

UNIVERSIDADE DE LISBOA



A DISCUSSÃO COMO MÉTODO DE ENSINO NA DISCIPLINA DE ECONOMIA

DANIEL JOSÉ FONSECA DOS SANTOS

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade

2014

UNIVERSIDADE DE LISBOA



A DISCUSSÃO COMO MÉTODO DE ENSINO NA DISCIPLINA DE ECONOMIA

DANIEL JOSÉ FONSECA DOS SANTOS

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo

Professor Doutor Tomás Patrocínio

Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade

2014

Agradecimentos

Gostaria de agradecer a várias pessoas que foram, direta ou indiretamente importantes para a execução deste relatório:

Ao Professor Doutor Tomás Patrocínio, meu orientador e ao Professor António Carmo, professor-cooperante, sem os quais não me teria sido possível elaborar este relatório de prática de ensino supervisionada.

À minha família, pelo apoio e carinho que sempre me deram e que foi absolutamente valioso.

Aos docentes dos Mestrados em Ensino do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa pela competência com que souberam transmitir os conhecimentos, pela disponibilidade e simpatia. Em especial, agradeço à Professora Doutora Maria da Luz Oliveira pelo profissionalismo, afabilidade e disponibilidade e à Professora Ana Luísa Rodrigues por todo o apoio que me deu.

Aos meus colegas de turma, pelo companheirismo e apoio, em especial, ao meu colega Mário Santos. Gostaria de agradecer, também, aos restantes mestrandos com quem contactei.

À turma do 10º TR, pois sem a sua colaboração não seria possível a efetuação deste relatório.

Índice

Resumo	v
Abstract.....	vi
INTRODUÇÃO	1
1 – INTERVENÇÃO LETIVA.....	3
1.1. Problemática e Metodologia	3
1.2 - Caracterização da Escola	4
1.3 - Caracterização da Turma	5
1.4 - Unidade Didática, Planificações de Médio Prazo e Planos de Aula.....	7
1.4.1 - Unidade Didática	7
1.4.2 - Planificações de Médio Prazo e Planos de Aula.....	8
1.5 – Aulas Lecionadas	9
1.5 - Recursos e Materiais Didáticos	23
1.6 - Avaliação.....	24
2 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	26
2.1 - Método Interrogativo	26
2.2 - Estratégias de ensino articuladas com os conhecimentos prévios dos alunos	27
2.3 - A importância do Intercâmbio Verbal na Aprendizagem.....	28
2.3 - Ativar conhecimentos prévios	29
2.4 - O Método Socrático.....	30
2.5 - Aprendizagem por Discussão	31
2.5.1 - O que é discussão?.....	31
2.5.2 - O que pode ser discutido?.....	32
2.5.3 - Porquê Discutir? As Vantagens da Discussão	32
2.5.4 - Tipos de Discussão	33
2.5.5 – Planear uma aula de discussão	34
2.5.6 - Pôr em prática uma aula de discussão	35
3 - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO.....	28
3.1 – Paradigma	28
3.2 – Abordagem.....	30
3.3 - Modalidade	30
3.4 - Instrumentos de Recolha de Dados.....	31
3.6 - O Ensino de Economia	32

4. Reflexões e Conclusões	34
4.1 – Análise das aulas e dos questionários	34
4.2 - Reflexões e conclusões sobre o trabalho de campo	40
SÍNTESE CONCLUSIVA	42
REFERÊNCIAS	43
ANEXOS	46

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Contribuição do método de ensino para a aprendizagem	36
Gráfico 2- Justificação da resposta afirmativa á pergunta anterior	36
Gráfico 3- Avaliação dos exercícios propostos	37
Gráfico 4 - Avaliação da atividade de grupo	38
Gráfico 5 - Avaliação do uso de diapositivos	39

Índice de Anexos

Anexo 1 - Diário de Campo	46
Anexo 2-Planificações de Aula	53
Anexo 3 – Diapositivos	86
Anexo 4-Apontamentos, Fichas de Trabalho e perguntas para Teste de Avaliação	125
Anexo 5-Grelhas de Avaliação	155
Anexo 6-Questionário	159

Resumo

Este relatório de prática de ensino supervisionada tem como tema a aprendizagem por discussão, numa turma de 10º ano de escolaridade de um curso profissional de técnico de receção. Trata-se de um estudo interpretativo, de abordagem qualitativa, que se debruçou sobre o questionamento/discussão como metodologia de ensino, no sentido em que pode ser um veículo de introdução de conteúdos programáticos.

A escola em que decorreu a prática de ensino supervisionada foi o polo do Seixal da Escola Profissional Bento de Jesus Caraça, e a questão de investigação foi originada pela prática das aulas, no âmbito da disciplina de Introdução à Prática Profissional III, e pela minha experiência profissional. Os conteúdos programáticos lecionados, pertencentes à disciplina de Economia, foram os correspondentes à Oferta e Equilíbrio num Mercado de Concorrência Perfeita e ao Mercado de Trabalho.

A metodologia de ensino por discussão pode ser uma metodologia motivadora e sob a forma de discussão inquisitiva, pode estimular a curiosidade e a motivação dos alunos. As discussões, sob qualquer forma, estimulam o pensamento crítico e a motivação. Um diálogo entre professor e alunos ou entre alunos pode conduzir à indução dos conteúdos programáticos, sempre que tal for possível. Esta forma de método interrogativo pode sempre ser complementada pelo método expositivo.

A recolha de dados fez-se através de observação direta e questionário, sendo os dados recolhidos neste de natureza quantitativa e qualitativa.

Palavras-chave: Discussão, Questionamento, Conhecimentos Prévios, Ensino de Economia, Curso Profissional de Secundário

Abstract

This report of supervised teaching practice is themed learning by discussion in a class of 10^o grade of a course of Reception Technician. This is an interpretive study, a qualitative approach, which focused on the question / discussion as teaching methodology, insofar as it can be a vehicle for introducing the syllabus.

The school in which the supervised teaching practice was carried on had been the branch of Seixal of the Vocational School Bento de Jesus Caraça, and the research question was suggested by the practice of the classes within the discipline Introduction to Professional Practice III, and from my professional experience. The syllabus taught, belonging to the discipline of economics, were those concerning the Supply and Equilibrium in Perfect Competition Market and the Labor Market.

The teaching methodology of discussion can be a motivating methodology and in the form of inquisitive discussion can stimulate curiosity and motivation of students. The discussions, in any form, boost critical thinking and motivation. A dialogue between teacher and students or among students can lead to induction of the syllabus, wherever possible. This form of interrogative method can always be supplemented by lecture method.

Data collection was undertaken through direct observation and questionnaire, and the data collected have a quantitative and qualitative nature.

Keywords: Discussion, Questioning, Tapping Prior Knowledge, Teaching Economics, Vocational Secondary Course discussion, questioning,

INTRODUÇÃO

Este trabalho é o relatório da prática de ensino supervisionada realizada no segundo semestre do ano letivo de 2013-2014, no âmbito de Iniciação à Prática Profissional IV (IPPIV) do Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade, ministrado pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. A escola em que decorreu esta intervenção letiva e onde tinha decorrido a intervenção letiva prevista em IPPIII, foi a Escola Profissional Bento de Jesus Caraça, polo do Seixal. A turma a que lecionei é uma turma do 10º ano do curso profissional de Técnico de Receção.

O tema que escolhi para o trabalho de investigação que desenvolvi é a discussão em sala de aula. De acordo com os autores que consultei e com reflexões acerca da minha experiência profissional e das aulas que dei na escola referida, a discussão pode ser uma estratégia de ensino eficiente. O que pretendi investigar e estudar foi como é que a discussão contribui para a aprendizagem, pelos alunos, dos conteúdos programáticos que lecionei. Mais concretamente, como é que a discussão antes da exposição dos conteúdos programáticos e em complemento com esta ou por si só, pode contribuir para a aprendizagem. Baseando-me na minha experiência profissional e nas aulas que lecionei na referida escola, no primeiro semestre, posso afirmar que me apercebi que os alunos motivam-se através da discussão quer antes da lecionação dos conteúdos programáticos, quer depois.

Dado que este tema ainda não tinha sido abordado por nenhuma investigação científica, apesar da importância da discussão para a aprendizagem ser reconhecida, entendi ser pertinente torná-lo o objeto da minha prática profissional.

O questionamento pode ser uma metodologia de ensino em que o aluno se sintá motivado, e por essa razão, pode ser uma solução para turmas pouco disciplinadas. Além disso, favorece o entrosamento dos alunos e uma maior tolerância face a diferenças culturais, de género, etc. (Arends, 2008; Brookfield & Preskill, 1999).

Este tema é-me particularmente grato, pois assemelha-se a um método que foi empregue quando eu estava a frequentar a disciplina de Economia de 10º ano. Além disso, e mais relevantemente, é um método que eu já empreguei em aulas que

lecionei, e considero eficaz em termos da aprendizagem dos alunos e em termos do fortalecimento dos laços afetivos entre professor e alunos e entre os alunos.

No segundo semestre do ano letivo de 2013/2014, lecionei conteúdos programáticos referentes ao módulo 3, da disciplina de Economia, referente ao Curso Profissional de Técnico de Receção. Mais especificamente, as aulas que lecionei abrangeram funcionamento do mercado de concorrência perfeita e o mercado de trabalho. Iniciei a exposição com questões a que vários alunos responderam, e de acordo com as respostas, e empregando o método expositivo, fui introduzindo o conteúdo programado para cada aula. Realizei, também, ficha de trabalho e uma atividade de grupo.

Este relatório está organizado em três partes. Primeiramente é feita uma descrição do trabalho de campo elaborado. Depois, é apresentado um enquadramento teórico das opções tomadas. Em seguida, é relatado como decorreram as aulas e são analisados os dados estatísticos de questionários realizados aos estudantes. O relatório termina com a apresentação das referências e com os anexos onde se encontram o diário de campo, as planificações e os materiais utilizados.

1 – INTERVENÇÃO LETIVA

1.1. Problemática e Metodologia

Os conteúdos programáticos que lecionei, no segundo semestre do ano de 2013/2014, pertencem ao módulo 3 – Mercados de Bens e Serviços e de Fatores Produtivos, da disciplina de Economia, integrante da componente científica dos Cursos Profissionais (Programa). O âmbito dos conteúdos insere-se no estudo do mercado de concorrência perfeita e, ainda, no estudo do mercado de trabalho. Uma discriminação dos mesmos será feita mais adiante.

Tendo em mente estes conteúdos programáticos, exemplos de questões poderiam ser:

- O que é Oferta?
- O que significa a afirmação “o mercado está em equilíbrio”?
- O que é Mercado de Trabalho?
- Em que categorias se pode classificar o mercado de trabalho?
- Que fatores condicionam a oferta de trabalho?

Estas questões, se colocadas no início da exposição dos conteúdos programáticos que lhes correspondem e obrigando os alunos a “adivinhar” o que vai ser lecionado nessa aula, podem contribuir para um maior envolvimento e motivação (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

A discussão pode acontecer, também, como uma forma de consolidação da aprendizagem. Ou seja, pode acontecer tanto antes da leção como depois. Poder-se-ia, por exemplo, desenvolver um debate acerca do impacto da tecnologia sobre a procura de trabalho ou sobre a interferência dos sindicatos e do Estado no mercado de trabalho (Arends, 2008).

No que respeita à metodologia que utilizei, o paradigma interpretativo, uma abordagem qualitativa e a modalidade do estudo de caso são as opções que mais se adequavam ao trabalho que desenvolvi.

Dado que as ciências sociais não são ciências exatas, o paradigma interpretativo é o que mais se ajustava ao meu tema de intervenção focalizado. A abordagem é qualitativa e a modalidade é o estudo de caso, como não poderia deixar de ser num trabalho deste tipo (Cohen, Manion & Morrison, 2005).

No que concerne à recolha de dados e seleção de participantes, eu empreguei o questionário anónimo que foi distribuído por correio eletrónico, pela confidencialidade que esta via de comunicação podia providenciar e entendi que não deveria fazer uma seleção de respondentes pois toda a turma importava. As questões que coloquei prendiam-se com a relação entre o método de ensino e a aprendizagem dos alunos, pelo que a anonimidade do inquérito permitiu uma maior liberdade de expressão pelos alunos respondentes. Previ que todos os alunos da turma respondessem ao inquérito, mas três alunos não o fizeram apesar de lhes ter sido solicitado. Seja ressaltado, no entanto, que o estudo de caso qualitativo raramente avança/é favorecido como um inquérito, com as mesmas perguntas feitas a cada um dos participantes pois cada um dos inquiridos tem histórias únicas para contar (Stake, 1995).

Além destes instrumentos, fiz tentações de filmar as aulas, não esquecendo as questões éticas relacionadas com este tipo de instrumento de recolha de dados. Uma autorização dos encarregados de educação era necessária e estes foram contactados, mas devido à recusa de alguns deles, as filmagens das aulas não se realizaram (Cohen, Manion & Morrison, 2005).

1.2 - Caracterização da Escola

A denominação legal da escola em que decorreu a intervenção letiva é “Escola Profissional Bento de Jesus Caraça-associação para o ensino” e trata-se de uma instituição sem fins lucrativos. É uma escola que existe há mais de 20 anos. Foi criada em 1989 por contrato-programa entre a CGTP-IN e o Ministério da Educação.

Além do polo do Seixal, existem os polos de Barreiro, Beja, Lisboa, Pedome e Porto. A oferta educativa inclui cursos profissionais e cursos de educação e formação. O curso profissional em que lecionei foi o de Técnico de Receção. Para

além destes cursos, no polo do Seixal são lecionados o curso profissional de Informática de Gestão, de Técnico de Higiene e Segurança do Trabalho e Ambiente.

De acordo com o Plano Educativo Escolar para o triénio 2011-2014, esta escola valoriza o envolvimento de toda a comunidade educativa, a cooperação, a solidariedade, a autonomia pessoal, a cidadania e a dignificação do trabalho.

O seu organigrama abrange os departamentos: direção, conselho diretivo, direção técnico-pedagógica, conselho pedagógico e conselho consultivo.

Entre os objetivos estabelecidos encontra-se o combate ao abandono escolar, pretendendo-se que cada turma termine o ano com 18 alunos, a valorização do currículo oculto, a avaliação dos alunos baseada na discussão e negociação e uma nova visão da problemática do poder, no sentido de uma maior democratização.

É uma escola com boas instalações, embora não muito espaçosas. Possui salas equipadas com videoprojector e computadores e está situada numa zona residencial sem muito movimento, o que é positivo para as condições de trabalho dos professores e de aprendizagem dos alunos.

Existe flexibilidade de horários e as aulas são de 60 minutos.

1.3 - Caracterização da Turma

A turma em que lecionei era uma turma de 10º ano, do Curso Técnico de Receção. Era constituída por 26 alunos, 15 raparigas e 11 rapazes com uma média de idades de 17 anos.

A maioria residia no concelho do Seixal. Os restantes residiam em concelhos adjacentes, com uma única exceção.

Quanto à estrutura do agregado familiar, a maioria residia com os pais e irmãos, embora esta percentagem não chegue a 50%, ficando-se pelos 42,3%. A composição de agregado familiar que era mais frequente, depois dos pais e irmãos, é uma composição semelhante formada por mãe, irmãos e padrasto (23,1%). Os restantes alunos residem só com os pais (4), com a mãe e irmãos, só com o pai ou só com a mãe.

A maior parte dos alunos tem nacionalidade portuguesa, sendo 15% de nacionalidade estrangeira, predominado os PALOP. Discriminando cada uma das nacionalidades podemos dizer que 60% dos pais têm nacionalidade portuguesa, 10% têm nacionalidade angolana, 5% têm nacionalidade moçambicana e outros 5% são tomense (em ambos os casos, mães) e, por fim, 5% têm nacionalidade norueguesa. De ressaltar que 25% dos inquiridos não respondeu no que respeita à nacionalidade do pai e 20%, no que concerne à mãe.

A situação profissional dos pais é empregados, mais de metade. Mas verifica-se uma diferença entre o pai e a mãe no desemprego. Enquanto que no pai é 11,5%, na mãe é muito superior, 38,4%. Também se verifica uma diferença a nível de pais reformados, havendo 15,3% de pais reformados e nenhuma mãe.

Quanto à escolaridade dos pais, a maioria (23,1%) possui o 12º ano.

A maior parte dos alunos utiliza os transportes públicos para se deslocar à escola, havendo um número significativo de alunos que se desloca a pé (8). Três alunos demoram muito tempo a chegar à escola, cerca de uma hora.

84,6% dos alunos concluiu o 9º ano no ano anterior. Mas em termos de aproveitamento, no percurso escolar, o cenário é oposto. Apenas 4 alunos nunca reprovaram.

A maioria pretende entrar no mercado de trabalho quando concluir o curso.

A média de escolaridade dos pais é o 12º ano, enquanto a maioria das mães possui a 4ª ano de escolaridade. É de realçar ainda que um número significativo de mães, 6, possui o 6º ano.

Nas aulas lecionadas revelaram-se muito participativos e de um comportamento disciplinado.

1.4 - Unidade Didática, Planificações de Médio Prazo e Planos de Aula

1.4.1 - Unidade Didática

A unidade didática que lecionei foi o módulo 3 nomeadamente os seguintes conteúdos:

Funcionamento do Mercado de Concorrência Perfeita

- Lei da oferta.
- Deslocações ao longo da curva da oferta (preço).
- Deslocações da curva da oferta (tecnologia, preço dos fatores produtivos).
- O equilíbrio do mercado: o preço de equilíbrio.
- Mercado de trabalho
- Segmentação do mercado de trabalho.
- Procura, lei da procura e determinantes da procura de trabalho.
- Oferta, lei da oferta e determinantes da oferta de trabalho.
- Equilíbrio do mercado de trabalho: salário de equilíbrio.
- Deslocamentos das curvas da oferta e da procura de trabalho.
- Desequilíbrio do mercado de trabalho: desemprego.

A primeira parte é a continuação do estudo do mercado de concorrência perfeita enquanto que a segunda, corresponde à totalidade da unidade didática do Mercado de Trabalho.

Quanto aos assuntos fundamentais presentes na unidade didática trata-se do funcionamento do mercado, e das estruturas de mercado.

As estratégias de ensino consistiram no emprego do questionamento e discussão antes da exposição dos conteúdos programáticos. Efetuou-se, também, exercícios como modo de consolidação da aprendizagem. Os alunos elaboraram fichas de trabalho com exercícios simples em cada uma das aulas em que foram lecionados conteúdos programáticos e, no final da subunidade didática do funcionamento do mercado de concorrência perfeita fizeram uma ficha de trabalho com exercícios globais e mais complexos. Foi, também, efetuada uma atividade de

grupo. A turma é relativamente interessada e disciplinada e motiva-se mais se lhes forem apresentados casos do seu dia-a-dia.

A avaliação incluiu os exercícios e atividades realizados em aula, bem como a participação e disciplina.

Quanto às aulas lecionadas em IPPIII, há a dizer que os objetivos foram geralmente alcançados, tendo a 3ª aula lecionada sido prejudicada pela contingência de ter faltado a eletricidade o que me impediu de mostrar os diapositivos que pretendia utilizar na aula.

1.4.2 - Planificações de Médio Prazo e Planos de Aula

A planificação é uma tarefa importante para o professor. A definição de objetivos de aprendizagem e estratégias para os atingir é fundamental no ensino-aprendizagem como uma ferramenta de trabalho. Através da planificação prévia, o professor saberá o que fazer, em cada momento. Não quer dizer que o cumprimento da planificação deva ser rígido. É em função da consecução dos objetivos que a decisão de seguir a planificação ou definir uma nova é feita (Arends,2008).

As planificações podem ser diárias (de curto prazo), por unidade (de médio prazo) ou anuais (Arends, 2008). Para a elaboração deste relatório apenas foram elaboradas planificações de curto prazo e uma de médio prazo.

A planificação de médio prazo incluiu parte da subunidade “Funcionamento do Mercado de Concorrência Perfeita”, nomeadamente, os conteúdos programáticos correspondentes à Oferta e ao Equilíbrio do Mercado de Concorrência Perfeita”. Além disso, abrangeu a subunidade “Mercado de Trabalho”.

Quanto às planificações de curto prazo, as duas primeiras aulas foram aulas em que foram introduzidos conteúdos programáticos, e em cada uma foram feitas fichas de trabalho. Na 3ª aula, visto ter-se terminado a leção da subunidade do funcionamento do mercado de concorrência perfeita efetuou-se uma ficha de trabalho com exercícios globais. As três aulas seguintes aconteceram segundo o modelo empregue nas duas primeiras e a última foi preenchida com uma atividade de grupo.

As grelhas com as planificações estão no anexo 2.

1.5 – Aulas Lecionadas

Descreve-se aqui, mais em pormenor, o que foi feito em cada aula. O Diário de Campo encontra-se no anexo 1.

Aula 1 - 08/05/2014 AULA OBSERVADA

Sumário: Funcionamento do Mercado de Concorrência Perfeita: Oferta. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.

Depois de fazer a chamada, verbalizei o sumário com o objetivo de revelar os objetivos da aula. Seguidamente, expliquei as regras de funcionamento das oito aulas que iria lecionar. Após isto, referi-me aos conteúdos que tinham sido lecionados nas aulas anteriores da subunidade como forma de estabelecer uma ligação aos conteúdos que iria abordar nas próximas duas aulas.

Lecionei a Oferta num Mercado de Concorrência Perfeita recorrendo a questionamento e permitindo a discussão espontânea entre os alunos. Para colmatar alguma lacuna que o questionamento e a discussão deixassem, utilizei o método expositivo. À medida que ia expondo os conteúdos programáticos fui mostrando diapositivos. O tipo de discussão escolhido foi, em todas as aulas, a discussão inquisitiva por ser o que mais se adequava ao objetivo de investigação. O espaço físico não foi alterado, exceto numa das aulas em que permiti que os alunos se sentassem frente a frente em grupos de quatro, ou seja, pares de alunos em frente uns dos outros. Como dito atrás, teria preferido uma sala de aula com mesas dispostas em U ou em círculo, todavia o espaço exíguo da sala de aula tornou impossível essa opção. Contudo, na sala 5 os alunos estão mais dispostos lado a lado, do que uns atrás os outros. Esta distribuição das mesas permitiu-me circular em frente de muitos dos alunos. Todas as aulas foram planificadas reservando um alargado período de tempo para a transmissão dos conteúdos, visto que a discussão é imprevisível.

Coloquei questões como “o que se entende por oferta?”, “podemos padronizar o comportamento dos produtores?” e “podemos representar graficamente a lei da oferta?”.

À primeira das questões, os alunos responderam o que é produzido, o que é um erro clássico. Depois de esperar por discussões espontâneas que eventualmente pudessem ocorrer, revelei que oferta não é o que é produzido mas sim o que o produtor está disposto a oferecer, ou seja, o que é colocado à venda. Alguns alunos estranharam esta atitude e eu esclareci-os que oferta difere de produção pois a estratégia do produtor pode incluir o armazenamento de produtos para posterior comercialização. Quando à segunda questão houve algumas respostas acertadas sem que houvesse alunos a contra-argumentar, o que era expetável. Na questão seguinte, não houve alunos a darem opiniões muito acertadas, o que não me surpreendeu visto tratar-se de uma representação gráfica que para ser inferida, requer raciocínio matemático. A turma era de 10º ano, e eu desconheço os programas de Matemática desse ano de escolaridade.

Na questão em que perguntei o que determinava a oferta, houve várias ideias e raciocínios por parte dos alunos, embora nem todos apresentassem todas as hipóteses possíveis. Não houve discussão entre os alunos, mas houve discussão entre professor-alunos quando, por exemplo, se abordou os custos de produção e a política governamental. O determinante da oferta correspondente às expetativas, nenhum dos alunos acertou à primeira tentativa, o que requereu a formulação de novas questões (Elzinga 2012, http://www.garlikov.com/Soc_Meth.html, Arends, 2008).

Nos diapositivos seguintes, estavam expostos os movimentos da curva da oferta num mercado de concorrência perfeita e, através dos exemplos que empreguei, não só os alunos demonstraram estar mais esclarecidos quanto às finalidades e estrutura da cruz marshalliana, como apreenderam os conteúdos que se objetivava transmitir.

Quanto ao último diapositivo, se a princípio o questionamento e discussão não levaram a resultados muito satisfatórios, o método expositivo que complementou a discussão reforçou o entendimento que os alunos faziam não só das características de um mercado de concorrência perfeita como do funcionamento do gráfico da cruz marshalliana.

Depois de perguntar se algum aluno tinha alguma dúvida, predispondo-me a esclarecê-la, pedi a colaboração dos alunos para distribuir apontamentos e uma ficha de trabalho.

Um dos exercícios apresentava como exemplo o mercado de pizzas, produto que os alunos conhecem bem, visto que um deles comentou que os preços eram baratos. Isto revela que a ligação dos conteúdos programáticos à estrutura cognitiva dos alunos conduz à aprendizagem significativa, como Ausubel teorizou (Sprinthall&Sprinthall,1993).

Os alunos começaram a resolver a ficha de trabalho, e alguns dos exercícios foram corrigidos mas não houve tempo de completar a correção. Alguns dos exercícios corrigidos na aula foram elaborados no quadro, por alunos, o que contribuiu para a compreensão dos conteúdos pelos alunos pelos mesmos.

A avaliação foi formativa e para avaliar os alunos utilizei uma grelha que se encontra no anexo 5.

No final da aula, e depois de convidar um aluno a fazê-lo, resumi o que tinha sido lecionado nessa aula, visto que nenhum aluno se voluntariou.

Reflexão

As perguntas que foram sendo lançadas foram as que tinham sido preparadas antecipadamente. Os alunos deram respostas interessantes como por exemplo uma aluna falou na questão da qualidade, que pode ser um fator diferenciador dos produtos. Lembrei-lhe que a hipótese da homogeneidade não se relacionava com as reais características dos produtos mas sim com a percepção que os consumidores fazem das mesmas. Também foi apresentado em contra-argumentação o caso de uma promoção num supermercado, em que havia descontos em todos os produtos. Esclareci o aluno que nem todos os produtos à venda nos supermercados se integram em estruturas de mercado de concorrência perfeita, e como tal, é possível cobrir os prejuízos gerados pela venda de uns produtos pelos lucros da venda de outros. A contra-argumentação dos alunos, especialmente se derem argumentos corretos, revela motivação e aprendizagem efetiva. Além disso, comportando-se desta forma, os alunos em questão revelam independência de raciocínio, o que era um dos objetivos a atingir.

Os alunos aparentavam estar limitados pela disciplina que lhes era imposta, pelo que eu procurei estabelecer um clima de descontração.

O uso de diapositivos foi muito útil pois captou a atenção dos alunos, e permitiu que se concentrassem nos conteúdos programáticos.

Nem todos os alunos estiveram atentos mas, de uma maneira geral, o comportamento da turma foi disciplinado e a mesma cumpriu as regras de funcionamento estabelecidas no princípio da aula. Houve, no entanto, um caso de indisciplina em que dois alunos altercaram. Vi-me forçado a expulsá-los da sala depois de terem ignorado as minhas diligências para pôr termo à situação. Estes dois alunos não são muito atentos nas aulas, regularmente, e eu tinha-os visto diversas vezes a interagirem de forma divertida. Nestas ocasiões, alunos desta idade adolescente podem inadvertidamente transformar um relacionamento agradável numa situação de violência.

A aula atrasou-se um pouco devido à lentidão dos alunos em efetuarem os exercícios, o que foi um pouco surpreendente devido ao fato de nunca ter acontecido em aulas anteriores. Não obstante, a aprendizagem pelos alunos dos conteúdos programáticos transmitidos foi razoável, a julgar pelas respostas que foram sendo apresentadas, nos exercícios que forma corrigidos.

Aula 2 - 08/05/2014 AULA OBSERVADA

Sumário: Funcionamento do Mercado de Concorrência Perfeita: Equilíbrio do mercado. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.

A aula iniciou-se com o controlo feito por mim, das presenças, faltas e atrasos. Depois, deu-se continuidade ao que tinha sido iniciado na aula anterior. Houve alguns alunos que chegaram atrasados, pelo que pedi que um aluno fosse chamar os alunos que não estavam presentes.

Após a correção da ficha de trabalho, verbalizei o sumário da aula e liguei os objetivos com os conteúdos lecionados anteriormente. Lecionei o Equilíbrio num Mercado de Concorrência Perfeita recorrendo ao questionamento e permitindo a discussão espontânea. Utilizei diapositivos, não só para lecionar como também para que os alunos pudessem transcrever apontamentos. Seguidamente, distribui uma ficha de trabalho.

A primeira pergunta de discussão “As opções dos produtores e consumidores coincidem?” suscitou algumas respostas, incluindo um exemplo em que o vendedor e o comprador “regateiam” um com o outro, tentando que o preço suba ou desça, respetivamente.

O *feedback* dos alunos foi menor quando lhes perguntei se poderíamos representar, num mesmo gráfico cartesiano, as curvas da oferta e da procura. Todavia, quando mostrei o diapositivo e expliquei (recorrendo, mais uma vez, ao método expositivo como complemento da discussão) a aprendizagem do funcionamento da cruz marshalliana fortaleceu-se. A discussão professor-aluno tornou-se mais intensa quando se abordou a interpretação da cruz marshalliana e o mecanismo de mercado. A turma pareceu mais motivada.

Nas questões “A estrutura de mercado de concorrência perfeita é preferível às outras estruturas de mercado? Em que sentido?” e “Em vossa opinião, há muitos mercados em que as hipóteses do mercado de concorrência perfeita se verifiquem?” suscitaram menos discussão. É necessário ter em mente a dificuldade dos conteúdos em questão. Para atenuar essa dificuldade, apresentei uma explicação clara e paulatina e levei algum tempo a explicar. Na última questão, houve mais participação dos alunos pois todos estranhavam certas características da concorrência perfeita como a homogeneidade. Foram, também, alvo de discussão as características da livre entrada e saída do mercado e da perfeita informação.

O uso de diapositivos revelou-se, mais uma vez valioso mas a opção de colocar os apontamentos que lhes forneci, nos diapositivos não foi eficaz, devido à lentidão com que os alunos os transcreveram.

A avaliação foi formativa e recorrendo à mesma grelha, tal como na aula anterior.

Em virtude da indisponibilidade de tempo, mandei a turma fazer como trabalho de casa a ficha de trabalho distribuída, para que fosse corrigida na aula seguinte. A aula foi concluída pelo resumo do que tinha sido abordado nessa aula. Esse resumo foi feito por mim, tal como na aula anterior, devido à circunstância de nenhum dos alunos se ter voluntariado para o fazer.

Reflexão

Esta aula foi interessante devido à conclusão da unidade didática e às questões colocadas. Os alunos consolidaram os seus conhecimentos da representação gráfica das curvas de oferta e procura de um mercado de concorrência perfeita, confirmaram aquilo que provavelmente já desconfiavam, a irrealidade das hipóteses

de concorrência perfeita e a eficiência máxima da afetação de recursos, subjacente a esta estrutura de mercado.

Houve alguns atrasos mas não houve faltas para além daquelas que tinha havido na aula anterior.

Houve alguma indisciplina, mas nada de preocupante e dentro do que é usual.

O atraso dos alunos em transcreverem os apontamentos constantes nos diapositivos foi um obstáculo inesperado. Decidi, portanto, que doravante iria distribuir apontamentos em folhas de papel e não de nenhuma outra forma. Recorri aos dispositivos apenas como forma de diversificar os procedimentos de fornecimento de notas de apoio ao estudo dos alunos. Poderia, também, ditar essas notas, mas devido às características da turma, optei por não o fazer.

Em geral, a aula foi bem-sucedida, tendo os alunos participado e, aparentemente, sentido motivados.

Esta aula e a anterior foram assistidas pelos professores orientador e cooperante, Prof. Tomás Patrocínio e Prof. António Carmo e, como tal, foi feita no final uma apreciação da minha prestação, tendo-me sido apontados aspetos positivos e negativos.

Entre os aspetos positivos esteve a planificação das aulas, a forma humorada com que apelei aos alunos para que fizessem as tarefas, o domínio dos conteúdos programáticos e a colocação de voz.

Entre os aspetos negativos, contam-se a excessiva rigidez na condução da aula. De fato, eu pretendi cumprir a planificação que tinha feito e incentivei os alunos a acelerarem o ritmo de concretização as atividades. Também me foi apontado o fato de uma das alunas colocar uma questão um pouco profunda, fato a que eu atribuo ao atraso da aluna ao chegar á aula, e a alguma desatenção. De resto, essa lacuna foi rapidamente colmatada pela minha explicação que a aluna, pelo que me apercebi depois e pelo nível da mesma, assimilou rapidamente.

No princípio da primeira aula, devido ao meu nervosismo, gaguejei um pouco e um dos professores alertou-me que essa dificuldade pode provocar indisciplina.

Outra questão foi o uso de vocabulário técnico de Matemática. Foi-me dito que tivesse uma postura compreensiva em relação aos alunos, à aprendizagem que

elaboraram até essa altura. Contudo, estas referências a conteúdos programáticos da disciplina de Matemática derivaram da minha ignorância em relação aos programas das disciplinas dos cursos profissionais. Os conteúdos de concorrência perfeita que lecionei pressupõem o conhecimento da representação gráfica de funções reais de variável real. O fato da leção destes conteúdos preceder a leção daqueles conteúdos de Matemática não facilita a tarefa do professor de Economia.

Outro aspeto menos positivo foi a minha (talvez aparente) falta de segurança nos argumentos. Foi ainda referida a necessidade de um melhor aproveitamento do *feedback* dos alunos o que talvez se deva ao meu nervosismo, que se devia ao fato da aula ser assistida.

Como balanço geral, foi unânime que as aulas saldavam-se positivas.

Aula 3 – 22/05/2014 AULA OBSERVADA

Sumário: Correção do Trabalho de Casa. Resolução de exercícios.

A aula iniciou-se, como anteriormente, com o professor a registar as presenças, faltas e atrasos e a oralizar o sumário dessa aula, com o objetivo de pôr os alunos a par dos objetivos da mesma.

Dado que a maior parte dos alunos não tinha feito o trabalho de casa, destinou-se algum tempo para o fazerem e, depois, procedeu-se à sua correção. Nesta aula não se resumiu os conteúdos lecionados anteriormente, devido ao facto de não ter sido destinado lecionar novos conteúdos nessa aula e, portanto, não ser necessário estabelecer uma ligação entre conteúdos já lecionados e conteúdos a lecionar. Estava programada a elaboração de uma ficha de trabalho com exercícios globais, ou seja, respeitantes a toda a subunidade e um pouco mais difíceis, como meio de consolidação da aprendizagem. Iniciou-se a elaboração e correção dessa ficha de trabalho mas não se concluiu, devido ao raso dos alunos.

A participação dos alunos foi positiva, tendo um deles pedido para resolver no quadro o exercício que se seguia ao que tinha acabado de resolver. Outro aluno, que costuma ser muito participativo, voluntariou-se para resolver um exercício no quadro. Outro, ainda, não mostrou uma atitude negativa apesar de estar relutante em ir ao quadro resolver o exercício que lhe solicitei. As suas hesitações, de acordo com

o que o próprio explicou, devem-se ao fato de não ter estudado Economia nos dias anteriores. Contudo, a pouca resistência que mostrou é indicativa do fortalecimento da empatia entre professor e alunos.

Uma das alunas, ao resolver a ficha de trabalho e, após ter conferenciado com as colegas (durante a resolução dos exercícios eu permiti que discutissem entre eles as respostas que entendiam dever as corretas, pois nas aulas a disciplina não deve ser demasiado rígida (Mercer, 1995, Arends, 2005; Spinthall & Sprinthall, 1993) apresentou um exemplo interessante, o do mercado de antiguidades. Expliquei-lhe através de uma troca de ideias, que o mercado de antiguidades não se ajusta à estrutura de concorrência perfeita, por não corresponder às hipóteses de atonicidade, homogeneidade e livre entrada e saída do mercado.

Reflexões

A aula correu bem, apesar de alguma falta de empenho de alguns alunos. Atendi todos os alunos que solicitaram a minha assistência. Incentivei alunos absentistas a efetuarem as atividades, recorrendo às mesmas estratégias que anteriormente, ou seja, recorrendo a uma abordagem humorada.

A turma continuou um pouco indisciplinada, o que não é de estranhar na primeira parte da aula em que se resolveu uma ficha de trabalho com exercícios simples. Quando se resolveu a ficha de trabalho global, a concentração aumentou devido à maior dificuldade da mesma.

Os alunos aparentaram estarem motivados e, de acordo com as respostas que deram, a aprendizagem foi significativa. Entretanto, nem todos os alunos efetuaram os exercícios todos. Também foi necessário fazer revisões dos conteúdos correspondentes à Procura num Mercado de Concorrência Perfeita, o que foi acontecendo à medida que os exercícios foram sendo corrigidos.

Durante a correção dos exercícios houve alguma discussão, que se processou mais uma vez, predominantemente entre professor-alunos do que entre alunos.

Tal como em todas as aulas anteriores, a correção das fichas de trabalho esteve exposta em diapositivos.

Aula 4 – 22/05/2014 AULA OBSERVADA

Sumário: Mercado de Trabalho: Segmentação e componentes do mercado de trabalho. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.

A aula iniciou-se com o registo as presenças, faltas e atrasos e verbalizando o sumário, como nas aulas anteriores. Completou-se a aula anterior e lecionou-se o que estava programado, embora não tudo. Os conteúdos lecionados foram alguns dos correspondentes à unidade didática “Mercado de Trabalho”. Distribuiu-se apontamentos e uma ficha de trabalho.

A primeira pergunta “o que é mercado de trabalho?” suscitou muitas respostas, pois todos os alunos estavam familiarizados com o termo. Todavia, a segunda pergunta “se o mercado de trabalho é um mercado em que se oferece e procura trabalho, quem oferece trabalho e quem procura?” não levou a respostas acertadas, como eu já esperava. É um erro clássico.

A julgar pela atenção dos alunos, o estratagema de aumentar as imagens foi eficaz bem como o *layout* escolhido.

Quando coloquei a questão “o que pode determinar a procura de trabalho?” houve um *brainstorming* muito intenso. O mesmo aconteceu quando perguntei o que poderia determinar a oferta de trabalho. Estas reações são demonstrativas do domínio pelos alunos do tema em estudo. As respostas não foram, contudo, as que se pretendiam á primeira tentativa e eu vi-me obrigado a lançar perguntas “diretivas”, isto é, que direcionassem os alunos para as respostas que eu esperava.

O comportamento foi melhor que nas aulas anteriores, não esquecendo que alguns alunos continuavam pouco atentos.

Uma das alunas revelou conhecer a questão da automação industrial. Demonstrou ter uma atitude crítica em relação a esse fenómeno, o que revela que refletiu acerca desse tema.

A leção foi facilitada pela semelhança de estrutura com a aula em que se abordou a oferta num mercado de concorrência perfeita (1ª aula).

Fez-se uma ficha de trabalho, depois de distribuídos apontamentos, tendo-se corrigido a mesma e mostrado a correção nos diapositivos.

Tal como na aula anterior, a avaliação foi formativa e teve base numa grelha constante do anexo 5.

No final da aula, fiz um resumo do que se tinha abordado.

Reflexões

Foi necessário lembrar conteúdos lecionados anteriormente para os relacionar com os que iriam ser lecionados nesta aula. Mas para além disso, a aula correu bastante bem, ainda que as discussões acontecessem mais entre professor-alunos do que entre alunos. Os alunos mostraram estar mais familiarizados com este tema.

Esta aula e a anterior foram assistidas pelos professores orientador e cooperante. Entre as questões positivas encontra-se a preparação das aulas e o domínio dos conteúdos programáticos. Entre os aspetos negativos encontra-se, mais uma vez, uma certa dificuldade em colocar em prática o que se planeou, o que se compreende dado o ensino ser, por excelência, uma atividade imprevisível. Também foi apontado uma ocasião em que eu repreendi um mau comportamento de dois alunos, de uma forma um pouco violenta. De fato, devido ao cansaço, não pude evitar uma repreensão um pouco destemperada quando dois alunos arremessaram-se mais do que uma vez uma garrafa de água.

Um outro aspeto negativo foi a minha recusa em permitir que os alunos cantassem a canção de aniversário, pois era o aniversário de uma das alunas. Esta aluna foi a que esteve envolvida no caso de indisciplina acontecido na primeira aula e foi-me aconselhado que deveria tê-la felicitado por seu o seu aniversário, gesto que não só revelava urbanidade como poderia contribuir para fortalecer os laços entre a aluna e eu. A minha atitude justifica-se pelo ruído perturbador que tal comportamento poderia originar e por esquecimento. Talvez devesse ter notado que a aluna veio especialmente vestida para a ocasião e trouxe alimentos para que uma pequena comemoração com os colegas tivesse lugar.

A apreciação dos professores e a minha própria visão foi que as aulas correram globalmente bem.

Aula 5 – 29/05/2014

Sumário: Continuação da aula anterior. Mercado de Trabalho: Desequilíbrio do mercado de trabalho: o desemprego. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.

A aula iniciou-se do mesmo modo que as anteriores. Deu-se continuidade ao que tinha sido iniciado na aula anterior. Distribuiu-se apontamentos e uma ficha de trabalho, procedendo-se posteriormente à sua correção.

Os exercícios de que a ficha de trabalho era constituída foram simples, continuando a estratégia de fazer os alunos resolverem exercícios simples após ser lecionados os conteúdos programáticos, para se ir progredindo para exercícios mais complexos.

As planificações não foram, mais uma vez, cumpridas dado que o que eu tinha destinado para essa aula era a lecionação dos conteúdos relativos ao desemprego, o que acabou por não suceder, devido ao atraso da turma.

A correção foi feita oralmente, sendo mostrada em diapositivos as respostas às questões da ficha de trabalho.

A avaliação foi formativa, como anteriormente, sendo novamente utilizada a grelha constante do anexo 5.

O comportamento e empenho da turma foram medianos, tendo alguns alunos revelado interesse e outros estado um pouco distraídos. Circulei pela sala, que era a sala 8, mais propícia a este procedimento e abordei os alunos que não estavam a resolver a ficha de trabalho utilizando tanto a chamada de atenção delicada ou a mesma estratégia de abordagem humorística utilizada anteriormente, que se revelou mais uma vez, eficaz.

A aula finalizou com o resumo do que se tinha lecionado, tal como em aulas anteriores.

Reflexão

Devido ao fato da aula se destinar unicamente à resolução de exercícios, o comportamento da turma não foi dos mais disciplinados, mas a constante interação entre eles tinha, muitas vezes, a ver com a resolução dos exercícios. Apesar da

resolução da ficha de trabalho ser individual não me opus a que os alunos trocassem ideias entre si. De resto, neste procedimento a discussão está subjacente.

Aquando da correção dos exercícios apercebi-me que os alunos estavam motivados e os objetivos de aprendizagem foram atingidos.

A familiaridade dos alunos com o tema e a estrutura dos conteúdos semelhante á estrutura dos conteúdos respeitantes à oferta de concorrência perfeita, forma fatores facilitadores da tarefa dos alunos.

A aula foi relativamente bem-sucedida, apesar de algum desinteresse, principalmente por parte de aluno que são, habitualmente, pouco interessados e disciplinados.

Aula 6 – 29/05/2014

Sumário: Mercado de Trabalho: Intervenção do Estado e dos sindicatos no mercado de trabalho. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.

A aula iniciou da maneira habitual, através da chamada e registo das presenças, faltas e atrasos e pela oralização do sumário. Estabeleceu-se uma conexão entre o que tinha sido abordado nas aulas anteriores e o que ia ser lecionado nessa aula. Lecionou-se o desemprego. Através do questionamento, iniciou-se a abordagem dos conteúdos previstos. Na segunda questão colocada, “O que pode causar o Desemprego?”, houve um *brainstorming* de tal ordem que me vi na circunstância de escrever no quadro todas as respostas dadas pelos alunos. De acordo com o *feedback* e discussão que ele originou, mostrei diapositivos que continham imagens que foram ampliadas para uma melhor visualização pelos alunos.

Depois de destinar algum tempo ao esclarecimento de dúvidas, entreguei apontamentos e uma ficha de trabalho a alunos para que os distribuíssem pelos colegas.

Procedeu-se à correção da ficha de trabalho e decorrente esclarecimento de dúvidas e a aula finalizou pela sintetização do que tinha sido lecionado nessa aula.

Reflexão

De todas as aulas, esta foi a que correu melhor em termos de resultados e em termos de motivação.

Os alunos participaram e, embora continuassem a discutir mais comigo, houve algumas discussões espontâneas entre eles.

Os alunos pareciam completamente absorvidos. O facto de eu apontar as respostas no quadro, pareceu ser do agrado deles, o que indica que os alunos apreciam que o professor dê importância aos conhecimentos deles.

A estratégia de incluir imagens nos diapositivos que aumentassem de tamanho foi eficaz. Os exemplos contidos nas imagens ajudaram os alunos a apresentarem outros exemplos.

A empatia entre professor e alunos foi muito grande, aparentando os alunos verem o professor não como um professor que possui todo o saber que eles necessitam de adquirir, mas antes como um dos integrantes da discussão. Todas as intervenções deles foram momentos em que raciocinavam em voz alta e os momentos em que discutiram entre eles (que não foram muitos) relevaram-se motivadores a avaliar pela atitude demonstrada.

No final desta aula, o professor cooperante fez uma apreciação da mesma e da anterior em que considerou que a minha prestação correu bem.

Aula 7 – 05/06/2014

Sumário: Continuação da aula anterior. Mercado de Trabalho: Intervenção do Estado e dos sindicatos no mercado de trabalho. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.

A aula iniciou-se da mesma forma que as anteriores. De acordo com a planificação, os conteúdos programáticos destinados para esta aula eram os correspondentes à intervenção do Estado e dos Sindicatos no Mercado de Trabalho.

Mais uma vez se empregou a metodologia de ensino do questionamento e da discussão, combinados com o método expositivo. Novos diapositivos foram mostrados como apoio à exposição pelo professor. Os diapositivos tinham um *layout* atraente, tal como em todas as vezes anteriores, e continham imagens que podiam ser ampliadas. Através de imagens os alunos mostraram estar absorvidos e a aprender os conteúdos programáticos.

Como em aulas anteriores, distribuiu-se apontamentos e uma ficha de trabalho que seria corrigida nessa aula.

Concluiu-se com um resumo do que tinha sido abordado, tal como planeado e tinha sido feito em aulas anteriores.

Reflexão

Mais uma vez se verificou que o método interrogativo/discussão inquisitiva é mobilizador. Alunos que têm dificuldade em participar, conseguiram fazê-lo. Todavia, por vezes, as respostas surpreenderam-me um pouco. Quando perguntei “como é que se pode intervir no mercado de trabalho?” e estava a recolher respostas, nunca ninguém se lembrou de responder “greve” e vários deles apresentaram a resposta “revoluções”. Talvez isso se explique por ter havido uma atividade de comemoração do 25 de Abril de 1974 do dia anterior ao feriado nacional que lhe corresponde. A pergunta “diretiva” que oralizei, segundo o método socrático (Elzinga, 2012; http://www.garlikov.com/Soc_Meth.html) foi “Só? Não há outros métodos dos sindicatos pressionarem o governo? Métodos legais?”, mas nenhum dos alunos conseguiu responder e eu empreguei o método expositivo e utilizei diapositivos como auxiliar.

Por uma distração da minha parte o diapositivo foi mostrado e a discussão foi, durante algum tempo, viciada. Um dos alunos leu os tópicos que o diapositivo continha. Transformei esse episódio num momento de descontração ao corresponder ao bom humor do aluno. E, alicerçando-me nessa situação, prossegui com o questionamento. As discussões espontâneas continuaram a não acontecer muitas vezes, exceto pelas conversas entre alunos que se sentavam em carteiras juntas.

Globalmente, a aula correu bem e os alunos estiveram envolvidos e motivados.

Aula 8 – 05/06/2014

Nesta aula, fez-se uma atividade de grupo. Esta atividade de grupo consistia na análise de uma situação-problema. A turma foi distribuída por 5 grupos de 4 a 5 elementos. Depois de fazerem a ficha de trabalho, sorteou-se o grupo que iria apresentar à turma as suas respostas, para que os restantes grupos contra-

argumentassem. Devido à lentidão dos alunos a efetuarem a ficha de trabalho, a atividade de grupo atrasou-se e, em consequência disso, eu mudei a estratégia, abdicando do sorteio e convidando os grupos para fazerem a apresentação das suas respostas. Logo, a discussão das respostas gerou-se entre mim, quando pedia que os alunos lessem em voz alta as suas respostas, e os alunos.

O tema abordado foi controverso e participação dos alunos e empenho talvez se deva a esta característica do exercício proposto.

Finalizei a aula comentando a prestação dos alunos ao longo das oito aulas que lhes lecionei, agradecendo-lhes a colaboração e desejando-lhes felicidades para as suas vidas futuras.

Reflexões

A aula correu bem, apesar do atraso dos alunos que me obrigou a mudar de estratégia. A primeira das perguntas da ficha de trabalho foi corrigida como previsto, pelo sorteio do grupo a apresentar a sua resposta à turma e pela contra-argumentação dos restantes grupos. Todavia, as seguintes duas questões foram resolvidas pela correção do professor.

A participação espontânea e descontraída de alguns alunos mais uma vez se verificou. Houve alunos que expressaram as suas visões de modo espontâneo, descontraído e refletindo no que diziam. Era notória a sua adesão. Dada a questão problema, este resultado não é muito de espantar. Mas por outro lado, apenas confirma a eficácia da aprendizagem baseada em problemas e por discussão.

1.5 - Recursos e Materiais Didáticos

Os recursos e materiais didáticos utilizados foram diapositivos, apontamentos distribuídos e fichas de trabalho, como já foi dito. Algumas das fichas de trabalho continham textos e outras, gráficos. A atividade de grupo compreendia a leitura de um texto mais longo, visto que toda a atividade, que se destinava a preencher a aula inteira, se basear na interpretação desse texto. Os diapositivos auxiliam o professor a empregar o método expositivo, ao providenciar a visualização dos tópicos principais que são abordados na aula (Jones,2003). Nos diapositivos podem ser colocados,

também, imagens e gráficos que permitem alguma ilustração do que se pretende ensinar e, além disso, no caso dos gráficos, saber construí-los é um dos objetivos de aprendizagem. Quanto às fichas de trabalho destinavam-se a uma consolidação da aprendizagem sendo a maior parte delas de execução fácil, visto que se tratava dos primeiros exercícios. Depois da lecionação dos conteúdos programáticos, os alunos deveriam resolver exercícios simples como exercitação. Numa das aulas, pelo contrário, o objetivo era a revisão de conteúdos já lecionados e, visto que já haviam sido distribuídas aos alunos fichas de trabalho, a ficha de trabalho de que se ocuparam durante essa aula continha exercícios mais complexos.

Os diapositivos estão no anexo 3, os apontamentos e as fichas de trabalho estão no anexo 4.

1.6 - Avaliação

A avaliação é a regulação do processo de ensino-aprendizagem (Gonzalez, 2001). Contribui para ajudar os alunos a melhorar as suas aprendizagens, especialmente a avaliação formativa (Fernandes e Abrantes, 2000). A avaliação deve ter em consideração todos os aspetos da personalidade de cada aluno, ou seja, as suas competências cognitivas e sociais. Deve, ainda, tomar em consideração a comunidade em que a turma se insere (Gonzalez, 2001). É um processo contínuo e abrange todas as atividades acontecidas na sala de aula. Gimeno, citado por Gonzalez, afirma que a avaliação serve duas funções: de investigação didática para aferir se a planificação inicial e as estratégias seguidas foram bem-sucedidas e de informação ao aluno das suas evoluções e dos progressos alcançados (Gonzalez, 2001).

Para avaliar os alunos, recorri apenas á avaliação formativa dado que a avaliação de todo o módulo era da responsabilidade do professor-cooperante. Não obstante, criei questões concernentes aos conteúdos que lecionei para que o professor-cooperante as incluísse no teste de avaliação que iria fazer aos alunos. Além da assiduidade e pontualidade, do comportamento e da execução dos exercícios, a avaliação abrangeu competências de discussão como a comunicação e a assertividade.

As grelhas de avaliação estão no anexo 5 e as perguntas do teste de avaliação estão no anexo 4.

2 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Ao longo da segunda metade do séc. XX, as perspectivas construtivistas e cognitivistas começaram a surgir e a ganhar protagonismo entre os teóricos da Educação (Arends,2008). De um ensino centrado no professor passou-se a um ensino centrado no aluno. Neste contexto, desenvolveram-se teorias da aprendizagem cooperativa, da aprendizagem baseada em problemas e da aprendizagem por discussão. Estas metodologias de ensino baseiam-se no método interrogativo.

2.1 - Método Interrogativo

O método interrogativo é um método de ensino em que há uma inversão de papéis na sala de aula. O professor em lugar de ensinar, coloca questões, orienta as respostas e faz correções ou completa as respostas. Se empregue como ponto de partida, pode ser motivador (Leitão, 2013). O método interrogativo tem vantagens pois o questionamento obriga o aluno a pensar. A resolução de um problema pode ser uma boa estratégia para estimular a curiosidade do aluno (Austin, 1949).

Corroborando o que atrás foi dito, Ferro e Nérici citados por Cidália Nobre, consideram que o método interrogativo consiste numa interação de perguntas-respostas entre o professor e cada um dos alunos. Uma das vantagens apontadas é uma maior participação pelos alunos (Nobre, 2003).

Para além da motivação, o método interrogativo pode levar à solução de problemas. Moreira define este método como uma “seleção cuidada de questões colocadas aos alunos para que descubram progressivamente os diversos elementos de uma situação-problema previamente colocada” (Moreira, 2001: página 37).

O método interrogativo remonta a Sócrates. Este filósofo empregava um método de interrogação dos discípulos que conduzia à identificação das incorreções das respostas pelos próprios discípulos (Brickhouse & Smith, 1994). Mais à frente será feita uma maior exposição acerca deste método.

2.2 - Estratégias de Ensino Articuladas com os Conhecimentos Prévios dos Alunos

As estratégias de ensino em que se emprega o método interrogativo baseiam-se numa atitude que os alunos devem ter, que é a não-aceitação passiva dos conteúdos que o professor lhes transmite. Os alunos devem, portanto, tentar contra-argumentar sempre que acharem propício. Vários autores defenderam esta postura e, além disso, apoiaram o aproveitamento pelo professor dos conhecimentos que os alunos possuem, da sua experiência de vida.

John Dewey (1956), citado por Sprintall e Sprintall (1993) defendeu que não se deve ensinar partindo do princípio de que o aluno vai assimilar o novo conhecimento, sem o relacionar com os conhecimentos que já possui. Este autor antecipou Jean Piaget (1970), citado por Sprinthall e Sprinthall (1993) que, na primeira metade do séc. XX, criou o conceito de estrutura cognitiva, ou seja, a estrutura dos conhecimentos adquiridos pelo aluno ao longo da sua vida. O professor deve ter a estrutura cognitiva do aluno em conta, ao definir a sua estratégia de ensino (Sprinthall & Sprintahll, 1993).

Burrhus Skinner (1879) citado por Sprinthall e Sprinthall (1993) estudou a importância do meio social na aprendizagem e Jerome Bruner (1962), citado por Sprinthall e Sprinthall (1993) na esteira de Piaget, considerou que o recetor de conhecimento não é um mero recipiente passivo. Além deste postulado, Bruner contribuiu para a Ciência da Educação com o conceito de estrutura de conhecimento que se baseava em 4 princípios: motivação, estrutura, sequência e reforço. O princípio que nos interessa mais diretamente é o primeiro, a motivação, intrínseca ou extrínseca. Bruner não descurava o uso do reforço skinneriano mas achava que os alunos tinham uma curiosidade natural que os predisponha a aprender. E essa curiosidade poderia ser disciplinada, por exemplo, através de jogos de perguntas. Além disso, a reciprocidade era importante. A aprendizagem pela descoberta era valorizada por Bruner, o que poderia incluir, por exemplo, o professor deixar que os alunos adivinhassem os conteúdos que iriam ser lecionados e depois dizer-lhes se acertaram ou não (Sprintall & Sprinthall, 1993).

Ausubel (1968) teorizou que a linguagem acrescenta um significado adicional a um conceito já adquirido. O que significa que a exposição do professor apenas se tornará eficaz se complementar conhecimentos que o aluno já possui. Este autor entende ser o melhor método de aprendizagem a aprendizagem significativa, ou seja, a aprendizagem tendo em conta a estrutura cognitiva do aluno. Ausubel valoriza a interação entre professor-alunos (o professor faz perguntas) e alunos-alunos (trabalho de grupo) (Ausubel,1968).

Portanto, vários autores defenderam não só a ligação do que é ensinado nas aulas com os conhecimentos que os alunos possuem das suas experiências de vida, como a adoção de metodologias de ensino em que os alunos têm uma participação maior do que nas aulas expositivas. Esta participação inclui a troca de ideias entre os alunos, ou seja, a aprendizagem cooperativa (Arends,2008).

A aprendizagem cooperativa consiste na organização dos alunos em torno de um objetivo comum, em que todos se auxiliam uns aos outros. Este objetivo comum pode ser a resolução de uma situação enigmática ou seja, um problema. A aprendizagem baseada em problemas relaciona-se com a apresentação de uma determinada situação, que motive investigações por parte dos alunos. A aprendizagem cooperativa e a aprendizagem por problemas envolvem a discussão. A aprendizagem por discussão, que é o cenário do tema que me propus investigar é a aprendizagem através de discussão de temas relacionados com os conteúdos programáticos. Este método pode ser empregue por si só, ou em articulação com outros métodos (Arends, 2008). Todas estas metodologias têm como pedra basilar um diálogo professor-alunos e alunos-alunos.

2.3 - A Importância do Intercâmbio Verbal na Aprendizagem

Neil Mercer (1995) teorizou acerca da importância da conversa na aprendizagem. No seu estudo acerca do processo de comunicação, que designou “the guided construction of knowledge”, considerou que o conhecimento é sempre algo adquirido através da interação entre as pessoas. O pensamento tem sempre uma influência da sociedade e, por isso, é um processo social. Logo, o intercâmbio verbal entre os indivíduos é responsável, em grande medida, pela aprendizagem. O diálogo

entre professores e entre alunos é fundamental e o sucesso escolar de um aluno não se deve apenas às suas capacidades individuais mas também, à interação social do aluno com os colegas e com o professor. Entre as técnicas que mencionou encontram-se a aprendizagem por meio de “andaimes” de Vigotsky (1978) e um método chamado *cue elicitation*. Desenvolvido por Derek Edwards e por Mercer (1987), este método consiste no emprego de sinais e de estímulos verbais (que incluem questões) na construção de um diálogo com os alunos de modo a transmitir conhecimentos. Quanto ao método de Vigotsky, tratava-se da exteriorização verbal do pensamento de um aluno enquanto efetuava uma tarefa, e na orientação do professor e dos colegas. A orientação do professor era através de pistas e a colaboração dos colegas era direta. Em suma, para este autor o conhecimento é socialmente construído e com a ajuda do professor, os alunos atingem níveis que nunca atingiriam sozinhos (Mercer, 1995).

Martin Buber(<http://www.newfoundations.com/GALLERY/Buber.html>). foi outro autor que salientou a importância do diálogo e da colaboração na aprendizagem. Rejeitava a “velha escola” por achar que o professor se colocava numa posição que poderia conduzir ao autoritarismo. Ainda que a relação professor-aluno seja hierárquica, pedagogicamente o professor e os alunos devem sentir-se numa posição próxima para que uma reciprocidade seja possível (<http://www.newfoundations.com/GALLERY/Buber.html>).

2.3 - Ativar Conhecimentos Prévios

Podemos afirmar, portanto, que não só é importante utilizar os conhecimentos que os alunos possuem para ensinar novos conteúdos, como o diálogo é uma importante metodologia de ensino. Podemos utilizar um diálogo não só para fazer com que os alunos revelem os conhecimentos que já possuem e são relevantes, como para fazer disso uma rampa de lançamento para a exposição de conteúdos? Vários autores defendem que se pode utilizar a discussão para ativar conhecimentos prévios. Por exemplo, o sítio http://schoolnet.org.za/teach10/resources/dep/prior_knowledge/index.htm indica a discussão como um dos instrumentos que permitem atingir esse objetivo. Por

exemplo, Marilyn Kourilsky e M. C. Wittrock, estudaram a hipótese da aprendizagem de Economia, no Ensino Secundário, poder ser mais eficiente se primeiramente forem ensinados os conceitos de um modo familiar ou usando sinais e, depois, de um modo mais formal (Kourilsky & Wittrock, 1986).

Seja ressalvado, no entanto, que há autores que defendem a aprendizagem por discussão também como um meio de consolidação de conhecimentos, como por exemplo, Arends (2008).

Como foi dito atrás, Sócrates empregava um método em que convidava um aluno a expor uma asserção que, para si, era verdadeira. Em outras palavras, o aluno revelava o que conhecia (ou julgava que conhecia) e, por meio de discussão era atingido o objetivo da aprendizagem. Devemos agora, analisar com mais pormenor em que consistia este método de ensino.

2.4 - O Método Socrático

Como dissemos atrás, o questionamento/discussão é uma metodologia que remonta à Atenas do séc. V a.C. e a Sócrates. O chamado Método Socrático consistia na afirmação pelos alunos de verdades que, para eles, eram certas e no questionamento pelo professor. Tinha duas componentes: a ironia e a maiêutica. A ironia consistia no questionamento pelo professor como se fosse um leigo na matéria em questão. A maiêutica consistia na colocação de questões de forma que as contrariedades fossem descobertas pelo próprio aluno (http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/protagoras/links/met_socrat.htm).

Este método foi sendo utilizado através dos séculos e é-o ainda, hoje em dia. Por exemplo, no sítio The Teaching Economist¹ é referido que o método socrático foi aplicado numa escola secundária nos EUA, em 2005, numa aula de Economia.

Rick Garlikov utilizou-o em Matemática, numa turma do ensino primário, numa escola dos subúrbios. A sua estratégia consistiu, basicamente, não em expor os conteúdos programáticos mas em colocar questões. Desde o início da aula fez perguntas e, de acordo com as respostas que ia obtendo, foi colocando mais questões.

¹ www. <http://www.cengage.com/economics/mceachern/theteachingeconomist/>

Através deste método verificou que todos os alunos da turma participavam e não se distraíam ou ficavam aborrecidos. A aprendizagem foi consistente (http://www.garlikov.com/Soc_Meth.html). Kenneth G. Elzinga teorizou acerca do uso do método socrático no ensino de Economia. Revelou não ser usual no ensino de Economia o uso deste método que, em consonância com Garlikov, consiste no questionamento contínuo sendo as questões formuladas de acordo com as respostas dadas pelo aluno, terminando o processo na lecionação de todos os conteúdos. Infelizmente, este autor não apresentou nenhum exemplo prático do uso deste método numa aula de Economia (Elzinga, 2012).

Analisada a importância dos conhecimentos prévios, do diálogo como metodologia de ensino e de ativação de conhecimentos prévios e abordado o método que originou a metodologia da aprendizagem por discussão, é altura de analisar mais profundamente o próprio método de ensino por discussão.

2.5 - Aprendizagem por Discussão

2.5.1 - O que é discussão?

Dillon (1994) distingue discussão de conversa e diálogo. Para este autor, uma discussão é um diálogo em que se aborda algo que esteja em questão. Uma aula de discussão é diferente de uma aula de recitação porque nesta última as perguntas são todas feitas pelo professor, as respostas dos alunos são curtas tomando o professor o protagonismo do diálogo, e esperando respostas concretas. Numa aula por discussão são os alunos a falarem a maior parte do tempo, as perguntas do professor são poucas e um determinado tópico é descoberto pela própria discussão e não pelas respostas esperadas pelo professor (Dillon, 1994).

Deve-se distinguir, também, entre discussão e discurso. Embora nos dicionários estes dois conceitos tenham significados quase idênticos, ou seja, uma troca de palavras, um discurso é o diálogo em si, enquanto discussão faz pensar em determinados procedimentos que são aplicados para estimulá-la. Para Arends, uma discussão numa sala de aula é uma troca de ideias e opiniões, o que não contradiz Dillon mas amplifica o significado de discussão (Arends, 2008).

Brookfield e Preskill (1999), como Dillon (1994), também não confundem discussão com diálogo ou conversa. O termo discussão inclui reciprocidade e movimento, troca e inquérito, cooperação e colaboração, formalidade e informalidade. Uma discussão é, em suma, um esforço de um grupo de pessoas, ao mesmo tempo sério e divertido, de partilha de opiniões e de recíproca e mútua crítica. Esta definição de discussão não só está de acordo com as de Dillon e Arends, como introduz um sentido lúdico ao processo de discutir (Brookfield & Preskill, 1999).

2.5.2 - O que pode ser discutido?

Para Dillon, qualquer assunto pode ser discutido, desde que haja algo em questão (Dillon, 1994). Não se deve discutir algo de que os participantes da discussão tenham conhecimento absoluto.

2.5.3 - Porquê Discutir? As Vantagens da Discussão

As discussões apresentam as vantagens de auxiliarem os alunos a concentrarem-se num tópico, a construírem interligações entre ideias, de favorecerem a ginástica mental e de promoverem capacidades de sintetização de conteúdos. Algo que tivesse sido lido num texto, ou dito pelo professor não captaria a atenção dos alunos de forma tão eficaz como se tivesse sido ouvido por um colega ou abordado numa discussão. Através da discussão o aluno cria sentimentos e juízos acerca do tópico que está a ser discutido e integra-se num grupo (a sua turma ou um grupo mais pequeno de colegas de turma) para que novas perspetivas sejam exploradas e aconteça uma descoberta conjunta. Dillon apresenta esta descoberta coletiva como a própria razão de ser da discussão. Em suma, através da discussão um tópico pode ser mais profundamente explorado e de modo mais motivador para os alunos, apesar das discussões poderem não ser conclusivas (Brookfield & Preskill, 1999; Dillon, 1994).

As discussões são propícias a que se estabeleçam interligações entre ideias. Tanto professores como alunos devem colocar questões que efetuem esta ligação e não intervir na discussão de forma desconexa com o ponto que está a ser discutido. Assim, estando mais ligados ao tópico em discussão e contribuindo para a evolução da discussão através da conexão entre ideias, os alunos ganham mais ginástica

mental e desenvolvem as suas capacidades de síntese. Além disso, as discussões podem alterar a maneira como os alunos vêem o mundo. Depois de uma aula de discussão, os alunos enfrentam o mundo de outra maneira, conseguindo resolver problemas (Brookfield & Preskill, 1999; Dillon, 1994).

Os alunos (Brookfield & Preskill, 1999), como qualquer ser humano em qualquer idade, têm os seus próprios conceitos acerca da realidade que os rodeia. Quando participam numa discussão, utilizam as suas experiências de vida para fundamentarem as suas posições e isso pode servir como um meio de reconhecer os defeitos das mesmas. As pessoas têm dificuldade em fazer uma análise crítica imparcial acerca das suas próprias suposições e se participarem numa discussão podem ter “espelhos críticos” nos seus colegas enquanto desempenham esse mesmo papel em relação a eles. Isto significa que nas discussões as experiências de vida dos alunos são respeitadas e valorizadas, mas tomadas de forma crítica. As discussões têm o mérito de respeitarem e valorizarem as experiências pessoais dos alunos. Se numa discussão os participantes revelarem factos das suas experiências de vida, essa partilha mostrará que os conhecimentos que delas derivam é socialmente formado, ou seja, as forças políticas e sociais da sociedade são o contexto dessas experiências de vida. Mas essa assimilação de conhecimentos pelos alunos provenientes das suas experiências é uma interpretação das mesmas. E isso varia de acordo com o meio social em que o aluno se insere, ou seja, pode não ser fiável. Portanto, o professor ao convidar o aluno a revelar as suas experiências pessoais deve analisá-las criticamente assim como os alunos reciprocamente. Pode começar por ir colocando questões e, dessa forma motivar os alunos, e a discussão daí resultante vai fazer com que os alunos se coloquem cognitivamente além da sua experiência pessoal (Brookfield & Preskill, 1999).

A aprendizagem por discussão ativa, portanto, pela sua própria natureza, os conhecimentos prévios dos alunos.

2.5.4 - Tipos de Discussão

Existem diversos tipos de discussão, segundo Arends (2008), sendo dois deles a discussão baseada na partilha de experiências e a discussão inquisitiva ou baseada em problemas. Mary Budd Rowe (1986), citada por Arends (2008), defende que para

um pensamento evoluir deve haver partilha de experiências e conversações. Como dissemos atrás, vários autores concordam com esta posição. Muitos conteúdos programáticos da disciplina de Economia podem ser apreendidos na vida quotidiana, embora nem todos (Gonzalez, 2001, Cameron & Lim, 2013). Contudo, não se deve esquecer que os conhecimentos que os alunos obtêm do seu dia-a-dia diferem de acordo com o seu nível social e com a sua identidade cultural e racial (Cameron e Lim, 2013). Como dito atrás, a experiência pessoal dos alunos nem sempre é fiável.

Arends (2008) refere que a discussão pode dar-se pela exposição de problemas e refere que este método é antigo, remontando a Sócrates como também já dissemos. Assim, se os alunos partilharem as suas experiências de vida, particularmente na área do consumo, a partir de uma discussão iniciada por uma questão-problema, poderá haver motivação para discutir com o professor ou entre si e, assim, atingirem-se vários dos objetivos de aprendizagem. A aprendizagem por problemas inclui a investigação. Contudo, nas discussões inquisitivas ou por problemas o aluno fará apenas uma investigação intelectual e tentará resolver a questão-problema que lhe foi proposta. Caso algum colega tenha uma resolução diferente, ou quaisquer das resoluções não seja a correta o professor lançará nova questão de ordem superior, para que a discussão se reacenda (Arends, 2008).

2.5.5 – Planear uma aula de discussão

Arends (2008) afirma que se verificam dois erros comuns que são a constatação que as planificações de aulas de discussão requerem menos esforço e que uma aula de discussão, na realidade, não se planifica pois depende das interações dos alunos e a flexibilidade que isso implica. Uma aula de discussão, segundo Arends (2008), deverá ser planificada tendo em conta 5 critérios: o objetivo, os alunos, a abordagem a utilizar, o plano da aula e o espaço físico (Arends, 2008). O professor deve ter em mente os objetivos que pretende atingir com a discussão, os alunos que tem, o tipo de discussão que é mais conveniente, planificar cuidadosamente a discussão e ainda, ter em conta o espaço físico em que vai decorrer.

Devem-se estabelecer regras de funcionamento mesmo que se pense que uma discussão deve ser o mais espontânea possível e não “guiada”. Deve-se despender um pouco de tempo a comunicar estas regras (Brookfield & Preskill, 1999).

As discussões, como dissemos atrás, podem iniciar-se com uma pergunta. Esta pergunta (ou questão) deve ser cuidadosamente preparada tendo em conta a turma. A discussão é, em si, a resposta a esta questão, não esquecendo que outras perguntas podem, entretanto, surgir no decorrer da discussão (Dillon, 1994).

O espaço físico em que vai decorrer a discussão deve ser pensado. As mesas, numa sala de aula, se forem dispostas em U tornam a sala de aula mais propícia à discussão na medida em que os alunos se vêem uns aos outros e o professor pode movimentar-se entre eles (Arends, 2008). Uma disposição em círculo também tem vantagens, admitindo que o professor esteja sentado numa das mesas. Deste modo, os alunos sentem-se iguais e o professor que está sentado numa das mesas reafirma o seu respeito pela contribuição dos alunos. É um método de reforçar o sentido da democracia. (Brookfield & Preskill, 1999).

2.5.6 - Pôr em prática uma aula de discussão

2.5.6.1 - Iniciar a discussão

Ao iniciar a discussão existem técnicas para dar início a uma discussão e mantê-la dentro do ritmo e dos objetivos previstos. Arends (2008) identifica três técnicas, sendo uma delas o pensar-emparelhar-partilhar que consiste no questionamento do professor e na discussão pelos alunos primeiramente em pares e, depois, entre a turma inteira. Outra das técnicas é organizar grupos de discussão, também sugerida por Gonzalez, que consiste na formação de pequenos grupos de alunos e na distribuição de tarefas entre eles. Os grupos poderão partilhar e discutir entre si as conclusões a que chegaram (Brookfield & Preskill, 1999). Os grupos de discussão são favoráveis à discussão pois um mesmo tema de discussão se for dado a vários grupos de discussão podem-se gerar conclusões distintas o que pode evitar posições dogmáticas e maniqueístas. Ambas as técnicas, que pouco se diferenciam entre si, eliminam a eventual timidez de certos alunos que os impede de participar numa aula de discussão (Arends, 2008; Gonzalez, 2001).

A discussão pode acontecer entre professor e alunos e entre os alunos, de forma espontânea ou programada. Um professor pode iniciar uma aula colocando uma questão-problema a que os alunos tentarão responder. O professor pode dizer

imediatamente se a resposta está correta ou pode-se iniciar, de forma espontânea, um diálogo entre os alunos. O professor pode optar por aguardar o resultado destas discussões e, de acordo com este, lançar novas questões com vista a reacender o debate. Que, novamente, pode acontecer entre professor e alunos ou entre alunos, na presença do professor (Brookfield & Preskill, 1999 e Arends, 2008).

Brookfield e Preskill identificam alguns cuidados a ter, ao iniciar uma aula de discussão, dos quais destacamos:

- Não se deve expor conteúdos no início de uma aula de discussão.
- Não se deve privilegiar certos alunos, habitualmente mais participativos (Brookfield & Preskill, 1999).

2.5.6.2 - Durante a discussão

O professor através do questionamento e da resposta às questões vai orientando e mantendo o ritmo da discussão (Brookfield & Preskill, 1999).

Há que ter em conta a forma como o professor dirige as discussões. Arends (2008) identificou uma sintaxe para orientar os professores (Arends,2008):

- Fase 1-Clarificar os objetivos e estabelecer a prontidão (o professor estabelece os objetivos da discussão e prepara os alunos para a aula).
- Fase 2-Centrar a discussão (o professor estabelece regras de funcionamento e inicia a discussão colocando uma questão ou por qualquer outro meio).
- Fase 3-Orientar a discussão (o professor gere o ritmo e os resultados da discussão fazendo perguntas e lembrando regras de funcionamento).
- Fase 4-Concluir a discussão (o professor resume os resultados da discussão e faz comentários).
- Fase 5-Analisar a discussão (o professor pede aos alunos que façam uma análise da discussão e dos processos de pensamento que empregaram).

As discussões iniciam-se, normalmente, com uma questão. Mas deve-se ter em conta o tipo de questão e o tempo de espera.

As discussões ou debates iniciam-se e alimentam-se com a colocação de uma questão, como já referido. Perguntas de ordem superior incentivam o raciocínio independente que é o que se pretende numa aula de discussão, com alunos do Ensino Secundário. As perguntas devem variar de acordo com os alunos e com os objetivos educacionais planeados e com o *feedback* dos alunos durante a discussão. Não devem ser colocadas questões a que nenhum aluno consiga responder. Gall (1970) citado por Arends (2008) defende que perguntas de tipo cognitivo mais elevado são adequadas quando se pretende, um raciocínio mais independente por parte dos alunos (Arends,2008). Não se deve esquecer que as perguntas não devem ser demasiadas, isto é, não devem dificultar a discussão transformando-a em recitação (Dillon, 1994).

O padrão geral de questionamento é importante logo, devem-se evitar certo tipo de perguntas, segundo Arends (2008), tais como, perguntas de resposta de sim/não, perguntas que começam numa direção e depois mudam para outra, perguntas pouco claras ou confusas, perguntas que não estimulem a discussão e perguntas que, por si só, já indicam a resposta (Arends, 2008).

Vistas as perguntas a evitar, cabe agora analisar que tipo de perguntas é apropriado. Podem-se utilizar perguntas que peçam mais informação, pois pode acontecer que algum aluno diga alguma coisa que pareça despropositada ou que algum dos alunos pense que está errado ou que carece de fundamento. Em linha com as perguntas que pedem mais informação estão as que pedem mais esclarecimento. Estas perguntas evitam mal entendidos e dão oportunidade ao aluno de expor a totalidade do seu raciocínio o que, como dissemos atrás, é muito positivo. Há ainda as perguntas abertas, que são as perguntas que admitem várias respostas. Promovem as qualidades de raciocínio e resolução de problemas e permitem que se atinja o total potencial da discussão de elevar os horizontes de pensamento e emoção (Arends, 2008).

As perguntas que estabelecem causa e efeito e, num plano mais geral, fazem conexões e extensões são úteis porque, como já referido, novas visões podem surgir numa discussão e as perguntas que ligam as intervenções dos alunos são alimentadoras da discussão. Além disso, as perguntas que obrigam o aluno a estabelecer a causa e o efeito ajudam o aluno a ter pensamento crítico.

Por último, refira-se as perguntas hipotéticas que colocam as questões num cenário diferente e permitem testar os conhecimentos dos alunos (Brookfield & Preskill, 1999).

As perguntas não devem ser feitas unicamente pelo professor. O aluno também deve colocar questões pois as respostas dos colegas serão maiores, o aluno desenvolve competências de raciocínio e comunicação e é através das perguntas dos alunos que estes começam a querer compreender e através das respostas que eles dão que começam a compreender. É, portanto desejável que os alunos coloquem questões, e isto implica que mesmo que o professor coloque uma questão, deve dar espaço a que os alunos se questionem entre si, isto é, que discutam apenas entre si. O professor deve, como dissemos atrás, restringir a sua atuação ao mínimo indispensável (Brookfield & Preskill,1994; Dillon,1999).

O tempo de espera tem sido objeto de várias experiências e todas concordam que se deve dar ao aluno tempo para responder, que deve ser de 3 a 5 segundos, embora este período não deva ser excessivo, ou diminuirá o ritmo da discussão (Arends,2008).

O professor deve sempre, também, gerir comportamentos inadequados (Arends, 2008;Dillon,1999). O professor deve ter um comportamento exemplar e lidar prontamente com comportamentos inadequados bem como os alunos deverão fazê-lo (Dillon, 1999).

2.5.7 - A Seguir às Discussões

No final de cada discussão deve-se fazer um resumo do que foi alcançado e as questões que ficaram por responder ou, entretanto, surgiram. Esta intervenção poderá ser feita pelo professor ou por um aluno. De acordo com a discussão passada, deve planificar as discussões seguintes (Brookfield & Preskill, 1999).

O professor deve refletir no resultado das discussões e avaliá-las. Durante as discussões deve tomar notas mentalmente ou através da escrita.

2.5.8 - Dificuldades

As discussões, sob qualquer forma, são difíceis de colocar em prática. Por exemplo, como um aluno fala e o que diz, está condicionado pela sua cultura e pelas instituições do meio em que está inserido (Mercer,1995).

Dillon aponta como uma dificuldade a receptividade que a escola, o sistema educativo ou mesmo a própria sociedade, podem ter quanto às aulas por discussão (Dillon, 1994). Além desta dificuldade, há que ter em conta que os professores, além de terem que possuir um domínio perfeito dos conteúdos (Sprinthall & Sprinthall, 1993), deverão possuir competências para orientarem uma aula deste tipo (Dillon, 1994).

As discussões são, pela sua própria essência imprevisíveis quanto aos resultados e ao desenvolvimento. Além disso, consomem muito tempo (Dillon, 1994).

Uma aula por discussão não é apropriada quando os conteúdos programáticos a serem transmitidos são em grande quantidade (Arends,2008).

3 - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Para determinar a metodologia de um trabalho de investigação, o investigador passa por diversas etapas. Primeiramente, escolhe o paradigma em que se vai basear, depois seleciona a abordagem e, de seguida, a modalidade. Após isto, determina quais os instrumentos de recolha de dados que mais se adequam aos seus objetivos de investigação e o modo de os tratar.

3.1 – Paradigma

Um paradigma de investigação científica é, segundo Kuhn (1996), um conjunto de regras em que o investigador se deve basear para realizar o seu trabalho. Existem o paradigma positivista e o paradigma interpretativo. O paradigma positivista baseia-se no método científico que se utiliza, regularmente, nas ciências naturais. Parte de uma hipótese que se tenta provar, baseando-se na experimentação, como recomendava o filósofo Comte citado por Beck (1979) (Cohen, Manion, Morrison, 2005), e tenta que os resultados sejam o mais gerais possível. O paradigma interpretativo, pelo contrário, baseia a sua investigação a partir do que observou, tentando fazer uma interpretação. As conclusões a que se chega não são, por conseguinte, generalizáveis. Críticas que têm sido feitas ao emergir do paradigma interpretativo residem no argumento, de alguns autores, de que se foi demasiado longe em abandonar o método científico e em não se esperar fazer generalizações acerca de comportamento. O paradigma positivista baseava-se em ciências naturais como a Física. O interpretativo tende a relacionar-se mais com métodos mais respeitantes à literatura, à biografia e ao jornalismo (Cohen; Manion; Morrison, 2005). Contudo, é necessário não perder de vista, por exemplo, que a aplicação do método experimental à investigação em psicologia e educação é mais difícil, pela maior complexidade dos fenómenos educativos em relação aos fenómenos estudados nas ciências naturais. Exemplos, podemos encontrá-los na dificuldade de observação de um fenómeno sem o afetar, na irrepetibilidade de alguns fenómenos e no problema dos resultados que se obtêm serem imbuídos de algum artificialismo (Almeida & Freire, 2008).

O paradigma interpretativo é caracterizado por uma preocupação pelo individual, ao contrário do positivista que defende que o comportamento humano é orientado por regras e, por isso, deve ser estudado cientificamente. No paradigma interpretativo domina o subjetivo. O investigador deve tentar colocar-se na pele da(s) pessoa(s) e gerar conhecimento a partir daí (Cohen;Manion;Morrison,2005). A teoria não precede a investigação, surge a partir dela. Os investigadores trabalham diretamente com a experiência de terreno e compreensão para construir a sua teoria a partir daí.

Num paradigma interpretativo, a esperança de uma teoria universal que caracteriza o paradigma positivista cede o lugar a imagens multifacetadas do comportamento humano tão variadas como as situações e contextos de que resultaram (Cohen;Manion;Morrison,2005).

O Paradigma Positivista caracteriza-se por:

- Comportamento e Ação
- Diferentes concepções de teoria

Comportamento refere-se a respostas tanto aos estímulos da envolvente externa ou estímulos internos. Em qualquer dos casos, a causa do comportamento está no passado.

O Paradigma Interpretativo:

- Foca-se na ação.
- Comportamento com significado
- Comportamento intencional e, como tal, orientado para o futuro.

As ações só têm significado para nós na medida em que nós somos capazes de nos certificar das intenções dos atores em partilhar connosco as suas experiências. Um elevado número das nossas interações uns com os outros depende dessas experiências partilhadas (Tuckman,2005).

3.2 – Abordagem

As abordagens à investigação são de três tipos, quantitativas, qualitativas e mistas. De acordo com as aulas que lecionei no âmbito da disciplina de Iniciação à Prática Profissional III e com as aulas que lecionei no segundo semestre do ano de 2013/2014, no âmbito da disciplina de Introdução à Prática Profissional IV, a abordagem qualitativa é a mais indicada. A investigação realizada dizia respeito apenas à turma do 10º TR e os seus resultados não poderão ser generalizáveis a todos os alunos que frequentem a disciplina de Economia, num curso profissional (Creswell, 2003).

3.3 - Modalidade

Uma vez selecionado o paradigma e a abordagem, há que escolher a modalidade de investigação. Numa intervenção deste tipo, a modalidade de investigação é o estudo de caso (Cohen, Manion & Morrison, 2005).

Um estudo de caso é uma investigação de um determinado caso particular. Um exemplo que se quer conhecer e daí fazer inferências. Os estudos de caso são trabalhos investigativos que têm lugar num determinado local e têm em conta o contexto do caso, em todas as suas facetas. Trata-se de estudar por exemplo, um aluno, uma turma, uma escola através de um trabalho de campo, ou seja, o investigador terá que se deslocar ao local onde se encontra a realidade que pretende estudar.

O contexto é fundamental para a compreensão do caso em estudo. O contexto geográfico, histórico, institucional e organizacional. Ao observar-se, no local, o objeto do estudo deverá ter-se em conta todas as componentes do contexto para que se possa observar e recolher dados e, mais importante, interpretá-los.

Os estudos de caso são estudos muito meticolosos e, por isso, podem não ser facilmente generalizáveis. Mas são investigações em que se aborda uma situação no local em que decorre, em lugar de se abordar uma teoria ou princípio abstrato (Cohen, Manion & Morrison, 2005).

3.4 - Instrumentos de Recolha de Dados

Dado tratar-se de aulas lecionadas por mim e tendo em conta o tema de investigação, os instrumentos de recolha de dados que utilizei foram a observação participante e o inquérito semiestruturado (Cohen, Manion & Morrison,2005).

Observação participante

Numa recolha de dados em que a observação é participante o investigador está envolvido com o contexto em que se está a desenrolar aquilo que vai ser objeto da investigação mas esse envolvimento pode revestir diversos níveis (Cohen, Manion & Morrison,2005).

Questionário

Um inquérito pode ter vários tipos de perguntas. Dependendo das mesmas podemos considera-los inquéritos estruturados, semiestruturados e não estruturados. Exemplos de perguntas são as perguntas dicotómicas, de escolha múltipla, de escala de classificação e de resposta livre.

1. Perguntas Dicotómicas: São perguntas em que a resposta é a escolha entre duas opções. As mais comuns são sim/não. Este tipo de perguntas tem a vantagem de remeter para outra pergunta, conforme a resposta escolhida, sendo esta pergunta a justificação daquela.

2. Perguntas de Resposta Múltipla: São perguntas em que se tem de escolher entre um conjunto de respostas. Este conjunto de respostas tem que abranger o número de alternativas prováveis. Cada uma das alternativas deve ser diferente entre si, ou seja, não se devem confundir e serem mutuamente exclusivas.

3. Perguntas de Escala de Classificação: São perguntas em que há uma classificação feita pelo respondente entre uma escala qualitativa. Esta escala pode ser numérica e adjetiva ou apenas numérica. São úteis na medida em que permitem que o investigador funda mensuração com opinião, qualidade com quantidade. O investigador não deve, contudo, perder de vista, as limitações deste género de pergunta. Não há maneira de saber se o inquirido gostaria de inserir comentários, se

não vacilou perante assinalar uma resposta extrema. As mais usadas são as Likert (Cohen, Manion & Morrison, 2005) com 5 opções.

4. Perguntas de Resposta Livre: As perguntas de resposta livre são perguntas em que o inquirido pode dar a resposta que entender. Este tipo de perguntas complementa as restantes no sentido em que a resposta é completamente livre e as restantes perguntas têm limitações e informação relevante pode não ser fornecida (Cohen, Manion & Morrison, 2005).

Os inquéritos são fiáveis. Contudo, deve ter-se em consideração questões éticas. É aconselhável, também, fazer um teste-piloto (Tuckman, 2005).

3.6 - O Ensino de Economia

O Ensino Secundário é uma etapa na escolarização dos alunos que se destina quer a prepará-los para a frequência do Ensino Superior quer a prepará-los para a entrada no mercado de trabalho. Segundo Azevedo (2000), o Ensino Secundário é um ensino que carece de identidade própria e é o nível de escolarização que mais diverge entre os países da Europa. Isto talvez se explique pelo fato do Ensino secundário ter evoluído de um ensino de elites para um ensino de massas. De facto, houve uma grande procura deste tipo de ensino depois da II Guerra Mundial. O Ensino Secundário que se destina a preparar os alunos para o exercício profissional existe formalmente, desde o séc. XVIII e, em Portugal, é designado por “Ensino Profissional” (Azevedo, 2000).

O Ensino Profissional em Portugal é um ensino substituto dos cursos ministrados nas antigas Escolas Industriais e Comerciais, extintas nos finais da década de 70 (Porter, 1994). É tutelado pela Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P.. Dá acesso ao mundo profissional e também ao ensino superior. Uma componente importante é a formação em contexto profissional.

A disciplina de Economia é uma das disciplinas da componente científica do curso profissional de Técnico de Receção. O estudo de Economia é fundamental para

compreender a componente económica da realidade social e para entender a terminologia económica utilizada na comunicação social.

Segundo Gonzalez (2001), na seleção dos conteúdos programáticos a lecionar existem dois enfoques, que não se excluem um ao outro: o enfoque conceitual e o enfoque da tomada de decisões. O enfoque conceitual consiste na aprendizagem de conceitos por si só, sem contemplar as interligações entre eles. O enfoque da tomada de decisões privilegia a tomada de decisões e a antecipação das consequências das mesmas. A aprendizagem deve ser baseada em factos reais e, providenciar uma “ferramenta” ao aluno para que ele esteja apto a identificar aspetos económicos no seu quotidiano e resolver problemas (Gonzalez,2001).

A economia é um sistema. As diversas atividades económicas e os agentes que as executam estabelecem relações entre si. Podemos falar, então, no sistema económico. A seleção dos conteúdos programáticos a serem lecionados para a compreensão do sistema económico deve ter em conta três variáveis: os conceitos, os procedimentos e as atitudes (Gonzalez, 2001).

A aprendizagem dos conceitos é a pedra basilar do ensino e compreende quatro variáveis: os elementos, as relações que estabelecem entre si, a organização dos sistemas económicos e as mudanças que se verificam no tempo e no espaço.

Os conteúdos procedimentais devem seguir a sequência do simples ao complexo, aumentando as competências do aluno. Deverá partir-se das tarefas simples, resolvidas mecanicamente às complexas em que o aluno utiliza toda a compreensão dos conceitos na análise de problemas elevados e sem acordo científico.

Quanto aos conteúdos que visam competências sociais, há a dizer que se relacionam com atitudes, valores e regras sociais. A progressão tende a evoluir desde um dogmatismo homogeneizador e intolerante até ao reconhecimento da diversidade e fomento da tolerância. O aluno deverá atingir uma autonomia moral e afetiva para lidar com as relações socioeconómicas subjacentes aos problemas económicos. A economia é uma ciência social (Gonzalez, 2001).

Carlos Enrique Rodriguez (2007), teorizou acerca das sequências didáticas. Por sequência didática entendemos a ordem de atividades desde o planeamento à leção da aula, propriamente dita. Por isso, o que é relevante não são as

atividades em si, mas a ordem e o ritmo em que são desenvolvidas. Devem obedecer a um critério de eficiência da aprendizagem.

A conceção e implementação de uma sequência didática deve levar em conta os conteúdos programáticos que se pretendem lecionar, a turma destinatária e os recursos didáticos à disposição. Deve, ainda, diversificar as sequências didáticas empregues.

Rodriguez deu três exemplos de sequências didáticas, tendo dois deles como fulcro a discussão em sala de aula e a colocação de problemas (Rodriguez, 2007).

4. Reflexões e Conclusões

4.1 – Análise das aulas e dos questionários

Como as filmagens não foram autorizadas pelos encarregados de educação recorri à observação direta para recolher dados de investigação, além dos inquéritos. A quase totalidade da turma participou, embora essa participação tenha consistido primariamente num diálogo com o professor do que num diálogo entre alunos. De qualquer modo, os alunos pareceram sempre sentir-se motivados pela oportunidade de serem cocriadores do seu próprio conhecimento e as relações com o professor ficaram mais estreitas graças a esta estratégia de ensino. Alunos que, normalmente, não são participativos revelaram-se interessados e foi mais fácil realizarem os exercícios propostos.

Os alunos cumpriram as regras de funcionamento das aulas, pois não houve alunos que falassem ao mesmo tempo, quer com o professor quer entre si. A metodologia de ensino empregue revelou-se motivadora também noutra sentido. Os alunos participavam quando estavam a resolver exercícios, e o professor estava junto deles para atendê-los. Seria, portanto, necessário partilhar com os restantes alunos caso as questões colocadas fossem interessantes.

As planificações não foram cumpridas na totalidade, dado que os períodos de discussão e de realização de exercícios foram mais prolongados do que antecipado. Contudo, aulas de discussão são, pela sua própria natureza, imprevisíveis.

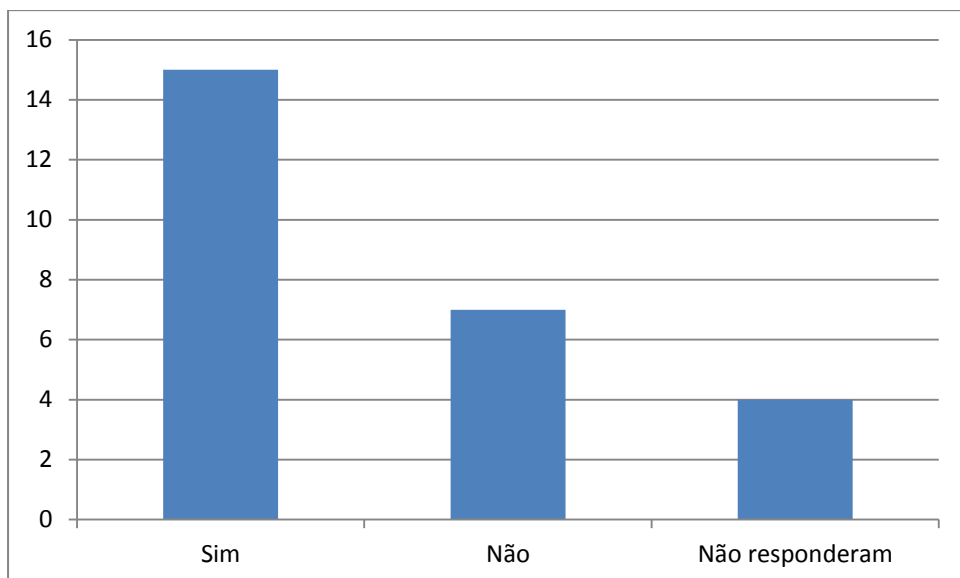
Apesar do debate previsto acabar por não se realizar, a atividade de grupo foi motivadora, embora não tenha sido possível concluí-la por falta de tempo.

Procedeu-se à elaboração do questionário previsto mas, devido à falta de compreensão pelos alunos do conteúdo do mesmo, decidi reestruturá-lo de modo a torná-lo mais acessível aos alunos. Optou-se por perguntas dicotómicas e de escolha múltipla e de avaliação numérica. O novo inquérito também incluiu perguntas de resposta livre.

A primeira pergunta referia-se ao método de ensino como método eficaz na aprendizagem dos alunos. A segunda pedia que os alunos justificassem as respostas à questão anterior. A terceira pergunta era de resposta livre, para os alunos que tivessem respondido “não” à primeira pergunta. As três perguntas seguintes pediam ao aluno uma classificação entre 0 a 5, e referiam-se aos exercícios, à atividade de grupo e ao uso dos diapositivos. A última pergunta, a única utilizada do primeiro inquérito, era de resposta livre e pedia comentários e sugestões. A primeira pergunta, a quarta, a quinta e a sexta erma de resposta obrigatória. Tanto as perguntas como o tratamento estatístico e análise das respostas encontram-se abaixo:

Pergunta 1 – Para lecionar, o professor empregou um método de ensino que combinava discussão com exposição de conteúdos programáticos. Primeiramente, o professor colocava questões, ouvia os alunos, debatia com eles suscitando, também, a discussão entre eles. Seguidamente, e com o auxílio de diapositivos, ia expondo a “matéria” como complemento à discussão acontecida na sala de aula. Este método contribuiu para a tua aprendizagem?

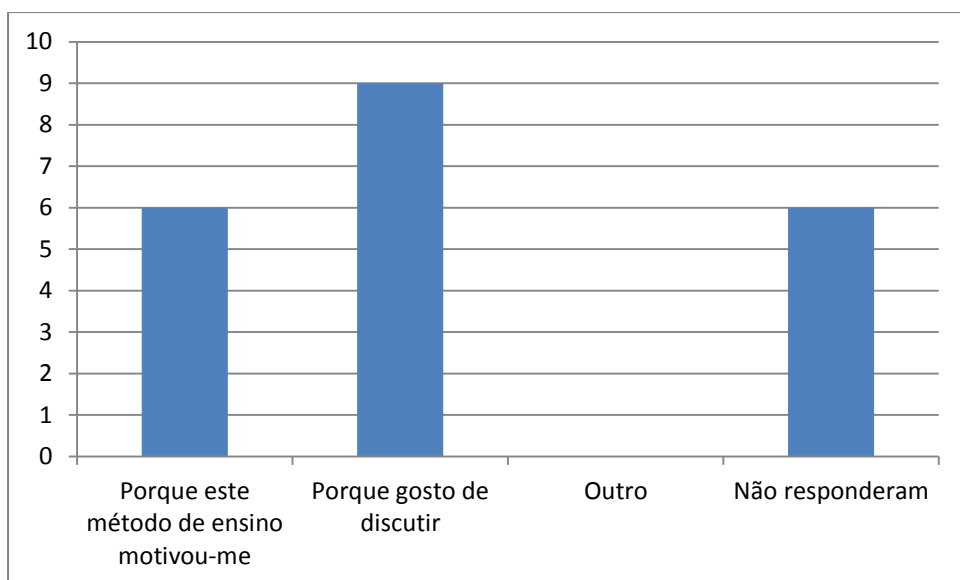
Gráfico 1 - Contribuição do método de ensino para a aprendizagem.



As respostas negativas foram 7 e os não respondentes 4, como se pode ver no gráfico acima.

Pergunta 2 – Se respondeste “sim”, na pergunta anterior, explica porquê:

Gráfico 2- Justificação da resposta afirmativa á pergunta anterior.



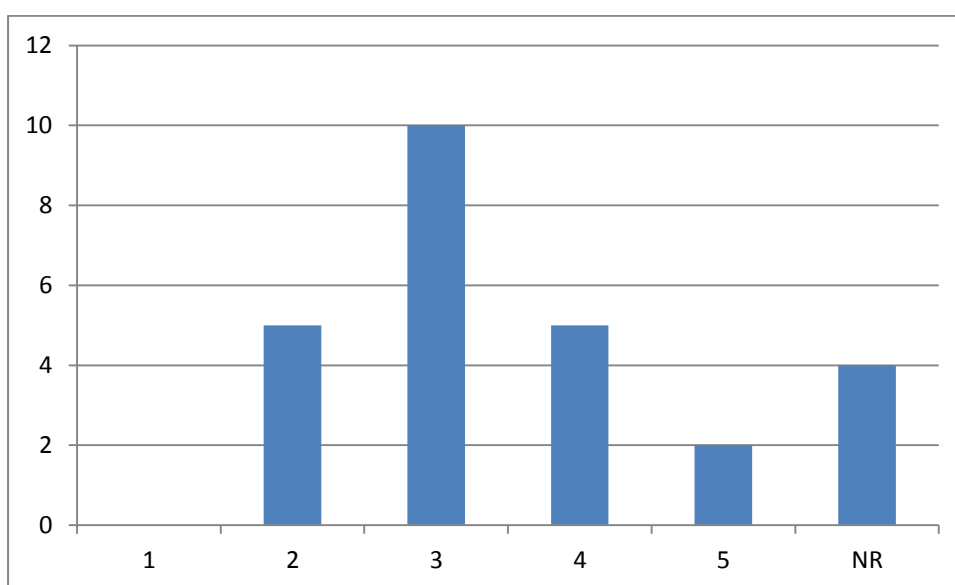
O gosto pela aprendizagem por meio de discussão foi obviamente, o motivo pelo qual os respondentes do “sim” na pergunta anterior, fizeram esta opção. Não é, contudo, de negligenciar a opção “motivação” bem como a abstenção que igualou esta opção em respostas.

Pergunta 3 – Se respondeste “não” na questão 1, diz qual foi o motivo.

Dos 7 alunos que responderam “não”, 5 responderam a esta questão. Uma das respostas afirmava que o método de ensino utilizado não contribuiu para a aprendizagem do aluno em questão. Outra resposta revelava que o método de ensino não foi muito do agrado do aluno. Outra das respostas dizia que “não gostei como o professor explica” o que pode referir-se às alturas em que o professor utilizou o método expositivo. As restantes respostas explicitaram a não compreensão dos alunos dos conteúdos programáticos lecionados. Enquanto a mais negativa refere que o aluno não percebeu os conteúdos lecionados a menos negativa revelava que, apesar do método de ensino empregue, o aluno não percebeu bem os conteúdos lecionados.

Pergunta 4 – Após a leção dos conteúdos programáticos de cada aula, o professor distribuía fichas de exercícios básicos. Posteriormente, efetuou-se uma ficha com exercícios que diziam respeito aos conteúdos até então lecionados e que eram um pouco mais complexos. Consideras que foi um bom método? Classifica, numa escala de 1 a 5 (1 - Insatisfatório a 5 - Muito Bom) este método.

Gráfico 3- Avaliação dos exercícios propostos

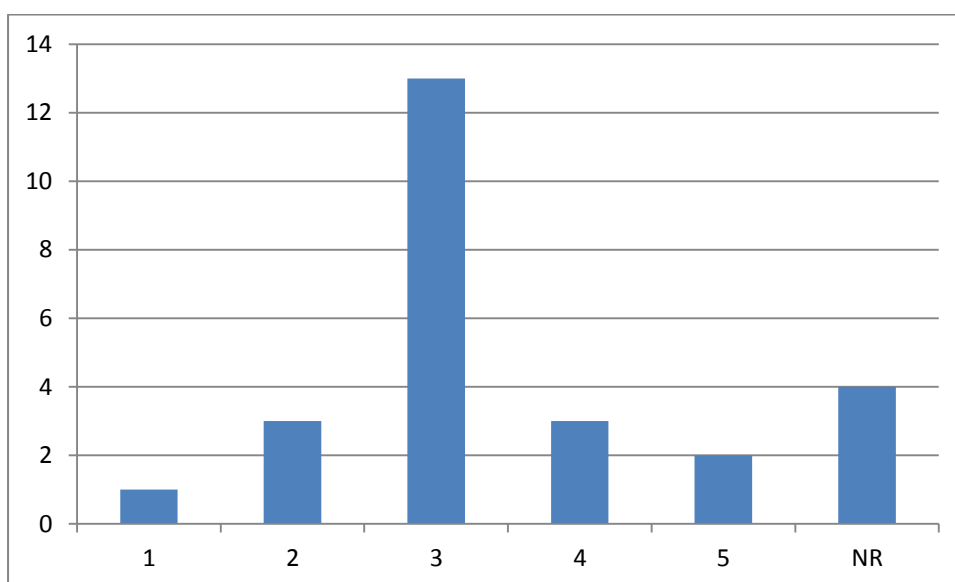


A maioria dos alunos (menos de metade) atribuiu uma classificação média ao método de exercícios empregue. Há um empate entre os que atribuíram a classificação “4” e os que atribuíram a classificação “2”, ou seja, 5 alunos. Dois alunos atribuíram a classificação “5” e não houve alunos a atribuir a classificação

“1”. Estes resultados significam que a maioria dos alunos achou positivo este procedimento, se considerarmos a classificação “3” como a linha divisória entre a satisfação e a insatisfação.

Pergunta 5 – Na última aula, foi realizada uma atividade de grupo em que se analisava um problema, tendo os alunos que utilizar todos os conhecimentos da unidade didática do mercado de trabalho. Os alunos puderam discutir entre si e, depois, contra-argumentar com o grupo sorteado para apresentar oralmente o trabalho à turma e com o professor. Esta atividade contribuiu para a tua aprendizagem? Classifica, numa escala de 1 a 5 (1 - Insatisfatório a 5 - Muito Bom) este método.

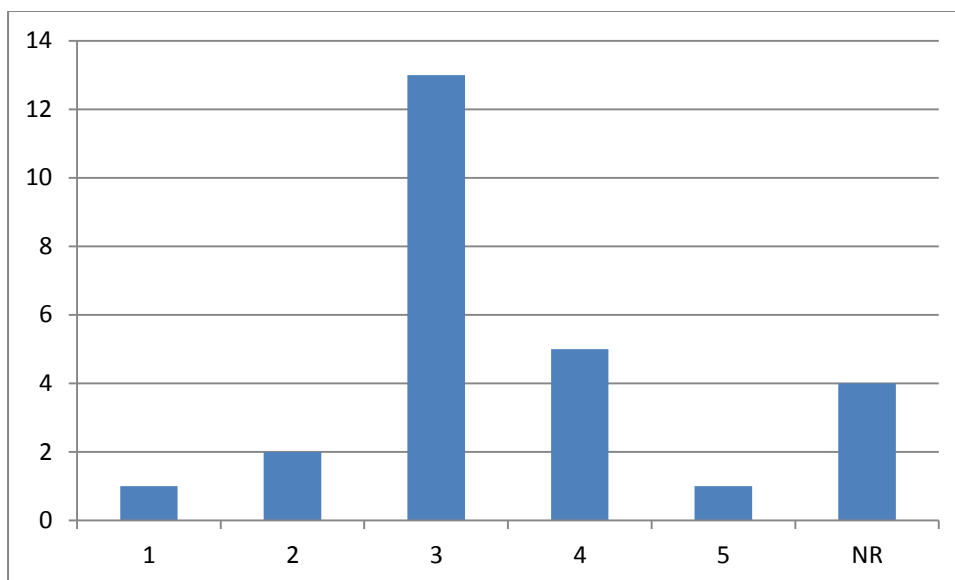
Gráfico 4 - Avaliação da atividade de grupo



Nesta pergunta, o resultado foi surpreendente tendo em conta as informações disponibilizadas pelo professor-cooperante. O referido professor afirmou que atividades deste tipo eram do agrado da turma, mas a maioria dos alunos (13) atribuiu a classificação de “3”. Um dos alunos atribuiu “1” e 3 alunos atribuíram a classificação de “2”. Três alunos atribuíram a classificação de “4” e dois, a classificação de “5”. Este resultado pode-se explicar pela concretização da atividade. Apenas decorreu como previsto na 1ª questão, não havendo disponibilidade de tempo para que os alunos respondessem às duas questões seguintes pela estratégia prevista. O professor corrigiu estas questões oralmente, mas nem todos os alunos tinham efetuado as questões.

Pergunta 6 – Em tua opinião, o uso de diapositivos durante a leção foi positivo? Classifica, numa escala de 1 a 5 (1 - Insatisfatório a 5 - Muito Bom) este método.

Gráfico 5 - Avaliação do uso de diapositivos



Nesta pergunta, as classificações de “1” e “2” são escassas. Um aluno e dois, respetivamente. Tal como na questão anterior, a classificação “3” obteve a maioria das escolhas, com o mesmo número de 13 alunos. A classificação máxima apenas um aluno a atribuiu e a classificação de “4” foi a escolha de 5 alunos. Estes resultados levam a concluir que os alunos não desaprovaram a estratégia, mas não a apreciaram particularmente, o que talvez se explique pela preferência dos alunos desta turma pelas metodologias ativas.

Pergunta 6 - Comentários e sugestões (Que comentários e sugestões fazes às aulas dadas pelo professor?)

Entre as críticas construtivas os alunos recomendaram que o professor fosse mais calmo (3 alunos), consideraram que as aulas foram um pouco rígidas e que o professor tinha um pouco de pressa (3 alunos). 15 alunos deram uma apreciação positiva da prestação do professor.

4.2 - Reflexões e conclusões sobre o trabalho de campo

A discussão como método de introduzir conteúdos programáticos combinada com o método expositivo é uma estratégia eficaz de ensino-aprendizagem. Tendo em consideração que a Economia é uma ciência social que explica em muito o cotidiano dos alunos, os mesmos têm conhecimentos rudimentares e gerais acerca dos diversos conteúdos programáticos pelo que a participação é possível (Gonzalez, 2001). Uma discussão entre professor e alunos e entre alunos é útil pois o aluno ao contestar as afirmações do professor envolve-se emocionalmente na aula, que não sendo magistral, permite a não-aceitação passiva por parte dos alunos da lecionação do professor. Utilizei, pois, uma sequência didática do tipo 3 (Rodriguez, 2007).

Depois de acordar com o professor-cooperante quais os conteúdos programáticos a lecionar, afetei-os pelas aulas. Considerei que, após lecionar o funcionamento da estrutura de mercado de concorrência perfeita deveria destinar algum tempo a exercícios. Também julguei muito exigente lecionar em três aulas consecutivas novos conteúdos programáticos, pelo que a 4ª aula foi preenchida com uma ficha de trabalho com exercícios de nível mais profundo e concernentes a toda a subunidade didática que tinha acabado de ser lecionada. A 4ª, a 5ª e as 6ªs aulas foram programadas para serem introduzidos novos conteúdos e as 7ª e 8ª aulas foram destinadas a um debate e a uma dinâmica de grupo, respetivamente, visto a diversificação de estratégias de ensino ser importante. O debate acabou por não se realizar, devido ao atraso da turma. Atendendo às características da mesma optei por manter a dinâmica de grupo, onde um tema abrangente seria abordado, a flexibilidade, e também devido a atividades deste tipo serem do agrado da turma, de acordo com o professor-cooperante.

Considerei dispor as mesas em U pois, de acordo com Arends (2008), isso favorece a discussão, como já foi dito, mas o espaço era tão limitado que o efeito da reorganização seria nulo (Arends, 2008).

Utilizei diapositivos coloridos com efeitos de animação, de modo a torná-los mais apelativos.

Distribuí apontamentos. Pretendendo diversificar as estratégias também nesse sentido, coloquei os apontamentos por uma vez nos diapositivos, o que se revelou pouco favorável devido à lentidão dos alunos a transcrevê-los.

Alguns exercícios foram feitos individualmente com correção oral enquanto outros foram feitos no quadro. Na atividade de grupo foi utilizado um texto acerca da flexisegurança, de modo a interessar os alunos.

O método de discussão foi motivador para os alunos embora a discussão aluno-aluno acabasse por não ser muito intensa. Os alunos aprenderam melhor deste modo, e a relação professor-aluno foi substancialmente melhorada. De acordo com Buber e mais autores, o professor torna-se um dos participantes da discussão e isso diminui, se não anular, o autoritarismo que poderia advir de uma relação hierárquica como é a professor-alunos (<http://www.newfoundations.com/GALLERY/Buber.html>).

Cruzando os dados recolhidos por observação participante e por inquérito, podemos concluir que a estratégia foi bem-sucedida, apesar de nem todas as atividades terem decorrido como se previa. A lentidão dos alunos a efetuarem as atividades propostas bem como o desinteresse e indisciplina de alguns contribuíram para esse desajustamento entre as planificações e a concretização.

SÍNTESE CONCLUSIVA

Este relatório corresponde ao trabalho desenvolvido no segundo semestre do ano de 2013/2014, no âmbito da disciplina de Introdução à Prática Profissional IV, no polo do Seixal da Escola Profissional Bento de Jesus Caraça, com a turma do 10º TR. Lecionei 8 aulas de 60 minutos. Apliquei o método da discussão professor-alunos e alunos-alunos como estratégia de introdução de conteúdos programáticos. Pude verificar que a maioria dos alunos participava na aula, inclusivamente alunos que, regularmente, não participam nas aulas e são um pouco indisciplinados. Além desse fator positivo, apercebi-me de que discutir um tópico com o qual os alunos possuam alguma afinidade, é motivador para os mesmos. Os conteúdos programáticos eram propícios à discussão por dizerem respeito ao mercado de concorrência perfeita e ao mercado de trabalho, atividades económicas com que os alunos estão familiarizados. A minha atuação foi de molde a promover a discussão visto que coloquei questões e dialoguei com os alunos. Contudo, nem sempre a estratégia empregue foi eficientemente posta em prática visto que a discussão espontânea entre os alunos dificilmente aconteceu. Além disso, houve alguns atrasos no decorrer das aulas e um caso de indisciplina. Algum nervosismo da minha parte e, também, um empenho algo excessivo em cumprir as planificações foram outros fatores não favoráveis. Mas a lecionação salda-se extremamente positiva quer pelas apreciações dos professores que me avaliaram quer pelos comentários que os alunos escreveram nos inquéritos.

As discussões em sala de aula são uma estratégia de ensino que pode levar os alunos a exteriorizarem os seus conhecimentos acerca de determinado tema, o que pode ser um auxiliar para o professor. Têm, também, a vantagem de possuírem atrativos por si só, visto tratarem-se de diálogos embora ofereçam o risco de dispersão em relação aos objetivos que o professor pretende alcançar. Mas se bem conduzidas, as discussões são uma estratégia de ensino que proporciona uma análise aprofundada de um determinado tema, além de poderem reforçar os laços afetivos entre os alunos de uma turma.

REFERÊNCIAS

- Abrantes, P. (2000). Princípios sobre Currículo e Avaliação.in Proposta de reorganização curricular do ensino básico (documento de trabalho). Lisboa: ME-Departamento de Educação Básica.
- Almeida, L. & Freire, T. (2008). *Metodologia da Educação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a Ensinar*. Madrid: MacGraw-Hill de Portugal.
- Austin, F. M. (1963). *The Art of Questioning in the Classroom*. Londres, Reino Unido: University of London Press.
- Azevedo, J. (2000). *O Ensino Secundário na Europa*. Porto: Asa.
- Brookfield, S.D. & Preskill, S.(1999). *Discussion as a way of teaching - tools and techniques for university teachers*. Buckingham, Reino Unido: The Society for research into Higher Education & Open University Press Buckingham.
- Cameron, M , & Lim, S. (2013). *Recognising and building on freshman students' prior knowledge of economics*. Retirado de http://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=pt-PT&user=rJyqJ8gAAAAJ&citation_for_view=rJyqJ8gAAAAJ:YsMSGLbicyi4C.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2005). *Research Methods in Education*. Nova Iorque, EUA: Routledge Falmer.
- Creswell, J. W. (2003). *Research Design*. Thousands Oaks, Califórnia, EUA: Sage Publications.
- Dillon, J. T. (1994). *Using Discussion in Classroom*. Buckingham, Reino Unido: Open University Press.
- Elzinga, K. G. (2012). Teaching Economics Socratically. Em Hoyt, G. M. Editor, McGoldrick, K. Editor (Eds.), *International Handbook on Teaching and Learning Economics* (pp. 129-136). Cheltenham, Reino Unido: Edward Elgar Publishing Limited.

- Garlikov, Richard. *The Socratic Method: Teaching by Asking Instead of by Telling*. Retirado de http://www.garlikov.com/Soc_Meth.html
- Gonzalez, G. T. (2001). *Didática de la Economía en el Bachillerato*. Madrid, Espanha: Síntesis Educación.
- Hyman, R. T. (1979). *Strategic Questioning*. Englewood Cliffs, New Jersey, EUA: Rutgers University.
- Jones, A. (2003). The use and abuse of PowerPoint in Teaching and Learning in the Life Sciences: A Personal Overview. *Bioscience Education*. Volume 2, DOI: 10.3108/beej.2003.02000004
- Kourilsky, M., & Wittrock, M.C. (1986). *Verbal and Imaginal Strategies in the Teaching of Economics* Retirado de <http://eric.ed.gov/?id=ED272414>.
- Kuhn, T. S. (1996). *The Structure of Scientific Revolutions*. Retirado de <http://www.pdfstore.tk>.
- Leitão, A. R. S. (2013). *Estratégias diversificadas na promoção de aprendizagens*. Tese de Mestrado. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Mercer, N. (1995). *The guided construction of knowledge : talk amongst teachers and learners*. Clevedon, Reino Unido: Multilingual Matters.
- Ministério da Economia. (2005). *Programa-Componente de Formação Científica-Disciplina de Economia-Cursos Profissionais de nível secundário*. Direção-Geral de Formação Vocacional.
- Moreira, J. M. (2001). Ensinar História Hoje. *Revista da Faculdade de Letras*, 3(2), 033-039. Retirado de <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/2307.pdf>.
- Nobre, C. (2003). *Os Métodos Utilizados pelo Professor e o Feed-back dos alunos*. Tese de Mestrado. Universidade do Algarve.
- Página da Intel sobre <file:///C:/Users/Daniel/Desktop/Tapping%20Prior%20Knowledge.htm>
http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/protogoras/links/met_socrat.htm
- Porter, M. (1994). *Construir as vantagens competitivas de Portugal*. Lisboa: Forum para a Competitividade, Monitor Company.

Programa de Economia dos Cursos Profissionais de Nível Secundário (2005).
Ministério da Economia. www.esgp.edu.pt/attachments/081_FC_3.Economia.pdf

Rodriguez, C.E. (2007). *Didática de las Ciencias Económicas*(Edição Electrónica
Gratuita). Retirado de <http://www.eumed.net/libros-gratis/2007c/322/>.

Site da Escola Profissional Bento Jesus Caraça <http://www.epbjc.com/>

Sprinthall, N. A., Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia Educacional – Uma
Abordagem Desenvolvimentista*. Lisboa:MacGraw-Hill.

Tuckman, Bruce W. (2005). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa:
Fundação Calouste Gulbenkian.

Anexos

Apresenta-se aqui a listagem dos anexos que se encontram disponíveis em CD.

Anexo 1 - Diário de Campo

Anexo 2-Planificações de Aula

Anexo 3 – Diapositivos

Anexo 4-Apontamentos, Fichas de Trabalho e perguntas para Teste de Avaliação

Anexo 5-Grelhas de Avaliação

Anexo 6 - Questionário

ANEXOS

Anexo 1 - Diário de Campo

Apresenta-se aqui, o diário de campo elaborado no 2º semestre do ano de 2013/2014.

08/05/2014	Incidentes Críticos	Reflexões
<p>1ª aula</p> <p>AULA ASSISTIDA</p> <p>Sumário: Funcionamento do Mercado de Concorrência Perfeita: Oferta. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.</p>	<p>Cheguei às 14:15.</p> <p>Iniciei a aula explicando algumas regras de funcionamento, nomeadamente no que se referia à discussão. Expus os conteúdos colocando, primeiramente, questões, de acordo com o meu tema de investigação.</p> <p>A turma esteve barulhenta. Alguns participaram. Dois sentiam-se doentes. Outros estavam atentos. Houve um lamentável caso de indisciplina em que dois alunos altercaram. A situação em si, não me preocupou, uma vez que os alunos estiveram a brincar um com o outro desde o início da aula e o conflito pode ter-se despoletado não intencionalmente. Vi-</p>	<p>Considero que a participação da turma foi satisfatória e os diálogos comigo foram proveitosos. Poderiam ter discutido mais entre eles.</p>

	<p>me obrigado a expulsar os alunos da sala, visto que ignoraram as minhas diligências para pôr termo à situação.</p>	
<p>2ª aula AULA ASSISTIDA Sumário: Funcionamento do Mercado de Concorrência Perfeita: Equilíbrio do mercado. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.</p>	<p>Houve alguns alunos que chegaram atrasados. A participação dos alunos tornou a ser positiva, mas surpreendi-me com a lentidão com que efetuavam os exercícios. Os alunos ainda não tinham acabado a ficha de trabalho. Destinei-lhes algum tempo para o fazerem e corrigiu-se nesta aula. Nem todos fizeram os exercícios. A aula não terminou como planeado devido à lentidão com que os alunos copiaram os apontamentos constantes nos diapositivos. Em consequência disso, a ficha de trabalho que tinha planeado para a aula ficou como trabalho de casa.</p>	<p>Como esta aula e a anterior foram aulas observadas pelo orientador, as questões apontadas foram mais numerosas. Foi-me sugerido que resumisse o que tinha ficado para trás. Eu apenas referi. Fui chamado à atenção, também, para alguma rigidez na concretização do que estava planificado. A planificação das aulas foi bem feita mas uma maior flexibilidade na concretização foi-me aconselhada. Também uma maior segurança nos argumentos e um melhor aproveitamento do feedback dos alunos foram críticas</p>

		<p>apontadas pelos professores.</p> <p>As apreciações dos professores foram feitas no final da 2ª aula</p> <p>A forma humorada com que resolvi algumas situações de absentismo e indisciplina foi elogiada. O cuidado evidente com que preparei as aulas foi referenciado. No entanto, apontou-se alguma inflexibilidade. Além disso, mencionou-se o fato de uma das alunas não dominar os conteúdos programáticos, circunstância que eu desvalorizei dado que a mesma chegou atrasada à aula.</p> <p>Foi valorizada a minha interação com os alunos que participavam.</p> <p>A minha colocação de voz foi apontada como uma vantagem.</p>
--	--	--

22/05/2014 sala 5	Incidentes Críticos	Reflexões
<p>1ª aula AULA ASSISTIDA Sumário: Ficha de Exercícios Continuação da aula anterior.</p>	<p>A ficha de trabalho tinha ficado para TPC. Ao verificar que a ficha de trabalho não tinha sido feita em casa, destinei um pouco de tempo para a execução. Depois, corrigiu-se oralmente. Seguidamente, distribui a ficha de trabalho planeada para aquela aula.</p> <p>Pretendi começar com exercícios simples e, depois, avançar para exercícios mais complexos. Foi o que fiz e a resolução na aula acabou por ser proveitosa. Assim, na mesma aula fizemos exercícios simples e mais complexos.</p>	<p>O incumprimento da turma foi uma surpresa, mas levei isso em conta nas aulas seguintes. Não se cumpriu o que tinha sido planificado, mas deve haver sempre flexibilidade. A participação foi satisfatória havendo inclusivamente alunos a quererem ir mais do que uma vez ao quadro. Alguns alunos não participaram, apesar das minhas constantes diligências.</p>
<p>2ª aula AULA OBSERVADA Sumário: Mercado de Trabalho: Segmentação e componentes do mercado de trabalho. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.</p>	<p>A participação dos alunos tornou a revelar-se intensa, embora não do ponto de vista da discussão espontânea. Mas em geral a aula foi proveitosa, pois o tema era do conhecimento de todos. A ficha de trabalho prevista não foi concretizada.</p>	<p>As apreciações dos professores, no final foram construtivas. Uma falta de atenção levou-me a sobrepor um exercício e não aproveitei uma oportunidade de fortalecer os laços afetivos com uma das alunas que fazia anos. De fato, a turma tinha pedido para que eu concluísse mais cedo a aula, para que pudessem cantar os parabéns à aluna aniversariante. Eu deixei-os sair mais cedo, mas não</p>

		<p>permiti que cantassem na aula, por temer o barulho.</p> <p>As aulas foram bem planeadas mas no que respeita à concretização ainda me foi apontada alguma rigidez. Também impus silêncio de forma brusca por as atitudes dos alunos, aliadas ao meu cansaço, me terem feito ser um pouco rude. De resto, a aula foi motivadora.</p> <p>Deveria ter feito um resumo da matéria lecionada, o que não fiz por considerar que se tinha apenas distribuído os apontamentos e a ficha de trabalho, pelo que não faria muito sentido fazê-lo apesar de ter sido planeado.</p>
--	--	--

29/05/2014	Incidentes Críticos	Reflexões
<p>1ª aula</p> <p>Sumário: Continuação da aula anterior</p> <p>.</p>	<p>Resolveu-se e corrigiu-se a ficha de trabalho. A correção foi oral e, como sempre, foi exposta no diapositivo a correção. As planificações não foram, mais uma vez cumpridas, uma vez que se revelou impossível lecionar os conteúdos programáticos relativos ao desemprego. Os</p>	<p>A participação dos alunos não foi igual. Alguns deles não estavam interessados. Tentei motivá-los e fi alguns progressos nesse sentido. Os alunos revelaram-se disciplinados e, até certo ponto, corresponderam ao que eu lhes exigia. Mas alguns alunos mantiveram-se</p>

	mesmos foram abordados na aula seguinte.	pouco participativos. A discussão teve lugar mas, principalmente entre professor e alunos
2ª aula Sumário: Continuação da aula anterior. Mercado de Trabalho: Desequilíbrio do mercado de trabalho: o desemprego. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.	Devido ao atraso nas aulas, não se lecionou a intervenção do estado e sindicatos como planeado. Mas a participação dos alunos foi intensa, exceto alguns deles, que mais uma vez, não mostraram grande interesse. Como não podia chamar à atenção constantemente, limitei-me a apelar à turma.	A aula correu particularmente bem, exceto pela discussão entre os alunos que tornou a ser pouca e o comportamento desatento de alguns persistiu. No entanto, a participação foi muito intensa, de qualidade e foi-me possível aprofundar a minha relação pessoal com a turma, o que é positivo para a aprendizagem.

05/06/2014	Incidentes Críticos	Reflexões
1ª aula Sumário: Mercado de Trabalho: Intervenção do Estado e dos sindicatos no mercado de trabalho. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.	Cheguei perto das 14:00 Instalei-me na sala 5, que se presta melhor aos meus objetivos de investigação Os alunos foram chegando lentamente. Tive que aguardar que estivesse um número significativo na sala. Como não tinha sido feito na última aula e nenhum aluno tomou a iniciativa de fazer me casa, destinei que 10 minutos seriam afetados à realização da ficha da última aula. A planificação foi	Os alunos realizaram as fichas de trabalho com empenho. O meu acompanhamento enquanto realizavam a ficha foi benéfico, pois pude ver que dúvidas tinham e esclarecê-los. Durante a correção, tirei todas as dúvidas e vários alunos empenharam-se em transcrever a correção constante no diapositivo. Pude aferir que os alunos gostam de falar, de expressar as suas opiniões e de não se

	<p>assim, alterada e enviada ao professor-cooperante e ao professor-orientador. Quando corriji, perguntei quem queria dar resposta e vários alunos responderam.</p> <p>Seguidamente, lecionei conteúdos programáticos de acordo com o que tinha sido planeado para a aula anterior. A aula em que estava programado um debate, acabou por não se realizar por falta de tempo. A participação dos alunos foi intensa, apesar de não se verificar muita discussão entre os alunos.</p> <p>Seguidamente distribuí (ou mandei distribuir) apontamentos e uma ficha de trabalho.</p> <p>Depois do tempo programado para a realização da ficha, corriji, mais uma vez convidando á participação e mostrando a respostas num diapositivo.</p> <p>Terminei convidando um aluno a resumir o que se tinha lecionado nessa aula. Um dos alunos ofereceu-se e resumiu com algum êxito.</p>	<p>sentirem impotentes na construção do seu conhecimento. Apreciam que o professor leve em conta aquilo que eles sabem.</p> <p>O aluno que resumiu a aula é um dos mais participativos, o que não quer dizer que esteja sempre atento,</p>
<p>2º aula Sumário: Continuação da aula anterior.</p>	<p>Concluiu-se o que se tinha iniciado na aula anterior. Depois, pediu a colaboração</p>	<p>As minhas relações com a turma foram as melhores possíveis. Apesar de alguma</p>

<p>Mercado de Trabalho: Intervenção do Estado e dos sindicatos no mercado de trabalho. Atividade em grupo.</p>	<p>de um aluno para distribuir uma nova ficha de trabalho e mandei os alunos reorganizarem as mesas e formarem grupos de 4 ou 5 alunos. Depois do tempo estipulado e anunciado para realizarem a tarefa, sorteou-se o grupo que iria apresentar as respostas tendo os restantes que contra-argumentar. A resposta foi algo incompleta, mas sem que tivesse havido grande contestação. Quanto às restantes questões, foram dificilmente respondidas. Alterei a estratégia e corriji de modo tradicional. Quanto à última questão, as respostas foram mais, mas contraditórias.</p> <p>Concluí tendo uma conversa com os alunos em que lhes referi que a participação e o comportamento poderiam ser melhores. Agradei-lhes a colaboração e despedi-me.</p> <p>Devido à lentidão com que as tarefas foram executadas, acabei por não resumir os conteúdos lecionados desde o início do módulo como planeado.</p> <p>A diversificação de</p>	<p>indisciplina, consegui ter com eles uma relação cordial.</p>
--	---	---

	<p>estratégias é importante e esta atividade foi apoiada pelo professor-cooperante que afirmou que a turma aprecia este tipo de atividades.</p>	
--	---	--

Anexo 2 – Planificações de Aula

PLANIFICAÇÃO DE MÉDIO PRAZO

CURSO: Curso Profissional de Técnico de Receção

DISCIPLINA : ECONOMIA A

ANO: 10º

UNIDADE: Módulo 3 – Mercado de Bens e Serviços e de Fatores Produtivos SUBUNIDADES: Funcionamento do Mercado de Concorrência Perfeita e Mercado de Trabalho.

Fio condutor: Compreender o funcionamento de um mercado de concorrência perfeita em particular, o mercado de trabalho. Analisar o mercado de trabalho quando não se verifica uma estrutura de concorrência perfeita

Conteúdos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Recursos Didáticos	Número de aulas previstas	Avaliação
Funcionamento do mercado de concorrência perfeita - Lei da oferta - Deslocações ao longo da curva da oferta (preço)	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o mecanismo do mercado • Conhecer as características fundamentais da procura e da oferta 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar a lei da oferta. • Reconhecer os diferentes graus de elasticidade da oferta relativamente ao preço. • Relacionar os deslocamentos da curva da 	Métodos Interrogativo e expositivo. Aplicação de fichas de trabalho. Trabalho em	Video-projetor	8 aulas de 60 minutos	Avaliação Formativa: Exercícios. Avaliação Sumativa: Teste de Avaliação Sumativa.

<p>- Deslocações da curva da oferta (tecnologia, preço dos fatores produtivos)</p> <p>- O equilíbrio do mercado: o preço de equilíbrio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mercado de trabalho <p>- Segmentação do mercado de trabalho</p> <p>- Procura, lei da procura e determinantes da procura de trabalho</p> <p>- Oferta, lei da oferta e determinantes da oferta de trabalho</p> <p>- Equilíbrio do</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o funcionamento de diferentes tipos de mercado 	<p>oferta com as alterações das suas determinantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicar o significado da situação de equilíbrio no mercado de concorrência perfeita. • Referir a segmentação do mercado de trabalho. • Apresentar as componentes do mercado de trabalho (procura e oferta). • Relacionar oferta de trabalho e salário (curva da oferta de trabalho). • Explicar de que forma a mudança de gostos, as alternativas noutros sectores e as migrações se refletem na oferta de trabalho. 	<p>grupo para apresentação na aula.</p>			
--	---	---	---	--	--	--

<p>mercado de trabalho: salário de equilíbrio</p> <p>- Deslocamentos das curvas da oferta e da procura de trabalho</p> <p>- Desequilíbrio do mercado de trabalho: desemprego</p> <p>- Intervenção no mercado de trabalho: sindicatos e Estado (salário mínimo)</p>		<ul style="list-style-type: none"> ● Relacionar procura de trabalho e salário (curva da procura de trabalho). ● Explicar o impacto da tecnologia e do preço do produto sobre a procura de trabalho. ● Explicitar o significado de salário de equilíbrio. ● Interpretar o desemprego como um desequilíbrio do mercado. ● Explicar a ação dos sindicatos e do Estado sobre o mercado de trabalho. 				
--	--	--	--	--	--	--

PLANO DE AULA 1

CURSO: Profissional de Técnico de Recepção

ANO(S): 10º ano

UNIDADE DE FORMAÇÃO/DISCIPLINA: Economia

SUBUNIDADE/MÓDULO: Módulo3 –

Mercados de Bens e Serviços e de Fatores Produtivos

SUMÁRIO: Funcionamento do Mercado de Concorrência Perfeita: Oferta. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos/ Estratégias	Recursos	Avaliação
Usar os conceitos económicos para compreender e descodificar a realidade económica	Funcionamento do mercado de concorrência perfeita: - Lei da oferta - Deslocações ao longo da curva da oferta (preço) - Deslocações	-Explicar a lei da oferta. - Reconhecer os diferentes graus de elasticidade da oferta relativamente ao preço. - Relacionar os deslocamentos	Chamada e sumário. Conversa com os alunos acerca das regras de funcionamento das aulas. Depois de uma síntese dos	5 minutos 25 minutos	Exposição dos conteúdos programáticos pelos métodos interrogativo e expositivo. Realização e correcção de uma ficha de	Videoprojector e tela de projeção. Diapositivos.	Avaliação formativa: - Observação da motivação, empenho e participação ativa durante: - A exposição dos conteúdos. -A realização

<p>no que respeita a funcionamento dos mercados de bens e serviços</p>	<p>da curva da oferta (tecnologia, preço dos fatores produtivos)</p>	<p>da curva da oferta com as alterações das suas determinantes.</p>	<p>conteúdos lecionados na aula anterior, exposição dos conteúdos programáticos recorrendo ao questionamento e discussão, combinados com a exposição pelo professor.</p> <p>Ficha de Trabalho</p> <p>Correção da ficha de trabalho</p> <p>Síntese dos conteúdos lecionados</p>	<p>15 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>5 minutos</p>	<p>trabalho.</p>		<p>da ficha de trabalho proposta.</p> <p>Atitudes e comportamento</p>
--	--	---	--	--	------------------	--	---

Desenvolvimento da Aula

- Chamada e Sumário
- Conversa com os alunos acerca do funcionamento das aulas
- Síntese dos conteúdos programados lecionados em aulas anteriores e que tenham relevância para a aula
- Questionamento e discussão acerca dos conteúdos programáticos sumariados como forma de introdução dos mesmos, método que será combinado com o método expositivo regular.
- Distribuição de apontamentos
- Distribuição de uma ficha de trabalho e execução da mesma
- Correção da ficha de trabalho, recorrendo a diapositivos e ao quadro
- Síntese feita pelo professor ou por um aluno que se candidate voluntariamente, dos conteúdos programáticos lecionados na aula.

Questões

O que é Oferta?

A que lei económica obedece a Oferta?

O que representa a curva da oferta?

O que pode determinar a oferta?

Como representar graficamente alterações nos fatores determinantes da oferta?

Como reage a oferta quando se altera o preço?

Nota: As questões apresentadas acima são meros exemplos gerais, pois as questões que serão formuladas na aula dependem, diretamente, das respostas dos alunos.

PLANO DE AULA 2

CURSO: Profissional de Técnico de Receção

ANO(S): 10º ano

UNIDADE DE FORMAÇÃO/DISCIPLINA: Economia

SUBUNIDADE/MÓDULO: Módulo3 – Mercados de

Bens e Serviços e de Fatores Produtivos

SUMÁRIO: Funcionamento do Mercado de Concorrência Perfeita: Equilíbrio do mercado. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos/ Estratégias	Recursos	Avaliação
Usar os conceitos económicos para compreender e descodificar a realidade económica no que respeita a funcioname	Funcionamento do mercado de concorrência perfeita: - O equilíbrio do mercado: o preço de equilíbrio	Explicar o significado da situação de equilíbrio no mercado de concorrência perfeita.	Chamada e sumário. Síntese dos conteúdos expostos em aulas anteriores e exposição dos conteúdos programáticos recorrendo ao questionamento e discussão, combinados com a	5 minutos 25 minutos	Exposição dos conteúdos programáticos pelos métodos interrogativo e expositivo. Realização e correcção de uma ficha de trabalho.	Retroprojector e tela de projecção. Diapositivos.	Avaliação formativa: - Observação da motivação, empenho e participação ativa durante: - A exposição dos conteúdos. -A realização da ficha de trabalho

nto dos mercados de bens e serviços			exposição pelo professor. Transcrição de apontamentos pelos alunos. Ficha de Trabalho Correção da ficha de trabalho Síntese da aula	15 minutos 10 minutos 5 minutos			proposta. Atitudes e comportamento
--	--	--	---	---	--	--	--

Desenvolvimento da Aula

- Chamada e Sumário
- Síntese dos conteúdos programados lecionados em aulas anteriores e que tenham relevância para a aula
- Questionamento e discussão acerca dos conteúdos programáticos sumariados como forma de introdução dos mesmos, método que será combinado com o método expositivo regular.
- Transcrição pelos alunos de apontamentos, constantes num diapositivo exposto.
- Distribuição e execução de uma ficha de trabalho.
- Correção da ficha de trabalho, utilizando diapositivos e o quadro.
- Síntese feita pelo professor ou por um aluno que se candidate voluntariamente, dos conteúdos programáticos lecionados na aula.

Questões

As opções dos produtores e dos consumidores coincidem?

O equilíbrio é estável?

Se o preço é maior do que o de equilíbrio, como a situação evolui? E se for inferior?

A estrutura de mercado de concorrência perfeita é preferível às outras estruturas de mercado? Em que sentido?

Em vossa opinião, há muitos mercados em que as hipóteses do mercado de concorrência perfeita se verifiquem?

PLANO DE AULA 3

CURSO: Profissional de Técnico de Recepção

ANO(S): 10º ano

UNIDADE DE FORMAÇÃO/DISCIPLINA: Economia

SUBUNIDADE/MÓDULO: Módulo3 – Mercados de

Bens e Serviços e de Fatores Produtivos

SUMÁRIO: Correção do Trabalho de Casa. Resolução de exercícios.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos/ Estratégias	Recursos	Avaliação
Usar os conceitos económicos para compreender e decodificar a realidade económica no que respeita a funcionamento	Funcionamento do Mercado de Concorrência Perfeita.	-Apresentar as componentes do mercado (procura e oferta). - Caracterizar as diferentes estruturas do mercado. - Explicar a lei da procura. - Reconhecer os diferentes graus de elasticidade da procura-preço. Relacionar os deslocamentos da curva da procura com as alterações das suas determinantes.	Chamada e sumário. Correção do trabalho de Casa. Realização e correção de uma ficha de trabalho.	5 minutos 10 minutos 45 minutos	Método expositivo.	Quadro	Avaliação formativa: - Observação da motivação, empenho e participação ativa durante: - A atividade proposta. Atitudes e comportamento

<p>nto dos mercados de bens e serviços.</p>		<p>- Explicar a lei da oferta.</p> <p>- Reconhecer os diferentes graus de elasticidade da oferta relativamente ao preço.</p> <p>- Relacionar os deslocamentos da curva da oferta com as alterações das suas determinantes.</p> <p>-Explicar o significado da situação de equilíbrio no mercado de concorrência perfeita.</p>					
---	--	--	--	--	--	--	--

Desenvolvimento da Aula

- Chamada e Sumário
- Correção do Trabalho de Casa
- Realização de uma ficha de trabalho, com correção atempada.

Nota: As questões e discussão que são necessárias à investigação serão elaboradas aquando da correção dos diversos exercícios da ficha de trabalho.

PLANO DE AULA 4

CURSO: Profissional de Técnico de Receção

ANO(S): 10º ano

UNIDADE DE FORMAÇÃO/DISCIPLINA: Economia

SUBUNIDADE/MÓDULO: Módulo3 – Mercados de

Bens e Serviços e de Fatores Produtivos

SUMÁRIO: Mercado de Trabalho: Segmentação e componentes do mercado de trabalho. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos/ Estratégias	Recursos	Avaliação
Usar os conceitos económicos para compreender e decodificar a realidade económica no que respeita a funcionamento	<p>Mercado de Trabalho:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Segmentação do mercado de trabalho - Procura, lei da procura e determinantes da procura de trabalho - Oferta, lei da oferta e 	<ul style="list-style-type: none"> -Referir a segmentação do mercado de trabalho. - Apresentar as componentes do mercado de trabalho (procura e oferta). - Relacionar oferta de 	<p>Chamada e sumário.</p> <p>Exposição dos conteúdos programáticos recorrendo ao questionamento e discussão, combinados com a exposição pelo</p>	<p>5 minutos</p> <p>25 minutos</p>	<p>Exposição dos conteúdos programáticos pelos métodos interrogativo e expositivo.</p> <p>Realização e correção de uma ficha de trabalho.</p>	<p>Videoprojector e tela de projeção.</p> <p>Diapositivos.</p>	<p>Avaliação formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observação da motivação, empenho e participação ativa durante: - A exposição dos conteúdos. -A realização da ficha de trabalho

nto do mercado de trabalho	determinantes da oferta de trabalho - Equilíbrio do mercado de trabalho: salário de equilíbrio	trabalho e salário (curva da oferta de trabalho)	professor. Ficha de Trabalho Correção da ficha de trabalho Síntese dos conteúdos programáticos	15 minutos 10 minutos 5 minutos			proposta. Atitudes e comportamento
----------------------------	--	--	--	---------------------------------------	--	--	------------------------------------

Desenvolvimento da Aula

- Chamada e Sumário
- Síntese dos conteúdos programados lecionados em aulas anteriores e que tenham relevância para a aula
- Questionamento e discussão acerca dos conteúdos programáticos sumariados como forma de introdução dos mesmos, método que será combinado com o método expositivo regular.
- Distribuição de apontamentos
- Distribuição de uma ficha de trabalho e execução da mesma
- Correção da ficha de trabalho
- Síntese feita pelo professor ou por um aluno que se candidate voluntariamente, dos conteúdos programáticos lecionados na aula.

Questões

O mercado de trabalho é como qualquer mercado de bens e serviços? Se não, em que se distingue?

Quais são os determinantes da procura de trabalho? E da Oferta?

PLANO DE AULA 5

CURSO: Profissional de Técnico de Receção

ANO(S): 10º ano

UNIDADE DE FORMAÇÃO/DISCIPLINA: Economia

SUBUNIDADE/MÓDULO: Módulo3 – Mercados de

Bens e Serviços e de Fatores Produtivos

SUMÁRIO: Continuação da aula anterior. Mercado de Trabalho: Desequilíbrio do mercado de trabalho: o desemprego. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos/ Estratégias	Recursos	Avaliação
Usar os conceitos económicos para compreender e decodificar a realidade económica no que respeita a funcionamento	-Deslocamentos das curvas da oferta e da procura de trabalho - Desequilíbrio do mercado de trabalho: desemprego	-Explicar o impacto da tecnologia e do preço do produto sobre a procura de trabalho. -Explicitar o significado de salário de equilíbrio. -Interpretar o	Chamada e sumário. Conclusão da exposição dos conteúdos programados na aula anterior. Distribuição de apontamentos. de uma ficha de trabalho. Exposição	5 minutos 25 minutos	Exposição dos conteúdos programáticos pelos métodos interrogativo e expositivo. Realização e correção de uma ficha de trabalho.	Videoprojector e tela de projeção. Diapositivos.	Avaliação formativa: - Observação da motivação, empenho e participação ativa durante: - A exposição dos conteúdos. -A realização da ficha de trabalho

<p>nto dos mercados de bens e serviços</p>		<p>desemprego como um desequilíbrio do mercado.</p>	<p>dos conteúdos programáticos recorrendo ao questionamento e discussão, combinados com a exposição pelo professor.</p> <p>Ficha de Trabalho</p> <p>Correção da ficha de trabalho</p> <p>Síntese dos conteúdos programáticos</p>	<p>15 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>5 minutos</p>			<p>proposta.</p> <p>Atitudes e comportamento</p>
--	--	---	--	--	--	--	--

Desenvolvimento da Aula

- Chamada e Sumário
- Síntese dos conteúdos programados lecionados em aulas anteriores e que tenham relevância para a aula
- Questionamento e discussão acerca dos conteúdos programáticos sumariados na aula anterior como forma de introdução dos mesmos, método que será combinado com o método expositivo regular. Distribuição de apontamentos e de uma ficha de trabalho.
- Correção da ficha de trabalho.
- Exposição de apontamentos num diapositivo acerca dos conteúdos lecionados, para transcrição pelos alunos.
- Distribuição e execução de uma ficha de trabalho.
- Correção da ficha de trabalho.
- Síntese feita pelo professor ou por um aluno que se candidate voluntariamente, dos conteúdos programáticos lecionados na aula.

Questões

O que é desemprego?

Como se gera o desemprego?

No futuro, quais as profissões que, em vossa opinião, irão desaparecer?

A situação atual de crise em que vivemos causa desemprego de exclusão?

PLANO DE AULA 6

CURSO: Profissional de Técnico de Receção

ANO(S): 10º ano

UNIDADE DE FORMAÇÃO/DISCIPLINA: Economia

SUBUNIDADE/MÓDULO: Módulo3 – Mercados de

Bens e Serviços e de Fatores Produtivos

SUMÁRIO: Mercado de Trabalho: Intervenção do Estado e dos sindicatos no mercado de trabalho. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos/ Estratégias	Recursos	Avaliação
Usar os conceitos económicos para compreender e descodificar a realidade económica no que respeita ao funcionamento do mercado de trabalho	<p>Mercado de Trabalho:</p> <p>- Intervenção no mercado de trabalho: sindicatos e Estado (salário mínimo).</p>	<p>- Explicar a ação dos sindicatos e do Estado sobre o mercado de trabalho.</p>	<p>Chamada e sumário.</p> <p>Exposição dos conteúdos programáticos recorrendo ao questionamento e discussão, combinados com a exposição pelo professor.</p>	<p>5 minutos</p> <p>25 minutos</p>	<p>Exposição dos conteúdos programáticos pelos métodos interrogativo e expositivo.</p> <p>Realização e correção de uma ficha de trabalho.</p>	<p>Videoprojector e tela de projeção.</p> <p>Diapositivos.</p>	<p>Avaliação formativa:</p> <p>- Observação da motivação, empenho e participação ativa durante:</p> <p>- A exposição dos conteúdos.</p> <p>-A realização da ficha de trabalho</p>

			Ficha de Trabalho	15 minutos			proposta.
			Correção da ficha de trabalho	10 minutos			Atitudes e comportamento
			Síntese dos conteúdos programáticos	5 minutos			

Desenvolvimento da Aula

- Chamada e Sumário
- Síntese dos conteúdos programados lecionados em aulas anteriores e que tenham relevância para a aula
- Questionamento e discussão acerca dos conteúdos programáticos sumariados como forma de introdução dos mesmos, método que será combinado com o método expositivo regular.
- Distribuição de apontamentos acerca dos conteúdos lecionados.
- Distribuição e execução de uma ficha de trabalho.
- Correção da ficha de trabalho.
- Síntese feita pelo professor ou por um aluno que se candidate voluntariamente, dos conteúdos programáticos lecionados na aula.

Questões

Que papel têm o Estado e os sindicatos no mercado de trabalho?

A interferência destas duas entidades traz vantagens ou desvantagens?

PLANO DE AULA 7

CURSO: Profissional de Técnico de Recepção

ANO(S): 10º ano

UNIDADE DE FORMAÇÃO/DISCIPLINA: Economia

SUBUNIDADE/MÓDULO: Módulo3 – Mercados de

Bens e Serviços e de Fatores Produtivos

SUMÁRIO: Continuação da aula anterior. Mercado de Trabalho: Intervenção do Estado e dos sindicatos no mercado de trabalho. Resolução e correção de uma ficha de trabalho.

Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos/ Estratégias	Recursos	Avaliação
Usar os conceitos económicos para compreender e descodificar a realidade económica no que	Mercado de Trabalho: - Intervenção no mercado de trabalho: sindicatos e Estado (salário mínimo).	- Explicar a ação dos sindicatos e do Estado sobre o mercado de trabalho.	Chamada e sumário. Continuação da aula anterior. Exposição dos conteúdos programáticos recorrendo ao	5 minutos 15 minutos 10 minutos	Método Ativo.	Sala de aula, com as mesas rearrumadas.	Avaliação formativa: - Observação da motivação, empenho e participação ativa durante: - A atividade proposta.

respeita a funcionamento do mercado de trabalho			questionamento e discussão, combinados com a exposição pelo professor.	15 minutos			Atitudes e comportamento
			Ficha de Trabalho	10 minutos			
			Correção da ficha de trabalho				
			Recapitulação dos conteúdos lecionados.	5 minutos			

Desenvolvimento da Aula

- Chamada e Sumário
- Continuação da resolução de correção da ficha de trabalho iniciada na aula anterior.
- Síntese dos conteúdos programados lecionados em aulas anteriores e que tenham relevância para a aula.
- Questionamento e discussão acerca dos conteúdos programáticos sumariados como forma de introdução dos mesmos, método que será combinado com o método expositivo regular. Distribuição de apontamentos e de uma ficha de trabalho.
- Correção da ficha de trabalho.
- Síntese feita pelo professor ou por um aluno que se candidate voluntariamente, dos conteúdos programáticos lecionados na aula.

Questões

O mercado de trabalho funciona livremente?

Que entidades interferem?

De que modo o Estado e os sindicatos intervêm no mercado de trabalho?

A interferência do Estado e dos Sindicatos é benéfica?

PLANO DE AULA 8

CURSO: Profissional de Técnico de Recepção

ANO(S): 10º ano

UNIDADE DE FORMAÇÃO/DISCIPLINA: Economia

SUBUNIDADE/MÓDULO: Módulo3 – Mercados de

Bens e Serviços e de Fatores Produtivos

SUMÁRIO: Mercado de Trabalho: Intervenção do Estado e dos sindicatos no mercado de trabalho. Atividade em grupo.

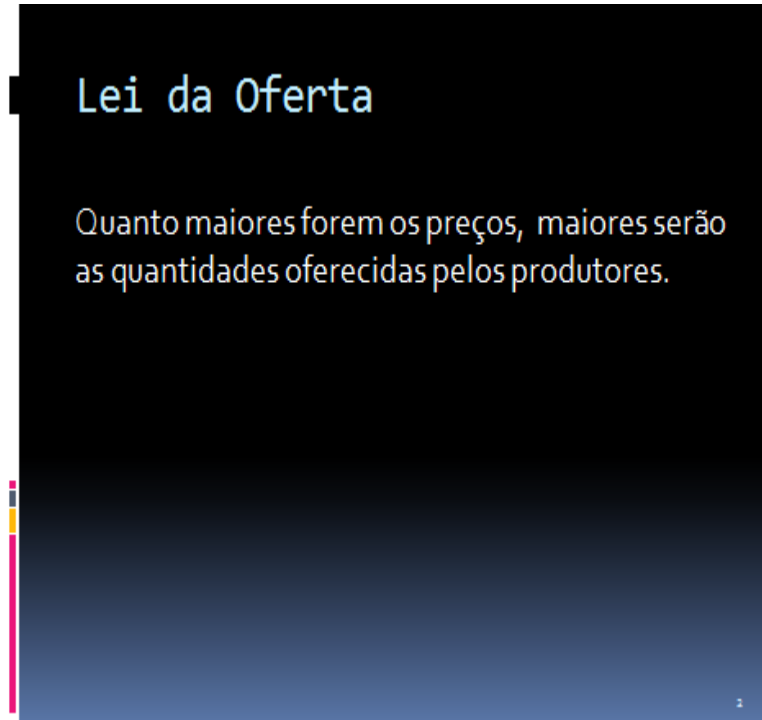
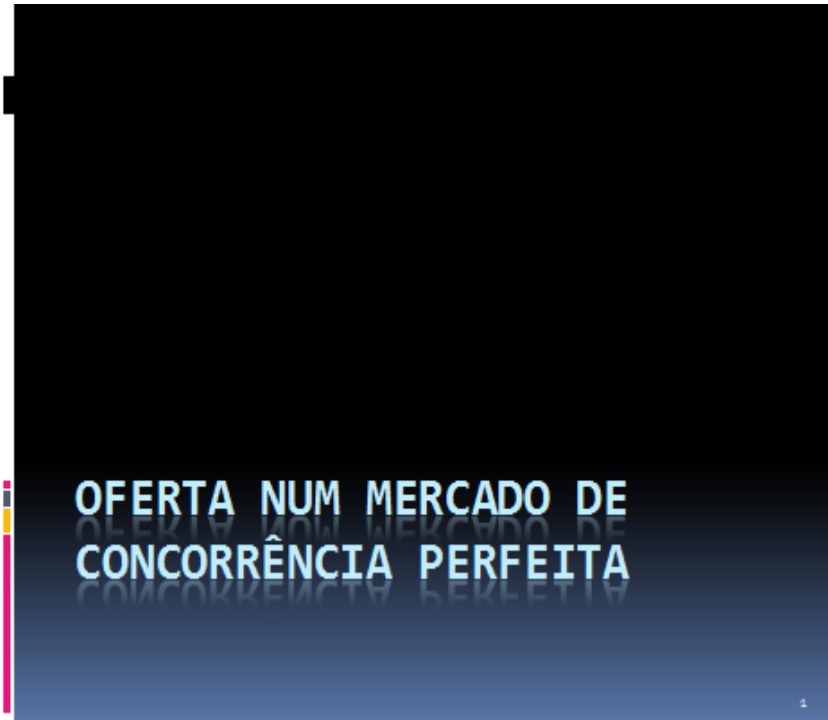
Objetivos	Conteúdos	Competências específicas	Atividades (resumo)	Tempo	Métodos/ Estratégias	Recursos	Avaliação
Usar os conceitos económicos para compreender e descodificar a realidade económica no que respeita a funcionamen	<p>Mercado de Trabalho:</p> <p>- Intervenção no mercado de trabalho: sindicatos e Estado (salário mínimo).</p>	<p>- Explicar a ação dos sindicatos e do Estado sobre o mercado de trabalho.</p>	<p>Chamada e sumário.</p> <p>Trabalho em grupo acerca da Flexisegurança. Em grupos de 4 ou 5 elementos, os alunos deverão elaborar uma ficha de trabalho e, após isto, um dos grupos irá apresentar</p>	<p>5 minutos</p> <p>40 minutos</p>	Método Ativo.	Sala de aula, com as mesas rearrumadas.	<p>Avaliação formativa:</p> <p>- Observação da motivação, empenho e participação ativa durante:</p> <p>- A atividade proposta.</p> <p>Atitudes e comportamento</p>

<p>to do mercado de trabalho</p>			<p>à turma o trabalho que elaborou e os restantes grupos farão a contra-argumentação. O grupo a apresentar será sorteado.</p> <p>Recapitulação das conclusões do debate.</p> <p>Resumo dos conteúdos lecionados ao longo das aulas, desde o início do módulo e conversa com os alunos acerca da leção do professor.</p>	<p>5 minutos</p> <p>10 minutos</p>			
--	--	--	---	------------------------------------	--	--	--

Desenvolvimento da Aula

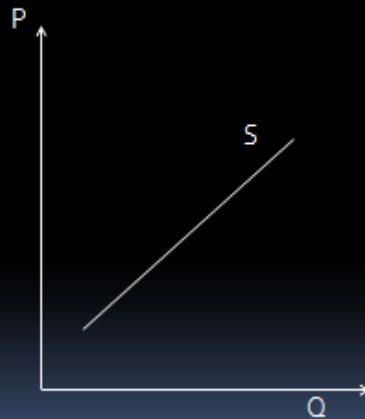
A turma dividir-se-á em grupos e irá realizar uma ficha de trabalho, preparando-se quer para uma apresentação à turma quer para uma contra-argumentação. O grupo a apresentar será sorteado. O professor corrigirá e tirará dúvidas. Esta atividade permite aferir se a aprendizagem por problemas (ou questões) é eficaz.

Anexo 3 – Diapositivos



Curva da Oferta

A curva da oferta representa as quantidades que os produtores estão dispostos a oferecer a cada preço de mercado.



3

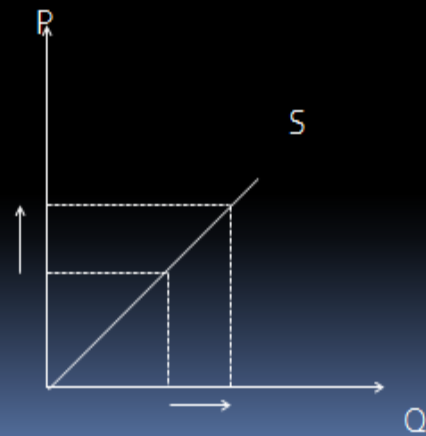
Determinantes da Oferta

- Preço
- Custos de Produção
 - Preços dos Inputs (Ex.: Custos das Matérias-Primas, das matérias subsidiárias, dos salários, etc).
 - Tecnologia (modo de organização ou equipamento)
- Política governamental (Ex.: subsídios ou impostos)
- Preços dos bens relacionados
- Clima
- Expectativas

4

Deslocamentos ao Longo da Curva da Oferta

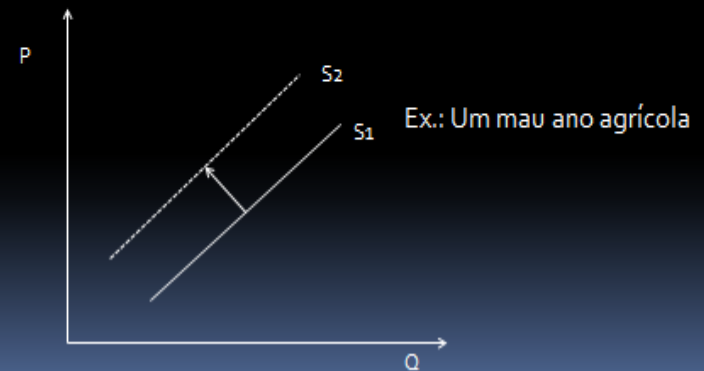
Quando há uma alteração do preço, dá-se um deslocamento ao longo da curva da oferta.



5

Deslocamentos da Curva da Oferta

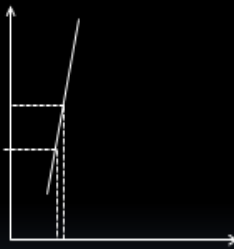
Quando há uma alteração em algum dos fatores condicionantes da oferta, exceto o preço, há um deslocamento da curva da oferta.



6

Elasticidade-preço da Oferta

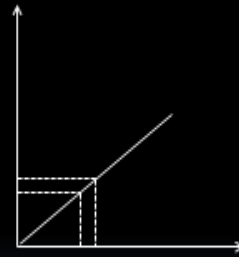
- Oferta Rígida



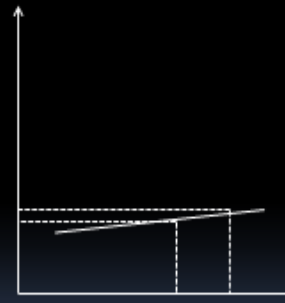
- Ex.: Setores capital-intensivos como a indústria cimenteira

7

- Oferta de Elasticidade Unitária



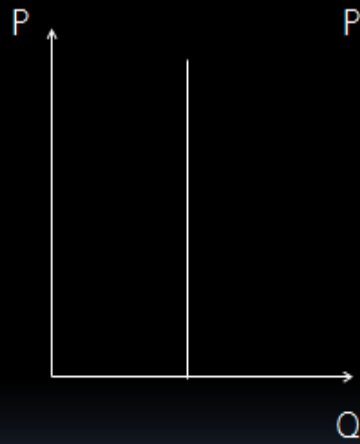
- Oferta Elástica



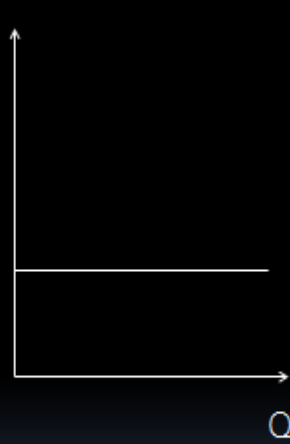
- Ex.: Setores trabalho-intensivos como a construção civil

8

▪ Oferta Perfeitamente Rígida



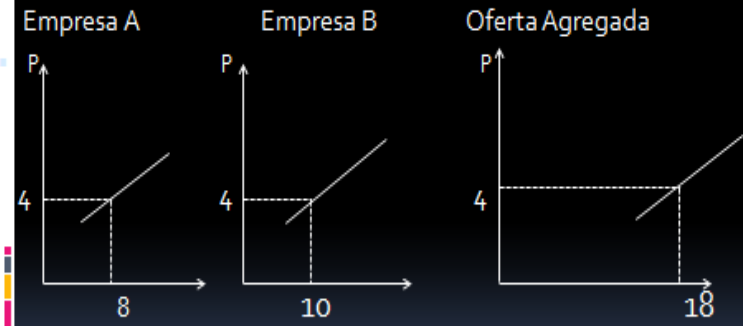
Oferta Perfeitamente Elástica



9

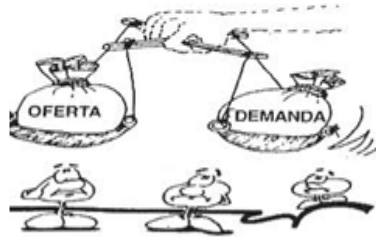
Oferta Individual e Oferta Agregada

Soma Horizontal

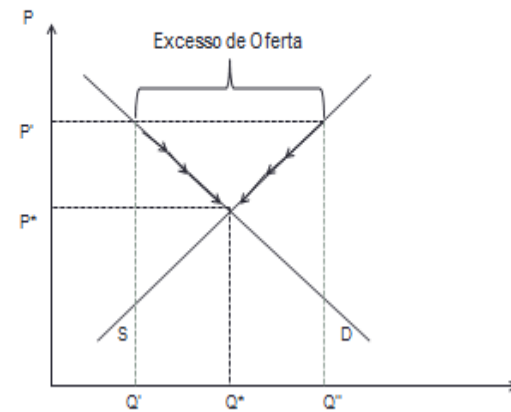


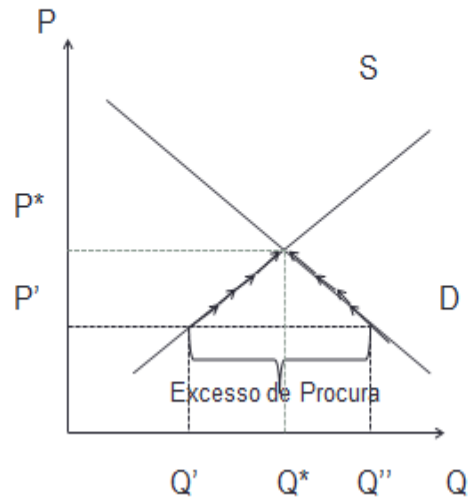
10

EQUILÍBRIO DE UM MERCADO DE CONCORRÊNCIA PERFEITA



Mecanismo de Mercado



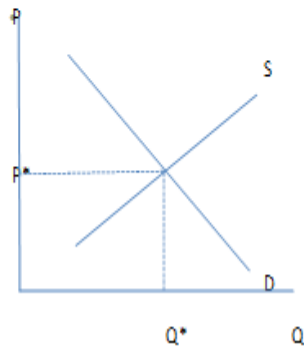


- A estrutura de mercado de concorrência perfeita é a mais eficiente.
- Um mercado que reúna todas as características da concorrência perfeita, é difícil de encontrar.

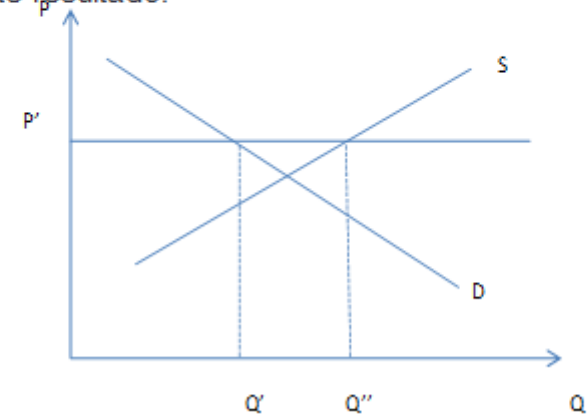
O equilíbrio num mercado de concorrência perfeita

Num mercado de concorrência perfeita, há um preço e quantidade que representam um equilíbrio, quer dizer, há um preço e uma quantidade para os quais o **mecanismo de mercado** conduz.

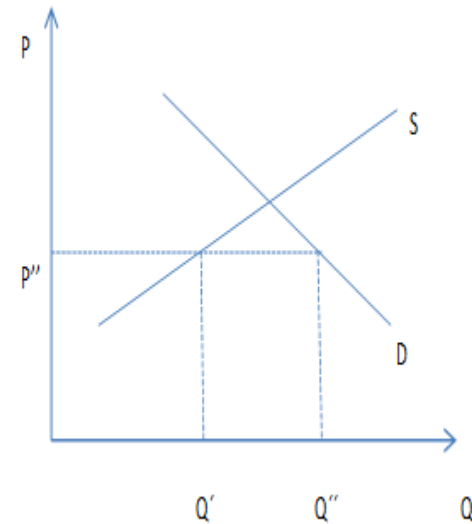
O preço e quantidade de equilíbrio são os representados pelo gráfico:



No ponto de cruzamento das curvas encontramos o ponto de equilíbrio. Portanto, P^* e Q^* são o preço e a quantidade que tanto os produtores como os consumidores desejam produzir/consumir. Porque é um ponto de equilíbrio? Porque existe um mecanismo que conduz a este resultado.



Suponhamos que o preço é p' . A este preço, as quantidades do bem que os consumidores estão dispostos a adquirir (Q'') são inferiores às quantidades que as empresas estão dispostas a vender (Q'). Logo, as empresas vão ter excesso de stocks e, para conseguirem vender os seus produtos, vão ter que baixar o preço. Ao verem o preço baixar, os consumidores vão adquirir mais quantidades do bem e assim, sucessivamente, até que o preço e a quantidade voltem ao ponto de equilíbrio. Agora, vejamos uma situação oposta:



O preço p'' é inferior àquele a que os consumidores estão dispostos a pagar pelo bem. Logo, as empresas aumentarão os preços para dar resposta ao aumento da procura.

Desta forma, os preços e as quantidades num mercado de concorrência perfeita tenderão a ser os de equilíbrio, ou seja, exactamente o preço e a quantidade correspondentes ao ponto em que as curvas de oferta e procura se cruzam.

O equilíbrio de concorrência perfeita é o mais eficiente, ou seja, é o ponto em que não há desperdício de recursos.

É difícil que exista um mercado que reúna todas as características do mercado de concorrência perfeita. Hipóteses como a informação perfeita e a livre entrada e saída do mercado são um pouco irrealis.

Oferta e Procura de Trabalho

Mercado de Trabalho



- Os trabalhadores oferecem trabalho.

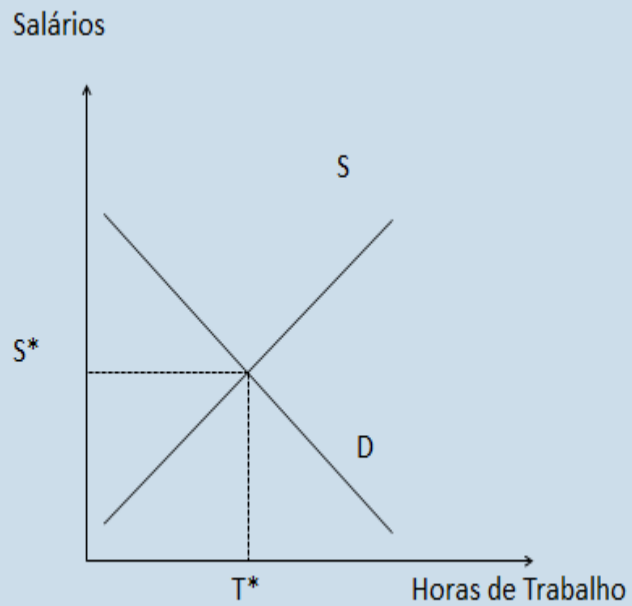


- As organizações procuram trabalho



1

2



3

Segmentação

- Setor
 - Público
 - Privado
- Forma de Propriedade
 - Por conta própria
 - Por conta de outrem
- Género
 - Masculino
 - Feminino

5

Particularidades do Mercado de Trabalho

- Procura derivada
- Procura interdependente
- Alguns empregos são mais atraentes que outros

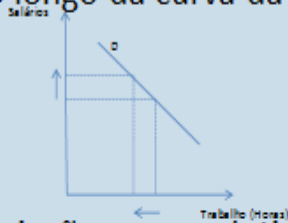
4

Determinantes da Procura de Trabalho

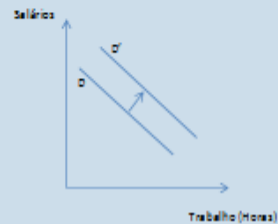
- Produtividade
- Salários
- Processo produtivo.
- Automação

6

- Variações nos salários causam deslocamentos ao longo da curva da procura de trabalho.



- Variações na produtividade, no processo produtivo e automação causam deslocações da curva da procura de trabalho.



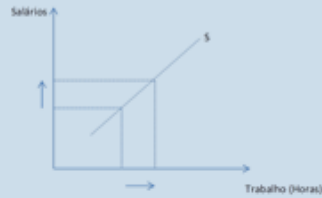
7

Determinantes da Oferta de Trabalho

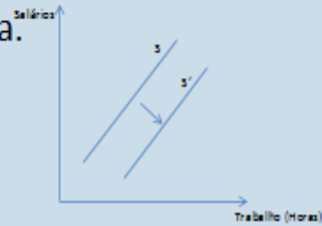
- Gostos
- Salários
- Oportunidades em outros mercados
- População ativa
- Migrações

8

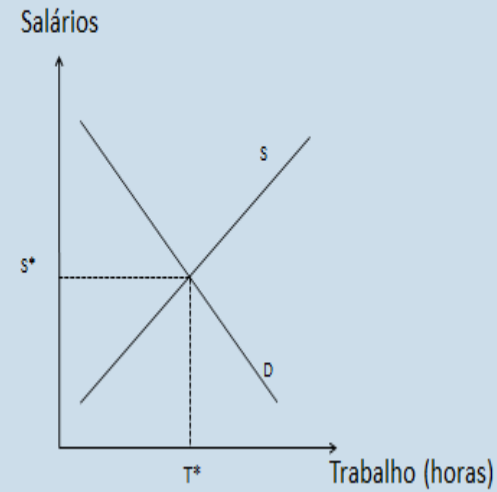
- Variações no salário e causam deslocamentos ao longo da curva da oferta de trabalho.



- Variações nos gostos, população ativa, migrações e oportunidades em outros setores fazem com que haja um deslocamento da curva da oferta.



Equilíbrio

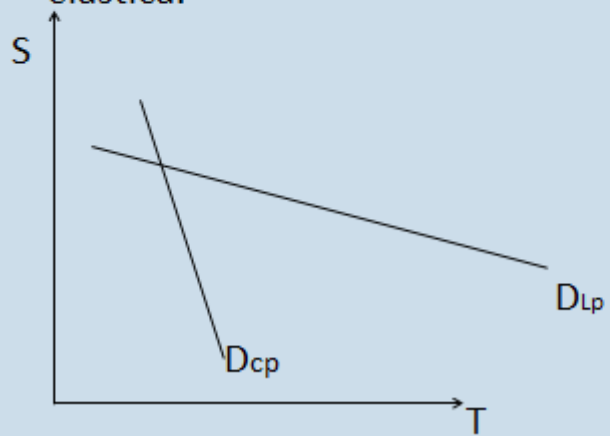


9

10

Procura de Trabalho no Curto e no Longo Prazos

- No longo Prazo, a procura de trabalho é mais elástica.



11

Desemprego



Desemprego

- Ø O desemprego representa um desequilíbrio no mercado de trabalho.
- Ø Numa situação de desemprego, há desperdício de recursos.
- Ø O desemprego é um fenômeno que pode causar agitação social, pelos danos físicos e psicológicos que origina.

Desemprego Estrutural

- Desemprego estrutural é o desemprego gerado pela mudança nas estruturas da economia.



Desemprego Tecnológico

- Desemprego gerado pela inadaptação às novas tecnologias (Ex.: informatização das operações bancárias).



Desemprego Voluntário

- ◊ Desemprego derivado pela recusa voluntária em trabalhar, em determinadas condições e a determinados salários.



5

Desemprego Oculto

- ◊ O desemprego gerado pelas situações laborais precárias e pela desistência de procura de emprego, originada pelo desalento.



6

Desemprego Repetitivo

- É o desemprego que existe entre trabalhadores pouco qualificados, que mudam frequentemente de posto de trabalho.



Desemprego de Exclusão

- Desemprego de exclusão é o desemprego causado pela inexistência de postos de trabalho suficientes.

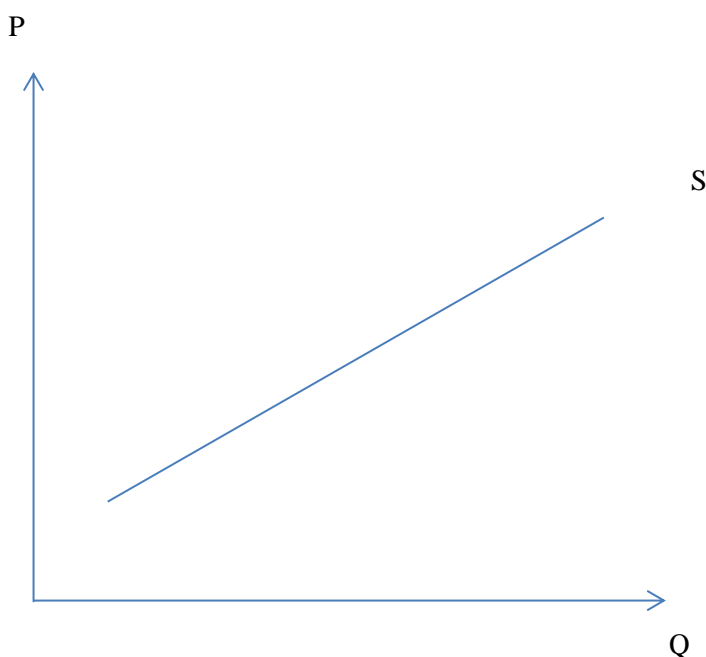


Anexo 4 – Apontamentos, Fichas de Trabalho e perguntas para Teste de Avaliação



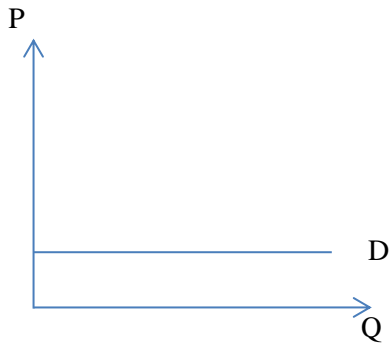
Oferta num Mercado de Concorrência Perfeita

A **Lei da Oferta** diz que quanto maior for o preço, maior a quantidade que será oferecida pelas empresas. Esta relação pode ser vista num gráfico:



No gráfico acima, vemos representado a curva da oferta. A curva da oferta é o lugar geométrico constituído pelos pares ordenados, que representam as quantidades que os produtores estão dispostos a oferecer, para cada preço. A inclinação é positiva, o que confirma a lei da oferta.

Num mercado de concorrência perfeita as empresas são pequenas demais para influenciarem os preços. Portanto, ao preço de mercado, a empresa pode vender o que quiser. A curva da procura que cada empresa enfrenta é horizontal.



Determinantes da Oferta

Preço: Os preços determinam a oferta no sentido em que a empresa tenta sempre maximizar os seus lucros e minimizar os custos. Quanto maiores os preços, maiores as quantidades que as empresas estão dispostas a oferecer.

Custos de Produção: Os custos de produção são outro fator determinante dos preços, pois as empresas não influenciam os preços e é através da minimização dos custos de produção que decidem quanto produzir, e se permanecem, ou não, no mercado.

- *Tecnologia*: a tecnologia pode aumentar a produtividade e, assim, diminuir os custos. Por tecnologia entendemos o modo de combinar capital e trabalho para produzir. O **progresso tecnológico** diz respeito, mais frequentemente, à substituição de equipamentos por outros mais sofisticados e que consigam melhores resultados.
- *Preço dos inputs*: Por inputs entendemos todos os intervenientes na produção, isto é, as matérias-primas, as matérias subsidiárias, os salários, a manutenção da maquinaria, etc. Se os preços dos inputs variar, os custos de produção também variam.
- *Política governamental*: O Estado pode atribuir subsídios ou lançar impostos, influenciando assim, nos custos de produção das empresas.

Preços dos bens similares: os bens podem ter bens substitutos ou bens complementares. Bens substitutos são todos aqueles que satisfazem as mesmas necessidades como é exemplo, os refrigerantes e os sumos naturais. Por bens complementares entendemos os bens que têm que ser consumidos em simultâneo, ou seja, não se pode consumir um sem se consumir o outro. Ex.: Café e açúcar.

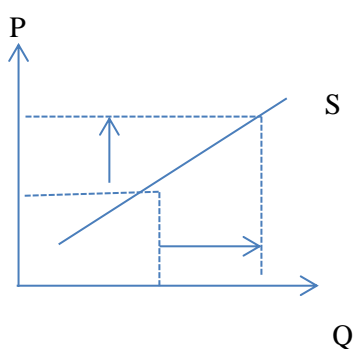
Clima: As condições climatéricas afectam a atividade normal das empresas. Um mau ano agrícola reduz a produção de produtos agrícolas.

Expetativas: Se um empresário tem a expetativa de que vai vender mais, aumenta a sua capacidade de produção e vice-versa.

Podem-se dar deslocamentos ao longo da curva da oferta e deslocamentos da própria curva da oferta.

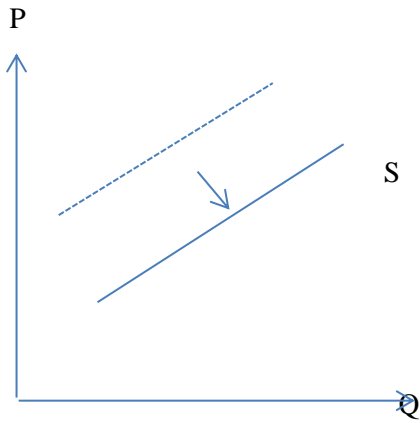
Deslocamentos ao longo da curva da oferta

Um deslocamento ao longo da curva da oferta dá-se quando há um aumento ou diminuição do preço. Para cada preço, os produtores estão dispostos a vender uma determinada quantidade. Logo se, por exemplo, aumentar o preço de mercado dá-se um deslocamento ao longo da curva da oferta para cima.



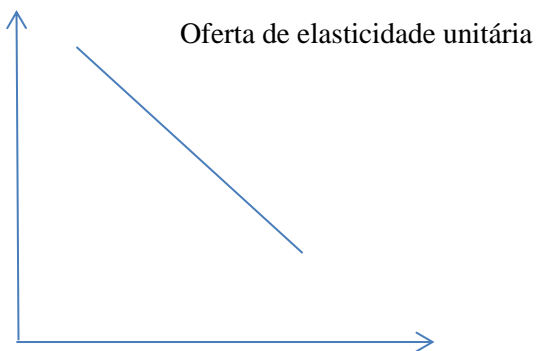
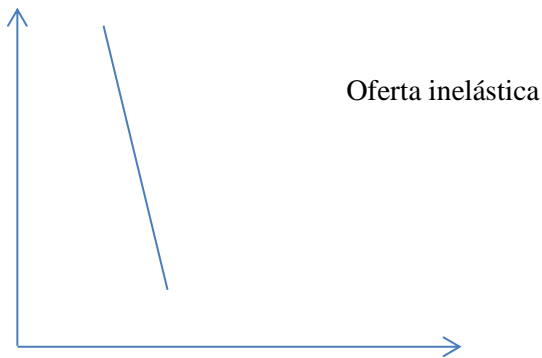
Deslocamentos da Curva de Oferta

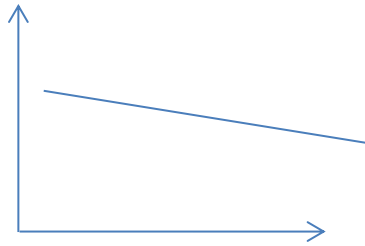
Quando há uma alteração de algum dos determinantes da oferta de tal modo que para cada preço, a empresa esteja disposta a oferecer mais ou menos quantidades, dá-se um deslocamento da curva da oferta. O que pode motivar esta deslocação da própria curva são todos os fatores determinantes da oferta, com exceção do preço do produto e dos bens relacionados, que a empresa não controla. Se, por exemplo, o preço das matérias-primas baixar ou a empresa empregar tecnologia mais avançada, a curva da oferta deslocar-se-á para baixo e para a esquerda. Agora, para cada preço, os produtores estão dispostos a oferecer mais ou menos quantidades, consoante os casos.



Elasticidade- Preço da Oferta

A oferta reage de maneiras diferentes às variações do preço. A **Elasticidade-Preço da Oferta** é a variação percentual da oferta, quando o preço varia 1%. Podemos ter uma oferta rígida ou inelástica, uma oferta de elasticidade unitária ou uma oferta elástica.

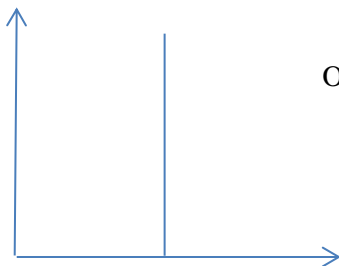




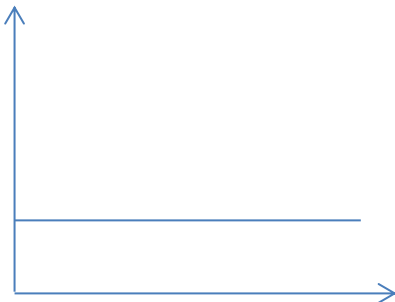
Oferta Elástica

Quando há uma variação percentual da oferta menos do que proporcional à variação percentual do preço, dizemos que a oferta é inelástica. Se a variação proporcional da oferta for igual à variação percentual do preço, então a oferta é de elasticidade unitária. Caso a variação percentual da oferta seja superior à variação percentual do preço, a oferta é elástica.

Há, ainda, dois casos extremos:



Oferta perfeitamente rígida



Oferta perfeitamente elástica

Se a inclinação da curva da oferta for igual a zero, a oferta é perfeitamente rígida uma vez que seja qual for a variação percentual do preço, a oferta será sempre a mesma. No caso evidenciado no segundo gráfico, uma variação percentual do preço pode provocar qualquer reação na oferta, ou seja, a oferta é perfeitamente elástica.

Oferta individual e oferta agregada

Cada produtor está disposto a oferecer determinadas quantidades para cada preço e uma **curva de oferta individual** pode representar essas opções. Mas, se quisermos saber qual a

oferta total de um mercado, teremos que somar as quantidades que cada produtor está disposto a oferecer para cada preço e, assim, obter a **curva de oferta agregada**.

Considere-se o exemplo abaixo:

Tabela 1

Preço	Oferta da Empresa A	Oferta da Empresa B	Oferta de Mercado (Empresa A + Empresa B)
0,5	1000	2000	3000
1	1500	2200	3700
1,5	2000	2400	4400
2	2500	2600	5100
2,5	3000	2800	5800
3	3500	3000	6500
3,5	4000	3200	7200
4	4500	3400	7900

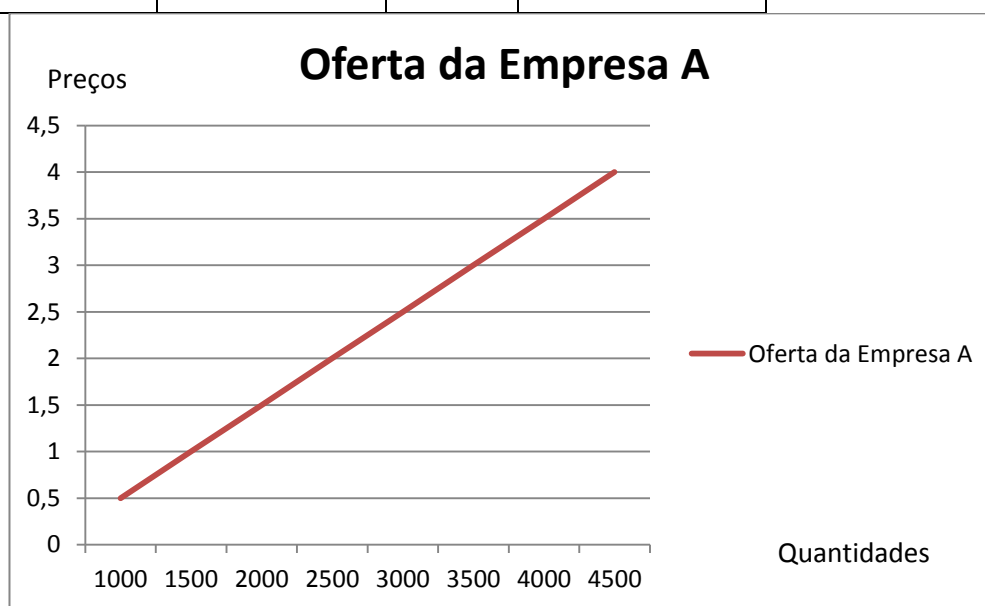


Gráfico 1

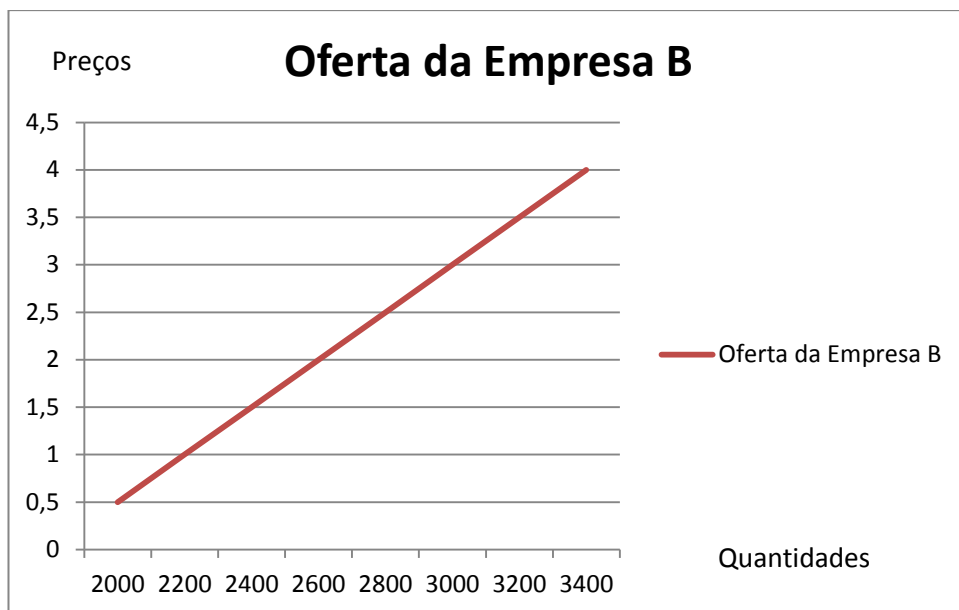


Gráfico 2

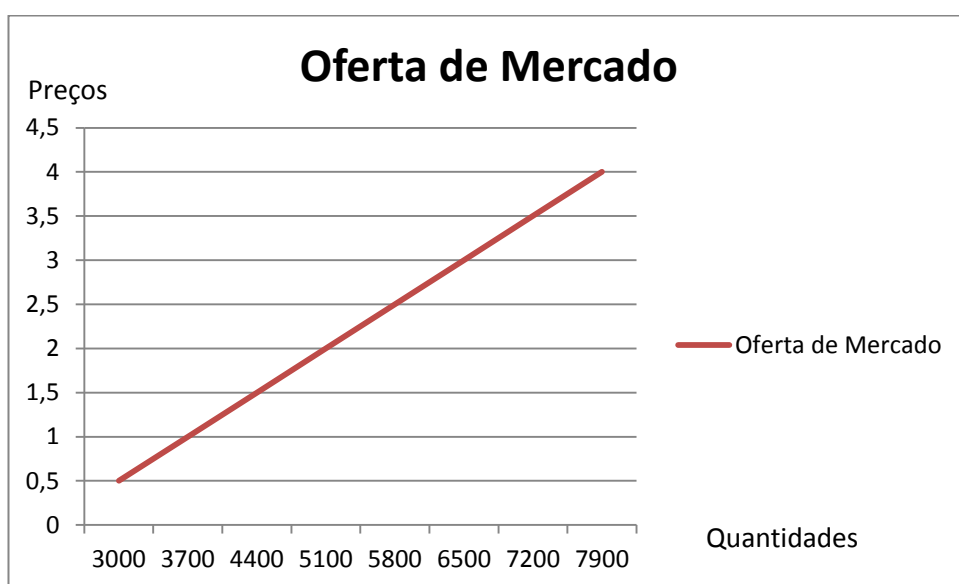


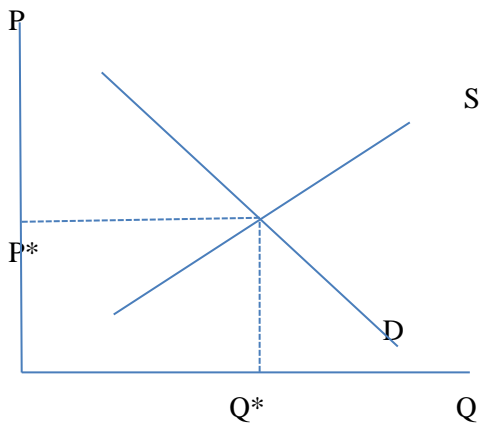
Gráfico 3

Neste mercado, para simplificar, vamos supor que apenas existem dois produtores. A tabela mostra as quantidades que as empresas A e B estão dispostas a oferecer para cada preço. A oferta de mercado obtém-se somando as quantidades de ambas as empresas. No gráfico 1 vemos representada a curva da oferta da Empresa A, no gráfico 2, a da empresa B e no gráfico 3, está representada a oferta de mercado em que no eixo dos YY, estão os mesmos preços e no eixo dos XX está a soma horizontal das quantidades que ambas as empresas estão dispostas a oferecer para cada preço.

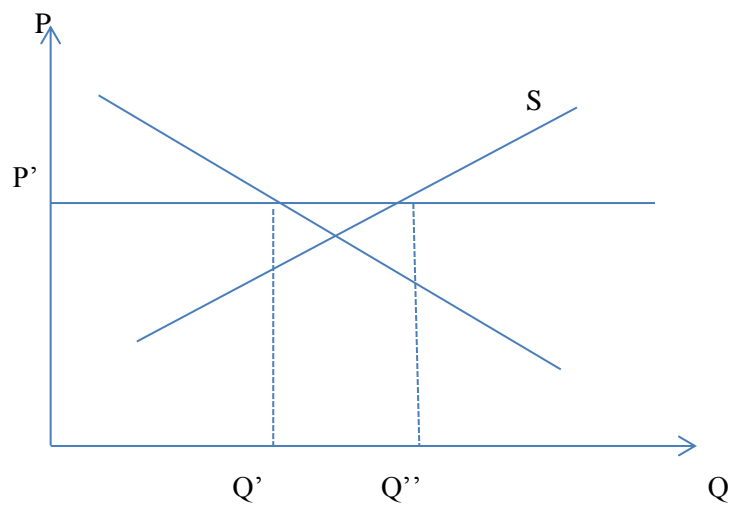
O equilíbrio num mercado de concorrência perfeita

Num mercado de concorrência perfeita, há um preço e quantidade que representam um equilíbrio, quer dizer, há um preço e uma quantidade para os quais o **mecanismo de mercado** conduz.

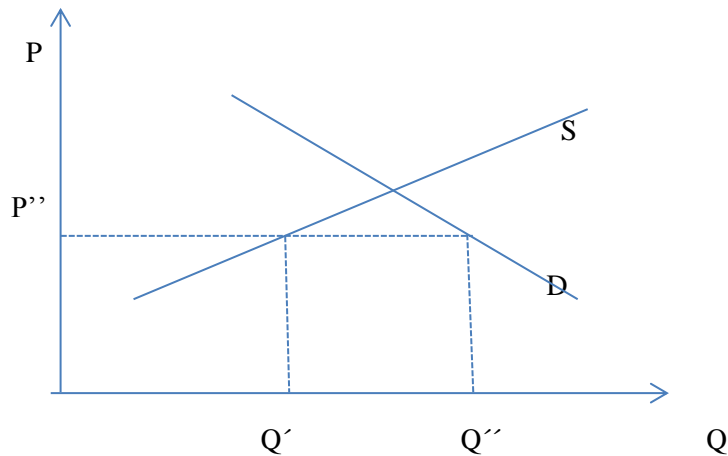
O preço e quantidade de equilíbrio são os representados pelo gráfico:



No ponto de cruzamento das curvas encontramos o ponto de equilíbrio. Portanto, p^* e Q^* são o preço e a quantidade tanto os produtores como os consumidores desejam produzir/consumir. Porque é um ponto de equilíbrio? Porque existe um mecanismo que conduz a este resultado.



Suponhamos que o preço é p' . A este preço, as quantidades do bem que os consumidores estão dispostos a adquirir são inferiores às quantidades que as empresas estão dispostas a vender. Logo, as empresas vão ter excesso de stocks e, para conseguirem escoamento, vão ter que baixar o preço. Ao verem o preço baixar, os consumidores vão adquirir mais quantidades do bem e assim, sucessivamente, até que o preço e a quantidade voltem ao ponto de equilíbrio. Agora, vejamos uma situação oposta:



O preço p'' é inferior àquele a que os consumidores estão dispostos a pagar pelo bem. Logo, as empresas aumentarão os preços para dar resposta ao aumento da procura.

Desta forma, os preços e as quantidades num mercado de concorrência perfeita tenderão a ser os de equilíbrio, ou seja, exatamente o preço e a quantidade correspondentes ao ponto em que as curvas de oferta e procura se cruzam.

O equilíbrio de concorrência perfeita é o mais **eficiente**, ou seja, é o ponto em que não há desperdício de recursos.

É difícil que exista um mercado que reúna todas as características do mercado de concorrência perfeita. Hipóteses como a informação perfeita e a livre entrada e saída do mercado são um pouco irrealistas.

Ficha de Trabalho nº 1

A Oferta num Mercado de Concorrência Perfeita

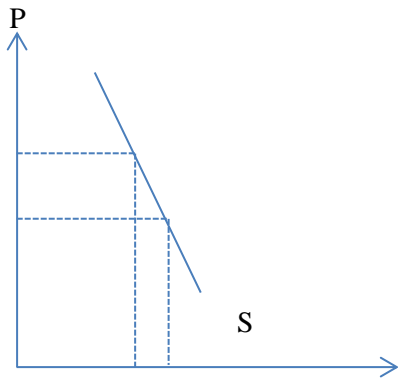
1 – Considera a seguinte tabela, que evidencia a oferta de pizzas da Pizzaria Roma:

Preço	Quantidade
10	13
8	10
6	7
4	4
2	1

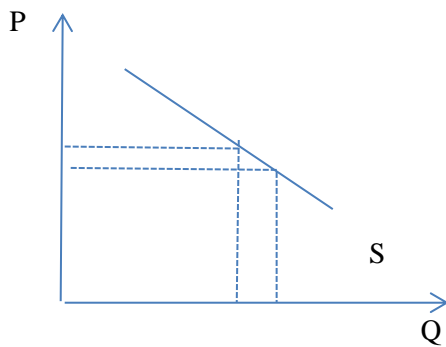
1.1 - Representa graficamente a curva da oferta.

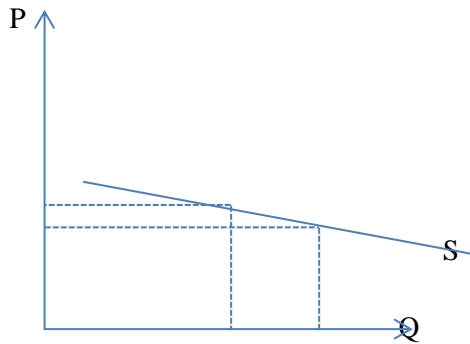
1.2 – Apresenta uma explicação para a inclinação da curva da oferta.

2– Considera os gráficos abaixo:



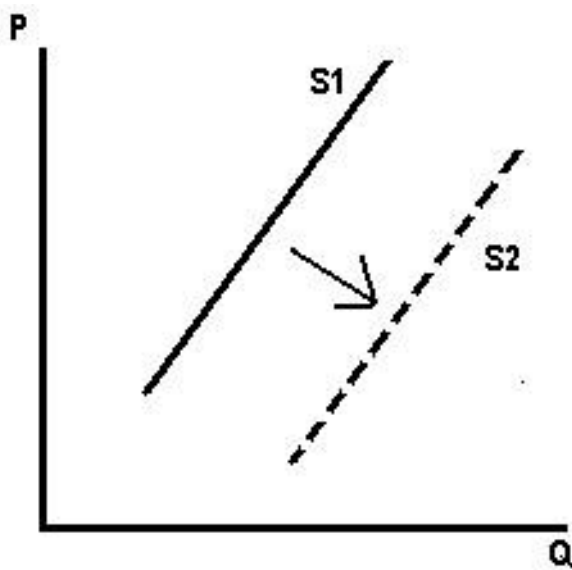
Q





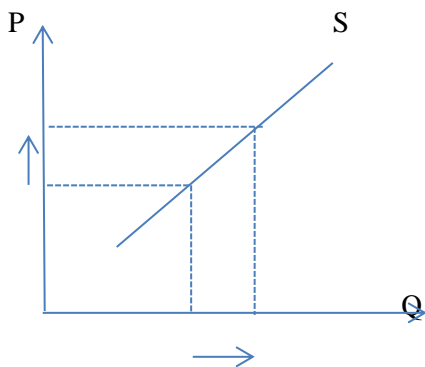
Para cada gráfico, identifica a elasticidade oferta-preço

3 – Observa o gráfico abaixo:



Porque motivos o deslocamento da curva da oferta, mostrado no gráfico pode ocorrer?

4– Observa o gráfico:



Apresenta uma explicação para o deslocamento evidenciado no gráfico.

Mercado de Trabalho

O mercado de trabalho é, nos seus aspetos gerais, um mercado como qualquer mercado de bens e serviços. Mas apresenta algumas particularidades.

A oferta de trabalho é feita pelos trabalhadores que vendem os seus serviços de trabalho. A procura de trabalho é feita, em geral, pelas empresas. A procura de trabalho é uma **procura derivada** pois não se procura o trabalho por si só, mas para que seja empregue na produção de bens e serviços. É, também, uma procura **interdependente** pois não se procura trabalho sem se procurar, complementarmente, capital. Ambos os fatores produtivos são necessários para a produção e a sua utilização é simultânea.

Segmentação do mercado de Trabalho

O mercado de trabalho não é único, mas segmentado. Existem diversos mercados de trabalho, variando com as qualificações, a experiência necessária, a idade, etc.. Mas apesar desta multiplicidade, podemos agrupar o mercado de trabalho em três categorias:

- Quanto ao sector:
 - Sector público: Compreende o Estado e as administrações Públicas.
 - Sector privado: compreende todo o tipo de organização que não pertence ao sector público.
- Quanto à forma de propriedade:
 - Trabalhadores por conta de outrem: Trabalhadores que trabalham em organizações que não são de sua propriedade.
 - Trabalhadores por conta própria: Trabalhadores que trabalham em organizações de que são proprietários.
- Quanto ao género
 - Masculino: Que engloba indivíduos do sexo masculino.
 - Feminino: Que engloba indivíduos do sexo feminino.

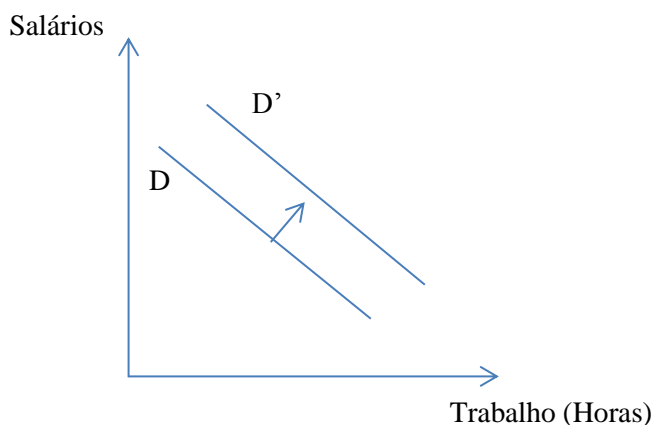
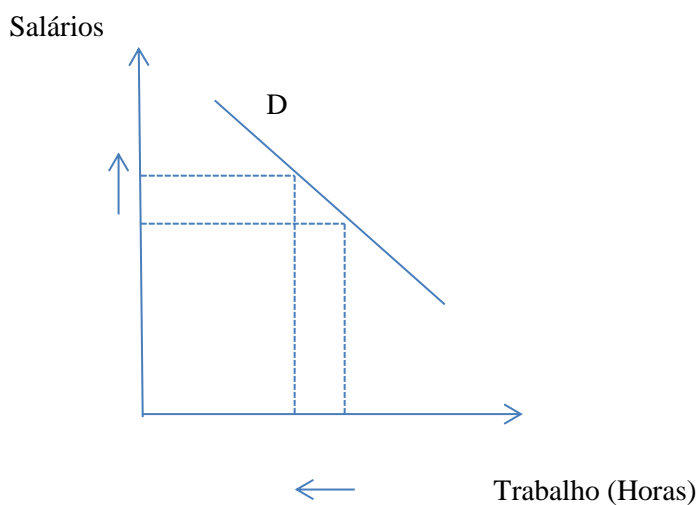
Determinantes da Oferta e Procura de Trabalho

Determinantes da Procura de Trabalho: Qualquer organização, para produzir, emprega sempre uma combinação de capital e trabalho. Logo, necessita de trabalhadores e oferece postos de trabalho. Dependendo da tecnologia empregue, pode precisar de mais ou menos trabalhadores. Logo, o **processo produtivo** é um dos fatores determinantes da procura de trabalho.

As empresas procuram os melhores trabalhadores, e pretendem pagar-lhes os salários mais baixos possível. Logo, os **salários** e a **produtividade** são dois fatores de que depende a procura de trabalho.

Também a crescente **automação** do processo produtivo pode reduzir a procura de trabalho. A introdução de aplicações informáticas e o emprego de máquinas cada vez mais avançadas, têm eliminado necessidades de trabalho.

As variações nos salários causam deslocamentos ao longo da curva da procura de trabalho enquanto que variações na produtividade, no processo produtivo e o avanço da automação causam deslocações da própria curva de procura de trabalho.



Determinantes da Oferta de Trabalho: A oferta de trabalho deriva da necessidade do Homem de obter meios para a sua subsistência. Ocupar um posto de trabalho é, na maioria dos casos, a única forma dos indivíduos terem dinheiro para adquirirem os bens de que necessitam. Mas os indivíduos podem decidir trabalhar mais ou menos, por outros motivos. Os **gostos**, por exemplo, podem ser fatores explicativos da oferta de trabalho. Por exemplo, as mulheres há 40 anos não trabalhavam.

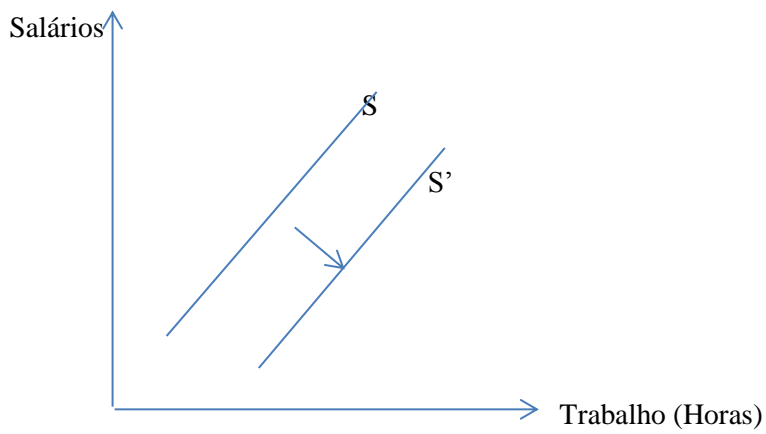
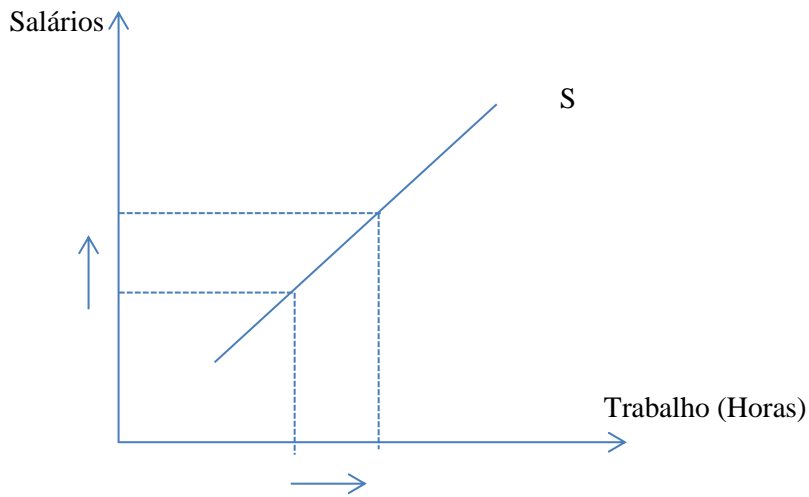
Os **salários** também determinam a oferta de trabalho visto que, a motivação principal do trabalhador é obter meios para a sua subsistência. Quanto maiores forem os salários, maior a oferta de trabalho, e vice-versa.

Também as **oportunidades noutros sectores** fazem com que a oferta de trabalho varie. Se em determinados mercados se oferece melhores salários ou melhores condições de trabalho, por serem mais dinâmicos, os trabalhadores optam por mudar de sector de atividade. Os salários são

A **População Ativa** é outro fator que determina a oferta de trabalho. Dependendo das taxas de natalidade, e da idade de entrada e saída do mercado de trabalho as pessoas disponíveis para trabalhar são mais ou menos.

Outro fator determinante da oferta de trabalho são as **migrações**. A emigração e a imigração fazem variar a mão-de-obra disponível para trabalhar. Quem vai viver para um país estrangeiro, normalmente, fá-lo com o intuito de ter melhores condições de vida, ou seja, adquirir um emprego mais bem remunerado. Também há indivíduos que emigram para poderem exercer a profissão que mais desejariam.

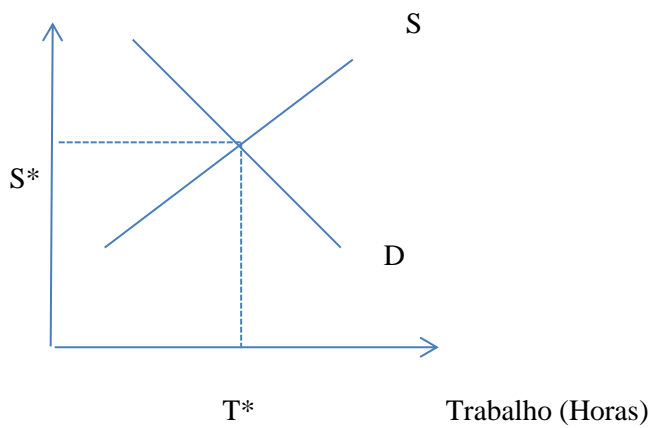
Variações nos salários causam deslocamentos ao longo da curva da oferta de trabalho e variações nos gostos, nas oportunidades noutros sectores, na população ativa e nas migrações fazem com que a própria curva de oferta se desloque.



Equilíbrio no Mercado de Trabalho

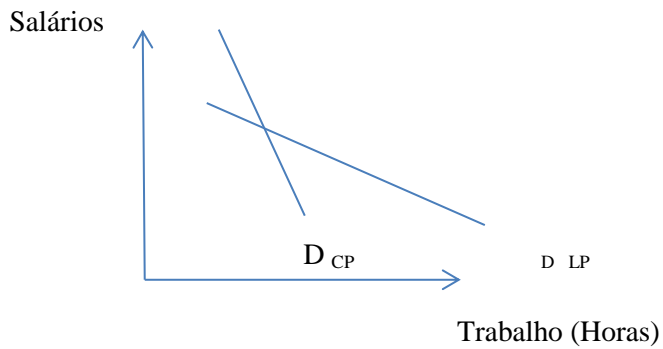
Os salários variam conforme a procura e oferta de trabalho. Dado que o salário é o preço do trabalho, este pode ser determinado pelo livre jogo da oferta e procura, bem como a quantidade de equilíbrio.

Salários



Há que distinguir a procura e oferta de trabalho no curto prazo e no longo prazo. No curto prazo, o capital é fixo. Logo, se a empresa quiser produzir mais, ver-se-á obrigada a contratar mais trabalhadores. No longo prazo, todos os fatores de produção são variáveis e, por isso, a procura é mais elástica. No longo prazo, a empresa pode substituir trabalho por capital.

Como podemos ver, no gráfico abaixo, a curva P_{CP} representa a curva de procura de trabalho de curto prazo e a curva P_{LP} representa a curva de procura de trabalho de longo prazo, que tem um declive menor.



Desequilíbrio no Mercado de Trabalho: o desemprego

Quando o mercado de trabalho está em desequilíbrio, há desemprego. Este desequilíbrio pode ser explicado por diferentes fatores.

Impacto da Tecnologia no mercado de trabalho

O progresso tecnológico torna possível a substituição de equipamentos por outros mais produtivos. Isto exige que os trabalhadores que utilizam esse equipamento adquiram novos conhecimentos que lhes permitam operar com o novo equipamento. Há, portanto, diferentes necessidades do mercado que podem gerar desemprego, o chamado **desemprego estrutural**. O desemprego estrutural é, portanto, o desemprego gerado pelas mudanças na estrutura da economia.

Outros tipos de desemprego

Desemprego Tecnológico: Desemprego gerado pela substituição de tecnologia obsoleta por tecnologia mais avançada.

Desemprego voluntário: É quando os trabalhadores não trabalham voluntariamente. Por exemplo, um recém-licenciado não aceita trabalhar se lhe for pago um salário que ele considere pouco compensatório do esforço que empreendeu.

Desemprego Oculto: Desemprego que resulta da precarização do emprego. Muitas vezes há trabalhadores que têm vínculos temporários ou que desistem de procurar emprego devido ao desalento.

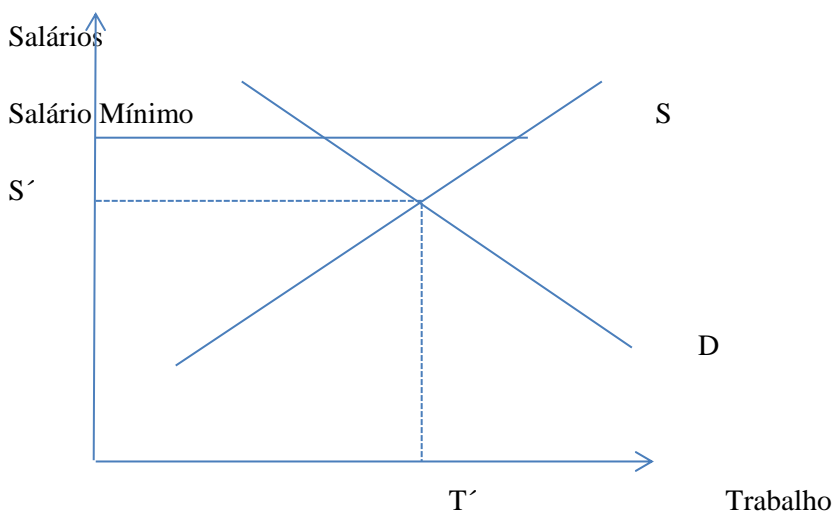
Desemprego Repetitivo: Desemprego que geralmente, acontece com trabalhadores pouco qualificados que, por isso mesmo, mudam frequentemente de posto de trabalho.

Desemprego de exclusão: Desemprego gerado pela insuficiência de postos de trabalho disponíveis.

Interferência do Estado e dos sindicatos no mercado de trabalho

O mercado de trabalho não funciona livremente. Na realidade, a estrutura do mercado de trabalho assemelha-se mais a uma estrutura de concorrência imperfeita que a uma de concorrência perfeita. Os salários praticados e a quantidade de horas de trabalho que constituem o horário de trabalho dos trabalhadores podem não ser os de equilíbrio. Aliás, não são frequentemente. O mercado de trabalho sofre a interferência do Estado e dos sindicatos. O Estado publica leis que protegem o trabalhador e os sindicatos exercem pressão sobre as empresas e sobre o Estado, para que estes tomem medidas ou publiquem leis que sejam favoráveis aos trabalhadores. Exemplos: salário mínimo, greves.

No gráfico abaixo, encontra-se evidenciada uma situação em que o salário mínimo é superior ao salário de equilíbrio:



Claramente, há excesso de oferta de trabalho e essa situação causa desemprego. Também a existência de um subsídio de desemprego pode levar os trabalhadores desempregados a procurar emprego de modo menos insistente, além de que incentiva os mesmos à não aceitação de determinados empregos.

Os sindicatos através dos instrumentos de regulamentação coletiva (contratações coletivas, acordos coletivos e acordos de empresa) exercem uma influência sobre o Estado e as

entidades empregadoras, no sentido de melhorar as condições de trabalho dos seus associados.

Por **sindicato** entendemos uma organização de trabalhadores que tem como objetivo a defesa dos interesses dos mesmos.

Os sindicatos podem convocar greves. O direito à greve está consagrado na Constituição da República Portuguesa e consiste na não comparecência dos trabalhadores ao seu postos de trabalho em determinado dia, ou horas de um dia.

Além disso, podem associar-se entre si, de modo a constituírem um cartel e, assim, assemelharem-se a um oligopólio.

Ficha de Trabalho nº 2

Equilíbrio num mercado de Concorrência Perfeita

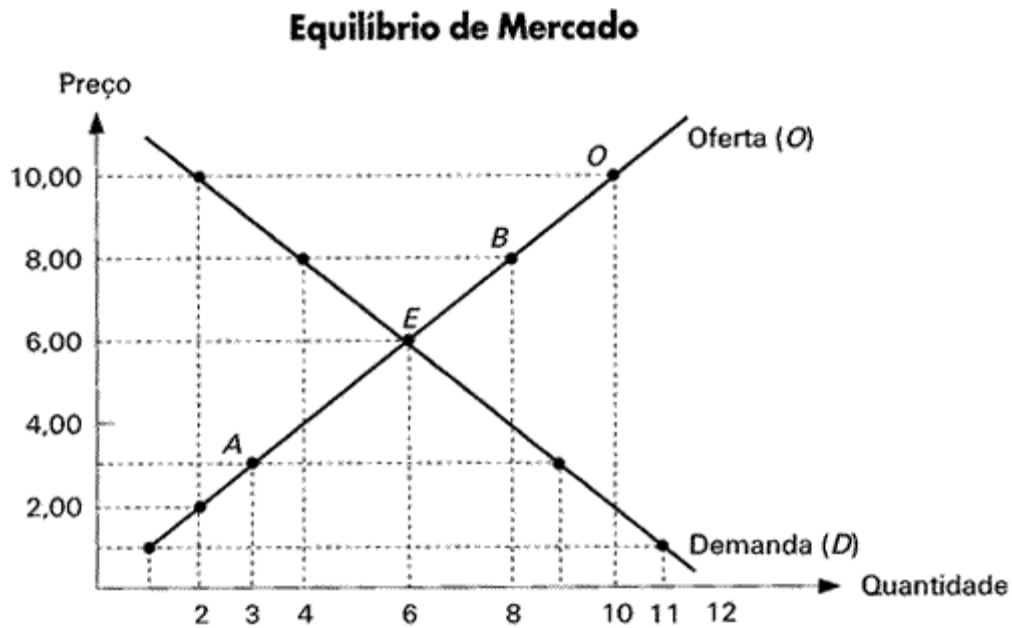
1 – Considera a tabela abaixo:

Preço	Quantidade Oferecida	Quantidade Procurada
20	18	2
15	13	8
10	9	9
5	6	11

1.1 - Representa graficamente as curvas de oferta e procura.

1.2 – Identifica o preço e a quantidade de equilíbrio.

2 – Observa o gráfico abaixo.



2.1 – Explica a situação e a sua evolução, nos casos em que o preço é 8 e 2.

Ficha de Trabalho nº 3

Funcionamento do mercado de Concorrência Perfeita

1 – São características de uma estrutura de mercado de concorrência perfeita:

- a) A atonicidade, a homogeneidade do produto, a perfeita informação e a livre entrada e saída do mercado.
- b) A atonicidade, a diferenciação do produto, a perfeita informação e a livre entrada e saída do mercado.
- c) A existência de um único produtor, a homogeneidade do produto, a perfeita informação e as barreiras à entrada.
- d) A existência de poucos produtores, a homogeneidade do produto, a perfeita informação e a livre entrada e saída do mercado.

2 – Representa graficamente, as seguintes ocorrências:

- a) Aumento da procura de maçãs, motivado pela diminuição do preço de 1 Euro para 0,80 Euros.
- b) Diminuição da procura de leite devido ao aumento do IRC e à supressão dos subsídios de natal e férias.
- c) Aumento da oferta de amendoins motivado pelo aumento do preço.
- d) Diminuição da oferta de hortaliças devido a um mau ano agrícola.

3 – Completa as tabelas abaixo:

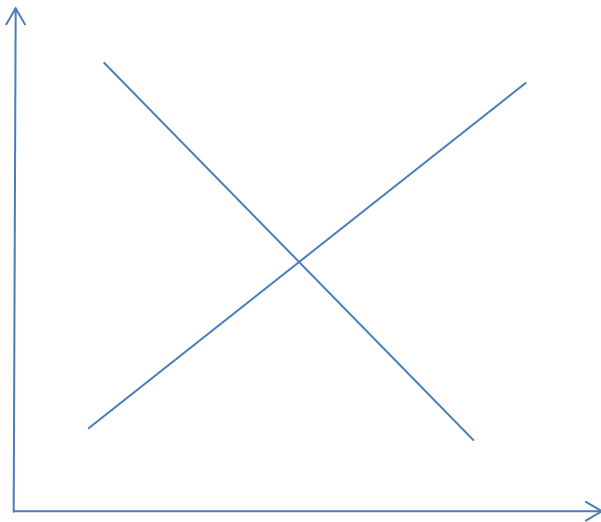
Variação do preço	Variação da procura	Elasticidade-preço da Procura
1%	1%	

Variação do preço	Variação da oferta	Elasticidade-preço da Oferta
1%	0,5%	

4 – Considera o quadro abaixo que diz respeito ao mercado de pizzas:

preço	Quantidade procurada	Quantidade oferecida
10	0	40
8	10	30
6	20	20
4	30	10
2	40	0
0	125	0

4.1 – Representa graficamente curva da oferta e a curva da procura.



4.2 – Imagina que uma pizzaria decide triplicar o preço. Explica a evolução.

Ficha de Trabalho nº 4

Mercado de Trabalho

1 – Lê seguinte texto:

“A segmentação está no centro dos problemas que afetam o mercado de trabalho português”.

Apresenta categorias de segmentação do mercado de trabalho.

2 – Faz corresponder:

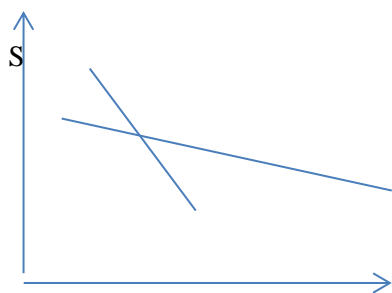
Quem oferece trabalho

Quem procura
trabalho

Empresas e
demais
entidades
empregadoras

Trabalhadores

3 – O gráfico abaixo evidencia a procura de trabalho no longo e no curto prazos.

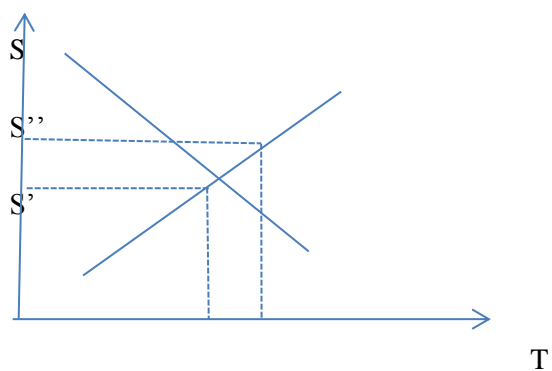


T

3.1 – Identifica a curva de procura de longo prazo e a de curto prazo, distinguindo-as pela inclinação.

3.2 – Explica a diferença de inclinações.

4 – Considera o seguinte gráfico:



4.1 – O ponto S' identifica o salário de equilíbrio. Explica o seu significado.

4.2 – Imagina que o salário mínimo é fixado em S'' . Explica esta nova situação e a sua evolução.

Ficha de Trabalho nº 5

Desemprego

1 - Indica o valor lógico das seguintes afirmações, corrigindo as que são falsas.

- a. O desemprego de exclusão relaciona-se com a discriminação
- b. Desemprego tecnológico deriva da automação industrial
- c. O desemprego voluntário gera-se quando há um despedimento coletivo
- d. Uma situação de desemprego oculto é, por exemplo, quando há trabalhadores com vínculos laborais precários.
- e. Desemprego repetitivo é quando um trabalhador não aceita as propostas de trabalho que lhe são oferecidas.

2 – Lê o seguinte texto:

“No âmbito de uma conferência em Lisboa, organizada pela Associação Cristã de Empresários e Gestores (ACEGE), Carlos Costa fez ontem uma apresentação intitulada "O desafio da absorção do desemprego estrutural em Portugal".

O governador referiu que as estimativas do Banco de Portugal apontam para uma taxa de desemprego estrutural acima dos 11,5% em 2013. Na prática, isso significa que uma massa de aproximadamente 620 mil portugueses corre o risco de não voltar a trabalhar por falta das qualificações que os empregadores procuram. Ou seja, não são desempregados produzidos apenas pela conjuntura de crise temporária.”

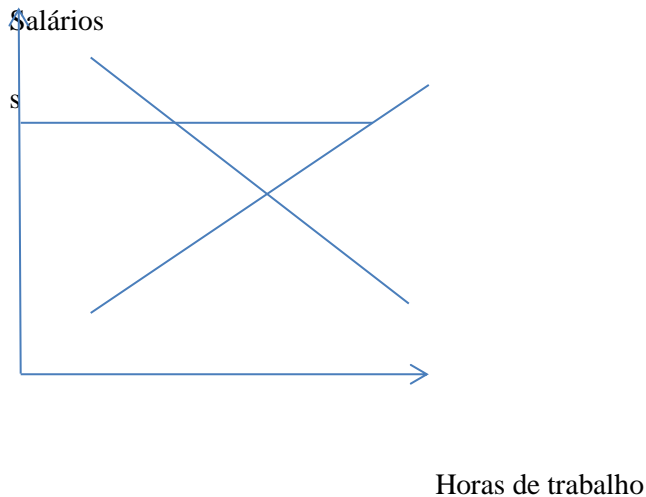
Retirado de <http://www.dinheirovivo.pt/Economia/Artigo/CIECO319173.html>

2.1 – O texto faz referência a um tipo de desemprego. Identifica-o e explica em que consiste.

Ficha de Trabalho nº 6

Intervenção do Estado e dos sindicatos no Mercado de Trabalho

1 – Considere o seguinte gráfico:



2.1 – S´representa o salário mínimo de um determinado país. Explique o significado desta situação.

2 – Lê o seguinte texto:

Adam Smith, economista clássico, faz as primeiras referências ao mercado de trabalho no final do século XVIII. Nesta perspectiva, o funcionamento do mercado de trabalho é idêntico aos demais mercados, podendo ser verificados comportamentos económicos de empresas e indivíduos que buscam maximizar o seu bem-estar e onde as funções da oferta e procura de emprego dependem do nível de salário. Caso exista algum desajuste entre oferta e procura, se todos os trabalhadores não encontram um trabalho, é porque o nível dos salários está muito alto. A empresa tende a contratar trabalhadores enquanto o seu custo marginal é inferior à produtividade marginal do trabalho. A baixa do custo do trabalho se traduz então por um crescimento da oferta de emprego. A intervenção de sindicatos, convenções coletivas etc. influenciam o nível dos salários reais que se afastam dos parâmetros de equilíbrio, gerando, dessa forma, desemprego (Brémond e Gélédan, 1984).

Retirado

de

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:DGDX6InIyZsJ:www.scielo.br/sciel>

o.php?script%3Dsci_arttext%26pid%3DS0034-76122011000500012+&cd=15&hl=pt-PT&ct=clnk

2.1 – Segundo o texto, a intervenção dos sindicatos pode ser nociva para a economia. Explica porquê.

3 – Lê o seguinte texto:

Nas últimas décadas em Portugal temos assistido ao aparecimento do Estado como influência externa cada vez mais evidente no mercado de trabalho. Esta entrada considero-a como uma manipulação da lei da oferta e da procura, na medida em que vai muito mais longe do que apenas uma regulação do sector.(...)

A regulação foi descurada e o foco foi dado à manipulação propriamente dita com a mão dos legisladores, a saber:

- 1) Inserção na Constituição Portuguesa da proibição de despedimento sem justa causa, Artigo 53º. Esta é talvez a primeira grande medida de manipulação do mercado, na medida em que se exige ao empregador que mantenha o trabalhador no posto de trabalho, independentemente da sua produtividade.
- 2) 2) As Indemnizações por não renovação de contrato são também um peso adicional para o empregador e uma proteção adicional para o ex-empregado.
- 3) Os critérios do subsídio de desemprego e restantes rendimentos que o complementam são um grande estímulo para pessoas que evitam entrar no mercado de trabalho.

Retirado de <http://momentoseconomicos.wordpress.com/2012/05/16/mercado-de-trabalho-e-flexibilidade/>

3.1 – Retira do texto interferências do Estado no mercado de trabalho. Comenta.

1 – Lê o seguinte texto:

“O QUE É A FLEXISEGURANÇA

A flexisegurança pode ser definida como uma forma global de política, ou modelo económico, do mercado de trabalho, que combina disposições contratuais flexíveis, que facilitem novas contratações e despedimentos. Paralelamente, é acompanhado de uma forte componente de segurança, que permite que os trabalhadores encontrem um novo emprego mais facilmente e sejam apoiados pela segurança social no caso de desemprego, tudo isto devidamente acompanhado com políticas activas de formação e de criação de emprego .

A flexibilidade tem a ver, por um lado, com transições bem sucedidas ao longo da vida: entre a escola e o mundo profissional, entre postos de trabalho, entre períodos de desemprego ou inatividade e emprego e entre a vida activa e a reforma. Não se limita a dar maior liberdade às empresas para contratar ou despedir pessoal e não implica que os contratos de duração indeterminada se tornem obsoletos. Trata-se, sim, de facilitar a progressão dos trabalhadores para melhores empregos, numa perspectiva de mobilidade ascendente e desenvolvimento óptimo de talentos. A flexibilidade diz também respeito a formas flexíveis de organizar o trabalho, capazes de rápida e eficazmente gerir novas necessidades produtivas e competências, bem como a uma maior facilidade de conjugar responsabilidades profissionais e privadas. A segurança, por outro lado, representa mais do que a garantia de manter um posto de trabalho: implica também dotar as pessoas das competências que lhes permitam progredir nas suas vidas profissionais e ajudá-las a encontrar novos empregos.

Trata-se ainda de garantir um nível adequado de subsídios de desemprego que facilite as transições. Por último, inclui oportunidades de formação para todos os trabalhadores, em especial os pouco especializados e os mais velhos.

Deste modo, empresas e trabalhadores podem beneficiar de flexibilidade e de segurança, designadamente mercê de uma melhor organização do trabalho, de uma mobilidade ascendente resultante da melhoria de competências e de investimentos em formação que são vantajosos para as empresas, ao mesmo tempo que ajudam os trabalhadores a adaptarem-se e a aceitar a mudança “.

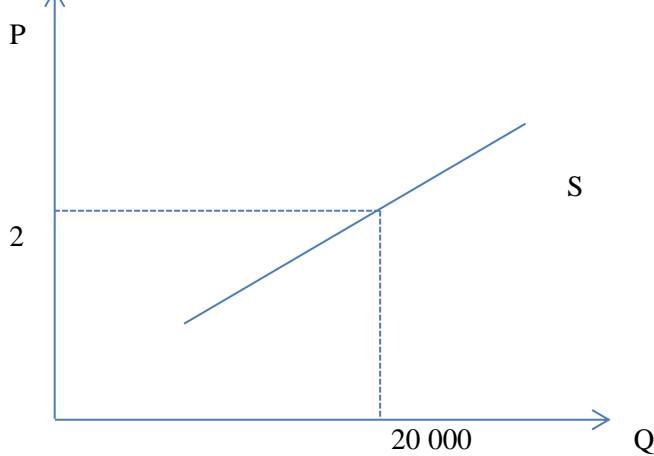
Retirado de http://prof.santana-e-silva.pt/gestao_de_empresas/trabalhos_07_08/word/Flexiseguran%C3%A7a.pdf

Em grupos de 4 ou 5 alunos, responde às seguintes questões:

- 1 – Em linhas gerais, em que consiste a flexisegurança?
- 2 – Em que medida um sistema de emprego como a flexisegurança poderia resolver problemas de eficiência do mercado de trabalho? Nomeadamente, as questões levantadas pela interferência do Estado e dos sindicatos ?
- 3 – A Flexisegurança foi uma política implementada na Dinamarca nos anos 90. Em tua opinião, um sistema laboral deste tipo poderia ter sucesso em Portugal? Porquê?

Questões para Teste de Avaliação

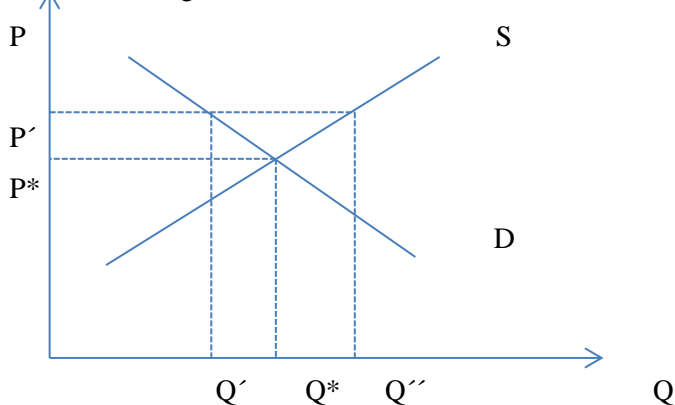
1 – Considera o gráfico abaixo que diz respeito ao mercado de hortaliças:



O preço de mercado é 2 euros e as quantidades que os produtores estão dispostos a oferecer é 20 000 toneladas. Representa graficamente as seguintes ocorrências:

- Aumento do preço das hortaliças para 4 euros (quantidade oferecida 20 000 toneladas)
- Emprego nas quintas de produção e hortaliças de uma nova máquina agrícola

2 – Observa o gráfico abaixo:



2.1 – Quando o preço é P' há um...

- excesso de oferta
- excesso de procura
- O mercado está em equilíbrio
- excesso de procura e oferta

2.2 – De acordo com a tua resposta na alínea anterior, explica a evolução da situação apontada.

3 – Quem oferece trabalho são _____ e quem procura trabalho são _____.

4 – Quanto maior for o salário...

- Maior a procura de trabalho

- b) Menor a procura de trabalho
- c) Menor a oferta de trabalho
- d) Não há qualquer impacto sobre a procura e a oferta de trabalho

5 – O salário de equilíbrio é uma situação em que

- a) Quer empregadores quer trabalhadores estão satisfeitos
- b) Há desemprego
- c) Não há pessoas suficientes para os postos de trabalho disponíveis
- d) É possível melhorar a situação de empregadores e trabalhadores

6 – Lê o seguinte texto:

“Há quase 50 mil desempregados, que continuam sem trabalho mas que “desapareceram” das listas do IEFP de um mês para o outro. A acusação é do economista Eugénio Rosa.

A precariedade social e os números do desemprego divulgados mensalmente pelo Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP) não correspondem à realidade, acusa o economista Eugénio Rosa, responsável pelo centro de estudos económicos da CGTP-In. De acordo com o especialista da Inter-sindical, o IEFP “procura reduzir todos os meses os números do desemprego registado para assim reduzir a gravidade da situação aos olhos da opinião pública”.

Retirado de: <http://expressoemprego.pt/noticias/desemprego-oculto/2175>

6.1 – O texto faz referência a um dos tipos de desemprego estudados nas aulas. Identifica-o e explica em que consiste.

Anexo 5 – Grelhas de Avaliação

Grelha de Avaliação Final

	Alunos	Assiduidade	Pontualidade	Comportamento	Participação- Professor	Participação- Colegas	Iniciativa e Autonomia	Respeito	Assertividade	Concretização	Trabalhos de Grupo
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											
26											

Grelha de Assiduidade e Pontualidade

	Alunos	Pontual	Atraso até 15 minutos	Atraso mais de 15 minutos	Faltou
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					

Grelhas de avaliação das tarefas propostas

Escala de pontuação 0-5

	Alunos	Fichas de Trabalho	Não Fez	Não acertou	Resposta Incompleta	Comunicação
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						
26						

	Alunos	Trabalho de Grupo	Participação	Assertividade	Cooperação e Solidariedade	Comunicação
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						
26						

Anexo 6 - Questionário

1 – Para lecionar, o professor empregou um método de ensino que combinava discussão com exposição de conteúdos programáticos. Primeiramente, o professor colocava questões, ouvia os alunos, debatía com eles suscitando, também, a discussão entre eles. Seguidamente, e com o auxílio de diapositivos, ia expondo a “matéria” como complemento à discussão acontecida na sala de aula. Este método contribuiu para a tua aprendizagem?*Required

- Sim
- Não

2 – Se respondeste “sim”, na pergunta anterior, explica porquê:

- Porque este método de ensino motivou-me
- Porque gosto de discutir
- Other:

3- Se respondeste “não” na questão 1, diz qual foi o motivo.

4 – Após a leção dos conteúdos programáticos de cada aula, o professor distribuía fichas de exercícios básicos. Posteriormente, efectuou-se uma ficha com exercícios que diziam respeito aos conteúdos até então lecionados e que eram um pouco mais complexos. Consideras que foi um bom método? Classifica, numa escala de 1 a 5 (1 - Insatisfatório a 5 - Muito Bom) este método.*Required

1 2 3 4 5

5 – Na última aula, foi realizada uma atividade de grupo em que se analisava um problema, tendo os alunos que utilizar todos os conhecimentos da unidade didática do mercado de trabalho. Os alunos puderam discutir entre si e, depois, contra-argumentar com o grupo sorteado para apresentar oralmente o trabalho à turma e com o professor. Esta atividade contribuiu para a tua aprendizagem? Classifica, numa escala de 1 a 5 (1 - Insatisfatório a 5 - Muito Bom) este método.*Required

1 2 3 4 5

6 - Em tua opinião, o uso de diapositivos durante a leção foi positivo? Classifica, numa escala de 1 a 5 (1 - Insatisfatório a 5 - Muito Bom) este método.*Required

1 2 3 4 5
