

UNIVERSIDADE DE LISBOA



**O recurso ao *role play* como forma de motivação:  
O caso de uma turma do 11.º ano de Economia**

**Hugo Filipe dos Santos Gonçalves**

**Mestrado em Ensino da Economia e da Contabilidade**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo**

**Professor Doutor Tomás Patrocínio**

**2016**

## **AGRADECIMENTOS**

As vitórias estão em todo o lado, mas têm um custo muito elevado. Sabemos que uma maratona começa na linha de partida, uma longa caminhada começa com o primeiro passo, mas passo a passo caminharemos até ao final, atingindo o nosso objetivo. A vitória está na generalidade das vezes associada ao trabalho árduo e contínuo, que além de nos elevar, nos conforta e essa atitude contínua pode tornar-se um hábito valoroso. Esse hábito, rotina ou necessidade, faz-nos querer agir, às vezes até quando já não podemos mais. Uma grande personagem ao ser visitado no hospital, já nos seus últimos momentos de vida, e do pouco que podia falar dizia: arranjam-me trabalho! Essa admirável figura foi Frank Sinatra.

Olho agora os últimos dois anos e ao ver o caminho percorrido e todo o longo trabalho desenvolvido, é com grande satisfação e realização que estou a finalizar este percurso.

É preciso uma aldeia para educar uma criança. E sem dúvida, que muitas pessoas contribuíram para a minha chegada até aqui.

Gostaria de agradecer a todos aqueles que me apoiaram ao longo deste mestrado, e em especial a todos os professores e colegas, quer pelos ensinamentos, quer pela partilha, troca de ideias e experiências.

Gostaria de agradecer, em especial às Professoras Ana Paula Curado e Ana Luísa Rodrigues por todo o apoio e disponibilidade, que sempre apoiaram todas as minhas dúvidas.

Ao Professor Tomás Patrocínio pelos seus ensinamentos, disponibilidade e incentivo, bem como todas as críticas construtivas ao longo desta etapa final, que em muito me ajudaram a ultrapassar barreiras e a chegar até aqui.

À Professora Ana Oliveira, professora cooperante, que foi incansável, prestável e me ajudou e apoiou em todas as minhas dúvidas, desde a escolha do tema até ao último dia. Sem a sua ajuda teria sido impensável a realização deste trabalho.

Por último, agradeço à minha família, e em especial à minha esposa, aos meus filhos Diana e David e aos meus pais, que partilharam comigo todas as vitórias desta etapa da minha vida, mas também me apoiaram nos momentos mais difíceis, incentivando-me a chegar à meta.

O meu sincero obrigado a todos!

## **RESUMO**

Considera-se fundamental valorizar os novos desafios que a educação enfrenta como resultado de uma sociedade cada vez mais dependente das novas tecnologias. Torna-se vital, cada vez mais, que a escola seja capaz de se adaptar à sociedade em constante mudança, através da implementação de processos de ensino/aprendizagem de qualidade, variados e motivadores, que permitam a construção do conhecimento de uma forma sistemática e motivadora.

A Prática de Ensino Supervisionada a que este relatório se refere ocorreu no âmbito do Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade ao longo do quarto semestre do curso numa turma de Economia do 11.º ano de escolaridade do Curso de Ciências Socioeconómicas. O trabalho consistiu na lecionação de seis aulas, da disciplina de Economia A. O relatório da experiência pedagógica, desenvolvida numa perspetiva investigativa, resulta das aulas lecionadas na Unidade 11 – A Intervenção do Estado na Economia, onde foi feita uma simulação, neste caso um *role play*, sobre algumas políticas ao dispor do Estado, como forma de motivar os alunos. Para que haja alunos motivados é necessário compreender que o processo de motivação se inicia com a própria motivação do professor, dos conteúdos e das estratégias de ensino.

Para avaliar o impacto da atividade desenvolvida, foram recolhidos dados através da observação registada nas grelhas de observação e de um questionário. Os resultados evidenciaram que os alunos, apesar de não estarem familiarizados com esta metodologia, gostaram da estratégia de ensino/aprendizagem, empenhando-se mais e sentindo-se mais motivados.

**Palavras-chave:** Jogos, Simulações, *Role play*, Motivação, Estratégias de ensino

## **ABSTRACT**

We cannot hide the new challenges faced by education as a result of an even more dependent society on the new technologies. It is vital, even more, the school is able to adapt this society in continuous change, through the implementation of teaching and learning processes of quality, variety and motivational, which allows gaining knowledge systematically and motivationally.

The learning act is very complex, including several ways of learning by students. Between several strategies of teaching and learning, we should choose the better one for each situation, but students only learn when that makes sense, otherwise it's just memorizing. So, for their effective learning it is to be willingness, propose and motivation.

The Supervised Teaching Practice was done under the Master in Economics and Accountancy during the fourth semester, ending in this essay developed among an eleventh grade economics class of an Economics Course. The essay consisted in teaching six lessons of Economics. The investigation is a result of the thought lessons about Unit 11 – The State Intervention on Economy, where done a simulation, a role play about some state policies, as a way to motivate students. But to have motivated students it's necessary to understand that motivational process begins with teacher's motivation itself. Only motivated teachers will be able to motivate their students.

To evaluate the impact of this activity, I collected data from the observation guide lines and a survey. As it was expected, according to the literature, the results show, even though students aren't familiarized with this methodology, they enjoyed this teaching and learning strategy, becoming more embraced and motivated.

**Key words:** Games, Simulation, Role play, Motivation, Teaching strategies

## ÍNDICE

AGRADECIMENTOS .....	i
RESUMO .....	ii
ABSTRACT.....	iii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	vi
PARTE I – INTRODUÇÃO .....	1
PARTE II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	5
1 – Contextualização.....	5
2 – Os jogos e as simulações.....	7
3 – O papel da motivação .....	8
4 – Estratégias de ensino .....	11
5 – Vantagens e desvantagens do uso de jogos e <i>role play</i> .....	14
PARTE III – ENQUADRAMENTO CURRICULAR E DIDÁTICO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA .....	17
1 – O sistema educativo em Portugal .....	17
2 – O ensino da Economia.....	20
3 – Caracterização da escola cooperante .....	22
3.1 – Contexto.....	22
3.2 – Localização .....	23
3.3 – Meio envolvente .....	24
3.4 – Referência Histórica ao patrono .....	25
3.5 – Alunos.....	26
3.6 – Docentes .....	27
3.7 – Não docentes .....	27
3.8 – Eixos estratégicos.....	27
4 – Caracterização da turma cooperante.....	31
5 – Caracterização da disciplina .....	31
6 – O conceito de planificação .....	32
6.1 – Os vários tipos de planificação.....	35
6.1.1 – Planificação de longo prazo .....	35
6.1.2 – Planificação de médio prazo .....	36
6.1.3 – Planificação de curto prazo.....	37
PARTE IV – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	39
1 – Contextualização .....	39
2 – Enquadramento .....	40

3 – Planificação das aulas lecionadas .....	42
4 – Descrição e reflexão das aulas lecionadas .....	44
4.1 – Primeira aula .....	44
4.2 – Segunda aula .....	45
4.3 – Terceira aula .....	47
4.4 – Quarta aula .....	48
4.5 – Quinta aula .....	49
4.6 – Sexta aula .....	50
PARTE V – REFLEXÃO/AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE .....	53
CONCLUSÃO .....	56
REFERÊNCIAS .....	60
Webgrafia .....	63
APÊNDICES .....	65
Apêndice 1 – Calendarização .....	65
Apêndice 2 – Diário de Campo .....	67
Apêndice 3 – Plano de Aula nº1 .....	73
Apêndice 4 – Plano de Aula nº2 .....	75
Apêndice 5 – Plano de Aula nº3 .....	77
Apêndice 6 – Plano de Aula nº4 .....	79
Apêndice 7 – Plano de Aula nº5 .....	81
Apêndice 6 – Plano de Aula nº6 .....	82
Apêndice 8 – Plano de Aula nº6 .....	83
Apêndice 9 – Planificação de Longo Prazo .....	85
Apêndice 10 – Planificação de Médio Prazo .....	88
Apêndice 11 – Grelhas de Observação .....	92
Apêndice 12 – Inquérito por Questionário .....	94
Apêndice 13 – Aulas nº169 e 170 .....	96

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 -	Tipologia de <i>Lean et al.</i> .....	14
Figura 2 -	Mapa da envolvente da escola.....	23
Figura 3 -	Eixo I.....	27
Figura 4 -	Eixo II.....	28
Figura 5 -	Eixo III.....	29
Figura 6 -	Eixo IV.....	29
Figura 7 -	Eixo V.....	30

## **PARTE I – INTRODUÇÃO**

As inovações tecnológicas têm vindo a conhecer uma forte presença nos novos modelos produtivos e na própria sociedade em geral, e a educação não é exceção. Inovação e tecnologia estão por todo o lado, em todas as áreas da economia e da sociedade, com impacto direto na vida e na formação dos seres humanos.

A missão da escola passa, naturalmente, pela preparação dos seus alunos, para o mercado de trabalho e para a sociedade civil. Por esta via, a escola enquanto espaço privilegiado de promoção do conhecimento deve alicerçar-se nas tecnologias disponíveis, visando dinamizar e intensificar todo o processo de ensino/aprendizagem.

Obviamente, que o professor assume aqui um papel muito importante, enquanto mediador do processo de formação de cidadãos, suscetíveis de virem a atuar numa sociedade em constantes mudanças tecnológicas. Os desafios do professor passam por conseguir operar com tais ferramentas tecnológicas na transmissão do saber, contando com uma permanente formação, assim como mecanismos de troca e parcerias quanto à utilização destas.

Face a rápidas mudanças, com o próprio conhecimento a estar em permanente mudança ou atualização, a escola como principal responsável pela formação, necessita implementar instrumentos e metodologias inovadoras, fazendo uso de todos os recursos que estão ao seu dispor.

Compete ao professor adaptar-se a esta realidade na educação, devendo ampliar o espaço da sala de aula de formas variadas, fazendo uso das ferramentas ao seu dispor, no sentido de apoiar o estudante na utilização das tecnologias de forma produtiva e gratificante.

Ao longo dos últimos anos, em virtude do desenvolvimento tecnológico, temos assistido a um interesse cada vez maior por um ensino mais ativo e mais dinâmico, onde se privilegia uma aprendizagem mais prática e mais experimental, tentando diversificar mais as dinâmicas das aulas. Como a era digital nos aproxima de ambientes mais tecnológicos, também as ciências económicas e sociais devem recorrer a formas de ensino alternativas ao tradicional método expositivo. É assim que surge a importância das simulações em contexto educativo.

Vários estudos têm defendido que este método de ensino ao articular um conjunto significativo de conhecimentos com a interdisciplinaridade, aumenta o interesse e leva à sua crescente utilização enquanto poderosa ferramenta de ensino e

aprendizagem (Feinstein, 2001). Alguns autores vão mais longe ao considerar que esta metodologia permite ultrapassar muitas barreiras do ensino considerado tradicional (Ruben, 1999).

De acordo com Martinelli (1987), o recurso a jogos e simulações permite fazer a integração das áreas económicas e sociais com a vertente empresarial, de uma forma científica.

Com a utilização de simulações nas ciências económicas e sociais é possível criar um ambiente fictício com todas as características consideradas pertinentes para que os estudantes que intervêm no jogo possam tomar decisões em rodadas sucessivas e ir acompanhando os resultados e as implicações das suas decisões (Godoy, 1997). Estes jogos e simulações são, normalmente, suportados por estudos de caso ou por *software* informático.

Ainda segundo o mesmo autor estes jogos permitem que através de um determinado contexto empresarial sejam tomadas decisões económicas coerentes, durante um determinado contexto e período de tempo.

Para além disso, é possível aperfeiçoar, quer as competências técnicas, quer o relacionamento interpessoal entre os jogadores. É ainda possível modelar a realidade económica e social para que seja possível vivenciar um determinado modelo comportamental, percebendo (através da visualização) as implicações de determinadas escolhas ou decisões.

As interações que as simulações proporcionam, envolvem a cooperação, mas também situações de competição, passíveis de gerar conflito ou colisão (Hsu, 1989). É então importante que para que os objetivos possam ser alcançados os jogadores ou participantes consigam comunicar eficazmente entre si e possuir ou ir desenvolvendo um vasto conjunto de habilidades.

Apesar de existirem diversas formas de simular a realidade em sala de aula, as simulações com recurso a *software* informático baseiam-se em simular a realidade económica e social recorrendo ao auxílio de modelos matemáticos. Tendo por base a matemática, os resultados obtidos a partir das formulações iniciais, tornam-se mais confiáveis (Gredler, 1992).

A Iniciação à Prática Profissional (IPP) é a unidade curricular que maior evidência tem nos mestrados em ensino. Neste caso esteve presente ao longo dos quatro semestres do curso, culminando na elaboração deste relatório de Prática de Ensino Supervisionada (PES), que tem como objetivos: a mobilização e

aprofundamento de conhecimentos científicos na área da docência; o desenvolvimento de competências no domínio das metodologias e estratégias relacionadas com os processos de ensino e de aprendizagem; a aprendizagem de conhecimentos e o desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre a organização e o funcionamento da sala de aula, da escola e do sistema educativo; a integração progressiva e orientada do mestrando no exercício da prática profissional docente e nas atividades desenvolvidas na comunidade escolar.

A Prática de Ensino Supervisionada foi desenvolvida na Escola Ibn Mucana, em Alcabideche com a turma C do 11.º ano do Curso de Ciências Socioeconómicas. A estratégia implementada nesta turma incidiu sobre a Unidade 11 do Programa Nacional de Economia A – A Intervenção do Estado na Economia.

O relatório está dividido em cinco partes. Nesta primeira parte temos a introdução, com a contextualização inicial, a definição da problemática e da metodologia.

Na segunda parte irá ser feita a contextualização do tema do relatório, abordando o papel da motivação, as estratégias de ensino e as simulações e termina com as vantagens e desvantagens do recurso a esta metodologia de ensino.

A terceira parte do relatório, é composta pelo enquadramento curricular e didático. Começa com uma breve caracterização do sistema educativo em Portugal, passando para a caracterização do ensino da Economia e culmina com a caracterização da escola e da turma. Não esquecendo de fazer referência à importância da planificação.

Na quarta parte encontramos a Prática de Ensino Supervisionada, com referência às aulas lecionadas e assistidas pela professora cooperante.

A quinta parte refere-se à reflexão e avaliação da atividade, onde se descreve o que se alcançou com a realização desta atividade.

O tema central deste relatório coloca o enfoque na utilização de jogos didáticos, nomeadamente o *role play* como estratégia ao serviço do professor na transmissão e produção do conhecimento, no ensino da disciplina de Economia A.

Para este efeito, no decurso da prática letiva supervisionada, foi feita uma simulação, com recurso à atribuição de papéis *role play* na sala de aula, como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem. Simultaneamente, ao longo do último semestre, decorreu a leção de aulas em conjunto com a colaboração da professora cooperante, com vista a um melhor conhecimento da turma e das

potencialidades de utilização do *role play*, que viria a ser implementado na última aula lecionada.

No relatório está ainda presente a calendarização das aulas lecionadas e o diário de campo, onde se descreve em detalhe as observações das aulas que tive oportunidade de lecionar. Neste diário, é feita uma síntese daquilo que foi cada uma das aulas vivenciadas por mim, para que o leitor possa partilhar comigo as experiências vividas com esta turma.

Tudo isto vai ao encontro do principal objetivo desta unidade curricular (IPPIV), uma reflexão acerca das práticas conduzidas em sala de aula, ao nível de estratégias, recursos e comunicação, por forma a potenciar ambientes de aprendizagem e de motivação.

A organização curricular deste Mestrado através das unidades curriculares de IPPIII e IPPIV, permitiu não só a observação de aulas da professora cooperante (alguém com uma vasta experiência na área) mas também lecionar uma unidade letiva na escola de acolhimento. Tudo isto contribuiu invariavelmente para um maior conhecimento do meio envolvente, da escola, da turma e da professora cooperante, bem como da organização, comunicação e estratégias por esta utilizadas, favorecendo o meu enriquecimento curricular.

Ao estarmos na presença de um relatório em vez de uma dissertação, segue-se uma linha qualitativa, que traduz a minha experiência de ensino e aprendizagens ao longo do terceiro e quarto semestres, mas também todo o conhecimento adquirido por mim ao longo do mestrado. Segundo Bogdan & Biklen (1994), o objetivo é refletir em vez de formular juízos de valor, através do contacto direto entre o investigador e a situação onde os fenómenos ocorrem, naturalmente, dentro de um certo contexto.

A problematização da temática do papel do *role play* enquanto fator de motivação do ensino da economia no ensino secundário, surgiu com algumas questões levantadas na unidade curricular de IPPIII, onde nos foi proposto que identificássemos um determinado tema/problema/lacuna para aprofundamento. A ideia da simulação surgiu naturalmente, pois procurei aplicar uma estratégia com base na metodologia ativa, envolvendo os alunos no seu próprio processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, eles fazem parte do processo e são levados à construção do seu próprio conhecimento, projetando-os mais longe na aprendizagem.

## **PARTE II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **1 – Contextualização**

No contexto em que a escola é uma etapa do processo de preparação para a formação de cidadãos do mundo, a escola deve ser pensada como individual e coletiva em simultâneo, ou seja: a relação entre o ensinar e o aprender deve basear-se na troca de informações, através da interação dos indivíduos que participam da cultura escolar. Segundo Gómez (2000), a escola é um ambiente de aprendizagem, onde apesar da enorme pluralidade cultural, direciona a construção de significados compartilhados entre aluno e professor.

Conforme afirma Assmann (2007), a escola deve ser pensada como um meio atrativo para todos aqueles que nela intervém, desde alunos, professores, auxiliares e outros membros para que se sintam motivados a participar nesta atmosfera de conhecimento, que a cada dia é construída por todos.

O ensino é um instrumento crucial no desenvolvimento intelectual dos alunos, mas a relação entre o binómio ensino/aprendizagem não é automática, nem pode ser vista como uma mera transmissão do professor que ensina para o aluno que aprende. Ensinar é um grande desafio dentro do universo educacional, uma vez que os professores necessitam de compreender qual a melhor forma de atuação dentro da sala de aula. Ao compreenderem os seus alunos, os professores têm mais facilidade de delimitar as linhas de ação durante o ano ou períodos letivos.

O processo de aprendizagem por parte dos alunos é bastante complexo, como afirma Piaget (1975) os processos mentais que antecedem o tão esperado resultado da aprendizagem, revelam a dificuldade existente nos alunos em adquirirem e aprenderem novos conceitos e conteúdos. A aprendizagem começa com abstrações empíricas feitas por parte do estudante e pela sua reflexão a respeito desta abstração. Ao assimilar um novo conceito que lhe foi transmitido, ele depara-se com o novo e tenta não entrar em conflito consigo mesmo, tentando adequar os conhecimentos prévios ao novo conhecimento. Desta forma, a aprendizagem é a assimilação ativa do conhecimento e de operações mentais, para compreendê-los e aplicá-los de forma consciente e autónoma.

Ainda segundo Chalita (2001, p.12) “A educação não deve ser vista apenas como um simples depósito de informações. Todavia, apesar de existirem várias formas

de transmitir o conhecimento, o ato de educar só pode ser feito com afeto, concretizado através do amor.”

Torna-se claro que existe uma grande diferença entre transmitir o conhecimento e educar. As manifestações de afeto ou de carinho expressas nas palavras ou ações do professor, transmitirão um conforto para o aluno, para que quando este necessitar de acomodar as informações recebidas o faça sem repulsa ou aversão aos novos conceitos (Anastasiou 2003).

Gómez, (2000) também salienta que se deve considerar a importância da relação entre o docente e o estudante, nomeadamente ao nível de algumas qualidades chave do professor, a sua empatia, a sua capacidade de ouvir, refletir, discutir o nível de compreensão dos mesmos e da criação das pontes entre o seu conhecimento e o deles. Neste sentido, a participação dos alunos nas aulas é extremamente importante, pois permite expressarem os seus conhecimentos, preocupações, interesses, desejos e vivências, podendo assim, participar de forma ativa e crítica na construção do seu conhecimento.

Trazendo à discussão Freire (1980, p.23), as suas palavras vêm ao encontro da seguinte ideia: “o diálogo é um encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orienta-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar”. O professor não é o “dono do saber”, mas um orientador, que acompanha e participa nas novas aprendizagens do aluno durante o seu processo de formação. A ação pedagógica do docente na sala de aula, é indubitavelmente imprescindível, desde que o mesmo assuma seu papel como mediador e não como condutor.

Ao longo dos últimos anos, em virtude do desenvolvimento tecnológico, temos assistido a um interesse cada vez maior por um ensino mais ativo e mais dinâmico, em que se privilegia uma aprendizagem mais experimental, tentando diversificar mais as aulas. Como a era digital nos aproxima de ambientes mais tecnológicos, também as ciências económicas e sociais devem recorrer a formas de ensino alternativas ao tradicional método expositivo. É assim que surge a importância das simulações em contexto educativo.

Vários estudos têm defendido que este método de ensino, ao articular um conjunto significativo de conhecimentos, com a interdisciplinaridade aumenta o interesse e leva à sua crescente utilização, enquanto poderosa ferramenta de ensino e aprendizagem (Feinstein, 2001). Alguns autores vão mais longe ao considerar que esta

metodologia permite ultrapassar muitas barreiras do ensino considerado tradicional (Ruben, 1999).

De acordo com Martinelli (1987), o recurso a estes jogos e simulações permite fazer uma integração das áreas económicas e sociais com a vertente empresarial, de uma forma científica.

## **2 – Os jogos e as simulações**

Com a utilização de simulações nas ciências económicas e sociais é possível criar um ambiente fictício com todas as características consideradas pertinentes para que os estudantes que intervêm no jogo possam tomar decisões em rodadas sucessivas e ir acompanhando os resultados e implicações das suas decisões (Godoy, 1997). Estes jogos e simulações são, normalmente, suportados por estudos de caso ou por *software* informático.

Ainda segundo o mesmo autor estes jogos permitem que através de um determinado contexto empresarial sejam tomadas decisões económicas coerentes, durante um determinado contexto e período de tempo.

Para além disso, é possível aperfeiçoar, quer as competências técnicas, quer o relacionamento interpessoal entre os jogadores. É ainda possível modelar a realidade económica e social para que seja possível vivenciar um determinado modelo comportamental, percebendo (através da visualização) as implicações de determinadas escolhas ou decisões.

Segundo afirma Hsu (1989), apesar das simulações envolverem situações de cooperação, também geram ou podem gerar diversas situações de choque, que por diversas vezes resultam em conflito, gerando discussão. Nesse sentido, é importante que para que os jogadores consigam comunicar de forma eficaz, possuam ou desenvolvam um conjunto de características, nomeadamente:

- Saber ouvir e processar a informação;
- Comunicar de forma efetiva;
- Saber exprimir a sua opinião de forma cordial;
- Ser cooperante e tolerante;
- Reivindicar e respeitar o espaço;
- Argumentar, defender ou mudar de opinião;
- Saber lidar com discórdias e gerir conflitos.

As simulações com recurso a *software* informático baseiam-se em simular a realidade económica e social recorrendo ao auxílio de modelos matemáticos. Tendo por base a matemática, os resultados obtidos a partir das formulações iniciais, tornam-se mais confiáveis (Gredler, 1992).

De acordo com a teoria (Feinstein et al., 2002; Hsu, 1989) são apontados três tipos de aprendizagem baseada em simulações:

- *Role play*;
- Jogos;
- Simulação por computador.

No *role play* os participantes assumem o papel de um personagem numa situação concreta, obedecendo a um conjunto de regras e interagindo com outros participantes (eg. Teatro). Nos jogos os participantes atuam dentro de um determinado contexto, geralmente envolvendo cooperação, conflito ou colisão. Todas as interações são definidas pelas regras e procedimentos do jogo (eg. Jogo do monopólio, 11 horas de gestão - ISCTE). Enquanto as simulações por computador procuram replicar características sistémicas através de modelos matemáticos ou através de representação de objetos (eg. Jogo do investimento do ISCTE).

O uso de simulações, ao permitir replicar situações fictícias com a consequente visualização dos resultados, será uma mais-valia. A grande vantagem é a possibilidade de simular situações, que de outro modo, não seria possível. De tal ordem, que vários estudos têm estudado a sua utilização em diversas disciplinas (Lopes e Andrade, 2008).

### **3 – O papel da motivação**

Segundo Paiva (2010) a motivação é aquilo que desperta, dirige e condiciona o comportamento. Através da motivação o estudante vai sentir vontade de aprender.

Existe uma relação recíproca entre a relação pedagógica e a forma como se processa a comunicação entre os alunos e os professores na sala de aula, dependendo o sucesso uma da outra. De acordo com Estrela (2002) todo o ato pedagógico é essencialmente um ato de comunicação que visa induzir a aprendizagem de um saber. Estanqueiro (2010), reforça esta ideia, defendendo que uma boa comunicação do professor para com os alunos e dos alunos entre si, reforça a motivação e promove a aprendizagem.

Vários estudos nesta área, permitem concluir que existe uma relação de reciprocidade entre a aprendizagem e a motivação, em que a motivação pode interferir na aprendizagem e no desempenho, bem como a aprendizagem pode produzir um efeito na motivação (Paiva e Lourenço, 2010). Defendem ainda que a aprendizagem é um processo cognitivo provido de afetividade, relação e motivação, ou seja, para aprender é preciso ter em conta as capacidades, os conhecimentos, e as destrezas de cada um, mas também é fundamental ter disposição e interesse suficientes.

Apesar de ser evidente que a motivação é essencial para o processo de aprendizagem e conseqüentemente para o sucesso escolar, atualmente, o problema da falta de motivação é um dos principais aspetos com que o sistema de ensino se tem vindo a deparar. Por esse motivo, a motivação dos alunos assume-se como um dos principais desafios com o qual, nós docentes teremos de nos confrontar, com implicações diretas na qualidade do envolvimento do aluno no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Alcará e Guimarães (2007), alunos motivados, procuram novos conhecimentos e novas oportunidades, e manifestam envolvimento com o processo de aprendizagem, participando nas tarefas com entusiasmo e revelando disposição para novos desafios.

No processo de ensino-aprendizagem, o termo *comunicação na sala de aula*, tem adquirido um lugar cada vez mais importante. De acordo com autores, como Antão (1999), Stein (2001) e Arends (2008), a comunicação em sala de aula tem adquirido cada vez maior importância, ao estimular o interesse dos alunos e ao enriquecer as interações estabelecidas entre professor e aluno. Além disso, de acordo com Vieira (2000) a sala de aula é um local de comunicação por excelência e é também onde os métodos tradicionais de transmissão de conhecimento começam a dar provas de alguma inadequação.

Nas nossas escolas existe ainda uma sobrevalorização da comunicação verbal e escrita na sala de aula, mas dada a evolução atual das TIC, não se pode descurar o papel desempenhado por outras formas de comunicação, como, a comunicação tátil, visual, gestual, tecnológica, entre outras. Segundo Antão (1999) é crucial comunicar assertivamente (emitir uma mensagem seguindo um objetivo, com coerência entre sentimentos, pensamentos e atitudes) gerando empatia com os alunos. Sublinha, ainda, a importância de saber ouvir os alunos, estar atento.

Como forma de motivação dos alunos, cabe ao professor ser inovador, dinâmico, simpático, sensível e acima de tudo, bom comunicador. Para poder

comunicar bem, o professor deverá ser capaz de gerar empatia, tentando colocar-se no lugar do aluno e partir dessa perspectiva (Antão,1999).

Para Schmuck & Schmuck (2001, cit. Arends, 2008 p. 146), a forma de comunicar na sala de aula deve ser aberta e ativa, gerando um elevado grau de envolvimento dos participantes. Através desta atitude, o docente está a contribuir para estimular o sucesso do processo de ensino/aprendizagem e a dar ao aluno o direito de ser ouvido e a participar ativamente no seu processo de formação. Isto vai, ainda, gerar estímulos positivos para ambos, alunos e professor, fundamental para uma verdadeira relação pedagógica.

De acordo com Boruchovitch (2009), existem dois tipos de motivação: a motivação intrínseca e a motivação extrínseca. Para a autora, o aluno intrinsecamente motivado vai concretizar a tarefa unicamente pelo prazer, ou seja, interessa-se por ela e sente-se satisfeito em realizá-la. Já um aluno extrinsecamente motivado, realiza a tarefa devido a causas externas, como o receio por sanções, o reconhecimento ou as recompensas.

Arends (2008, p. 139-142), destaca as teorias da motivação mais relevantes na área da educação:

- A Teoria do Reforço, defendida, sobretudo por Skinner, que enfatiza a relevância que as pessoas dão a acontecimentos extrínsecos. Como exemplo, um reforço positivo gera recompensas para reforçar a atitude desejada (elogios e privilégios). Já um reforço negativo gera punições para desencorajar ações não desejadas (más notas, repreensões e perda de privilégios).

- A Teoria das Necessidades, defendida por Abraham Maslow, faz notar que os indivíduos se esforçam por satisfazer necessidades internas, tais como, realização pessoal, sucesso, relacionamentos, influência e autodeterminação;

- As Teorias Cognitivas, defendidas por Bernard Weiner, realçam a importância da forma de pensar das pessoas e das crenças e atribuições que têm sobre as situações de vida;

- A Teoria da Aprendizagem Social, defendida por Bandura, referem que as ações de um indivíduo são influenciadas pelo valor específico que os objetivos têm para ele, assim como pelas suas expectativas de sucesso.

Para concluir, a motivação poderá ser entendida como um conjunto de processos que estimulam o nosso comportamento ou nos fazem agir. A motivação não pode ser vista como uma característica exclusiva do aluno, pois também será

influenciada pelo professor, pelo ambiente na sala de aula, pela cultura da escola e por todo o meio envolvente do aluno. Se o professor quer alunos motivados é essencial que também o docente seja um modelo de pessoa motivada. Estanqueiro (2010, p. 29) salienta que cultivar expectativas positivas é uma forma de “otimismo pedagógico”.

Em suma, para que o aluno se sinta interessado e motivado é vital criar uma interação pedagógica agradável e duradoura, gerando no aluno um sentimento de pertença, onde se sinta bem e integrado, e onde veja legitimadas as suas dúvidas e pedidos de auxílio (Arends, 2008).

#### **4 – Estratégias de ensino**

Atualmente, com a explosão das TIC em todas as áreas da nossa vida, os alunos passaram a ter à sua disposição meios de comunicação bastante diversificados, tornando a escola obsoleta e bastante desmotivadora face ao que esta tem para oferecer.

O tradicional método expositivo apresenta-se vantajoso quando o professor procura promover a informação de forma ordenada, atualizada e sintética e, finalmente, proporcionar a compreensão dos conteúdos. têm vindo a surgir várias críticas a este método, uma vez que tende a fomentar a passividade dos alunos, contribuindo para o desinteresse e desatenção. Uma das principais críticas tem a ver com o facto deste método de ensino ser contrário ao que se tem vindo a defender, ao nível do processo de aquisição de conhecimentos, em que o ensino deve ser realizado de uma forma motivadora e que estimule o interesse dos alunos.

Neste sentido, os jogos e as simulações podem ser considerados um forte aliado do ensino, ao motivarem os alunos para a aprendizagem. E como tal, não devem ser usados ou considerados como um divertimento ou um prazer, mas antes estarem associados a uma determinada atividade com objetivos específicos a atingir e uma real metodologia de aprendizagem. Este tipo de atividades mobiliza uma série de competências, como o esforço, o trabalho, a disciplina, a originalidade e o respeito entre colegas e com o professor, levando o aluno encontrar uma forma de alcançar os objetivos traçados de forma motivadora (Ritzmann, 2009).

Como nestas atividades é necessário seguir algumas regras, que podem ser mais ou menos restritas, é uma forma “inteligente” de criar nos alunos uma autodisciplina e sentido de cumprimento das regras propostas. Com a explicação das regras e da operacionalização da atividade, os alunos ficam com a exata noção que se

infringirem as regras, poderão ser penalizadas na atividade. Terão toda a liberdade para o fazerem, mas, caso o façam, serão responsabilizados pelos seus atos.

Este tipo de atividades acaba por ter uma dimensão de exercício de cidadania, ao promover o cumprimento de regras de conduta, que também em sociedade temos de cumprir, sob pena de sermos responsabilizados pelos nossos atos. Através de jogos e simulações, é possível ao aluno acumular experiências, proporcionando determinadas aprendizagens, contribuindo para melhorar o desempenho dos alunos em alguns conteúdos de difícil aprendizagem.

Apesar de não podermos abdicar do método expositivo, os jogos e as simulações são uma via para que as escolas consigam a integração dos alunos de forma criativa, produtiva e participativa. Funcionando como um complemento muito forte no desenvolvimento e envolvimento do estudante, preparando-o melhor como cidadão, capaz de encarar os problemas, com os quais se irá deparar ao longo da sua vida.

Segundo Alves (2010) o aluno conseguirá lembrar mais facilmente o que aprendeu, e, desta forma, aliar o novo conhecimento à sua estrutura cognitiva, tornando-a mais rica e permitindo que seja usada posteriormente, no momento de outras aprendizagens.

A simulação apresenta-se como uma metodologia mais utilizada nos países desenvolvidos e que segundo Alcarazo e López (2010) se traduz numa atividade que incluindo informação pormenorizada acerca de uma situação real ou fictícia, apresenta um problema ao qual os alunos deverão dar uma resposta adequada.

Para melhor entendermos a simulação, podemos assegurar que consiste num exercício ou mecanismo de explorar nas aulas de Economia uma situação fictícia, mas que representa a realidade económica e social. No caso das simulações por computador, o professor através de *software* específico para essa função, consegue simular uma determinada situação e os alunos interagem e agem em função das suas opções. No caso do *role play* os alunos vão agindo de acordo com as regras previamente definidas, acerca da personagem que representam. As regras poderão ser mais ou menos flexíveis, desde a elaboração do texto por parte do professor (limitando o aluno à leitura), até à liberdade do aluno poder expressar as suas convicções.

Esta estratégia de diversificação de atividades, certamente, irá cobrir maiores possibilidade de que todos possam utilizar as vias de aprendizagem que para si são melhores. Parte-se do princípio de que os alunos devem ser os principais agentes na construção do seu próprio saber, e levado a sala de aula para a vida e trazer a vida para

a sala de aula poderá ser uma estratégia que ajude os alunos a dar mais sentido às atividades que se realizam na sala de aula (Font, 2007).

Não se pode descurar o trabalho em equipa dos professores, na discussão e partilha das suas experiências e dos seus saberes, conduzindo a uma reorganização do processo de ensino/aprendizagem mais sólida e, por conseguinte, a ambientes de aprendizagem muito mais atrativos (Arends, 2008).

De acordo com a literatura estudada este tipo de simulação deverá obedecer a três etapas, nomeadamente a pré-simulação, a simulação e a pós-simulação (Gutiérrez, 2000).

Segundo Andrés et al. (2005) a primeira etapa de pré-simulação é o momento de informação, em que o professor deverá informar os alunos acerca da simulação, traçar os objetivos, elaborar equipas de trabalho e dividir as tarefas pelas equipas. Será então a etapa inicial de mera informação e organização, mas de extrema importância para que todos saibam claramente o que se pretende concretamente.

A etapa seguinte é o decorrer da simulação propriamente dita. É neste momento que tudo acontece e os alunos são confrontados com a situação concreta à qual deverão dar resposta. Os autores referem que é importante que se guarde um registo desse momento para se poder analisar e avaliar em conjunto posteriormente.

A simulação culmina na última etapa com a avaliação. Segundo os autores esta é uma fase muito relevante pois os alunos são confrontados com o seu trabalho, os seus resultados, os seus êxitos e os seus erros ou dificuldades. Isto permite que sejam feitas sugestões de melhoria.

Todavia, as simulações utilizadas nas aulas económicas e sociais acarretam várias etapas complexas e importantes, em que o foco está no desenvolvimento das competências comunicativas, de escolha e de decisão na conclusão de um caso fictício, mas concreto. Isto permite que os alunos possam cometer erros sem as consequências reais de uma situação real.

Segundo a tipologia apontada por Lean *et al.* (2006) existem dois grandes grupos de simulações:

- Baseados em Computador: Simulações de Jogo; Simulações de Treino e Simulações de Modelação.
- Não baseados em Computador: *Role play* (interativos ou não); Jogos Educacionais (Estudo de Caso; Jogos Baseados em papéis; Jogos de Cartas e Jogos de tabuleiro.

Figura 1 – Tipologia de *Lean et al.*

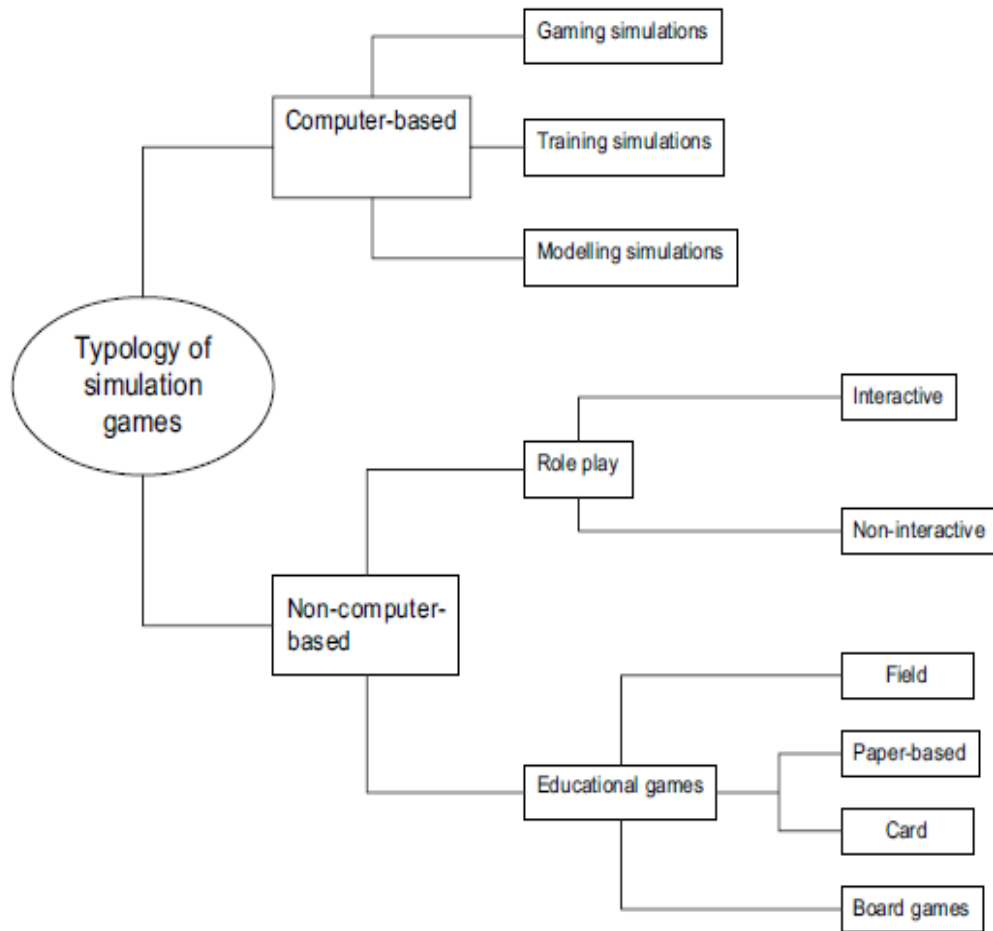


Figura retirada de *Lean et al. (2006) – Simulation and games: Use and barriers in higher education. Active Learning in Higher Education, Vol. 7(3), p. 229*

Uma vez que a unidade curricular foi a Unidade 11 – A Intervenção do Estado na Economia apliquei uma simulação baseada em *role play*, em que foram distribuídos papéis aos alunos e eles foram chamados a participar nessa simulação.

## 5 – Vantagens e desvantagens do uso de jogos e *role play*

Os defensores da utilização de simulações enquanto estratégia de ensino defendem que a sua grande vantagem reside no facto dos alunos serem encorajados a refletir sobre o seu próprio conhecimento e a desenhar em conjunto as diversas dimensões do percurso do seu estudo (Alden, 1999; Oberhofer, 1999). Os mesmos autores também reconhecem que existe sempre um risco de simplificação, onde os alunos não consigam fazer uso dos ensinamentos que lhes foram transmitidos. Tal, poderá ser minimizado se o professor estiver particularmente atento e seguir um modelo preciso, previamente definido.

Esta metodologia de ensino ao partir do princípio que o docente perde algum controle do próprio processo de ensino/aprendizagem, levanta a questão de saber se os alunos estarão, ou não, a refletir os resultados da sua aprendizagem da forma mais efetiva possível. Para Francis e Byrne (1999), apesar desta situação se parecer apresentar como menos favorável à primeira vista, este método pode ajudar a revelar as dificuldades que os alunos sentem e não conseguem ultrapassar no seu processo de aprendizagem.

O recurso a simulações, como o *role play*, enquanto método de ensino, além de encorajar os alunos a partilharem o ponto de vista dos colegas, também contribui para o aumento da responsabilidade, da capacidade crítica e da autoestima. De acordo com Freeman and Capper (1998) os alunos conseguem defender uma ideia, mas ao mesmo tempo sentem empatia pela visão dos colegas.

Alguns estudos (Francis and Byrne, 1999; Oberhofer, 1999) têm mostrado que as simulações em contexto de aula, particularmente as realizadas em grupo, contribuem para uma mudança positiva na sala de aula. Os estudos sugerem ainda que estas atividades ajudam a quebrar barreiras e estimulam um grande nível de interatividade entre os estudantes.

O recurso ao *role play* é uma atividade interativa, que permite aos alunos praticar, num contexto seguro, vários tipos de comportamentos sociais. Os alunos ficam mais desinibidos e sentem-se mais capacitados a participar nas aulas. As aulas tornam-se mais dinâmicas e interativas, contribuindo assim para uma maior motivação por parte dos alunos. O *role play*, é pessoal e os alunos têm liberdade de fazer as suas próprias opções e enquanto atividade motivadora permite que os alunos se sintam pessoalmente envolvidos nela.

Naturalmente que apesar de poder dar-se o caso do aluno ver esta atividade como um escape a uma aula “normal”, em que pode aproveitar para descansar, é necessário conduzir a atividade com seriedade e certificar-se de que os alunos estão realmente empenhados. Como tal, é importante que na avaliação da atividade sejam salientados os aspetos positivos da mesma, já que desta forma, os alunos sentem-se mais confiantes para realizar outras atividades do género (Ments, 1999).

É ainda importante salientar que o *role play* é de uma atividade que exige grande disponibilidade temporal, pelo tempo que se gasta na sua preparação, e mesmo a sua aplicação prática pode ser bastante prolongada, dependendo do contexto que se pretende criar e dos objetivos a alcançar. (Ments, 1999). É necessário proceder-se a

uma planificação cuidada de toda a atividade de modo a rentabilizar o tempo. Face a isto, torna-se vital que os objetivos sejam devidamente pensados e esclarecidos aos alunos, para que estes tenham consciência de que a atividade é importante para o seu processo de aprendizagem.

Oberhofer (1999) e Lowry (1999) reforçam esta ideia dos custos temporais que esta metodologia de ensino implica, alertando para que se deva analisar muito bem se os possíveis ganhos justificam esse investimento temporal. Mas as evidências sugerem que os ganhos acabam por compensar os custos adicionais (Gremmen and Potters, 1997; Rodgers, 1996).

Neral e Ray (1995), numa discussão acerca dos méritos do ensino com recurso aos jogos e simulações, salientam que muitos dos estudantes na fase inicial dos seus cursos têm dificuldade em lidar com o elevado nível de abstração presente na teoria económica. Assim, pode ser extremamente favorável fornecer a estes alunos exemplos concretos, dos fenómenos que a teoria pretende descrever.

Como já foi referido, as simulações podem contribuir positivamente para o desenvolvimento de competências-chave, particularmente em termos de competências de comunicação e competências sociais. Dependendo da atividade que se organize, mas geralmente estas atividades envolvem o trabalho em grupo, permitindo o desenvolvimento dessas competências, por via do trabalho colaborativo (Alden, 1999).

As simulações (*role play*) e os jogos podem ser usados com diversos propósitos durante o ensino e a sua finalidade varia de acordo com essa escolha. Assim, os jogos são mais eficientes quando os alunos entram em contacto inicial com uma matéria, enquanto as simulações são mais eficientes quando se revê uma matéria previamente adquirida.

Os jogos e as simulações, criam ambientes de aprendizagem, onde os alunos falam uns com os outros, resolvem problemas e trabalham colaborativamente. Francis and Byrne (1999) destacam que o maior benefício de conduzir um exercício de *role play* numa turma de licenciatura foi a mudança de dinâmica da turma para um ambiente mais interativo e amigável. Sentiram que o *role play* utilizado derrubou barreiras.

Assim, esta metodologia pode ser utilizada inicialmente, como forma de quebrar barreiras, e como forma de desenvolver uma cultura na qual os alunos aprendem uns com os outros.

### **PARTE III – ENQUADRAMENTO CURRICULAR E DIDÁTICO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

Dado que a investigação deste relatório decorreu em determinado contexto, tornou-se importante dedicar-lhe uma parte com a caracterização da Escola Secundária Ibn Mucana, palco da atuação deste estudo e com a caracterização da Turma C do 11.º ano, alvo do estudo.

Todavia, é importante salientar que esta contextualização é uma mera descrição, fruto da informação disponível e da observação direta ao longo do tempo de trabalho.

#### **1 – O sistema educativo em Portugal**

No estudo de Tavares Emídio sobre o ensino secundário, publicado em 1981 (Tavares, 1991), referia-se que a “evolução do sistema educativo em Portugal, pode ser separada em três períodos distintos:

- de 1948/49 a 1969/70: da publicação dos estatutos do ensino liceal e técnico ao funcionamento integral do ciclo preparatório do ensino secundário;
- de 1969/70 a Abril de 1974: a tentativa isolada de melhoria do sistema;
- de abril de 1974 a 1980: o movimento de alterações personalizadas.

Prolongando esta categorização, e prolongando também esta última data até 1983, poderíamos considerar ainda um quarto período que vai de 1982/83 até 1998/99, distinguindo-se ainda, nesta sequência, dois outros períodos:

- de 1983/84 a 1988/89: lançamento do Ensino Técnico-Profissional (Despacho Normativo n.º 194-A/83, de 21/10);
- de 1989 a 1998/99: criação das Escolas Profissionais (Decreto-Lei n.º 26/89, de 21/1), criação do novo perfil estrutural e curricular do ensino secundário (Decreto-Lei n.º 286/89), generalização do novo ensino secundário, com os Cursos Secundários Predominantemente Orientados Para o Prosseguimento de Estudos (CSPOPE) e os Cursos Secundários Predominantemente Orientados Para a Vida Ativa (CSPOVA), em 1993/94.

Veiga Simão, Ministro da Educação em 1971, apresenta o Projeto do Sistema Escolar e as Linhas Gerais da Reforma do Ensino Superior, que vem a ser aprovado em 1973, como a lei que permitiu uma nova reforma do sistema educativo e que, pela

primeira vez, introduz o conceito de democratização no âmbito de um regime político nacionalista e conservador.

Contudo, dado o golpe de Estado de 25 de abril de 1974, que repõe o estado democrático, a reforma de Veiga Simão acaba por não ser totalmente implementada. Contrariamente ao que poderia ser de esperar, apesar dos conflitos sociais e dos debates ideológicos típicos de um período revolucionário, esboçam-se os contornos quanto ao papel da educação no desenvolvimento económico e na modernização do país.

As transformações ocorrem por todos os graus de ensino e também o ensino secundário sofre grandes transformações. Em 1975, surge o 1º ano do curso geral unificado, constituído pelos 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade obrigatória, que agregam os ensinos liceal e técnico e apresentam um tronco comum nos dois primeiros. O 9.º ano, para além desse tronco comum, inclui uma área vocacional constituída por um grupo de disciplinas optativas de carácter pré-vocacional.

O período de 1976 a 1986 é considerado a fase de normalização democrática e caracteriza-se por:

- 1) findo o período revolucionário, dá-se primazia à vertente curricular, técnica e profissional, por oposição às ideologias;
- 2) generaliza-se a ideia de que ao alargamento do sistema educativo pode gerar efeitos indesejáveis, nomeadamente em relação à qualidade do mesmo;
- 3) o atraso estrutural da economia nacional vai condicionando progressivamente a reforma do sistema educativo.

Após uma série de transformações, em 1977, é criado o ano propedêutico, composto por cinco disciplinas, das quais duas (língua portuguesa e uma língua estrangeira) são obrigatórias. Também neste ano, começa a surgir o *numerus clausus*, que determina o número de alunos que em cada ano será admitido num determinado curso superior. Todavia, em 1980, esse ano propedêutico foi substituído pelo 12.º ano de escolaridade, com o duplo objetivo de constituir o ciclo terminal do ensino secundário e a função de ano vestibular para o ingresso ao ensino superior. Tal como acontece atualmente, o 12.º ano está organizado em duas vias: uma de carácter geral, direcionada para o acesso ao ensino superior, e outra via profissionalizante, direcionada para o mercado de trabalho, com a dupla função de certificação e de habilitação.

Em 1983, a forte necessidade de mão-de-obra qualificada e a prossecução de uma política de emprego para os jovens leva à criação de cursos técnico-profissionais, a ministrar após o 9.º ano de escolaridade. Tais cursos, com a duração de 3 anos, correspondem aos 10.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade e conferem diplomas de fim de estudos secundários, que permitem o acesso ao ensino superior, e diplomas de formação técnico-profissional para ingresso no mercado de trabalho.

O ensino artístico também é remodelado em 1983, com a reestruturação do ensino da música, da dança, do teatro e do cinema nas modalidades gerais dos ensinos básico, secundário e superior.

O ensino básico torna-se obrigatório e gratuito a partir de 1986, e passa a ter a duração de nove anos, composto por três ciclos de ensino sequenciais. Assim, o 7.º, 8.º e 9.º anos passam a constituir o terceiro ciclo deste ensino. O Decreto-Lei nº 286/89, de 29 de agosto, estabeleceu uma reforma curricular para o ensino básico e secundário a partir do ano letivo de 1989/90.

Em 1999 e 2000, também a oferta é alargada, no ensino secundário, delineando-se quer nos Cursos Gerais (agrupamento 2 – ARTES), quer nos cursos do Ensino Artístico Especializado, nos Cursos Tecnológicos, nos Cursos Profissionais e nos Cursos do Ensino Recorrente.

Com a entrada no século XXI surge um novo ciclo na evolução do sistema educativo em Portugal, manifestamente marcado por um descontentamento geral sobre a situação da educação no país. (Correia, 2000). Finalizado o período de reformas após de mais de duas décadas de alterações constantes, o panorama sobre o desempenho do nosso sistema educativo não é muito animador. Este panorama, favorece que se venha a aceitar a proposta de privatização do ensino e a subordinação da educação à lógica de mercado, traduzindo-se na livre escolha da escola pelos pais, a competição interescolas (através de *rankings*), o reforço da autoridade, do rigor e da disciplina (Estêvão, 2002; Barroso, 2003).

No ano letivo de 2004/2005, entraram em vigor novos planos de estudo para o ensino secundário, no quadro de uma reforma do ensino secundário, que visa adequar as formações de nível secundário às mudanças sociais e às necessidades de desenvolvimento do país. As alterações curriculares estão, na essência, definidas no Decreto-Lei n.º 74/04, de 26 de março, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão do currículo, bem como da avaliação e certificação das

aprendizagens do nível secundário de educação, aplicáveis aos diferentes percursos neste nível de ensino.

Em 2012, sob a égide do Programa do XIX Governo Constitucional, a administração e a gestão das escolas são assumidas como «instrumentos fundamentais para atingir as metas a prosseguir pelo Governo para o aperfeiçoamento do sistema educativo» (Preâmbulo do Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho).

De acordo com atual sistema educativo português, marcadamente caracterizado na literatura, como fortemente centralizado, de estrutura hierárquica (com consequências no nível da representatividade dos docentes), é provável que se venham a verificar crises de identidade e perda de referenciais educativos e pedagógicos (Barroso, 2005).

## **2 – O ensino da economia**

O estudo da economia assume uma importância elevada no atual modelo de crescimento e desenvolvimento económico. O seu estudo é vital para uma compreensão plena do sistema que nos rodeia. Sendo a economia um dos principais motores do desenvolvimento das sociedades é importante que ela esteja presente nas nossas vidas. Segundo (Neves, 1998, p.1): “Não devemos descurar que a Economia está ligada ao essencial da vida de cada um.”

Para sermos cidadãos bem informados é essencial uma compreensão básica de economia, já que a maioria das questões políticas está repleta de aspetos importantes da atividade económica. Assim, o estudo da economia dota os alunos com melhores ferramentas analíticas, altamente procuradas no mercado de trabalho.

Para a maioria dos estudantes o estudo da economia é gratificante, ao conseguirem identificar e reconhecer a sua utilidade no dia a dia, através da compreensão das decisões dos indivíduos, das famílias e das empresas. Consideram a economia uma ciência interessante e estimulante, e para a qual contribuíram alguns dos melhores pensadores, cientistas e políticos de todos os tempos. O estudo da economia ajuda a conhecer melhor o mundo à nossa volta e a nós próprios, ajudando-nos, enquanto indivíduos, a tomar melhores decisões. A este respeito Cabrita e Oliveira (1992) referem que pelo facto das matérias lecionadas em economia serem do conhecimento de todos, existe uma maior responsabilidade de quem ensina no fomento de atitudes científicas e de recusa do senso comum.

O próprio Programa de Economia (2001/2002) do Ministério da Educação (ME) refere que a aprendizagem desta disciplina é importante no processo de formação do jovem para a vida adulta, enquanto cidadão português, europeu e mundial. Ainda segundo este documento, a aprendizagem da economia permite:

- Adquirir ferramentas extremamente importantes para a compreensão da realidade económica e social;
- Interpretar os termos económicos, muito utilizados, atualmente, nos meios de comunicação;
- Desenvolver a capacidade de participar de forma mais consciente, num mundo em rápida mudança e cada vez mais globalizado.

A disciplina de economia nesta fase da aprendizagem tem a dupla missão de, por um lado preparar os alunos para a continuação dos estudos para o ensino superior e por outro, a sua futura inserção no mercado de trabalho.

O professor assume um papel preponderante, na transmissão de saberes que irão permitir aos alunos fazer face a problemas com os quais se irão deparar ao longo da sua atividade profissional. Fazem parte desses saberes a aprendizagem do programa, mas também outras competências sociais e intelectuais, tais como, a criatividade, a perspicácia, a consciência, o espírito crítico ou o trabalho em grupo.

Como afirma Roldão (2009), compete ao docente desenvolver os alicerces para um pensamento global, crítico e flexível e, que conduza à capacidade de questionar e de inovar, assim, deverá estar preparado para a imprevisibilidade e para as constantes mutações económicas, sociais e culturais.

Com a preponderância do papel do docente, no processo de ensino da economia cada docente deverá refletir sobre as melhores estratégias a serem seguidas a cada momento, visando a formação de alunos e cidadãos com capacidade de reflexão e responsáveis por serem capazes de tomar decisões económicas conscientes.

Na persecução deste papel por parte do professor é possível optar entre três diferentes estratégias de ensino. Na primeira estratégia predomina o método expositivo, onde basicamente o professor expõe os conteúdos programáticos e o aluno limita-se a assimilá-los. Na segunda estratégia o aluno é confrontado com um problema económico e, a partir daí, faz as pesquisas necessárias com vista a sua solução e respetiva análise. Na terceira estratégia temos uma visão mais sistemática e integradora, passando pela apresentação de um problema, do debate e partilha de

opiniões, tentando encontrar uma solução, com vista à futura generalização e aplicação em exercícios e a respetiva avaliação (Rodriguez, 2007).

Ainda relativamente às estratégias que o docente dispõe, estas deverão privilegiar o debate de ideias, mas respeitando as ideias dos outros, através da tolerância, do respeito, da partilha e da cooperação. Para este efeito, devem ser utilizadas estratégias diversificadas, onde é apresentado um problema e os alunos são incentivados a resolvê-lo, quer através de trabalho individualizado, em grupo ou exposição por parte do professor (Rodriguez, 2007).

A disciplina de economia está presente nas duas modalidades de ensino em Portugal, quer no ensino regular, quer no ensino profissional. Se na vertente regular está presente apenas no Curso de Ciências Socioeconómicas, já na vertente profissional, está presente em diversos cursos relacionados com a gestão, o marketing, o comércio ou até o turismo. Este relatório foi elaborado com base no trabalho desenvolvido com uma turma de Economia do Curso de Ciências Socioeconómicas do 11.º ano de escolaridade.

### **3 – Caracterização da escola cooperante**

#### **3.1 – Contexto**

De acordo com a informação fornecida pelo *site* do Agrupamento (ver referências) a Escola Secundária IBN Mucana foi criada pela Portaria n.º 136/88 de 29 de fevereiro. A criação da escola inseriu-se no âmbito do Programa Especial de Execução de Escolas Preparatórias e Secundárias, criado pelo Decreto-Lei n.º 76 / 80.

Ainda segundo a mesma fonte, a criação da escola resultou da necessidade de descongestionar as escolas do litoral do concelho de Cascais, nomeadamente as Escolas Secundárias de S. João do Estoril, Cascais e Alvide, da pressão da população escolar resultante do crescimento urbanístico do interior do concelho, especificamente da freguesia de Alcabideche.

Inicialmente, a localização da construção da nova escola foi prevista na Amoreira, nome com que aparece a escola nos documentos oficiais e pelo qual ficou conhecida durante muito tempo – Escola Secundária da Amoreira.

Dificuldades na expropriação dos terrenos para a construção prevista na Amoreira, levaram a Câmara Municipal de Cascais a disponibilizar à Direção Regional

de Lisboa terrenos em Alcabideche, local onde ficou definitivamente situada a Escola Secundária da Amoreira.

Pelo Despacho 100/SEAM/91, de 15 de outubro de 1991 a Escola Secundária da Amoreira passou a denominar-se de Escola Secundária Ibn Mucana.

De acordo com a informação prestada pelo Agrupamento de Escolas Ibn Mucana (2013/2014): “...este foi constituído em julho de 2010 e integra cinco estabelecimentos de ensino, que se situam nas freguesias do Estoril e de Alcabideche: a escola básica e secundária com o mesmo nome (sede) e as escolas básicas Fausto Cardoso de Figueiredo, Fernando José dos Santos, Raul Lino e Fernando Teixeira Lopes (n.º 2 de Amoreira), as duas últimas com jardim-de-infância.”

### 3.2 – Localização

As escolas que constituem o Agrupamento de Escolas Ibn Mucana situam-se nas freguesias do Estoril (Escola Básica Fausto Figueiredo) e de Alcabideche (Escola Básica Raúl Lino Escola Básica Amoreira 2, Escola Básica Fernando José dos Santos e Escola Básica e Secundária Ibn Mucana), no concelho de Cascais.

Figura 2 – Mapa da envolvente da escola



### **3.3 – Meio envolvente**

#### **3.3.1 – Concelho de Cascais**

A localidade de Cascais faz parte integrante da área metropolitana de Lisboa (AML), e engloba 20 concelhos distintos. De uma forma mais alargada, a Grande Lisboa e a AML fazem parte de Lisboa e Vale do Tejo, com um total de 53 concelhos. De uma forma mais restrita, Cascais é um dos 8 concelhos da Grande Lisboa (97,3 km<sup>2</sup>). Restringindo ainda mais a área de delimitação geográfica, poderemos observar que o território de Cascais está dividido, administrativamente, em 6 freguesias (Alcabideche; Carcavelos; Cascais; Estoril; Parede e São Domingos de Rana).

De acordo com os últimos censos (2011), observa-se um crescimento muito significativo da sua população, tendo passado de 170.683 habitantes em 2001, para os 206.429 habitantes de acordo com os censos de 2011.

#### **3.3.2 – Freguesia de Alcabideche**

Segundo o Professor J. Diogo Correia, no seu livro *Toponímia de Cascais*, (1964) Alcabideche é “uma povoação muito antiga, decerto anterior à nacionalidade”, aparecendo ligada ao mundo árabe (séc. IX / XII) antes da reconquista cristã a ocidente de Lisboa.

No período medieval a comunidade de Alcabideche afirmou uma individualidade muito própria, nomeadamente através das influências islâmicas e da sua dinâmica rural, principal atividade económica desta freguesia até meados do séc. XX.

Atualmente, Alcabideche é uma das seis unidades administrativas do concelho de Cascais, localiza-se a Norte deste concelho, confrontando a Norte com a Serra de Sintra, a Oeste com o Oceano Atlântico, a Sul com as freguesias do Estoril (partilhando com a primeira uma localidade – Alvide – e com a última 3 localidades – Atibá, Bairro da Martinha e Quinta Patiño) e a Este com a freguesia de São Domingos de Rana.

Das 36 localidades que a constituem são áreas de influência direta das escolas do Agrupamento as seguintes: Alcabideche, Alcoitão, Amoreira, Atrozela, Bairro da Cadeia do Linhó, Bairro da Cruz Vermelha, Cabreiro, Manique, Monte Estoril e Pai do Vento.

Face a um posicionamento geográfico tão abrangente e multifacetado, esta freguesia apresenta um conjunto de fatores que a levam a constituir-se num cenário morfológico de alguma ambivalência.

Além disso, esta é a maior freguesia do concelho, em termos de área territorial (39,8 km<sup>2</sup>), registando, por conseguinte, uma maior dispersão das suas localidades, bem com a menor densidade populacional (1054 habitantes / km<sup>2</sup>, em 2011).

Relativamente à população residente (censos 2011), é a segunda freguesia mais populosa do concelho, 42 160 habitantes, mais 6 414 habitantes em relação aos censos de 2001.

É uma freguesia marcada pela multifuncionalidade, com o predomínio do Sector Terciário (emprega 73,6% da população ativa), emergindo novos polos de atração, como sejam os serviços, o armazenamento e ainda a distribuição. São as “Grandes Superfícies” da “Sociedade de Consumo”.

Ao nível da educação formal (2011) a freguesia mantém a tendência de apresentar médias baixas ao nível do concelho, apresentando uma taxa de 18,1% de analfabetismo, cerca de 21,3% dos residentes tinham o 1.º ciclo de escolaridade, 12% tinha o 2.º ciclo de escolaridade, 16,7% tinha o 3.º ciclo de escolaridade, 15,4% tinha o nível secundário e só apenas 13,9% da população tinha níveis superiores de escolaridade.

### **3.4 – Referência histórica ao patrono**

O agrupamento tem como Patrono: Ibn Mucana – Poeta árabe, de origem berbere, nasceu, viveu e morreu em Alcabideche, entre os séculos X e XI.

A Direção dos Serviços dos Equipamentos Educativos solicitou, em novembro de 1988, à Comissão Instaladora que procedesse à escolha do patrono da escola, conforme o estipulado no D.L. n.º 93 / 86 de 10 de maio.

Depois de se ter estudado a história local do Concelho, particularmente, da freguesia de Alcabideche, de se ter consultado os professores da Escola e tendo presente a filosofia subjacente ao referido Decreto, propôs-se à Câmara Municipal de Cascais (C.M.C.), em novembro de 1988, o nome de Ibn Mucana.

Designada Escola Secundária da Amoreira, por inicialmente estar prevista a sua construção nesta localidade da freguesia de Alcabideche, a Escola acabou por se

situar na localidade de Alcabideche. Contudo manteve a mesma designação, o que provocou algumas situações confusas.

Pelo Despacho 100/SEAM/91, de 15 de outubro de 1991 a Escola Secundária da Amoreira passou a denominar-se de Escola Secundária Ibn Mucana.

A divulgação e o maior e melhor conhecimento do Patrono da Escola, junto da Comunidade Escolar e da Comunidade onde a escola está inserida, tem sido uma das preocupações dos órgãos de gestão.

Neste contexto, o regulamento interno contempla que em cada ano escolar se evocará no dia da escola a memória do seu Patrono, através de manifestações de cunho artístico, desportivo ou outras.

### **3. 5 – Alunos**

No letivo 2013-2014 (informação disponível mais atualizada), a população escolar totaliza 2202 crianças, alunos e formandos. A educação pré-escolar integra 100 crianças (quatro grupos), 574 alunos estão no 1.º ciclo (22 turmas), 366 no 2.º (13 turmas) e 575 no 3.º (21 turmas, das quais uma com percurso curricular alternativo). Existe também uma turma do curso de educação e formação de Práticas Administrativas (15 alunos). O ensino secundário regular é frequentado por 428 alunos (17 turmas) e os cursos profissionais por 104 (cinco turmas). Proporciona, igualmente, o ensino recorrente e cursos de educação e formação de adultos, a 40 formandos, no Estabelecimento Prisional do Linhó. O Agrupamento dispõe, ainda, de uma unidade de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência.

Podemos ainda referir que 67% dos alunos não beneficiam de auxílios económicos e 11% têm nacionalidade estrangeira, provenientes de 30 países. Quanto à formação académica dos encarregados de educação, 16% têm formação de nível superior, considerando apenas os do ensino básico, e 14% no que se refere aos do ensino secundário. O que de acordo com os dados nacionais revela que o Agrupamento apresenta, globalmente, variáveis de contexto bastante favoráveis, embora a nível regional não é a que apresenta melhores resultados.

### 3. 6 – Docentes

Quanto ao corpo docente, o Agrupamento possui 168 docentes ao seu serviço, sendo que 91,0% pertencem aos quadros e 93,4% dos docentes lecionam há 10 ou mais anos, revelando elevada estabilidade e experiência profissional.

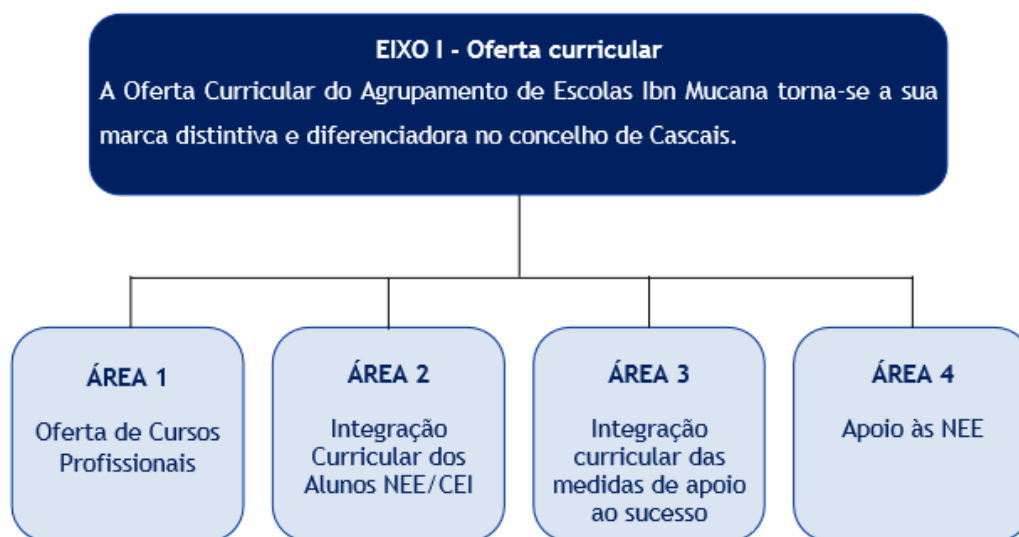
### 3. 7 – Não docentes

O pessoal não docente é constituído por 48 trabalhadores, dos quais 37 são assistentes operacionais, 10 são assistentes técnicos e um é técnico superior. De salientar que todos estes dados são retirados do relatório de avaliação externa a que o Agrupamento foi alvo no ano letivo 2012-2013.

### 3. 8 – Eixos estratégicos

#### 3.8.1 – Eixo I – Oferta curricular

Figura 3 – Eixo 1



Agrupamento de Escolas Ibn Mucana. A sua estrutura curricular define o perfil da oferta educativa e da sua organização interna no âmbito da gestão.

As prioridades para a definição da oferta curricular incidem nas áreas complementares aos currículos oficiais e na sua organização específica. Existe aqui

uma margem de decisão e concretização de uma estratégia diferenciadora do agrupamento de acordo com a sua visão institucional.

A organização e estruturação do currículo de acordo com as necessidades identificadas e estratégia de gestão são essenciais para a afirmação da especificidade e virtualidades do agrupamento na concretização da sua missão.

### 3.8.2 – Eixo II – Escola aprendente

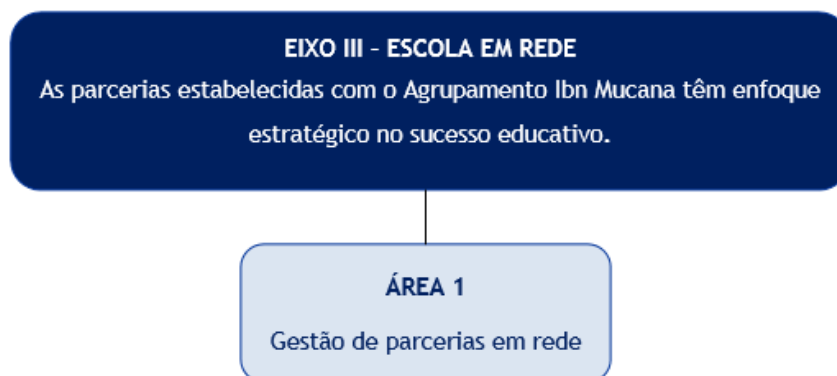


A prática educativa desenvolvida pelos professores, em todas as suas dimensões, gera conhecimento e saber fazer especializado que nem sempre é sistematizado e organizado de modo a servir de recurso à prática letiva. Este facto gera também a dissociação entre o carácter de aprendizagem contínua associado a atitudes de investigação, pesquisa e reflexão e o papel do professor na escola que não tem acesso a mecanismos de ligação e interação entre estes dois fatores da sua atividade profissional.

A necessidade de adequação das práticas pedagógicas e de sala de aula a uma realidade em mudança acelerada, alunos diferentes e novas circunstâncias sócio económicas onde a escola se insere, implica a criação de processos organizacionais que enquadrem esta capacidade da escola e dos professores produzirem conhecimento.

Existem já instrumentos que podem potenciar esta capacidade como a autoavaliação, baseada na CAF que identifica oportunidades e necessidades de melhoria contínua. A ligação e coordenação destes instrumentos, da formação de professores e das parcerias externas, podem contribuir para criar uma cultura escolar de investigação, produção de conhecimento e melhoria contínua das práticas do corpo docente, designada aqui de “Escola Aprendente”.

### 3.8.3 – Eixo III – Escola em rede



O agrupamento Ibn Mucana tem um conjunto de ligações institucionais com parceiros nacionais e internacionais com que vem desenvolvendo atividades em diferentes graus de envolvimento e formalização. Esta cultura de parceria é um ponto forte da cultura institucional do agrupamento que convém reforçar e consolidar no Projeto Educativo.

A reorganização em curso da complementaridade educativa com a forte redução das componentes não letivas, obriga o agrupamento a repensar e reorientar a sua visão de captação de recursos para o sucesso educativo.

As parcerias já existentes e outras a criar, representam um forte potencial de apoio às estratégias de sucesso educativo definidas no agrupamento. Para tal é fundamental gerar eficiência na rede de recurso e parceiros coordenando as suas propostas, gerando novos projetos focados na estratégia do agrupamento e criando as ligações colaborativas e de decisão partilhada que possam sustentar uma autêntica rede de parceiros para o sucesso educativo do agrupamento.

### 3.8.4 – Eixo IV – Avaliação institucional

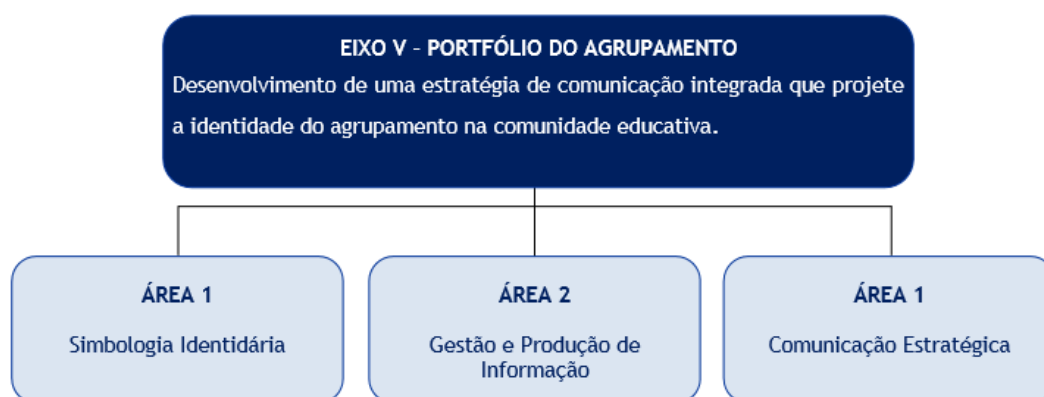


O agrupamento Ibn Mucana tem criado condições e gerado oportunidades para colocar as questões da avaliação como ferramenta de melhoria e desenvolvimento institucional através das respetivas práticas pedagógicas e de sala de aula.

Para além do processo da avaliação de desempenho em curso enquanto norma externa à qual a escola respondeu e responde, existe uma outra lógica de avaliação a implementar, ligada ao conhecimento produzido sobre a prática que existe no agrupamento e que deverá ser evidenciada e estruturada como requisito essencial para atingir dos objetivos de sucesso educativo e desenvolvimento organizacional.

Este eixo do Projeto Educativo procura contribuir para a consolidação da cultura de avaliação e auto avaliação no agrupamento como processo integrado nas rotinas funcionais e pedagógicas. Este objetivo deverá responder a uma estratégia de gradualidade e progressividade de modo a que se torne um recurso facilitador do trabalho ao qual todos os atores possam recorrer para direcionar o êxito das suas práticas e planos de trabalho e intervenção.

### 3.8.5 – Eixo V – Portfólio do agrupamento



A construção da identidade do agrupamento que possa ser considerada como uma entidade com a qual os seus participantes se identifiquem é uma aposta da gestão estratégica enquanto fator organizacional e institucional determinante.

Uma identidade partilhada e apropriada é um fator de mobilização e investimento na sua melhoria e desenvolvimento.

Existe claramente uma perceção difusa sobre aspetos relevantes da vida do agrupamento como realizações, provas de mérito e reconhecimento externo e interno

que não estão suficientemente estruturadas e organizadas de modo a definir uma identidade clara e distinta.

O Eixo Portfólio do Agrupamento pretende preencher esta lacuna no Projeto Educativo como fator de integração simbólica e imaterial de todas as dinâmicas que ocorrem e ocorreram no agrupamento.

O aspeto do registo das atividades e sua organização e acesso, da criação de uma identidade gráfica que torne ética e esteticamente coerentes para as pessoas e profissionais que participam e participaram em toda a sua construção e desenvolvimento é um dos pontos-chave deste processo.

Outro ponto desafio para este eixo é o de organizar e disponibilizar a memória do percurso e acontecimentos chave da construção do agrupamento, tornando-o mais claro e perceptível para os novos alunos, pais e professores que recomeçam as suas atividades letivas.

A questão da imagem externa institucional do agrupamento é também um fator chave na ligação com a comunidade, parceiros e outros agentes com os quais o agrupamento se relaciona. Uma imagem que reflita a identidade permite uma comunicação mais efetiva e eficiente.

#### **4 – Caracterização da turma cooperante**

A turma é caracterizada por 26 alunos, sendo dos quais 21 rapazes e 5 raparigas. Uma das alunas é de origem ucraniana. A turma tem uma média de idades de 16,2 anos apesar das 6 retenções anteriores.

#### **5 – Caracterização da disciplina**

De acordo com o Ministério da Educação (2001/2002) a disciplina de Economia A faz parte do tronco comum da Componente de Formação Específica do Curso Geral de Ciências Socioeconómicas, com uma carga horária semanal de 4,5 horas, tanto no 10.º ano como no 11.º ano de escolaridade.

Ainda de acordo como o mesmo documento: *“Em termos de sequência dos conteúdos, optou-se por partir das realidades mais diretamente conhecidas dos alunos para as mais distantes e/ou abstratas. É por esse motivo que o programa de Economia A (10.º e 11.º anos) privilegia as realidades portuguesa e da União Europeia na*

*exemplificação e na aplicação dos conhecimentos, enquanto o programa de Economia C (12.º ano) privilegia a realidade mundial. Pretende-se, assim, um alargamento progressivo da escala de análise dos fenómenos socioeconómicos, à medida que o aluno progride no estudo da disciplina bem como na sua maturidade intelectual.”*

Independentemente do futuro académico de qualquer estudante, a aquisição de conhecimentos de índole económica e social é hoje indispensável à formação geral de qualquer cidadão português e da União Europeia.

De acordo com o ME (2001/20012) a iniciação ao estudo da Economia permite:

- A aquisição de instrumentos fundamentais para o entendimento da dimensão económica da realidade social.
- A descodificação e a sistematização da terminologia económica, hoje de uso corrente, sobretudo nos meios de comunicação social.
- O desenvolvimento da capacidade de intervenção construtiva num mundo em mudança acelerada e cada vez mais global, mas onde as decisões a tomar são, quase sempre, nacionais e, muitas vezes, de natureza ou com implicações económicas.

A ausência de uma disciplina nas áreas económicas e sociais no ensino básico com carácter introdutório, acaba por tornar esta disciplina do ensino secundário ainda mais importante, tendo a função de introduzir o tema nos estudantes, mas também motivá-los para o prosseguimento de estudos nesta área.

## **6 – O conceito de planificação**

A planificação é um termo que atravessa a grande generalidade das áreas do saber, mas qual a sua origem? Segundo Silva (1983), a palavra planificar provém do latim *planumfacare*, e tem o significado de tornar evidente, ou apresentar-se de forma mais clara. Seja compreendido como um procedimento que nos permite determinar as nossas ações, com vista à sua organização e agilização, quer no tempo, quer no espaço. Neste relatório, por estarmos perante uma investigação com vista à profissionalização docente, o conceito de planificação seguida foi o de planificação didática, que tem sido alvo de diversas modificações ao longo dos tempos, fruto das várias reformas na educação.

Desde as décadas de 1920 e 1930 até meados da década de 1970, tivemos uma perspetiva diretiva, rígida e tecnicista de planificação, onde o professor era visto como um técnico executor, praticamente sem autonomia, não devendo desviar-se do que estava definido no programa. Durante todo este período a planificação do ensino era um imperativo, pois era desta forma que se poderia delinear previamente o que era obrigatório ensinar, como fazê-lo (métodos) e quais os resultados que se deveriam alcançar. Para agilizar todo este processo, na base, estava um currículo, feito a nível superior por especialistas, que posteriormente o passavam a todas as instituições de ensino para aplicação. Estes materiais diziam-se ser à prova de professor, pois poderiam ser utilizados por qualquer docente, por muito mal preparado que estivesse (Damião, 1996).

Ao longos dos anos e das várias reformas que a educação foi sofrendo, o papel do professor vai-se alterando, deixando de ser visto com um mero técnico executor para passar a ter um papel mais ativo e autónomo. Também as críticas a esta perspetiva da educação foram subindo de tom, nomeadamente no que se refere ao seu carácter rígido, prescritivo e pouco ajustado às necessidades dos alunos, mas também a forma de ver a planificação se alterou. A planificação passa a ser vista como um processo de pensamento, juízo e tomada de decisão que o professor leva a cabo com a turma (Braga, 1998).

O poder de decisão chega assim aos docentes, que passam a assumir o controlo pela sala de aula, com base nas suas próprias planificações. Esta é uma mudança de 180°, onde o professor passa de mero executor, a ser responsável pela elaboração das suas planificações e colocá-las em prática na sua sala de aula, decidindo como se irá desenvolver o processo ensino-aprendizagem.

Todavia, apesar do professor assumir o controlo de planificar as suas aulas, assumindo a responsabilização das suas decisões, esta é uma tarefa complexa que exige da parte do professor responsabilidade, dedicação, reflexão, mas que seja crítico e rigoroso, pois tudo o que fizer parte do plano deverá ser trabalhado nas aulas. Segundo Leite (2004) a educação envolve mudança, mas quando se muda é importante saber em que sentido, e nesse sentido, definir caminhos para a alcançar.

Segundo Damião (1996) a massificação do ensino, trouxe novas questões relacionadas com os conteúdos programáticos, com as metodologias seguidas e com as estratégias usadas, com vista à agilização e racionalização do processo de

aprendizagem dos alunos. Surge assim a necessidade de definir e esquematizar as matérias a serem lecionadas, dando origem ao conceito de organização curricular.

Conforme referido, até meados da década de 1970 vingou um modelo curricular, essencialmente tecnicista, rígido, que procurava a eficácia e a eficiência do sistema de ensino. Esta perspetiva seguia uma trajetória muito linear, ao procurar transmitir os conhecimentos, sem se preocupar o porquê aqueles em vez de outros. Por esta via, a planificação parte de uma conceção restrita de currículo, que tende a preocupar-se apenas em definir o programa e a decidir que conteúdos os alunos necessitam de saber.

Segundo a linha de pensamento de Bobbit, podemos verificar que a elaboração do currículo obedece a quatro fases: definição de objetivos, seleção de experiências, a sua organização e, por fim, a avaliação. (Silva, 2000, p.22).

Segundo Braga (2004) este modelo de planificação é linear, pois as etapas de ensino são iguais para todos. Além disso, sofre igualmente influência da pedagogia por objetivos, que de acordo com Pombo (1984, p.1) é um modelo pedagógico trazido pela gestão e toda a sua lógica de planificação, rentabilização e economia de projetos, meios, recursos e produtos.

Na planificação linear o processo de ensino e aprendizagem está organizado do ponto de partida para o ponto de chegada, no qual o professor exerce intencionalmente uma influência linear e unidirecional sobre os alunos (Braga, 2004).

Conforme defende Damião (1996), constatou-se que o modelo de planificação linear não correspondia aos avanços na psicologia, que demonstravam que a aprendizagem era um processo mais complexo do que anteriormente se pensava, que se devia não só a aspetos externos, mas sobretudo a aspetos internos, nomeadamente à organização e compreensão que o aluno faz da informação. Vai surgindo uma nova abordagem construtivista, que coloca os alunos no centro do processo ensino-aprendizagem, como resposta às críticas à pedagogia por objetivos, assim como ao modelo linear de planificação.

Nesta abordagem construtivista considera-se que os alunos têm conhecimentos previamente adquiridos, e os novos conhecimentos serão construídos sobre esses. Surge o modelo denominado de planificação concetual, que, de acordo com Braga (2004) tem origem nas conceções prévias dos alunos a partir das quais são propostas situações-problema. Os estudantes são conduzidos por sucessivas fases, até à

resolução desses problemas, visando promover aprendizagens significativas e a construção do saber.

Esta forma de planificar solicita por parte dos docentes uma atitude mais ativa na construção do currículo, não se limitando ao que lhes é solicitado (Braga, 2004). Para tal, importa que o professor seja mais participativo no meio escolar, fundamentalmente com os seus alunos, de modo a perceber as suas conceções prévias, para a partir destas ajudá-los na construção do seu conhecimento. Contrariamente ao que acontecia com a planificação linear, o processo de aprendizagem deixa de ser sequencial e passa a ser circular ou bidirecional, criando ambientes estimulantes que favoreçam atividades que não são à partida previsíveis e que atendam à diversidade das situações e aos diferentes pontos de partida dos alunos (Braga, 2004, p.27).

## **6.1 – Os vários tipos de planificação**

Naturalmente, que a planificação implica planificar ou planejar, ou seja definir um ou vários objetivos que se queiram cumprir e organizar-se em função da persecução desses objetivos. A planificação é composta por diversas etapas, começando na identificação da situação e passando a escolha da forma de o colocar em prática. A partir daí, inicia-se a efetiva execução do plano.

De acordo com Damiano, (1996) na educação a planificação pode ser de várias ordens, que variam consoante os diferentes momentos do processo de ensino-aprendizagem. A nível temporal, a planificação pode ser a curto, a médio ou a longo prazo. Neste caso, a curto prazo temos o planeamento de uma aula, médio prazo temos o planeamento de uma unidade ou módulo e a longo prazo temos o planeamento anual da disciplina. Cada um destes instrumentos de planificação apresenta objetivos, nível de detalhe e formatos diferentes. No entanto, é crucial que os docentes procurem uma articulação e interdependência entre os diferentes planos, criando uma maior consistência no processo ensino-aprendizagem.

### **6.1.1 – Planificação de longo prazo**

A planificação de longo prazo diz respeito ao planeamento anual da disciplina que é comum a todos os docentes dessa disciplina, pois está definido pelo programa da disciplina. Nesse sentido, deverá ser elaborado no início do ano letivo por todos os

professores que lecionem essa disciplina. Aqui, estamos perante um plano muito genérico e pouco minucioso, mas onde estão contemplados, de forma geral, os conteúdos a desenvolver, apresentados cronologicamente ao longo do ano. Além disso, este plano é uma previsão, podendo ser alterado, mas serve como uma boa base de trabalho para a elaboração das restantes planificações.

A elaboração de uma boa planificação anual poderá ser fundamental para a construção de boas planificações de médio e de curto prazos. Para a elaboração de um bom plano, todos os documentos legais relevantes deverão ser tidos em conta, nomeadamente o programa da disciplina, o Projeto Educativo de Escola, o Projeto Curricular de Escola e o Projeto Curricular de Turma. Segundo Silva (1983) existem alguns aspetos importantes que devem ser tidos em consideração quando se elabora um plano anual, para que este ofereça garantias de se tornar eficiente: ser efetivamente realizado em equipa, ser realizado no início da atividade letiva e ser documentado.

### **6.1.2 – Planificação de médio prazo**

A planificação de médio prazo possibilita que o docente organize cada uma das unidades, definindo o percurso para o conjunto das aulas subordinadas ao mesmo tema. Os planos que resultam destas unidades de trabalho, podem ser designados de planos de unidade didática, que devem estar em consonância com o plano elaborado anualmente.

Este planeamento de médio prazo ou da unidade didática corresponde a um conjunto de conteúdos e de competências associadas que são percebidas como um todo. É uma poderosa ferramenta de trabalho, pois permite que o docente organize a sua prática letiva, ajustando os conteúdos programáticos às necessidades dos alunos. Como defende Arends (1995, p.60) “uma unidade diz respeito a um conjunto de conteúdos e de competências a ela associadas, que são entendidas como um conjunto lógico”. De acordo com o mesmo autor, o plano de unidade interliga um conjunto de conteúdos, objetivos e atividades que o professor tem em mente e os quais serão desenvolvidos ao longo de várias aulas, refletindo a compreensão que o professor tem, quanto ao conteúdo, como ao processo de ensino.

Apesar de existir alguma liberdade quanto à elaboração deste instrumento e de não existir apenas um único modelo para a elaboração de uma planificação de unidade, existem alguns elementos que deverão constar sempre nestes planos, nomeadamente,

a contextualização da unidade didática em causa, os pressupostos de partida, as competências a desenvolver, os conteúdos, a metodologia e a avaliação. Portanto, cabe a cada professor ou grupo disciplinar a escolha do modelo de planificação que mais lhe convier, que dependerá, de entre outros fatores, do tipo trabalho que se pretende desenvolver com os alunos. Assim, poderá ser escolhido um modelo mais sequencial, em que um tema segue outro tema, ou um modelo mais integrado, com uma situação educativa central e agregadora. Mas em qualquer um dos casos deverá permanecer uma forte articulação entre todos os elementos que compõem o plano. Segundo Arends (2008) “uma aula poderosa é aquela que apresenta os conceitos básicos da matéria de forma lógica e direta. É através de uma organização lógica que os alunos conseguem ver as relações entre os factos específicos e entre os conceitos importantes de um tópico”.

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

Na planificação de médio prazo, são definidos os objetivos específicos para aquele conjunto de conteúdos, dado serem uma peça-chave do processo didático que o professor pretende construir. “Poderemos formulá-los de uma ou de outra forma, com um ou outro nível de especificação, centrados no produto ou no processo, mas, qualquer que seja a modalidade e natureza utilizadas, eles constituirão um indicador da categoria técnico-pedagógica da nossa programação.” (Zabalza, 1997).

A unidade do Programa de Economia sobre o qual incidiu este relatório foi a unidade 11 – X do 11.º ano de escolaridade do Curso de Ciências Socioeconómicas, inserida no Tema II – Aspetos Fundamentais da Atividade Económica. Este tema aborda diversos aspetos essenciais para compreender a atividade económica, recorrendo a uma vasta panóplia de instrumentos da análise económica, fundamentais para a compreensão da realidade económica e social.

### **6.1.3 – Planificação de curto prazo**

Este é o tipo de planificação mais específico, descritivo e pessoal, pois representa a operacionalização e espelha o que irá ser ensinado, os recursos/materiais a serem utilizados, as atividades que irão ser desenvolvidas e a forma de avaliação Arends (2008). Contrariamente aos outros tipos de planificação, este não deve ser

elaborado em conjunto, uma vez que é dirigido ao grupo-turma, e, como tal, deverá atender às suas especificidades. Funciona como um guião minucioso, onde o docente define claramente os conteúdos a trabalhar com os alunos, as várias atividades e a distribuição do tempo para a realização dessas atividades e, como tal, deverá espelhar todas as estratégias a desenvolver com os alunos durante a aula.

No decorrer da aula podem surgir diversos fatores alheios, ou não, ao próprio docente, que exijam uma alteração à planificação, por esse motivo uma das características mais importantes deste tipo de plano é a sua flexibilidade. O docente não deverá ser prisioneiro da planificação, mas ser capaz de adaptá-la aos constrangimentos que possam surgir no decurso da aula. No entanto, isto não deverá ser uma desculpa para não cumprir o planeamento, pois se o docente o elabora, este deverá ser cumprido. Até porque esta flexibilidade tem de existir igualmente da parte do professor para encaixar, conduzir ou reconduzir a aula dentro daquilo que anteriormente planeou.

Tal como nos outros tipos de planeamento, também neste não existe um único modelo, devendo cada docente optar pela sua planificação de aula, respeitando alguns elementos estruturantes que compõem o plano. Nomeadamente, o sumário, os conteúdos a desenvolver, as competências e atividades. Mas o formato como estes aspetos se encontram organizados compete ao professor e à forma como este vê o processo de ensino e aprendizagem.

## PARTE IV – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

### 1 – Contextualização

O desenvolvimento de uma investigação de natureza científica surge da vontade de conhecer algo. Todavia, esta deve ser sistematizada e seguir procedimentos rigorosos, não se podendo limitar à simples procura de uma solução técnica para um problema. O foco principal reside na tentativa de melhor entender o problema, bem como de compreender os motivos do sucesso (ou do fracasso, se for o caso) da hipótese testada. Cabe, então, estabelecer um problema que traduza, de modo adequado, essa curiosidade inicial (Lopez, 2010).

O presente relatório surgiu da identificação de um problema suscetível de análise, nomeadamente a perceção de uma lacuna na formação dos alunos, que tinha a ver com o facto destes não estarem familiarizados com o recurso aos jogos e simulações em ambiente de sala de aula.

O principal objetivo foi tentar colmatar esta lacuna, de alguma forma, mostrando-lhes esta realidade, para eles ainda oculta. Para tal, contribuiu em grande medida, a professora cooperante, que me ajudou a perceber esta fragilidade. Isto levou à escolha do tema: “O recurso ao *role play* como forma de motivação”.

No sentido de atingir tal objetivo, foi feita uma extensa revisão bibliográfica sobre os temas em análise, nomeadamente, sobre jogos e simulações em sala de aula, e especificamente em aulas de economia e sobre o papel da motivação nos alunos. Daqui surgiram um conjunto de questões de investigação para uma experiência pedagógica:

- Qual o grau de utilização do *role play*?
- Qual a importância atribuída pelos alunos ao uso do *role play*?
- Qual a importância atribuída pelos docentes ao uso do *role play*?
- Os alunos consideram que a atividade desenvolvida contribuiu para aumentar o interesse pela disciplina?
- Os alunos sentem-se mais motivados com o uso deste tipo de recursos?

Por forma a dar resposta às perguntas de partida foi necessário delinear uma metodologia de atuação, recorrendo-se a uma extensa revisão bibliográfica acerca do papel do *role play* na motivação dos alunos em sala de aula, permitindo obter o

necessário enquadramento teórico. A par deste trabalho teórico surgiu um trabalho prático, resultante dos dois semestres passados em contexto escola, através da observação e da lecionação de aulas com a turma-alvo.

Dada a natureza de um relatório deste tipo, a metodologia seguida foi naturalmente qualitativa, onde o enfoque está no entendimento dos problemas sob a perspetiva do sujeito do estudo. Segundo Bogdan e Biklen esta abordagem permite descrever e analisar experiências complexas inerentes aos sujeitos envolvidos, nomeadamente, os fenómenos da sua complexidade e singularidade, em vez de generalizar para o universal. “Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16).

Neste contexto, a relevância não foi encontrar explicações para os fenómenos, justificar as hipóteses ou estabelecer leis universais, mas antes poder transferir um determinado conhecimento (que ocorreu em determinado contexto) para outras situações ou sujeitos. “A grande questão ao invés de passar pela generalização dos resultados, passa por tentar perceber a que outros sujeitos e contextos poderá ser generalizado.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 66).

As fontes de dados num trabalho de natureza qualitativa também são diferentes, podendo fazer parte documentos, observações e reflexões, decorrentes do trabalho realizado no terreno. Compete a quem investiga, recolher no local esses dados, proceder ao seu tratamento e análise, com vista a retirar daí as suas conclusões (Serrano, 2004).

## **2 - Enquadramento**

Ao longo do terceiro semestre trabalhei com a turma a Unidade 9 do Programa de Economia A do 11.º ano – A Contabilidade Nacional. Nesta unidade não foram aplicadas simulações nem jogos e a turma manifestou o seu desconhecimento quanto à sua existência. Isto sugeria que a turma nunca tinha sido confrontada com esta estratégia de aprendizagem. Falei acerca deste assunto com a professora cooperante (que também era o primeiro ano que lecionava a esta turma), no sentido de elaborar um inquérito por questionário (Apêndice 12) prévio para aferir os conhecimentos da turma acerca desta temática. Uma vez que a turma nunca tinha sido confrontada com

esta metodologia, achámos por bem não aplicar o inquérito por questionário, pois não teria qualquer relevância.

Assim, ficou decidido que o inquérito por questionário (Apêndice 12) seria aplicado no semestre seguinte e os resultados serão ser apresentados no final deste relatório (Parte V).

A intervenção pedagógica com dimensão investigativa sobre a prática surge com a identificação de um problema suscetível de análise, nomeadamente a perceção de uma lacuna na formação dos alunos, que tem a ver com o facto destes não estarem familiarizados com o recurso aos jogos e simulações em ambiente de sala de aula. Para tal, contribuiu em grande medida, a professora cooperante, que me ajudou a perceber esta fragilidade, mas também a partir das observações diretas efetuadas em várias aulas no terceiro semestre, o que levou à constatação que os alunos não estavam familiarizados com esta temática.

Tendo este cenário como pando de fundo, o principal objetivo foi tentar colmatar esta lacuna, mostrando-lhes esta realidade, para eles ainda oculta. Isto levou à escolha do tema: “O recurso ao *role play* como forma de motivação”, pois também se notou que os alunos pareciam ir esmorecendo quando se recorria frequentemente ao método expositivo.

A operacionalização da estratégia consistiu em atribuir individualmente ou a pequenos grupos, determinados papéis específicos que viriam a ser colocados em prática num pequeno debate entre o grupo-turma, mediante a figura de um mediador. A estratégia teve, essencialmente, um carácter formativo, sendo apenas avaliada através da observação direta por parte do professor, que ia mediando a participação dos alunos e registando as suas intervenções.

Apesar de todo o trabalho investigativo se resumir a uma aula específica, a prática letiva consistiu na lecionação de 6 aulas, nos dias 8 e 15 de março, 5, 12 e 19 de abril e 17 de maio. A calendarização foi acordada com a professora cooperante mediante a disponibilidade de ambos e o tema escolhido foi consensual, por ser o mais pertinente face à atividade que se veio a desenvolver.

As aulas lecionadas incidiram sobre os conteúdos das subunidades 11.1., 11.2 e 11.3 da Unidade 11 – A Intervenção do Estado na Economia. A lecionação das aulas teve como orientação a planificação das aulas e respetiva sequência didática (apêndice 3 a 8), tendo estas como referência a planificação da unidade (apêndice 10), que por sua vez segue a planificação anual da disciplina (apêndice 9).

### 3 – Planificação das aulas lecionadas

A planificação de curto prazo apresentada neste relatório é o resultado do trabalho de campo desenvolvido no âmbito das unidades curriculares IPPIII e IPPIV na Escola Secundária Ibn Mucana, no decurso do passado ano letivo. Esta planificação resulta da planificação de médio prazo (apêndice 10), apresentada no ponto anterior e relativa à Unidade 11 – A Intervenção do Estado na Economia e foi realizada a planificação de curto prazo (apêndice 8) que consistiu na planificação das aulas lecionadas, relativamente à subunidade “11.2.2 – Políticas Económicas e Sociais” e na elaboração dos respetivos planos de aulas. Tendo em vista a lecionação desta subunidade, foram igualmente produzidos todos os materiais e recursos que serviram de apoio à lecionação da mesma.

O plano de aula foi elaborado minuciosamente, uma vez que os alunos desta turma nunca tinham sido confrontados com uma aula deste tipo. Assim sendo, houve toda uma preparação prévia, para que eles soubessem exatamente as circunstâncias em que a aula iria decorrer. Além da informação e preparação dos alunos, também os materiais foram escolhidos detalhadamente, para que a aula surtisse o efeito desejado.

Relativamente à escolha da metodologia didática, recorri no início da aula ao método expositivo, a fim de fazer um enquadramento dos conteúdos a desenvolver posteriormente no trabalho prático. Paralelamente ao método expositivo, também foi usado interrogativo, tentando aferir a aprendizagem dos alunos. Por fim, na parte prática da aula, recorri a uma estratégia mais integradora, passando pela apresentação de um problema, do debate e partilha de opiniões, tentando encontrar uma solução (Rodriguez ,2007).

A planificação da aula teve como propósito a construção do saber, mas também o desenvolvimento das competências sociais, promovendo o debate, a partilha, mas também o trabalho em grupo e espírito de equipa. O referencial foi em torno dos jogos e simulações, nomeadamente o *role play* em sala de aula, com enorme potencial na construção do conhecimento.

Procurou-se seguir uma estratégia baseada no *role play*, em que o aluno age de acordo com um papel numa situação específica (Ladousse, 1987:5). Pois através do *role play*, os alunos têm maior liberdade para testarem e aplicarem os seus conhecimentos, potenciando dessa forma diversas competências. Conforme já foi referido, dada a importância de preparar os alunos de economia para o mundo real, o

role play, ao colocar os alunos perante uma série de condicionalismos (simulando o mundo real), como a angústia, a pressão e a motivação, tornam esta estratégia tão importante na sala de aula (Ments, 1999).

Segundo as vantagens da utilização do role play apontadas por Ments (1999), para este caso destaco a possibilidade de serem praticadas diversas atitudes comportamentais, a participação dentro de um grupo, ser uma atividade motivadora, o feedback é perceptível e automático, e acima de tudo, é centrada no aluno. O role play também permite que os alunos possam simular e praticar num ambiente seguro, vários tipos de conhecimento adquirido previamente, mas também consigam agir sob pressão, sem o receio das consequências de falhar. Podemos concluir que role play é, portanto, uma estratégia motivadora, já que os alunos se sentem pessoalmente envolvidos nela, e é algo pessoal e os alunos têm liberdade de fazer as suas próprias opções.

Dado o propósito do *role play* ser o de ajudar os alunos a desenvolverem a sua capacidade de pensamento, a resolução de problemas e a tornarem-se jovens capazes de aprender de forma autónoma, a planificação das aulas seguiu o modelo de Aprendizagens Baseadas em Problemas (ABP) cunhado por Arends (2008).

Relativamente ao plano das aulas, uma vez que comecei a trabalhar com a turma em IPPIII a meio da Unidade 9 – A Contabilidade Nacional e a PES acabou por incidir na unidade 11 – A Intervenção do Estado na Economia, a intervenção na primeira aula, passou por uma abordagem geral acerca dos conteúdos trabalhados nas aulas anteriores, quer por mim, quer pela professora cooperante. Esta aula de carácter mais expositivo (com recurso ao *powerpoint*, quadro interativo e vídeo) e interrogativo (com recurso a material didático do manual da disciplina), aferindo o grau de preparação dos alunos para trabalharmos a simulação preparada.

## **4– Descrição e reflexão das aulas lecionadas**

### **4.1– Primeira aula**

A primeira aula (apêndice 3), lecionada dia 8 de março diz respeito à Subunidade 11.1 – Funções e Organização do Estado e desenvolveu-se de acordo com a calendarização das aulas (apêndice 1), visando os objetivos principais de caracterizar as funções do Estado, identificar as esferas de intervenção do Estado – política, económica e social e caracterizar a estrutura do sector público em Portugal.

Apesar de ser a minha primeira aula do segundo semestre, já conhecia a turma do primeiro semestre. Por isso, não houve lugar a apresentações e pudemos começar logo a trabalhar no tema da aula. Comecei por fazer uma breve apresentação do trabalho a realizar nas aulas seguintes.

Como em todas as aulas que decorrem às terças-feiras, os alunos vêm agitados pelo facto de ser o último tempo letivo e ainda por cima, após a aula de Educação Física. Demoram sempre mais um pouco a chegar, alguns vêm a comer e chegam cansados e saturados no final de um dia letivo. Mas, mesmo compreendendo a frustração da maior parte dos alunos, temos de começar a aula e encontrar as melhores formas de os motivar.

O início da aula decorre sempre da mesma forma, com a chamada dos alunos, a apresentação do sumário e uma breve revisão das matérias das aulas anteriores. Esta não foi exceção. Foram colocadas algumas questões aos alunos, no âmbito da avaliação diagnóstica, que, de acordo com Arends (2008, p.225), se os professores fizerem perguntas exploratórias, poderão obter mais pistas sobre o conhecimento prévio dos alunos. “As respostas verbais ajudam-lhos a decidir se devem avançar na matéria ou voltar atrás e fazer revisões”.

A revisão correu bem, verificando-se que, de uma forma geral, os alunos dominavam razoavelmente os conteúdos abordados na avaliação diagnóstica.

Como iniciámos uma nova unidade, relativa ao Tema IV – A Organização Económica das Sociedades, Unidade 11 – A Intervenção do Estado na Economia, foi feita uma introdução e enquadramento a este tema. Os alunos mostraram interesse.

A aula continuou com o lançamento de uma questão inicial e de algumas questões relacionadas com a matéria, no sentido de perceber os conhecimentos prévios dos alunos. Fiquei com a ideia (que reforcei aquando da exposição da matéria) de que

os alunos tinham conhecimento sobre algumas políticas e sobre a intervenção do Estado na economia. Assim, a aula foi conduzida naturalmente, com constantes questões de reforço, de sensibilização e de aprofundamento. Os alunos foram participando de forma mais ou menos ativa, conforme os temas em debate.

Como acontece normalmente, por altura da passagem do vídeo, os alunos mostram-se sempre muito interessados e expectantes face ao que aí vem. Segundo Moran (2007) o vídeo pode ser utilizado como uma preciosa ferramenta por parte do professor, e torna-se atrativo para o aluno, no entanto não altera significativamente a relação pedagógica. Através do vídeo é possível fazer uma aproximação da sala de aula ao quotidiano, das linguagens próprias do processo de aprendizagem à forma de comunicação da sociedade atual, mas também introduz novas questões no processo educacional. Os alunos gostaram bastante e creio que serviu como reforço da sua aprendizagem.

Na leitura e análise de documentos é usual pedir a participação dos alunos, quer na leitura, quer na análise oral dos documentos. Portanto, é algo que normalmente é feito em grande grupo, com a participação e envolvimento de todos. Creio que surtiu efeito porque os alunos conseguiram corresponder às expectativas.

Posto isto, estava na altura de realizarem alguns exercícios do manual e em trabalho a pares resolveram o que lhes foi pedido. Não gerou grandes dúvidas.

Aula terminou com uma breve síntese da matéria e com algumas questões colocadas a alguns alunos.

Sendo a primeira aula, no final pedi aos alunos que expressassem a sua opinião acerca do balanço da aula. Segundo os alunos, acharam a aula interessante, motivadora e desafiante, para a consolidação e formação de conhecimentos. A professora cooperante transmitiu-me que segundo a planificação da aula, o resultado foi cumprido.

#### **4.2 – Segunda aula**

Na segunda aula (apêndice 4) foi feita a chamada e registado o sumário no computador (programa Inovar Alunos) e projetado para que os alunos pudessem ter conhecimento do mesmo. De seguida, certifiquei-me se os alunos tinham manual e caderno diário para a disciplina.

Como tinham ficado alguns exercícios por acabar, os alunos ficaram de os acabar em casa e procedi à verificação e registo nas grelhas de observação (apêndice 11) de quem os tinha acabado e passámos à sua correção. Alguns alunos voluntariaram-se para irem ao quadro passarem as suas respostas, que foram analisadas por mim e pela turma. Correu tudo bem e a maioria dos alunos acertou nas respostas.

Para a exposição da matéria, tento recorrer, sempre que possível às Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC). Neste caso, recorri à plataforma da Leya para aceder ao manual e projetá-lo no quadro interativo, fazendo uso assim das TIC.

Foi feita oralmente a revisão da matéria, solicitando aleatoriamente aos alunos que fossem respondendo a diversas questões colocadas.

Relativamente ao comportamento, não houve nada de especial a apontar.

Ao longo da exposição da matéria, fui fazendo várias revisões e recorrendo a organizadores prévios, que constituem um instrumento que ajuda os alunos a prever e a relacionar as novas informações a conhecimento adquiridos.

Foi solicitado aos alunos que lessem excertos do manual, com vista à sua interpretação, seguida da sua explicação.

Ao longo da exposição da matéria, recorri a vários exemplos concretos da realidade económica, para explicar determinados conceitos. Isto permite que os alunos melhor se apropriem da matéria, criando e gerando interesse no processo de aprendizagem.

A visualização do vídeo foi feita com grande interesse pelos alunos.

No final da exposição da matéria, voltei a questionar oralmente os alunos sobre a aquisição dos conhecimentos transmitidos. E foram realizados alguns exercícios do manual e a respetiva correção. Para tal, fui chamando os alunos a responderem e fui registando nas grelhas de observação os resultados. Sempre que algum aluno não acertava totalmente na resposta, tentávamos chegar a uma resposta com a colaboração de todos.

Ao longo das várias atividades foi utilizado o método interrogativo, não só para estimular a reflexão dos alunos, como também poder avaliar a evolução nas aprendizagens (avaliação formativa). Segundo Fernandes (2008) a avaliação formativa, ou avaliação para as aprendizagens, é fundamental para se ter a perceção da evolução das aprendizagens dos alunos e, portanto, está presente em todas as aulas e durante toda a aula. Assim, a avaliação formativa tem como finalidade principal

melhorar as aprendizagens dos alunos através de uma criteriosa utilização da informação recolhida para que se possam perspetivar e planear os passos seguintes.

Assim avaliação formativa, é uma poderosa ferramenta para o docente, permitindo uma melhor planificação das aulas, e pode manifesta-se de várias formas, como fichas de trabalho, diálogos orientados, debates ou perguntas.

Por último, reforçando a avaliação formativa, foi feita uma revisão da matéria dada, através de questões dirigidas aos alunos.

### 4.3 – Terceira aula

A terceira aula (apêndice 5) iniciou-se com um conjunto de questões de revisão, enquanto aguardava que o computador iniciasse. Para tal, fui pedindo a contribuição de diversos alunos, dando a hipótese que vários pudessem ir participando.

Como já foi referido, sempre que possível, nas aulas tento fazer uso das TIC. Segundo Souza (2004, p. 8) as vantagens que a Internet e as suas ferramentas podem trazer, incluindo as possibilidades e inovações disponíveis ao serem utilizadas como recursos pedagógicos, são imensas.

Infelizmente, não se conseguiu colocar o computador em funcionamento, pois parece que já tinha estado com um problema ao longo do dia (palavras da funcionária do pavilhão). Estas coisas podem sempre acontecer quando menos se espera, como tal, é importante estar preparado com planos alternativos. Felizmente tenho sempre comigo uma cópia das aulas que vou lecionar e tenho sempre formas alternativas de expor a matéria planificada. Desta vez foi simples, bastou desligar o computador da sala e ligar diretamente o meu ao projetor. Como a planificação para esta aula resumia-se ao *powerpoint*, bastou projetar. Nesta aula ainda estava prevista a apresentação de um vídeo, mas quando tenho vídeos para projetar tenho sempre o cuidado de os baixar e ter uma cópia de reserva numa *pen-drive* e no meu portátil. Portanto, acabou por ser simples.

Feita a chamada, o sumário feito no meu computador foi projetado para que os alunos pudessem ter conhecimento do mesmo. De seguida, como de costume, certifiquei-me de que os alunos tinham manual e caderno diário para a disciplina.

De seguida, projetei no quadro interativo os diapositivos realizados em *powerpoint*, contendo algumas questões para revisão. Dei início à exposição da matéria, com questões frequentes, dirigidas aos alunos. A exposição foi intercalando

com exercícios, que me assegurei que os alunos faziam circulando pela sala, garantindo que todos realizavam o trabalho e ajudando a solucionar as dúvidas. Durante a apresentação também fiz uma pausa para passar um pequeno vídeo sobre impostos, que deixou os alunos a pensar e gerou um pequeno debate.

A correção dos exercícios foi feita pelos alunos no quadro com a minha ajuda, sempre que necessário.

Conclui a aula, como de costume, com uma breve síntese da matéria, lançando algumas questões de revisão.

#### **4.4 – Quarta aula**

Na quarta aula (apêndice 6) foi feita a chamada e registado o sumário no computador (programa Inovar Alunos) e projetado para que os alunos pudessem ter conhecimento do mesmo. Seguidamente certifiquei-me se os alunos tinham manual e caderno diário para a disciplina.

Foi feita oralmente a revisão da matéria, solicitando aleatoriamente aos alunos que fossem respondendo a diversas questões colocadas.

Os alunos estavam um pouco mais agitados do que o normal mas pedi-lhes que se acalmassem, porque iria ser uma aula um pouco diferente e eles ficaram expectantes.

Para esta aula tinha preparado o primeiro ensaio da aula em que viria a ser feito o *role play*. Foi ainda uma participação tímida, mas visava um primeiro contato por parte dos alunos, com atividades deste tipo e para que eles soubessem como funcionam este tipo de aulas, para que estivessem preparados na aula da simulação.

Inicialmente, foi feita a exposição da matéria, com recurso a uma aula de carácter mais expositivo, mas onde fui solicitando a participação dos alunos, através de diversas questões e leituras com a respetiva interpretação.

Foi solicitado aos alunos que lessem excertos do manual, com vista à sua interpretação, seguida da explicação.

No final da exposição da matéria, voltei a questionar oralmente os alunos sobre a aquisição dos conhecimentos transmitidos.

Certificando-me que os alunos estavam preparados, relativamente à aquisição dos conteúdos, reservei uma pequena parte da aula, onde dividi os alunos em pequenos grupos e lhes atribui um determinado papel, previamente bem definido. Cada grupo

tinha de defender uma política económica como sendo a mais importante que as restantes. Tinham 5 minutos para discutir as ideias, 5 minutos para as apresentar, 5 minutos para debaterem em grupo turma e outros 5 minutos em que participei apresentado as principais conclusões do debate. Como já estava à espera, gerou alguma confusão, dúvidas e agitação, mas sendo o primeiro contato com uma situação deste tipo não me chocou. Até porque os alunos comentaram que gostaram muito da experiência e gostavam de ter tido mais tempo. Ficou assim lançado, o tema para a sessão de simulação que iria acontecer nas aulas seguintes.

Por último, ainda houve tempo para uma rápida revisão da matéria dada, através de questões aos alunos.

A aula terminou com uma conversa sobre a experiência da breve simulação, que os alunos confessaram querer repetir.

#### **4.5 – Quinta aula**

Como acontece regularmente na quinta aula (apêndice 7) começou por ser feita a chamada e o registo do sumário no computador (programa Inovar Alunos) e projetado para que os alunos pudessem ter conhecimento do mesmo. Uma vez mais, certifiquei-me se os alunos tinham manual e caderno diário para a disciplina.

Como regularmente, recorri à plataforma da Leya para aceder ao manual e projetá-lo, fazendo uso assim das TIC.

Foi feita oralmente a revisão da matéria, solicitando aleatoriamente aos alunos que fossem respondendo a diversas questões colocadas.

Relativamente ao comportamento, dois alunos estavam bastante conversadores, mas após os chamar a atenção por duas vezes lá acabaram por se acalmar.

Ao longo da exposição da matéria, fui fazendo várias revisões e recorrendo a organizadores prévios, que constituem um instrumento que ajuda os alunos a prever e a relacionar as novas informações a conhecimento adquiridos.

Foi solicitado aos alunos que lessem excertos do manual, com vista à sua interpretação, seguida da explicação.

Ao longo da exposição da matéria, recorri a vários exemplos concretos da realidade económica, para explicar determinados conceitos. Isto permite que os alunos

melhor se apropriem da matéria, criando e gerando interesse no processo de aprendizagem.

No final da exposição da matéria, voltei a questionar oralmente os alunos sobre a aquisição dos conhecimentos transmitidos. E foram realizados alguns exercícios do manual e a respetiva correção. Para tal, fui chamando os alunos a responderem e fui registando nas grelhas de observação os resultados. Sempre que algum aluno não acertava totalmente na resposta, tentávamos chegar a uma resposta com a colaboração de todos.

Por último, fez-se uma rápida revisão da matéria dada, através de questões aos alunos.

Para concluir a aula, deixei algum tempo para falar com os alunos sobre a nossa próxima aula, que seria a simulação. Expliquei-lhes como iria funcionar e qual o propósito da simulação.

#### **4.6 – Sexta aula**

Na sexta aula (apêndice 8) fiz a chamada e o registo o sumário do computador (programa Inovar Alunos) e projetei para que os alunos pudessem ter conhecimento do mesmo.

De seguida certifiquei-me se os alunos tinham manual e caderno diário para a disciplina.

Até aqui nada de novo, no entanto, a seguir estava preparada uma revisão, recorrendo ao método expositivo com auxílio do *powerpoint*, sobre a unidade 11.1 – Funções e Organização do Estado e 11.2 – A Intervenção do Estado na Atividade Económica. Esta apresentação foi cuidadosamente pensada e preparada para que os alunos pudessem participar mesmo que lhes escapasse algum conceito previamente transmitido. Assim, foi feita uma extensa revisão acerca dos conteúdos necessários para o que se viria a desenrolar na simulação.

No final da exposição tentei certificar-me que os alunos não tinham dúvidas acerca do que lhes fora transmitido e que tinham perfeita consciência do formato do jogo e as regras de participação.

Além disso, tal como referido anteriormente, havia sido conduzida uma simulação prévia na quarta aula, com outros conteúdos, para que os alunos entendessem claramente o funcionamento de uma atividade deste tipo. Essa simulação

foi mais curta e menos pormenorizada em detalhes, mas onde se explicaram claramente as normas de funcionamento. Aliás, nessa simulação interrompi os alunos diversas, sempre que as regras do jogo não eram cumpridas. Outras vezes, eles próprios pararam o *role play* para colocarem questões acerca do seu desenrolar.

Sendo assim, após alguns esclarecimentos sobre a matéria e sobre a simulação, deu-se início à mesma.

Os papéis já tinham sido previamente definidos na aula anterior, por isso cada um sabia o seu grupo e sabia o que iria fazer. O fator surpresa era que não sabiam com que política iriam trabalhar.

Aquando da organização dos grupos foi feita a distribuição que me pareceu mais acertada, ou seja, juntei um elemento mais forte, um mais fraco e outro intermédio, formando grupos de 3 elementos. Tentei igualmente que cada um dos 8 grupos tivesse um elemento mais tímido e outro mais extrovertido, no sentido, de se entreajudarem.

Os alunos estavam bastante expetantes e ansiosos, com algumas dúvidas de última hora. Após tudo esclarecido, demos início à simulação. Conforme programado, cada um dos 4 grupos apresentou a sua política e defendeu-a como sendo a prioritária. De seguida, cada um dos outros 4 grupos, apresentou as suas preocupações e críticas às primeiras apresentações. Gerou-se um pequeno debate, mediado por mim e por um aluno, em que cada um dos 4 grupos tentou defender a suas ideias e cada um dos outros 4 tentou combatê-las. O debate foi bastante animado e aceso (que era o que se esperava) e o tempo de participação de cada grupo foi cronometrado, para que todos tivessem a mesma oportunidade (tal como acontece nos debates televisivos).

A aula terminou em conversa com os alunos, sobre a experiência do *role play*, e o resultado foi de encontro às expetativas, com os alunos a gostarem da experiência e considerarem extremamente enriquecedora.

A ideia geral foi que as aulas deveriam ser todas assim, caso fosse possível.

Vivi com interesse a emoção deles, tentando explicar que as aulas não podem ser todas nem de uma forma, nem de outra. As aulas deverão ser o mais variadas possível, tentando cobrir o máximo possível das competências que se pretendem transmitir. No entanto, é possível fazer coisas novas e interessantes com os alunos, fugindo às aulas mecânicas e rotineiras, que pouco ou nada se adequam às novas sociedades.

De salientar que os alunos valorizam tanto este tipo de aulas, que já tinha passado 5 minutos da hora de saída e a maioria ainda continuava na sala a querer falar sobre esta experiência comigo e com a professora cooperante.

## PARTE V – REFLEXÃO/AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE

O presente relatório é fruto dos conhecimentos adquiridos ao longo deste mestrado, aliados à minha experiência de ensino e à Prática de Ensino Supervisionada, vivenciada ao longo dos dois últimos semestres na Escola Secundária Ibn Mucana. Todo o trabalho surge com a identificação de uma problemática que foi aprofundada, e que tinha a ver com o facto dos alunos desta turma não estarem familiarizados com o recurso aos jogos e simulações, em ambiente de sala de aula.

O grande propósito deste trabalho foi tentar colmatar esta lacuna, de alguma forma, mostrando-lhes esta realidade, para eles ainda desconhecida. Com esta investigação tentei perceber na prática, como pode ser o recurso ao *role play* como forma de motivação na sala de aula. Os resultados foram bastante surpreendentes e animadores.

Segundo vários estudos, a utilização de simulações como estratégia de ensino tem como grande vantagem encorajar os alunos a refletir sobre o seu próprio conhecimento e desenhar em conjunto as diversas dimensões do percurso do seu estudo (Alden, 1999; Oberhofer, 1999).

Além disso, esta metodologia de ensino pressupõe que o professor perca algum controle do processo e do resultado da aprendizagem. Surgindo a questão de saber se os alunos estarão a refletir os resultados da sua aprendizagem da forma mais efetiva. Isto poderá ser uma desvantagem desta metodologia, ou não, porque segundo Francis & Byrne (1999) isto pode ser traduzido numa vantagem, pelo facto de, tal método revelar as dificuldades que os alunos não conseguem ultrapassar no processo de aprendizagem. Como os alunos são forçados a participar e a exporem-se, isso vai revelar os obstáculos que eles estão a vivenciar, permitindo a intervenção do professor.

O recurso a simulações, como o *role play*, além de encorajar os alunos a refletir acerca do seu entendimento teórico dos conceitos económicos, também é uma excelente abordagem para desenvolver nos alunos um sentido de responsabilidade.

Enquanto método de ensino, o *role play* encoraja os alunos a colocarem-se no lugar dos outros, partilhando os seus sentimentos e as suas expectativas. Tal como salientam no seu trabalho acerca do recurso ao *role play* Freeman and Capper (1998) os estudantes atingem um nível mais profundo de entendimento da sua própria visão e dos colegas.

Vários estudos (Francis & Byrne, 1999; Oberhofer, 1999) têm mostrado que as simulações em contexto de aula, sobretudo as baseadas em grupo, tal como a que foi realizada, contribuem para uma mudança positiva na sala de aula. Os estudos sugerem ainda que estas atividades ajudam a quebrar barreiras e estimulam um grande nível de interatividade entre os estudantes. Naturalmente que apesar de poder dar-se o caso do aluno ver esta atividade como um escape a uma aula “normal”, em que pode aproveitar para descansar, é necessário conduzir a atividade com seriedade e certificar-se de que os alunos estão realmente empenhados.

E foi de acordo com estas questões e preocupações que a atividade foi encarada e orientada. A preocupação foi sempre, que por um lado a atividade contribuísse para as aprendizagens efetivas dos alunos, mas também que eles tivessem concentrados e levassem a atividade a sério. Estas metodologias mais participativas contribuem para que os alunos aprendam “brincando”, mas devem compreender claramente que o objetivo é a aprendizagem. Foi essa mensagem que lhes tentei transmitir e inculcar, e de acordo com a observação da aula (por mim e pela professora cooperante) e do inquérito por questionário aplicado oralmente à turma (apêndice 12), a generalidade dos alunos referiu que esta atividade foi muito interessante e contribuiu para se sentirem mais motivados na aula. A generalidade dos alunos que não estavam familiarizados com este tipo de atividades, passaram a afirmar conhecer os vários tipos de jogos e simulações, uma vez que paralelamente também participaram nas 11 Horas de Gestão no ISCTE. Todos consideraram ser importante o recurso a esta estratégia nas aulas, revelando o desejo em terem mais aulas deste tipo, uma vez que além de verem com agrado a sua utilização, afirmam ter contribuído para se sentirem mais participativos e motivados na aula.

Os alunos revelaram, ainda, não ter realizado esta atividade em mais nenhuma disciplina, mas que gostariam de o fazer, defendendo a ideia de que as aulas são mais dinâmicas e desafiantes. Um aluno revelou que esta atividade foi de tal ordem marcante que, apesar de nunca se interessar por política, via agora, essa possibilidade no seu futuro profissional.

Os resultados no Exame Nacional e finais na disciplina foram bastante positivos, com apenas três alunos a fazerem o exame na segunda fase, mas sem qualquer retenção na disciplina. Além disso, houve notas bastante altas e os resultados no exame foram superiores ao ano anterior.

Assim como a simulação, toda a experiência decorreu de forma positiva, como mostram os dados registados no diário de campo (apêndice 2), com os resultados observados e registados nas grelhas de observação de aula (apêndice 11) e com as evidências do inquérito por questionário aplicado oralmente à turma (apêndice 12), destacando-se a seriedade e empenho por parte dos alunos em concretizar com sucesso tudo o que lhes foi pedido.

Posso concluir referindo que apesar da importância deste tipo de atividades, o recurso a elas, em contexto de aula, é ainda muito tímido, principalmente nas disciplinas de Exame Nacional (como o caso de Economia A – 11.º ano), porque os professores estão muito “colados” à necessidade de cumprir integralmente o programa nacional. Não digo que não é importante cumprir os objetivos do programa nacional, mas é importante ter tempo, para que se possam fazer com os alunos outras atividades ou estratégias de ensino, que acabam por reforçar ou traduzir-se em mais e melhores competências, reforçando o processo de ensino e aprendizagem (como se veio a reforçar com os resultados do Exame Nacional).

Apesar das referidas limitações de tempo, consegui realizar a atividade na íntegra e tive todo o apoio necessário por parte da professora cooperante. No entanto, não posso deixar de referir que seria importante ter mais tempo e mais disponibilidade para fazer um trabalho mais interativo com os alunos. Creio que um conjunto escasso de aulas, serviu para cumprir a investigação, mas não para cumprir um trabalho de qualidade com os alunos. Obviamente, este era o propósito da Prática de Ensino Supervisionada, e foi alcançado. Fica a vontade de poder replicar esta estratégia com outras turmas e ver se os resultados são semelhantes.

## **CONCLUSÃO**

Num mundo altamente e aparentemente cada vez mais globalizado, onde a existência física e a virtual se confundem, existe uma certa tendência, por um lado, para a formação de grupos, quer a um nível mais local (como as sociedades desportivas e recreativas locais), quer a um nível mais amplos (a própria Europa), e, por outro, para o assumir da mundialização de problemas que parecem afetar apenas uma determinada zona geográfica. Exemplo disso, são as guerras que se vivem em direto, ou as questões do ambiente, cujas imagens chegam a todos. De uma forma mais ou menos imediata, a dinâmica dos fenómenos acaba por chegar a todos, e, desta forma, alterar ou condicionar os comportamentos.

Naturalmente que esta tensão entre a globalização e a diversidade, se irá refletir na própria escola, resultado da sua generalização e obrigatoriedade. Cabe ao professor dar uma resposta a este novo desafio, gerando um novo espaço de desenvolvimento curricular, onde haja lugar para o diálogo entre as diversas culturas de que os alunos são portadores. Deste modo, é-lhe exigido um novo papel, tornando-se cada vez mais importante que o professor tenha uma capacidade de adaptação ao local onde está a lecionar. Não sendo expectável que o professor se limite a transmitir conhecimentos, mas antes a trabalhar com os alunos, um conjunto de competências transferíveis que incluem adaptabilidade, resolução de problemas, colaboração, e simultaneamente promover a literacia científica e digital que lhes permitirá enfrentar qualquer desafio que encontrem no seu percurso.

Todavia, o sistema de ensino atual deverá reconhecer a necessidade de fortalecer o papel das escolas no plano curricular e organizacional, e ainda, reconhecer a necessidade de diferenciar o currículo, tanto nos processos, como nos conteúdos e nos métodos de ensino.

É face a toda a diversidade que se vive na escola, que se torna crucial atuar. A aposta deve passar por modelos curriculares que valorizem a diversidade, que deem mais importância aos processos, sigam uma política integradora na organização das atividades.

Ainda que não seja o nosso hábito diferenciarmos as aprendizagens na sala de aula, tentei com este trabalho, mudar a forma de estar, enquanto professor, introduzindo dinâmica nas aulas de Economia. Procurei com esta “experiência” que os alunos se sentissem, mais interessados, ao estarem em contacto com uma atividade

prática, como o caso de um *role play*, onde os alunos foram chamados a desempenhar o papel de um grupo parlamentar português (atividade realizada durante a PES). Aparentemente, o que seria uma “atividade normal”, foi apresentada como um jogo de papéis (*role play*) e por tal facto, teve logo uma adesão diferente e mobilizou todos os alunos.

Tendo por base um conjunto de perguntas que tentei dar resposta ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, nomeadamente:

- Qual o grau de utilização do *role play*?
- Qual a importância atribuída pelos alunos ao uso do *role play*?
- Qual a importância atribuída pelos docentes ao uso do *role play*?
- Os alunos consideram que a atividade desenvolvida contribuiu para aumentar o interesse pela disciplina?
- Os alunos sentem-se mais motivados com o uso deste tipo de recursos?

Constatei que, apesar dos alunos não estarem familiarizados com este tipo de estratégia de ensino, no final da PES, todos a consideraram importante ao facultar a oportunidade aos alunos de aprenderem, mas poderem partilhar o que aprenderam com os colegas, tanto dentro como fora da sala de aula.

É neste contexto que surge este relatório de Prática de Ensino Supervisionada, procurando colocar a ênfase numa das diversas estratégias curriculares, que foge ao tão tradicional modelo expositivo. A utilização do *role play* nas aulas de Economia afigura-se como uma estratégia inovadora, que veio mostrar-se como uma alternativa, que tanto a professora cooperante como os alunos, consideraram aumentar o interesse pela disciplina, mantendo os alunos mais interessados e motivados na construção do seu conhecimento.

O trabalho desenvolvido ao longo deste relatório resulta da experiência adquirida ao longo dos quatro semestres do mestrado em ensino de economia e contabilidade, aplicada às observações e lecionação de aulas na Escola Secundária Ibn Mucana, com uma turma do 11.º ano de Economia do Curso Geral de Ciências Socioeconómicas. Tive a oportunidade de trabalhar duas unidades com a turma, a Unidade 9 – A Contabilidade Nacional, durante o terceiro semestre do mestrado e a Unidade 11 – A Intervenção do Estado na Economia, durante o quarto semestre do mestrado e sobre a qual incide o presente relatório. O principal objetivo da investigação procurou compreender se o recurso ao *role play* nas aulas contribuía para

motivar os alunos e surgiu da percepção que os alunos não estavam familiarizados com esta metodologia.

A passagem por este Mestrado é, no mínimo, muito importante para o desenvolvimento e formação enquanto professor, mesmo para quem já havia desempenhado funções letivas (como no meu caso). A expectativa era baixa no início das atividades letivas, sentindo apenas uma obrigação legislativa, para possuir um grau (um mestrado, que já tinha) que em nada iria contribuir para o meu futuro enquanto professor. Mas a evidência veio a ser outra, com uma mudança radical na minha percepção deste curso. De cariz, marcadamente prático, a partilha de experiências, a aquisições de novos conhecimentos e possibilidade de praticarmos os ensinamentos, marcaram de forma extremamente positiva a minha experiência. Fico grato por ter tido a oportunidade de frequentar este Mestrado, de tal modo que tenho pena de não o ter feito há mais tempo, no início da minha carreira docente.

As palavras de Ponte (2002) vêm corroborar a ideia de que é crucial o trabalho investigativo enquanto elemento chave no desenvolvimento profissional do professor. Relativamente às limitações deste trabalho, prendem-se com as normais questões temporais e com o programa da disciplina, inerentes a qualquer trabalho de investigação, mas também com a aplicação prática de uma atividade desta natureza.

Em primeiro lugar, houve uma necessidade de fazer coincidir o programa da disciplina com o quarto semestre do Mestrado, o que trouxe desde logo algumas dificuldades. Por este motivo a aplicação da atividade teve de incidir sobre a Unidade 11 – A Intervenção do Estado na Economia, porque foi quando tive a oportunidade de estar com a turma, logo não foi possível escolher o tema mais indicado a este tipo de atividade.

Em segundo lugar, as turmas do 11.º de Economia estão muito “presas” ao programa nacional da disciplina, resultado do exame nacional no final do ano. Este fator também condiciona, e muito, todas as atividades que envolvam alguma perda de tempo na sua preparação, ficando os alunos muitas das vezes sujeitos ao método expositivo, que é aquele que é mais “eficiente”. E atenção que aqui a palavra eficiente é usada com o sentido do cumprimento do programa nacional.

Por último, e talvez a principal dificuldade sentida, surge da operacionalização de uma atividade que envolve a atribuição de papéis. Uma atividade deste tipo foi algo novo para os alunos, mas também o foi para mim. Inicialmente quando planeei não tinha a noção do tempo e da logística necessárias, de tal ordem, que para que tudo

corresse bem, foi necessário fazer uma prévia “simulação” daquilo que viria a ser a simulação.

Para concluir, gostaria de deixar em aberto uma investigação futura, nomeadamente aplicar este tema a outra Unidade do Programa Nacional de Economia, no 10.º ano, por exemplo, ou estender o estudo a outras disciplinas, numa perspetiva de interdisciplinaridade.

## REFERÊNCIAS

- Alcarazo, N. & López N. (2010). *Diseño y explicitación de las simulaciones en la clase de ELE: un acercamiento práctico*. Actas de las III jornadas didácticas del Instituto Cervantes de Manchester.
- Alden, D. (1999). Experience with scripted role play in environmental economics. *Journal of Economic Education*. Vol. 30. No. 2. Pág. 127–32.
- Alden, D. (1999) – Experience with Scripted Role play in Environmental Economics. *Journal of Economic Issues*, 30(2), pp. 127-132.
- Anastasiou, L. Ensinar, aprender e processos de ensino in Anastasiou, L. e Alves, L (Orgs.). *Processos de ensino na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. 5. ed. Joinville: Univile.
- Arends, R. (2007). *Aprender a ensinar*. Lisboa: MacGraw-Hill.
- Assmann, H. (2007). *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Barroso, J. (2003). *A Escola Pública: Regulação, Desregulação, Privatização*. Porto: ASA.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Braga, F. (2004). *Planificação: Novos Papéis, Novos Modelos: Dos Projetos de Planificação à Planificação em Projeto*. Porto: Edições ASA.
- Braga, F. (1998). *Formação Inicial e Práticas Curriculares de Professores Principiantes – Um estudo de Caso*. Dissertação de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.
- Cabrito, B. e Oliveira, M. (1992). *Didática das Ciências Económico-Sociais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Chalita, G. (2001). *Educação: A Solução Está no Afeto*. São Paulo: Gente.
- Correia, J. (2000). As Ideologias Educativas Em Portugal Nos Últimos 25 Anos. *Cadernos Correio Pedagógico*. Nº 48. Porto: ASA.
- Damião, M. 1996. *Pré, Inter e Pós Ação: Planificação e Avaliação em Pedagogia*. Coimbra: Minerva.
- Estevão, C. (2002). *Globalização, Metáforas Organizacionais e Mudança Educacional: dilemas e desafios*. Porto: ASA.

- Faria, A. J. & Wellington, W. J. (2004) – A Survey of Simulation Game Users, Former Users and Never Users. *Simulation and Gaming*, 35(2), pp. 178-207.
- Faria, A. J. (1987) – A Survey of the Use of Business Games in Academia and Business. *Simulation and Games*, 18(2), pp. 207- 224.
- Faria, A. J. (1998) – Business Simulation Games: Current Usage Levels - an Update. *Simulation and Gaming*, 29(3), pp. 295- 308.
- Feinstein, A. (2001) – An Assessment of the Effectiveness of Simulation as an Instructional System. *Journal of Hospitality and Tourism Research*. Vol 25(4). Pág. 421-443.
- Fernandes, D. (2008). *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. Educação de Hoje. Lisboa: Texto Editora.
- Fernandes, P. e Leite, C. (2002). *Avaliação das Aprendizagens dos Alunos: Novos Contextos Novas Práticas*. Lisboa: Edições ASA.
- Francis, P. & Byrne, A. (1999). *Use of Role Play Exercises in Teaching Undergraduate Astronomy and Physics*. Australia: Astronomical Society.
- Freire, P. (1980). *Conscientização: teoria e prática da libertação*. 3 ed. São Paulo: Moraes.
- Godoy, A, e Cunha, M. (1997). Ensino em Pequenos Grupos. In: Moreira, D. (org.), *Didática do ensino superior: técnicas e tendências*. São Paulo: Pioneira.
- Gómez, A. (2000). A aprendizagem escolar: da didática operatória à reconstrução da cultura na sala de aula. Porto Alegre: Artmed.
- Gredler, M. (1992). *Designing and evaluating games and simulations*. Londres: Kogan page.
- Gremmen, H. and Potters, J. (1997). Assessing the Efficacy of Gaming in Economic Education. *Journal of Economic Education*. Vol. 28. No. 4. Pág. 291–303.
- Hsu, E. (1989). Role Event Gaming Simulation in Management Education: A Conceptual Framework and Review. *Simulation and Games*. Vol. 20(4). Pág. 409-438.
- Lean, J., Jonathan Moizer, Michael Towler e Caroline Abbey (2006) – Simulation and games: Use and barriers in higher education. *Active Learning in Higher Education*, Vol. 7(3), pp. 227-242.
- Levy, A. K. (1984) – The language of play: the role of play in language development. *Early Child development and Care*, 17, pp. 49-62.

- Lippert, S., & Davis, M. (2006). A conceptual model integrating trust into planned change activities to enhance technology adoption behavior. *Journal of Information Science*. Vol. (32). Pág. 434-448.
- Lopez, A. (2010). *Diretrizes para o desenvolvimento de projetos de cunho científico*. Brasília: UnB.
- Lowry, P. E. (1999). Model GATT: A Role playing Simulation Course. *Journal of Economic Education*. Vol. 30. No. 2. Pág. 119–26.
- Moran, J (2007). *A educação que Desejamos: Novos Desafios e Como Chegar Lá*. Campinas, SP: Papirus.
- Martinelli, D. (1987). *A Utilização de Jogos de Empresas no Ensino da Administração*. São Paulo: FEA-USP.
- Ments, M. (1999). *The Effective Use of Role Play*. London: Kogan Page.
- Neral, J. & Ray, M. (1995). Experiential Learning in the Undergraduate Classroom: Two Exercises. *Economic Inquiry*. Vol. 33. January. Pág. 170–4.
- Neves, J. (1998). *Introdução à Economia*. Lisboa: Editorial Verbo.
- Oberhofer, T. (1999). Role playing in the History of Economic Thought. *Journal of Economic Education*. Vol. 30. No. 2. Pág. 112–18.
- Piaget., J. (1975). *A equilibração das estruturas cognitivas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rodgers Y. (1996). A Role playing Exercise for Development and International Economics Courses. *Journal of Economic Education*. Vol. 27. No. 3. Pág. 217–23.
- Roldão, M. (2009), *Estratégias de Ensino - O Saber e o Agir do Professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Ruben, B. (1999) – Simulations, Games, and Experience Based Learning: The Quest for a New Paradigm for Teaching and Learning. *Simulation and Gaming*. Vo. 30(4). Pág. 498-505.
- Sauaia, A. (2001), Evaluation of Performance in Business Games: Financial and Non Financial Approaches. *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, Vol. 27.
- Serrano, G. (2004). *Investigación cualitativa. retos e interrogantes – I. Métodos*. Madrid: Ed. La Muralla.

- Silva, T. (2000). *Teorias do Currículo: Uma Introdução Crítica*. Porto: Porto Editora.
- Silva, L. (1983). *Planificação e Metodologia: O Sucesso Escolar em Debate*. Porto: Porto Editora.
- Souza, R. (2004). *Um olhar Panorâmico sobre a Aprendizagem de Línguas Mediada Pelo Computador: Dos Drills ao Sociointeracionismo*. Florianópolis. SC.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zabalza, M. (1997). *Diseño y Desarrollo Curricular*. 7ª ed. Madrid: Narcea.

## **Webgrafia**

- Agrupamento de escola Ibn Mucana, Consultado a 12/01/2016, disponível em: [http://portal.ibn-mucana.com/index.php?option=com\\_content&&view=article&&id=79&&Itemid=1079](http://portal.ibn-mucana.com/index.php?option=com_content&&view=article&&id=79&&Itemid=1079)
- Agrupamento de escola Ibn Mucana, Consultado a 12/01/2016, disponível em: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Sul/AEE\\_2014\\_AE\\_Ibn\\_Mucana\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Sul/AEE_2014_AE_Ibn_Mucana_R.pdf)
- Andrés, M., & García M. (2005). La simulación y juego en la enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera. *Cuadernos Cervantes*. Pág. 34-38. Consultado a 22/01/2016, em <https://www.upv.es/diaal/publicaciones/andreu3.pdf>
- Decreto-Lei n.º 26/89, Consultado a 12/01/2016, disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/22438/>
- Decreto-Lei n.º 286/89, Consultado a 12/01/2016, disponível em: <http://www.idesporto.pt/DATA/DOCS/LEGISLACAO/Doc179.pdf>
- Decreto-Lei n.º 74/04, Consultado a 12/01/2016, disponível em: [http://www.ipleiria.pt/wp-content/uploads/2015/01/373\\_74\\_2004.pdf](http://www.ipleiria.pt/wp-content/uploads/2015/01/373_74_2004.pdf)
- Decreto-Lei n.º 137/2012, Consultado a 12/01/2016, disponível em: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/dl\\_137\\_2012.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/dl_137_2012.pdf)
- Despacho Normativo n.º 194-A/83, Consultado a 12/01/2016, disponível em: <http://www.legislacao.org/primeira-serie/despacho-normativo-n-o-194-a-83-cursos-ensino-profissionais-curso-77000>
- Freeman, M. & Capper, J. (1998). *An Anonymous Asynchronous Web-Based Role play*. Consultado a 12/01/2016, disponível

em: <http://www.ascilite.org.au/conferences/wollongong98/asc98pdf/freemancapper.pdf>

Lopes, C. e Andrade A. (2008). *Jogos e Simuladores no Ensino Superior de Economia e Gestão em Portugal*. Porto. Consultado a 12/01/2016, disponível em: <http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/14612/1/Jogos%20e%20Simuladores%20no%20Ensino%20Superior.pdf>

Ministério da Educação 2001/2002, Consultado a 12/01/2016, disponível em: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/economia\\_a\\_10\\_11.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/economia_a_10_11.pdf)

Paiva, M. e Lourenço, A. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem, Consultado a 08/02/2016, disponível em: [http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v15\\_2/12\\_132-141\\_m313.pdf](http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v15_2/12_132-141_m313.pdf)

Pombo, O. (1984). *Pedagogia por Objetivos/Pedagogia com Objetivos*. Logos 1. 47-72. Consultado a 12/01/2016, disponível em <http://www3.uma.pt/jesusousa/CE/7PorouComobjectivos.pdf>

Portaria nº 136/88, Consultado a 20/01/2016, disponível em: <http://publicos.pt/documento/id398839/portaria-136/88>

Teoria construtivista de Piaget, Consultado a 08/07/2016, disponível em <http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo11/etapa2/construtivismo.pdf>

Rodrigues, C. (2007). *Didáctica de las Ciencias Económicas: Una Relexión METodológica sobre su Enseñanza*. Consultado a 12/01/2016, disponível em: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2011d/1064/>

## APÊNDICES

### Apêndice 1 – Calendarização

Nº da lição	Sumário	data
121-122	Funções e organização do Estado.	8 de março (Hugo)
123-124	A intervenção do Estado na economia.	10 de março
125-126	Funções económicas e sociais do Estado.	11 de março
127-128	O planeamento e o orçamento do Estado.	15 de março (Hugo)
129-130	Tipos de despesas públicas. Efeitos das despesas publicas.	17 de março
131-132	Preenchimento da ficha de autoavaliação. Autoavaliação e heteroavaliação. Encerramento das atividades letivas do segundo período.	18 de março
133-134	Tipos de receitas públicas. Efeitos das receitas públicas.	5 de abril (Hugo)
135-136	Orçamento do Estado. Saldo orçamental.	7 de abril
137-138	Políticas económicas e sociais conjunturais e estruturais.	8 de abril
139-140	Política orçamental restritiva e política monetária restritiva. Política de preços. Política de combate ao desemprego.	12 de abril (Hugo)
141-142	Políticas estruturais.	13 de abril
143-144	Políticas estruturais. Exercícios	15 de abril
145-146	As políticas económicas e sociais do Estado Português.	19 de abril (Hugo)
147-148	Política de redistribuição dos rendimentos. Constrangimentos às políticas económicas e sociais. Resolução de exercícios	20 de abril
149-150	Resolução da ficha de trabalho do manual.	22 de abril
151-152	Esclarecimento de dúvidas. Revisões	26 de abril
153-154	Teste de avaliação	27 de abril
155-156	Entrega e correção do teste. Noção e formas de integração. A CECA, a CEE.	29 de abril
157-158	O mercado único europeu. A UE. A UEM.	3 de maio
159-160	Trabalho de grupo: instituições europeias e desafios da EU na atualidade.	4 de maio
161-162	Apresentação do trabalho de grupo	6 de maio
163-164	O orçamento da EU. As políticas europeias e os fundos europeus. As políticas de solidariedade ou de coesão.	10 de maio

165-166	As políticas de desenvolvimento sustentável. Portugal no contexto da EU: adesão à EU e à moeda única.	11 de maio
167-168	O programa de assistência financeira a Portugal.	13 de maio
169-170	Debate sobre políticas económicas e sociais.	17 de maio (Hugo)
171-172	Esclarecimento de dúvidas. Revisões.	18 de maio
173-174	Teste de avaliação	20 de maio
175-176	Revisões do 10ºano.	24 de maio
177-178	Revisões do 10ºano.	25 de maio
179-180	Revisões do 10ºano.	27 de maio
181-182	Resolução de exames como preparação para o exame nacional	31 de maio
183-184	Resolução de exames como preparação para o exame nacional	1 de junho
185-186	Resolução de exames como preparação para o exame nacional	3 de junho
187-188	Resolução de exames como preparação para o exame nacional	7 de junho

## Apêndice 2 – Diário de Campo

Data/Local	Observações/ Descrição	Reflexões
08/03/2016	1ª aula – Funções e organização do Estado	<p>Apesar de ser a minha primeira aula do segundo semestre, já conhecia a turma do primeiro semestre. Por isso, não houve lugar a apresentações e pudemos começar logo a trabalhar no tema da aula.</p> <p>Como em todas as aulas que decorrem às terças-feiras, os alunos vêm agitados pelo facto de ser o último tempo letivo e ainda por cima, após a aula de Educação Física. Demoram sempre mais um pouco a chegar, alguns vêm a comer e chegam cansados e saturados do dia letivo. Mas, mesmo compreendendo a frustração da maior parte dos alunos, temos de começar a aula e encontrar as melhores formas de os motivar.</p> <p>O início da aula decorre sempre da mesma forma, com a chamada dos alunos, a apresentação do sumário e uma breve revisão das matérias das aulas anteriores. Esta não foi exceção.</p> <p>A revisão correu bem, com os alunos a mostrarem conhecimentos aprendidos e entusiasmo em participar. Como iniciámos uma nova unidade, relativa ao Tema IV – A organização económica das sociedades, Unidade 11 – A intervenção do Estado na economia, foi feita uma introdução e enquadramento a este tema. Os alunos mostraram interesse.</p> <p>A aula continuou com o lançamento de uma questão inicial e de algumas questões relacionadas com a matéria, no sentido de perceber os conhecimentos prévios dos alunos. Fiquei com a ideia (que reforcei aquando da exposição da matéria) que os alunos têm conhecimento sobre algumas políticas e sobre a intervenção do Estado na economia. Assim, a aula foi conduzida naturalmente, com constantes questões de reforço, de sensibilização e de aprofundamento. Os alunos foram participando de forma mais ou menos ativa, conforme os temas em debate.</p> <p>Como acontece normalmente, por altura da passagem do vídeo, os alunos mostram-se sempre muito interessados e expectantes face ao que aí vem. Gostaram bastante e creio que serviu como reforço das aprendizagens.</p> <p>Na leitura e análise de documentos é usual pedir a participação dos alunos, quer na leitura, quer na análise oral dos documentos. Portanto, é algo que normalmente é feito em grande grupo, com a participação e envolvimento de todos. Creio que surtiu efeito porque os alunos conseguiram corresponder às expectativas.</p> <p>Posto isto, estava na altura de realizarem alguns exercícios do manual e em trabalho a pares resolveram o que lhes foi pedido. Não gerou grandes questões.</p>

		<p>Aula terminou com uma breve síntese da matéria e com algumas questões colocadas a alguns alunos. O saldo final foi bastante positivo.</p>
15/03/2016	2ª aula – O planeamento e o orçamento do Estado.	<p>Foi feita a chamada e registado o sumário no computador (programa <i>Inovar Alunos</i>) e projetado para que os alunos pudessem ter conhecimento do mesmo. De seguida certifiquei-me se os alunos tinham manual e caderno diário para a disciplina.</p> <p>Como tinha ficado trabalho por corrigir, procedeu-se à correção de alguns exercícios que haviam ficado para trabalho de casa. Alguns alunos voluntariaram-se para irem ao quadro passarem as suas respostas, que foram analisadas por mim e pela turma. Correu tudo bem e a maioria dos alunos acertou nas respostas.</p> <p>Recorri à plataforma da Leya para aceder ao manual e projetá-lo, fazendo uso assim das TIC.</p> <p>Foi feita oralmente a revisão da matéria, solicitando aleatoriamente aos alunos que fossem respondendo a diversas questões colocadas.</p> <p>Relativamente ao comportamento, não houve nada de especial a apontar.</p> <p>Ao longo da exposição da matéria, fui fazendo várias revisões e recorrendo a organizadores prévios, que constituem um instrumento que ajuda os alunos a prever e a relacionar as novas informações a conhecimento adquiridos.</p> <p>Foi solicitado aos alunos que lessem excertos do manual, com vista à sua interpretação, seguida da explicação.</p> <p>Ao longo da exposição da matéria, recorri a vários exemplos concretos da realidade económica, para explicar determinados conceitos. Isto permite que os alunos melhor se apropriem da matéria, criando e gerando interesse no processo de aprendizagem.</p> <p>A visualização do vídeo foi feita com grande interesse pelos alunos.</p> <p>No final da exposição da matéria, voltei a questionar oralmente os alunos sobre a aquisição dos conhecimentos transmitidos. E foram realizados alguns exercícios do manual e a respetiva correção. Para tal, fui chamando os alunos a responderem e fui registando nas grelhas de observação os resultados. Sempre que algum aluno não acertava totalmente na resposta, tentávamos chegar a uma resposta com a colaboração de todos.</p> <p>Por último, foi feita uma revisão da matéria dada, através de questões aos alunos.</p>
05/04/2016	3ª aula – Tipos de receitas públicas. Efeitos das receitas públicas.	<p>Foram lançadas um conjunto de questões de revisão, enquanto aguardava que o computador iniciasse. Para tal, fui pedindo a contribuição de diversos alunos, dando a hipótese que vários pudessem ir participando.</p> <p>Infelizmente, não se conseguiu colocar o computador em funcionamento, pois parece que já tinha estado com um</p>

		<p>problema ao longo do dia (palavras da funcionária do pavilhão). Estas coisas podem sempre acontecer quando menos se espera, como tal, é importante estar preparado com planos alternativos. Felizmente tenho sempre comigo uma cópia das aulas que vou lecionar e tenho sempre formas alternativas de expor a matéria planificada. Desta vez foi simples, bastou desligar o computador da sala e ligar diretamente o meu ao projetor. Como a planificação para esta aula resumia-se ao <i>powerpoint</i> bastou projetar. Nesta aula ainda estava prevista a apresentação de um vídeo, mas quando tenho vídeos para projetar tenho sempre o cuidado de os baixar e ter uma cópia de reserva numa <i>pen-drive</i> e no meu portátil. Portanto, acabou por ser simples.</p> <p>Feita a chamada, o sumário feito no meu computador foi projetado para que os alunos pudessem ter conhecimento do mesmo.</p> <p>De seguida certifiquei-me se os alunos tinham manual e caderno diário para a disciplina.</p> <p>De seguida, projetei no quadro interativo os diapositivos realizados em <i>powerpoint</i>, contendo algumas questões para revisão. Dei início à exposição da matéria, com questões frequentes, dirigidas aos alunos. A exposição foi intercalando com exercícios, que me assegurei que os alunos faziam circulando pela sala, garantindo que todos realizavam o trabalho e ajudando a solucionar as dúvidas. Durante a apresentação também fiz uma pausa para passar um pequeno vídeo sobre impostos, que deixou os alunos a pensar e gerou um pequeno debate.</p> <p>A correção dos exercícios foi feita pelos alunos no quadro com a minha ajuda, sempre que necessário.</p> <p>Conclui a aula, como de costume, com uma breve síntese da matéria, lançando algumas questões de revisão.</p>
12/04/2016	4ª aula – Política orçamental restritiva e política monetária restritiva. Política de preços. Política de combate ao desemprego.	<p>Foi feita a chamada e registado o sumário no computador (programa <i>Inovar Alunos</i>) e projetado para que os alunos pudessem ter conhecimento do mesmo.</p> <p>De seguida certifiquei-me se os alunos tinham manual e caderno diário para a disciplina.</p> <p>Foi feita oralmente a revisão da matéria, solicitando aleatoriamente aos alunos que fossem respondendo a diversas questões colocadas.</p> <p>Os alunos estavam um pouco mais agitados do que o normal mas pedi-lhes que se acalmassem, porque iria ser uma aula um pouco diferente e eles ficaram expectantes. Para esta aula tinha preparado o primeiro ensaio da aula em que viria a abordar os alunos com o <i>role play</i>. Foi ainda uma participação tímida, mas visava um primeiro contato por parte dos alunos, com atividades deste tipo e para que eles soubessem como funcionam este tipo de aulas, para que estivessem preparados na aula da simulação.</p>

		<p>Inicialmente, foi feita a exposição da matéria, com recurso a uma aula de carácter mais expositivo, mas onde fui solicitando a participação dos alunos, através de diversas questões e leituras com a respetiva interpretação.</p> <p>Foi solicitado aos alunos que lessem excertos do manual, com vista à sua interpretação, seguida da explicação.</p> <p>No final da exposição da matéria, voltei a questionar oralmente os alunos sobre a aquisição dos conhecimentos transmitidos.</p> <p>Certificando-me que os alunos estavam preparados, relativamente à aquisição dos conteúdos, reservei uma pequena parte da aula, onde dividi os alunos em pequenos grupos e lhes atribuí um determinado papel, previamente bem definido. Cada grupo tinha de defender uma política económica como sendo a mais importante que as restantes. Tinham 5 minutos para discutir as ideias, 5 minutos para as apresentar, 5 minutos para debaterem em grupo turma e outros 5 minutos em que participei apresentado as principais conclusões do debate. Como já estava à espera, gerou alguma confusão, dúvidas e agitação, mas sendo o primeiro contato com uma situação deste tipo não me chocou. Até porque os alunos comentaram que gostaram muito da experiência e gostavam de ter tido mais tempo. Ficou assim lançado, o tema para a sessão de simulação que iria acontecer nas aulas seguintes.</p> <p>Por último, ainda houve tempo para uma rápida revisão da matéria dada, através de questões aos alunos.</p> <p>A aula terminou com uma conversa sobre a experiência da breve simulação, que os alunos confessaram querer repetir.</p>
19/04/2016	5ª aula – As políticas económicas e sociais do Estado Português.	<p>Foi feita a chamada e registado o sumário no computador (programa <i>Inovar Alunos</i>) e projetado para que os alunos pudessem ter conhecimento do mesmo.</p> <p>De seguida certifiquei-me se os alunos tinham manual e caderno diário para a disciplina.</p> <p>Como regularmente, recorri à plataforma da Leya para aceder ao manual e projetá-lo, fazendo uso assim das TIC.</p> <p>Foi feita oralmente a revisão da matéria, solicitando aleatoriamente aos alunos que fossem respondendo a diversas questões colocadas.</p> <p>Relativamente ao comportamento, dois alunos estavam bastante conversadores, mas após os chamar a atenção por duas vezes lá acabaram por se acalmar.</p> <p>Ao longo da exposição da matéria, fui fazendo várias revisões e recorrendo a organizadores prévios, que constituem um instrumento que ajuda os alunos a prever e a relacionar as novas informações a conhecimento adquiridos.</p>

		<p>Foi solicitado aos alunos que lessem excertos do manual, com vista à sua interpretação, seguida da explicação.</p> <p>Ao longo da exposição da matéria, recorri a vários exemplos concretos da realidade económica, para explicar determinados conceitos. Isto permite que os alunos melhor se apropriem da matéria, criando e gerando interesse no processo de aprendizagem.</p> <p>No final da exposição da matéria, voltei a questionar oralmente os alunos sobre a aquisição dos conhecimentos transmitidos. E foram realizados alguns exercícios do manual e a respetiva correção. Para tal, fui chamando os alunos a responderem e fui registando nas grelhas de observação os resultados. Sempre que algum aluno não acertava totalmente na resposta, tentávamos chegar a uma resposta com a colaboração de todos.</p> <p>Por último, fez-se uma rápida revisão da matéria dada, através de questões aos alunos.</p> <p>Para concluir a aula, deixei algum tempo para falar com os alunos sobre a nossa próxima aula, que seria a simulação. Expliquei-lhes como iria funcionar e qual o propósito da simulação.</p>
17/05/2016	6ª aula – Debate sobre políticas económicas e sociais	<p>Foi feita a chamada e registado o sumário no computador (programa <i>Inovar Alunos</i>) e projetado para que os alunos pudessem ter conhecimento do mesmo.</p> <p>De seguida certifiquei-me se os alunos tinham manual e caderno diário para a disciplina.</p> <p>Até aqui nada de novo, no entanto, a seguir estava preparada uma revisão, recorrendo ao método expositivo com auxílio do <i>powerpoint</i>, sobre a unidade 11.1 – Funções e organização do Estado e 11.2 – A intervenção do Estado na atividade económica. Esta apresentação foi cuidadosamente pensada e preparada para que os alunos pudessem participar mesmo que lhes escapasse algum conceito previamente transmitido.</p> <p>Assim, foi feita uma extensa revisão acerca dos conteúdos necessários para o que se viria a desenrolar na simulação.</p> <p>No final da exposição tentei certificar-me que os alunos não tinham dúvidas acerca do que lhes fora transmitido e que tinham perfeita consciência do formato do jogo e as regras de participação.</p> <p>Sendo assim, após alguns esclarecimentos sobre a matéria e sobre a simulação, deu-se início à mesma.</p> <p>Os papeis já tinham sido previamente definidos na aula anterior, por isso cada um sabia o seu grupo e sabia o que iria fazer. O fator surpresa era que não sabiam com que política iriam trabalhar.</p> <p>Aquando da organização dos grupos fazer a distribuição que me pareceu mais acertada, ou seja, juntei um elemento mais forte, um mais fraco e outro intermédio, formando grupos de 3 elementos. Tentei igualmente que</p>

		<p>cada um dos 8 grupos tivesse um elemento mais tímido e outro mais extrovertido, no sentido, de se entreatarem.</p> <p>Os alunos estavam bastante expetantes e ansiosos, com algumas dúvidas de última hora. Após tudo esclarecido, demos início à simulação. Conforme programado, cada um dos 4 grupos apresentou a sua política e defendeu-a como sendo a prioritária. De seguida, cada um dos outros 4 grupos, apresentou as suas preocupações e críticas às primeiras apresentações. Gerou-se um pequeno debate, mediado por mim e por um aluno, em que cada um dos 4 grupos tentou defender a suas ideias e cada um dos outros 4 tentou combatê-las. O debate foi bastante animado e acesso (que era o que se esperava) e o tempo de participação de cada grupo foi cronometrado, para que todos tivessem a mesma oportunidade (tal como acontece nos debates televisivos).</p> <p>A aula terminou em conversa com os alunos, sobre a experiência do role play, e o resultado foi de encontro às expetativas, com os alunos a gostarem da experiência e considerarem extremamente enriquecedora.</p> <p>A ideia geral foi que as aulas deveriam ser todas assim, caso fosse possível.</p> <p>Vivi com interesse a emoção deles, tentando explicar que as aulas não podem ser todas nem de uma forma, nem de outra. As aulas deverão ser o mais variadas possível, tentando cobrir o máximo possível das competências que se pretendem transmitir. No entanto, é possível fazer coisas novas e interessantes com os alunos, fugindo às aulas mecânicas e rotineiras, que pouco ou nada se adequam às novas sociedades.</p> <p>De salientar que os alunos valorizam tanto este tipo de aulas, que já tinha passado 5 minutos da hora de saída e a maioria ainda continuava na sala a querer falar sobre esta experiência comigo e com a professora cooperante.</p>
--	--	---

### Apêndice 3 – Plano de Aula nº1

<b>CURSO:</b> Curso de Ciências Socioeconómicas	<b>ANO:</b> 11º	<b>TURMA:</b> C
<b>DISCIPLINA:</b> ECONOMIA A	<b>UNIDADE LETIVA:</b> 11 – A intervenção do Estado na economia	<b>SUBUNIDADE:</b> 11.1 – Funções e organização do Estado

<b>Aula nº 121 e 122</b>	<b>08 de março de 2016</b>
<b>SUMÁRIO:</b> Funções e organização do Estado. Exercícios.	

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos/ Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar as funções do Estado</li> <li>- Identificar as esferas de intervenção do Estado – política, económica e social</li> <li>- Caracterizar a estrutura do sector público em Portugal</li> </ul>	11.1 – Funções e organização do Estado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica as funções do Estado</li> <li>- Distingue os diferentes órgãos de soberania</li> <li>- Distingue Setor Público de Setor Público Administrativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sumário</li> <li>- Revisão: Perguntas/respostas sobre a Unidade 10</li> <li>- Colocação de questão inicial</li> <li>- Método expositivo sobre as funções e organização do Estado, utilizando o <i>powerpoint</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>5 min.</li> <li>10 min.</li> <li>5 min</li> <li>30 min.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exposição oral da matéria, recorrendo a diapositivos em <i>powerpoint</i></li> <li>Esclarecimento de todas as dúvidas que ocorram no decurso da apresentação da matéria, recorrendo a várias estratégias, tais como solicitar a outros alunos que</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador e datashow</li> <li>- Apresentação em <i>powerpoint</i></li> <li>- Caderno diário</li> <li>- Material de escrita</li> <li>- Manual da disciplina</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Avaliação formativa:</li> <li>- grelha de observação de empenho, motivação e participação dos alunos no decorrer da aula e no envolvimento da ficha de trabalho</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreende a estrutura do setor público</li> <li>- Reconhece a importância das privatizações e das nacionalizações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualização de vídeo</li> <li>- Leitura de documentos</li> <li>- Resolução dos exercícios 1 ao 10 do manual</li> <li>- Breve Síntese da matéria</li> </ul>	<p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>5 min.</p>	<p>tentem responder às questões levantadas, ou apresentando exemplos concretos</p> <p>Breve resumo do conteúdo da aula (feito pela Turma com a orientação do Professor)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recursos interativos Leya</li> <li>- Exercícios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- por observação direta</li> <li>- por questões colocadas oralmente pelo professor</li> <li>- por questões colocadas oralmente pelos alunos</li> </ul>
--	--	--	--	--	---	---	---

#### DESENVOLVIMENTO DA AULA

- Sumário.
- Perguntas/respostas sobre conceitos-chave (Avaliação diagnóstica).
- Colocação da questão inicial: Quais são as funções do Estado? Registo no quadro das respostas dos alunos.
- Apresentação em *powerpoint* (funções e organização do Estado) (pag.156 a 166)
- Visualização de um vídeo.
- Resolução dos exercícios 1 a 10 do manual.
- Síntese da matéria.

#### QUESTÕES PARA A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA ORAL

- Qual é a função do Estado?
- Que órgãos de soberania conhece?
- Como se encontra dividido o setor público?
- O que são nacionalizações?
- O que são privatizações?

## Apêndice 4 – Plano de Aula nº2

<b>CURSO:</b> Curso de Ciências Socioeconómicas	<b>ANO:</b> 11º	<b>TURMA:</b> C
<b>DISCIPLINA:</b> ECONOMIA A	<b>UNIDADE LETIVA:</b> 11 – A intervenção do Estado na economia	<b>SUBUNIDADE:</b> 11.2 – A intervenção do Estado na atividade económica

**Aula nº 127 e 128**                      **15 de março de 2016**

**SUMÁRIO:** O planeamento e o orçamento do Estado. Exercícios.

<b>Objetivos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Competências específicas</b>	<b>Atividades (resumo)</b>	<b>Tempo</b>	<b>Métodos/ Estratégias</b>	<b>Recursos</b>	<b>Avaliação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Referir os instrumentos de intervenção do Estado na esfera económica e social</li> <li>- Distinguir planeamento imperativo de planeamento indicativo</li> <li>- Compreender a importância do orçamento</li> </ul>	<p>11.2 – A intervenção do Estado na atividade económica</p> <p>11.2.2 – Instrumentos de intervenção económica e social do Estado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O planeamento</li> <li>- Orçamento de Estado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhece os instrumentos de intervenção do Estado na economia</li> <li>- Distingue planeamento imperativo de indicativo</li> <li>- Compreende a importância do</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sumário</li> <li>- Revisão: Perguntas/respostas sobre as funções económicas e sociais do Estado</li> <li>- Colocação de questão inicial</li> <li>- Método expositivo sobre o planeamento e o orçamento do Estado, utilizando o <i>powerpoint</i></li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min</p> <p>30 min.</p>	<p>Exposição oral da matéria, recorrendo a diapositivos em <i>powerpoint</i></p> <p>Esclarecimento de todas as dúvidas que ocorram no decurso da apresentação da matéria, recorrendo a várias estratégias, tais como solicitar a outros alunos que tentem responder às questões</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador e datashow</li> <li>- Apresentação em <i>powerpoint</i></li> <li>- Caderno diário</li> <li>- Material de escrita</li> </ul>	<p>Avaliação formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- grelha de observação de empenho, motivação e participação dos alunos no decorrer da aula e no envolvimento da ficha de trabalho</li> <li>- por observação direta</li> </ul>

- Conhecer as funções do orçamento	- Funções do orçamento	orçamento de Estado  - Identifica as principais funções do orçamento	- Visualização de vídeo  - Análise de documentos  - Resolução dos exercícios 25 ao 28 do manual  - Breve Síntese da matéria	10 min.  10 min.  15 min.  5 min.	levantadas, ou apresentando exemplos concretos  Breve resumo do conteúdo da aula (feito pela Turma com a orientação do Professor)	- Manual da disciplina  - Recursos interativos Leya  - Exercícios	- por questões colocadas oralmente pelo professor  - por questões colocadas oralmente pelos alunos
------------------------------------	------------------------	--	---	---	---	---	--

#### DESENVOLVIMENTO DA AULA

- Sumário.
- Perguntas/respostas sobre conceitos-chave (Avaliação diagnóstica).
- Colocação da questão inicial: Qual a importância do planeamento? Registo no quadro das respostas dos alunos.
- Apresentação em *powerpoint* (dos instrumentos e intervenção económica e social do Estado) (pag.180 a 183)
- Visualização de um vídeo.
- Resolução dos exercícios 25 ao 28 do manual.
- Síntese da matéria.

#### QUESTÕES PARA A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA ORAL

- O que é o planeamento?
- Que tipos de planeamento existem?
- O que é o orçamento de Estado?
- Quais as funções do orçamento de Estado?

## Apêndice 5 – Plano de Aula nº3

<b>CURSO:</b> Curso de Ciências Socioeconómicas	<b>ANO:</b> 11º	<b>TURMA:</b> C
<b>DISCIPLINA:</b> ECONOMIA A	<b>UNIDADE LETIVA:</b> 11 – A intervenção do Estado na economia	<b>SUBUNIDADE:</b> 11.2 – A intervenção do Estado na atividade económica

**Aula nº 133 e 134**                      **05 de abril de 2016**

**SUMÁRIO:** Tipos de receitas públicas. Efeitos das receitas públicas. Exercícios.

<b>Objetivos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Competências específicas</b>	<b>Atividades (resumo)</b>	<b>Tempo</b>	<b>Métodos/ Estratégias</b>	<b>Recursos</b>	<b>Avaliação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Classificar as diferentes fontes de receitas do Estado</li> <li>- Exemplificar as receitas do Estado</li> <li>- Distinguir impostos diretos de impostos indiretos</li> <li>- Dar exemplos de impostos diretos e indiretos</li> </ul>	<p>11.2 – A intervenção do Estado na atividade económica</p> <p>11.2.2 – Instrumentos de intervenção económica e social do Estado</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Receitas públicas</li> <li>- Impostos:</li> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diretos</li> </ul> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhece as principais fontes de receitas do Estado</li> <li>- Exemplifica as receitas do Estado</li> <li>- Distingue os impostos diretos dos impostos indiretos</li> <li>- Exemplifica os impostos diretos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sumário</li> <li>- Revisão: Perguntas/respostas despesas públicas</li> <li>- Colocação de questão inicial</li> <li>- Método expositivo sobre as receitas públicas, utilizando o <i>powerpoint</i></li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min</p> <p>30 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>Exposição oral da matéria, recorrendo a diapositivos em <i>powerpoint</i></p> <p>Esclarecimento de todas as dúvidas que ocorram no decurso da apresentação da matéria, recorrendo a várias estratégias, tais como solicitar a outros alunos que</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador e datashow</li> <li>- Apresentação em <i>powerpoint</i></li> <li>- Caderno diário</li> <li>- Material de escrita</li> <li>- Manual da disciplina</li> <li>- Recursos interativos Leya</li> </ul>	<p>Avaliação formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- grelha de observação de empenho, motivação e participação dos alunos no decorrer da aula e no envolvimento da ficha de trabalho</li> </ul>

	- Indiretos	- Exemplifica os impostos indiretos	- Visualização de vídeo  - Leitura de documentos  - Resolução dos exercícios 30 ao 35 do manual  - Breve Síntese da matéria	10 min.  15 min.  5 min.	tentem responder às questões levantadas, ou apresentando exemplos concretos  Breve resumo do conteúdo da aula (feito pela Turma com a orientação do Professor)	- Exercícios	- por observação direta  - por questões colocadas oralmente pelo professor  - por questões colocadas oralmente pelos alunos
--	-------------	-------------------------------------	---	--------------------------------------	--	--------------	---

#### DESENVOLVIMENTO DA AULA

- Sumário.
- Perguntas/respostas sobre conceitos-chave (Avaliação diagnóstica).
- Colocação da questão inicial: O que são políticas conjunturais? Registo no quadro das respostas dos alunos.
- Apresentação em *powerpoint* (receitas públicas) (pag.187 a 192)
- Visualização de vídeos.
- Resolução dos exercícios 30 a o 35 do manual.
- Análise de um documento sobre Competitividade Fiscal (caso sobre algum tempo).
- Síntese da matéria.

#### QUESTÕES PARA A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA ORAL

- O que são receitas públicas?
- Que receitas públicas conhece?
- O que são impostos diretos?
- O que são impostos indiretos?

## Apêndice 6 – Plano de Aula nº4

<b>CURSO:</b> Curso de Ciências Socioeconómicas	<b>ANO:</b> 11º	<b>TURMA:</b> C
<b>DISCIPLINA:</b> ECONOMIA A	<b>UNIDADE LETIVA:</b> 11 – A intervenção do Estado na economia	<b>SUBUNIDADE:</b> 11.2 – A intervenção do Estado na atividade económica

**Aula nº 139 e 140**                      **12 de abril de 2016**

**SUMÁRIO:** Política orçamental restritiva e política monetária restritiva. Política de preços. Política de combate ao desemprego.

<b>Objetivos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Competências específicas</b>	<b>Atividades (resumo)</b>	<b>Tempo</b>	<b>Métodos/ Estratégias</b>	<b>Recursos</b>	<b>Avaliação</b>
<p>- Referir instrumentos de política económica utilizados por cada uma das políticas mencionadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orçamental</li> <li>- Monetária</li> </ul> <p>- Referir medidas das políticas sociais, nomeadamente, as despesas com a educação, com a saúde e com a segurança social (por exemplo,</p>	<p>11.2 – A intervenção do Estado na atividade económica</p> <p>11.2.2 – Instrumentos de intervenção económica e social do Estado</p> <p>Políticas económicas e sociais</p> <p>Políticas económicas e sociais:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhece os instrumentos de política orçamental e monetária</li> <li>- Compreende o comportamento de uma política orçamental restritiva e de uma política monetária restritiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sumário</li> <li>- Revisão: Perguntas/respostas sobre políticas económicas e sociais</li> <li>- Colocação de questão inicial</li> <li>- Método expositivo sobre as políticas conjunturais, utilizando o <i>powerpoint</i></li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min</p> <p>30 min.</p>	<p>Exposição oral da matéria, recorrendo a diapositivos em <i>powerpoint</i></p> <p>Esclarecimento de todas as dúvidas que ocorram no decurso da apresentação da matéria, recorrendo a várias estratégias, tais como solicitar a outros alunos que</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador e datashow</li> <li>- Apresentação em <i>powerpoint</i></li> <li>- Caderno diário</li> <li>- Material de escrita</li> </ul>	<p>Avaliação formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- grelha de observação de empenho, motivação e participação dos alunos no decorrer da aula e no envolvimento da ficha de trabalho</li> </ul>

o subsídio de desemprego e o rendimento mínimo garantido)	- Orçamental  - Monetária	- Explica a política de preços  - Reconhece os instrumentos da política de preços	- Breve simulação  - Resolução dos exercícios 42 ao 49 do manual  - Breve Síntese da matéria	20 min.  10 min.  10 min.	tentem responder às questões levantadas, ou apresentando exemplos concretos  Breve resumo do conteúdo da aula (feito pela Turma com a orientação do Professor)	- Manual da disciplina  - Recursos interativos Leya  - Exercícios	- por observação direta  - por questões colocadas oralmente pelo professor  - por questões colocadas oralmente pelos alunos
---	---------------------------------	---	--	---------------------------------------	--	---	---

#### DESENVOLVIMENTO DA AULA

- Sumário.
- Perguntas/respostas sobre conceitos-chave (Avaliação diagnóstica).
- Colocação da questão inicial: O que são políticas conjunturais? Registo no quadro das respostas dos alunos.
- Apresentação em *powerpoint* (políticas conjunturais) (pag.198 a 207)
- Análise de documentos.
- Resolução dos exercícios 42 a o 49 do manual.
- Síntese da matéria.

#### QUESTÕES PARA A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA ORAL

- O que são políticas conjunturais?
- O que é a política monetária?
- E a política fiscal?
- O que é a política monetária?
- O que é a política orçamental?
- Qual a diferença entre uma política expansionista e uma política restritiva?

## Apêndice 7 – Plano de Aula nº5

<b>CURSO:</b> Curso de Ciências Socioeconómicas	<b>ANO:</b> 11º	<b>TURMA:</b> C
<b>DISCIPLINA:</b> ECONOMIA A	<b>UNIDADE LETIVA:</b> 11 – A intervenção do Estado na economia	<b>SUBUNIDADE:</b> 11.3 – As políticas económicas e sociais do Estado português

**Aula nº 145 e 146**                      **19 de abril de 2016**

**SUMÁRIO:** As políticas económicas e sociais do Estado Português. Exercício de simulação.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos/ Estratégias	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar as políticas económicas e sociais do Estado português</li> <li>- Indicar os constrangimentos às políticas económicas e sociais do Estado português decorrentes do facto de Portugal ser membro da UE</li> </ul>	<p>11.3 – As políticas económicas e sociais do Estado português</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Algumas políticas económicas e sociais                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Política de combate ao desemprego</li> <li>- Política fiscal</li> <li>- Política orçamental</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica as políticas económicas e sociais do Estado português</li> <li>- Explica os constrangimentos às políticas económicas e sociais do Estado português decorrentes do facto de Portugal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sumário</li> <li>- Revisão: Perguntas/respostas sobre políticas económicas e sociais</li> <li>- Colocação de questão inicial</li> <li>- Método expositivo sobre as políticas conjunturais,</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min</p> <p>30 min</p>	<p>Exposição resumo da matéria, recorrendo a diapositivos em <i>powerpoint</i></p> <p>Esclarecimento de todas as dúvidas que ocorram no decurso da apresentação da matéria, recorrendo a várias estratégias, tais como solicitar a</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador e datashow</li> <li>- Apresentação em <i>powerpoint</i></li> <li>- Caderno diário</li> <li>- Material de escrita</li> <li>- Manual da disciplina</li> <li>- Recursos interativos Leya</li> </ul>	<p>Avaliação formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- grelha de observação de empenho, motivação e participação dos alunos no decorrer da aula e no envolvimento do debate</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Política de redistribuição dos rendimentos</li> <li>- Os constrangimentos às políticas económicas e sociais</li> </ul>	ser membro da UE	<ul style="list-style-type: none"> <li>utilizando o <i>powerpoint</i></li> <li>- Exercício de simulação</li> <li>- Breve Síntese da matéria</li> <li>- Esclarecimento</li> </ul>	<p>25 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min</p>	<p>outros alunos que tentem responder às questões levantadas, ou apresentando exemplos concretos</p> <p>Debate/simulação com a participação de todos, com orientação do professor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- por observação direta</li> <li>- por questões colocadas oralmente pelo professor</li> <li>- por questões colocadas oralmente pelos alunos</li> </ul>
--	---	------------------	--	--	--	---

#### DESENVOLVIMENTO DA AULA

- Sumário.
- Perguntas/respostas sobre conceitos-chave (Avaliação diagnóstica).
- Colocação da questão inicial: Serão as políticas económicas e sociais em Portugal muito diferentes da UE? Registo no quadro das respostas dos alunos.
- Apresentação em *powerpoint* (políticas económicas e sociais em Portugal) (pag.216 a 225)
- Exercício de simulação.
- Síntese da matéria.
- Esclarecimento acerca da próxima aula.

#### QUESTÕES PARA A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA ORAL

- Quais as funções da política de combate ao desemprego?
- O que é a política fiscal?
- O que é a política orçamental?
- Que desafios se colocam económicas e sociais portuguesas no contexto da UE?

## Apêndice 8 – Plano de Aula nº6

<b>CURSO:</b> Curso de Ciências Socioeconómicas	<b>ANO:</b> 11º	<b>TURMA:</b> C
<b>DISCIPLINA:</b> ECONOMIA A	<b>UNIDADE LETIVA:</b> 11 – A intervenção do Estado na economia	<b>SUBUNIDADE:</b> 11.2.2 – Políticas económicas e sociais

**Aula nº 169 e 170**                      **17 de maio de 2016**

**SUMÁRIO:** Debate sobre políticas económicas e sociais.

Conteúdos	Objetivos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos/ Estratégias	Recursos	Avaliação
11.2.2 – Políticas económicas e sociais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar as políticas económicas e sociais como instrumentos de intervenção do Estado na esfera económica e social</li> <hr/> <li>- Apresentar os objetivos das políticas económicas e sociais do Estado</li> <hr/> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhece as políticas económicas e sociais</li> <hr/> <li>- Explica as diferentes políticas</li> <hr/> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sumário</li> <li>- Debate/Simulação sobre políticas económicas e sociais</li> <li>- Revisão/conclusão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>5 min.</li> <li>75 min.</li> <li>10 min</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Esclarecimento de todas as dúvidas que ocorram no decurso do debate</li> <li>Debate/simulação com a participação de todos, com orientação do professor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador e datashow</li> <li>- Apresentação em <i>powerpoint</i></li> <li>- Caderno diário</li> <li>- Material de escrita</li> <li>- Manual da disciplina</li> </ul>	<p>Avaliação formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- grelha de observação de empenho, motivação e participação dos alunos no decorrer do debate</li> </ul>

	<p>- Educar para a cidadania, estimulando o gosto pela participação cívica e política</p> <p>- Promover o debate democrático, o respeito pela diversidade de opiniões e pelas regras de formação das decisões</p> <p>- Incentivar a reflexão e o debate sobre um tema da disciplina de economia A</p> <hr/> <p>- Estimular as capacidades de expressão e argumentação na defesa das ideias, com respeito pelos valores da tolerância e da formação da vontade da maioria</p>	<p>- Cria o gosto pela participação cívica e política</p> <p>- Incentiva a capacidade de debater, respeitando a opinião dos outros</p> <hr/> <p>- Estimula a argumentação e a capacidade crítica.</p>			<p>Incentivar a participação dos alunos, apelando à importância do desenvolvimento do debate e do espírito crítico</p>	<p>- Recursos interativos Leya</p>	
--	--	---	--	--	--	------------------------------------	--

**DESENVOLVIMENTO DA AULA**

- Sumário
- Debate/simulação supervisionada.
- Revisão/conclusão.

**QUESTÕES PARA A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA ORAL**

- Quais as funções jurídicas?
- Quais as funções não jurídicas?
- O que são políticas económicas e sociais?
- O que é a política de emprego?
- O que é a política ambiental?
- O que é a política agrícola?

## Apêndice 9 – Planificação de Longo Prazo

Economia A – 11º ano de escolaridade

Curso de Ciências Socioeconómicas

Períodos	Temas	Subtemas	Calendarização	Recursos	Métodos / Estratégias	Avaliação
1º Período	8. Os agentes económicos e o circuito económico.	O circuito económico. O equilíbrio entre recursos e empregos.	8 Aulas de 90min (12 horas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quadro</li> <li>• Giz</li> <li>• Cadernos</li> <li>• Diários dos Alunos</li> <li>• Caneta/lápis</li> <li>• Computador</li> <li>• <i>Datashow</i></li> <li>• Diapositivos em <i>powerpoint</i>.</li> <li>• Manual da disciplina</li> <li>• Esquemas</li> <li>• Fichas de trabalho.</li> </ul>	<p>Enquadramento dos objetivos da aula</p> <p>Exposição oral da matéria, recorrendo a diapositivos em <i>powerpoint</i></p> <p>Análise de dados estatísticos sobre a intervenção do Estado Portugal e nos outros países da União Europeia nos últimos anos</p>	<p>- Avaliação diagnóstica (pré-teste, observação*)</p> <p>- Avaliação formativa (trabalho de grupo, relatórios, fichas de trabalho, grelhas de observação*)</p>
	9. A contabilidade Nacional	Noção de contabilidade Nacional. A quantificação da atividade económica em três óticas diferentes. Limitações da Contabilidade Nacional. As Contas Nacionais Portuguesas.	22 Aulas de 90min (33 horas)			
	10. As relações económicas com o Resto do Mundo	Registo das relações com o Resto do Mundo – A Balança de Pagamentos.	7 Aulas de 90min (10 horas e 30 min)			

2º Período	10. As relações económicas com o Resto do Mundo.	A Balança Corrente, de Capital e Balança Financeira. As políticas comerciais e a organização do comércio mundial.	12 Aulas de 90min (19 horas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudo de casos práticos</li> <li>• <i>Brainstorming</i>.</li> <li>• Notícias</li> <li>• Dados estatísticos</li> <li>• Vídeos do <i>Youtube</i></li> <li>• Exercícios de apoio fornecidos pelo Professor (para os alunos praticarem os conhecimentos adquiridos)</li> </ul>	Análise de notícias em revistas, jornais ou na televisão que abordem as políticas económicas e sociais em Portugal e no Mundo  Esclarecimento de todas as dúvidas que ocorram no decurso da apresentação da matéria, recorrendo a várias estratégias, tais como solicitar a outros	<p>- Avaliação sumativa (teste de avaliação)</p> <p>*domínio cognitivo e atitudinal:</p> <p>- por observação direta</p> <p>- por questões colocadas oralmente pelo professor</p> <p>- por questões colocadas oralmente pelos alunos</p>
	11. A intervenção do Estado na economia.	A intervenção do Estado na atividade económica. As políticas económicas e sociais do Estado português.	15 Aulas de 90min (22 horas e 30 min)			
	12. A economia portuguesa no contexto da União Europeia	Noção e formas de integração económica.	3 Aulas de 90min (4 horas e 30 min)			

<p>3º Período</p>	<p>12. A economia portuguesa no contexto da União Europeia</p>	<p>O processo de integração na Europa. Estrutura e funcionamento da UE. Desafios da UE na atualidade e Portugal no contexto da UE.</p>	<p>25 Aulas de 90min (37 horas e 30 min)</p>		<p>alunos que tentem responder às questões levantadas, ou apresentando exemplos concretos</p> <p>Resumos dos conteúdos das aulas (feito pela Turma com a orientação do Professor)</p> <p>Levantamento de questões, por parte do Professor, incentivando o debate de ideias entre os alunos, recorrendo à análise de dados estatísticos e à realização de exercícios</p>	
-------------------	--	--	--	--	---	--

## Apêndice 10 – Planificação de Médio Prazo

### TEMA III – A CONTABILIZAÇÃO DA ACTIVIDADE ECONÓMICA

#### Unidade 11 – A intervenção do Estado na economia

##### Objetivos gerais:

- Compreender o papel do Estado nas sociedades atuais
- Conhecer as principais políticas económicas e sociais do Estado
- Conhecer as políticas económicas e sociais do Estado português


Conteúdos	Objetivos específicos	Competências centrais	Métodos / Estratégias	Recursos	Calendarização	Avaliação
<p><b>Unidade 11 – A intervenção do Estado na economia</b></p> <p>11.1 – Funções e organização do Estado</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar as funções do Estado</li> <li>• Identificar as esferas de intervenção do Estado – política, económica e social</li> <li>• Caracterizar a estrutura do sector público em Portugal</li> </ul>	<p>Conhece as funções e organização do Estado</p> <p>Analisa a estrutura do sector público</p>	<p>Enquadramento dos objetivos da aula</p> <p>Exposição oral da matéria, recorrendo a diapositivos em <i>powerpoint</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quadro</li> <li>• Giz</li> <li>• Cadernos</li> <li>• Diários dos Alunos</li> <li>• Caneta/lápis</li> <li>• Computador</li> <li>• <i>Datashow</i></li> <li>• Diapositivos em <i>powerpoint</i>.</li> </ul>	<p>4 Aulas de 90min (6 horas)</p>	<p>- Avaliação diagnóstica (pré-teste, observação*)</p>
<p>11.2 – A intervenção do Estado na atividade económica</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicar as funções económicas e sociais do Estado – garantir a eficiência, a equidade e a estabilidade</li> </ul>	<p>Compreende as causas da intervenção do Estado na economia</p> <p>Interpreta valores</p>	<p>Análise de dados estatísticos sobre a intervenção do Estado Portugal e nos outros</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manual da disciplina</li> <li>• Esquemas</li> <li>• Fichas de trabalho.</li> </ul>	<p>12 Aulas de 90min (16 horas)</p>	<p>- Avaliação formativa (trabalho de grupo, relatórios, fichas de trabalho, grelhas de observação*)</p>

<p>11.2.1 – Funções económicas e sociais do Estado</p> <p>11.2.2 – Instrumentos de intervenção económica e social do Estado</p> <p>- Orçamento de Estado</p> <p>- Políticas económicas e sociais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Referir os instrumentos de intervenção do Estado na esfera económica e social</li> <li>• Distinguir planeamento imperativo de planeamento indicativo</li> <li>• Distinguir despesas públicas de receitas públicas</li> <li>• Classificar as diferentes fontes de receitas do Estado</li> <li>• Distinguir impostos diretos de impostos indiretos</li> <li>• Exemplificar as despesas do Estado</li> <li>• Explicar o significado do saldo orçamental</li> <li>• Justificar a importância do Orçamento de Estado como instrumento de intervenção económica e social</li> <li>• Explicar o papel do Estado na redistribuição dos rendimentos</li> <li>• Identificar as políticas económicas e sociais como instrumentos de intervenção do Estado na esfera económica e social</li> </ul>	<p>Reconhece a necessidade da coesão social</p>	<p>países da União Europeia nos últimos anos</p> <p>Análise de notícias em revistas, jornais ou na televisão que abordem as políticas económicas e sociais em Portugal e no Mundo</p> <p>Esclarecimento de todas as dúvidas que ocorram no decurso da apresentação da matéria, recorrendo a várias estratégias, tais como solicitar a outros alunos que tentem responder às questões levantadas, ou apresentando exemplos concretos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudo de casos práticos</li> <li>• <i>Brainstormin.</i></li> <li>• Notícias</li> <li>• Dados estatísticos</li> <li>• Vídeos do <i>Youtube</i></li> <li>• Exercícios de apoio fornecidos pelo Professor (para os alunos praticarem os conhecimentos adquiridos)</li> </ul>	<p>- Avaliação sumativa (teste de avaliação)</p> <p>*domínio cognitivo e atitudinal:</p> <p>- por observação direta</p> <p>- por questões colocadas oralmente pelo professor</p> <p>- por questões colocadas oralmente pelos alunos</p>
--	---	---	---	---	---

<p>11.3 – As políticas económicas e sociais do Estado português</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distinguir políticas conjunturais de políticas estruturais</li> <li>• Referir instrumentos de política económica utilizados por cada uma das políticas mencionadas</li> <li>• Referir medidas das políticas sociais, nomeadamente, as despesas com a educação, com a saúde e com a segurança social (por exemplo, o subsídio de desemprego e o rendimento mínimo garantido)</li> <li>• Expor as diferentes formas de redistribuição dos rendimentos levadas a cabo pelo Estado</li> <li>• Identificar os objetivos das políticas económicas e sociais do Estado português, nomeadamente, as de combate ao desemprego, de redistribuição dos rendimentos, orçamental e fiscal</li> <li>• Indicar os constrangimentos às políticas económicas e sociais</li> </ul>	<p>Compreende os constrangimentos às políticas económicas e sociais</p>	<p>Resumos dos conteúdos das aulas (feito pela Turma com a orientação do Professor)</p> <p>Levantamento de questões, por parte do Professor, incentivando o debate de ideias entre os alunos, recorrendo à análise de dados estatísticos e à realização de exercícios</p>		<p>4 Aulas de 90min (6 horas)</p> <p><b>28 Horas / 20 tempos letivos de 90</b></p>	
---	---	---	---	--	--	--

	decorrentes do facto de Portugal ser membro da UE					
--	---	--	--	--	--	--

## Apêndice 11 – Grelhas de Observação

 <p>Agrupamento de Escolas IBN MUCANA</p>	<b>Agrupamento de Escolas Ibn Mucana</b>		
	<b>Curso de Ciências Socioeconómicas</b>		
<b>Disciplina: Economia A</b>	<b>11.º ano</b>	<b>Turma C</b>	
<b>Ano letivo: 2015/2016</b>	<b>Data: 17 de maio de 2016</b>		

Nº	Aluno	Presença	Aula nº						
			Assiduidade e Pontualidade	Participação	Cooperação	Iniciativa	Criatividade	Dinamismo	Atitude
1	Afonso Penela	X	E	E	E	E	B	B	E
2	Andreia Neto	X	E	E	E	B	R	B	E
3	Bruno Mira	X	E	B	E	B	R	B	B
4	Camila Pereira	X	E	E	E	E	R	R	E
5	Cláudia Gomes	X	E	B	B	B	B	R	B
6	Daniela Sá	X	E	E	E	B	R	B	B
7	Diogo Correia	X	E	E	B	B	B	R	B
8	Diogo Cordeiro	X	E	E	B	E	B	B	E
9	Gonçalo Martinho	X	E	E	E	E	B	R	E
10	Gonçalo Andrade	X	E	E	E	E	E	B	E
11	Hugo Delgado	-	-	-	-	-	-	-	-
12	João Mascarenhas	X	E	E	E	B	B	B	R
13	João Silva	X	E	E	B	E	E	E	E
14	José Dias	X	E	E	E	E	E	E	E

15	Márcia Alves	X	E	E	E	R	B	R	B
16	Martim Pinheiro	X	E	B	B	R	R	R	R
17	Mauro Carvalhal	X	E	B	B	B	R	R	B
18	Paulo Baptista	X	E	B	B	R	R	R	B
19	Pedro Silveira	X	E	B	B	R	R	B	E
20	Pedro Pirão	X	E	B	B	E	R	R	E
21	Ricardo Grade	X	E	B	B	B	B	R	E
22	Ricardo Alves	X	E	B	B	B	R	R	B
23	Tiago Quintas	X	E	E	E	E	E	B	E
24	Tiago Patrício	X	E	E	E	B	E	E	E
25	Tiago Lachever	X	E	B	E	E	B	B	E
26	Viktoriya Lazoryk	X	E	E	E	E	E	E	E
27	Yuri Oliveira	X	E	E	E	E	E	E	E

**Legenda:** I - Insuficiente; R - Regular; B - Bom; MB - Muito Bom; E - Excelente

## Apêndice 12 – Inquérito por Questionário

Com este questionário pretende-se recolher informações acerca da utilização de simulações e jogos nas aulas de Economia. Este instrumento metodológico enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade, na Unidade Curricular de Introdução à Prática Profissional III.

Todas as informações aqui recolhidas são estritamente confidenciais e anónimas. Os dados de identificação solicitados servem apenas para efeito de interpretação das respostas.

Por favor responda com sinceridade pois não há respostas corretas ou incorretas. A sua opinião é muito importante.

Preencha, sempre que possível, com um X e justifique por favor a sua resposta sempre que lhe for pedido.

Obrigado pela colaboração.

### 1 – Idade

16 anos	
17 anos	
Mais de 18 anos	

### 2 – Género

Feminino	
Masculino	

### 3 – Que simulações e jogos económicos conhece?

Jogos de papéis não-baseados em computador (interativos/não-interativos) (ex: jogos de tabuleiro)	
Jogos formativos não baseados em computador (de campo/baseados em papéis/casos) (ex: 11 horas de Gestão)	
Simulações de jogos <i>on-line</i> (ex: jogo do investimento, testes interativos)	
Simulações de modelos computadorizadas (ex: modelos de gestão)	

4 – Os professores utilizam ou já utilizaram simulações e jogos nas aulas de Economia?

Sim	
Não	

Quais? \_\_\_\_\_

5 – Considera importante a utilização de simulações e jogos nas aulas de Economia?

Sim	
Não	

Porquê? \_\_\_\_\_

6 – Sente-se motivado(a) com a utilização de simulações e jogos nas aulas de Economia?

Sim	
Não	

Porquê? \_\_\_\_\_

7 – Sente que a sua aprendizagem é maior com a utilização de simulações e jogos nas aulas de Economia?

Sim	
Não	

Porquê? \_\_\_\_\_

8 – Acha que os professores de Economia deveriam recorrer mais a esta metodologia?



Sim	
Não	

9 – Utilizam ou já utilizaram simulações ou jogos noutras disciplinas para além da Economia?

Sim	
Não	

Obrigado pela sua colaboração!

## Apêndice 13 – Aulas nº169 e 170





Escola Secundária Ibn Mucana

# O Políticas económicas e sociais

11.1. Funções e organização do Estado

11.2. A intervenção do Estado na atividade económica

Hugo Gonçalves 20 de maio de 2016



# Sumário

- Debate/Simulação;
- Revisão/conclusão.

2

## Debate/simulação



- Constituir 8 grupos de 3 elementos cada;
- 4 grupos ficam com uma política (Governo);
- 4 grupos serão diferentes partidos políticos (Oposição);
- Um aluno/a será o/a Presidente/a da Assembleia;

3

## Desenrolar



- Após a atribuição das políticas aos 4 grupos do Governo, cada um deles irá reunir-se para estudar argumentos que defendam a sua política face a um problema específico (20 minutos);
- Durante esse tempo, os 4 grupos da Oposição deverão definir uma crítica para cada uma das políticas em função do problema apresentado;

4

## Desenrolar



- Findo esse tempo cada grupo do Governo irá apresentar 3 medidas como resposta ao problema apresentado (5 minutos cada grupo);
- Após essa apresentação, o/a Presidente da Assembleia dará a palavra à Oposição que irá contestar as 3 medidas apresentadas e apresentar a crítica encontrada (5 minutos cada grupo);

5

## Desenrolar



- De seguida, o/a Presidente da Assembleia promoverá um debate organizado e equilibrado, dando a palavra a quem desejar participar (10 minutos).

6

## Situação/Problema



- As projeções para a economia portuguesa apontam para a continuação de um crescimento moderado da atividade económica, globalmente em linha com a evolução atualmente projetada para o conjunto da área do euro. Para 2016 antecipa-se um crescimento de 1,5 por cento, semelhante ao registado em 2015, num quadro de deterioração do enquadramento internacional.

[https://www.bportugal.pt/pt-PT/EstudosEconomicos/Projecoeseconomicas/Publicacoes/projecoes\\_p.pdf](https://www.bportugal.pt/pt-PT/EstudosEconomicos/Projecoeseconomicas/Publicacoes/projecoes_p.pdf)

7

## Situação/Problema



- Face à situação apresentada, que medidas concretas podem ser adotadas por cada política, contrariando esta tendência de crescimento económico moderado?
- Os grupos do Governo deverão apresentar 3 medidas que visem promover um crescimento económico sustentável;

8

## Situação/Problema



- Os grupos da Oposição deverão, inicialmente, definir um obstáculo de cada uma das políticas face ao problema exposto. De seguida, deverão contestar as várias medidas apresentadas pelo Governo.

9

## Revisão/conclusão



10