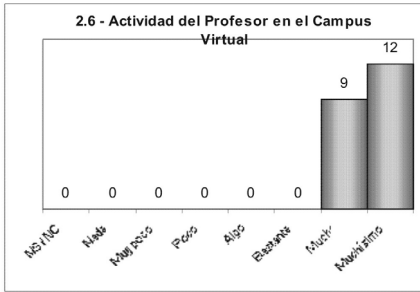
- Uma certa falta de competência técnica, na área informática, dificultou a elaboração de materiais docentes interactivos mais adequados no novo entorno de ensino-aprendizagem.
- Dificuldades de adaptação pedagógica dos docentes ao novo papel que lhes é atribuído.
- Uma sobrecarga para os docentes participantes dificilmente assumível a meio e longo prazo.
- Limitada capacidade de adaptação dos alunos a modelos de ensino mais autónomos e com maiores exigências ao nível da crítica e da construção colaborativa de conhecimento.
- Heterogeneidade no alunado em relação às competências informáticas.
- Dificuldades, para alguns estudantes, no acesso à Internet fora do espaço da universidade.
- Limitação dos pontos de acesso à Internet na própria universidade.

Embora com a devida cautela devido, entre outros motivos, às limitações em relação à representatividade da amostra e o carácter experimental destas iniciativas, os resultados dos inquéritos realizados junto dos alunos participantes, permitem afirmar que o balanço da experiência foi bastante positivo.

Em continuação, oferecem-se os principais resultados dos inquéritos relativos às duas disciplinas. As perguntas do inquérito foram agrupadas em três categorias: aprendizagem, campus virtual e apoio institucional

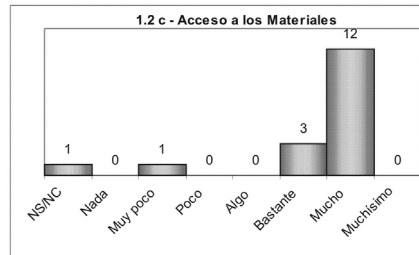
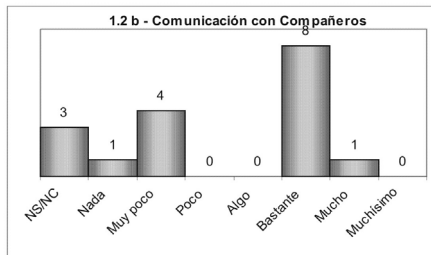
### 1. Principais resultados da disciplina de Economia Política



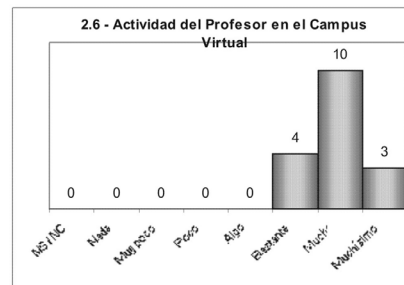
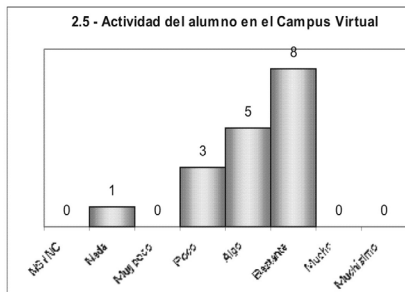
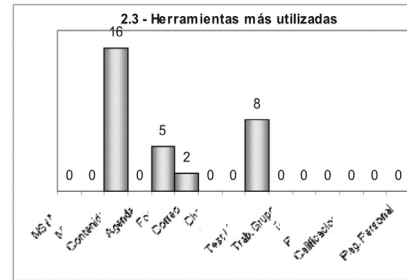
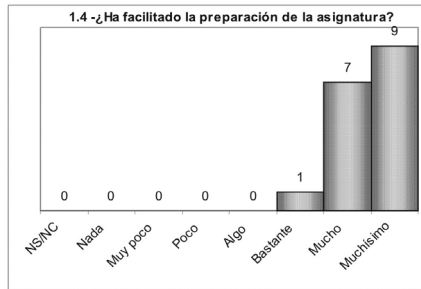


Fonte: Inquéritos da disciplina de Economia Política

**Principais resultados da disciplina Microeconomia (2º ano)**



## CITIES IN COMPETITION



Fonte: Inquéritos disciplina Microeconomía (2º ano)

## 1.2. CONCLUSÕES E LINHAS DE ACTUAÇÃO FUTURAS

Como consequência dos resultados expostos, podemos ser relativamente optimistas em relação aos efeitos da incorporação das TIC na nossa actividade docente, como ferramenta de apoio à docência presencial. A integração das TIC nas áreas docentes e investigadoras pode ganhar especial importância face à articulação do EEES, sendo de facto inevitável no actual processo de digitalização da sociedade. No entanto, necessitamos de ser cautos quando salientamos as excelências da incorporação e generalização do uso das tecnologias no ensino superior. Ainda não foi contrastada a eficiência das ferramentas digitais, nem a adequação do novo paradigma de ensino emergente, às necessidades da comunidade académica e da sociedade. Os resultados de que dispomos são ainda demasiado limitados para podermos emitir juízos categóricos neste domínio.

Não obstante, o senso comum e o peso dos factos avalam o moderado optimismo compartilhado pelos professores participantes neste projecto. As ferramentas digitais possuem potencialidades importantes que devem ser colocadas ao serviço duma estratégia pedagógica, dirigida à consecução de um ensino superior de qualidade. Sem esquecer que a tecnologia deve ser sempre uma ferramenta e não um fim em si própria; a tecnologia digital é mais um factor, embora importante, do paradigma de ensino emergente para o século XXI

Na UCM, o Vicerreitorado de Inovação e Qualidade está a desenvolver acções que, concerteza, vão facilitar a extensão do Campus Virtual nos próximos anos. Entre tais iniciativas cabe salientar as seguintes:

- Implementação e extensão da rede wireless no campus universitário.
- A realização de campanhas, com empresas fornecedoras de computadores portáteis, para o acesso dos alunos e professores à aquisição a baixos preços e adequadas condições de pagamento.

- Promoção de acções de formação pedagógica e técnica do professorado e do alunado.
- Financiamento de projectos de inovação educativa dirigidos ao campus virtual e de outras acções que se prendem com a adaptação e a transição para o EEES.
- Consolidação da rede de coordenadores do Campus Virtual nos diferentes Centros
- Consolidação da estrutura da unidade de apoio tecnológico à docência
- Favorecimento de projectos de investigação em todos os campos relacionados com o desenvolvimento dos campus virtuais
- Desenho de um sistema de incentivos para a incorporação do professorado a este processo
- Investimento em meios e equipamento (servidores, licenças, etc.)

Neste contexto, os professores que participámos no projecto-piloto incorporámo-nos este ano no Campus Virtual, com o empenho de melhorar progressivamente a estrutura das disciplinas virtualizadas. Esperamos ainda poder participar na convocatória actual de Projectos de Melhora da Qualidade da Docência e de Inovação Educativa, na vertente de geração de conteúdos para o Campus Virtual. Isto deverá permitir-nos melhorar a qualidade do material colocado à disposição dos nossos alunos e favorecer a sua aprendizagem. Porém, estamos colocados perante um importante desafio: a incorporação da totalidade dos nossos alunos no Campus Virtual, agora já sem restrições no número de licenças. Concerteza, os resultados que se irão obtendo permitir-nos-ão matizar as conclusões apresentadas neste trabalho.

## **2. REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA DE AVALIAÇÃO NUMA ÓPTICA FORMADORA.**

Pretende sublinhar a importância da utilização de um instrumento pedagógico de avaliação numa perspectiva formadora, através da construção de um *portfólio* de aprendizagens de conhecimentos teórico-práticos. Atendendo ao novo paradigma de ensino focalizado na aprendizagem, onde o aluno deve ser um actor activo/participativo na construção da sua aprendizagem ao longo da vida.

Esta experiência pedagógica decorreu no 2º semestre do ano lectivo de 2003-2004, na Escola Superior de Ciências Empresariais do Instituto Politécnico de Setúbal, nas aulas práticas da disciplina de Ambiente Económico do curso de Contabilidade e Finanças. O objectivo era avaliar os alunos numa perspectiva de avaliação continua. Os alunos poderiam optar por serem avaliados em avaliação contínua ou em exame final.

Tendo em consideração as características do público-alvo (alunos do 1º ano do ensino superior), nomeadamente, a motivação para o estudo continuado, para a leitura e o interesse pelos temas económicos actuais, decidiu-se utilizar um método pedagógico inovador, para ajudar os alunos a ultrapassarem as dificuldades que têm vindo a ser detectadas pelos docentes nos últimos anos.

Este instrumento de aprendizagem, insere-se na óptica construtivista, tendo por base uma concepção de educação numa óptica formadora, isto é, estimulando-se a auto-reflexão e a construção de aprendizagens significativas para os alunos. Este método enquadra-se nas actuais preconizadas metodologias activas de aprendizagem, e permite criar situações de ensino aprendizagem “que contribuam que o percurso de formação escolar dos alunos seja de tal modo consistente e significativo que se constitua numa base solida para o seu projecto vida futuro, ou seja, que permita aos alunos não só aprender como também aprender a ser e a intervir” (Leite, *et al*, 2003, p.61).

Alguns autores apontam a relevância deste instrumento na perspectiva do professor, permitindo-lhe “agir em tempo útil, indicando novas pistas, abrindo novas hipóteses que facilitem as estratégias de auto-direccionamento e de reorientação, isto é, de autodesenvolvimento” (Coelho, 2000, p.61).

Os objectivos da utilização deste instrumento na disciplina, foram os seguintes: aumentar a literacia económica, motivar para o estudo da realidade económica, ajudar a criar hábitos de estudos regulares, através das seguintes estratégias:

1. Organização das aprendizagens;
2. Sistematização dos conteúdos pesquisados;
3. Avaliação das aprendizagens.

## 2.1. O INSTRUMENTO PEDAGÓGICO “PORTFÓLIO”

Atendendo aos objectivos, cada aluno construiu um Portfólio individual de aprendizagens, o qual foi organizado de forma a conter:

1. Os elementos que suportaram a construção da aprendizagem
  - 1.1. Registos dos trabalhos realizados;
  - 1.2. Bibliografia consultada
  - 1.3. Actividades de recolha de dados
  - 1.4. Relatórios de Conferências e Aulas Abertas
2. Elementos de reflexão/avaliação sobre a construção da aprendizagem:
  - 2.1. Êxitos conseguidos e dificuldades sentidas no processo de aprendizagem;
  - 2.2. Fichas de avaliação formativa e de autoavaliação (anexo 1)
3. Ficha para registo da verificação do portfolio e sugestões da docente (preenchida pela docente sempre que recebe o portfólio onde se avaliam qualitativamente as entradas e se sugerem correcções ou reformulações de entradas. Cada portfólio teve em média 5 entradas – anexo 2).

Quanto à avaliação os portfólios eram individuais e foram avaliados globalmente (nota final única) no final do semestre.

No final do semestre, através de um relatório de final, os alunos foram convidados a reflectir sobre o processo de aprendizagem, relevância dos temas, dificuldades com que se deparam e sugestões para melhorar este processo de avaliação contínua.

O *feed-back* dos alunos foi muito positivo. Os alunos referiram que este processo lhes permitiu compreender melhor os temas económicos e que foi útil para o seu sucesso educativo. Algumas sugestões para o futuro, evidenciavam a vontade de serem dados temas livres para cada aluno desenvolver, e a necessidade de flexibilizar prazos de entrega (o que se torna difícil para o cumprimento de pelo menos, 5 entradas, durante um semestre).

Através de uma ficha de autoavaliação final os alunos indicaram a nota de avaliação do seu portfólio. Foi uma tendência em termos de avaliação dos alunos a coincidência entre a nota a indicada pelos alunos e a atribuída pela docente.

Relativamente aos resultados finais, dos 73 alunos que participaram na avaliação contínua, ficaram aprovados 77%.



O sucesso deste método, comparativamente a outros já utilizados, poderá ser comprovado, considerando os resultados da avaliação contínua, dos 73 alunos que entregaram o seu portfólio, ficaram aprovados em frequência 77%.

Contudo, esta prática educativa, será apenas exequível em turmas mais pequenas ou em situações em que os docentes disponham de disponibilidade temporal para se dedicarem a um método tão exigente do ponto de vista do acompanhamento e preparação de materiais pedagógicos.

### **2.3 CONCLUSÕES E LINHAS DE ACTUAÇÃO FUTURAS**

O portfólio é uma boa prática para avaliar os alunos em avaliação contínua, pois estimula a auto-reflexão, de acordo com Chaves “são instrumentos de estimulação do pensamento reflexivo que apoiam a apropriação e auto-regulação das aprendizagens realizadas pelos alunos” (Chaves, 1998, p.140, citado por Leite, 2003, p.62).

O portfólio ajuda a criar hábitos de estudo regulares, promove a autonomia e apresenta a avaliação numa perspectiva positiva

Este instrumento permite coordenar o encontro entre o que se ensina, o que se aprende e o que se avalia. Permitindo monitorizar “*just in time*” as dificuldades sentidas pelos alunos e ajuda-los a ultrapassá-las.

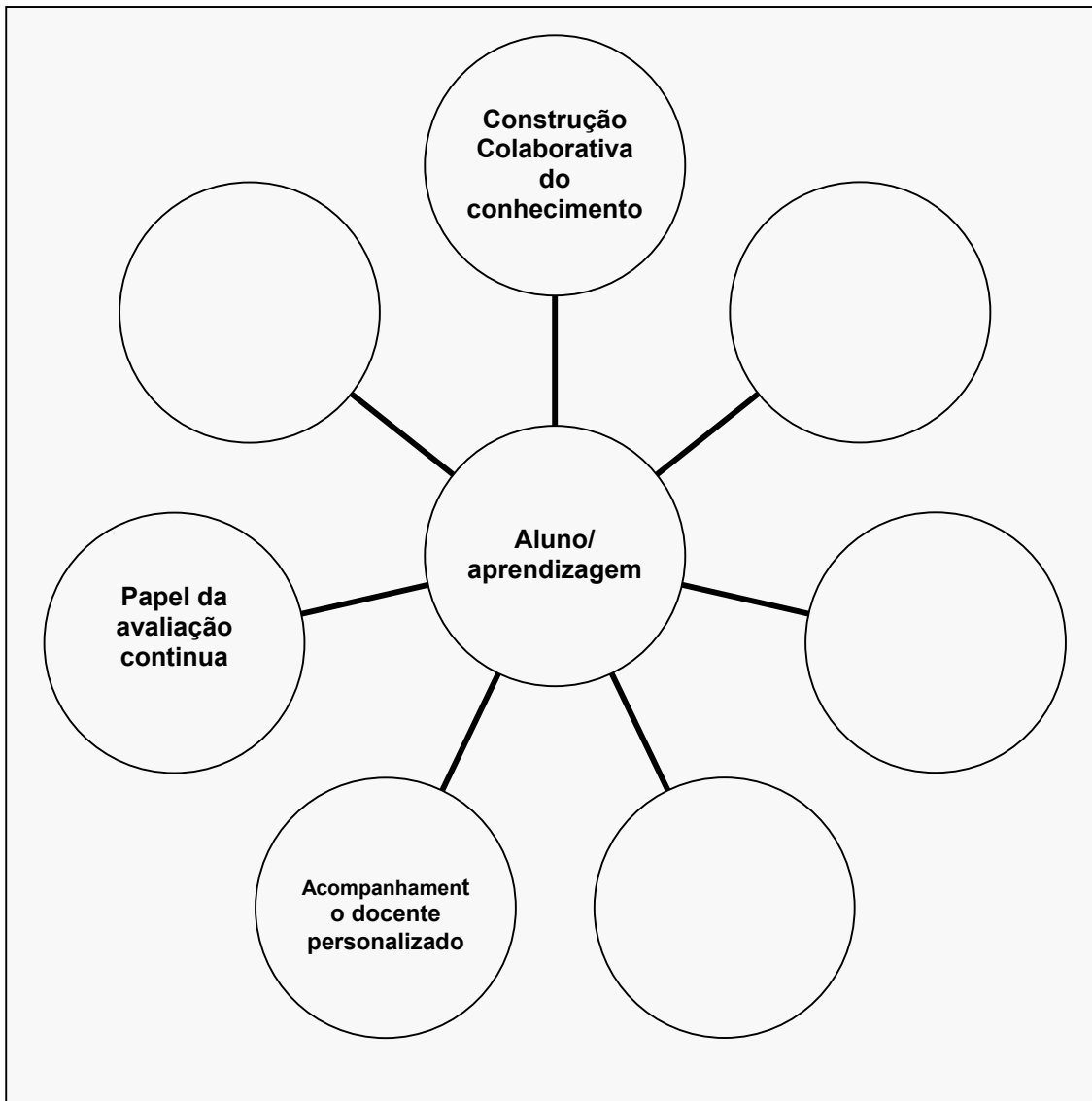
Os alunos percebem mais facilmente o que aprenderam e identificam as dificuldades, isto é, facilita a “metacognição” (Coelho, 2002).

Colocam-se algumas dificuldades, sobretudo, se o portfólio, for construído de forma totalmente livre pelos alunos. Pois a quantidade de informação acumulada pode dificultar a sua avaliação, por esse motivo consideramos ser relevante orientar a recolha e análise de informação.

A perspectiva de avaliação formadora permite a negociação dos critérios de aprendizagem entre alunos e professores, e resulta num maior “envolvimento dos alunos (...) expressando situações de efectiva responsabilidade e de emancipação” (Leite, 2003, p.65). Os portfólios permitem diversificar critérios ajustando-os as características de cada aluno, e acentuam “o carácter formativo e formador” da aprendizagem.

## 2. BOAS PRÁTICAS PARA ENSINAR ECONOMIA A ALUNOS DE GESTÃO

Figura n.º 1 Modelo de Ensino centrado no aluno/aprendizagem



Fonte: Elaboração própria

#### 4. REFLEXÕES FINAIS SOBRE AS DUAS EXPERIÊNCIAS

Será interessante constatar que as duas experiências utilizando instrumentos pedagógicos diferentes (TIC vs Avaliação) têm objectivos comuns, a ênfase do ensino no aluno/aprendizagem, o que vem ao encontro do que é exigido pela implementação do Espaço Europeu de Educação Superior.

Ambas as experiências tentam flexibilizar o acto formativo centrado no aluno, permitindo que este tenha um papel activo na construção do conhecimento. O que se reflecte no aumento da tutoria, na melhoria na motivação, na utilização de formas diversificadas de acesso à informação e sobretudo numa participação mais activa dos alunos envolvidos.

Nas duas situações se constata que metodologias mais activas exigem muito mais dos docentes (quer em termos de tempo, quer em termos de formação para trabalhar com novas tecnologias, por exemplo), sendo incomportável desenvolver estes métodos mais inovadores, com turmas com muitos alunos, sobretudo se estivermos a falar em disciplinas introdutórias.

A limitada capacidade de adaptação dos alunos a metodologias pedagógicas mais activas constata-se nas duas situações. Ainda que não possa ser generalizável para o EEES, é relevante reflectir sobre as razões que determinam este comportamento, nomeadamente a maior exigência de trabalho pós lectivo mas também alguma habituação a um modelo passivo de aprendizagem. Os professores terão um papel determinante na mudança deste paradigma, no desenvolvimento do espírito crítico dos seus alunos e no seu envolvimento no processo de aprendizagem.

#### BIBLIOGRAFIA

- Área Moreira, M. (2002) “Problemas y retos educativos ante las tecnologías digitales en la sociedad de la Información”.
- Cabero Almenara, J. (2003): “La utilización de las TICs, nuevos retos para las universidades” *Comunicar*, nº 20, pp 159-167.
- Cátedra unesco de gestión y política universitaria. UPM Madrid. 2003.
- Coelho, Ana (2000) “Organização das Aprendizagens . portfólio enquanto caminho para a metacognição” Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Tese de Dissertação de Mestrado
- Comisión de las comunidades europeas bruseles, 05.02.2003
- Comunicación de la comisión “El Papel De Las Universidades En La Europa Del Conocimiento” in the Europe of Knowledge”
- Communication from the commission “The Role of the Universities-
- Diario oficial de la unión europea 31.12.2003 L 345/11
- European education, vol. 36, no. 2, Summer 2004, pp. 5–34
- European journal of education, Vol. 36, No. 2, 2001
- Francesc, Pedro “Transforming On-campus Education: promise and peril of information technology in traditional universities”
- Higher education in Europe, Vol. XXVIII, No. 1, April 2003
- Higher education in Europe, Vol. XXVI, No. 4, 2001
- Hans van Ginkel “The University of the Twenty-First Century: From Blueprint to Reality”
- Lazaæ r Vlaæ Sceanu and John L. Davies “Virtual *Versus* Classical Universities: Conflict or Collaboration? Virtual and Classical Universities between Complementarity and Contrast”
- Leite, Carlinda e Fernandes, Preciosa (2003) “Avaliação das Aprendizagens dos alunos. Novos Contextos novas práticas” Edições Asa, 2ª edição-
- Marqués Graells, P. (2002): “Impacto de las TIC en la enseñanza universitaria” MCSHANE. KIM “Integrating face-to-face and online teaching: academics’ role concept and teaching choices”
- Míchavila, F. y otros (2003) “La tutoria y los nuevos modos de aprendizaje en la Universidad”
- Teaching in higher education, Vol. 9, nº 1, January 2004-11-28
- University of sydney and university of technology, sydney, australia
- QuadersdigitalS nº 28

## ANEXOS

## A- Anexos do Ponto 2 – Fichas de apoio à construção do portfólio

*Ambiente Económico – Contabilidade e Finanças***FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO<sup>40</sup>**

**OBJECTIVO:** auto-controlo do processo de avaliação e reflexão sobre as aprendizagens numa concepção de avaliação numa óptica formadora.

**TEMA:** \_\_\_\_\_

<b>O que pretendia aprender</b>	<b>O que fiz para aprender</b>	<b>O que aprendi</b>	<b>Que dificuldades tive</b>	<b>O que preciso e vou fazer para melhorar o processo de aprendizagem</b>

*Ambiente Económico – Contabilidade e Finanças*


---

<sup>40</sup> deverá ser entregue uma por entrega

**FICHA DE REGISTO<sup>41</sup>**

NOME: _____ N°: _____
-----------------------

DATA	TEMA	SUGESTÕES COMENTÁRIOS	E

---

<sup>41</sup> deverá estar no final de cada portfólio