

Universidade de Lisboa



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

**Compreensão e pensamento crítico na
aprendizagem da Economia
(numa turma do 11.º ano)**

Cláudia Maria Sapinho Marques dos Santos Rosete

Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade

2012

Universidade de Lisboa



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

**Compreensão e pensamento crítico na
aprendizagem da Economia
(numa turma do 11.º ano)**

Cláudia Maria Sapinho Marques dos Santos Rosete

Orientadora: Professora Doutora Ana Paula Curado

Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade

2012

AGRADECIMENTOS

Um sincero obrigada
a todos aqueles e aquelas que me apoiaram
na realização deste trabalho, especialmente
à Professora-Cooperante, Dr.^a Laura Saial e
à Orientadora, Professora Doutora Ana Paula Curado,
acabando por fazer parte dele!

A todos(as), o meu sincero bem-haja!

RESUMO

Este relatório, cujo tema é “Promover a compreensão e o pensamento crítico na aprendizagem da Economia (numa turma do 11.º ano), tem como objetivo apresentar os resultados da investigação produzida numa turma do curso de Ciências Socioeconómicas, da Escola Anselmo de Andrade, em Almada, sobre estratégias promotoras da compreensão e do pensamento crítico na aprendizagem da Economia A.

A metodologia utilizada assumiu uma natureza qualitativa, privilegiando a perspetiva interpretativa, com recurso à pesquisa/análise documental, à entrevista semi-diretiva conjunta aos professores-pares, ao questionário aos alunos e à observação direta, como técnicas de recolha de dados.

Com este trabalho pretendeu-se avaliar a pertinência do uso inter-relacionado da exposição interativa, da discussão, da elaboração de esquemas-síntese, do trabalho a pares, da pesquisa orientada e da realização de atividades sistematizadas em fichas, todas focadas no aluno, com o objetivo da promoção da compreensão e do pensamento crítico nos alunos, inscritas no que a literatura designa por “Ensino Crítico”.

A investigação permitiu concluir que é necessário aprofundar o estudo das estratégias promotoras da compreensão e do pensamento crítico nos alunos, bem como dos recursos didáticos adequados à sua concretização. E, também, que este tipo de ensino colhe o interesse dos alunos.

Palavras-chave: Aprendizagem da Economia, Ensino Secundário, Estratégias, Ensino Crítico, Ensino para a Compreensão

ABSTRACT

The present report, whose subject is “Promoting Understanding and critical thinking Insight and Critical Thought When Teaching Economy” (on an 11th grade class) aims to present the results of the investigation carried out on a Socioeconomics class in Escola Anselmo de Andrade, Almada, about teaching strategies to promote insight and critical thought when learning the subject of Economics A.

Methodology assumed a qualitative nature, favouring the interpretative focus, drawing, as data-gathering techniques, upon documental research/analysis, semi-directive interviews applied to peers, questionnaires to students and direct observation.

This research sought to ascertain the relevance of the interconnected use of interactive allocation, discussion, elaboration of schematic synthesis, pair-work, oriented research and tasks systematized in written exercises, all of which focused on the student, aiming to promote insight and critical thought, and belonging to what theory labels as “Critical Teaching”.

Results allowed to concluding that it is necessary to further enhance the study of strategies promoting the student’s insight and critical thought, as well as didactic resources fitting their implementation. It also showed that this kind of teaching is able to conquer secondary students’s interest.

Keywords: Economy Learning, Secondary School, Strategies, Critical Teaching, Teaching towards Insight for understanding.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	i
RESUMO	ii
ABSTRACT	iii
ÍNDICE.....	iv
Lista de Figuras	v
Lista de Gráficos.....	v
Identificação dos anexos em CD	v
INTRODUÇÃO.....	1
Justificação do tema da investigação	1
Enquadramento legislativo.....	3
Motivações Pessoais.....	4
Unidade didática.....	5
A Turma	6
Problema de Investigação	8
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	10
CAPÍTULO 1 – ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM	10
CAPÍTULO 2 – ENSINO PARA A COMPREENSÃO	16
CAPÍTULO 3 – ENSINO PARA O PENSAMENTO CRÍTICO	20
PARTE II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	25
CAPÍTULO 4 – A ESCOLA E OS ALUNOS.....	25
4.1. A escola em estudo	25
4.2. Caracterização da turma	26
CAPÍTULO 5 – A UNIDADE DIDÁTICA.....	28
5.1. Enquadramento da unidade didática no currículo escolar	28
5.2. Planificação da unidade didática	31
5.2.1. Planificação de longo prazo.....	33
5.2.2. Planificação de médio prazo.....	34
5.2.3. Planificação de curto prazo.....	44
CAPÍTULO 6 – JUSTIFICAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS ADOTADAS E RECURSOS UTILIZADOS.....	54
6.1. Estratégias adotadas.....	55
6.2. Recursos utilizados	62
CAPÍTULO 7 – AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS	64
CAPÍTULO 8 – DESCRIÇÃO E REFLEXÃO SOBRE AS AULAS LECIONADAS.....	66
CAPÍTULO 9 – A INVESTIGAÇÃO NA SALA DE AULA: MÉTODOS E TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS	77
CAPÍTULO 10 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	82
10.1. Pesquisa/análise documental	82
10.2. Entrevista aos professores-pares.....	82
10.3. Questionário aos alunos.....	85
10.4. Observação	89
SÍNTESE DAS CONCLUSÕES, REFLEXÃO FINAL E PERSPETIVAS FUTURAS	90
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94

Lista de Quadros

Quadro 1 – Reavaliação das estratégias adotadas em cada aula.....	12
Quadro 2 – Parâmetros que o professor deve respeitar, se necessitar de improvisar as estratégias selecionadas para cada aula	12
Quadro 3 – Relação aluno-professor	85
Quadro 4 – Estratégias de ensino-aprendizagem.....	86
Quadro 5 – Gestão dos conteúdos	87

Lista de Figuras

Figura 1 – Diapositivo “Funções económicas e sociais do Estado”	56
Figura 2 – Esquema-síntese sobre as consequências da diminuição das despesas do Estado com a educação.....	57
Figura 3 – Ficha de Atividades.....	59

Lista de Gráficos

Gráfico 1 – Estratégias que mais contribuíram para a promoção da tua compreensão e do pensamento crítico	87
--	----

Identificação dos anexos em CD

Anexo 1 – Questionário aplicado no âmbito da unidade curricular “*Iniciação à Prática Profissional III*”, tratamento e análise dos dados

Anexo 2 – Planificação de longo prazo da disciplina de Economia A, do 11.º ano

Anexo 3 – Ficha de atividades: “A intervenção do Estado na Educação” – 1.ª aula (28 de fevereiro de 2012)

Anexo 4 – Grelha de observação de aula

Anexo 5 – *Power-point* da 1.ª aula (28 de fevereiro de 2012)

Anexo 6 – *Power-point* da 2.ª aula (6 de março de 2012)

Anexo 7 – Ficha de atividades: “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – tipo de despesas” – 2.ª aula (6 de março de 2012)

Anexo 8 – *Power-point* da 3.ª aula (13 de março 2012)

Anexo 9 – Ficha de atividades: “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – origem das receitas” – 3.ª aula (13 de março de 2012)

Anexo 10 – *Power-point* da 4.ª aula (15 de março de 2012)

Anexo 11 – Ficha de atividades: “O crescimento económico, o défice orçamental e a dívida pública do país” – 4.ª aula (15 de março de 2012)

Anexo 12 – Guião de entrevista às professoras-pares - Tema “Promover a compreensão e o pensamento crítico na aprendizagem da Economia”

Anexo 13 – Questionário aplicado aos alunos - “Sobre o trabalho desenvolvido nas aulas”

Anexo 14 – Pedido de autorização à Direção da Escola para a administração do questionário aos alunos

Anexo 15 – Pedido de autorização aos Encarregados de Educação para a administração do questionário aos alunos

Anexo 16 – Diário de Campo

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Investigação, com o tema “Promover a compreensão e o pensamento crítico na aprendizagem da Economia (numa turma do 11.º ano)” insere-se no âmbito da unidade curricular “*Iniciação à Prática Profissional IV*” do Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade. Este Relatório tem por objetivo apresentar os resultados da investigação produzida na Escola Secundária Anselmo de Andrade, em Almada, sobre estratégias promotoras da compreensão e do pensamento crítico na aprendizagem da Economia.

Justificação do tema da investigação

A importância que têm os assuntos económicos na nossa sociedade e a forma como nos afetam individual e coletivamente obriga os cidadãos a uma formação específica que lhes proporcione os conhecimentos indispensáveis para compreender um aspeto tão essencial da realidade atual como é o económico.

Palavras e noções como “crise”, “mercados”, “taxas de juro”, “flexibilidade”, “depressão”, “dívida pública”, “austeridade”, “desemprego”, “empobrecimento”, “exclusão social” e tantas outras, oriundas do léxico da Economia e da área das Ciências Sociais, são usadas de forma tão massiva que contaminam todos os discursos.

O que ontem eram considerados direitos sociais indispensáveis a uma vida digna, são hoje considerados, por alguns, “privilégios”. O que ontem eram consideradas funções sociais do Estado, são hoje consideradas, por alguns, “gorduras a abater”. O que ontem era avaliado em função de servir ou não os cidadãos é hoje avaliado, por alguns, em função do “nervosismo dos mercados”. Ao mesmo tempo, a informação sobre o “movimento das bolsas” deixou de possuir o estatuto de “informação especializada”, transformando-se em “informação geral”, difundida em larga escala para que os cidadãos possam “fazer contas à vida”. Cidadãos que, entretanto, foram transfigurados em “consumidores” e “utentes”, tal como o desemprego deixou de ser um problema social para se transformar numa “oportunidade individual”. Os problemas sociais deixaram de o ser, agora acusa-se a vítima tida por única responsável pela sua própria desgraça.

A integração de Portugal na União Europeia, a globalização, o crescente papel de organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico e o Banco Mundial, bem como a exposição constante da população às estatísticas e análises emanadas destes organismos e dos

congêneres europeus têm contribuído para a prevalência da Economia no conjunto das ciências sociais, existindo senão mesmo a tendência para a separar deste campo disciplinar e aproximá-la das ciências exatas, como forma de legitimação social.

O uso intensivo da *Internet*, como fonte de informação aberta, particularmente, por parte dos jovens é outro fator que exige ponderação. A *Internet* confronta os jovens com informação proveniente de fontes variadas, cuja qualidade e credibilidade são desiguais. Desta forma, afigura-se essencial o desenvolvimento de duas competências primordiais ligadas à compreensão e ao pensamento crítico: a pesquisa de informação e o julgamento da qualidade e fiabilidade das fontes indicadas. Estas competências são indispensáveis para se tornarem investigadores competentes e eficazes.

Pelos motivos enunciados anteriormente, partilha-se com Patrocínio (2008) a seguinte posição:

As informações e as notícias falsas são uma questão que apela a uma enorme preocupação educativa que conduz a pensar aprendizagens de avaliação das situações, de quebra de ingenuidade, de credibilidade das fontes, de validação de dados. (Patrocínio, 2008, p.55).

É neste enquadramento que se situa a necessidade de promover a compreensão e o pensamento crítico nos alunos do 11.º ano, na aprendizagem da disciplina de Economia, considerada na perspetiva de Cabrito e Oliveira (1992):

A Economia é um campo cognitivo constituído por um enorme número de disciplinas científicas integrantes da área das Ciências Sociais que estudam a realidade social, isto é, os fenómenos sociais. (...) Uma das características essenciais deste campo disciplinar é a sua complementaridade, pois é dos contributos científicos de cada uma das suas disciplinas sobre o mesmo fenómeno que poderemos ter uma aproximação cognitiva do fenómeno social no seu todo. (Cabrito e Oliveira, 1992, p. 13).

Esta realidade simultaneamente complexa e difícil, em que a “explosão dos conhecimentos altera a própria natureza do ato de conhecer” (Vieira, 2000, p. 15), impõe aos docentes do grupo pedagógico 430, em que se insere a disciplina de Economia A, não só uma rigorosa vigilância epistemológica, mas também uma especial ponderação quanto às aprendizagens que partilham com os seus alunos. Pois, ainda de acordo com a autora em “vez da capacidade de relembrar surge a capacidade de definir problemas, selecionar informação e resolver problemas de forma flexível. A necessidade de dominar tópicos na sala de aula dá lugar à necessidade de aprender de forma autónoma.” Vieira (2000, p. 15). Tanto mais que as problemáticas abrangidas por este campo disciplinar são facilmente contagiadas pelos discursos do senso comum, produzindo uma desvalorização do saber científico e a ideia de que “falar” sobre os

“problemas sociais” está ao alcance de qualquer um. Assim, importa reforçar a relevância da área das ciências económicas e sociais na formação integral dos jovens como cidadãos informados, ativos, críticos e responsáveis.

Enquadramento legislativo

Atente-se, à Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto) diploma legal que estabelece o enquadramento legal do sistema educativo português, que nos seus princípios gerais (artigo 2.º, alínea 5) indica que:

A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.

Relativamente aos objetivos do Ensino Secundário, a referida lei prescreve (artigo 9.º):

- a) Assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística, artística, científica e técnica que constituam suporte cognitivo e metodológico apropriado para o eventual prosseguimento de estudos e para a inserção na vida ativa;
- b) Facultar aos jovens conhecimentos necessários à compreensão das manifestações estéticas e culturais e possibilitar o aperfeiçoamento da sua expressão artística;
- c) Fomentar a aquisição e aplicação de um saber cada vez mais aprofundado assente no estudo, na reflexão crítica, na observação e na experimentação;
- d) Formar, a partir da realidade concreta da vida regional e nacional, e no apreço pelos valores permanentes da sociedade, em geral, e da cultura portuguesa, em particular, jovens interessados na resolução dos problemas do País e sensibilizados para os problemas da comunidade internacional;
- e) Facultar contactos e experiências com o mundo do trabalho, fortalecendo os mecanismos de aproximação entre a escola, a vida ativa e a comunidade e dinamizando a função inovadora e interventora da escola;
- f) Favorecer a orientação e formação profissional dos jovens, através da preparação técnica e tecnológica, com vista à entrada no mundo do trabalho;
- g) Criar hábitos de trabalho, individual e em grupo, e favorecer o desenvolvimento de atitudes de reflexão metódica, de abertura de espírito, de sensibilidade e de disponibilidade e adaptação à mudança.

Do exposto conclui-se que o quadro legal que enforma o Sistema Educativo prescreve processos de ensino-aprendizagem centrados no aluno, que favoreçam a emergência de cidadãos que compreendam o real social em que se inserem, com capacidade de o pensarem criticamente, envolvendo-se na sua transformação progressiva. Em suma, este enquadramento legal indica requisitos que se inscrevem na

promoção da compreensão e do pensamento crítico, isto porque, como afirma Perkins, (2007):

Compreender é pensar e atuar flexivamente em qualquer circunstância a partir do que se sabe sobre algo. Poder pensar significa, entre outras coisas, estabelecer relações entre conceitos e para isso é necessário ter previamente uma profunda compreensão de cada um dos conceitos envolvidos. A ideia de compreensão inclui uma dupla dimensão: pensamento e ação. (Perkins, 2007, p. 37).

Para além disso, o pensamento crítico significa “uma forma de pensamento racional, reflexivo, focado no decidir aquilo em que acreditar ou fazer” (Ennis, 1985, p. 46, cit. in Vieira, 2000, p. 26), permitindo “ao aluno resolver os problemas com que se defronta, dar respostas às exigências do mundo atual e participar plenamente numa sociedade democrática” (Vieira, 2000, p. 19).

Motivações Pessoais

A decisão sobre o objetivo desta investigação foi, igualmente, influenciada pela minha própria reflexão sobre as práticas docentes por que tenho optado e o *feedback* dos alunos a essas mesmas práticas. Segundo a minha perspetiva, não me satisfaz que os alunos apenas memorizem conhecimentos transmitidos, pois se assim fosse o processo de ensino-aprendizagem seria incompleto, na medida em que os alunos pouco ou nada aproveitariam das aprendizagens adquiridas para a compreensão dos fenómenos sociais em que os problemas económicos se inserem. Este tipo de ensino seria um ensino fragmentado sem ligação com o real, sem que promovesse nos alunos as competências necessárias à construção da sua própria autonomia de pensamento e à reflexividade sobre os factos económicos, que como se refere anteriormente, são por si só complexos, controversos e suscetíveis de diversificadas abordagens. A minha preocupação central é a de levar os alunos a questionarem as evidências, as naturalizações abusivas das opções económicas e a recusarem liminarmente os argumentos que se entrincheiram na tão estafada asserção de que “não há alternativas”.

Os conteúdos da unidade didática a lecionar e o conhecimento da turma, foram, igualmente, fatores que interferiram na opção do tema de investigação, na medida em que reforçaram a minha convicção de que o professor se deve esforçar em “ajudar os alunos a aprender a colocar questões, a procurar respostas e soluções para satisfazerem a sua curiosidade e construir as suas próprias ideias e teorias acerca do mundo” (Arends, 1995, p. 396).

Unidade didática

A unidade didática em que decorreu a intervenção é a “11 – A intervenção do Estado na economia”. Nela pretende-se que os alunos compreendam e se interroguem sobre a importância do Estado nas sociedades atuais e se familiarizem com o conceito de “políticas”, no sentido das diversas formas de atuação dos poderes públicos. Para além disso, também se pretende que os alunos compreendam que as medidas tomadas têm consequências na sua vida e na comunidade, bem como o facto de existirem certos constrangimentos que advêm da circunstância de Portugal ser membro da União Europeia.

Esta unidade didática abre um vasto leque de questionamentos que procurei explorar no decurso das aulas, com vista a envolver os alunos em atividades que incluam colocar questões, efetuar observações, usar capacidades, analisar dados, explicar, prever e identificar padrões e argumentar. Procurou-se, assim, o envolvimento dos alunos em atividades que lhes proporcionassem a análise crítica dos conteúdos, a partir dos conhecimentos adquiridos.

As quatro aulas lecionadas incidiram sobre a subunidade “11.2 – A intervenção do Estado na atividade económica”, em particular “As funções económicas e sociais do Estado” e “Os instrumentos de intervenção económica e social”, nomeadamente o “Orçamento de Estado”.

De uma forma geral são conhecidas as controvérsias sobre as funções do Estado na economia e os diferentes graus da sua intervenção, sendo importante que os alunos reflitam sobre estas diferentes visões e que construam a sua, com autonomia de pensamento e fundamentando as posições assumidas.

A aprendizagem destes conteúdos e a sua problematização recaem sobre conceitos impregnados de crenças estranhas ao conhecimento científico da disciplina a que os alunos não são imunes, que lhes insinua modos de ver fragmentados e interessados de medidas de política económica e social, para cuja desconstrução e entendimento eles necessitam de desenvolver um apurado pensamento crítico e a compreensão da interdependência das várias políticas públicas.

No decorrer das aulas procurou-se que os alunos compreendessem que:

entre a teoria económica mais pura, quer dizer, mais formalizada, que nunca é tão neutra como quer acreditar e fazer acreditar, e as políticas que são implementadas em seu nome ou legitimadas por seu intermédio, interpõem-se agentes e instituições que se encontram impregnadas de todos os pressupostos herdados da imersão num mundo económico particular, saído da história social singular. (Bourdieu, 2006, p. 25).

Igualmente nesta subunidade didática foram problematizadas as implicações da integração de Portugal na União Europeia, nomeadamente quanto ao cumprimento das diretivas comunitárias em matérias de Orçamento de Estado.

A compreensão do real social, em toda a sua complexidade, requer que os alunos estejam despertos para a constante reflexão sobre os discursos do senso comum, para uma maior problematização dos factos, evitando a interferência de crenças, valores pessoais e pressões políticas que os empurram para o convencional e ideológico, desviando-os da orientação científica necessária à análise dos fenómenos sociais. Desarmados cientificamente "(...) os cidadãos são presa fácil para pessoas dogmáticas, artistas da fraude e vendedores de soluções simples para problemas complexos" (Rutherford e Ahlgren, 1995, p. 16), não possuindo a "capacidade de rejeitar as explicações falsas ou fraudulentas de fenómenos pouco comuns ou mesmo aparentemente inverosímeis, (...)" (Charpak e Broch, 2002, p. 71).

A Turma

A investigação decorreu na turma C, do 11.º ano do curso de Ciências Socioeconómicas, na Escola Secundária Anselmo de Andrade que se encontra integrada no Agrupamento de Escolas Anselmo de Andrade. Esta escola está localizada no núcleo mais densamente urbanizado da cidade e do concelho de Almada, distrito de Setúbal, próximo dos principais centros de decisão económica e política a nível local, como está referido no *Relatório de Avaliação Externa* da Inspeção Geral de Educação:

Encontra-se inserida num meio social de classe média e média-alta, predominando as famílias com formação média ou superior, o que faz com que as expectativas das famílias e da própria população discente sejam elevadas relativamente ao seu futuro académico, que passa, predominantemente, pelo prosseguimento de estudos de nível superior.

(Relatório de Avaliação Externa, fevereiro-março 2007, Inspeção Geral de Educação).

No quadro da realização de um trabalho na unidade curricular "*Iniciação à Prática Profissional III*", lecionei duas aulas nesta turma. Para a sua caracterização realizei, então, várias reuniões de trabalho com a professora da disciplina (Professora Cooperante) e com a Diretora de Turma e ministrei um questionário aos alunos (em Anexo 1, juntamente com o respetivo tratamento de dados). Das informações que deste modo recolhi, a par daquelas provindas das observações realizadas antes e durante as aulas lecionadas, conclui que estava perante uma turma em que era possível concretizar a investigação proposta.

A turma tem vinte e cinco alunos, dos quais sete são do género feminino e quinze do género masculino. A média de idades é de 16 anos.

Nas respostas dadas pelos alunos ao questionário acima mencionado, confirmaram-se as informações recolhidas no *Relatório de Avaliação Externa*, fevereiro-março 2007, Inspeção Geral de Educação sobre a proveniência social dos alunos – famílias pertencentes a estratos sociais da classe média – e o facto da sua larga maioria ter como perspetiva futura o prosseguimento de estudos nesta área, bem como o exercício de uma profissão ligada às Ciências Socioeconómicas. Recolheram-se igualmente as suas opiniões positivas sobre o que fazem na escola e sobre a disciplina de Economia A.

O interesse dos alunos evidenciou-se, nomeadamente, nas reflexões por eles produzidas quando dão nota das suas preocupações sobre o mundo atual – maioritariamente relacionadas com questões socioeconómicas e políticas, denotando conhecer a realidade do país, da Europa e do mundo. Mais de metade dos alunos afirmaram que seguiam os telejornais e mostraram interesse pelas reportagens económicas.

No que se refere ao tipo de aulas “preferidas” os alunos valorizam a sua participação, o trabalho de grupo e o uso de meios multimédia.

Nas observações realizadas observou-se que os alunos, na sua generalidade, revelaram um bom domínio das aprendizagens e um conhecimento atualizado dos problemas sociais. Em particular, nas aulas lecionadas, constatou-se os alunos responderam positivamente às dinâmicas de aula propostas, que no essencial possuíram as mesmas características das aulas que se propõem agora lecionar no âmbito desta investigação.

O facto de a Professora Cooperante, após aquelas aulas, ter transmitido que os alunos lhe tinham dito que “querem repetir as experiências”, constituiu um incentivo para esta investigação.

Sintetizando o exposto anteriormente, a decisão sobre o tema de investigação está fundamentada na importância da Economia para a compreensão do real social, no quadro legal que enforma o Sistema Educativo, nas opções pessoais do investigador, nas problemáticas que a unidade didática possibilita, no conhecimento da turma e na convicção de que o ensino para a compreensão e para o pensamento crítico irão incorporar nas aprendizagens dos alunos “qualidades como a precisão disciplinar, a relevância social e o espírito crítico” (Mansilla e Gardner, 2007, p. 120).

Problema de Investigação

O problema de investigação é: Como promover a compreensão e o pensamento crítico na aprendizagem da Economia (numa turma do 11.º ano)? Com que estratégias?

A definição das estratégias utilizadas partiu do seguinte questionamento:

Como é que vou conceber e realizar uma linha de atuação (o que pode incluir a apresentação do conteúdo, estrategicamente organizada e articulada com outros dispositivos), com que tarefas, com que recursos, com que passos, para conseguir que estes alunos em concreto aprendam o conteúdo que pretendo ensinar? (Roldão, 2010, p. 56).

E, simultaneamente, como vou promover nos alunos as suas capacidades de compreensão e pensamento crítico?

Procura-se, assim relacionar a noção de que “toda a ação desenvolvida pelo professor, desde a conceção e planificação, ao desenvolvimento didático e à regulação e avaliação do aprendido é em si mesma de natureza estratégica” (Roldão, 2010, p. 56), com a necessidade de o ensino para a compreensão e para o pensamento crítico dever incorporar nas aprendizagens dos alunos “qualidades como a precisão disciplinar, a relevância social e o espírito crítico” (Mansilla e Gardner, 2007, p. 120), sustentando-se em estratégias que proporcionem: (i) a mais ativa participação dos alunos; (ii) um elevado grau de realidade ou concretização; e (iii) um maior interesse pessoal ou envolvimento do aluno (Vieira e Vieira, 2005).

Nesta investigação acolhem-se as indicações de Arends sobre o “Ensino Crítico”, na medida em que ele prescreve que “o professor (...) coloca problemas, faz perguntas e promove o diálogo” (Arends, 1995, p. 395) com o objetivo de “ajudar os alunos a aprender a colocar questões, a procurar respostas e soluções para satisfazerem a sua curiosidade e construir as suas próprias ideias e teorias do mundo” (Arends, 1995, p. 396).

Entre as características essenciais que definem este modelo de ensino, Arends (1995, p. 398) indica que o ambiente de aprendizagem durante a aula se caracteriza “por uma instrução para toda a turma, pela utilização de processos abertos e por um envolvimento ativo do aluno”. Ainda segundo Arends (1995) tratam-se de aulas:

fortemente interativas que exigem uma preparação prévia particularmente cuidada, por parte do professor, e uma planificação, simultaneamente rigorosa e flexível, com um fio condutor claro, com estratégias diversificadas motivadoras e com a utilização de recursos que vão ao encontro dos interesses dos alunos. (Arends, 1995, p. 402).

De acordo com os enunciados acima referidos, optou-se por testar a pertinência do uso inter-relacionado da exposição interativa, da discussão, da elaboração de esquemas-

síntese, do trabalho a pares, da pesquisa orientada e da realização de atividades sistematizadas em fichas (Fichas de Atividades), todas focadas no aluno.

Durante e no final da aula, seguiu-se, igualmente o conselho de Arends, de que o professor “deve prestar uma particular atenção ao *feedback*” (Arends, 1995, p. 406) dado aos e pelos alunos, recorrendo, predominantemente, à avaliação diagnóstica e à avaliação formativa.

A metodologia de investigação utilizada assumiu uma natureza qualitativa, onde impera a perspectiva interpretativa pois “ênfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (Bogdan e Biklen, 1994, p.11) e insere-se no que estes autores designam por “investigação pedagógica”, na medida em que “o investigador é um praticante, que pretende utilizar a abordagem qualitativa para otimizar aquilo que faz.” (p. 266).

Para o efeito utilizaram-se as seguintes técnicas de recolha de dados: a pesquisa/análise documental, a entrevista semi-diretiva conjunta aos pares, o questionário aos alunos e a observação.

Neste Relatório procura-se, assim, dar conta da indagação realizada sobre estratégias adequadas a um processo de ensino-aprendizagem que incorpore a avaliação do processo e dos conhecimentos apreendidos pelos alunos, e que desenvolva o seu potencial de comprometer-se com ações reflexivas e com desempenhos construtores da compreensão e do pensamento crítico, preparando-os para agirem autonomamente perante situações em que a ambiguidade impera.

Para a sua elaboração realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre as questões em análise, de que se dará conta na primeira parte.

A segunda parte incidirá sobre a prática de ensino supervisionada.

Por último, realça-se que o documento que se apresenta, sob a forma de Relatório de Investigação, procura, essencialmente, fazer sobressair a pertinência das práticas pedagógicas adotadas, a sua fundamentação teórica, a reflexão sobre elas produzida e as perspectivas futuras abertas pela investigação.

Em anexo, encontra-se um CD com todo o material relevante para a execução desta investigação.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Na Introdução explicitou-se que o problema de investigação é: Como promover a compreensão e o pensamento crítico na aprendizagem da Economia (numa turma do 11.º ano)? Com que estratégias?

Nesta parte discute-se, desde logo, o conceito de estratégias de ensino-aprendizagem, a que se seguirão o de compreensão e o de pensamento crítico.

CAPÍTULO 1 – ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

As estratégias de ensino-aprendizagem são um elemento constitutivo do processo educativo, fundamentalmente para propiciar a realização de aprendizagens por parte dos alunos.

Embora os conceitos de estratégia de ensino e estratégia de aprendizagem estejam sempre associados, deve ser claro para cada professor que a sua atividade depende das estratégias de ensino que define na sua ação educativa. A estratégia orientadora da ação do professor tem consequências diretas no que o aluno aprende e na ação que este desenvolve para aprender. Cada professor deve estar permanentemente preocupado com a resposta a dar à questão: que estratégias de ensino devo utilizar ou definir para “incutir nos mais novos o prazer de descobrir, o gosto de aprender, o gozo de imaginar”? (Caraça, 2001, p. 10).

O conceito de estratégia de ensino-aprendizagem é dinâmico, assim como o da evolução da sociedade. Pois a todo o momento e em cada contexto mudam os conceitos, os recursos, os objetivos e, conseqüentemente as estratégias. A sociedade está em permanente mudança, experimentando continuamente novos problemas e novos desafios. Assim, cabe ao professor preparar os alunos para intervirem nas mudanças que têm de viver.

Parte-se da opinião de Roldão (2010), segundo a qual:

Falar de estratégias no plano da ação docente implica uma clarificação do próprio conceito de ensinar, já que do que se trata é de estratégia de ensino, (...) clarificando que ensinar consiste em desenvolver uma ação especializada, fundada em conhecimento próprio, de fazer com que alguém aprenda alguma coisa que se pretende e se considera necessário e que (...) é no modo como se ensina que hão-de encontrar-se as potencialidades que viabilizem, induzem e facilitam a aprendizagem do outro. (Roldão, 2010, p. 13-15).

Quanto à aprendizagem, a mesma autora, enfatiza:

A aprendizagem seja do que for é sempre construída pelo e no aluno, de cujo esforço depende a consecução final do aprendido. O professor não é um substituto do aluno, nem

um assistente passivo de uma suposta aprendizagem espontânea. Mas é o responsável da mediação entre o saber e o aluno, porque é suposto ser ele – e não outros – a saber fazê-lo, pela orientação intencional tutorizada de ações de ensino que conduzam à possibilidade efetiva de o esforço do aluno se traduzir na apreensão do saber que se pretende ver adquirido. (Roldão, 2010, p. 22).

Na medida em que o aluno se torna o centro da atenção da ação educativa, a prática pedagógica do professor requer uma adequação didática que, segundo Meirieu, (1995, cit. in Grigoli, 2008) se deve apoiar em três elementos essenciais: (a) um trabalho sobre o sentido que diz respeito ao compromisso do professor em construir o sentido dos saberes com os alunos; (b) um trabalho sobre as operações mentais, as quais são fundamentais para criação dos instrumentos didáticos, pois não é a definição de um objetivo que gera um dispositivo didático mas a hipótese sobre uma operação mental que é preciso realizar para atingi-lo; (c) um trabalho sobre as estratégias de aprendizagem uma vez que o processo de aprendizagem dos alunos se diferencia, tendo em vista as estratégias usadas, cabendo ao professor identificar quais são as mais eficazes para cada um deles, como mobilizar, diversificar e torná-las mais complexas.

Para o professor, a definição de uma estratégia implica questionar-se sobre:

Como é que vou conceber e realizar uma linha de atuação (o que pode incluir a do conteúdo, estrategicamente organizada e articulada com outros dispositivos), com que tarefas, com que recursos, com que passos, para conseguir que estes alunos em concreto aprendam o conteúdo que pretendo ensinar? (Roldão, 2010, p. 29).

Toda a ação desenvolvida pelo professor, desde a conceção e planificação, ao desenvolvimento didático e à regulação e avaliação do aprendido é, pois, em si mesma de natureza estratégica.

Isto é, “o elemento definidor da estratégia de ensino é o seu grau de conceção intencional e orientadora de um conjunto de ações para melhorar a aquisição de uma determinada aprendizagem” (Roldão, 2010, p. 57). Pode-se, assim, definir como o conjunto de prescrições e normas que organizam e regulam, de forma global, o processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, planificar ações de ensinar implica assumir uma postura estratégica, ou seja, conceber um percurso orientado para a melhor forma de atingir uma aprendizagem de conceitos, factos, relações, competências, saberes práticos e outros que integram os conteúdos curriculares, por um conjunto diversificado de alunos.

A sua concretização impõe, segundo a mesma autora que:

- se distinga sempre, numa descrição ou tipologia, qual a conceção orientadora identificando, para cada uma, quais as finalidades privilegiadas para o aluno aprender;

- se identifiquem os meios e os modos escolhidos para as ativar (as tarefas e as atividades, bem como as técnicas nelas implicadas);
- se analisem os modos de avaliação que fazem sentido na estratégia em causa. (Roldão, 2010, p. 57-58).

Pelo que foi referido, a constante reavaliação deve ser utilizada de forma dinâmica, além de que, no momento da sua aplicação, deve ser observada e reestruturada quando necessário:

Quadro 1 – Reavaliação das estratégias adotadas em cada aula

Da planificação da aula	De forma a permitir que o professor saiba exatamente como proceder do início ao fim de cada aula
Da preparação da avaliação	Não só em termos de prova como também em termos de trabalhos da turma e de cada aluno
Da programação das técnicas e recursos	Através da utilização de técnicas e de recursos que viabilizem a melhor aprendizagem

Fonte: Gadotti, 1998 (adaptado).

Uma estratégia convenientemente elaborada ajuda o professor a cumprir os objetivos definidos, embora possa sentir a necessidade de improvisar. No entanto, essa improvisação deve respeitar a estratégia selecionada, de acordo com os seguintes parâmetros:

Quadro 2 – Parâmetros que o professor deve respeitar, se necessitar de improvisar as estratégias selecionadas para cada aula

Maleabilidade	O professor deve diversificar as estratégias, evitando a monotonia e a rotina
Atender aos objetivos	Deve evitar desviar-se dos objetivos básicos, delineando um plano coerente e compatível com os objetivos da aula
Viabilidade	O professor deve ter o domínio dos conteúdos, das técnicas e dos recursos que utiliza, ou seja passível de ser aplicada
Segurança	O professor deve redigir claramente o seu plano estratégico evitando com isso correr o risco de se perder ou dele se esquecer

Fonte: Gadotti, 1998 (adaptado).

Neste sentido, se o professor pretende que o seu ensino seja mais efetivo deve escolher uma estratégia que proporcione: (i) a mais ativa participação dos alunos; (ii) um elevado grau de realidade ou concretização; e (iii) um maior interesse pessoal ou envolvimento do aluno (Vieira e Vieira, 2005). Além disso, segundo estes autores, a escolha e utilização de estratégias de ensino-aprendizagem depende de vários fatores, nomeadamente, os objetivos - competências a atingir-promover. Em articulação com

estes objetivos-competências a atingir, a escolha e utilização de uma dada estratégia pode ser condicionada pelo facto de os professores estarem filiados a aspetos como: perspectivas de ensino, modelos de ensino-aprendizagem, papel do professor, papel do aluno, bem como pelos recursos disponíveis. Nesta linha, para que os professores possam escolher adequadamente e racionalmente as estratégias de ensino-aprendizagem é necessário que estes possuam um conhecimento das diferentes estratégias em termos de sequência de ações que envolvem, do como devem ser implementadas e dos propósitos que melhor servem. É importante que os professores conheçam as estratégias de ensino, possuam dados de investigação sobre a forma como funcionam em diferentes contextos de ensino e de aprendizagem e quais as potencialidades que possuem (Vieira e Vieira, 2005).

Assim, o professor deve assumir uma atitude reflexiva, mantendo-se disponível para adotar novas formas de intervenção e predisposto a um constante processo de atualização dos conhecimentos, com o objetivo de coadunar as suas aulas com as características da turma, com os conteúdos que leciona, com os objetivos a atingir e com as competências que pretende incrementar.

Esta atitude reflexiva é a que segundo Moreira (2010):

possibilita a reestruturação do conhecimento dos professores e permite-lhes, no dizer de Pérez Gómez (1993), a par da aquisição de competências técnicas, desenvolver uma *sabedoria prática* que os dota da capacidade de ajustar a sua ação às singularidades dos diferentes contextos. Ou seja, de acordo com Imbernón (1994), o professor, além de saber *o que tem de fazer* e *como fazê-lo*, sabe também *porque* o faz e *para* que o faz. (Moreira, 2010, p. 34).

Pimenta (2002) argumenta que a transformação crítica da prática e a solução dos problemas do quotidiano da sala de aula requerem, além da atitude reflexiva o intercâmbio entre práticas da escola e contextos socioculturais mais amplos, evidenciando a necessidade de se compreender o ensino enquanto prática social e a atividade docente no seu significado político.

Para Libâneo (2002):

A atitude reflexiva implica a análise da prática quotidiana considerando as condições sociais em que ela ocorre, baseada em teorias, como marco para as melhorias da prática de ensino, em que o professor é ajudado a compreender o seu próprio pensamento e a reflectir de modo crítico sobre a sua prática e, também, a aperfeiçoar o seu modo de intervir, o seu saber-fazer, apropriando-se de novos instrumentos de ação educativa (Libâneo, 2002, p. 70).

A postura do professor é, assim, um elemento estratégico fundamental na dinamização da aula, na construção do conhecimento pretendido, na mobilização da

atenção dos alunos na criação de um ambiente facilitador de inter-relações abertas entre todos os participantes. Portanto, requer-se que o professor intervenha com assertividade, que respeite cada aluno e a turma, que domine os conteúdos, as estratégias e as técnicas, que esteja atento às solicitações dos alunos, que saiba gerir os tempos de acordo com as necessidades dos alunos e que incentive cada um deles a manifestar as suas opiniões e o grupo a respeitá-las.

Esta postura deve ser clara para os alunos e deve caracterizar-se pela sua continuidade, pois só assim é possível criar nos alunos a confiança indispensável à manifestação das suas dúvidas, a não recearem o erro e a aprenderem com ele, a desenvolverem o pensamento crítico, a exercitarem e desenvolverem a sua autonomia e a assumirem desempenhos cada vez mais exigentes mas promotores da sua compreensão.

Nesta investigação acolhem-se as indicações de Arends sobre o “Ensino Crítico”, na medida em que ele prescreve que “o professor (...) no ensino crítico coloca problemas, faz perguntas e promove o diálogo” (1995, p. 395) com o objetivo de “ajudar os alunos a aprender a colocar questões, a procurar respostas e soluções para satisfazerem a sua curiosidade e construir as suas próprias ideias e teorias do mundo.” (1995, p. 396). Trata-se de um modelo de ensino que exige uma preparação prévia trabalhosa.

Para o referido autor “o modelo de ensino crítico não foi concebido para abranger uma grande amplitude de materiais de aprendizagem ou transmitir enormes quantidades de informação aos alunos”, mas para:

- 1) ajudar os alunos a desenvolver as competências intelectuais necessárias à formulação de questões importantes e à procura de respostas;
- 2) ajudar os alunos a adquirir as competências do processo de pesquisa associadas aos vários domínios da aprendizagem humana;
- 3) ajudar os alunos a tornarem-se aprendizes autónomos e independentes, confiantes e capazes de aprenderem por si próprios. (Arends, 1995, p. 398).

Entre as características essenciais por deste modelo de ensino, Arends (1995, p. 398) sublinha que o ambiente de aprendizagem durante a aula se caracteriza por uma instrução para toda a turma, pela utilização de processos abertos e por um envolvimento ativo do aluno – “(...) as normas subjacentes à aula, são de pesquisa aberta e liberdade de pensamento e de expressão”. Ainda segundo o autor tratam-se:

de aulas fortemente interativas que exigem uma preparação prévia particularmente cuidada, por parte do professor, e uma planificação, simultaneamente rigorosa e flexível, com um fio condutor claro, com estratégias diversificadas motivadoras e com a utilização de recursos que vão ao encontro dos interesses dos alunos. Arends (1995, p. 402).

Durante e no final da aula o professor “deve prestar uma particular atenção ao *feedback*” (Arends, 1995, p. 406) dado aos e pelos alunos, recorrendo, predominantemente, à avaliação diagnóstica e à avaliação formativa.

CAPÍTULO 2 – ENSINO PARA A COMPREENSÃO

Viver em democracia coloca os cidadãos perante situações de permanente escolha, o que implica a compreensão que uma verdade atual ou momentânea está, de acordo com o processo evolutivo dos conhecimentos, da produção humana e da prática social, sujeita a transformações, e conseqüentemente, pode ser refutada face a novos avanços científicos.

Hoje é consensual a percepção de que o ensino deve estar relacionado com a realidade vivenciada pelo aluno. Ao assumir esta postura, o professor fica desobrigado de ser o «Senhor da Verdade» e pode assumir o seu real papel de condutor do processo de aprendizagem (Pogré et al., 2006). Neste papel, ele assume novas responsabilidades: a de animar a turma, estimular a curiosidade, alimentar o sentido crítico, não bloquear a criatividade e administrar as diferenças e conflitos inerentes a qualquer grupo social.

Trazer o aluno para o palco e dar-lhe voz é a resposta a um novo modelo de sociedade, que só é possível caso, além da formação, se foque a compreensão, entendendo o ato de compreender não apenas como reprodução de informações, mas, principalmente, como a capacidade de pensar de forma mais flexível, de saber mobilizar conhecimentos adquiridos, de explicar, justificar e relacionar. Aprender de acordo com as características do ensino para a compreensão é propor que o conhecimento se torne uma ferramenta de reflexão para criar ideias, pensar e agir com flexibilidade, resolver problemas e transformar a vida quotidiana. Para atingir este propósito, dever-se-á incorporar nas aprendizagens dos alunos “qualidades como a precisão disciplinar, a relevância social e o espírito crítico” (Mansilla e Gardner, 2007, p. 120), isto porque:

compreender é pensar e atuar flexivamente em qualquer circunstância a partir do que se sabe sobre algo. Poder pensar significa, entre outras coisas, estabelecer relações entre conceitos e para isso é necessário ter previamente uma profunda compreensão de cada um dos conceitos envolvidos. A ideia de compreensão inclui uma dupla dimensão: pensamento e ação” (Perkins, 2007, p. 37).

Seguindo-se este ponto de vista, os alunos são desafiados a ultrapassar os factos, a explorar as múltiplas possibilidades, a tornarem-se solucionadores de problemas e pensadores criativos, a aprenderem como agir a partir de seus conhecimentos (Wiske, 2007, p. 55).

Para a mesma autora no ensino para a compreensão o professor deve abordar quatro questões-chave:

1. Que tópicos valem a pena compreender?
2. O que os alunos precisam compreender sobre eles?

3. Como podemos estimular a compreensão?
4. Como podemos saber o que os alunos compreendem? (Wiske, 2007, p. 54).

A resposta a estas questões passa pela definição de “tópicos geradores, metas de compreensão, desempenhos de compreensão e avaliação contínua (Wiske, 2007, p. 54).

A autora define que:

um tópico pode ser gerador quando é central ao domínio da disciplina, é acessível e interessante para os alunos, estimula as paixões intelectuais do professor e é facilmente relacionado a outros tópicos, tanto dentro da disciplina quanto fora do seu domínio específico. (Wiske, 2007, p. 55).

E, entende que as “Metas de compreensão especificam explicitamente o que se espera que os alunos vão compreender, de cuja definição dependem os critérios de avaliação, (...) articulando conhecimento, métodos, objetivos e formas de expressão” (Wiske, 2007, p. 56-59).

Ainda segundo a mesma autora “os desempenhos de compreensão são, talvez, o elemento mais fundamental do ensino para a compreensão, pois a perspectiva de desempenho enfatiza a compreensão como a capacidade e a tendência de usar o que se sabe para operar no mundo”. (Wiske, 2007, p. 59).

Para Bruner (1973, cit. in Wiske, 2007, p. 60) “compreensão é ir além da informação dada”. “Desempenhos que preenchem essa definição incluem explicar, interpretar, analisar, relacionar, comparar e fazer analogias”. “Em vez de repetir ou recriar conhecimento produzido por outros, os desempenhos para a compreensão engajam os alunos na criação de suas próprias compreensões.” (Wiske, 2007, p. 60-61).

Tal como as metas os desempenhos devem ser concebidos com um encadeamento perceptível, em que se considere “a exploração, a pesquisa orientada e as atividades” (Wiske, 2007, p. 61). A exploração, porque proporciona “ao professor e aos alunos informações sobre o que estes já sabem e o que estão interessados em aprender”; a pesquisa orientada, porque envolve “os alunos no emprego de ideias ou modos de pesquisa que o professor vê como centrais para compreender as metas identificadas”; as atividades, porque “desenvolvem e demonstram claramente a compreensão das metas de compreensão pelos alunos” (Wiske, 2007, p. 61-62).

Relativamente à avaliação contínua dos desempenhos em relação às metas estabelecidas, ela é entendida, pela autora citada, na perspectiva de que “a aprendizagem avança a partir da avaliação que os alunos fazem dos seus próprios desempenhos e aquela feita pelos outros, em relação a critérios claros. Assim, a avaliação não só amplia

como também mede a aprendizagem” (Wiske, 2007, p. 63). Por isso, a autora dá uma particular importância à avaliação diagnóstica dado a aferição permanente dos conhecimentos prévios dos alunos ser decisiva para o ensino para a compreensão. Com o objetivo de monitorizar as qualidades de compreensão dos alunos, Mansila e Gardner (2007, p. 126), descrevem quatro níveis de compreensão: “*ingénuo, principiante, aprendiz e avançado*”, que ilustram “a natureza multidimensional da compreensão” (2007, p. 130).

Para estes autores, os desempenhos da compreensão *ingénua* fundamentam-se no conhecimento intuitivo. “Nesses desempenhos, os alunos não percebem a relação entre o que aprendem na escola e as suas vidas diárias; não consideram os objetivos e usos da construção do conhecimento” e “não demonstram quaisquer sinais de estarem na posse daquilo que sabem” (2007, p. 130). No que diz respeito aos desempenhos de compreensão de *principiante*, os autores referem que “são predominantemente fundamentados em rituais e mecanismos de teste e escolarização”, em que se verifica que os alunos “começam a interpor alguns conceitos ou ideias disciplinares a fim de estabelecer conexões simples, geralmente ensaiadas entre eles” (Mansila e Gardner, 2007, p. 131).

Já os desempenhos de compreensão de “*aprendiz* são fundamentados em conhecimento e modos de pensamento disciplinar”, demonstrando “o uso flexível de conceitos e ideias disciplinares” em que “a construção do conhecimento é vista como complexa, seguindo critérios tipicamente empregues por especialistas da área” (2007, p. 131).

Por último, desempenhos de “compreensão *avançada* são predominantemente integradores, criativos e críticos”, em que os alunos “são capazes de transitar com flexibilidade entre dimensões, relacionando os critérios pelos quais o conhecimento é construído e validado numa disciplina de acordo com a natureza do seu objeto de estudo ou aos objetivos de pesquisa na área” (Mansila e Gardner, 2007, p. 131). Neste nível de compreensão os alunos encaram a “construção do conhecimento como complexa, dirigida por estruturas e visões de mundo conflituantes” e estão em condições de “reinterpretar o mundo à sua volta e atuar nele” criativa e reflexivamente” (Mansila e Gardner, 2007, p. 131).

Em suma, o ensino para a compreensão enquadra-se no que Edgar Morin (2002, p. 19), destaca:

Todo conhecimento comporta o risco do erro e da ilusão. A educação do futuro deve enfrentar o problema de dupla face do erro e da ilusão. O maior erro seria subestimar o problema do erro; a maior ilusão seria subestimar o problema da ilusão. O reconhecimento do erro e da ilusão é ainda mais difícil, porque o erro e a ilusão não se reconhecem, em absoluto, como tais.

Erro e ilusão parasitam a mente humana desde o aparecimento do Homo sapiens. Quando consideramos o passado, inclusive o recente, sentimos que foi dominado por inúmeros erros e ilusões. Marx e Engels enunciaram justamente em *A ideologia alemã* que os homens sempre elaboraram falsas concepções de si próprios, do que fazem, do que devem fazer, do mundo onde vivem. Mas nem Marx e Engels escaparam destes erros.

Para além disso, o mesmo autor adverte que:

A grande inimiga da compreensão é a falta de preocupação em ensiná-la. Na realidade, isto está se agravando, já que o individualismo ganha um espaço cada vez maior. Estamos vivendo numa sociedade individualista, que favorece o sentido de responsabilidade individual, que desenvolve o egocentrismo, o egoísmo e que, conseqüentemente, alimenta a autojustificação e a rejeição ao próximo. (Morin, 2002, p. 27.)

Por tudo o que atrás se refere, entende-se que o ensino para a compreensão, apesar das exigências que coloca ao professor representa um compromisso ético e profissional na formação de cidadãos críticos e transformadores, a que os professores não se devem furtar, pois articula-se com os desafios lançados por Morin (2008) na sua obra “Os sete saberes necessários à educação do futuro”: *o conhecimento, o conhecimento pertinente, a identidade humana, a compreensão humana, a incerteza, a condição planetária, a antropo-ética*.

Discute-se em seguida a forma como se articula o ensino para a compreensão com o ensino para o pensamento crítico.

CAPÍTULO 3 – ENSINO PARA O PENSAMENTO CRÍTICO

Morin (2002), quando explicita o seu entendimento sobre o *pensamento pertinente*, refere-o como:

um conhecimento que não mutila o seu objeto, refere que “a economia que é das ciências humanas, a mais avançada, a mais sofisticada, tem um poder muito fraco e erra muitas vezes nas suas previsões, porque está ensinando de modo a privilegiar o cálculo. Com isso, acaba esquecendo os aspetos humanos, como o sentimento, a paixão, o desejo, o temor, o medo. Quando há um problema na bolsa, quando as ações emergem, aparece um factor totalmente irracional que é o pânico, e que, frequentemente, faz com que o factor económico tenha a ver com o humano, ligando-se, assim, à sociedade, à psicologia, à mitologia. Essa realidade social é multidimensional e o económico é apenas uma dimensão dessa sociedade. Por isso, é necessário contextualizar todos os dados. (Morin, 2002, p. 4).

Por sua vez Vieira (2000) refere que:

A superabundância de conhecimentos, o crescimento da complexidade e o ritmo da mudança impedem o domínio de todo o conhecimento necessário para dar resposta às exigências sociais e económicas e que esta (...) explosão dos conhecimentos altera a própria natureza do ato de conhecer (Vieira, 2000, p. 9-15).

Paul e Elder (2001) afirmam que:

Todo o mundo pensa; faz parte da nossa natureza. Porém, muito do nosso pensamento, por si só, é arbitrário, distorcido, fragmentado, desinformado ou preconceituoso. Sem dúvida, a nossa qualidade de vida e a qualidade do que produzimos, depende, precisamente, da qualidade do nosso pensamento. O pensamento de má qualidade custa tanto em dinheiro como em qualidade de vida. A excelência no pensamento deve exercitar-se de forma sistemática. (Paul e Elder, 2001, p. 4)

Neste enquadramento, de acordo com Vieira (2000, p. 15) em “vez da capacidade de relembrar surge a capacidade de definir problemas, seleccionar informação e resolver problemas de forma flexível. A necessidade de dominar tópicos na sala de aula dá lugar à necessidade de aprender de forma autónoma”

Assim, ingressa-se no cerne da necessidade do ensino para o pensamento crítico, pois trata-se de “uma forma de pensamento racional, reflexivo, focado no decidir aquilo em que acreditar ou fazer” (Ennis, 1985, p. 46, cit. in Vieira, 2000, p. 26), permitindo “ao aluno resolver os problemas com que se defronta, dar respostas às exigências do mundo atual e participar plenamente numa sociedade democrática” (Vieira, 2000, p. 19).

Essencialmente, o ensino do pensamento crítico preocupa-se em apetrechar os alunos com ferramentas cognitivas que lhes permitam uma melhor compreensão acerca do mundo e uma maior literacia científica (Bybee, 1987).

Na medida em que, "(...) os cidadãos são presa fácil para pessoas dogmáticas, artistas da fraude e vendedores de soluções simples para problemas complexos" (Rutherford e Ahlgren, 1995, p. 16), se não possuírem a "capacidade de rejeitar as explicações falsas ou fraudulentas de fenómenos pouco comuns ou mesmo aparentemente inverosímeis, (...)" (Charpak e Broch, 2002, p. 71), como aqueles que as sociedades vivem hoje.

De acordo com Wright (1992, cit. in Vieira, 2003), o ensino do pensamento crítico ajuda as pessoas a quebrar a tendência para o egocentrismo. Outra razão está relacionada com o facto de o pensamento crítico ser considerado necessário para viver numa sociedade plural com competência cívica e para a participação nas instituições democráticas, onde os cidadãos são confrontados com a necessidade de tomar decisões as quais deverão ser racionais. Afirma-se mesmo que qualquer democracia para existir e funcionar requer dos cidadãos capacidades de pensamento crítico. Espera-se ainda que muitos trabalhadores devam, para além disso, ser capazes de pensar por si próprios, de executar uma enorme variedade de tarefas, de identificar e resolver problemas e de trabalhar em colaboração com os colegas na procura de soluções (Tenreiro-Vieira, 2001, p. 103-117).

Segundo Ennis (1987) e Paul (1993) (cit. in Sanches, 2009), o cidadão para viver, trabalhar e funcionar eficazmente precisa de usar as capacidades de pensamento crítico para avaliar, tomar decisões e fazer juízos relativamente à informação a obter, em que acreditar e a usar. Precisa de usar tais capacidades, ainda, para assegurar o desenvolvimento socioeconómico global, tendo em conta as carências humanas e a necessidade de proteger o ambiente, assegurando a integridade ecológica dos ecossistemas a partir dos quais o humano foi originado e dos quais este depende para a sua sobrevivência (Boisvert, 1999).

Por conseguinte, o interesse pelo pensamento crítico reside grandemente na necessidade premente de a escola ajudar a preparar os indivíduos para lidarem e enfrentarem a alteração contínua dos cada vez mais complexos sistemas que predominam na vida atual. Estes, ao obrigarem a pessoa a sucessivos ajustamentos, exigem dela o uso de capacidades de pensamento crítico. "Desde o início da escolaridade, da socialização, a criança deve ser confrontada com diferentes formas de pensar. O pensamento crítico é criador e produtivo e, por isso, não repetitivo. Reelabora o que se aprende" (Stoltz, 1999, p. 12).

Segundo Halpern (1996, cit. in Sanches, 2009), o pensamento crítico refere-se ao pensamento intencional, racional e dirigido para uma meta podendo essa meta ser a resolução de um problema ou uma tomada de decisão. A ênfase nas capacidades de pensamento permite a construção, por parte dos alunos, de uma imagem mais real acerca da natureza da ciência e dos trabalhos dos cientistas, uma vez que os processos e os produtos da ciência desenvolvem-se pela utilização de capacidades de pensamento crítico. Estas capacidades incluem entre outras: formular hipóteses explicativas, fazer previsões, planejar e conduzir investigações, efetuar observações, tomar decisões com base em evidências recolhidas, formular conclusões e comunicar (Tenreiro-Vieira, 2004).

O pensamento crítico é, pois, fundamental para os alunos em geral, no sentido em que contribui para uma abordagem científica de vários problemas, nomeadamente sociais e humanos. Com efeito, torna possível o uso correto do conhecimento e a sua aplicação a novas situações. Por exemplo, se os alunos gastarem mais tempo, focando-se num problema ou questão, clarificando a informação disponível, gerando soluções, predizendo resultados de cada uma, serão mais bem sucedidos como solucionadores de problemas e a tomar decisões (Ennis, 1987).

Lipman (1995, p. 35-44), por sua vez, afirma que o pensamento crítico é “o pensamento habilidoso e responsável que facilita o bom julgamento”, porque se fundamenta em critérios; “é auto corretor e é sensível ao contexto, baseando as crenças, as atitudes e as ações em razões e evidências apropriadas.”

Para Paul (1993), o pensamento crítico é uma forma única de pensamento intencional, no qual o pensador sistematiza e habitualmente impõe critérios e normas intelectuais (tais como: clareza, precisão e relevância) ao pensamento. Este autor estabelece uma distinção entre pensamento crítico em sentido forte (*strong sense*) e pensamento crítico em sentido fraco (*weak sense*). O pensamento crítico em sentido fraco é caracterizado por um pensar monológico, isto é, aquele que é conduzido exclusivamente a partir de um único ponto de vista ou dentro de um só quadro de referência e caracteriza-se pelo egocentrismo e estreiteza de perspetivas. Ao invés, o pensamento crítico em sentido forte envolve o indivíduo num pensamento dialógico, aquele que se caracteriza por uma troca entre diferentes pontos de vista, na procura e no abandono dos seus preconceitos e auto-desilusões e implica uma capacidade imparcial de compreender a contra-argumentação.

Paul e Elder (2001), defendem que o pensamento crítico deve ser ensinado em contextos ligados ao cotidiano e nesses contextos raramente os problemas têm fronteiras bem delimitadas, normalmente eles envolvem elementos sociais, éticos, científicos, culturais, ambientais. Só assim, a tarefa de ensinar para o pensamento crítico se tornará verdadeiramente útil.

Tenreiro-Vieira e Vieira (2000a), dizem-nos que “para ser possível um ensino consciente, explícito e sistemático de pensamento crítico é necessária a existência de uma metodologia que permita aos professores desenvolver atividades de aprendizagem capazes de promover o pensamento crítico”. Assim, o uso de taxonomias de pensamento crítico poderá ser um dos potenciais meios para desenvolver essas metodologias. Ennis (1987), definiu metas para um currículo de pensamento crítico, através do desenvolvimento de uma taxonomia – Taxonomia do Pensamento Crítico – que parte da definição do pensamento crítico.

Para além das disposições, este autor, considera um conjunto muito amplo de capacidades agrupadas em quatro áreas: clarificação (elementar e elaborada), suporte básico, inferência e estratégias e táticas. Cada uma destas áreas inclui uma ampla gama de capacidades agrupadas em diferentes categorias independentes. Cada uma das categorias é constituída por diferentes categorias afins e inter-relacionadas entre si, que se desdobram em outras capacidades.

A taxonomia de Ennis inclui, ainda, alguns critérios que devem ser tidos em conta quando se usam determinadas capacidades, como por exemplo, quando se avalia a credibilidade de uma fonte devem ser respeitados critérios tais como o de não existirem conflitos de interesse, existir acordo entre fontes e conhecer a reputação do autor. Por último, esta taxonomia proporciona também exemplos concretos das diferentes formas de como se pode usar uma determinada capacidade de pensamento crítico.

O ensino do pensamento crítico, como referem Tenreiro-Vieira e Veira (2000b), pode ser operacionalizado segundo dois tipos de abordagens: como disciplina autónoma ou infundido no currículo escolar. Os mesmos autores mencionam como vantagens da abordagem do pensamento crítico enquanto disciplina autónoma o “facto de permitir focar inteiramente a atenção dos alunos nas capacidades de pensamento que se pretendem desenvolver” (p. 31-32) e permitir aos alunos entender que as capacidades podem ser utilizadas em diversas áreas. Quanto à abordagem de infusão, estes autores referem três vantagens que fundamentam o seu uso. Primeiro, contribui simultaneamente para promover capacidades de pensamento crítico e a (re)construção

do conhecimento, viabilizando uma “melhor compreensão dos conhecimentos científicos”. Segundo, “ter maior impacto no desempenho dos alunos no âmbito das disciplinas curriculares” (p. 32). Terceiro, evitar a inclusão de uma nova disciplina no currículo.

Segundo Vieira (2000, p. 45) um dos argumentos apresentados pelos professores para não aplicarem o ensino para o pensamento crítico é o “da falta de tempo para o fazer”, o que contraria o que atrás se refere.

O método de questionamento, hoje conhecido por “Método Socrático” pode ser considerado uma das estratégias de ensino de pensamento crítico mais conhecida. Nesse método de questionamento, Sócrates operacionalizou a necessidade de pensar com clareza e consistência lógica (Arends, 1995, p. 395).

PARTE II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

CAPÍTULO 4 – A ESCOLA E OS ALUNOS

4.1. A escola em estudo

A investigação teve lugar na Escola Secundária Anselmo de Andrade integrada no Agrupamento de Escolas Anselmo de Andrade, localizada no núcleo mais densamente urbanizado da cidade e do concelho de Almada, distrito de Setúbal, próximo dos principais centros de decisão económica e política a nível local.

Encontra-se inserida num meio social de classe média e média-alta, predominando as famílias com formação média ou superior, o que faz com que as expectativas das famílias e da própria população discente sejam elevadas relativamente ao seu futuro académico, que passa, predominantemente, pelo prosseguimento de estudos de nível superior. Existe, também, em menor número e sobretudo no ensino básico, alunos oriundos de outros meios menos favorecidos e com expectativas mais viradas para a integração rápida no mundo do trabalho. Para dar resposta a este tipo de alunos a Escola criou outro tipo de oferta formativa, nomeadamente cursos de educação e formação e cursos profissionais. (Relatório de Avaliação Externa, fevereiro-março 2007, Inspeção Geral de Educação).

Possui uma oferta formativa diversificada, distribuída entre ensino diurno e noturno e o Centro de Novas Oportunidades Anselmo de Andrade.

O estabelecimento de ensino conta, atualmente, com 220 professores, 10 pertencendo ao grupo pedagógico 430 e 1106 alunos, 967 no ensino diurno e 169 no ensino noturno.

A multiculturalidade é uma das suas características – os alunos são oriundos de 15 nacionalidades, com predominância de Angola e Cabo Verde.

O Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Anselmo de Andrade 2009/2013, cujo lema é *“Acolher, Acompanhar e Integrar para Criar Futuro”*, elege como prioritários os seguintes valores e princípios: responsabilidade, cooperação, autonomia e empreendedorismo.

Responsabilidade, porque se parte da convicção que o aluno deve assumir progressivamente as suas responsabilidades, assumindo os seus atos, mas também procurando recursos e meios para se desenvolver enquanto pessoa; cooperação, pois, todos os atores educativos devem procurar agir entre si, na procura da concretização de projetos pessoais e do agrupamento; autonomia, porque o aluno tem de fazer escolhas, tem que tomar iniciativas, tem que aprender a gerir o seu próprio tempo e trabalho eficazmente; empreendedorismo, porque o aluno deve aprender a integrar as aprendizagens que faz e assim desenvolver e adquirir as competências que o preparem para “criar o futuro”. (Projeto Educativo, 2009/2013).

A sua concretização,

obriga todos os atores educativos a empenharem-se numa constante melhoria da qualidade educativa e pedagógica, para que crie nos seus estabelecimentos um clima favorável ao ensino e à aprendizagem; que se trabalhe em equipa, para que se estabeleça coerência nas várias disciplinas do currículo do aluno e no seu percurso escolar; que se trabalhe com as famílias e discutir conjuntamente princípios e objetivos pedagógicos, princípios e regras de convivência escolar. (Projeto Educativo, 2009/2013).

A Inspeção Geral da Educação, no Relatório de Avaliação Externa realizado em fevereiro-março de 2007, apontou como aspetos relevantes da escola, nomeadamente, os seguintes: resultados académicos e capacidade de resposta às expectativas dos alunos e das famílias; estratégias de envolvimento da comunidade educativa em geral e o elevado nível de participação das famílias em geral e consciência de uma identidade pedagógica e cultural predominantemente identificada com a educação secundária.

Salientou, no entanto, a necessidade de a escola melhorar a qualificação dos professores em algumas áreas e a inexistência de um sistema claro e integrado de auto-regulação, que permita monitorizar e sustentar o progresso.

4.2. Caracterização da turma

A investigação decorreu na turma C, do 11.º ano, do curso de Ciências Sócio-Económicas, para cuja caracterização me socorri das informações recolhidas em reuniões de trabalho tidas com a professora da disciplina (Professora Cooperante) e com a Diretora de Turma, das observações realizadas e das aulas lecionadas, bem como da análise das respostas dos alunos a um questionário anteriormente ministrado no âmbito da construção de outros trabalhos realizados neste Mestrado.

A turma tem vinte e cinco alunos, dos quais sete são do género feminino e quinze do género masculino. A média de idades é de 16 anos.

Em reuniões de trabalho, a Diretora de Turma referiu tratar-se de uma turma “heterogénea a nível de conhecimentos”, em que a maioria dos rapazes têm “comportamentos muito infantis” e que as raparigas são “mais maduras”. A generalidade dos alunos “apresenta dificuldades a Matemática”, e a professora de Economia sublinhou que nas suas aulas “os alunos são em geral muito conversadores, pouco atentos e pouco interessados”.

Nas respostas dadas pelos alunos ao questionário acima mencionado, ressalta que: os alunos são provenientes de famílias pertencentes a estratos sociais da classe média, a larga maioria dos alunos tem um olhar positivo sobre o que faz na escola, gostam de estudar, a quase a totalidade afirma gostar da disciplina de Economia A e ter como

perspetiva futura o prosseguimento de estudos nesta área, bem como o exercício de uma profissão ligada às Ciências Sócioeconómicas.

Esse interesse evidencia-se, nomeadamente, nas reflexões por produzem quando dão nota das suas preocupações sobre o mundo atual – maioritariamente relacionadas com questões socioeconómicas e políticas, denotando conhecerem a realidade do país, da Europa e do mundo. Mais de metade dos alunos afirmaram que visionam os telejornais e mostraram interesse pelas reportagens económicas. Assim, pode concluir-se serem alunos atentos e informados sobre os problemas do mundo atual.

No que se refere ao tipo de aulas “preferidas” os alunos valorizam a sua participação, o trabalho de grupo e o uso de meios multimédia.

Os alunos não manifestam qualquer inibição em recorrer maioritariamente ao professor para esclarecer as suas dúvidas e valorizam a relação colaborativa entre eles.

Nas observações realizadas e nas aulas lecionadas durante a unidade curricular “*Iniciação à Prática Profissional III*” constatou-se que um elevado número de alunos são faladores que se dispersavam com frequência. Apesar disso, a turma na generalidade revelou um bom domínio das aprendizagens curriculares e um conhecimento atualizado das realidades socioeconómicas. Em particular, nas aulas lecionadas constatou-se que os alunos respondem positivamente às dinâmicas de aula imprimidas, no essencial programas para o estímulo do seu raciocínio e da sua capacidade de argumentação.

CAPÍTULO 5 – A UNIDADE DIDÁTICA

5.1. Enquadramento da unidade didática no currículo escolar

Nos nossos dias a Economia tornou-se uma ciência indispensável à formação dos cidadãos, face à situação de crise que se vive no país, na Europa e no mundo. Tanto mais que os discursos produzidos no espaço público sobre a crise nem sempre desvendem as dinâmicas da sua emergência, sendo na sua maioria, opacos quanto ao seu desenvolvimento. Os desafios colocados pela situação económica e social, impõem, pois, reflexão, a busca de soluções cada vez mais complexas e um elevado sentido crítico.

Um outro fenómeno que concorre para este papel predominante da Economia é o da transferência de alguns dos seus conceitos fundadores para a linguagem do senso comum, numa transposição semântica que pretende fazer da Economia uma espécie de teologia da contemporaneidade.

A integração de Portugal na União Europeia, a globalização e o crescente papel de organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico e o Banco Mundial, bem como a exposição constante da população às estatísticas, às análises conjunturais e prospetivas emanadas destes organismos e dos seus congéneres europeus têm contribuído para a prevalência da Economia no conjunto das ciências sociais, existindo senão mesmo a tendência para a separar desta área científica e a aproximá-la das ciências exatas, como forma de legitimação académica, política e social.

Assim, é da maior importância que a disciplina de Economia A desenvolva nos alunos, no conjunto dos seus dois anos, a literacia económica e financeira, de modo a que estes enquadrem a Economia no conjunto das ciências sociais, compreendam os conceitos básicos da disciplina e saibam utilizá-los em articulação com a realidade social, compreendam a organização económica das sociedades, conheçam os aspetos relevantes das economias portuguesa e da União Europeia, sejam estimulados para a promoção do rigor científico, do pensamento crítico, da intervenção cívica e da cidadania (Programa de Economia A, 10.º e 11.º ou 11.º e 12.º anos dos Cursos Científico-Humanísticos: Ciências Socioeconómicas, Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, 2002).

No que se refere ao 11.º ano, o programa de Economia A:

pretende dar continuidade às aprendizagens do ano anterior, mantendo a opção por um

ensino orientado no sentido de levar os alunos ao desenvolvimento das suas capacidades e à aquisição de competências que lhes permitam o entendimento da realidade económica e não de uma mera aprendizagem de conceitos abstratos. (Ministério da Educação, 2002).

Nele definem-se as seguintes finalidades de aprendizagem:

Promover o rigor científico e o desenvolvimento do raciocínio, do espírito crítico e da capacidade de intervenção, nomeadamente na resolução de problemas;

Fomentar a interiorização de valores de tolerância, respeito pelas diferenças, democracia e justiça social, solidariedade e cooperação;

Fomentar atitudes de não discriminação, favoráveis à promoção da igualdade de oportunidades para todos;

Contribuir para a formação do cidadão, educando para a cidadania, para a mudança e para o desenvolvimento, no respeito pelos Direitos Humanos. (Ministério da Educação, 2002).

E, sugere como metodologias gerais:

(...) a necessidade de um processo de ensino-aprendizagem centrado no aluno; um processo ativo que promova a aquisição rigorosa de conhecimentos, incentive o desenvolvimento de competências e de atitudes socialmente úteis e que fomente a autonomia. (Ministério da Educação, 2002).

Concretamente, o programa explicita:

No domínio do “aprender a aprender”, salienta-se a importância do desenvolvimento de competências como as de revisão do próprio raciocínio, de crítica da informação seleccionada e da sua sistematização, bem como de memorização de conteúdos essenciais devidamente compreendidos. (Ministério da Educação, 2002).

Nestes enunciados são referenciados conceitos relacionados com a compreensão e o pensamento crítico, como *rigor científico, raciocínio, espírito crítico, não discriminação, mudança, autonomia, crítica, capacidade de intervenção e compreensão*, que se enquadram nos objectivos da investigação.

Os temas lecionados inseriram-se na unidade didáctica “11 – A intervenção do Estado na economia”. Nela pretende-se que os alunos compreendam e se interroguem sobre a importância do Estado nas sociedades atuais e se familiarizem com o conceito de “políticas”, no sentido das diversas formas de atuação dos poderes públicos e que compreendam que tais medidas têm consequências na sua vida e na comunidade. Para além disso, pretende-se que os alunos entendam os constrangimentos que advêm do facto de Portugal ser membro da União Europeia.

Esta unidade didáctica abre um vasto leque de questionamentos, que procurei explorar no decurso das aulas, com vista a envolver os alunos em atividades que incluíssem o colocar questões, planear, efetuar observações, usar capacidades, analisar dados, explicar, argumentar, prever e identificar padrões. Os alunos foram estimulados a

trabalhar através da sua compreensão, desempenho e pensamento crítico, nas respostas aos questionamentos colocados, explicando, justificando, extrapolando, relacionando e aplicando conhecimentos que vão para além da repetição e da rotina, como forma de elevarem a sua compreensão sobre os conteúdos curriculares (Perkins, 2007). Procurou-se, assim, o envolvimento dos discentes nos problemas e atividades que realizam para promover uma melhor compreensão acerca do mundo e uma maior literacia científica (Bybee, 1987). Para além disso, procurou-se que os alunos se envolvessem na análise crítica dos conteúdos lecionados, entendida como um processo pessoal associado ao pensamento crítico, considerado como oposto ao pensamento reprodutivo e fragmentado (Ennis, 1987).

As quatro aulas lecionadas incidiram sobre a subunidade “11.2 – A intervenção do Estado na atividade económica”, em particular “As funções económicas e sociais do Estado” e “Os instrumentos de intervenção económica e social”, nomeadamente o “Orçamento de Estado”.

As controvérsias sobre as funções do Estado na economia e os diferentes graus da sua intervenção são amplamente conhecidos e é importante que os alunos reflitam sobre estas diferentes visões e que construam a sua, com autonomia de pensamento e fundamentando as posições assumidas.

Entre aqueles pontos de vista que defendem que o Estado se deve retirar da economia e os que advogam uma intervenção ativa do Estado há uma gradualidade de escolhas que devem ser consideradas, pois delas dependem as políticas adotadas em matéria económica e as configurações sociais a elas associadas. Por esta razão, os alunos foram desafiados a exprimirem as suas opiniões sobre as políticas adotadas.

No decorrer das aulas procurei que os alunos compreendessem que “entre a teoria económica mais pura, quer dizer, mais formalizada, que nunca é tão neutra como quer acreditar e fazer acreditar, e as políticas que são implementadas em seu nome ou legitimadas por seu intermédio, interpõem-se agentes e instituições que se encontram impregnadas de todos os pressupostos herdados da imersão num mundo económico particular, saído da história social singular” (Bourdieu, 2006, p. 25).

Assim, pretendi que no decurso das quatro aulas os alunos compreendessem as razões da intervenção do Estado na atividade económica e social e a importância dos seus instrumentos de intervenção. Para além disso, foi meu objetivo também fazer com que os alunos problematisassem as consequências socioeconómicas das políticas orçamentais a partir da análise do Orçamento de Estado para 2012, na convicção de que

como aluno ou cidadão o pensamento adequado cria valores enquanto o pensamento não crítico faz perder tempo e energia e conduz a frustrações (Celuch e Slama, 1999, cit. in Vieira 2003) e tendo em mente que o pensamento crítico é criador e produtivo e, por isso, não repetitivo. Reelabora o que se aprende (Stoltz, 1999).

Igualmente nesta subunidade didática foram problematizadas as implicações da integração de Portugal na União Europeia, nomeadamente, quanto ao cumprimento das diretivas comunitárias em matérias de Orçamento de Estado.

A aprendizagem destes conteúdos e a sua problematização recaem sobre conceitos com uma incontestável carga ideológica a que os alunos não são imunes, que lhes insinua modos de ver fragmentados e interessados de medidas de política económica e social. Para que os alunos possam proceder à sua desconstrução e entendimento eles necessitam de desenvolver um apurado pensamento crítico e a compreensão da interdependência das várias políticas públicas.

A compreensão do real social, em toda a sua complexidade, requer que os alunos estejam dispostos para a constante reflexão sobre os discursos do senso comum, para uma maior problematização dos factos, evitando a interferência de crenças, valores pessoais e pressões políticas que os empurram para o convencional e ideológico, desviando-os da orientação científica necessária à análise dos fenómenos sociais. Desarmados cientificamente "(...) os cidadãos são presa fácil para pessoas dogmáticas, artistas da fraude e vendedores de soluções simples para problemas complexos" (Rutherford e Ahlgren, 1995, p.16), não possuindo a "capacidade de rejeitar as explicações falsas ou fraudulentas de fenómenos pouco comuns ou mesmo aparentemente inverosímeis, (...)" (Charpak e Broch, 2002, p. 71).

5.2. Planificação da unidade didática

Genericamente, a planificação pretende dar resposta à necessidade que o professor tem de saber que vai ensinar: o quê?, a quem?, porquê?, quando?, o como?, com que meios? e como avalia? (Abrantes, 1985).

A planificação é vista como uma atividade prática que permite organizar e contextualizar a ação didática que ocorre ao nível da sala de aula e cuja principal função é a de organizar e prever, de um modo flexível, a interação professor-alunos (Pacheco, 2001).

O ato de planificar apresenta-se como uma competência específica e imprescindível do professor que lhe permite configurar os vários elementos didáticos

nos quais se baseará para estruturar o processo de ensino-aprendizagem (Pacheco, 2001).

Os professores planificam:

para satisfazer em primeiro lugar as suas próprias necessidades pessoais (reduzir a ansiedade e incerteza que lhes criava o trabalho, definir uma orientação a seguir que lhes desse confiança e segurança), depois para determinar as competências e os objetivos a alcançar no final do processo de instrução (que material preparar, que atividades organizar e qual a distribuição de tempo) e para traçar as estratégias de atuação durante o processo de ensino-aprendizagem (como organizar bem os alunos, como começar as atividades, como quadro de referência para o ensino, aprendizagem e avaliação)” (Clark e Yinger, 1979, cit. in Pacheco, 2001, p.105).

Vários autores destacam, ainda, como vantagens da planificação, “a importância da organização de planos como futura referência, não só para o professor que planifica como na eventualidade de um professor ser substituído” (Clark, 1968, cit. in Abrantes 1985, p. 2). Também, “bons planos de trabalho influenciam positivamente a relação professor-aluno. Os alunos respeitam mais um professor que projeta uma imagem de estabilidade, mostrando saber o que quer e como organiza o seu trabalho. Esta vantagem da planificação será sobretudo notória para professores ainda pouco experientes” (Cooney, Davis e Henderson, 1975, cit. in Abrantes 1985, p. 2).

José Augusto Pacheco (2001) alerta que o professor ao planificar deve estar consciente dos vários fatores que determinam e condicionam esta sua ação, tais como:

- as suas crenças educativas;
- a informação sobre os alunos;
- a natureza da tarefa didática, conjuntamente com as estratégias e materiais disponíveis;
- as fontes de conhecimento dos conteúdos de ensino que possui;
- os mecanismos de controlo sobre os professores (programações induzidas a partir do exterior por editoras de livros, materiais diversos com os seus guias respetivos ou de projetos elaborados por outros docentes);
- as limitações institucionais e administrativas (organização da escola, constituição - homogeneidade/heterogeneidade - número de alunos por turma, momentos do dia da aprendizagem, horários do professor, número excessivo de turmas e de alunos por professor);
- as pressões externas (económicas, ideológicas e académicas). (Pacheco, 2001, p. 106-108).

A planificação enquanto propósito e previsão do processo de ensino-aprendizagem situa-se numa dimensão temporal que abrange uma série de operações: diagnóstico prévio da realidade em que se vai operar, determinação das competências e objetivos, definição de um fio condutor, escolha das estratégias e métodos mais apropriados, seleção dos recursos, organização de diversas atividades e experiências,

determinação de uma sequência e tempo de execução e escolha dos processos de avaliação (Pacheco, 2001).

Arends (1995, p. 46) refere que “a planificação que conduz à compreensão e aceitação partilhada de metas claras e alcançáveis, aumenta a produtividade dos professores e alunos”. No que se refere ao ensino crítico, o autor enfatiza a importância da planificação no cumprimento da sequência didática e dos objetivos definidos para a aprendizagem, exigindo um maior esforço de preparação prévia.

Em geral distinguem-se três tipos de planificação docente que visam dar resposta a diferentes finalidades: a longo prazo, a médio prazo e a curto prazo.

5.2.1. Planificação de longo prazo

A planificação anual do trabalho letivo tem como principal finalidade estabelecer o conteúdo geral (partindo do programa, dos alunos e da experiência acumulada em anos anteriores) e selecionar os recursos a utilizar no período de tempo referido em que se procura adaptar um dado currículo a uma situação concreta e identificada com a escola e os alunos. Deve ser feita antes do início das aulas e preferencialmente em equipa, por exemplo, entre os professores do mesmo grupo disciplinar que vão ter a disciplina do mesmo ano letivo. Este tipo de planificação “consiste numa gestão das unidades didáticas em que um programa se divide, tendo em atenção não só o tempo curricular sugerido bem como o tempo que resulta da adaptação do programa à escola e aos alunos” (Pacheco, 2001, p. 108).

Ainda segundo Abrantes (1985):

O plano de trabalho a longo prazo não precisa de ser muito pormenorizado e, sobretudo, não deve ser entendido de forma rígida. Deverá ser o resultado de uma reflexão sobre o que se vai fazer, porquê e como, e traduzir-se num conjunto de orientações gerais e recursos organizados a ter presente ao longo de todo o ano (Abrantes, 1985, p. 3).

E salienta que um bom plano a longo prazo:

- cria melhores condições para o trabalho posterior de planificar unidades/subunidades e aulas;
- permite ter uma visão global do trabalho ao longo do ano, possibilitando que se visem objetivos a prazo com atividades continuadas;
- possibilita que se organizem atividades que requerem muito tempo de preparação, estudando os temas, reunindo materiais, entrevistando pessoas exteriores à escola, etc.;
- ajuda a tomar decisões sobre o tempo a despender com as diferentes tarefas;
- ajuda a fazer opções caso acontecimentos imprevistos obriguem a cortes no programa;
- contribui para sugerir e clarificar critérios de avaliação (Abrante, 1985, p.4).

A planificação de longo prazo desta disciplina foi realizada pela Professora Cooperante, em grupo disciplinar, no início do ano letivo, cujos principais traços me foram dados a conhecer (Anexo 2).

5.2.2. Planificação de médio prazo

José Augusto Pacheco (2001) caracteriza a planificação a médio prazo como aquela que é realizada para uma unidade didática e tem como horizonte temporal o período letivo ou um conjunto de semanas. Nela, procura-se estabelecer uma sequência das experiências de aprendizagem, apresentando de forma compreensiva e integrada os conteúdos segundo um percurso orientado – em articulação com as competências, os objetivos, os métodos e estratégias, os recursos e a avaliação – a um nível apropriado com base no conhecimento das capacidades e interesses dos alunos e no tempo determinado quando da planificação anual. Procura-se, assim, organizar de forma sequencial e estruturada um conjunto de aulas enquadradas na mesma unidade didática.

Coll (1987, cit. in Pacheco 2001, p. 109) define unidade didática como:

Uma unidade de trabalho relativa a um processo completo de ensino-aprendizagem que não tem uma duração temporal (uma unidade didática pode abarcar várias “lições” tradicionais). Na medida em que se relacionam com a planificação de um processo completo de ensino-aprendizagem, as unidades didáticas precisam de objetivos, blocos de conteúdos, atividades de aprendizagem e atividades de avaliação.

No caso da presente unidade didática a planificação de médio prazo, elaborada no contexto desta investigação, foi a seguinte:

PLANO DE MÉDIO PRAZO

CURSO: Ciências Sócioeconómicas

ANO: 11º

DISCIPLINA: Economia A

UNIDADE DIDÁTICA: A intervenção do Estado na Economia

TOTAL DE TEMPOS LETIVOS (90 minutos): 20

FIO CONDUTOR: A importância do Estado nas sociedades atuais.

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS CENTRAIS	OBJETIVOS	MÉTODOS ESTRATÉGIAS	RECURSOS	CALENDARIZAÇÃO	AVALIAÇÃO
Funções e organização do Estado	Conhece as funções do Estado nas sociedades atuais	<p>Conhecer as funções do Estado</p> <p>Identifica as componentes do Estado</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Define Estado ▪ Define as funções jurídicas do Estado ▪ Define as funções não jurídicas do 	<p>Exposição de conceitos</p> <p>Análise de estatísticas disponibilizadas por organismos nacionais e internacionais</p>	<p>Manual: Economia A, 11º ano, Henriques, L. S. e Leandro, M., Porto Editora, 2004</p> <p>Textos de apoio</p>	1 Tempo letivo	<p>Diagnóstica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Questões orais
	Compreende a forma de organização do Estado português	<p>Compreender a organização do Estado português</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Caracteriza os órgãos de soberania ▪ Caracteriza a atividade do setor público 	<p>Elaboração de esquemas-síntese</p>	<p>Revistas / notícias</p>	1 Tempo letivo	<p>Formativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação direta ▪ Fichas de trabalho / atividades individual / a pares ▪ Participação ▪ Compreensão e aplicação dos conhecimentos
	Desenvolve a literacia económica e financeira	<p>Administrativo de Setor Empresarial do Estado</p>	<p>Diálogo professor/aluno</p>	<p>Jornais / notícias</p> <p>Quadro preto e giz</p>	1 Tempo letivo	<p><u>Instrumentos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Grelha de observação ▪ Ficha formativa
	Desenvolve o pensamento crítico	<p>Analisa o processo de nacionalizações em Portugal</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Compara o peso do Sector Empresarial do Estado, antes e após o 25 de Abril de 1974 	<p>Questionamento</p> <p>Discussão</p> <p>Pesquisa orientada</p>	<p>Projetor e tela de projeção</p> <p>Caderno diário</p> <p><i>Power-point</i></p>	1 Tempo letivo	
Combate noções de senso comum		<p>Sintetizar informação recolhida sobre o processo de privatizações previsto pelo Estado português para o período 2012/2015</p>				

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS CENTRAIS	OBJETIVOS	MÉTODOS ESTRATÉGIAS	RECURSOS	CALENDARIZAÇÃO	AVALIAÇÃO
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresenta conclusões <p>Aplicar os conceitos estudados em situações reais</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpreta situações, textos, gráficos e estatísticas ▪ Tira conclusões 	<p>Leitura e análise de notícias da imprensa escrita e de outro material</p> <p>Indicação de trabalho de casa</p> <p>Realização de fichas de trabalho / atividades individual / a pares</p> <p>Apresentação de <i>power-points</i></p> <p>Conhecimentos prévios dos alunos</p> <p>Análise da Constituição da República Portuguesa</p>	<p>Computador com ligação à <i>Internet</i> Apresentador</p> <p>Fichas de trabalho / atividades</p> <p>Sites da <i>Internet</i></p> <p>Vídeos: documentários, entrevistas e debates televisivos</p> <p>Estatísticas disponibilizadas por organismos nacionais e internacionais (INE, Banco de Portugal, Pordata e Eurostat)</p> <p>Constituição da República Portuguesa</p> <p><i>Site</i> https://sites.google.com/site/economiasapinho/</p>	<p>1 Tempo letivo</p>	

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS CENTRAIS	OBJETIVOS	MÉTODOS ESTRATÉGIAS	RECURSOS	CALENDARIZAÇÃO	AVALIAÇÃO
<p>A intervenção do Estado na atividade económica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Funções económicas e sociais do Estado ▪ Instrumentos de intervenção económica e social do Estado <p>i. Orçamento de Estado</p> <p>ii. Políticas económicas e sociais</p>	<p>Compreende as razões da intervenção do Estado na atividade económica e social</p> <p>Compreende a importância dos instrumentos de intervenção do Estado na esfera económica e social</p> <p>Desenvolve a literacia económica e financeira</p> <p>Desenvolve o pensamento crítico</p> <p>Combate noções de senso comum</p>	<p>Conhecer a as diferentes formas de intervenção do Estado na economia</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Define Estado liberal ▪ Define Estado intervencionista ▪ Identifica falhas de mercado ▪ Define bem público <p>Compreender as razões da intervenção do Estado na atividade económica e social</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Caracteriza a evolução da intervenção do Estado na economia ▪ Explica as funções económicas e sociais do Estado ▪ Caracteriza os instrumentos de intervenção económica e social do Estado ▪ Distingue planeamento indicativo de planeamento imperativo ▪ Explica os elementos do Orçamento de Estado ▪ Caracteriza as funções do Orçamento de Estado ▪ Distingue despesas públicas de receitas públicas ▪ Distingue despesas correntes de despesas de capital ▪ Justifica a necessidade do controlo das despesas públicas ▪ Relaciona despesas públicas com crescimento económico ▪ Caracteriza as diferentes fontes de receitas do Estado 	<p>Exposição de conceitos</p> <p>Elaboração de esquemas-síntese</p> <p>Análise de estatísticas disponibilizadas por organismos nacionais e internacionais</p> <p>Diálogo professor/aluno</p> <p>Indicação de trabalho de casa</p> <p>Leitura e análise de notícias da imprensa escrita e de outro material</p> <p>Questionamento</p> <p>Apresentação de <i>power-points</i></p> <p>Conhecimentos prévios dos alunos</p>	<p>Manual: Economia A, 11º ano, Henriques, L. S. e Leandro, M., Porto Editora, 2004</p> <p>Textos de apoio</p> <p>Revistas / notícias</p> <p>Jornais / notícias</p> <p>Quadro preto e giz</p> <p>Projetor e tela de projeção</p> <p>Caderno diário</p> <p><i>Power-point</i></p> <p>Computador com ligação à <i>Internet</i></p> <p>Apresentador</p> <p>Fichas de atividades</p> <p>Sites da <i>Internet</i></p>	<p>1 Tempo letivo</p> <p>1 Tempo letivo</p> <p>1 Tempo letivo</p>	<p>Diagnóstica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Questões orais <p>Formativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação direta ▪ Fichas de atividades a pares ▪ Participação ▪ Compreensão e aplicação dos conhecimentos ▪ Apresentação oral e escrita do trabalho de grupo ▪ Relatório das conclusões do trabalho de grupo <p><u>Instrumentos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Grelha de observação ▪ Grelha de avaliação do trabalho de grupo

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS CENTRAIS	OBJETIVOS	MÉTODOS ESTRATÉGIAS	RECURSOS	CALENDARIZAÇÃO	AVALIAÇÃO
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distingue receitas correntes de receitas de capital ▪ Distingue impostos diretos de impostos indiretos ▪ Relaciona as receitas fiscais com a promoção da equidade ▪ Explica o conceito de saldo orçamental ▪ Justifica a necessidade do equilíbrio orçamental numa economia ▪ Distingue as diferentes classificações de saldo orçamental ▪ Relaciona saldo orçamental negativo com dívida pública ▪ Distingue as diferentes classificações de dívida pública ▪ Explicita as consequências da dívida pública para uma economia ▪ Relaciona défice orçamental com crescimento económico ▪ Caracteriza os objetivos das políticas económicas e sociais do Estado ▪ Explica em que consiste a política económica do Estado ▪ Distingue políticas conjunturais de políticas estruturais ▪ Explica os objetivos da política fiscal ▪ Caracteriza os instrumentos utilizados pela política fiscal ▪ Explica os objetivos da política orçamental 	<p>Realização a pares da ficha de atividades: “A intervenção do Estado na área da Educação”</p> <p>Realização a pares da ficha de atividades: “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – tipo de despesas”</p> <p>Realização a pares da ficha de atividades: “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – origem das receitas”</p> <p>Realização a pares da ficha de atividades: “O crescimento económico, o défice orçamental e a dívida pública do país”</p>	<p>Vídeo: “Cortes na despesa pública para 2012”</p> <p>Vídeo: “Aumento do IRC é convite à deslocação das empresas para o exterior”</p> <p>Relatório do Orçamento de Estado para 2012, Ministério das Finanças</p> <p>Lei n.º 64-A/2011 – Grandes Opções do Plano para 2012/2015</p> <p>Estatísticas disponibilizadas por organismos nacionais e internacionais (INE, Banco de Portugal, Pordata e Eurostat)</p>	<p>1 Tempo letivo</p> <p>1 Tempo letivo</p> <p>1 Tempo letivo</p>	

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS CENTRAIS	OBJETIVOS	MÉTODOS ESTRATÉGIAS	RECURSOS	CALENDARIZAÇÃO	AVALIAÇÃO
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Caracteriza os instrumentos utilizados pela política orçamental ▪ Explica os objetivos da política monetária ▪ Caracteriza os instrumentos utilizados pela política monetária ▪ Explica os objetivos da política de combate ao desemprego ▪ Caracteriza os instrumentos utilizados pela política de combate ao desemprego ▪ Explica os objetivos da política de redistribuição dos rendimentos ▪ Caracteriza os instrumentos utilizados pela política de combate ao desemprego ▪ Caracteriza as medidas de política industrial ▪ Caracteriza as medidas de política agrícola ▪ Caracteriza as medidas de política de ambiente ▪ Explica as diferentes formas de redistribuição dos rendimentos levadas a cabo pelo Estado <p>Analisar o Orçamento de Estado para 2012</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica as despesas públicas por classificação económica ▪ Identifica as despesas públicas por classificação funcional 	<p>Discussão</p> <p>Pesquisa orientada</p> <p>Trabalho de grupo: “As medidas do Governo português destinadas a levar à prática uma política de redistribuição de rendimentos”</p> <p>Debate sobre as conclusões da informação recolhida acerca das medidas do Governo português destinadas a levar à prática uma política de redistribuição de rendimentos</p> <p>Visionamento do vídeo: “Cortes na despesa pública para 2012”</p>	<p>Máquina de calcular</p> <p>Site https://sites.google.com/site/economiasapinho/</p>	<p>1 Tempo letivo</p> <p>1 Tempo letivo</p> <p>1 Tempo letivo</p>	

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS CENTRAIS	OBJETIVOS	MÉTODOS ESTRATÉGIAS	RECURSOS	CALENDARIZAÇÃO	AVALIAÇÃO
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica as receitas fiscais por classificação económica ▪ Identifica os diferentes tipos de receitas fiscais ▪ Compara a evolução das despesas públicas no período 2010-2012 ▪ Compara a evolução das receitas públicas no período 2010-2012 ▪ Relaciona os valores da dívida pública com o défice público e a taxa de crescimento do PIB <p>Sintetizar informação recolhida sobre as medidas do Governo português destinadas a levar à prática uma política de redistribuição de rendimentos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresenta conclusões <p>Avaliar as consequências do aumento dos impostos na competitividade das empresas portuguesas e nas contas públicas do país</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresenta uma reflexão crítica <p>Aplicar os conceitos estudados em situações reais</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpreta situações, textos, gráficos e estatísticas ▪ Tira conclusões 	<p>Visionamento do vídeo: “Aumento do IRC é convite à deslocação das empresas para o exterior”</p>		<p>1 Tempo letivo</p>	

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS CENTRAIS	OBJETIVOS	MÉTODOS ESTRATÉGIAS	RECURSOS	CALENDARIZAÇÃO	AVALIAÇÃO
As políticas económicas e sociais do Estado português	<p>Compreende os constrangimentos às políticas económicas e sociais do Estado português</p> <p>Desenvolve a literacia económica e financeira</p> <p>Desenvolve o pensamento crítico</p> <p>Combate noções do senso comum</p>	<p>Conhecer os objetivos das políticas económicas e sociais do Estado português</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Indica os objetivos da política de emprego ▪ Indica os objetivos da política de redistribuição dos rendimentos ▪ Indica os objetivos da política orçamental ▪ Indica os objetivos da política fiscal <p>Compreender os constrangimentos às políticas económicas e sociais</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Caracteriza os constrangimentos às políticas económicas e sociais decorrentes do facto de Portugal ser membro da União Europeia <p>Analisar a evolução da taxa de desemprego em Portugal</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Relaciona os valores da taxa de desemprego em Portugal com a da Área Euro, na última década <p>Sintetiza informação recolhida sobre as diferenças de género no mercado de trabalho em Portugal, na última década</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresenta conclusões 	<p>Exposição de conceitos</p> <p>Elaboração de esquemas-síntese</p> <p>Análise de estatísticas disponibilizadas por organismos nacionais e internacionais</p> <p>Diálogo professor/aluno</p> <p>Indicação de trabalho de casa</p> <p>Leitura e análise de notícias da imprensa escrita e de outro material</p> <p>Questionamento</p> <p>Discussão</p> <p>Realização de fichas de trabalho / atividades individual / a pares</p> <p>Pesquisa orientada</p>	<p>Manual: Economia A, 11º ano, Henriques, L. S. e Leandro, M., Porto Editora, 2004</p> <p>Textos de apoio</p> <p>Revistas / notícias</p> <p>Jornais / notícias</p> <p>Quadro preto e giz</p> <p>Projeter e tela de projeção</p> <p>Máquina de calcular</p> <p>Caderno diário</p> <p><i>Power-point</i></p> <p>Computador com ligação à <i>Internet</i></p> <p>Apresentador</p>	<p>1 Tempo letivo</p> <p>1 Tempo letivo</p>	<p>Diagnóstica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Questões orais <p>Formativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação direta ▪ Fichas de trabalho / atividade individual/ a pares ▪ Participação ▪ Compreensão e aplicação dos conhecimentos ▪ Fich formativa ▪ Apresentação oral e escrita do trabalho de grupo ▪ Relatório das conclusões do trabalho de grupo <p>Sumativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Teste sumativo <p><u>Instrumentos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Grelha de observação ▪ Grelha de avaliação de trabalho de grupo

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS CENTRAIS	OBJETIVOS	MÉTODOS ESTRATÉGIAS	RECURSOS	CALENDARIZAÇÃO	AVALIAÇÃO
		<p>Avaliar o nível de escolaridade registado em Portugal em 2010 e 2011, no contexto dos países da União Europeia</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresenta uma reflexão crítica <p>Aplicar os conceitos estudados em situações reais</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpreta situações, textos, gráficos e estatísticas ▪ Tira conclusões <p>Criar uma exposição seguida de debate sobre a evolução do mercado de trabalho na sua região nos últimos anos</p>	<p>Apresentação de <i>power-points</i></p> <p>Conhecimentos prévios dos alunos</p> <p>Trabalho de grupo: “As diferenças de género no mercado de trabalho na sua região na última década”</p> <p>Debate sobre as conclusões do trabalho de grupo realizado</p> <p>Documentários, entrevistas e debates televisivos visionados</p> <p>Aula temática: “A crise económica e financeira – os desafios colocados a Portugal”, por técnicos especializados</p> <p>Trabalho de projeto</p>	<p>Fichas de trabalho / atividades</p> <p>Sites da <i>Internet</i></p> <p>Vídeos: documentários, entrevistas e debates televisivos</p> <p>Estatísticas disponibilizadas por organismos nacionais e internacionais (INE, Banco de Portugal, Pordata e Eurostat)</p> <p><i>Site</i> https://sites.google.com/site/economiasapinho/</p>	<p>1 Tempo letivo</p> <p>1 Tempo letivo</p> <p>1 Tempo letivo</p> <p>1 Tempo letivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grelha de correção do teste sumativo ▪ Grelha de registo de resultados do teste sumativo ▪ Grelha de auto-avaliação

COMPETÊNCIAS DO DOMÍNIO DAS ATITUDES	OBJETIVOS DO DOMÍNIO DAS ATITUDES
<p>Reflete sobre os fenómenos socio-económicos</p> <p>Reconhece no método científico o meio para adquirir conhecimento</p> <p>Trabalha individualmente e a pares</p> <p>É responsável</p> <p>Respeita as regras de comportamento em sala de aula</p> <p>Intervém de forma construtiva</p> <p>Gere eficazmente o tempo</p>	<p>Revelar responsabilidade (ser assíduo, ser pontual, cumprir prazos)</p> <p>Revelar autonomia</p> <p>Intervir de forma construtiva</p> <p>Demonstrar empenho nas tarefas propostas</p> <p>Gerir eficazmente o tempo</p> <p>Trabalhar a pares</p> <p>Revelar capacidade de cooperação</p> <p>Demonstrar respeito pelas regras de funcionamento da aula</p> <p>Revelar capacidade de análise</p>

5.2.3. Planificação de curto prazo

A planificação de curto prazo é realizada para uma aula e tem como finalidade a organização das estratégias e métodos de ensino, a disposição da turma, a especificação das atividades e situações de aprendizagem a partir do conhecimento concreto dos alunos e do seu empenhamento (Pacheco, 2001).

Os elementos que compõem um plano de aula são, no essencial, os do plano de uma unidade ou subunidade letiva, tendo atenção que a aula está integrada numa unidade didática e a planificação desta deve orientar a elaboração do plano de aula.

Os objetivos, conteúdos, competências e recursos, terão de respeitar o tempo disponível e o ritmo adequado a uma única aula.

Quanto à avaliação, o professor deve procurar saber se os objetivos da aula foram atingidos e, para isso, deve recorrer a diversos meios, entre os quais, a observação e o registo do trabalho desenvolvido pelos alunos, a participação e o empenho dos alunos nas tarefas propostas. O registo dos dados desta avaliação é importante tanto para as aulas seguintes, onde se deverão corrigir os aspetos deficientes, como para o futuro (Abrantes, 1985).

Na planificação de cada uma das aulas teve-se em conta que o ensino crítico não deve abranger uma grande amplitude de aprendizagens ou transmitir quantidades excessivas de informação aos alunos (Arends, 1995).

Na elaboração dos planos de aula tive em consideração as indicações dadas quanto ao ensino crítico por Arends (1995):

trata-se de aulas fortemente interativas que exigem uma preparação prévia particularmente cuidada, por parte do professor, e uma planificação, simultaneamente rigorosa e flexível, com um fio condutor claro, com estratégias diversificadas motivadoras e com a utilização de recursos que vão ao encontro dos interesses dos alunos. (Arends, 1995, p. 402).

Esta planificação deve ser um instrumento indispensável ao combate à rotina e constituir-se como um elemento dinamizador da aula e de motivação dos alunos.

Dado um elevado número de alunos da turma ser falador e dispersar-se com frequência, mas simultaneamente gostar da disciplina e responder positivamente a aulas dinâmicas, as planificações tiveram em conta:

(...) aquilo a que Brophy e Putnam (1979) e Evertson e Emmer (1982) chamaram de gestão preventiva. Os professores que planificam tarefas e atividades adequadas à sala de aula, que tomam decisões sensatas acerca da atribuição do tempo e do espaço e que têm

um repertório suficiente de estratégias de instrução construirão um ambiente de aprendizagem que minimiza os problemas de gestão e de disciplina. (Arends, 1995, p. 186).

Apresentam-se de seguida os quatro planos de aula correspondentes às aulas lecionadas respetivamente a 28 de fevereiro, 6 de março, 13 de março e 15 de março de 2012.

PLANO DE AULA: 28 DE FEVEREIRO DE 2012

DISCIPLINA: Economia A

TEMA: A intervenção do Estado na economia

SUBUNIDADE: A intervenção do Estado na atividade económica

ANO: 11º

TURMA: C

AULA N.º 60

TEMPO LETIVO: 8.15h – 9.45h (90 minutos)

N.º ALUNOS: 24

FIO CONDUTOR: As razões da intervenção do Estado na atividade económica e social. A importância dos instrumentos de intervenção do Estado na esfera económica e social.

SUMÁRIO: As funções económicas e sociais do Estado. Os instrumentos de intervenção económica e social do Estado. Resolução da Ficha de atividades “A intervenção do Estado na área da Educação” e discussão sobre a temática.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	ATIVIDADES E SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	TEMPO	METODOLOGIA	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicitar as funções económicas e sociais do Estado ▪ Justificar a necessidade da intervenção do Estado na área da Educação ▪ Indicar os instrumentos de intervenção económica e social do Estado ▪ Explicitar o conceito de planeamento ▪ Explicitar o conceito de plano 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fatores que justificam a intervenção do Estado nas áreas económica e social ▪ Relação entre economia e Educação ▪ Noção de planeamento ▪ Noção de plano ▪ Noção de Orçamento de Estado 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreender as razões da intervenção do Estado na atividade económica e social ▪ Compreender a importância do planeamento como instrumento de intervenção do Estado na esfera económica e social ▪ Compreender a importância do Orçamento de Estado como instrumento de intervenção do Estado na esfera económica e social ▪ Desenvolver a literacia económica e financeira 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sumário e acolhimento dos alunos ▪ Apresentação de um <i>power-point</i> sobre os conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> ✓ exposição ✓ reflexão, em conjunto (professor e alunos) das questões propostas, ao longo da apresentação do mesmo ▪ Leitura e explicação da Tarefa aos alunos: Ficha de atividades “A intervenção do Estado na área da Educação” ▪ Realização da Tarefa pelos alunos, em pares, esclarecendo as eventuais dúvidas ▪ Verificação das respostas da Ficha de atividades: <ul style="list-style-type: none"> ✓ apresentação pelos alunos das respostas dadas e seu registo/síntese no quadro ✓ discussão sobre as conclusões obtidas 	<p>4 min.</p> <p>35 min.</p> <p>3 min.</p> <p>25 min.</p> <p>15 min.</p>	<p>Método expositivo intercalado com o interrogativo, durante a apresentação do <i>power-point</i> e acompanhamento da reflexão às questões propostas e nas questões apresentadas na ficha de atividades, certificando-me que todos os alunos realizaram a aprendizagem e compreenderam os conteúdos abordados</p>	<p>Computador ligado à <i>Internet</i></p> <p><i>Power-point</i></p> <p>Caderno diário</p> <p>Ficha de atividades: “A intervenção do estado na área da Educação”</p> <p>Quadro preto e giz</p> <p>Projetor e tela de projeção</p> <p>Apresentador</p> <p>Grelha de observação</p>	<p>Diagnóstica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Questões orais <p>Formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação e registo (após o final da aula) do trabalho desenvolvido pelos alunos na compreensão e aplicação dos conhecimentos, participação e empenho: <p>- na realização da atividade de aprendizagem proposta: Ficha de atividades “A intervenção do Estado na área da Educação”</p>

PLANO DE AULA: 6 DE MARÇO DE 2012

DISCIPLINA: Economia A

TEMA: A intervenção do Estado na economia

SUBUNIDADE: A intervenção do Estado na atividade económica

ANO: 11º

TURMA: C

AULA N.º 61

TEMPO LETIVO: 8.15h – 9.45h (90 minutos)

N.º ALUNOS: 25

FIO CONDUTOR: As despesas públicas como instrumento de crescimento económico de um país.

SUMÁRIO: O Orçamento de Estado: despesas públicas. Realização da Ficha de atividades “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – tipo de despesas” e discussão sobre a temática.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	ATIVIDADES E SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	TEMPO	METODOLOGIA	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicitar o conceito de despesa pública ▪ Referir as diferentes classificações das despesas do Estado ▪ Distinguir despesas correntes de despesas de capital ▪ Justificar a necessidade do controlo das despesas públicas ▪ Relacionar despesas públicas com crescimento económico 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Noção de despesa pública ▪ Noção de despesa corrente ▪ Noção de despesa de capital ▪ Relação entre despesas públicas e crescimento económico 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreender a importância das despesas públicas como instrumento de crescimento económico de um país ▪ Desenvolver a literacia económica e financeira ▪ Desenvolver o pensamento crítico ▪ Combater noções do senso comum 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sumário e acolhimento dos alunos ▪ Apresentação pelos alunos dos resultados da pesquisa efetuada sobre “A evolução das despesas públicas em Portugal nos últimos três anos” ▪ Apresentação e exposição de um <i>power-point</i> sobre os conteúdos ▪ Leitura e explicação da Tarefa aos alunos: Ficha de atividades “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – tipo de despesas” ▪ Realização da Tarefa pelos alunos, em pares, esclarecendo as eventuais dúvidas ▪ Verificação das respostas da Ficha de atividades proposta: <ul style="list-style-type: none"> ✓ apresentação pelos alunos das respostas dadas e sua síntese no quadro ✓ discussão sobre a temática 	<p>4 min.</p> <p>8 min.</p> <p>10 min.</p> <p>4 min.</p> <p>35 min.</p> <p>22 min.</p>	<p>Método expositivo intercalado com o interrogativo, durante a apresentação pelos alunos dos resultados da sua pesquisa, do <i>power-point</i> e na realização das questões apresentadas na Ficha de atividades proposta, certificando-me que todos os alunos realizaram a aprendizagem e compreenderam os conteúdos abordados</p>	<p><i>Power-point</i></p> <p>Caderno diário</p> <p>Ficha de atividades: “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – tipo de despesas”</p> <p>Vídeo “Cortes na despesa pública para 2012”</p> <p>Quadro preto e giz</p> <p>Projektor e tela de projeção</p> <p>Apresentador</p>	<p>Diagnóstica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Questões orais <p>Formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação e registo (após o final da aula) do trabalho desenvolvido pelos alunos na compreensão e aplicação dos conhecimentos, participação e empenho: <p>- na realização da atividade de aprendizagem proposta: Ficha de atividades “Análise do Orçamento de</p>

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	ATIVIDADES E SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	TEMPO	METODOLOGIA	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
			<ul style="list-style-type: none"> ✓ elaboração conjunta (professor-alunos) de esquemas-síntese ▪ Informação sobre os trabalhos para casa a realizar: pesquisa orientada de informação para a questão “Como pode o Estado promover a equidade através das suas receitas?” ▪ Síntese da aula, introdução aos Conteúdos da aula seguinte e preenchimento da grelha observação (depois da aula) 	<p>3 min.</p> <p>4 min.</p>	<p>Discussão</p> <p>Pesquisa orientada</p> <p>Site https://sites.google.com/site/economiasapinho/</p>	<p>Computador com ligação à Internet</p> <p>Grelha de observação</p> <p>Balança comercial portuguesa (Pordata)</p>	<p>Estado para 2012 – tipo de despesas”</p> <p>- no registo e apresentação dos resultados decorrentes da discussão</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação das atitudes e comportamentos dos alunos no decorrer da aula

PLANO DE AULA: 13 DE MARÇO DE 2012

DISCIPLINA: Economia A

TEMA: A intervenção do Estado na economia

SUBUNIDADE: A intervenção do Estado na atividade económica

ANO: 11º

TURMA: C

AULA N.º 64

TEMPO LETIVO: 8.15h – 9.45h (90 minutos)

N.º ALUNOS: 25

FIO CONDUTOR: As receitas públicas como instrumento da promoção da equidade numa economia. O saldo orçamental como indicador da situação económica de um país.

SUMÁRIO: O Orçamento de Estado: receitas públicas e saldo orçamental. Realização da Ficha de atividades “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – origem das receitas” e discussão sobre a temática.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	ATIVIDADES E SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	TEMPO	METODOLOGIA	RECURSOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicitar o conceito de receita pública ▪ Classificar as diferentes fontes de receitas públicas ▪ Distinguir receitas correntes de receitas de capital ▪ Distinguir impostos diretos de impostos indiretos ▪ Exemplificar impostos diretos e impostos indiretos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Noção de receita pública ▪ Noção de receita patrimonial ▪ Noção de receita coativa ▪ Noção de receita creditícia ▪ Noção de dívida pública ▪ Noção de receita corrente ▪ Noção de receita de capital 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreender a importância das receitas públicas como instrumento da promoção da equidade numa economia ▪ Compreender o saldo orçamental como indicador da situação económica de um país ▪ Desenvolver a literacia económica e financeira ▪ Desenvolver o pensamento crítico ▪ Combater noções do senso comum 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sumário e acolhimento dos alunos ▪ Apresentação e exposição de um <i>power-point</i> sobre os conteúdos ▪ Verificação dos resultados da pesquisa efetuada pelos alunos para a questão “Como pode o Estado promover a equidade através das suas receitas?”: <ul style="list-style-type: none"> ✓ apresentação pelos alunos das conclusões ✓ elaboração conjunta (professor e alunos) de esquemas-síntese ▪ Leitura e explicação da Tarefa aos alunos: Ficha de atividades “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – origem das receitas” ▪ Realização das questões da Tarefa, duas a duas, pelos alunos, em pares, esclarecendo as eventuais dúvidas 	4 min. 20 min. 15 min. 4 min. 25 min.	Método expositivo intercalado com o interrogativo, durante a apresentação pelos alunos dos resultados da sua pesquisa, na apresentação do <i>power-point</i> e na realização das questões apresentadas na Ficha de atividades proposta, certificando-me que todos os alunos realizaram a aprendizagem e compreenderam os conteúdos abordados	<i>Power-point</i> Caderno diário Ficha de atividades: “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – origem das receitas” Quadro preto e giz Projetor e tela de projeção Apresentador Grelha de observação	Diagnóstica <ul style="list-style-type: none"> ▪ Questões orais Formativa: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação e registo (após o final da aula) do trabalho desenvolvido pelos alunos na compreensão e aplicação dos conhecimentos, participação e empenho: - na realização da atividade de aprendizagem proposta: Ficha de atividades

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	ATIVIDADES E SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	TEMPO	METODOLOGIA	RECURSOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relacionar as receitas fiscais com a promoção da equidade ▪ Explicitar o conceito de saldo orçamental ▪ Justificar a necessidade do equilíbrio orçamental numa economia ▪ Referir as diferentes classificações de saldo orçamental 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Noção de imposto direto ▪ Noção de imposto indireto ▪ Noção de saldo orçamental ▪ Noção e equilíbrio orçamental ▪ Noção de saldo global ▪ Noção de saldo primário 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verificação das respostas, de duas em duas questões, da Ficha de atividades proposta: <ul style="list-style-type: none"> ✓ apresentação pelos alunos das respostas dadas e sua síntese no quadro ✓ discussão sobre a temática ▪ Informação sobre os trabalhos para casa a realizar: pesquisa orientada de informação para a questão “Será possível um país ter simultaneamente crescimento económico e défice orçamental?” ▪ Síntese da aula, introdução ao conteúdo da aula seguinte e preenchimento da grelha de observação (depois da aula) 	<p>15 min.</p> <p>3 min.</p> <p>4 min.</p>	<p>Discussão</p> <p>Pesquisa orientada</p> <p>Site https://sites.google.com/site/economiasapinho/</p>	<p>Computador ligado à Internet</p> <p>Vídeo “Aumento do IRC é convite à deslocação das empresas para o exterior”</p>	<p>“Análise do Orçamento de Estado para 2012 – origem das receitas”</p> <p>- no registo e apresentação dos resultados decorrentes da discussão</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação das atitudes e comportamentos dos alunos no decorrer da aula

PLANO DE AULA: 15 DE MARÇO DE 2012

DISCIPLINA: Economia A

TEMA: A intervenção do Estado na economia

SUBUNIDADE: A intervenção do Estado na atividade económica

ANO: 11º

TURMA: C

AULA N.º 65

TEMPO LETIVO: 11.45h – 13.00h (90 minutos)

N.º ALUNOS: 25

FIO CONDUTOR: A dívida pública como condicionante do crescimento económico de um país.

SUMÁRIO: O Orçamento de Estado: dívida pública. Realização da Ficha de atividades “O crescimento económico, o défice orçamental e a dívida pública do país” e discussão sobre a temática.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	ATIVIDADES E SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	TEMPO	METODOLOGIA	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relacionar saldo orçamental negativo com dívida pública ▪ Referir as diferentes classificações de dívida pública ▪ Distinguir dívida pública flutuante de dívida pública fundada ▪ Explicitar as consequências da dívida pública para uma economia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Noção de dívida pública interna ▪ Noção de dívida pública externa ▪ Noção de dívida pública flutuante ▪ Noção de dívida pública fundada ▪ Relação entre saldo orçamental negativo e dívida pública 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreender o impacto de dívida pública como condicionante do crescimento económico de um país ▪ Desenvolver a literacia económica e financeira ▪ Desenvolver o pensamento crítico ▪ Combater noções do senso comum 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sumário e acolhimento dos alunos ▪ Continuação da resolução da Ficha de atividades da aula anterior, síntese das respostas no quadro pela professora e discussão conjunta sobre a temática ▪ Apresentação e exposição de um <i>power-point</i> sobre os conteúdos ▪ Apresentação pelos alunos dos resultados da pesquisa efetuada para a questão “Será possível um país ter simultaneamente crescimento económico e défice orçamental?” ▪ Leitura e explicação da Tarefa aos alunos: Ficha de atividades “O crescimento económico, o défice orçamental e a dívida pública do país” ▪ Realização das questões da Tarefa, duas a duas, pelos alunos, em pares, esclarecendo as eventuais dúvidas 	<p>4 min.</p> <p>15 min.</p> <p>10 min.</p> <p>8 min.</p> <p>3 min.</p> <p>24 min.</p>	<p>Método expositivo intercalado com o interrogativo, durante a apresentação pelos alunos dos resultados da sua pesquisa, na apresentação do <i>power-point</i> e na realização das questões apresentadas na Ficha de atividades proposta, certificando-me que todos os alunos realizaram a aprendizagem e compreenderam os conteúdos abordados</p>	<p><i>Power-point</i></p> <p>Caderno diário</p> <p>Ficha de atividades: “O crescimento económico, o défice orçamental e a dívida pública do país”</p> <p>Quadro preto e giz</p> <p>Computador ligado à <i>Internet</i></p> <p>Projetor e tela de projeção</p>	<p>Diagnóstica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Questões orais <p>Formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação e registo (após o final da aula) do trabalho desenvolvido pelos alunos na compreensão e aplicação dos conhecimentos, participação e empenho: <p>- na realização da atividade de aprendizagem proposta: Ficha de atividades “O crescimento económico, o</p>

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	ATIVIDADES E SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	TEMPO	METODOLOGIA	RECURSOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relacionar déficit orçamental com crescimento económico 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relação entre déficit orçamental e crescimento económico 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verificação das respostas, de duas em duas questões, da Ficha de atividades proposta: <ul style="list-style-type: none"> ✓ apresentação pelos alunos das respostas ✓ dadas e sua síntese no quadro ✓ discussão sobre as conclusões obtidas ▪ Informação sobre os trabalhos para casa a realizar: atividades 1 e 2 da página 121 do Manual ▪ Síntese da aula, introdução aos Conteúdos da aula seguinte e preenchimento da grelha de observação (depois da aula) 	<p>20 min.</p> <p>2 min.</p> <p>4 min.</p>	<p>Discussão</p> <p>Pesquisa orientada</p> <p>Site https://sites.google.com/site/economiasapinho/</p>	<p>Manual: Economia A, 11º ano, Henriques, L. S. e Leandro, M., Porto Editora, 2004</p> <p>Apresentador</p> <p>Grelha de observação</p>	<p>déficit orçamental e a dívida pública do país”</p> <p>- no registo e apresentação dos resultados decorrentes da discussão</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação das atitudes e comportamentos dos alunos no decorrer da aula

CAPÍTULO 6 – JUSTIFICAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS ADOTADAS E RECURSOS UTILIZADOS

Toda a ação desenvolvida pelo professor, desde a concepção e planificação, ao desenvolvimento didático e à regulação e a avaliação do aprendido é em si mesma de natureza estratégica (Roldão, 2010). Quer isto dizer que este trabalho se rege por este princípio, sendo que a intervenção realizada teve por base o que Arends (1995) designa por Ensino Crítico, em que as aprendizagens devem:

- ajudar os alunos a desenvolver as competências intelectuais necessárias à formulação de questões importantes e à procura de respostas;
- ajudar os alunos a adquirir as competências do processo de pesquisa associadas aos vários domínios da aprendizagem humana;
- ajudar os alunos a tornarem-se aprendizes autónomos e independentes, confiantes e capazes de aprenderem por si próprios. (Arends, 1995, p. 398).

Entre as características principais deste modelo de ensino é de reter que o ambiente de aprendizagem durante a aula se caracteriza por uma instrução para toda a turma, pela utilização de processos abertos e por um envolvimento ativo do aluno (Arends, 1995). Trata-se “de aulas fortemente interativas” (Arends, 1995, p. 402), em que o professor deve prestar “uma particular atenção ao *feedback*” dado, durante e no final da aula, aos e pelos alunos recorrendo à avaliação diagnóstica e formativa (Arends, 1995, p.406).

As estratégias utilizadas para a concretização destes objetivos visaram promover nos alunos a curiosidade, o interesse pela investigação e pela procura de outras soluções, a mobilização de conhecimentos prévios e a construção de novos, a compreensão pelo desempenho, a consideração de que o erro deve ser fonte de novos conhecimentos, o respeito pelas opiniões dos outros, a criatividade, o pensamento relacional e crítico. Optou-se pela exposição interativa, a discussão, a elaboração de esquemas-síntese, o trabalho a pares, a pesquisa orientada e a realização de atividades sistematizadas em fichas, todas focadas no aluno, tendo em vista a promoção da sua compreensão e do seu pensamento crítico.

A opção pelo uso dos recursos referidos na descrição das aulas mostrou-se adequada com as estratégias definidas por introduzirem no processo de ensino-aprendizagem elementos de novidade, interatividade e integrarem as culturas que os alunos trazem para a sala de aula, nomeadamente os seus saberes e gosto. Para além disso, a mais-valia da sua utilização reside, também, na análise de informação e na manipulação das tecnologias de informação e comunicação.

Esta coerência entre as estratégias e os recursos utilizados foi um elemento fundamental para que o processo de ensino-aprendizagem alcançasse os objetivos pretendidos.

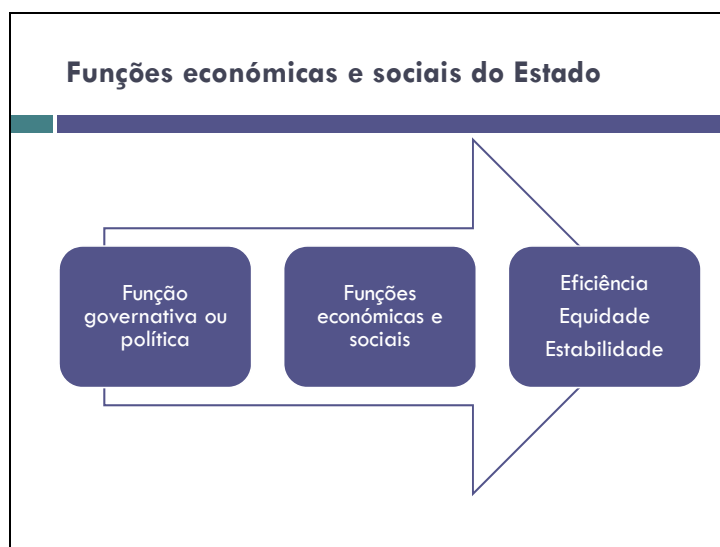
6.1. Estratégias adotadas

Conforme referido anteriormente as estratégias adotadas durante a lecionação das quatro aulas foram: a exposição interativa, a discussão, a elaboração de esquemas-síntese, o trabalho a pares, a pesquisa orientada e a realização de actividades sistematizadas em fichas (Fichas de Atividades).

A exposição interativa foi utilizada fundamentalmente na revisão dos conhecimentos prévios dos alunos necessários à compreensão dos conteúdos de cada aula e na introdução dos conteúdos definidos para cada aula. Esta fase caracteriza-se pela explicação, por parte do professor, dos conteúdos da aula recorrendo aos alunos, através do questionamento. Nesta fase, há uma exposição dos conteúdos, com a participação ativa dos estudantes, cujo conhecimento prévio é considerado como ponto de partida. O professor estimula os estudantes a questionarem, interpretarem e discutirem o objeto de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade. Este tipo de exposição permite, por um lado, organizar e facilitar as aprendizagens e, por outro, uma interação ativa entre os participantes da aula, desenvolvendo, simultaneamente, a reflexão dos alunos. Esta interação constitui também uma forma de o professor avaliar se os alunos estão a acompanhar a matéria, permitindo-lhe ainda identificar as formas de pensamento dos alunos e como organizam os seus raciocínios. Em última análise, neste tipo aula o aluno tem a oportunidade de desenvolver a habilidade de argumentação, melhorar os seus desempenhos e a sua auto-estima e construir a sua identidade. Quanto mais interativas forem as aulas, melhores condições terão os alunos para aprenderem a considerar o ponto de vista do outro, a respeitá-lo, a negociar, a desenvolver o sentido crítico e a conviver com a pluralidade de opiniões.

Por exemplo, na aula de 28 de fevereiro de 2012, antes de introduzir o conteúdo “Funções económicas e sociais do Estado”, e com o objetivo de avaliar os conhecimentos prévios dos alunos, revi através de questionamento os conteúdos constantes do seguinte diapositivo:

Figura 1 – Diapositivo “Funções económicas e sociais do Estado”



Fonte: *Power-point* da aula do dia 28 de fevereiro de 2012.

Ao propor questionamentos, o professor problematiza situações relacionadas com o conhecimento prévio dos alunos, pois as perguntas serão tanto mais significativas quanto mais estiverem relacionadas com o conhecimento prévio dos alunos. A importância de se considerar o conhecimento prévio do aluno como ponto de partida do conteúdo a ser explorado facilita o questionamento e a discussão, tornando a aula mais interessante.

Embora a formulação de perguntas orientadoras seja uma prática desejável e comum em situação de sala de aula, o tempo destinado à elaboração das respostas dos alunos nem sempre lhes permite a construção de respostas consistentes. Por esta razão, dei uma grande atenção aos tempos concedidos à reflexão dos alunos, para que os questionamentos constituíssem uma real fonte de construção do conhecimento.

A discussão, segundo Vieira e Vieira (2005) é uma estratégia:

assente na interação oral ativa entre o professor e os alunos ou entre os alunos na sala de aula a propósito de uma situação-problema, ou questão controversa, preferencialmente ligada à vivência dos alunos. Por definição, uma discussão denota uma troca de ideias com aprendizagem ativa e participação de todos. (Vieira e Vieira, 2005, p. 23)

Este tipo de estratégia configura uma interação social em que os alunos trocam e confrontam, no interior da turma, as suas respetivas posições sobre um problema, e propõem uma solução. Do ponto de vista do desenvolvimento, a discussão é considerada por Piaget como um dos elementos que permitem ao sujeito evoluir do egocentrismo para a consideração das posições dos seus pares, permitindo o

desenvolvimento da socialização e do pensamento crítico (Dayan, 2007). Ainda neste âmbito, Arends (1995), defende que a discussão é uma estratégia que não tem de se apresentar, necessariamente, isolada, mas pode ser empregue em todos os modelos de ensino e numa variedade de situações.

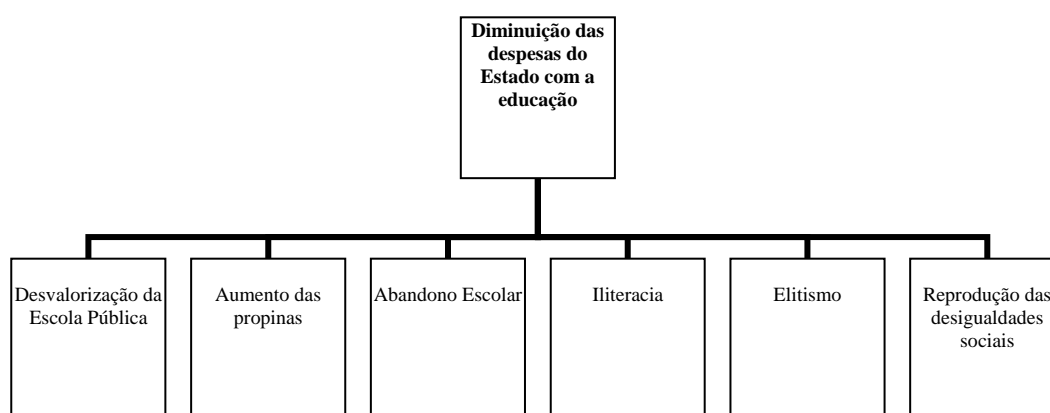
Por todas as razões apontadas, a discussão foi utilizada durante as quatro aulas “para encorajar os alunos a participarem diretamente no processo de pensamento e serem construtores das suas próprias ideias (Arends, 1995, p. 425). Esta opção justifica-se, ainda, porque “encoraja os alunos a gerar teorias e hipóteses (...), a colocar questões, a produzir dados e a testar as suas ideias” (Arends, 1995, p. 405).

Nas quatro aulas lecionadas utilizei esta estratégia tendo como suporte esquemas-síntese. Com a sua elaboração de esquemas-síntese procurei representar, concisamente, as estruturas conceituais que estão a ser ensinadas com o objetivo de facilitar a sua aprendizagem. São, pois, um instrumento capaz de evidenciar significados atribuídos a conceitos e relações entre conceitos no contexto do corpo de conhecimentos definidos para esta subunidade.

Segundo Zenhas (2000) os esquemas-síntese mostram a relação lógica e hierárquica entre as várias ideias e dão uma imagem visual da matéria e da sua organização.

Ainda na primeira aula após a realização da Ficha de atividades “A intervenção do Estado na Educação” (Anexo 3), elaborei com base nas respostas dadas pelos alunos o seguinte esquema-síntese:

Figura 2 – Esquema-síntese sobre as consequências da diminuição das despesas do Estado com a educação



Para cada uma das aulas foram programadas atividades sistematizadas em Fichas de Atividades, com o objetivo de testar nos alunos as aprendizagens, a sua capacidade de análise de informação (estatísticas, gráficos, valores, vídeos e textos) e de elaboração do seu próprio pensamento sobre as temáticas em análise.

Na análise de estatísticas, gráficos, valores, vídeos e textos exercitam-se competências básicas dos alunos, não só tendo em conta os conhecimentos indispensáveis ao seu atual percurso escolar como a sua evolução futura, já que a linguagem estatística e matemática converteu-se numa forma quotidiana de expressar ideias, conceitos e relações micro e macroeconómicas fundamentais para a compreensão de uma determinada conjuntura económica (González, 2001). São, assim, um elemento básico para a promoção da literacia económica e da capacidade do aluno pensar, refletir e trabalhar de forma autónoma.

Conforme refere T. Gabriel González (2001) a imprensa é o manual prático mais atualizado dos meios de ensino disponíveis, pois é enorme a profusão de notícias, artigos de opinião, análises de gráficos ou informação bolsista e financeira, necessárias para completar e contrastar os temas estudados nas aulas. O autor alerta, contudo, para a necessidade de se ter em conta a carga ideológica contida nestes materiais. Quanto à utilização didática da imprensa nas aulas de economia o autor aconselha a que os alunos, realizem, individualmente, uma leitura compreensiva e crítica dos textos e elaborem uma pequena reflexão que os obrigue a descrever os factos, argumentar as razões emitidas e expressar juízos críticos fundamentados para, posteriormente, consensuarem as respostas ao texto em grupos pequenos e, finalmente, na turma. Esta estratégia ajuda a compreensão do aluno de que ao aprender um conteúdo, apreende também determinada forma de o pensar e de o elaborar.

Pelas razões apontadas, elaborei para a aula do dia 6 de março de 2012, cujo fio condutor foi “As despesas públicas como instrumento de crescimento económico do país”, a seguinte Ficha de Atividades:

Figura 3 – Ficha de Atividades



FICHA DE ATIVIDADES: ANÁLISE DO ORÇAMENTO DE ESTADO PARA 2012 – TIPO DE DESPESAS

Nomes: _____ Turma: _____ Data: ___ / ___ / ___

Observem o seguinte vídeo com atenção:

“Cortes na despesa pública para 2012”

<http://www0.rtp.pt/noticias/index.php?article=475057&tm=9&layout=122&visual=61>

E atendem aos seguintes documentos:

Despesa do Estado - classificação funcional (milhões de euros)

Funções / Subfunções	2010	2011 (estimativa)	2012
Funções Gerais de Soberania	8 260,4	7 265,4	5 463,8
Serviços Gerais da Administração Pública	1 938,2	1 812,3	1 542,5
Defesa Nacional	3 079,8	2 014,1	1 956,5
Segurança e Obras Públicas	3 242,4	3 439,0	2 964,8
Funções Sociais	30 843,0	29 281,8	26 438,7
Educação	8 559,2	8 129,5	6 579,0
Saúde	9 776,3	9 250,7	8 300,1
Segurança e Ação Sociais	11 809,8	11 232,1	10 690,8
Habituação e Serviços Coletivos	315,8	317,6	245,5
Serviços Culturais, Recreativos e Religiosos	381,9	351,9	623,3
Funções Económicas	1 586,4	2 019,6	1 013,2
Agricultura e Pecuária, Silv., Caça e Pesca	468,0	507,0	453,5
Indústria e Energia	72,8	0,1	0,0
Transportes e Comunicações	572,7	1 278,4	365,9
Comércio e Turismo			
Outras Funções Económicas	472,8	234,1	193,8
Outras Funções	9 886,4	11 040,7	12 773,7
Operações da Dívida Pública	4 970,0	6 372,0	8 013,0
Transferências entre Administrações	4 896,3	4 668,7	4 357,1
Diversas não especificadas	0,0	0,0	403,6

Fonte: Ministério das Finanças, Relatório do Orçamento de Estado para 2012.



Despesa do Estado – classificação económica

	Porcentagem do PIB			Variação em % do PIB	
	2010	2011	2012	2011	2012
Despesa corrente	26,9	26,9	26,1	0,0	-0,8
Despesa de capital	2,3	1,9	1,5	-0,4	-0,4
Despesa efetiva	29,3	28,8	27,6	-0,4	-1,3

Fonte: Ministério das Finanças, Relatório do Orçamento de Estado para 2012.

Faliram mais de dez empresas por dia e 2012 será ainda pior

No ano passado faliram, em média, mais de dez empresas por dia em Portugal, divulgou ontem a seguradora Crédito e Caução. E as perspectivas para este ano são ainda mais negras: no mesmo dia, a Standard & Poor's (S&P) publicou um relatório onde dá conta de um risco mais elevado de falências em toda a Europa.

Ao longo do ano passado houve 4.731 empresas a declarar insolvência judicial, mais 14% do que o valor registado em 2010. O aumento, explica a Crédito e Caução, esteve sobretudo relacionado com a forte queda do consumo privado. “A situação revelou-se mais grave nas empresas comerciais, já que as empresas industriais, orientadas em grande medida para a exportação, mostraram uma maior resistência à actual crise económica”, explica Paulo Morais, director da seguradora para Portugal e o Brasil.

Os dados mostram que o maior número de falências foi registado nos serviços, seguidos pela construção e pelo segmento do têxtil. Já a siderurgia e o segmento dos brinquedos registaram menos casos. Ao longo do ano, o quarto trimestre foi o mais difícil para os empresários: entre Outubro e Dezembro 1.301 empresas declararam insolvência.

Económico, 22 de Janeiro de 2012.

Medidas para encolher a máquina do Estado

A ordem é para encolher a máquina do Estado. Todos os ministérios terão que fazer um plano de emagrecimento rápido por imposição da Trecca. No Ministério da Economia a estratégia para cortar despesa passa por extinções no setor dos transportes. Na aviação há duas entidades que vão desaparecer: são a NAER, a empresa responsável pelo novo aeroporto de Lisboa, e a EDAB a entidade criada para construir o aeroporto de Beja. As competências destas duas empresas são transferidas para a ANA-Aeroportos. Nos caminhos-de-ferro a RAVE (Rede ferroviária de alta velocidade) também é extinta, com todas as suas funções a serem transferidas para a REFER. Nos três casos haverá eliminação de quadros dirigentes e intermédios. Num comunicado o Ministério de Álvaro Santos Pereira revela ainda que será feita a fusão das duas secretarias gerais e dos gabinetes de estudos e estratégia o que levará à eliminação de cargos dirigentes. Também na secretaria de Estado das Obras Públicas, Transportes e Comunicações, o pessoal de apoio será reduzido em mais de dois terços. Medidas que segundo o ministério permitirão uma poupança anual de 2,5 milhões de euros.

RTP Notícias, 21 de Julho de 2011.

O Governo prevê um “aumento substancial” dos encargos com juros da dívida pública em 2012, como resultado do aumento do stock de dívida pública, dos encargos associados às comissões a pagar no âmbito do Plano de Assistência Económica e Financeira e da subida da taxa de juro implícita.

Fonte: Ministério das Finanças, Relatório do Orçamento de Estado para 2012 (adaptado).

Tendo em conta o vídeo observado e a análise dos documentos aqui apresentados resolvam as seguintes questões:

1. Retirem as ideias-chave destacadas no vídeo e nos textos apresentados.
2. Identifiquem o sentido da evolução das despesas relativas às diferentes funções do Estado, entre 2010 e 2012.
3. Identifiquem as funções que registaram maiores alterações em relação a 2010.
4. Sendo a Educação responsável pelo desenvolvimento económico de um país, que consequências poderão advir da redução das despesas públicas nesta área para 2012?
5. Como explicam o decréscimo acentuado das despesas do Estado previstas para 2012 na área dos Transportes e Comunicações?
6. Justifiquem o elevado valor da rubrica Operações da Dívida Pública previsto para 2012.
7. Sendo os setores da Indústria e Energia fundamentais para o desenvolvimento económico de um país, como explicam que as despesas do Estado nestas áreas tenham sido residuais ou nulas nos dois últimos anos?
8. Expliquem o efeito que poderá ter na economia a evolução das despesas de capital prevista para 2012.
9. Que consequências para o equilíbrio das contas públicas poderá ter o elevado número de falências de empresas registado em 2011?
10. Tendo em conta a igualdade fundamental da economia ($\text{Produto} = \text{Despesa}$) e relembrando as componentes da Despesa Interna.
 - 10.1. Explicitem as principais dificuldades que se levantam ao crescimento económico português.
 - 10.2. Indiquem a estratégia de superação defendida pelo governo português no sentido do crescimento económico do país.

Bom trabalho!

A professora: Cláudia Sapinho.

3

Para a realização destas atividades optei pelo trabalho a pares que “consiste em pedir aos alunos que formem pares (“Díade”) para discutirem um assunto, resolver exercícios ou problemas” (Vieira e Vieira, 2005, p. 24).

O objetivo do trabalho a pares é ajudar os alunos a processar informação, desenvolver competências de comunicação e problematização, gerando uma melhor compreensão das situações em análise e, conseqüentemente, dos caminhos para sua solução. A troca de ideias entre os alunos estimula a consideração de novas ideias e testa as ideias de cada um. No momento em que um aluno ouve a opinião do seu par, reflete sobre o que ele diz e tem a oportunidade de ratificar ou retificar a sua opinião, elaborando ou não novas ideias que põem à prova a sua capacidade de síntese e criatividade.

As pesquisas orientadas que propus realizar em três das quatro aulas para trabalho de casa tiveram como objetivo despertar o interesse dos alunos sobre os conteúdos a serem lecionados na aula seguinte. De acordo com T. Gabriel González (2001, p.121) “a pesquisa envolve a procura de informação em diversas fontes expressas em distintas

linguagens [sobre um determinado tópico]”, e testa a capacidade dos alunos de verificação da fiabilidade das fontes.

Segundo Graham e Metaxas (2003), se no passado a maior dificuldade dos estudantes era encontrar informação, hoje, a sua maior preocupação deve ser o da avaliação da vasta informação disponível na *Internet* e a necessidade de validar a sua fidedignidade, pelo que a professora forneceu uma proposta de sítios na *Internet* onde os alunos pudessem recolher informação fidedigna.

A pesquisa que propus aos alunos na aula acima referida para trabalho de casa foi a seguinte: “Como pode o Estado promover a equidade através das suas receitas?”. Para a qual indiquei para consulta os seguintes *sites*:

www.parlamento.pt; www.dgo.pt; www.bancodeportugal.pt;
<http://observatorio-das-desigualdades.cies.iscte.pt/>; <http://www.ces.uc.pt/>.

Em todas as aulas lecionadas utilizei as tecnologias de informação e comunicação, o que contribuiu para criar na sala de aula um contexto mais favorável à aprendizagem, na medida em que para os alunos estes são meios a que recorrem quotidianamente em contextos de lazer e, como tal, tendem a criar uma expectativa positiva relativamente aos conteúdos da aprendizagem numa linguagem mais próxima das suas vivências. Por outro lado, possibilitou a apresentação de informações constantemente atualizadas, o que no ensino da Economia é fundamental, dado o volume e a diversidade de informação que diariamente é produzida na comunicação social sobre temas económicos, como documentários, entrevistas, debates televisivos, vídeos e reportagens. Porque foram utilizados de forma integrada com outras dinâmicas de aula, constituíram um auxiliar precioso para a exposição interativa, pois possibilitaram descentrar o processo de ensino-aprendizagem do professor e dar maior protagonismo aos alunos e ao conteúdo das aprendizagens pretendidas.

Segundo Patrocínio (2004, p. 87) a utilização das tecnologias de informação e comunicação durante as aulas visam criar “novos contextos, novas formas de comunicação, novas formas de expressão e linguagem, novos modos e novas possibilidades de relacionamento com a informação e com o conhecimento”.

Por sua vez, González (2001) sublinha que o ensino da Economia baseado em meios audiovisuais permite a utilização de um grande número de recursos disponíveis durante uma aula: trabalhar registos áudio e vídeo e consultar informação na *Internet*, o que vai ao encontro dos interesses dos alunos.

Na terceira aula, perante a questão colocada por um aluno acerca de “os impostos serem progressivos só até determinado escalão, logo não se poder falar propriamente em equidade”, projetei a crónica “Equidade Fiscal”, em <http://aeiou.expresso.pt/equidade-fiscal=f708751>, o que permitiu introduzir dados novos na aula e proporcionar na turma uma troca de ideias em que estes puderam debater os seus pontos de vista.

6.2. Recursos utilizados

Segundo Graells (2000, p. 1) “o recurso educativo pode ser qualquer material, que seja usado com fins didáticos, em determinado contexto educativo”. Ou seja, um material que tenha sido usado para facilitar a aprendizagem. No entanto, é conveniente distinguir recurso educativo de meio didático. O autor define meio didático como sendo “um material que é construído com a finalidade de ser um facilitador dos processos de ensino-aprendizagem”. Resumindo, qualquer objeto ou material pode ser um recurso educativo, dependendo do contexto, já o mesmo não se passa com o material didático. Este “é criado com intencionalidade didática” e com as seguintes funções: fornecer informação; ser guião das aprendizagens do aluno; proporcionar o treino e o exercício de capacidades; cativar o interesse e motivar o aluno; avaliar competências e conhecimentos; proporcionar simulações com o objetivo da experimentação, observação e interação; criar ambientes/contextos de expressão e criação.

Na pesquisa de recursos didáticos recorri inicialmente ao manual adotado na Escola e a outros manuais escolares da disciplina, mas constatei que se encontravam bastante desatualizados ao nível das informações estatísticas, dos textos e notícias neles incluídos. As atividades propostas apelavam sobretudo à memorização dos conteúdos programáticos. Assim, produzi os materiais didáticos julgados adequados aos objetivos definidos para cada aula.

A utilização destes recursos deveu-se à necessidade de as aprendizagens se basearem em dados atuais, incluindo pontos de vista contraditórios sobre a temática definida para cada aula, em que os alunos pudessem manifestar as suas opiniões e assumissem um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem.

Os recursos utilizados foram os documentos oficiais (estatísticas, Orçamento Geral do Estado para 2012 e Grandes Opções do Plano 2012-2015), a imprensa, o caderno diário, o manual, as fichas de atividades e as tecnologias de informação e comunicação, computador, *Internet*, *power-point*, vídeo, bem como o *site*

<https://sites.google.com/site/economiasapinho/>¹ na medida em que nele foram introduzidos todos os materiais de apoio às aulas.

Na segunda aula integrado nas atividades propostas na Ficha de atividades: “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – tipo de despesas” foi projetado o vídeo “Cortes na despesa pública para 2012”, em <http://www0.rtp.pt/noticias/index.php?article=475057&tm=9&layout=122&visual=61>.

Na terceira aula, também no âmbito das atividades propostas constantes da Ficha de atividades: “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – origem das receitas” foi projetado o vídeo “Aumento do IRC é convite à deslocação das empresas para o exterior”, em <http://videos.sapo.pt/qIklrbYRoY3GlzcsE6>.

Estes recursos estiveram de acordo com as estratégias consideradas e com os conteúdos das aulas lecionadas.

¹Endereço do Portefólio Digital construído no âmbito da unidade curricular “Tecnologias de Informação e Comunicação no Ensino das Ciências Económico-Sociais”, do 2.º ano do Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade.

CAPÍTULO 7 – AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

De acordo com o tema da investigação, e dado o reduzido número de aulas lecionadas, os tipos de avaliação utilizados foram a diagnóstica e a formativa.

De acordo com Roldão (2008):

A orientação da avaliação, refletindo a do ensino incide sobre a capacidade que o aprendente demonstra de mobilizar adequadamente os conhecimentos que adquiriu para resolver a situação cognitiva ou prática que lhe colocamos, de modo a permitir ao professor avaliar se transformou esses conhecimentos em “saber em uso” e até que ponto demonstra, pela tarefa pedida, ter interiorizado e saber usar a competência em causa (Roldão, 2008, p. 70).

Avaliar implica observar o(s) aluno(s), direta ou indiretamente, na realização de atividades, tão próximas quanto possível de situações autênticas (da realidade que é a própria interação didática ou da realidade exterior recriada em sala de aula), usando para tal um conjunto de instrumentos que permitam a recolha de evidências sobre o desenvolvimento (parcial ou geral) das competências do aluno ou sobre a sua demonstração em situação. Não esquecendo que as formas e modos de avaliação têm de refletir as aprendizagens realizadas pelos alunos e os resultados obtidos, mas também o empenhamento (motivação, atitude, ...) posto na sua realização (Roldão, 2008).

Com a avaliação diagnóstica o professor pretende verificar se o aluno está na posse de certas aprendizagens anteriores que servem de base à unidade letiva que se vai iniciar.

Na avaliação formativa o professor:

tem de estar muito sustentado e apoiado na didática, nos processos de comunicação, com particular realce para o *feedback*, no desenvolvimento dos processos de interação e na criação de um ambiente de sala de aula que valorize a participação responsável dos alunos. Os alunos precisam de *feedback* acerca dos processos e produtos do seu trabalho e acerca dos seus comportamentos sociais. O *feedback* deve clarificar perante os alunos o seu nível real, ou o seu estado, perante os objetivos de aprendizagem e, simultaneamente, dar-lhes informação que os ajude a alterar (melhorar) o referido estado se tal se revelar necessário (Fernandes, 2008, p.75-83).

A avaliação diagnóstica foi realizada não só no início de cada uma das aulas mas sempre que se introduziam novos conceitos, com o objetivo de aferir o conhecimento prévio dos alunos, através de questões orais.

A avaliação formativa foi sendo realizada durante o decorrer de cada uma das aulas lecionadas com um triplo objetivo:

- dar conta das aprendizagens dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem;

- avaliar o próprio processo no sentido de o ir continuamente retificando de acordo com os objetivos traçados;
- avaliar as estratégias adotadas em cada aula.

Para a avaliação formativa recorri à observação direta:

- do ambiente da sala de aula;
- da receptividade dos alunos às estratégias propostas;
- do comportamento dos alunos no desenvolvimento das atividades a pares;
- das formas de cooperação dos alunos, uns com os outros;
- da participação e empenho dos alunos na resolução das atividades propostas;
- da forma como os alunos manifestavam a compreensão e aplicação de conhecimentos propostos;
- da argumentação dos alunos quando das discussões propostas nas aulas;
- da apresentação oral, pelos alunos, das pesquisas realizadas propostas para trabalho de casa.

Para esta avaliação utilizei como instrumento a Grelha de Observação de aula (Anexo 4).

CAPÍTULO 8 – DESCRIÇÃO E REFLEXÃO SOBRE AS AULAS LECIONADAS

Como já se referiu anteriormente, as quatro aulas incidiram sobre a subunidade “11.2 – A intervenção do Estado na atividade económica”, em particular “As funções económicas e sociais do Estado” e “Os instrumentos de intervenção económica e social”, nomeadamente, o “Orçamento de Estado”.

1.ª AULA (28 de fevereiro de 2012)

O fio condutor desta aula foi “As razões da intervenção do Estado na atividade económica e social. A importância dos instrumentos de intervenção do Estado na esfera económica e social”, conforme planificação da aula.

Iniciei a aula chamando a atenção da turma para a necessidade de se empenharem na realização das atividades que lhes iria propor, e para que não intervissem sem primeiro me sinalizarem. Agradei-lhes a colaboração dada durante as aulas lecionadas no primeiro período e assegurei-lhes que iriam, igualmente, apreciar estas aulas.

De acordo com Arends (1995, p.192) os professores “quando explicam regras (...) têm de manter o equilíbrio, dar explicações que são úteis aos alunos sem soar condescendente ou demasiado moralista”.

Passei, então, à revisão dos conteúdos abordados pela professora cooperante na aula anterior, através de questionamento aos alunos. Recorrendo à exposição e apresentação de um *power-point* (Anexo 5), introduzi as funções económicas e sociais do Estado, realizando com os alunos uma reflexão conjunta sobre as questões nele contidas.

Seguidamente, coloquei à turma as seguintes questões “Como é que o Estado se pode organizar para dar resposta às suas funções? Que instrumentos utiliza?”. A grande maioria dos alunos identificou o Orçamento de Estado e as políticas económicas e sociais como instrumentos de intervenção económica e social do Estado. De seguida, questionei a turma “Em que consiste o Orçamento de Estado? Para que serve? É elaborado por quem?”, com o objetivo de avaliar e consolidar os conhecimentos prévios dos alunos relativamente aos conteúdos que iria abordar.

Durante a apresentação do *power-point* foram, também, introduzidos os conteúdos “planeamento” e “plano”. Através da consulta do *site* www.parlamento.pt projetei o documento oficial “Lei n.º 64-A/2011, de 30 de Dezembro, que aprova as Grandes Opções do Plano para 2012-2015”, solicitando voluntários para que sequencialmente,

realizarem a leitura em voz alta dos artigos 1.º – Objeto, 2.º – Enquadramento estratégico e 3.º – Grandes Opções do Plano. Após a leitura destes artigos referi a importância da função de planeamento nos dias de hoje, para que o Estado coordene o cumprimento das políticas comunitárias a que está obrigado como membro da União Europeia, em particular o cumprimento do Memorando de entendimento com a *Troika*.

Terminei a apresentação do *power-point* com o último conteúdo da aula, o “Orçamento de Estado”. Durante a exposição e consultando o *site* www.dgo.pt projetei o documento oficial “Orçamento de Estado para 2012 – Relatório”, com o objetivo de mostrar aos alunos que se trata de um documento de acesso livre a todos os cidadãos.

De seguida, procedi à leitura e explicação da “Ficha de atividades: «A intervenção do Estado na Educação»” (Anexo 3), a realizar pelos alunos. Esta atividade teve como objetivos que os alunos relacionassem “Economia” e “Educação” e compreendessem a importância da intervenção do Estado na área da Educação.

Na realização desta ficha os alunos que trabalharam a pares. Durante a sua realização, circulei pela sala abordando os alunos sobre eventuais dificuldades, incentivando o seu trabalho e avaliando o processo da sua resolução.

Após todos os alunos terem realizado as atividades propostas, procedi à verificação das respostas, sintetizando-as e registando-as no quadro.

Com base no esquema-síntese registado no quadro realizou-se uma discussão em que se problematizou as implicações “de uma menor intervenção do Estado na área da Educação”.

Com o objetivo de familiarizar os alunos com o tema a ser abordado na aula seguinte, indiquei para trabalho de casa a realização de uma pesquisa orientada e respetiva síntese da informação recolhida sobre “A evolução das despesas públicas em Portugal nos últimos três anos”. Para tal indiquei para consulta os seguintes *sites*: www.parlamento.pt; www.dgo.pt; www.ine.pt; www.pordata.pt; www.bancodeportugal.pt.

No final da aula a efetuei uma síntese dos conteúdos abordados através de questionamento, o que permitiu fazer uma revisão dos conceitos tratados e a sua inter-relação e aferir se os objetivos da aula tinham sido cumpridos.

A aula terminou com a introdução dos conteúdos a serem abordados na aula seguinte tendo por objetivo despertar nos alunos a sua curiosidade e o seu espírito de pesquisa.

Após a saída dos alunos preenchi a Grelha de Observação da aula.

Todos os materiais utilizados nesta aula foram distribuídos aos alunos e, posteriormente disponibilizados no *site* <https://sites.google.com/site/economiasapinho/>, na divisão, *materiais de apoio*.

Reflexão sobre a 1.^a aula

Como já tinha observado no primeiro período no decorrer do trabalho desenvolvido com a turma, continuei a constatar que quando questionava a turma eram sempre os mesmos alunos a participar de forma voluntária. Uma das formas que adotei para promover a participação dos restantes elementos da turma foi interpelá-los diretamente pelo seu nome e situar-me na sala o mais próximo possível deles.

Em relação ao plano de aula penso ter cumprido os objetivos. O momento mais dinâmico da aula esteve ligado à discussão sobre as consequências do desinvestimento do Estado na área da Educação. Os alunos demonstraram um conhecimento atualizado desta realidade, discutindo “o valor das propinas”, “o abandono escolar”, “a iliteracia”, “a reprodução das desigualdades sociais”, “o elitismo” e “a dicotomia ensino público-ensino privado”.

A escolha deste tema para discussão deveu-se ao meu conhecimento prévio das características turma, particularmente, que a maioria dos alunos pretende ingressar no ensino superior e, por isso, este ser um tema que lhes desperta especial interesse, daí a vivacidade e pertinência das questões colocadas.

Na gestão da sala de aula, tive presente o *feedback* positivo dos alunos às aulas lecionadas no período anterior, pelo que iniciei a aula não só reforçando a necessidade de regras como procurei criar um ambiente propício às aprendizagens programadas. Tive a preocupação em assumir uma postura assertiva, questionadora e dinâmica, mas igualmente atenta e disponível. Também tive na devida conta:

(...) aquilo a que Brophy e Putnam (1979) e Evertson e Emmer (1982) chamaram de gestão preventiva. Os professores que planificam tarefas e atividades adequadas à sala de aula, que tomam decisões sensatas acerca da atribuição do tempo e do espaço e que têm um repertório suficiente de estratégias de instrução construirão um ambiente de aprendizagem que minimiza os problemas de gestão e de disciplina. (Arends, 1995, p. 186).

Dado conhecer a turma e os alunos estarem familiarizados com a minha presença não senti qualquer inibição da parte dos alunos quando convidados a intervir e eu própria me senti tranquila no inter-relacionamento com eles. O facto de preparar as

aulas de forma cuidadosa contribuiu, também, para imprimir dinamismo durante o processo de ensino-aprendizagem e promover o à-vontade indispensável para que os alunos se expressassem livremente no decorrer das mesmas.

2.ª AULA (06 de março de 2012)

O fio condutor desta aula foi “As despesas públicas como instrumento de crescimento económico de um país”, conforme planificação da aula.

A aula iniciou com a apresentação oral pelos alunos dos resultados da pesquisa efetuada (trabalho de casa da aula anterior) sobre “A evolução das despesas públicas portuguesas nos últimos três anos”.

De seguida, através de questionamento aos alunos, efetuei a revisão da noção de “Orçamento de Estado” e as suas funções. Sublinhei que a elaboração do Orçamento de Estado assenta num conjunto de estimativas sobre o comportamento global da economia, havendo sempre na sua execução algum grau de incerteza. Para ilustrar esta ideia dei dois exemplos. Um sobre a evolução da taxa de desemprego e um outro sobre a taxa de crescimento do PIB, que exemplificavam o “grau de incerteza” contido nas estimativas orçamentais.

Introduzi depois os novos conteúdos, recorrendo a uma curta exposição e apresentação de um *power-point* (Anexo 6). Durante a sua apresentação e com o objetivo de avaliar os conhecimentos prévios dos alunos relativamente aos conteúdos que iria abordar, coloquei as seguintes questões: “Já ouviram falar de despesas públicas?”, “Que tipo de despesas públicas conhecem?”, “O que são os vencimentos?”, “Apresentem exemplos de transferências sociais?”, “Exemplifiquem investimentos em capital fixo?”. Na generalidade, os alunos dominavam estes conteúdos.

De seguida, procedi à leitura e explicação da “Ficha de atividades: «Análise do Orçamento de Estado para 2012 – tipo de despesas»” (Anexo 7), a realizar pelos alunos. Na realização desta atividade solicitou-se aos alunos que inicialmente visualizassem o vídeo “Cortes na despesa pública para 2012” e depois de analisarem dados estatísticos e notícias sobre o tema, respondessem às questões nela propostas.

A realização desta ficha teve como objetivos que os alunos compreendessem a importância das despesas públicas como instrumento de crescimento económico do país e tomassem contacto com as estratégias económicas definidas pelo governo.

Tal como na aula anterior, a realização desta tarefa também foi a pares. Durante a sua realização, circulei pela sala esclarecendo as dúvidas levantadas pelos alunos, incentivando o seu trabalho e avaliando a sua resolução.

Durante a realização das atividades propostas constatando que os alunos se estavam a dispersar, optei pela resolução conjunta das restantes atividades, sintetizando as respostas dadas no quadro. A questão mais controversa foi a 10.1. “Explicitem as principais dificuldades que se levantam ao crescimento económico português.” Recorrendo ao *site* www.pordata.pt, projetei um quadro com a evolução da balança comercial, para que os alunos esclarecessem as suas dúvidas.

Com base na síntese registada no quadro realizou-se uma discussão em que se problematizaram os efeitos das despesas públicas no crescimento económico do país, em que os alunos manifestaram os seus pontos de vista, de uma forma organizada.

Através dos contributos dados durante a discussão elaboraram-se esquemas-síntese sobre a problemática em causa, com a ajuda e participação dos alunos, tornando as aprendizagens mais participativas, consubstanciando, assim, a ideia da construção do conhecimento. Levantei, então, a questão sobre se independentemente da existência de défice é, ou não, necessário que exista crescimento económico, e questionei os alunos “Estão ou não de acordo?”, salientando que caso não se verifique crescimento económico Portugal poderá entrar num de ciclo de pobreza. Coloquei a seguinte questão à turma “Sabem o que é o ciclo da pobreza?”. Uma das alunas afirmou saber do que se tratava. Convidada a ir ao quadro explicá-lo, manifestou receio de cometer alguns erros na sua exposição. Incentivada, a aluna acabou por explicar aos colegas o ciclo da pobreza, transpondo-o para a atualidade da nossa economia.

Com o objetivo de familiarizar os alunos com o tema a ser abordado na aula seguinte, indiquei para trabalho de casa a realização de uma pesquisa orientada de informação sobre a questão: “Como pode o Estado promover a equidade através dos impostos?”. Para a qual indiquei para consulta os seguintes *sites*:

www.parlamento.pt; www.dgo.pt; www.bancodeportugal.pt;

<http://observatorio-das-desigualdades.cies.iscte.pt/>; <http://www.ces.uc.pt/>.

No final da aula efetuei uma síntese dos conteúdos abordados através de questionamento, o que permitiu fazer uma revisão dos conceitos tratados e a sua inter-relação e aferir se os objetivos da aula tinham sido atingidos.

A aula terminou com a introdução dos conteúdos a serem abordados na aula seguinte tendo por objetivo despertar nos alunos a sua curiosidade e o seu espírito de pesquisa.

Após a saída dos alunos preenchi a Grelha de Observação da aula.

Todos os materiais utilizados nesta aula foram distribuídos aos alunos e, posteriormente disponibilizados no *site* <https://sites.google.com/site/economiasapinho/>, na divisão, *materiais de apoio*.

Reflexão sobre a 2.^a aula

Na minha opinião, esta aula foi bem conseguida no sentido em que os objetivos foram cumpridos. Os alunos responderam positivamente às estratégias propostas e participaram de forma intensa nas atividades propostas.

Em relação às atividades propostas, os alunos demonstraram um especial interesse na análise dos dados estatísticos e no relacionamento de conceitos. Também, notei que apreciaram o vídeo, pois durante o seu visionamento estiveram atentos, comentando os seus conteúdos, à medida que ele ia sendo projetado. Esta situação não foi estranha para mim pois a turma, no geral, interessar-se pelos problemas sociais na nossa economia e o tema do vídeo retratar o corte nas despesas públicas, em particular, nas áreas sociais (educação, saúde, segurança social, ...), áreas às quais os jovens são muito sensíveis.

Nesta aula, adoptei a mesma postura da aula anterior relativamente aos alunos menos participativos. Senti que adotei a postura acertada, pois consegui com que alguns alunos (não participativos) tivessem uma postura ativa na discussão realizada.

No meio da realização da atividade proposta senti que os alunos se dispersavam e que havia um rumor na sala de aula, o que me levou, de imediato, a alterar a sequência da realização da atividade. Considero que tomei a decisão em tempo oportuno e que foi acertada, tendo conseguido agregar a turma concentrando-a na resolução das atividades propostas.

Nesta minha decisão tive presente que “ a intervenção do professor (...) deve ser rápida, discreta e visando manter o fluxo de atividades e tarefas de aprendizagem no caminho certo” (Arends, 1995, 187).

Durante a aula, as intervenções dos alunos denotaram um bom nível de aprendizagem curricular, bem como a incorporação das suas próprias opiniões, a partir das suas vivências. Demonstraram, também, um conhecimento atualizado da realidade da nossa economia.

Nesta aula a turma teve um aluno novo, oriundo da Guiné-Bissau. Era a primeira vez que estava em Portugal, sendo notórias as dificuldades na linguagem. Em conversa com ele referiu-me que nunca lhe tinham sido lecionados os conteúdos abordados nesta aula, nem possuía os conhecimentos prévios necessários à sua compreensão. Aconselhei-o a solicitar emprestado aos colegas o caderno diário e o manual para se inteirar dos conteúdos e prontifiquei-me para lhe esclarecer eventuais dúvidas.

3.ª AULA (13 de março de 2012)

O fio condutor desta aula foi “As receitas públicas como instrumento da equidade numa economia. O saldo orçamental como indicador da situação económica do país”, conforme planificação da aula.

Recorrendo à exposição e a um *power-point* (Anexo 8), através de questionamento aos alunos, revi os conteúdos lecionados na aula anterior, necessários à compreensão dos novos conteúdos. De seguida, introduzi os novos conteúdos, tendo sempre presente a realidade da nossa economia, o que permitiu organizar e facilitar as aprendizagens dos alunos.

Seguidamente, os alunos apresentaram as conclusões das suas pesquisas (trabalho de casa da aula anterior) para a resposta à questão “Como pode o Estado promover a equidade através das suas receitas?”. Foram vários os alunos que relacionaram os impostos progressivos a uma maior equidade. Um aluno chamou a atenção para o facto de “os impostos serem progressivos só até determinado escalão, logo não se poder falar propriamente em equidade.”. Embora não constando do plano de aula, considerei pertinente a questão colocada, e projetei a crónica “Equidade fiscal”, em <http://aeiou.expresso.pt/equidade-fiscal=f708751>. A leitura desta crónica provocou na turma uma troca de ideias em que os alunos puderam debater os seus pontos de vista.

Posteriormente, foram elaborados conjuntamente (professora-alunos) esquemas-síntese sobre as conclusões das pesquisas efetuadas pelos alunos.

De seguida, procedi à leitura e explicação da “Ficha de atividades: «Análise do Orçamento de Estado para 2012 – origem das receitas»” (Anexo 9), a realizar pelos alunos. Na realização desta ficha aos alunos inicialmente visualizaram o vídeo “Aumento do IRC é convite à deslocação das empresas para o exterior” e depois de analisarem dados estatísticos e notícias sobre o tema, responderam às questões propostas. Estas questões permitiram aos alunos relacionarem os conteúdos da aula com a atualidade económica em que se inserem.

A realização desta tarefa teve como objetivos que os alunos compreendessem a importância das receitas públicas como instrumento para a promoção da equidade numa economia e refletissem sobre os impactos do aumento dos impostos na atividade económica do país.

Tal como na aula anterior, a realização desta tarefa também foi a pares. Dado ter-se verificado na aula anterior uma dispersão dos alunos aquando da realização do trabalho de pares, optei nesta aula por uma dinâmica diferente quanto à verificação das respostas dadas: de duas em duas questões, verificação e síntese no quadro por mim.

Durante a realização das atividades, mantive a postura das aulas anteriores, no sentido de reforçar a sua proximidade com os alunos e dar-lhes nota da sua disponibilidade colaborativa.

Na verificação da resposta à questão 5, a questioneei a turma “Já ouviram falar da curva de *Laffer*?”. Nenhum aluno tinha ouvido falar. Expliquei no quadro a origem e o significado da referida curva, fazendo o paralelo com a economia portuguesa na atualidade. Aproveitando o interesse da turma em discutir este assunto, referi “que alguns economistas defendem que Portugal já atingiu o ponto de equilíbrio da curva, pelo que aconselham o Governo a não aumentar mais a carga fiscal”. Gerou-se, então, um momento de discussão em que os alunos manifestaram os seus pontos de vista, de uma forma argumentada.

Com o objetivo de familiarizar os alunos com o tema a ser abordado na aula seguinte, indiquei para trabalho de casa a realização de uma pesquisa orientada de informação sobre questão: “Será possível um país ter simultaneamente crescimento económico e défice orçamental?”. Para a qual indiquei para consulta os seguintes *sites*:

www.dgo.pt; www.bancodeportugal.pt;

<http://observatorio-das-desigualdades.cies.iscte.pt/>;

<http://www.ces.uc.pt/>; www.pordata.pt.

No final da aula efetuei uma síntese dos conteúdos abordados através de questionamento, o que permitiu fazer uma revisão dos conceitos tratados e a sua inter-relação e aferir se os objetivos da aula foram atingidos.

A aula terminou com a introdução dos conteúdos a serem abordados na aula seguinte tendo por objetivo despertar nos alunos a sua curiosidade e o seu espírito de pesquisa.

Após a saída dos alunos preenchi a Grelha de Observação da aula.

Todos os materiais utilizados nesta aula foram distribuídos aos alunos e, posteriormente disponibilizados no site <https://sites.google.com/site/economiasapinho/>, na divisão, *materiais de apoio*.

Reflexão sobre a 3.ª aula

Penso que os objetivos desta aula foram atingidos, embora não tenha conseguido cumprir a sequência didática proposta na sua totalidade. Esta situação deveu-se ao facto do interesse demonstrado pelos alunos pelos conteúdos da aula, próximos das suas vivências dada a atual situação de crise que o país atravessa, o que me levou a introduzir duas novas questões não constantes do plano da aula: leitura da crónica “Equidade fiscal” e curva de *Laffer*.

Esta foi, eventualmente, a aula em que mais alunos participaram e em que senti uma maior dinâmica na turma. O facto da realização das respostas às atividades ser de duas em duas, seguidas da sua verificação, aumentou o dinamismo da aula, diminuindo os tempos mortos.

Pelo facto de o som do vídeo ser deficiente, tive que repetir a sua projeção, porque houve alunos que não ouviram o seu conteúdo. Contudo, a dinâmica da aula não foi prejudicada e os alunos mantiveram um bom nível de participação.

4.ª AULA (15 de março de 2012)

O fio condutor desta aula foi “A dívida pública como condicionante do crescimento económico do país”, conforme planificação da aula.

Dado não ter sido cumprida toda a sequência didática proposta para a aula anterior, foi necessário integrá-la nesta aula, pelo que iniciei a sessão com a continuação da resolução conjunta da “Ficha de Atividades: «Análise do Orçamento de Estado para 2012 – origem das receitas»”, e sua síntese por mim efetuada no quadro, seguindo-se uma discussão na turma sobre esta temática.

De seguida, recorrendo à exposição e a um pequeno *power-point* (Anexo 10), questionei os alunos sobre os conteúdos lecionados na aula anterior. De seguida, introduzi os novos conteúdos, tendo sempre presente a realidade da nossa economia.

Posteriormente, os alunos apresentaram oralmente as conclusões das suas pesquisas (trabalho de casa da aula anterior) para a resposta à questão “Será possível um país ter simultaneamente crescimento económico e défice orçamental?”. Alguns alunos

manifestaram-se sobre esta possibilidade dando como exemplos a realidade de outros países.

De seguida, procedi à leitura e explicação da “Ficha de atividades: «O crescimento económico, o défice orçamental e a dívida pública do país»” (Anexo 11), a realizar pelos alunos. Na realização desta ficha solicitava-se aos alunos que após a análise de dados estatísticos e notícias sobre o tema, respondessem às questões propostas. Estas questões permitiam aos alunos relacionarem os conteúdos da aula com realidade que vivenciam.

A realização destas atividades teve como objetivos que os alunos compreendessem a importância das receitas públicas como instrumento da promoção da equidade numa economia e refletissem sobre os impactos do aumento dos impostos na atividade económica do país.

A realização desta tarefa também foi a pares e na sua resolução optei pela dinâmica da aula anterior. Durante a sua realização, mantive a mesma postura de proximidade com os alunos e de permanente abertura para esclarecer quaisquer dificuldades.

Com base na síntese registada no quadro realizou-se uma discussão em que se problematizou o impacto do défice e da dívida pública no crescimento da economia.

De seguida, indiquei o trabalho de casa a realizar pelos alunos, atividades do Manual, com o objetivo de permitir aos alunos estruturar e consolidar os conhecimentos adquiridos na aula. A sua correção na aula seguinte irá fornecer à professora e alunos o *feedback* das suas aprendizagens.

No final da aula efetuei uma síntese dos conteúdos abordados através de questionamento, o que permitiu fazer uma revisão dos conceitos tratados e a sua inter-relação e aferir se os objetivos da aula foram atingidos.

A aula terminou com a introdução dos conteúdos a serem abordados na aula seguinte tendo por objetivo despertar nos alunos a sua curiosidade e o seu espírito de pesquisa.

Após a saída dos alunos preenchi a Grelha de Observação da aula.

Todos os materiais utilizados nesta aula foram distribuídos aos alunos e, posteriormente disponibilizados no *site* <https://sites.google.com/site/economiasapinho/>, na divisão, *materiais de apoio*.

Reflexão sobre a 4.^a aula

Dado o *feedback* que tive dos alunos faço uma apreciação positiva desta aula. Os objetivos foram cumpridos. A aula iniciou-se com a realização conjunta (professor-alunos) das atividades propostas na aula anterior.

Durante a realização das Atividades propostas para esta aula, os alunos continuaram a demonstrar empenho, manifestado através das suas análises quer dos dados estatísticos quer das notícias que ela incorpora.

No decorrer da discussão proposta “problematização do impacto do défice e da dívida pública no crescimento da economia” o interesse pelo tema foi tanto que os alguns dos alunos iam introduzindo novos dados relativos à nossa economia, mesmo notícias do dia anterior, sem que lhes fosse solicitado, o que valorizou a aula. Mais, uma vez, pude constatar que se trata de alunos preocupados com os problemas da atualidade.

Alguns dos alunos que na primeira aula pareciam manifestar desinteresse e/ou pouco à vontade para intervirem, apesar da minha constante preocupação em dinamizar as aulas e mobilizar a atenção de todos, criando um ambiente descontraído, hoje já intervieram defendendo de forma entusiástica, uns mais do que outros, os seus pontos de vista, o que me deixou bastante satisfeita.

Nesta aula reforcei a ideia de que estar em cima do acontecimento, a dinâmica que se imprime às aulas, a tranquilidade do professor e os alertas à turma, são estratégias que aumentam o envolvimento dos alunos nas aprendizagens e contribuem para prevenir contra, eventuais, comportamentos prejudiciais ao seu funcionamento (Arends, 1995).

CAPÍTULO 9 – A INVESTIGAÇÃO NA SALA DE AULA: MÉTODOS E TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS

Dado se reconhecer nas metodologias qualitativas as potencialidades heurísticas adequadas à investigação em curso, é nelas que ela se apoiará, particularmente na perspetiva interpretativa, pois “ênfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das perceções pessoais” (Bogdan e Biklen, 1994, p.11).

A investigação delineada insere-se no que Bogdan e Biklen (1994, p. 266) denominam por “investigação pedagógica”, na medida em que “o investigador é um praticante, que pretende utilizar a abordagem qualitativa para otimizar aquilo que faz.”

No mesmo sentido se pronunciam, Langeveld (1965):

(...) os estudos em educação [...] constituem uma «ciência prática», na medida em que não queremos apenas conhecer factos e compreender as relações em nome do saber, mas também pretendemos conhecer e compreender com o objetivo de sermos capazes de agir e de agir «melhor» que anteriormente. (Langeveld, 1965, cit. in Bell 2004, p. 36).

Assim, procurou-se compreender a partir do seu interior os fenómenos a estudar, na perspetiva dos pontos de vista dos seus intervenientes, o curso das ações e as normas relevantes da situação em análise. Isto é, privilegiou-se, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação (Bogdan e Biklen, 1994).

A pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que se procura entender, ou interpretar, os fenómenos na perspetiva dos significados que as pessoas lhes conferem, isto é, “compreender o mundo social a partir da experiência subjetiva” (Afonso, 2005, p. 34).

Bogdan e Biklen (1994) caracterizam a investigação qualitativa segundo cinco ideias fundamentais: 1 - o ambiente natural é a principal fonte de dados, sendo o investigador o principal instrumento de recolha de dados; 2 - tem um carácter eminentemente descritivo; 3 - o processo tende a ter uma maior importância do que o(s) produto(s); 4 - os dados são analisados de forma indutiva; 5 - é dada grande importância ao significado. Para Flick (2005, p. 5) a “investigação qualitativa tem como critérios centrais a fundamentação dos resultados obtidos no material empírico, e uma escolha e aplicação de métodos adequados ao objeto de estudo”.

Questão essencial da investigação qualitativa é, pois, a sua vocação para a análise de casos concretos, nas suas particularidades do tempo e do espaço, partindo das manifestações e atividades das pessoas nos seus contextos próprios (Flick, 2005).

Outra das características da investigação qualitativa é a consideração da interdependência entre as várias partes do processo de investigação. “O objetivo não é reduzir a complexidade, pela sua decomposição em variáveis distintas, mas antes aumentá-la pela inclusão do contexto” (Flick, 2005, p.42). Esta vinculação a contextos permite à investigação qualitativa uma expressividade própria, permitindo a sua “transferibilidade de resultados de um contexto para outro” e de “ajustamento ao grau de comparabilidade de contextos diferentes” (Flick, 2005, p.234).

“A circularidade é um dos pontos fortes desta abordagem” (Flick, 2005, p.44), uma vez que obriga o investigador a uma reflexão permanente sobre o processo de investigação, no seu conjunto, e sobre a interligação de cada um dos passos com os outros.

Em relação à investigação qualitativa, outros autores se manifestam:

Em educação, a investigação qualitativa é [também] designada por naturalista, porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas (Guba, 1978; Wolf, 1978^a, cit. in Bogdan e Biklen, 1994, p. 17).

Segundo Afonso (2005) os “estudos naturalistas caracterizam-se pela investigação de situações concretas existentes e identificáveis pelo investigador, sem intervenção, em termos de manipulação, física e deliberada, de quaisquer variáveis.”

De entre os tipos de estudos naturalistas (descritivos, de correlação e causais/comparativos), privilegia-se o descritivo, na medida em que se procede a uma descrição de factos, situações e processos que ocorrem perante o investigador e são diretamente observados por ele (Afonso, 2005).

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 113) o investigador “Aprende o modo de pensar do sujeito, mas não pensa do mesmo modo. É empático e, simultaneamente, reflexivo”.

Na recolha de dados privilegiou-se a pesquisa/análise documental, a entrevista semi-diretiva conjunta aos pares, o questionário aos alunos e a observação.

A pesquisa/análise documental consiste “na utilização de informação existente em documentos anteriormente elaborados, com o objetivo de obter dados relevantes para responder às questões em investigação” (Afonso, 2005, p.88), o que justifica o seu uso nesta investigação. A pesquisa/análise documental incidiu sobre documentos oficiais que permitiram a caracterização da Escola Secundária Anselmo de Andrade e do território em que ela se situa, nomeadamente o *Projeto Educativo do Agrupamento de*

Escolas Anselmo de Andrade 2009/2913 e o Relatório de Avaliação Externa, fevereiro-março 2007, da Inspeção Geral de Educação.

A entrevista é uma das “ferramentas” mais utilizadas na investigação social e educativa, sobretudo pela metodologia qualitativa. É uma técnica de recolha de dados que permite obter informações através da relação dialógica entre duas ou mais pessoas (Peres, 2000). Haguette (1997, p. 86) define entrevista como “um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”. A entrevista é semi-diretiva, conduzida a partir de um guião construído de acordo com os objetivos da investigação.

Na entrevista semi-estruturada, utilizada na investigação, organizei o tema a abordar num guião, que de acordo com Afonso (2005) foi construído:

(...) a partir das questões de pesquisa e eixos de análise do projeto de investigação. A sua estrutura típica tem um carácter matricial, em que a substância da entrevista é organizada por objetivos, questões e itens ou tópicos. A cada objetivo corresponde uma ou mais questões. A cada questão correspondem vários itens ou tópicos que serão utilizados na gestão do discurso do entrevistado em relação a cada pergunta. (Afonso, 2005, p. 99).

Com a entrevista pretendi recolher as opiniões das professoras-pares sobre as suas experiências de ensino-aprendizagem que concorram para a promoção da compreensão e do pensamento crítico nos alunos (Anexo 12).

No âmbito da construção de outros trabalhos realizados neste Mestrado, também realizei entrevistas informais à Professora Cooperante e à Diretora de Turma, em várias reuniões de trabalho.

Na construção do questionário, o objetivo principal consistiu em converter a informação obtida dos alunos em dados que facilitem o estudo da problemática em análise (Afonso, 2005). Assim, optei por um questionário com respostas em escala, uma resposta de preferências e uma resposta aberta (Anexo 13).

Para construir o questionário comecei por formar um conjunto de questões que permitissem recolher a opinião dos alunos quanto às estratégias e aos recursos utilizados durante as quatro aulas. Organizaram-se estas questões em três categorias: “Relação professor-aluno”, “Estratégias de ensino-aprendizagem” e “Gestão dos conteúdos”. Introduzi, também, uma questão sobre as preferências dos alunos quanto às atividades realizadas durante as aulas. Por último, incluí uma questão de resposta aberta com o objetivo de recolher as sugestões dos alunos sobre a forma como o professor pode desenvolver o raciocínio e a argumentação nas aprendizagens do ensino secundário.

Para cada uma das perguntas utilizei uma escala de frequência com cinco termos: “quase nunca”, “poucas vezes”, “algumas vezes”, “muitas vezes” e “quase sempre”.

Com o objetivo avaliar a adequação do seu conteúdo e forma, realizei um pré-teste numa das turmas em que leciono. Após uma breve apreciação das sugestões recolhidas, e dado a sua pertinência, resolvi pela sua inclusão (questões relativas à apreciação das atividades e *layout*).

Com a administração do questionário pretendi avaliar, na perspectiva dos alunos, a eficácia das estratégias e recursos utilizados em sala de aula. Para a sua administração do questionário foi solicitada autorização à Direção da Escola (Anexo 14) e aos Encarregados de Educação dos alunos (Anexo 15).

As entrevistas e questionários, como Nisbet e Watt (1980, cit. in Bell, 2004, p. 161) salientam, “fornecem dados importantes, mas apenas revelam a forma como as pessoas *apreendem* o que acontece, e não o que realmente acontece”. Assim, segundo Bogdan e Biklen (1994) a observação é a melhor técnica de recolha de dados neste tipo de estudos, pois possibilita a recolha de dados dos indivíduos em atividade, permitindo comparar aquilo que se diz, ou que não se diz, com aquilo que se faz. Afonso (2005, p. 91) refere que a: “observação é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como acontece nas entrevistas e nos questionários”.

Segundo Ludke e André (1986), a observação é um dos instrumentos básicos para a recolha de dados na investigação qualitativa. Na verdade, é uma técnica de recolha de dados, utilizando os sentidos, de forma a obter informação de determinados aspetos da realidade. Obriga o investigador a um contacto mais direto com a realidade, ajudando-o a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam o seu comportamento (Lakatos e Marconi, 2003).

As observações efetuadas foram registadas num “diário de campo”, ou seja, foi construído “um relato quotidiano da atividade do investigador, geralmente com um carácter reflexivo e prospetivo” (Afonso, 2005, p. 93). Bogdan e Biklen (1994, p. 150) utilizam a nomenclatura *diário de bordo* para designar este instrumento definindo-o como “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso do trabalho”.

As observações ocorreram no ambiente natural dos alunos (contexto sala de aula) e contribuíram para a compreensão das ações por eles levadas a cabo aquando da

realização das atividades e para a obtenção do seu *feedback* quanto às estratégias aplicadas, com vista à sua permanente adequação.

Quer a observação seja estruturada ou não, o seu papel consistiu em observar e registrar da forma mais objetiva possível a que se seguiu a interpretação dos dados recolhidos.

CAPÍTULO 10 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Conforme se referiu anteriormente a investigação decorreu na Escola Secundária Anselmo de Andrade numa turma do 11.º ano, do curso de Ciências Socioeconómicas, com o objetivo de indagar estratégias de ensino-aprendizagem promotoras da compreensão e do pensamento crítico numa aula de Economia.

A análise de dados é segundo Bogdan e Biklen (1994):

o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. (Bogdan e Biklen, 1994, p. 205).

10.1. Pesquisa/análise documental

A pesquisa documental incidiu sobre o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Anselmo de Andrade 2009/2013 e sobre o Relatório de Avaliação Externa realizado em fevereiro-março de 2007, pela Inspeção Geral de Educação.

A consulta do primeiro documento mencionado permitiu verificar que a proposta de investigação se integrava no Projeto Educativo. Embora, nos seus valores e princípios não esteja expressa diretamente a promoção da compreensão e do pensamento crítico, surgem implícitas expressões como “responsabilidade”, “cooperação”, “autonomia”, “trabalho em equipa”, que se integram no quadro teórico do tema da investigação. A consulta do segundo documento permitiu o conhecimento das características socioeconómicas das famílias dos alunos e das suas expectativas quanto à progressão escolar dos jovens.

10.2. Entrevista aos professores-pares

A entrevista foi realizada a professores – pares, “Par A” e “Par B”, com o objetivo de recolher as suas opiniões sobre as suas experiências de ensino-aprendizagem que concorram para a promoção da compreensão e do pensamento crítico nos alunos.

O “Professor-Par A” quando questionado sobre os métodos que privilegia afirma utilizar “um conjunto de métodos, tendo em conta os conteúdos programáticos, o número de alunos por turma e as suas características”. Para além disso, realça que “o pensamento crítico e a compreensão dos fenómenos exigem um elevado grau de conhecimentos prévios por parte dos alunos. Leciono nalgumas turmas em que os alunos revelam grande disparidade de conhecimentos, o que dificulta a minha tarefa.

Privilegio o método expositivo com recurso ao *power-point* no ensino dos conteúdos curriculares, durante o qual utilizo o questionamento direto como forma de verificar a compreensão dos alunos”. Acrescenta que “a promoção do pensamento crítico não é possível num número reduzido de aulas. É um objetivo que só pode ser considerado em prazos mais alargados”.

À mesma questão o “Professor-Par B” afirma utilizar “vídeo com o respetivo guião de exploração, jornais (notícias sobre os conteúdos lecionados) e trabalhos de grupo”.

Sobre os pontos fortes da integração do ensino crítico nas suas práticas docentes as entrevistadas expressam visões semelhantes. O “Professor-Par A” refere que “o facto de relacionar conceitos e fenómenos forma os alunos enquanto cidadãos e desperta a sua curiosidade pelos temas abordados nas aulas, levando-os a realizar pesquisas por sua própria iniciativa”. O “Professor Par B” realça que este tipo de ensino “promove o interesse dos alunos pelos conteúdos programáticos. Permite conhecer a sociedade de forma mais rigorosa e forma os alunos enquanto cidadãos”.

Quanto os pontos fracos, o “Professor-Par A” afirma que ele “pode induzir o professor em erro, em relação à avaliação sumativa dos alunos. Por exemplo, existem alunos com um bom poder argumentativo oral e depois nos testes escritos não revelam o conhecimento que lhes é exigido” e acrescenta que “encontra muita dificuldade em conciliar o peso das tarefas burocráticas com o tempo que a preparação que este tipo de ensino exige”. O “Professor Par B” enfatiza que “através deste tipo de estratégias não se consegue transmitir todos os conteúdos programáticos”.

Quanto ao uso dos manuais escolares ambos expressam uma opinião desfavorável. O “Professor-Par A” refere que os manuais “são muito pobres, com erros científicos, apelam muito à memorização dos alunos e são muito esquemáticos na explicação dos conteúdos”. O “Professor Par B” afirma que estes “têm respostas erradas, sem coerência e, estão demasiados desatualizados”. Ambos afirmam construir os seus próprios recursos didáticos. O “Professor-Par A” constrói os “recursos (...) necessários às unidades temáticas” e o “Professor Par B” diz que utiliza “uma grande variedade de informação que vou recolhendo e atualizando para complementar o manual. O importante é que os alunos identifiquem os conteúdos aos problemas que vivem”.

Quando questionados sobre eventuais obstáculos a uma prática docente assente na promoção da compreensão e do pensamento crítico, o “Professor-Par A” afirma que

“eventualmente, o único obstáculo viria dos Encarregados de Educação, em relação aos resultados obtidos pelos alunos, porque o exame nacional exige memorização por parte dos alunos”. Já o “Professor Par B” expressa a seguinte opinião: “eu própria coloco obstáculos a um processo de ensino-aprendizagem exclusivamente virado para o pensamento crítico. Porque, tal como referi anteriormente me impossibilita de lecionar todos os conteúdos programáticos”.

De acordo com o quadro conceptual apresentado na “Parte I” o conteúdo das entrevistas sugere a seguinte análise. Por um lado, verifica-se que nenhum dos professores pares opta por estratégias de sala de aula com o objetivo explícito da promoção da compreensão e do pensamento crítico. Por outro lado, as objeções levantadas confirmam que “apesar da importância atribuída [à compreensão e] ao pensamento crítico, este(s) não têm sido objetivo(s) central(ais) da escola e dos professores. Na verdade, a atuação dos docentes está longe de ser sistemática e intencionalmente orientada para as capacidades de Pensamento Crítico [e compreensão] dos alunos.”(Vieira, 2000, p. 14).

Apesar do referido, os professores-pares dão nota de conhecer alguns fundamentos deste tipo de ensino ao referirem os seus pontos fortes e fracos, nomeadamente quanto ao período de tempo necessário à sua implementação e à desadequação dos manuais. Contudo, manifestam incompreensão quanto ao facto de o conjunto articulado de estratégias promotoras da compreensão e do pensamento crítico viabilizarem uma “melhor compreensão dos alunos dos conhecimentos científicos”, “ter maior impacto no desempenho dos alunos no âmbito das disciplinas curriculares” e evitar a inclusão de uma nova disciplina no currículo (Tenreiro-Vieira e Vieira, 2000a).

Segundo Vieira (2000) é essencial a conjugação de dois factores para que este tipo de ensino seja operacionalizado de forma sistemática: i) a necessidade que os responsáveis pela educação o tomem como uma meta e formem professores no sentido de os preparar para o promover na sala de aula, de forma explícita; ii) é forçoso o desenvolvimento de materiais didáticos, com base na investigação, que apoiem e fundamentem as práticas de sala de aula.

Estes aspetos são da maior relevância, na medida em que os alunos “aprendem depressa que, para terem aproveitamento, precisam de fazer aquilo que os professores pedem e esperam” (Oliveira, 1992, cit. in Vieira, 2000, p. 161), o se que transfere para os respetivos encarregados de educação.

Mesmo reconhecendo-se que este tipo de ensino exige uma preparação particularmente trabalhosa (Arends, 1995), os argumentos expressos pelos “Pares” quanto à sua não utilização, vão na linha da advertência feita por Vieira (2000, p.45) quando afirma que “um dos argumentos normalmente apresentado é a falta de tempo para o fazer. Este argumento parece indicar que a primazia continua a ser dada à transmissão / aquisição de conhecimentos”.

10.3. Questionário aos alunos

O questionário foi ministrado ao total dos alunos da turma (vinte e cinco) e teve como objetivo recolher a opinião daqueles quanto às estratégias e aos recursos utilizados durante as quatro aulas.

Na primeira categoria “**Relação aluno-professor**”, relação pedagógica, obtiveram-se as seguintes respostas:

Quadro 3 – Relação aluno-professor

	Quase nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre
1.1. A professora aceitou as ideias dos alunos mesmo quando eram diferentes das suas?				9	16
1.2. A professora abordou as temáticas, recorrendo a assuntos do quotidiano?				6	19
1.3. A professora valorizou os vossos contributos?				8	17

Da análise do quadro ressalta que a cada uma das questões colocadas para avaliar a relação aluno-professor, as respostas dadas pelos alunos situaram-se em “Muitas vezes” e “Quase sempre”.

A professora aceitou as ideias dos alunos mesmo quando eram diferentes das suas “Quase sempre” por dezasseis alunos da turma e “Muitas vezes” por nove.

No entender de dezanove alunos as temáticas foram abordadas, pela professora, recorrendo a assuntos do quotidiano “Quase sempre” e por seis “Muitas vezes”.

Na opinião de dezassete alunos os contributos dados pelos alunos foram “Quase sempre” valorizados, e “Muitas vezes” por oito.

Na segunda categoria “Estratégias de ensino-aprendizagem”, obtiveram-se as seguintes respostas:

Quadro 4 – Estratégias de ensino-aprendizagem

	Quase nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre
2.1. A linguagem utilizada, pela professora, foi acessível?				5	20
2.2. Os vossos conhecimentos prévios foram tidos em conta, pela professora?				11	14
2.3. Foram estimulados, pela professora, a participar nas aulas?			2	7	16
2.4. Os recursos utilizados durante as aulas foram adequados para vos fazer compreender os conteúdos abordados?			4	7	14
2.5. Foram fornecidos os meios necessários à aprendizagem?			1	9	15
2.6. As pesquisas propostas contribuíram para a vossa aprendizagem?			4	10	11

As respostas de uma forma geral confirmaram a opção sobre as estratégias adotadas pela professora. Os alunos situaram as suas respostas, maioritariamente, em “Quase sempre”. Pelo que se pode aferir que os alunos valorizaram a proposta pedagógica assente na exposição interativa, na discussão, na realização de atividades (que consistiram, maioritariamente, na análise de notícias, de gráficos/quadros estatísticos e visionamento de vídeos), na utilização diversificada de recursos e na constante mobilização dos conhecimentos prévios dos alunos.

Para vinte alunos a linguagem utilizada pela professora foi “Quase sempre” acessível e para cinco “Muitas vezes”.

Na opinião de catorze alunos a professora teve em conta os seus conhecimentos prévios “Quase sempre” e para onze “Muitas vezes”.

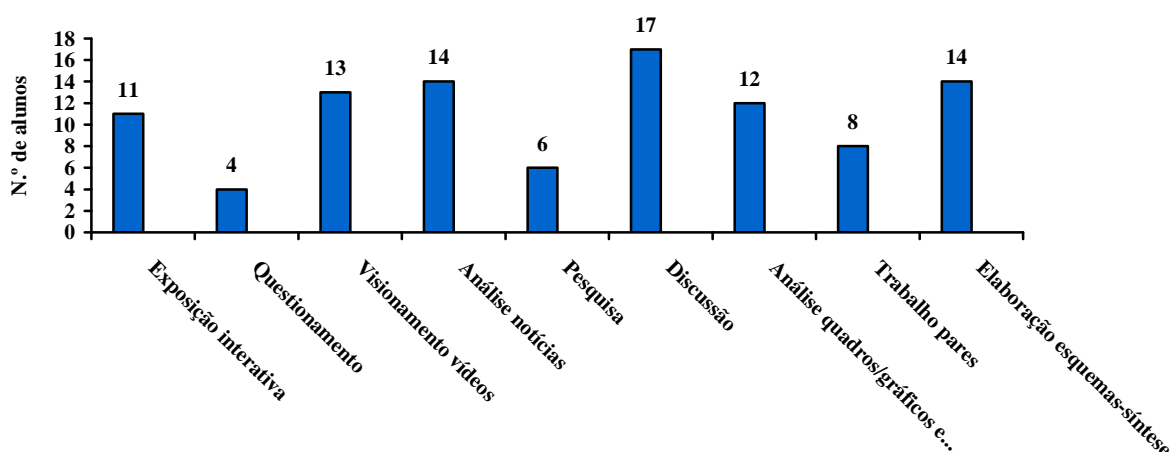
À questão sobre se foram fornecidos os meios necessários à aprendizagem, vinte e quatro situaram as suas respostas em “Muitas vezes” (sete) e “Quase sempre” (dezasseis). Dois alunos referem “Algumas vezes”.

Para catorze alunos “Quase sempre” os recursos utilizados durante aulas foram adequados para a compreensão da matéria e para sete “Muitas vezes”. Para quatro alunos “Algumas vezes”.

À questão sobre se os alunos foram estimulados a participar nas aulas, vinte e três situaram as suas respostas em “Muitas vezes” (nove) e “Quase sempre” (quinze). Um aluno refere “Algumas vezes”.

No entender de onze alunos “Quase sempre” as pesquisas propostas contribuíram para a sua aprendizagem e para dez “Muitas vezes”. Para quatro alunos “Algumas vezes”.

Gráfico 1 – Estratégias que mais contribuíram para a promoção da tua compreensão e do pensamento crítico



Das estratégias utilizadas os alunos valorizam, maioritariamente, a discussão, a elaboração de esquemas-síntese, a análise de notícias, o visionamento de vídeos, a análise de quadros/gráficos estatísticos e a exposição interativa.

Na terceira categoria “**Gestão dos conteúdos**”, obtiveram-se as seguintes respostas:

Quadro 5 – Gestão dos conteúdos

	Quase nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre
3.1. Os objetivos das aulas foram claramente expressos, nomeadamente, na enunciação dos sumários?				7	18
3.2. A professora mostrou-se disponível para reformular as questões sempre que um aluno não as compreendia?				9	16
3.3. A professora explicou a matéria de forma viva e clara?				10	15
3.4. Os alunos foram estimulados a relacionar e a pensar de forma crítica acerca dos conteúdos abordados?			2	8	15
3.5. Os alunos puderam dar a sua opinião sobre questões públicas que envolvem a economia?			1	8	16

Da análise das respostas pode-se concluir que os alunos valorizaram positivamente a forma como a professora geriu os conteúdos abordados.

Os objetivos das aulas foram compreendidos “Quase sempre” por dezoito alunos da turma e “Muitas vezes” por sete.

Na opinião de nove alunos a professora mostrou-se “Muitas vezes” disponível para reformular as questões sempre que estes não as compreendiam e “Quase sempre” por dezasseis alunos.

No entender de dez alunos “Muitas vezes” a professora explicou a matéria viva e de forma clara, e para quinze alunos “Quase sempre”.

À questão sobre se os alunos foram estimulados a relacionar e a pensar de forma crítica acerca dos conteúdos abordados, vinte e três situaram as suas respostas em “Muitas vezes” (oito) e “Quase sempre” (quinze). Dois alunos referem “Algumas vezes”.

À questão sobre se os alunos puderam dar a sua opinião sobre questões públicas que envolvem a economia, vinte e seis situaram as suas respostas em “Muitas vezes” (oito) e “Quase sempre” (dezasseis). Um aluno refere “Algumas vezes”.

Relativamente à questão aberta “Considerando que as aprendizagens no ensino secundário devem contribuir para o desenvolvimento do raciocínio e da argumentação, que sugestões darias ao professor para atingir estes objetivos?”, dos vinte cinco alunos, nove alunos escreveram “Não tenho” ou “Sem sugestões” e dezasseis deram sugestões.

Entre as sugestões dadas, três alunos referem que a “professora deve verificar mais vezes a compreensão” e “explicar as coisas mais calmamente”; dois alunos sugerem que “as aulas deviam ser dinâmicas relativamente ao visionamento dos vídeos”; dois alunos referem que “as aulas deviam contemplar mais cálculo, sobre as fórmulas contidas no manual”; dois alunos mencionaram que “se aprende melhor a matéria por intermédio de jogos didáticos”; um aluno sugeriu que “se deveria realizar mais debates argumentativos e estimular o interesse dos alunos na economia nacional”; dois alunos referem que “a professora não deve fazer tantas perguntas”; três alunos acham que a “professora deve ter uma maior compreensão para com as outras disciplinas, os alunos não têm só a disciplina de economia”; um aluno é da opinião “que as aulas seriam mais interessantes se houvesse na turma um quadro interativo”.

As opiniões dos alunos valorizam positivamente as opções de estratégias utilizadas na investigação e enquadram-se, na sua maioria, na síntese apresentada por

Vieira (2000) quanto aos aspetos facilitadores da promoção da compreensão e do pensamento crítico em sala de aula: uma atmosfera aberta e interativa, onde os alunos são encorajados a discutir abertamente de forma cooperativa, em que se valorizam os seus conhecimentos prévios e os seus desempenhos; um ambiente caracterizado pela empatia, aprovação e aceitação das opiniões, questões e posições de todos, no qual o professor não é a autoridade que fornece aos alunos a resposta correta, e em que todos, incluindo o professor, usam as suas capacidades de pensamento crítico.

Na mesma linha se pronuncia Arends (1995, p. 398) quando refere que este tipo de ensino por ele denominado “Ensino Crítico” deve “ser para toda a classe”, “deve-se caracterizar pela utilização de processos abertos e por um papel ativo por parte dos alunos”, enfatizando que ele deve decorrer num ambiente “de pesquisa aberta e liberdade de pensamento e de expressão”, acrescentando que “o papel do professor não é o de debitar conhecimento e verdade, mas sim o de agir como guia e facilitador.”

De modo geral, os alunos acolheram com agrado a interatividade impulsionada nas aulas, e a atmosfera em que as aprendizagens decorreram, no seguimento do *feedback* que já tinha recebido de anteriores aulas.

Os alunos sugerem, ainda, que uma diversificação de estratégias e recursos didáticos poderá contribuir para uma melhor concretização dos objetivos propostos na investigação e como tal, para o enriquecimento das aprendizagens. E, também, que o professor deve refletir sobre o ritmo que imprime à sua intervenção e às exigências que coloca aos alunos, tendo em conta o conjunto das disciplinas do 11.º ano.

10.4. Observação

Utilizei o Diário de Campo não só para registar as observações efetuadas durante as aulas lecionadas, mas também para registar o trabalho desenvolvido durante a investigação (troca de opiniões sobre a preparação das aulas e recursos didáticos com a Professora Cooperante e reuniões de trabalho), assim como as reflexões efetuadas sobre o trabalho desenvolvido (Anexo 16).

Das observações realizadas sublinha-se que o facto de já conhecer a turma permitiu que, no decorrer da investigação, estas fossem mais dirigidas para aspetos relevantes da problemática: ambiente de sala de aula, atitudes face às estratégias, conhecimentos prévios, perceção dos raciocínios e argumentação, adesão aos conteúdos, estímulo à participação e recursos valorizados.

SÍNTESE DAS CONCLUSÕES, REFLEXÃO FINAL E PERSPETIVAS FUTURAS

A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo.

(Paulo Freire, 1996, p. 11)

Síntese das conclusões

A investigação permitiu evidenciar a receptividade dos alunos da turma C, do 11º ano, da Escola Anselmo de Andrade, em Almada, no distrito de Setúbal, a um modelo de ensino que os coloque no centro das atenções, que estimule a sua participação, que lhes proporcione a livre expressão das suas opiniões e o trabalho cooperativo, que valorize os seus conhecimentos prévios e em que o professor coloque problemas e promova o diálogo, características que a literatura designa por modelo de “Ensino Crítico”.

Permitiu, ainda, confirmar que a subunidade didática lecionada, no âmbito da disciplina de Economia A, “11.2 – A intervenção do Estado na atividade económica”, abriu um campo alargado de problemáticas que possibilitou o uso inter-relacionado de estratégias – exposição interativa, discussão, elaboração de esquemas-síntese, trabalho a pares, pesquisa orientada e a realização de actividades sistematizadas em fichas (Fichas de Actividades) – a que os alunos aderiram.

Embora, o reduzido número de aulas (quatro) não permita concluir, de forma clara, que estas estratégias promoveram a compreensão e o pensamento crítico dos alunos, é possível afirmar, através das respostas dos alunos ao questionário ministrado e das observações realizadas no decurso das aulas, que são estratégias adequadas para que se alcancem aqueles objetivos. Na medida em que se verificou uma progressiva participação dos alunos no desempenho das atividades propostas ao longo das quatro aulas, bem como nos raciocínios produzidos nas suas intervenções.

Reflexão final e perspetivas futuras

Esta minha experiência numa turma cujas características sinalizavam a possibilidade de concretizar com êxito a investigação que me propus realizar, ou seja, em que os alunos gostam da disciplina de Economia A, se interessam pelos problemas socioeconómicos, têm a perspetiva de prosseguir os seus estudos, possuem um bom

nível de conhecimentos prévios, valorizam positivamente aulas interativas, a participação, a discussão e o uso das tecnologias de informação e comunicação, não me permite generalizações. Mas permite-me retirar alguns ensinamentos que aqui expresso.

A realização desta investigação facultou-me a tomada de consciência da importância do ensino para a compreensão e para o pensamento crítico, e reforçou a minha convicção de que a sua concretização para além do empenhamento pessoal de cada professor, exige mais trabalho cooperativo nas comunidades escolares, nomeadamente, quando da elaboração dos projetos educativos nas escolas.

E, de que, sem a implicação de cada corpo docente num esforço coletivamente assumido de aprofundamento de estratégias de ensino-aprendizagem que contemplem os requisitos do ensino para a compreensão e para o pensamento crítico, dificilmente se conseguirá, com êxito, a sua concretização.

Pois, por um lado, os alunos têm de “prestar provas” em várias disciplinas e sem uma articulação adequada entre os professores de uma determinada turma, geram-se desequilíbrios nas exigências quanto aos respetivos esforços de aprendizagem, que importa evitar. Sob pena de serem os próprios alunos a manifestarem algum mal-estar quanto a este tipo de ensino, o que foi referido por um dos alunos no decurso da investigação.

Mas, também, porque a planificação de aulas que se inscrevem no que Arends designa por “Ensino Crítico” é trabalhosa, nem sempre compatível com as múltiplas exigências com que os professores são confrontados na sua atividade. Por isso, a necessidade de os Planos Educativos de Escola contemplarem expressamente a sua operacionalização.

A educação é uma dimensão da vida dos homens e das mulheres que, tal qual qualquer outro aspeto da vida e do mundo, se transforma historicamente, acompanhando e articulando-se com as transformações do modo como os homens e as mulheres produzem a sua existência material e espiritual. A educação (e com ela, todo o sistema educativo) não pode, pois, ser entendida como uma dimensão fechada sobre si própria e separada da vida social. Como qualquer outro aspeto e dimensão da sociedade, a educação está profundamente inserida no contexto em que se desenvolve, vivenciando e expressando os movimentos (contraditórios e consensuais) que emergem dos processos sociais.

Assim, toda ação educativa deve ser conduzida no sentido de levar o homem e a mulher a refletirem sobre seu papel no mundo, capacitando-os a agir com a consciência de que são, ou devem ser, agentes de intervenção esclarecida na sociedade.

Estas duas asserções, que podem parecer descontextualizadas da reflexão que tenho vindo a produzir, servem para introduzir uma outra problemática que considero essencial, no exercício da profissão docente e que se articula com o ensino para a compreensão e o pensamento crítico.

Situando-me na área disciplinar das ciências sociais em que se integra a disciplina de Economia A, os professores estão obrigados a interrogarem-se sobre os usos sociais da ciência e a suscitarem essas mesmas interrogações nos seus alunos.

Porquê? Porque, como afirma Pierre Bourdieu (2003, p. 22) “a “politização” de uma disciplina não é indício de uma grande autonomia, e uma das maiores dificuldades encontradas pelas ciências sociais para chegarem à autonomia é o facto de que pessoas pouco competentes, do ponto de vista de normas específicas, possam sempre intervir em nome de princípios heterónomos sem serem imediatamente desqualificados”.

Nos nossos dias a Economia tem-se transfigurado num instrumento de luta política com particular visibilidade nos *media*, que utilizam a voz de “analistas”, “especialistas” e “sábios” para defenderem ou atacarem uma ou outra “política”, num círculo vicioso de debates em que se esgrimem muito mais teses e argumentos do que se argumenta. Porventura, estas divagações económicas não deixarão de influenciar as pessoas em geral e os nossos alunos em particular, se estes não adquirirem os conhecimentos que lhes permitam um olhar crítico sobre este tipo de discursos ditos “desinteressados”, quando de facto se revelam profundamente interessados.

Porque esta preocupação esteve presente, não só na escolha do tema de investigação, mas permaneceu na planificação das aulas lecionadas e teve expressão nas atividades propostas aos alunos, no seu decurso, achei por bem incluí-la nesta reflexão.

Tanto mais que sou apologista de uma Economia que pressuponha vários tipos de racionalidade, que seja prudente e que não pretenda fechar numa equação matemática toda a complexidade do real, uma ciência que estude as determinações e as regularidades mas sem pretensões de explicar e adivinhar tudo. Porque, mais vale estar vagamente certo do que rigorosamente errado, com repercussões graves na vida das pessoas e das comunidades.

Ora, acredito que um professor, qualquer que ele seja, pretende que os seus alunos sejam capazes não só de construir os seus pontos de vista sobre o real social, como de

desconstruir as falácias daqueles que pretendem que o real social se molde às suas distopias, sem se darem conta das consequências dum tal pensamento paradoxal.

A questão pois, é de como atingir estes objetivos com um ensino que promova nos alunos a compreensão e o pensamento crítico, em articulação com os conhecimentos científicos de cada área disciplinar?

Pelo que pude experimentar, este tipo de ensino não só é possível, como colhe o interesse dos alunos e é estimulante para o professor que o pratica.

As estratégias utilizadas na investigação e os recursos didáticos que usei durante as aulas lecionadas revelaram-se profícuas, mas não esgotam o vasto campo de estratégias e recursos possíveis. Por isso a necessidade de uma maior partilha de experiências entre a comunidade docente, logo a partir de cada escola.

E, também, a necessidade de uma mais aprofundada investigação quanto às potencialidades deste tipo de ensino na melhoria das aprendizagens dos jovens portugueses e a sua divulgação e discussão junto da comunidade educativa.

Pela minha parte procurarei aprofundar e aplicar este tipo de ensino com os meus alunos, diversificando estratégias e recursos didáticos, bem como procurarei divulgar as suas potencialidades na comunidade escolar onde me insiro e, se outras oportunidades o proporcionarem, sem dúvida que gostaria de empreender outras investigações no quadro teórico/prático da que agora produzi.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRANTES, Paulo (1985). *Planificação no Ensino da Matemática. Texto de apoio à disciplina de Metodologia da Matemática.* (documento não publicado).
- AFONSO, Natércio (2005). *Investigação Naturalista em Educação – Um guia prático e crítico.* 1.^a Edição. Porto: Edições ASA.
- ARENDS, Richard I. (1995). *Aprender a Ensinar.* Lisboa: McGraw-Hill.
- BELL, Judith (2004). *Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação.* 3.^a Edição. Lisboa: Gradiva Publicações.
- BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos.* Porto: Porto Editora.
- BOISVERT, Jacques (1999). *La formation de la pensée critique. Théorie et pratique.* Saint-Laurent: Éditions du Renouveau Pédagogique, Collection «L'école en mouvement».
- BOURDIEU, Pierre (2003). *Os usos sociais da ciência.* São Paulo: Editora UNESP.
- BOURDIEU, Pierre (2006). *As estruturas sociais da Economia.* Porto: Campo de Letras.
- BYBEE, Rodger (1987). Science education and the Science-Technology-Society (S-T-S) theme. In *Science Education*, 71 (5).
- CABRITO, Belmiro e OLIVEIRA, Maria da Luz (1992). *Didáctica das Ciências Económico-Sociais.* Lisboa: Universidade Aberta.
- CARAÇA, Bento de Jesus (1997). *O que é a Ciência?* Lisboa: Difusão Cultural.
- CHARPAK, Georges e BROCH, Henri (2002). *Feiticeiros e cientistas – O oculto desmascarado pela Ciência.* Lisboa: Gradiva Publicações.
- ENNIS, Robert (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In J. Baron & R. Sternberg (Eds.), *Teaching thinking skills: Theory and practice.* New York: W.H. Freeman.
- FERNANDES, Domingos (2008). *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas.* 1.^a Edição. Lisboa: Texto Editores.
- FLICK, Uwe (2005). *Métodos Qualitativos nas Investigação Científica.* 1.^a Edição. Lisboa: Monitor – Projectos e Edições.
- GONZÁLEZ, Travé Gabriel (2001). *Didáctica de la economía en el bachillerato.* Madrid: Síntesis.

GRAHAM, Leah e METAXAS, Panagiotis Takis (2003). “Of course it’s true: I saw it on the Internet!” *Critical Thinking in the Internet Era*. In *Revista Communications of the ACM*, number 5 (vol. 46), May 2003.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota (1997). *Metodologias qualitativas em Sociologia*. 5.^a Edição. Petrópolis: Editora Vozes.

LIPMAN, Matthew (1995). *O Pensar na Educação*. Petrópolis: Editora Vozes.

MANSILLA, Verônica e GARDNER, Howard (2007). *Quais são as qualidades da compreensão?* In WISKE, Martha Stone, *Ensino para a Compreensão – A pesquisa na prática*. Porto Alegre: Artmed.

MOREIRA, Jacinta (2010). *Portefólio do Professor: O portefólio reflexivo no desenvolvimento profissional*. Porto: Porto Editora.

MORIN, Edgar (2002). *Os sete saberes para a educação do futuro*. Lisboa. Instituto Piaget.

PACHECO, José Augusto (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.

PATROCÍNIO, Tomás (2008). Para uma genealogia da cidadania digital. In *Educação, Formação & Tecnologias*, vol. 1(1), Maio 2008. Lisboa: Universidade de Lisboa.

PAUL, Richard (1993). *Critical Thinking – What every person needs to survive in a rapidly changing world*. Santa Rosa, CA: Foundation for Critical Thinking.

PERES, Américo Nunes (2000). *Educação Intercultural: Utopia ou Realidade?* 2.^a Edição. Porto: Profedições / Jornal a Página.

PERKINS, David (2007). *O que é a compreensão?* In WISKE, Martha Stone, *Ensino para a Compreensão – A pesquisa na prática*. Porto Alegre: Artmed.

PROGRÉ, Paula; LOMBARDI, Graciela e Equipe do Colégio Sidarta. (2006). *O Ensino para a Compreensão, a importância da reflexão no processo de ensino e aprendizagem*. Vila Velha, ES: Editora Hoper.

ROLDÃO, Maria do Céu (2008). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências – As questões dos professores*. 5.^a Edição. Lisboa: Editorial Presença.

ROLDÃO, Maria do Céu (2010). *Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor*. 2.^a Edição. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

RUTHERFORD, F. J. e AHLGREN, Andrew (1995). *Ciência para todos*. Lisboa: Gradiva Publicações.

STOLTZ, Tania (1999). *Capacidade de criação*. Petrópolis: Editora Vozes.

VIEIRA, Celina Tenreiro (2000). *O Pensamento Crítico na Educação Científica*. Lisboa: Instituto Piaget.

- VIEIRA, Celina Tenreiro (2001). O pensamento crítico no currículo enunciado de disciplinas de Ciências. In *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 5 (1).
- VIEIRA, Celina Tenreiro e VIEIRA, Rui Marques (2000b). *Promover o Pensamento Crítico dos Alunos – Propostas concretas para a sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- VIEIRA, Celina Tenreiro e VIEIRA, Rui Marques (2000a). Promover as capacidades de pensamento dos alunos. Tipos de pensamento. In *Cadernos Interdisciplinares*, 27.
- VIEIRA, Rui Marques e VIEIRA, Celina (2005). *Estratégias de Ensino/Aprendizagem – O questionamento promotor do pensamento crítico*. Lisboa: Instituto Piaget.
- WISKE, Martha Stone et al. (2007). *Ensino para a Compreensão – A pesquisa na prática*. Porto Alegre: Artmed.
- ZENHAS, Armanda; SILVA, Carla; MALAFAYA, Cláudia e PORTUGAL, Isabel (2000). *Ensinar a estudar, aprender a estudar*. Porto: Porto Editora.

Webgrafia

- Avaliação Externa da Escola Anselmo de Andrade. [online] <http://www.ige.min-edu.pt/upload/AE%202007-DRL/AE%20ES3%C3%CEB%20AnselmoAndrade%20R.pdf> (consultado em 28/12/11).
- DAYAN, Silvia Parrat (2007). A discussão como ferramenta para o processo de socialização e para a construção do pensamento. In *Educação em Revista*, n.º 45, Junho 2007, p. 13-23. [online] <http://www.scielo.br/pdf/edur/n45/a02n45.pdf> (consultado em 23/02/2012).
- FREIRE, Paulo (2002). *Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa*. [online] [http://portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia da Autonomia.pdf](http://portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia_da_Autonomia.pdf) (consultado em 10/05/2012).
- GADOTTI, Moacir (1998). *Estratégias para Aprendizagem*. [online] <http://educacao.tripod.com/Cap7P.htm> (consultado em 04/12/2012).
- GRAELLS, Peres Marquès (2000). *Los medios didácticos*. [online] <http://peremarques.pangea.org/medios.htm>. (consultado em 02/06/11).
- LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Maria de Andrade (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5.^a Edição. São Paulos: Editora Atlas. <http://ziggi.uol.com.br/downloads/fundamentos-de-metodologia-cientifica> (consultado em 03/02/2012).

- LIBÂNEO, José Carlos (2002). *Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?* In PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro, *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez Editora. [online] http://www.4shared.com/office/q-4sX6bM/Professor_reflexivo_no_Brasil_.html (consultado em 17/03/12).
- LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas* [online] http://www.4shared.com/office/K7jLvfrp/ludke_menga_pesquisa_em_educacao.html (consultado em 09/02/2012).
- MEIRIEU, (1995). In GRIGOLI, Josefe et al. (2008). *Prática Docente, Modelos de Ensino e Processos de Formação: Contradições, resistência e rupturas*. [online] <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt08/t0810.pdf> (consultado em 27/02/2012).
- PATROCÍNIO, Tomás (2004). *Tornar-se Pessoa e Cidadão Digital – Aprender e formar-se dentro e fora da escola na sociedade tecnológica globalizada*. (Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Doutor em Ciências da Educação/Especialidade de Educação e Desenvolvimento pela Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia). [online] http://www2.ufp.pt/~Imbg/monografias/tese_jtpv1.pdf (consultado em 31/12/2011).
- PAUL, Richard e ELDER, Linda (2001). *The Miniature Guide to Critical Thinking: Concepts and Tools*. Dillon Beach, CA: The Foundation for Critical Thinking [online] http://www.criticalthinking.org/TGS_files/SAM-Concepts%20and%20Tools.pdf (consultado em 17/02/2012).
- PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro (2002). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez Editora. [online] http://www.4shared.com/office/q-4sX6bM/Professor_reflexivo_no_Brasil_.html (consultado em 17/03/12).
- Programa de Economia A, 10.º e 11.º ou 11.º e 12.º anos dos Cursos Científico-Humanísticos: Ciências Sócio-Económicas, Ministério da Educação (2002). [online] www.dgidec.min-edu.pt/data/.../Programas/economia_a_10_11.pdf (consultado em 12/11/11).
- PROJECTO EDUCATIVO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS ANSELMO DE ANDRADE (2009/2012). [online] www.anselmodeandrade.pt (consultado em 12/03/12).

SANCHES, Maria Dulce (2009). *Estratégias de ensino das ciências promotoras de criatividade e pensamento crítico*. (Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Educação/Especialidade Didáctica das Ciências pela Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências) [online] http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3546/1/ulfc095717_tm_Maria_Dulce_Sanches.pdf (consultado em 21/01/2012).

VIEIRA, Celina Tenreiro (2004). Produção e avaliação de actividades de aprendizagem de ciências para promover o pensamento crítico dos alunos. In *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º6 (vol. 33) [online] <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/708.PDF> (consultado em 22/02/2012).

VIEIRA, Rui Marques (2003). *Formação continuada de professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico para uma educação em ciências com orientação CTS/PS*. (Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Doutor em Didáctica pela Universidade de Aveiro, Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa). [online] <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/1458/1/2005001712.pdf> (consultado em 22/02/2012).

Legislação

Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto – Lei de Bases do Sistema Educativo, nova versão consolidada.

IDENTIFICAÇÃO DOS ANEXOS EM CD

Anexo 1 – Questionário aplicado no âmbito da unidade curricular “*Iniciação à Prática Profissional III*”, tratamento e análise dos dados

Anexo 2 – Planificação de longo prazo da disciplina de Economia A, do 11.º ano

Anexo 3 – Ficha de atividades: “A intervenção do Estado na Educação” – 1.ª aula (28 de fevereiro de 2012)

Anexo 4 – Grelha de observação de aula

Anexo 5 – *Power-point* da 1.ª aula (28 de fevereiro de 2012)

Anexo 6 – *Power-point* da 2.ª aula (6 de março de 2012)

Anexo 7 – Ficha de atividades: “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – tipo de despesas” – 2.ª aula (6 de março de 2012)

Anexo 8 – *Power-point* da 3.ª aula (13 de março 2012)

Anexo 9 – Ficha de atividades: “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – origem das receitas” – 3.ª aula (13 de março de 2012)

Anexo 10 – *Power-point* da 4.ª aula (15 de março de 2012)

Anexo 11 – Ficha de atividades: “O crescimento económico, o défice orçamental e a dívida pública do país” – 4.ª aula (15 de março de 2012)

Anexo 12 – Guião de entrevista às professoras-pares - Tema “Promover a compreensão e o pensamento crítico na aprendizagem da Economia”

Anexo 13 – Questionário aplicado aos alunos - “Sobre o trabalho desenvolvido nas aulas”

Anexo 14 – Pedido de autorização à Direção da Escola para a administração do questionário aos alunos

Anexo 15 – Pedido de autorização aos Encarregados de Educação para a administração do questionário aos alunos

Anexo 16 – Diário de Campo

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO

No âmbito da unidade curricular “*Iniciação à Prática Profissional III*”, os alunos do Mestrado em Ensino da Economia e da Contabilidade desenvolvem a sua prática letiva supervisionada numa turma selecionada com a orientação de um professor cooperante. O presente questionário a que vais responder servirá para conhecer melhor a turma em que serão lecionadas as aulas com o intuito de facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

1. Dados Biográficos / Identificação

Nome: _____ Idade: _____

Residência/Localidade: _____

Profissão: Pai _____ Mãe: _____

Distância casa/escola _____

Deslocas-te a pé De carro De autocarro De moto Outro _____

2. Vida escolar / Perfil do Aluno

Gostas de estudar? _____ Porquê? _____

Gostas da tua escola? _____ Porquê? _____

Na escola ...

transmitem-se conhecimentos

convive-se

trabalha-se e aprende-se

passa-se tempo

assiste-se a aulas

é-se obrigado a estar

Nas aulas preferidas ...

o professor expõe matéria

os alunos trabalham em grupo

os alunos expõem temas

os alunos trabalham individualmente

o professor deixa o aluno participar

outro tipo de aula _____

utilizam-se meios multimédia

3. Percurso Escolar

Ano letivo anterior

Já frequentavas esta escola? _____ Ano _____

Tiveste classificações inferiores a 10? ____ Nas disciplinas de _____

Tiveste faltas disciplinares? _____ Quantas? _____

As dificuldades de aprendizagem derivaram ...

da pouca atenção na aula

da inadaptação à turma

de não estudar

do pouco tempo eu tenho para estudar

da falta de ambiente de estudo fora da aula

de não poder esclarecer dúvidas

da rapidez no tratamento dos temas

de não compreender a explicação do professor

de não ser perseverante

Já repetiste o ano? _____ Que ano? _____

Quando tens dificuldades recorres ...

aos professores

aos familiares

aos colegas

a explicadores

Disciplinas preferidas _____

Disciplinas em que tens mais dificuldades _____

O teu estudo é ...

diário

raro

em vésperas de testes

sozinho

em grupo

com explicador

com familiares. Quem?

Gostas de usar computador? _____

Tens computador em casa? _____ E acesso à internet? _____

Porque escolheste Economia A ...

interesse na disciplina

foi a escolha dos colegas

sugestão dos pais

Outra. Qual? _____

A tua profissão desejada é _____

Porque _____

4. Tempos Livres

Que locais costumavas frequentar nos tempos livres?

Cinema

Jardins

Teatro

Ginásios

Cafés

Bares/Discotecas

Centros comerciais

Outros. Quais? _____

Bibliotecas

Costumas ver televisão? _____

Se sim, quais os programas?

Documentários

Telenovelas

Entrevistas

Filmes

Telejornais

Outros. Quais? _____

Debates

As reportagens económicas despertam o teu interesse? _____

Se sim, quais? _____

Tens o hábito de ler o Jornal? _____

Se sim, qual? _____

Como se chama o último livro que leste? _____

TRATAMENTO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO

1. DADOS BIOGRÁFICOS

Quadro 1 – Número de alunos em função do sexo e da idade

Idade / Sexo	Feminino	Masculino	Total
15	0	2	2
16	3	10	13
17	4	5	9
Total	7	17	24

A turma é composta por vinte e quatro alunos, dezassete do sexo masculino e sete do sexo feminino, as idades predominantes são os dezasseis e dezassete anos.

Quadro 2 – Número de alunos por Concelho e Freguesia

Concelho	Freguesias	Número de alunos
Almada	Almada	5
	Charneca da Caparica	2
	Costa da Caparica	3
	Cova da Piedade	2
	Feijó	2
	Laranjeiro	2
	Sobreira	1
Seixal	Amora	1
	Corroios	5

À exceção de seis alunos que vivem em freguesias do concelho do Seixal, a maioria dos alunos vive em freguesias do concelho de Almada. A distância por eles percorrida até à escola é bastante díspar, variando entre os cinco e quarenta e cinco minutos.

O modo da sua deslocação é variado (a pé, metro, autocarro e carro).

Quadro 3 – Profissão do Pai

Profissão	Frequência
Economista	1
Contabilista	1
Gestor	1
Engenheiro	1
Procurador Ministério Público	1
Diretor Comercial	1
Vendedor / Comercial	4
Empresário	2
Instrutor Naval	1
Controller Hotel	1
Reformado	2
Operário	1
Comerciante	1
Outras	5

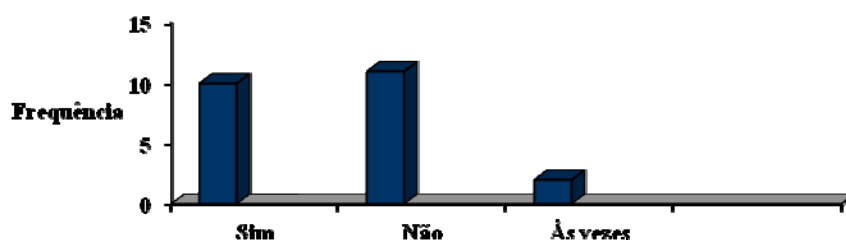
Quadro 4 – Profissão da Mãe

Profissão	Frequência
Economista	2
Contabilista	1
Gestora	1
Comercial	2
Juíza	1
Professora ensino secundário	1
Inspetora Finanças	1
Empregada de escritório	2
Empresária	1
Assistente de dentista	1
Reformada	1
Empregada doméstica	4
Outras	5

Como se pode observar nos Quadros 3 e 4, pelas profissões dos pais e das mães, maioritariamente, os alunos são provenientes de famílias pertencentes a estratos sociais da classe média.

2. VIDA ESCOLAR/PERFIL DO ALUNO

Gráfico 1 - Gostas de estudar?

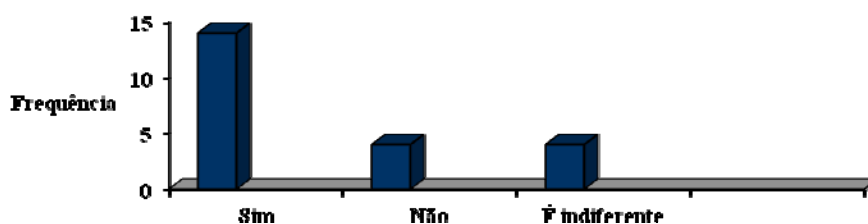


Pela análise do Gráfico 1, onze alunos afirmaram “não gostar de estudar”, embora as razões avançada sejam de natureza ambígua: “É aborrecido”, “Dá trabalho” ou “Dá-me sono mas tem de ser”.

Quanto aos alunos que afirmam “gostar de estudar” (n=10) os argumentos que apresentam têm consistência: “Sei que vai ser útil para o meu futuro (...) e também para ter um bom futuro (...)”, “Interesso-me por estas disciplinas e matérias e porque quero prosseguir para o ensino superior” ou “Para aumentar a minha cultura”.

Os alunos que responderam que “às vezes gostavam de estudar” (n=2) justificaram-no com: “Depende das disciplinas e das matérias” e “Para ter conhecimentos e ter um bom trabalho no futuro, mas por vezes é aborrecido”.

Gráfico 2 - Gostas da escola?



No que se refere ao gostar da escola, é possível afirmar que os alunos desta turma, maioritariamente (n=14), gostam da escola, pelo “convívio”, porque “é a 15 minutos de casa e tenho bons colegas”, “tem boas condições e instalações, (...), gosto dos professores e colegas”, “é segura”, “é calma”.

Quatro alunos dizem não gostar da escola porque “é má”, “o ambiente não me agrada”, “tem muitas crianças”.

Os alunos que manifestam indiferença quanto à escola (n=4) respondem que “tanto faz estar nesta ou noutra”, “podia ter melhor condições”.

Quadro 5 – Na escola ...

	Frequência
transmitem-se conhecimentos	16
trabalha-se e aprende-se	22
assiste-se a aulas	5
convive-se	14
passa-se tempo	3
é-se obrigado a estar	7

Da análise do Quadro 5, constata-se que a larga maioria dos alunos têm um olhar positivo sobre o que se faz na escola: “trabalha-se e aprende-se”, “transmitem-se conhecimentos”, “convive-se”.

Quadro 6 – Nas aulas preferidas ...

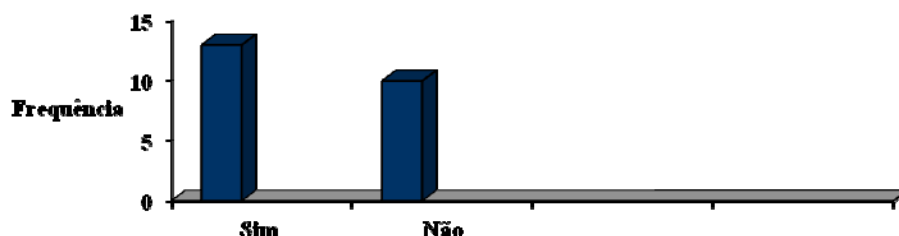
	Frequência
o professor expõe a matéria	6
os alunos expõe temas	6
o professor deixa o aluno participar	13
utilizam-se meios multimédia	15
os alunos trabalham em grupo	13
os alunos trabalham individualmente	2

Do Quadro 6, conclui-se que dezanove alunos valorizam a sua participação nas aulas e treze gostam de trabalhar em grupo. Também, a utilização dos meios multimédia é significativamente valorizada.

3. PERCURSO ESCOLAR

Todos os alunos da turma já frequentavam a escola, dois desde o 7º ano e os restantes desde o 10º ano.

Gráfico 3 - Alunos com classificações inferiores a 10 valores



Quadro 7 – Disciplinas com classificação inferior a 10 valores

	Frequência
Matemática A	12
Inglês	3
Filosofia	1
Português	2

No ano letivo transato treze alunos tiveram classificações inferiores a 10 valores. Maioritariamente na Matemática A, sete dos quais deixaram a disciplina em atraso.

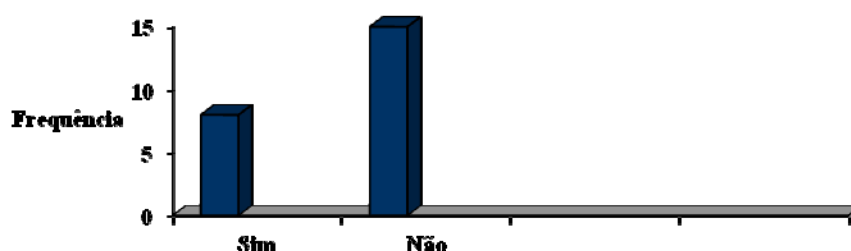
Quadro 8 – As dificuldades de aprendizagem derivaram ...

	Frequência
da pouca atenção na aula	11
de não estudar	6
da falta de ambiente de estudo fora da aula	2
da rapidez no tratamento dos temas	2
da inadaptação à turma	1
do pouco tempo que eu tenho para estudar	1
de não poder esclarecer dúvidas	1
de não compreender a explicação do professor	7

As razões apontadas pelos alunos para as suas dificuldades de aprendizagem nas disciplinas onde obtiveram no ano letivo anterior classificações inferiores a 10 valores prendem-se maioritariamente com: “da pouca atenção na aula” e “de não estudarem”. Sete alunos referem “não compreender a explicação do professor”.

São pouco significativas (n=2) as faltas disciplinares. Neste ano letivo, de acordo com informações dadas pela Diretora de Turma em reuniões de trabalho, verificou-se uma advertência a um aluno “por estar a conversar e não a trabalhar”.

Gráfico 4 - Já repetiste o ano?



Dos alunos que repetiram um ano letivo (n=8), cinco repetiram o 10º ano, um o 7º ano, um o 6º ano e outro o 2º ano de escolaridade.

Os alunos quando têm dificuldades recorrem maioritariamente aos professores para lhes esclarecerem as dúvidas. É, também, significativo a colaboração entre pares. Os alunos referem ainda recorrer com frequência a explicadores e a familiares. Na maioria dos casos as situações referidas acontecem conjuntamente.

Quadro 9 – Disciplinas preferidas

	Frequência
Economia A	12
Educação Física	10
Geografia	8
Inglês	5
História	4
Português	3
Matemática A	2

Quadro 10 – Disciplinas em que tens mais dificuldades

	Frequência
Matemática A	18
Inglês	4
Português	3
Economia A	2
Filosofia	1
História	1

Quando questionados sobre qual a sua disciplina preferida, Quadro 9, a Economia A surge com doze frequências, seguindo-se a Educação Física e a Geografia.

No que se refere às disciplinas onde os alunos têm maiores dificuldades, Quadro 10, os alunos destacam a Matemática A (n=18). Dois alunos referem a Economia A.

Da análise às respostas, ressalta ainda que um aluno refere a disciplina de Economia A como a sua preferida e simultaneamente aquela onde apresenta maiores dificuldades, dois alunos referem a disciplina de Matemática A como a sua preferida e também aquela onde apresentam maiores dificuldades.

Gráfico 5 - O teu estudo é ...

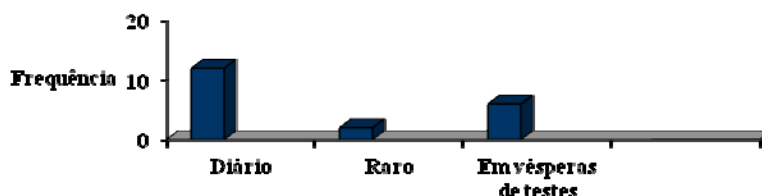
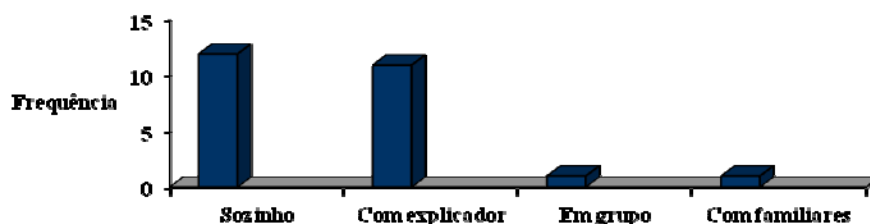


Gráfico 6 - O teu estudo é ...



De acordo com os Gráficos 5 e 6, doze dos alunos afirmam estudar diariamente, seis “apenas nas vésperas de testes” e dois afirmam que raramente estudam. Quatro alunos não responderam à questão. No que se refere à forma de estudo, doze dos alunos afirmam estudar sozinhos, onze recorrem a explicador, apenas um estuda em grupo e outro com familiares. Um aluno não respondeu à questão.

Todos os alunos responderam afirmativamente às questões “Gostas de usar computador?”, “Tens computador em casa?” e “Acesso à internet?”. Um aluno referiu que gostava de usar o computador “só para ir às redes sociais”.

Quadro 11 – Porque escolheste Economia A ...

	Frequência
interesse na disciplina	17
sugestão dos pais	2
foi a escolha dos colegas	0
Outra	3

Do Quadro 11 constata-se que a grande parte dos alunos da turma escolheu Economia A por “interesse na disciplina” (n=17). Um destes alunos refere que foi, também, devido aos “resultados dos testes psicotécnicos”. Dois alunos escolheram Economia A por sugestão dos pais. Três alunos referiram outros motivos: “futuro melhor”, “calhou” e “para seguir gestão”. Um aluno não respondeu.

Quadro 12 – A tua profissão desejada é ...

	Frequência
Economista	5
Gestor	13
Informático	1
Contabilista	1
Advogado	1
Enfermeira	1
Baterista	1

Do Quadro 12 realça o facto de grande parte dos alunos da turma querer ter uma profissão ligada às Ciências Sócioeconómicas (Economista e Gestor). Os motivos para a escolha da sua profissão são diversos: “Quero ser rico”, “Sempre gostei de temas e matérias relacionadas com a Economia e Gestão de Empresas”, “Tenho interesse na profissão”, “Gosto de gerir, liderar”, “Acho interessante e bem remunerado” e “Gostava de gerir uma empresa”.

4. TEMPOS LIVRES

Quadro 13 – Que locais costumam frequentar nos tempos livres?

	Frequência
Cinema	15
Teatro	2
Cafés	15
Centros comerciais	14
Bibliotecas	1
Jardins	4
Ginásios	7
Bares/Discotecas	9
Outros	3

Nos seus tempos livres, Quadro 13, os alunos na sua maioria frequentam, simultaneamente, as várias hipóteses consideradas. Destacam-se o cinema, os cafés e os

centros comerciais. Dois alunos referiram que vão ao teatro e apenas um frequenta as bibliotecas.

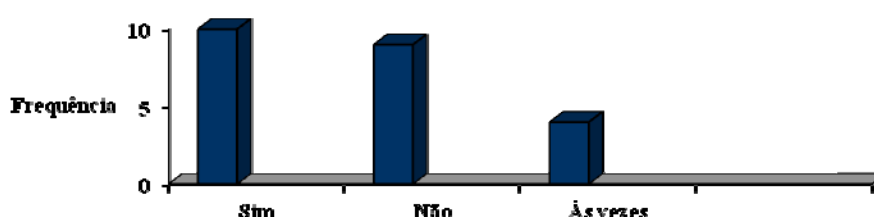
Todos os alunos da turma afirmam ver televisão.

Quadro 14 – Quais os programas?

	Frequência
Documentários	11
Entrevistas	8
Telejornais	15
Debates	3
Telenovelas	3
Filmes	16
Outros	10

De acordo com o Quadro 14, mais de metade dos alunos afirmam ver telejornais. Onze alunos vêem, também, documentários e dezasseis vêem filmes. Dez alunos referem que vêem “séries”, “jogos de futebol”, “desenhos animados”, “música” e “*reality shows*”.

Gráfico 7 - As reportagens económicas despertam o teu interesse?

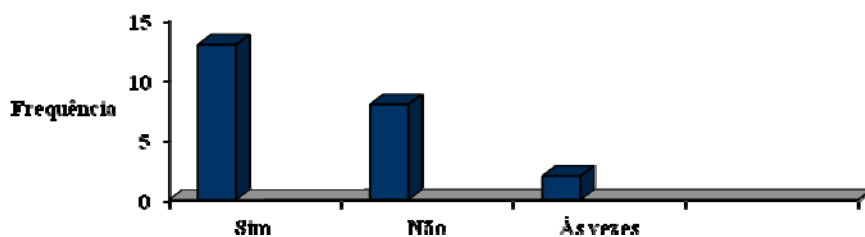


Os alunos quando questionados sobre se as reportagens económicas despertam o seu interesse, Gráfico 7, dez afirmam que sim e nove que não. Quatro alunos afirmam que às vezes, “depende das reportagens”.

Dos alunos que afirmaram que as reportagens económicas despertavam o seu interesse, quando questionados sobre que tipo, as respostas foram quase unânimes “sobre a crise na Europa”, “aquelas que se referem à conjuntura atual nacional e

mundial”, “aquelas que relatam a crise económica e financeira mundial”, “as relacionadas com a economia do país”, “as que mostram as principais medidas a tomar para enfrentar a crise” e “quando fazem sondagens e depois mostram as famílias para dar o exemplo”.

Gráfico 3 - Tens o hábito de ler o jornal?



Quadro 15 – Tipo de jornal

		Frequência
Diário	Generalista	8
	Desportivo	10
Semanário		3

Treze dos alunos afirmam ter o hábito de ler o jornal diariamente, sejam os desportivos como “A Bola” e o “Record”, sejam os generalistas como o “Diário de Notícias” e o “Correio da Manhã”. Três alunos fazem-no semanalmente, lêem o jornal “Expresso” ou a revista “Sábado”. Oito alunos não têm o hábito de leitura de jornais e dois fazem-no só às vezes.

Os alunos da turma quando questionados sobre o último livro que leram apenas dois deles não se lembravam e dois não responderam, todos os restantes indicaram o nome do último livro lido. Destes, sete alunos responderam ter lido “Os Maias”.

Quando questionados sobre o último filme que viram apenas dois deles não se lembravam e um não respondeu, todos os restantes indicaram o nome do último filme visto. Destes cinco alunos responderam ter visto “Paranormal Activity 3” e dois alunos referiram o filme “John English, o regresso”.

Quadro 16 – Dos problemas do Mundo Atual, qual o que te preocupa mais?

	Frequência
Crise económica e financeira	16
Desemprego	3
Aquecimento global	2
Guerra	2
Falta de dinheiro / Pobreza / Fome	3
Poluição	1
Médias de acesso à Universidade	1

Todos os alunos responderam à questão “Dos problemas do Mundo Atual, qual te preocupa mais?”. Nas suas preocupações destaca-se a “Crise Económica e Financeira” (n=16). Muitos deles referem mais do que uma preocupação: “Sobre a crise económica, tenho receio que afete a minha geração e que o nível de vida diminua acentuadamente e faça com que o nosso país entre em decadência”, “A crise económica e todas as suas possíveis consequências que pode ter para todos os países”, “A falta de dinheiro, a má gestão do mesmo e o aumento da pobreza”, “A poluição, a seca e a fome”, “A pobreza e a falta de trabalho”, “O facto de até agora as crises mundiais terem sempre resultado em guerra”. Apenas um aluno se mostrou preocupado com o “aumento da falta de acesso às Universidades”.

ANEXO 2



ESCOLA SECUNDÁRIA DE ANSELMO DE ANDRADE ECONOMIA A – 11.º ANO Planificação 2011-2012

Objetivos gerais da disciplina

A – Domínio das atitudes e valores

Desenvolver a consciência dos direitos e dos deveres dos indivíduos numa sociedade democrática.
Promover atitudes de compreensão e de respeito pelas diferenças étnicas, culturais e religiosas.
Fomentar o empenho dos alunos na defesa dos direitos humanos.

B – Domínio das aptidões e capacidades

Recolher, seleccionar e interpretar documentos, textos, quadros e gráficos estatísticos, etc.
Desenvolver as capacidades de análise e síntese.
Fomentar o espírito crítico.

C – Domínio dos conhecimentos

Compreender a necessidade de equilíbrio entre recursos e emprego numa economia.
Conhecer conceitos necessários à Contabilidade Nacional.
Analisar as relações económicas de Portugal com o Resto do Mundo.
Inferir sobre o papel do Estado na sociedade actual.
Conhecer as principais políticas económicas e sociais do Estado.
Conhecer as formas de integração económica.
Compreender os desafios que se colocam à EU na actualidade.

Gestão do programa

	Conteúdos	Blocos 90 minutos
1.º Período	8. Agentes económicos e o circuito económicos. 9. A Contabilidade Nacional. 10. As relações económicas com o Resto do Mundo	9 21 6
2.º Período	10. As relações económicas com o Resto do Mundo. 11. A intervenção do Estado na Economia. 12. A economia portuguesa no contexto da União Europeia.	12 20 3
3.º Período	12. A economia portuguesa no contexto da União Europeia.	27
	TOTAL	98

Avaliação

A avaliação deverá ser integral, sistemática e contínua, tendo por objectivo não só os produtos mas também os processos.

Instrumentos de avaliação:

- Grelhas de registo de atitudes e de comportamento.
- Grelhas de observação do trabalho individual e em grupo dos alunos.
- Grelhas de avaliação relativas:
 - a relatórios de actividades ou de visitas de estudo;
 - a testes escritos;
 - à apresentação oral ou escrita de trabalhos;
 - à participação em debates;
 - fichas de auto e hetero-avaliação.

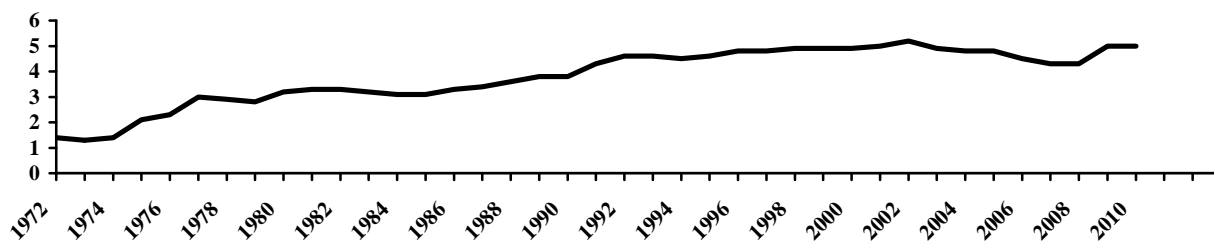
ANEXO 3

FICHA DE ATIVIDADES: A INTERVENÇÃO DO ESTADO NA EDUCAÇÃO

Nomes: _____ Turma: _____ Data: ___ / ___ / ___

Atentem aos seguintes documentos:

Despesas do Estado em Educação em % do PIB



Fonte: Pordata.

A educação – investimento em capital humano – é importante para o sucesso económico dos países a longo prazo.

Alguns economistas afirmam que o capital humano é especialmente importante para o crescimento económico porque possui externalidades positivas. Uma externalidade é o efeito das ações de uma pessoa sobre o bem-estar do próximo. Uma pessoa instruída pode, por exemplo, apresentar novas ideias sobre a melhor maneira de produzir bens e serviços. Se essas ideias passarem a fazer parte do conhecimento comum de uma sociedade, de modo que todos possam usá-las, então essas ideias são uma externalidade positiva.

Mankiw, N. Gregory, *Introdução à Economia*, 1999 (adaptado).

“O desenvolvimento e a prosperidade económica dependem da capacidade dos países de educar todos seus habitantes e de oferecer-lhes as possibilidades de aprendizagem ao longo da vida. Uma sociedade inovadora prepara seus membros não somente para aceitar a mudança e adaptar-se a ela, como também para controlá-la e influenciá-la. A educação enriquece as culturas, cria entendimento mútuo e sustenta as sociedades pacíficas. A UNESCO espera reafirmar que a educação deve ser concebida como direito fundamental e como elemento essencial para o desenvolvimento integral do potencial humano.”

Estratégia a Médio Prazo da UNESCO 2008-2013 (parágrafo 32).

“O ensino superior e a educação básica para todos não devem ser considerados como opções de políticas distintas por parte dos poderes públicos, seja em relação ao desenvolvimento social e económico ou ao nível da alocação de verbas. Os estabelecimentos de ensino superior e de pesquisas têm um papel de vanguarda a desempenhar para diminuir a pobreza, promover a inovação das condições de aprendizagem e das pedagogias em diferentes contextos, na formação de professores e, de um modo geral, favorecer o desenvolvimento sustentável e a realização dos objetivos internacionais de desenvolvimento pela pesquisa e pelo conhecimento.”

Educação de qualidade, equidade e desenvolvimento sustentável, UNESCO 2008.

Casos de sucesso nascidos nas universidades

Em áreas diversas da tecnologia e com percursos distintos, existem dezenas de empresas nacionais que partiram da ligação às universidades para se tornarem símbolos de inovação.

Criado no dia 4 de Setembro de 1995 na Universidade Aveiro o [SAPO](#), que esta semana assinala mais um aniversário, é apenas um entre muitos exemplos de inovação nacional que geminou nas universidades portuguesas e daí saltou para o mundo empresarial.

O Servidor de Apontadores Portugueses (designação na base da sigla SAP, transformada em SAPO) nasceu pela mão de seis membros do centro de informática da universidade, que dois anos depois criaram a Navegante para desenvolver o projeto.

No ano seguinte a Navegante foi comprada pela Saber & Lazer, que no ano seguinte era adquirida pelo grupo PT, que acabou ser a rampa de lançamento para muitos dos projetos daquele que fica para a história como o primeiro portal em língua portuguesa.

Criada em Junho de 2000, a [YDreams](#) (primeiro Ideias Interativas, até Junho de 2002) colocou no mesmo sonho António Câmara (CEO), Edmundo Nobre, José Miguel Remédio, Eduardo Dias, e Nuno Correia, todos investigadores no laboratório da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa.

A empresa nasceu nas instalações no Monte da Caparica e por lá continua, embora hoje tenha também uma presença no Brasil (São Paulo e Rio de Janeiro) e em Espanha, onde leva a tecnologia desenvolvida por mais de uma centena de colaboradores.

Em 2006, um ano depois de iniciar o processo de internacionalização (por Barcelona), recebeu um investimento de 8,5 milhões de euros do Espírito Santo Tech Ventures e da americana Herrick Partners que deu gás à capacidade de I&D e contribui para atingir o portefólio de 600 projetos que hoje tem realizados. No ano seguinte a empresa instala-se nos Estados Unidos, com a abertura de um escritório em Austin, no Texas.

No portefólio de clientes conta com nomes como a Nokia, Vodafone ou Adidas. Para aquela marca desportiva desenvolveu o projeto Eye Ball. Para a operadora móvel Vodafone lançou o seu primeiro jogo para telemóveis, o Rockstar, um domínio onde já teve mais investidas, como é o caso de Undercover.

A YDreams tem hoje marcas registadas nos Estados Unidos, na Europa e em países de outras regiões, bem como patentes nas áreas da realidade aumentada, computação gráfica ou serviços baseados em localização real.

Soluções para experiências interativas, com lugar de destaque para a realidade aumentada - uma área que a empresa trabalha já desde 2003 - e interfaces naturais, estão entre os principais campos de atuação da Ydreams.

O passo foi dado pela Ynvisible, especializada na área das tecnologias de eletrónica impressa, atualmente cotada na bolsa de Frankfurt.

Sapo Negócios, 5 de Setembro de 2011 (adaptado).

Agora que observaram o gráfico e leram os textos com atenção resolvam as seguintes questões:

1. O que concluem da leitura dos números quanto às despesas do Estado na área da Educação no período observado.
2. Apresentem as razões para tal evolução.
3. Expliquem de que forma os casos de sucesso apresentados no texto “*Casos de sucesso nascidos nas universidades*” constituem uma externalidade positiva.
4. Qual a relação que existe entre Economia e Educação?
5. Que tipo de Educação deve o Estado proporcionar?
6. Enumerem duas consequências que poderão advir de uma menor intervenção do Estado na área da Educação.

Bom trabalho!

A professora: Cláudia Sapinho.

ANEXO 5

Aula n.º 60

28/02/2012

Sumário:

As funções económicas e sociais do Estado.

Os instrumentos de intervenção económica e social do Estado.

Resolução da ficha de atividades “A intervenção do Estado na área da Educação” e discussão sobre a temática.

Funções económicas e sociais do Estado

Função
governativa ou
política

Funções
económicas e
sociais

Eficiência
Equidade
Estabilidade

Funções económicas e sociais do Estado

Funções económicas

- Fomentar o **desenvolvimento económico** – crescimento material da economia necessário ao desenvolvimento da sociedade e do seu bem-estar
- Implementar **políticas de estabilização**, assegurando um elevado nível de emprego aos cidadãos
- Garantir a **estabilidade dos preços**, evitando a inflação e os seus efeitos negativos
- Cuidar da **preservação dos equilíbrios naturais**

Funções económicas e sociais do Estado

Questão para reflexão

- Face às funções económicas apresentadas, o Estado português está a cumprir? Todas, algumas ou nenhuma dessas funções?

Funções económicas e sociais do Estado

Funções sociais

- Satisfação das necessidades coletivas (educação e saúde)
- Proteção individual dos cidadãos (justiça, segurança e defesa)
- Promoção da justiça social (redistribuição do rendimento)

Funções económicas e sociais do Estado

Questão para reflexão

- E quanto às funções sociais, o que se verifica?

Instrumentos de intervenção económica e social do Estado

Planeamento

Orçamento de Estado

Políticas económicas e sociais

Planeamento

Definição dos objetivos estratégicos a atingir em diferentes períodos de tempo (longo, médio e curto prazos) e da forma de os alcançar

Plano

- Documento escrito que contém as orientações da política económica e social traçada pelo Governo para um dado período, normalmente um ano
- Orçamento de Estado - expressão financeira

Planeamento

Objetivos (art.º 90.º da CRP)

Maximizar a eficiência económica da produção de bens de consumo e de investimento

↳ garantir o máximo rendimento dos meios utilizados e a máxima produtividade do trabalho

Elaboração e execução (art.º 91.º e 92.º da CRP)

- Enquadrado na Lei das Opções Estratégicas para o Desenvolvimento do país (**Grandes Opções do Plano 2012-2015**, Lei n.º 64-A/2011 de 30 de Dezembro)
- Pode integrar planos de âmbito regional e setorial

Orçamento de Estado

Grandes Opções do Plano 2012- 2015

- O desafio da mudança: a transformação estrutural da economia portuguesa
- Finanças públicas e crescimento: a estratégia orçamental
- Cidadania, solidariedade, justiça e segurança
- Políticas externa e de defesa nacional
- O desafio do futuro: medidas setoriais prioritárias

Planeamento económico

Economias
capitalistas –
fatores da
sua adoção

- A múltipla intervenção do Estado, através de empresas públicas e das suas políticas económicas, necessita de uma previsão e de uma coordenação a nível nacional
- A dimensão de algumas empresas privadas exige uma organização e um estudo previsional
- A correção dos desequilíbrios a nível nacional e internacional

Planeamento

Indicativo

- Para o setor privado
 - ✓ para que os objetivos do Plano sejam atingidos o Estado adota estratégias: políticas fiscais, regulamentação dos preços, concessão de subsídios

Imperativo

- Para o setor público
 - ✓ os administradores nomeados são obrigados a cumprir os objetivos e os meios definidos pelo Plano

Orçamento de Estado

Definição

- É um documento onde são previstas as receitas e as despesas do Estado para determinado período de tempo, geralmente um ano

Elaborado pelo Ministério das Finanças, aprovado pelo Governo e apresentado à Assembleia da República para discussão e aprovação final

Orçamento de Estado

Elementos

- **Económico** – previsão da atividade financeira do Estado
- **Político** – autorização para a realização dessa atividade
- **Jurídico** – controlo legislativo dos poderes das administrações públicas no domínio financeiro

Orçamento de Estado

Funções

- Adaptação das despesas às receitas
- Limitação das despesas
- Exposição do plano financeiro do Estado

Orçamento de Estado

Regras de elaboração

- Unidade
- Especificação
- Não consignação
- Universalidade

Fiscalização

- Tribunal de Contas
- Assembleia da República

ANEXO 6

Aula n.º 61

06/03/2012

Sumário:

O Orçamento de Estado: despesas públicas.
Realização da ficha de atividades “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – tipo de despesas” e discussão sobre a temática.

Orçamento de Estado

Despesas
públicas

- Constituídas pelos gastos do Estado no exercício das suas funções

Classificação económica:

Despesas correntes

- Vencimentos
- Transferências sociais
- Compra de bens duradouros
- Pagamento juros dívida pública

Despesas de capital

- Investimentos em capital fixo
- Transferências de capital
- Compra de ações
- Reembolsos de empréstimos

Orçamento de Estado

Classificação funcional:

- ✓ distingue as despesas de acordo com as funções atribuídas ao SPA: gerais de soberania, sociais, económicas e outras

Classificação orgânica:

- ✓ apresenta as despesas de acordo com os organismos do Estado que as efetuam

Orçamento de Estado

Efeitos das despesas públicas

Aumento dos gastos com pessoal

Aumento das prestações sociais



Aumento do rendimento disponível dos particulares



Aumento da procura de bens finais



Aumento do consumo privado

CRESCIMENTO ECONÓMICO

Orçamento de Estado

Efeitos das despesas públicas

Aumento da produção de bens e serviços não mercantis
Aumento do capital fixo
Aumento da qualidade e da capacidade produtiva do país e dos recursos humanos

Aumento da produção

Aumento da oferta

Aumento do investimento das empresas
CRESCIMENTO ECONÓMICO
Aumento do consumo público

ANEXO 7

FICHA DE ATIVIDADES: ANÁLISE DO ORÇAMENTO DE ESTADO PARA 2012 – TIPO DE DESPESAS

Nomes: _____ Turma: _____ Data: ___ / ___ / ___

Observem o seguinte vídeo com atenção:

“Cortes na despesa pública para 2012”

<http://www0.rtp.pt/noticias/index.php?article=475057&tm=9&layout=122&visual=61>

E atentem aos seguintes documentos:

Despesa do Estado - classificação funcional

(milhões de euros)

Funções / Subfunções	2010	2011 (estimativa)	2012
Funções Gerais de Soberania	8 260,4	7 265,4	5 463,8
Serviços Gerais da Administração Pública	1 938,2	1 812,3	1 542,5
Defesa Nacional	3 079,8	2 014,1	1 956,5
Segurança e Obras Públicas	3 242,4	3 439,0	2 964,8
Funções Sociais	30 843,0	29 281,8	26 438,7
Educação	8 559,2	8 129,5	6 579,0
Saúde	9 776,3	9 250,7	8 300,1
Segurança e Ação Sociais	11 809,8	11 232,1	10 690,8
Habituação e Serviços Coletivos	315,8	317,6	245,5
Serviços Culturais, Recreativos e Religiosos	381,9	351,9	623,3
Funções Económicas	1 586,4	2 019,6	1 013,2
Agricultura e Pecuária, Silvíc., Caça e Pesca	468,0	507,0	453,5
Indústria e Energia	72,8	0,1	0,0
Transportes e Comunicações	572,7	1 278,4	365,9
Comércio e Turismo			
Outras Funções Económicas	472,8	234,1	193,8
Outras Funções	9 886,4	11 040,7	12 773,7
Operações da Dívida Pública	4 970,0	6 372,0	8 013,0
Transferências entre Administrações	4 896,3	4 668,7	4 357,1
Diversas não especificadas	0,0	0,0	403,6

Fonte: Ministério das Finanças, *Relatório do Orçamento de Estado para 2012*.

Despesa do Estado – classificação económica

	Percentagem do PIB			Variação em % do PIB	
	2010	2011	2012	2011	2012
Despesa corrente	26,9	26,9	26,1	0,0	-0,8
Despesa de capital	2,3	1,9	1,5	-0,4	-0,4
Despesa efetiva	29,3	28,8	27,6	-0,4	-1,3

Fonte: Ministério das Finanças, *Relatório do Orçamento de Estado para 2012*.

Faliram mais de dez empresas por dia e 2012 será ainda pior

No ano passado faliram, em média, mais de dez empresas por dia em Portugal, divulgou ontem a seguradora Crédito y Caución. E as perspectivas para este ano são ainda mais negras: no mesmo dia, a Standard & Poor's (S&P) publicou um relatório onde dá conta de um risco mais elevado de falências em toda a Europa.

Ao longo do ano passado houve 4.731 empresas a declarar insolvência judicial, mais 14% do que o valor registado em 2010. O aumento, explica a Crédito y Caución, esteve sobretudo relacionado com a forte queda do consumo privado. "A situação revelou-se mais grave nas empresas comerciais, já que as empresas industriais, orientadas em grande medida para a exportação, mostraram uma maior resistência à actual crise económica", explica Paulo Morais, director da seguradora para Portugal e o Brasil.

Os dados mostram que o maior número de falências foi registado nos serviços, seguidos pela construção e pelo segmento do têxtil. Já a siderurgia e o segmento dos brinquedos registaram menos casos. Ao longo do ano, o quarto trimestre foi o mais difícil para os empresários: entre Outubro e Dezembro 1.301 empresas declararam insolvência.

Económico, 22 de Janeiro de 2012.

Medidas para encolher a máquina do Estado

A ordem é para encolher a máquina do Estado. Todos os ministérios terão que fazer um plano de emagrecimento rápido por imposição da Troika. No Ministério da Economia a estratégia para cortar despesa passa por extinções no setor dos transportes. Na aviação há duas entidades que vão desaparecer: são a NAER, a empresa responsável pelo novo aeroporto de Lisboa, e a EDAB a entidade criada para construir o aeroporto de Beja. As competências destas duas empresas são transferidas para a ANA-Aeropostos. Nos caminhos-de-ferro a RAVE (Rede ferroviária de alta velocidade) também é extinta, com todas as suas funções a serem transferidas para a REFER. Nos três casos haverá eliminação de quadros dirigentes e intermédios. Num comunicado o Ministério de Álvaro Santos Pereira revela ainda que será feita a fusão das duas secretarias gerais e dos gabinetes de estudos e estratégia o que levará à eliminação de cargos dirigentes. Também na secretaria de Estado das Obras Públicas, Transportes e Comunicações, o pessoal de apoio será reduzido em mais de dois terços. Medidas que segundo o ministério permitirão uma poupança anual de 2,5 milhões de euros.

RTP Notícias, 21 de Julho de 2011.

O Governo prevê um "aumento substancial" dos encargos com juros da dívida pública em 2012, como resultado do aumento do *stock* de dívida pública, dos encargos associados às comissões a pagar no âmbito do Plano de Assistência Económica e Financeira e da subida da taxa de juro implícita.

Fonte: Ministério das Finanças, *Relatório do Orçamento de Estado para 2012* (adaptado).

Tendo em conta o vídeo observado e a análise dos documentos aqui apresentados resolvam as seguintes questões:

1. Retirem as ideias-chave destacadas no vídeo e nos textos apresentados.
2. Identifiquem o sentido da evolução das despesas relativas às diferentes funções do Estado, entre 2010 e 2012.
3. Identifiquem as funções que registaram maiores alterações em relação a 2010.
4. Sendo a Educação responsável pelo desenvolvimento económico de um país, que consequências poderão advir da redução das despesas públicas nesta área para 2012?
5. Como explicam o decréscimo acentuado das despesas do Estado previstas para 2012 na área dos Transportes e Comunicações?
6. Justifiquem o elevado valor da rubrica Operações da Dívida Pública previsto para 2012.
7. Sendo os setores da Indústria e Energia fundamentais para o desenvolvimento económico de um país, como explicam que as despesas do Estado nestas áreas tenham sido residuais ou nulas nos dois últimos anos?
8. Expliquem o efeito que poderá ter na economia a evolução das despesas de capital prevista para 2012.
9. Que consequências para o equilíbrio das contas públicas poderá ter o elevado número de falências de empresas registado em 2011?
10. Tendo em conta a igualdade fundamental da economia ($\text{Produto} = \text{Despesa}$) e relembrando as componentes da Despesa Interna.
 - 10.1. Expliquem as principais dificuldades que se levantam ao crescimento económico português.
 - 10.2. Indiquem a estratégia de superação defendida pelo governo português no sentido do crescimento económico do país.

Bom trabalho!

A professora: Cláudia Sapinho.

ANEXO 8

Aula n.º 64

13/03/2012

Sumário:

O Orçamento de Estado: receitas públicas e saldo orçamental.

Realização da ficha de atividades “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – origem das receitas” e discussão sobre a temática.

Orçamento de Estado

Receitas
públicas

- Recursos do Estado para financiar as suas despesas, durante um período financeiro

Patrimoniais

- Rendas de edifícios ou terrenos
- Venda de bens duradouros
- Lucros das empresas públicas

Coativas

- Taxas
- Multas
- Impostos (diretos e indiretos)
- Contribuições para a Segurança Social

Creditícias

- Empréstimos contraídos pelo Estado (Dívida Pública)

Orçamento de Estado

Classificação económica:

Receitas correntes

- Impostos
- Taxas
- Multas
- Contribuições para a Segurança Social

Receitas de capital

- Venda de património
- Venda de bens de investimento
- Aplicação da poupança
- Obtenção de empréstimos

Orçamento de Estado

Impostos:

Diretos

- Incidem sobre os rendimentos ou sobre o património (ex. IRS, IRC, IMI)

Indiretos

- Incidem sobre o consumo ou despesa (IVA, Imposto sobre tabaco)

Orçamento de Estado

Saldo
orçamental

- Diferença entre as receitas e as despesas públicas, num determinado ano

Positivo

- $\text{Receitas} > \text{Despesas}$
(**superavit**)

Nulo

- $\text{Despesas} = \text{Receitas}$ (**equilíbrio**)

Negativo

- $\text{Despesas} > \text{Receitas}$ (**défi ce**)

Orçamento de Estado

Saldo Orçamental

Saldo global

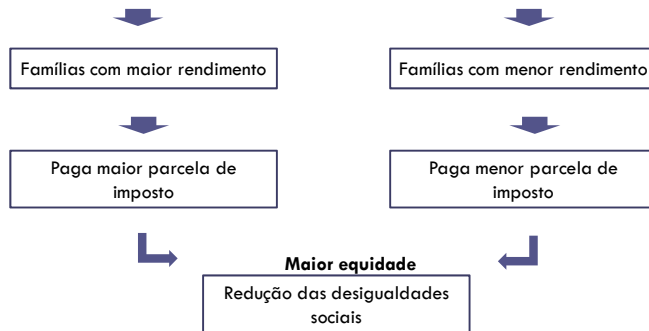
Receitas totais – Despesas totais

Saldo primário

Saldo global – Juros da dívida pública

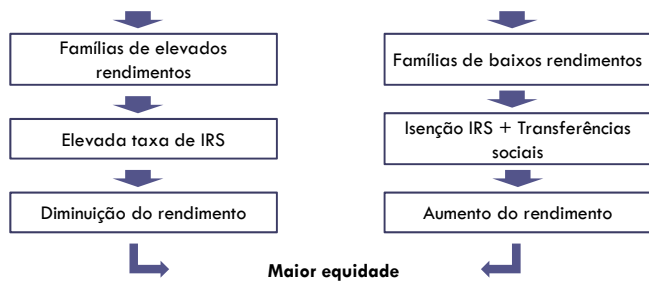
Orçamento de Estado

Efeitos dos impostos progressivos sobre o rendimento



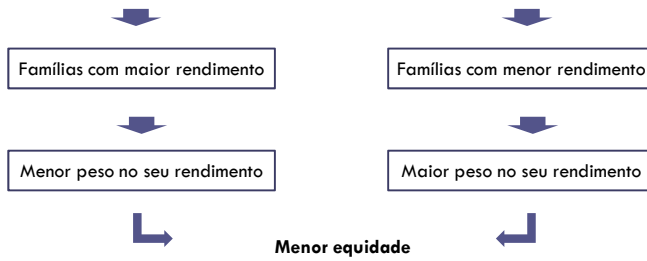
Orçamento de Estado

Efeito simultâneo sobre o rendimento das famílias dos impostos diretos progressivos (IRS) e das transferências sociais



Orçamento de Estado

Efeitos do IVA (imposto regressivo)



ANEXO 9

FICHA DE ATIVIDADES: ANÁLISE DO ORÇAMENTO DE ESTADO PARA 2012 – ORIGEM DAS RECEITAS

Nomes: _____ Turma: _____ Data: ___ / ___ / ___

Observem o seguinte vídeo com atenção:

“Aumento do IRC é convite à deslocação das empresas para o exterior”

<http://videos.sapo.pt/qIklmrbYRoY3GlztcE6>

E atentem aos seguintes documentos:

Receita do Estado – classificação económica (milhões de euros)

	2011	2012
Receita corrente	38 039,7	38 720,5
Receita fiscal	34 163,7	35 159,1
Outra receita corrente	3 876,0	3 561,4
Receita de capital	4 067,8	375,7

Fonte: Ministério das Finanças, *Relatório do Orçamento de Estado para 2012* (adaptado).

Receitas Fiscais

(milhões de euros)

	2011	2012	Variação (em %)
Impostos Diretos	14 831,3	14 163,7	-4,5%
Imposto sobre Rendimento Pessoas Singulares (IRS)	9 757,6	9 358,4	-4,1%
Imposto sobre Rendimento Pessoas Coletivas (IRC)	5 020,8	4 755,3	-5,3%
Outros	52,9	50,1	-5,4%
Impostos Indiretos	19 332,4	20 995,4	8,6%
Imposto sobre produtos petrolíferos e energéticos (ISPE)	2 321,2	2 276,1	-1,9%
Imposto sobre Valor Acrescentado (IVA)	13 108,0	14 761,6	12,6%
Imposto sobre Veículo (ISV)	692,2	743,8	7,5%
Imposto de consumo sobre o tabaco (IT)	1 345,7	1 386,1	3,0%
Imposto sobre álcool e bebidas alcoólicas (IABA)	175,0	190,9	9,1%
Imposto do Selo (IS)	1 478,9	1 400,0	-5,3%
Imposto Único de Circulação (IUC)	165,3	178,0	7,7%
Outros	46,1	58,9	27,7%

Fonte: Ministério das Finanças, *Relatório do Orçamento de Estado para 2012* (adaptado).

Aumento do IVA será o primeiro impacto da subida de impostos que as famílias vão sentir

O aumento do IVA será, entre as medidas do Orçamento para 2012, aquela que as famílias vão sentir primeiro e vai traduzir-se numa redução importante do seu rendimento, considera o `tax partner` da Deloitte, Miguel Leónidas Rocha.

As alterações nos impostos que o Governo pretende introduzir através da proposta de Orçamento do Estado para 2012 são muitas e todas vão afetar o rendimento das famílias, mas o seu efeito irá fazer-se sentir de forma diferente ao longo do ano e algumas só se sentirão mesmo em 2013.

Mas os efeitos de um dos impostos que será agravado far-se-ão sentir imediatamente: o aumento do IVA sobre várias categorias de produtos (que passam de taxas mais reduzidas para mais elevadas), em produtos simples como a batata.

Para Miguel Leónidas Rocha esta mudança irá traduzir-se nas famílias como "uma redução do rendimento disponível por via do consumo", até porque incide nalguns casos em consumos primários.

Ainda assim, outras mudanças irão afetar ainda mais o rendimento das famílias. No que diz respeito ao IRS, a mudança mais significativa identificada por este especialista são as limitações nas deduções à coleta, com despesas de saúde e educação por exemplo.

Acresce ainda o facto de os escalões de IRS não serem atualizados. Isto irá implicar uma maior sensibilidade nas variações dos salários aos impostos. Um pequeno aumento, mesmo ao nível da inflação, pode levar o contribuinte para um escalão mais elevado, obrigando-o assim a pagar mais IRS.

Já os pensionistas, para além de ficarem sujeitos à perda dos subsídios de natal e férias (dependendo do valor da pensão) serão também obrigados a pagar mais IRS, porque a dedução específica das pensões (uma dedução automática feita ao rendimento) era de 6.000 euros e baixa para o mesmo valor da dedução de trabalho dependente. Assim, os pensionistas passarão a pagar IRS sobre mais 2.000 euros do seu vencimento anual, mesmo que não recebam qualquer aumento.

LUSA, 06/11/2011

Sumol+Compal diz que aumento do IVA retira competitividade face a Espanha

Num comunicado enviado às redacções, a Sumol+Compal, um dos principais players no mercado nacional de bebidas não alcoólicas e produtos alimentares, admite que a intenção do Governo de proceder a um "agravamento significativo da taxa de IVA", aplicável a um conjunto de produtos, no qual se inserem os refrigerantes e as bebidas de fruta, "terá um enorme impacto ao nível da actividade e da competitividade das empresas do sector de alimentação e bebidas que operam em Portugal".

Depois de ser conhecida a intenção do Governo em agravar em 17 pontos percentuais alguns produtos alimentares como, por exemplo, os refrigerantes, passando de 6 e/ou 13% para 23%, Duarte Pinto, presidente da Comissão Executiva da Sumol+Compal, admite que "teremos uma retracção do consumo que, por sua vez, originará uma recessão sectorial e uma redução da receita fiscal e seguramente a um aumento do desemprego, quer por via da necessidade de adequação do capital humano à nova realidade, quer por via de eventuais deslocalizações de unidades de produção".

Uma outra consequência deste aumento do IVA neste tipo de produtos será, segundo o responsável da companhia, "um aumento significativo do fluxo de produtos oriundos de Espanha o que, mais uma vez, contribuirá para uma redução da receita fiscal e reduzirá o espaço de manobra das empresas portuguesas do sector".

Duarte Pinto reforça, aliás, que a falta de competitividade fiscal com Espanha – país em que todas as bebidas não alcoólicas são tributadas em IVA à taxa reduzida de 8% – "será decisiva já que um *gap* de 15 pontos percentuais afectará, de forma acentuada, a competitividade das empresas portuguesas do nosso sector face aos seus concorrentes espanhóis".

No caso particular da Sumol+Compal, o presidente da Comissão Executiva da companhia, admite que, se esta medida for aprovada, porá "em causa alguns projectos relevantes para a economia nacional, como seja a celebração de contratos de longo prazo com agricultores nacionais para o fornecimento de matérias-primas de fruta que está nos nossos planos".

Além disso, conclui o responsável em comunicado, o agravamento da taxa de IVA nestes produtos poderá, inclusivamente, pôr em causa capacidade de investimento para continuar a suportar o processo de internacionalização em curso".

HIPERSUPER, 15/10/2010

Economia paralela vale mais de 40 mil milhões de euros

A economia paralela em Portugal valia 24,8% do Produto Interno Bruto (PIB) em 2010. São mais de 40 mil milhões de euros que não passam pelo fisco e que representam um crescimento de mil milhões de euros (2,5%) em relação a 2009, altura em que a economia subterrânea representava 24,2% do PIB.

A conclusão consta de um estudo da Faculdade de Economia da Universidade do Porto que será apresentado esta segunda-feira e que mostra que em Portugal a dimensão da economia paralela é superior à da média da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), que é inferior a 20%.

Por cada cem euros transacionados de forma legal, cerca de 25 aconteceram na economia paralela, aponta o estudo.

As razões para estes números estão no "aumento dos impostos indiretos", "aumento do consumo do Estado" e "aumento da taxa de desemprego", nota o autor do estudo, Óscar Afonso, ouvido pela TSF. As consequências são uma concorrência empresarial "distorcida e uma maior incerteza na estabilização da economia, uma vez que as políticas económicas estão fundadas em indicadores que, por via da economia não registada, estão enviesados, o que pode levar a efeitos económicos desajustados, afirma o autor.

Com a subida do IVA para 23% na restauração, a situação pode aumentar. "A menos que acontecem outras medidas que contrabalancem o aumento do IVA. "O negócio sem fatura torna-se mais rentável", considera.

Jornal de Notícias, 16/01/2012

Tendo em conta o vídeo observado e a análise dos documentos aqui apresentados resolvam as seguintes questões:

1. Retirem as ideias-chave destacadas no vídeo e nos textos apresentados.
2. Identifiquem o sentido da evolução das receitas do Estado, entre 2011 e 2012.
3. Identifiquem os impostos que registaram maiores alterações em relação a 2011.
4. Indiquem os impactos do aumento dos impostos no rendimento disponível, consumo e bem-estar das famílias.
5. Justifiquem a seguinte afirmação: “ A partir de uma certa taxa dos impostos, a receita fiscal pode diminuir.”
6. Relacionem a política fiscal adotada com equidade social.
7. Explicitem quais as consequências da subida da taxa de IVA na competitividade das empresas portuguesas e nas contas públicas do país.
8. Comentem a seguinte afirmação do patrão da SONAE: “Aumento do IRC é convite para deslocação de empresas para o exterior”.

9. Relacionem a política fiscal adoptada com crescimento económico.

Bom trabalho!

A professora: Cláudia Sapinho.

ANEXO 10

Aula n.º 65

15/03/2012

Sumário:

O Orçamento de Estado: dívida pública.
Realização da ficha de atividades “O crescimento económico, o défice orçamental e a dívida pública do país” e discussão sobre a temática.

Orçamento de Estado



Dívida pública:

Interna

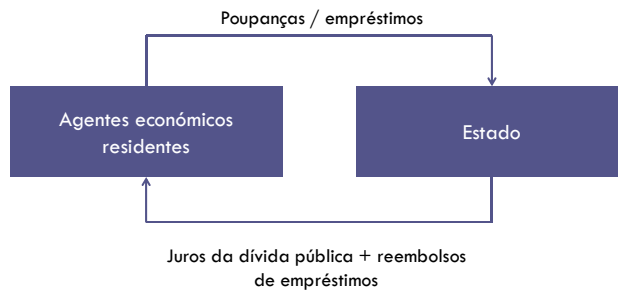
- Se os financiadores são residentes no país

Externa

- Se os financiadores não são residentes no país

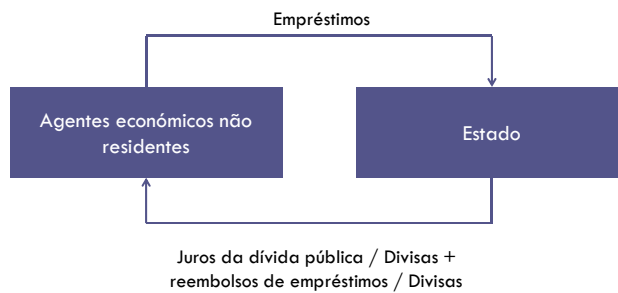
Orçamento de Estado

Dívida pública interna



Orçamento de Estado

Dívida pública externa



Orçamento de Estado

Tipos de dívida pública:

Flutuante

- Liquidada dentro do mesmo período orçamental (ou no período seguinte, mas dentro do prazo de um ano)

Fundada

- Liquidada em períodos orçamentais posteriores, superior a um ano

ANEXO 11

FICHA DE ATIVIDADES: O CRESCIMENTO ECONÓMICO, O DÉFICE ORÇAMENTAL E A DÍVIDA PÚBLICA DO PAÍS

Nomes: _____ Turma: _____ Data: ___ / ___ / ___

Atentem aos seguintes documentos:

O crescimento económico do país e o défice orçamental

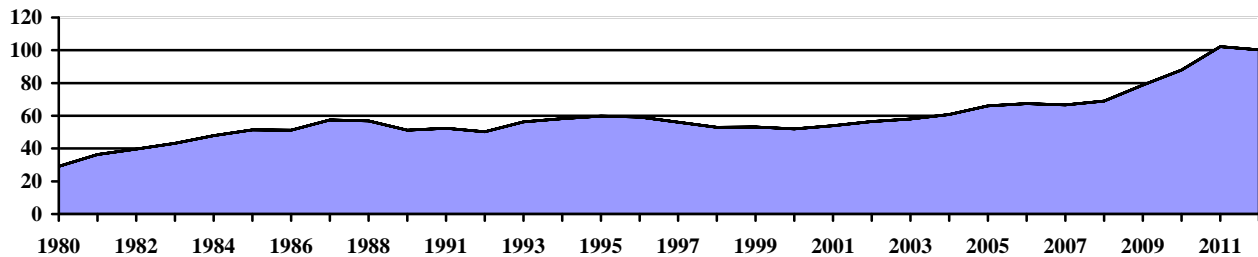
É necessário uma nova estratégia de desenvolvimento e novas políticas para Portugal. O problema do défice orçamental é importante mas não é o problema mais grave que o país enfrenta. No passado também se verificaram défices orçamentais e, por vezes superiores aos actuais. O grave é que o défice actual esteja associado a uma quebra significativa na taxa de crescimento económico e mesmo à recessão económica, como mostram os dados dos quadros:

Anos com défice igual ou inferior a -3% do PIB	Défice público % PIB	Taxa de crescimento do PIB a preços constantes (base = 2006)
1989	- 1,9	+ 5,5
1992	- 2,3	+ 3,5
1998	- 2,8	+ 4,8
1999	- 2,2	+ 3,8
2000	- 2,1	+ 3,7
2002	- 2,9	+ 0,5
2003	- 3,0	- 1,2
2004	- 3,0	+ 1,0

Anos com déficit superior a -3% do PIB	Défice público % PIB	Taxa de crescimento do PIB a preços constantes (base = 2006)
1985	-9,9	+ 2,0
1986	-5,9	+ 5,0
1987	-5,1	+ 7,5
1990	- 4,5	+ 6,0
1991	- 5,8	+ 4,0
1993	- 5,6	+ 0,1
1994	- 5,8	+ 1,0
1995	- 5,8	+ 2,3
1996	- 4,0	+ 5,0
1997	- 3,2	+ 4,2
2005	- 5,9	+ 0,78
2006	- 4,1	+ 1,45
2007	- 3,1	+ 2,37
2008	- 3,7	- 0,01
2009	- 10,1	- 2,91
2010	- 9,8	+ 1,40
2011	- 5,9	- 1,61
2012 (prev. OE 2012)	- 4,5	- 2,80

www.eugeniorosa.com, acedido em 15/02/2012 (adaptado).

Dívida direta do Estado português em % do PIB



Fonte: Pordata.

Privatizações abatem 600 milhões à dívida pública este ano

O Governo prevê abater este ano 600 milhões de euros, resultantes das privatizações, à dívida pública, segundo a proposta do Orçamento do Estado para 2012 divulgada esta segunda-feira. Para o ano que vem, o executivo prevê uma receita de 4 mil milhões de euros com privatizações.

«As receitas de privatizações a aplicar na amortização de dívida são estimadas em 600 milhões de euros, devendo contribuir assim para limitar o aumento das necessidades líquidas de financiamento. Prevê-se que o remanescente das receitas da privatização das empresas do sector da energia só seja recebido em Janeiro de 2012», lê-se no documento.

Na lista das privatizações para o ano que vem mantêm-se a TAP, a ANA, a CP Carga e os CTT. O Governo explica que «a dimensão do sector empresarial do Estado (SEE), em termos do volume de responsabilidades efectivas ou contingentes para o Estado, representa um risco muito significativo para os objectivos de consolidação das finanças públicas», pelo que o objectivo é reduzir em pelo menos 20% «o número de empresas integradas nas carteiras principais de participações da Direcção Geral do Tesouro e Finanças e da Parpública», através de privatizações, fusões ou extinções de empresas.

«Define-se igualmente como objectivo a alienação, extinção ou integração na empresa-mãe de todas as empresas detidas por entidades públicas empresariais», acrescenta o relatório.

No sector postal o Governo definiu como prioridades a implementação de políticas com vista à liberalização do mercado e a preparação da privatização dos CTT.

www.agenciafinanceira.iol.pt, acedido em 10/03/2012

Obsessão com défice agrava desigualdades

Lisboa, 23 nov 2011 – A Comissão Nacional Justiça e Paz (CNJP) tornou hoje público o documento ‘Vencer a crise’, no qual critica a preocupação excessiva com o “défice orçamental” na ação governativa e alerta para o aumento das “desigualdades”.

“A profunda crise que vivemos tenderá a agravar as desigualdades e os níveis de bem-estar da generalidade dos portugueses, afetando de modo profundo e devastador os mais vulneráveis”, refere o organismo da Igreja Católica.

Na publicação, a Comissão observa que, nos últimos meses, “o extenso debate público e político, a farta informação difundida pelos media, e, sobretudo, a ação governativa se têm ocupado, quase exclusivamente, do défice orçamental e da dívida”, deixando de lado objetivos como “crescimento, emprego, equidade, bem-estar humano”.

“O que está em causa é a fragilidade dos modelos de produção e distribuição da riqueza e de conceção do trabalho que assentam na injustiça, que desvalorizam a dádiva social e que tolhem a inovação social”, sustenta a publicação.

Abordando as questões relacionadas com o mundo laboral, a CNJP diz que “o trabalho humano tem vindo a sofrer uma verdadeira «desvalorização» na sociedade portuguesa, olhado e tratado que é, e cada vez mais, apenas como um «fator de produção»”.

A CNJP recorda que “a proteção no desemprego está a baixar” e “proliferam o trabalho precário, o subemprego e o incumprimento da legislação, particularmente na rotatividade laboral”.

A Comissão reconhece que existe “uma grave conflitualidade social” em Portugal, mas “não aceita a existência de uma oposição maniqueísta entre o trabalho e o capital”.

Após apelar a uma “sociedade mais justa e solidária”, a CNJP fala na necessidade de “transformações profundas nos sistemas económico e financeiro e no modelo de desenvolvimento dominantes”.

“São mudanças indispensáveis e que importa conciliar com um verdadeiro esforço nacional, no cumprimento do Memorando acordado com a União Europeia e o Fundo Monetário Internacional”, indica o novo texto da Comissão, numa mensagem endereçada aos governantes portugueses.

O documento fala ainda das dificuldades sentidas pelas famílias, indicando que “os problemas associados à crise agravam uma situação já de si grave”, marcada pelo “envelhecimento da população”, a “instabilidade e a fragmentação das famílias” e a “cultura individualista e consumista”.

Dedicando pontos específicos à situação de crianças e idosos, a CNJP refere, em seguida, que “a situação que as famílias enfrentam é de uma enorme solidão e conseqüentemente de grande fragilidade: as estruturas sociais, económicas e políticas preferem pensar em indivíduos”.

Em conclusão, o [documento](#) apela ainda a “reconversões sérias nos modelos meramente assistencialistas, de modo a favorecerem a capacidade de cada instituição local e de cada pessoa e família se autodeterminarem”.

<http://www.agencia.ecclesia.pt/cgi-bin/noticia.pl?id=88368>, acedido em 10/03/2012

Tendo em conta a análise dos documentos aqui apresentados resolvam as seguintes questões:

1. Retirem as ideias-chave destacadas nos textos apresentados.
2. Identifiquem o sentido da evolução do défice público em % do PIB, entre 1985 e 2012.
3. Identifiquem o sentido da evolução da taxa de crescimento do PIB, entre 1985 e 2012.
4. Justifiquem a seguinte afirmação: “Défices orçamentais inferiores a – 3% não determinam necessariamente taxas de crescimento económico elevadas”.

5. Identifiquem o sentido da evolução da dívida pública portuguesa, entre 1980 e 2012.
6. Relacionem a evolução do défice com a evolução da dívida pública, entre 2008 e 2012.
7. Indiquem os impactos da dívida pública no crescimento da economia portuguesa.
8. Relacionem as privatizações previstas realizar pelo governo português com a dívida pública para 2012.
9. Que consequências poderão advir para a economia da política de privatizações adoptada pelo estado português?
10. Comentem o conteúdo do documento “Obsessão com o défice agrava desigualdades”, tendo em conta o atual contexto da economia portuguesa.

Bom trabalho!

A professora: Cláudia Sapinho.

ANEXO 12

GUIÃO DE ENTREVISTA

TEMA: “Promover a compreensão e o pensamento crítico na aprendizagem da Economia”

Objetivos gerais da entrevista:

- Recolher as opiniões dos pares sobre as suas experiências de ensino-aprendizagem que concorrem para a promoção da compreensão e do pensamento crítico.

BLOCOS TEMÁTICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	TÓPICOS PARA O FORMULÁRIO DE PERGUNTAS	NOTAS
A Legitimação da entrevista	<p>Legitimar a entrevista</p> <p>Motivar o entrevistado</p>	<p>Informar o entrevistado sobre a temática e finalidade da entrevista</p> <p>Sublinhar a importância da participação do entrevistado para o sucesso do trabalho</p> <p>Salientar o carácter restrito das informações prestadas</p> <p>Referir a disponibilidade para fornecer os resultados do trabalho</p>	<p>Proporcionar ao entrevistado um ambiente que lhe permita estar à vontade e falar livremente sobre os seus pontos de vista</p>
B Integração do ensino crítico na prática docente	<p>Conhecer os métodos de ensino do entrevistado que integram a promoção da compreensão e o pensamento crítico</p> <p>Identificar os pontos fortes e fracos deste tipo de ensino</p> <p>Perceber de que forma os manuais escolares podem contribuir para a promoção da compreensão e do pensamento crítico dos alunos</p> <p>Identificar os obstáculos com que o entrevistado se depara ao adotar este tipo de ensino</p>	<p>Na sua prática de ensino, que métodos utiliza que promovam a compreensão e o pensamento crítico dos alunos?</p> <p>O que considera serem os fortes deste tipo de ensino?</p> <p>O que considera serem os pontos fracos deste tipo de ensino?</p> <p>Na sua opinião os manuais escolares contribuem para a promoção da compreensão e do pensamento crítico dos alunos?</p> <p>Se quisesse incrementar, de forma sistemática, o ensino crítico, haveria obstáculos a que o fizesse?</p>	<p>Métodos privilegiados</p> <p>Fator tempo</p> <p>Alternativas aos manuais</p> <p>Outros recursos</p> <p>Da parte dos colegas</p> <p>Da Direção da Escola</p> <p>Dos pais</p> <p>Dos alunos</p> <p>Como superá-los</p>
C Finalização da entrevista		<p>Deseja acrescentar algum aspeto que não tenha sido contemplado nesta entrevista?</p>	<p>Agradecer a colaboração.</p>

ANEXO 13

No âmbito da unidade curricular “*Iniciação à Prática Profissional IV*”, os alunos do Mestrado em Ensino da Economia e da Contabilidade desenvolvem a sua prática letiva supervisionada numa turma selecionada com a orientação de um professor cooperante. O presente questionário destina-se a avaliar o trabalho desenvolvido durante as aulas lecionadas. Para tal, solicita-se que respondas com sinceridade. As respostas serão confidenciais e anónimas. Obrigada, desde já, pela tua preciosa colaboração.

1. Relação aluno-professor

	Quase nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre
1.1. A professora aceitou as ideias dos alunos mesmo quando eram diferentes das suas?					
1.2. A professora abordou as temáticas, recorrendo a assuntos do quotidiano?					
1.3. A professora valorizou os vossos contributos?					

2. Estratégias de ensino-aprendizagem

	Quase nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre
2.1. A linguagem utilizada, pela professora, foi acessível?					
2.2. Os vossos conhecimentos prévios foram tidos em conta, pela professora?					
2.3. Foram estimulados, pela professora, a participar nas aulas?					
2.4. Os recursos utilizados durante as aulas foram adequados para vos fazer compreender os conteúdos abordados?					
2.5. Foram fornecidos os meios necessários à aprendizagem?					
2.6. As pesquisas propostas contribuíram para a vossa aprendizagem?					

Das estratégias utilizadas durante as aulas quais as que mais contribuíram para a promoção da tua compreensão e do teu pensamento crítico? Assinala com uma **X**.

Exposição interativa		Visionamento de vídeos		Pesquisa		Análise de quadros/gráficos estatísticos	
Questionamento		Análise de notícias		Discussão		Trabalho a pares	
Elaboração de esquemas-síntese							

3. Gestão dos conteúdos

	Quase nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Quase sempre
3.1. Os objetivos das aulas foram claramente expressos, nomeadamente, na enunciação dos sumários?					
3.2. A professora mostrou-se disponível para reformular as questões sempre que um aluno não as compreendia?					
3.3. A professora explicou a matéria de forma viva e clara?					
3.4. Os alunos foram estimulados a relacionar e a pensar de forma crítica acerca dos conteúdos abordados?					
3.5. Os alunos puderam dar a sua opinião sobre questões públicas que envolvem a economia?					

Considerando que as aprendizagens no ensino secundário devem contribuir para o desenvolvimento do raciocínio e da argumentação, que sugestões darias ao professor para atingir estes objetivos?

Mais uma vez, obrigada pela colaboração!

Cláudia Sapinho, Março/2012

ANEXO 14

Cláudia Maria Sapinho Marques dos Santos Rosete
Av. Prof. Egas Moniz, 20, 5º Dt.º
2800-065 Almada
Professora na Escola Profissional de Almada
Mestranda na Universidade de Lisboa
Aluna nº 2265 do ano lectivo 2011/12

Exma. Sra. Diretora
da Escola Secundária Anselmo de Andrade
Rua Ramiro Ferrão
2801-011 Almada

Lisboa, 16 de março de 2012

ASSUNTO: Pedido de autorização, no âmbito da realização de um trabalho de Mestrado, para efetuar um questionário aos alunos da turma C do 11.º ano.

Exma. Sra. Diretora Dra. Maria Margarida Lucena,

Na sequência do trabalho que me encontro a realizar para a unidade curricular “*Introdução à Prática Profissional IV*” do **Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade** com a Professora Cooperante Laura Saial, venho por este meio solicitar autorização da escola para:

- Efetuar um **questionário aos alunos da turma C do 11.º ano**, com o objetivo de avaliar a eficácia das estratégias e recursos por mim utilizados durante as aulas que lhes lecionei.

Com os melhores cumprimentos,

Cláudia Sapinho
Contactos: 932843071
csapinho@meo.pt

ANEXO 15

Cláudia Maria Sapinho Marques dos Santos Rosete
Av. Prof. Egas Moniz, 20, 5º Dt.º
2800-065 Almada
Professora na Escola Profissional de Almada
Mestranda na Universidade de Lisboa
Aluna nº 2265 do ano lectivo 2011/12

Exmo. Senhor
Encarregado de Educação

Lisboa, 16 de março de 2012

ASSUNTO: Pedido de autorização, no âmbito da realização de um trabalho de Mestrado, para efetuar um questionário aos alunos da turma C do 11.º ano.

Na sequência de um trabalho que me encontro a realizar para a unidade curricular “*Introdução à Prática Profissional IV*” do **Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade** com a Professora Cooperante Laura Saial, venho por este meio solicitar a V/ autorização para:

- Efetuar um **questionário ao seu educando**, com o objetivo de avaliar a eficácia das estratégias e recursos por mim utilizados durante as aulas que lhes lecionei.

Com os melhores cumprimentos,

Cláudia Sapinho

Eu, Encarregado de Educação do aluno _____, n.º _____, da turma _____, autorizo/não autorizo (riscar o que não interessa) o meu educando a responder ao questionário.

Data: ___/___/___

Assinatura do Encarregado de Educação

ANEXO 16

Universidade de Lisboa



Diário de Campo

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Cláudia Maria Sapinho Marques dos Santos Rosete

Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade

2012

ENQUADRAMENTO

Neste Diário de Campo registou-se toda a atividade desenvolvida no âmbito da unidade curricular “Iniciação à Prática Profissional IV”, do 2.º ano do Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade, assim como as reflexões efetuadas sobre a mesma.

O trabalho desenvolvido decorreu na Escola Secundária Anselmo de Andrade, em Almada, com a turma C, do 11.º ano do curso de Ciências Socioeconómicas, na disciplina de Economia A.

Este trabalho foi realizado sob a orientação da professora Laura Saial, professora cooperante e da disciplina, em que foram lecionadas quatro aulas.

A elaboração deste Diário de Campo constituiu um instrumento precioso do meu desenvolvimento profissional enquanto professora, pois impôs-me uma reflexão sobre a prática – auto-avaliação – de forma a encontrar as formas mais adequadas e produtivas de refletir sobre ela.

Nas reflexões produzidas tive o cuidado de que elas tivessem como ponto de partida a “identificação de fragilidades para a melhoria das práticas, de reconhecimentos dos pontos fortes como possibilidades de práticas de excelência, ou seja, ao serviço do desenvolvimento profissional” (Moreira, 2010, p.36).

Aliás, partilho da ideia expressa por Moreira (2010):

esta prática reflexiva [e prospetiva] possibilita a reestruturação do conhecimento dos professores e permite-lhes no dizer de Pérez Gomes (1993), a par da aquisição de competências técnicas, desenvolver uma sabedoria prática que os dota da capacidade de ajustar a sua ação às singularidades dos diferentes contextos. Ou seja, de acordo com Imbernón (1994), o professor além de saber *o que tem de fazer e como fazê-lo*, sabe também *porque o faz e para que o faz* (Moreira, 2010, p. 34).

DIÁRIO DE CAMPO

Data: 06/01/2012

Assunto: Reunião com a Professora Cooperante na Escola Secundária Anselmo de Andrade.

Descrição	Reflexão
<p>Primeira reunião de trabalho após o final da unidade curricular IPP3. Nela esteve, também, presente a colega Susana Guerra.</p> <p>A reunião iniciou-se às 16.00h e teve como objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ dar <i>feedback</i> dos alunos em relação às aulas por nós lecionadas;▪ conhecer a avaliação do 1.º período da turma na disciplina de Economia;▪ delinear o trabalho a desenvolver no âmbito da unidade curricular IPP4 em função do cronograma de trabalho, que a seguir se insere, por nós definido no respetivo Projeto de Intervenção.	<p>Fiquei bastante contente com o <i>feedback</i> dos alunos transmitido pela professora cooperante: “Querem repetir as experiências!”.</p> <p>Em relação à avaliação dos alunos à disciplina e de acordo com a professora existe uma heterogeneidade nas avaliações, “existem alguns alunos que se destacam bastante dos restantes”. Situação perceptível durante as aulas que lecionei: quando solicitava um voluntário para responder a uma questão ou a ir ao quadro eram quase sempre os mesmos a oferecerem-se.</p> <p>Tendo em conta o cronograma de trabalho por mim elaborado ficou decidido que iria lecionar as quatro aulas previstas em IPP4 nas duas primeiras semanas de Março.</p> <p>Assim, e de acordo com a planificação de longo prazo elaborada pela</p>

Descrição	Reflexão
	<p>Professora Cooperante, em grupo disciplinar, no início do ano letivo e cujos traços me foram dados a conhecer, foi decidido que iria lecionar a unidade 11 – A intervenção do Estado na Economia.</p> <p>Ficou agendada para o final do mês outra reunião de trabalho onde se especificará quais os conteúdos a lecionar e combinado que qualquer dúvida surgida entretanto na preparação do nosso trabalho seria esclarecida por <i>mail</i> pela Professora Cooperante. A professora cooperante indicou bibliografia de referência ao tema e ficou de enviar o material didático por si elaborado no ano letivo passado de apoio à leção desta unidade.</p> <p>Na unidade 11 pretende-se que os alunos compreendam e se interroguem sobre a importância do Estado nas sociedades atuais e se familiarizem com o conceito de “políticas”, no sentido das diversas formas de atuação dos poderes públicos e que compreendam que tais medidas têm consequências na sua vida e na comunidade. Para além disso, pretende-se que os alunos entendam os constrangimentos que advêm do facto de Portugal ser membro da União Europeia.</p> <p>Fiquei contente por poder ir lecionar uma unidade cujos conteúdos abrem um vasto leque de questionamentos, que procurarei explorar no decurso das aulas</p>

Descrição	Reflexão
	a lecionar e que se adequa na perfeição à problemática da investigação que irei realizar na turma “Como fomentar a compreensão e o pensamento crítico numa aula de Economia (numa turma do 11.º ano)? Com que estratégias?”.

Cronograma de trabalho apresentado no projeto de intervenção no âmbito da unidade curricular “Iniciação à Prática Profissional III”:

Etapas	Fev/12	Mar/12	Abr/12	Mai/12
Planificação das aulas a lecionar e construção dos recursos didáticos a utilizar	X			
Levantamento bibliográfico	X	X		
Aulas a lecionar		X		
Reflexão sobre o trabalho de campo		X		
Organização e aplicação do questionário e da entrevista		X	X	
Tratamento dos dados		X	X	
Redação do Relatório		X	X	X

Data: 18/01/2012

Assunto: *Mail* enviado pela Professora Cooperante.

Descrição	Reflexão
<p>Envio de material didático (<i>power-point</i>, fichas de trabalho e testes sumativos) de apoio às aulas a lecionar, por si elaborado, para a leção desta unidade no ano letivo transato.</p>	<p>Através do material didático enviado pela Professora Cooperante tomei conhecimento da forma como estes eram estruturados e quais os conteúdos objeto de avaliação. Saliento o facto de estes conterem exercícios bastante diversificados:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ resposta múltipla;▪ identificação, definição e relação de conceitos;▪ cálculo de taxas e valores;▪ interpretação e análise de quadros e gráficos estatísticos;▪ análise de textos/notícias económicas. <p>Refiro, igualmente, a preocupação da professora com a atualização dos dados estatísticos e textos/notícias económicas utilizados nos seus materiais.</p> <p>Da análise ao seu <i>power-point</i> pude observar que para além dos conceitos e seu inter-relacionamento, este continha propostas de atividades de aplicação dos conteúdos a serem realizadas durante as aulas pelos alunos.</p>

Data: 03/02/2012

Assunto: Reunião com a Professora Cooperante na Escola Secundária Anselmo de Andrade.

Descrição	Reflexão
<p>Segunda reunião de trabalho. Nela esteve, também, presente a colega Susana Guerra.</p> <p>A reunião iniciou-se às 17.00h e teve como objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ confirmar o calendário das aulas a lecionar estabelecido na reunião anterior;▪ especificar subunidade letiva e os conteúdos a lecionar;▪ discutir as estratégias de ensino a adotar tendo em conta a problemática da investigação a realizar por cada uma das mestradas e a turma onde irão ser aplicadas;▪ esclarecer eventuais dúvidas relativas à unidade letiva a lecionar;▪ delinear o trabalho seguinte.	<p>A Professora Cooperante propôs a antecipação em uma semana da calendarização das aulas a lecionar. Eu e a colega Susana concordámos.</p> <p>Ficou decidido que as quatro aulas a serem por mim lecionadas se inseriam na subunidade 11.2 – A intervenção do Estado na atividade económica, em particular:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ as funções económicas e sociais do Estado;▪ os instrumentos de intervenção económica e social do Estado, nomeadamente, o Orçamento de Estado. <p>Mais uma vez fiquei bastante satisfeita, iria abordar conteúdos cuja aprendizagem e a sua problematização recaem sobre conceitos com uma incontestável carga ideológica a que os alunos não estão imunes na sua exposição ao espaço público, que lhes insinua modos de ver fragmentados e interessados de medidas de política económica e social. Para que os alunos possam proceder à sua desconstrução e entendimento necessitam de</p>

Descrição	Reflexão
	<p>desenvolver um apurado pensamento crítico e a compreensão da interdependências das várias políticas públicas.</p> <p>Para o professor, a definição de uma estratégia implica questionar-se sobre “Como é que vou conceber e realizar uma linha de atuação (o que pode incluir a apresentação do conteúdo, estrategicamente organizada e articulada com outros dispositivos), com que tarefas, com que recursos, com que passos, para conseguir que estes alunos em concreto aprendam o conteúdo que pretendo ensinar?” (Roldão, 2010).</p> <p>Tendo em atenção estas questões, as aprendizagens pretendidas para as aulas a lecionar, as características da turma e a problemática por mim a investigar, optei por testar a pertinência do uso inter-relacionado da exposição interativa, da discussão, da elaboração de esquemas-síntese, do trabalho a pares, da pesquisa orientada e da realização de atividades sistematizadas em fichas (Fichas de Atividades), todas focadas no aluno, tendo em vista a promoção da sua compreensão e do seu pensamento crítico.</p> <p>Igualmente, acolhi as indicações de Arends (1995) sobre o “Ensino Crítico”, na medida em que ele prescreve que “o professor (...) coloca problemas, faz perguntas e promove o diálogo” (Arends, 1995, p. 395) com o objetivo de</p>

Descrição	Reflexão
	<p>ajudar os alunos a aprender a colocar questões, a procurar respostas e soluções para satisfazerem a sua curiosidade e construir as suas próprias ideias e teorias acerca do mundo” (Arends, 1995, p. 396).</p> <p>A Professora Cooperante sugeriu a melhor forma de as adequar à turma.</p>

Data: 17/02/2012

Assunto: Reunião com a Professora Cooperante na Escola Secundária Anselmo de Andrade.

Descrição	Reflexão
<p>Terceira reunião de trabalho. A reunião iniciou-se às 17.00h e teve como objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ dar <i>feedback</i> do trabalho por mim até então desenvolvido;▪ apresentar a sequência didática adotada para as aulas a lecionar;▪ esclarecer eventuais dúvidas sobre os conteúdos a lecionar;▪ delinear o trabalho seguinte.	<p>Nesta reunião dei conta à Professora Cooperante dos recursos didáticos por mim recolhidos de apoio à elaboração do material didático que iria apresentar à turma: notícias, vídeos, dados estatísticos e documentos oficiais. Na seleção destes recursos recorri a fontes fidedignas, das quais destaco o Banco de Portugal, a Pordata, o Ministério das Finanças e a RTP. Tive, igualmente, a preocupação de que se referissem a economia portuguesa, fossem dados atualizados e refletissem os vários pontos de vista sobre os temas a abordar.</p> <p>Segundo Graells (2000) o recurso educativo pode ser qualquer material, que seja usado com fins didáticos, em determinado contexto educativo. Ou seja, um material que tenha sido usado para facilitar a aprendizagem. No entanto, é conveniente distinguir recurso educativo de meio didático. O autor define meio didático como sendo um material que é construído com a finalidade de ser um facilitador dos processos de ensino-aprendizagem. Resumindo, qualquer objeto ou material pode ser um recurso educativo, dependendo do contexto, já o mesmo não se passa com o material didático. Este é criado com</p>

Descrição	Reflexão
	<p>intencionalidade didática e com as seguintes funções: fornecer informação; ser guião das aprendizagens do aluno; proporcionar o treino e o exercício de capacidades; cativar o interesse e motivar o aluno; avaliar competências e conhecimentos; proporcionar simulações com o objetivo da experimentação, observação e interação; criar ambientes/contextos de expressão e criação.</p> <p>Na definição da sequência didática das aulas a lecionar, entendida por Zabala Vidiella (cit. in Rodríguez, 2007), como o conjunto ordenado de atividades estruturadas e articuladas para a consecução dos objetivos em relação aos conteúdos estabelecidos, tive em conta:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ o conhecimento prévio dos alunos, comprovando que o seu nível era apropriado ao desenvolvimento dos conteúdos propostos;▪ assegurar que os conteúdos eram significativos e possíveis de alcançar;▪ promover a compreensão dos alunos e a sua capacidade de construção de novas relações entre os conceitos;▪ possibilitar o pensamento crítico e a autonomia dos alunos. <p>A Professora Cooperante, mais uma vez, mostrou-se disponível para esclarecer as dúvidas colocadas e deu alguns conselhos sobre a melhor forma de trabalhar os conteúdos a serem lecionados, bem como a sua opinião sobre</p>

Descrição	Reflexão
	<p>a sequência didática que iria ser utilizada nas aulas a lecionar, tendo sempre presente as características da turma e a problemática a investigar.</p> <p>De referir toda a atenção dispensada e cuidado tido pela Professora Cooperante no que se refere à parte científica da aula.</p> <p>Por último, fui informada de que os alunos tinham sido mudados de lugar na sala de aula. Os novos lugares foram definidos tendo em conta as orientações da reunião do conselho de turma, no final do 1.º período, e as características da turma.</p> <p>Ficou estabelecido que qualquer dúvida surgida seria esclarecida por <i>mail</i>.</p>

Data: 19/02/2012

Assunto: Mail enviado à Professora Cooperante.

Descrição	Reflexão
<p>Envio do material didático por mim elaborado de apoio às aulas a lecionar, a solicitar a sua opinião:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ <i>power-point</i> relativo à quatro aulas;▪ ficha de trabalho a realizar na 1.^a aula a lecionar; <p>e dos planos das aulas de 28 de Fevereiro, 6 de Março e 13 de Março.</p>	<p>A escolha da apresentação de um <i>power-point</i> como estratégia de ensino de suporte à exposição interrogativa que quero efetuar nas aulas a lecionar teve como objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ organizar e facilitar as aprendizagens dos alunos;▪ dar um maior dinamismo à aula;▪ facilitar a interação professor-alunos. <p>Na sua elaboração, e tendo em o ensino crítico, tive o cuidado de não expor os alunos a grandes quantidades de informação a ser memorizada. Assim, tive a preocupação de que se centrasse na aprendizagem dos conteúdos e, como tal, sublinhasse os conceitos, o seu inter-relacionamento, e que me permitisse colocar questões por forma a rever os conteúdos necessários à compreensão dos novos conteúdos, e não funcionasse como uma cábula da minha exposição nem como um substituto do trabalho dos alunos no aprofundamento das matérias em causa.</p>

Descrição	Reflexão
	<p>Com a elaboração da Ficha de atividades “A intervenção do Estado na Educação” tive como objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ relacionar Economia e Educação;▪ compreender a importância do investimento do Estado na Educação;▪ desenvolver o pensamento crítico dos alunos;▪ combater noções do senso comum. <p>Na planificação destas aulas tive como finalidade a organização das estratégias e métodos de ensino, a disposição da turma, a especificação das atividades e situações de aprendizagem a partir do conhecimento concreto dos alunos e do seu empenhamento (Pacheco, 2001).</p> <p>Este conhecimento baseou-se nas experiências diretas que tive com os alunos recolhidas durante a unidade curricular IPP3.</p> <p>Na planificação de cada uma das aulas tive, também, em conta os conteúdos a lecionar e a problemática em estudo. Bem como que o ensino crítico não deve abranger uma amplitude de aprendizagens ou transmitir quantidades excessivas de informação aos alunos (Arends, 1995).</p>

Descrição	Reflexão
	<p>A avaliação, integra-se no processo de ensino-aprendizagem, regulando-o e avaliando a pertinência das próprias estratégias selecionadas. Pois, a avaliação afeta não só os processos de aprendizagem dos alunos mas, também, os processos de ensino dos professores (González, 2001).</p> <p>Nesta medida, a avaliação aplicada durante estas aulas foi realizada ao longo do processo de ensino-aprendizagem (diagnóstica e formativa) de acordo com as competências e os conteúdos definidos para cada uma delas.</p> <p>A avaliação diagnóstica foi realizada não só no início de cada uma das aulas mas sempre que se introduziam novos conceitos, com o objetivo de aferir o conhecimento prévio dos alunos, através de questões orais.</p> <p>A avaliação formativa foi sendo realizada durante o decorrer de cada uma das aulas lecionadas com um triplo objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ dar conta das aprendizagens dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem;▪ avaliar o próprio processo no sentido de o ir continuamente retificando de acordo com os objetivos traçados;▪ avaliar as estratégias adotadas em cada aula.

Data: 23/02/2012

Assunto: Mail enviado à Professora Cooperante.

Descrição	Reflexão
<p>Envio do material didático por mim elaborado de apoio às aulas a lecionar, a solicitar a sua opinião:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ atividades a realizar nas aulas de 6 e de 13 de Março.	<p>Dado o objetivo da minha investigação, mencionado, na elaboração das Fichas de atividades “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – tipo de despesas” e “Análise do Orçamento de Estado para 2012 – origem das receitas” a realizar respetivamente nos dias 6 e 13 de Março, procurei que contivessem questões que criassem oportunidades para discutir ideias e debater pontos de vista e não formular perguntas focadas apenas na repetição dos conhecimentos transmitidos.</p> <p>Nesse sentido, na pesquisa de recursos didáticos recorri inicialmente ao manual adotado pela escola, depressa constatei que se encontrava bastante desatualizado ao nível das informações estatísticas e textos/notícias que incorpora. Consultei de seguida outros manuais escolares, para além de me deparar com a mesma situação, de um modo geral constatei a inexistência de atividades que contemplassem a promoção da compreensão e do pensamento crítico dos estudantes. Na sua maioria as questões eram de resposta direta,</p>

Descrição	Reflexão
	<p>que apelavam sobretudo à memorização dos conteúdos programáticos.</p> <p>Assim, vi-me impelida a produzir materiais didáticos, não só com informações atualizadas, mas que incluíssem pontos de vista contraditórios sobre a temática definida para cada aula, em que os alunos pudessem manifestar as suas opiniões e assumissem um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem.</p> <p>A construção destes materiais didáticos obrigou-me não só a uma cuidadosa seleção das fontes e da atualidade dos indicadores económicos, bem constituiu um esforço gratificante de construção de materiais didáticos adequados à problemática da minha investigação.</p> <p>Uma vez tratarem-se de indicadores objeto de revisão quase diária, no decurso das aulas tive a preocupação de fornecer aos alunos dados recolhidos no próprio dia.</p>

Data: 25/02/2012

Assunto: *Mail* enviado pela Professora Cooperante.

Descrição	Reflexão
Envio do material didático por mim elaborado de apoio às aulas a lecionar com as suas sugestões.	A Professora Cooperante sugeriu algumas questões a colocar durante a apresentação do <i>power-point</i> relativo à primeira aula a ser lecionada, por forma a relacionar os conteúdos com a realidade da economia portuguesa. Acolhi as sugestões, introduzindo-as no <i>power-point</i> para que estivesse finalizado dentro dos prazos por mim estabelecidos.

Data: 28/02/2012

Assunto: Primeira aula lecionada. Aula assistida pela Professora Cooperante.

Descrição	Reflexão
<p>Esta foi a primeira das quatro aulas lecionadas, observada pela Professora Cooperante.</p> <p>O fio condutor desta aula foi “As razões da intervenção do Estado na atividade económica e social. A importância dos instrumentos de intervenção do Estado na esfera económica e social”, conforme planificação da aula.</p> <p>Iniciei a aula chamando a atenção da turma para a necessidade de se empenharem na realização das atividades que lhes iria propor, e para que não interviessem sem primeiro me sinalizarem. Agradei-lhes a colaboração dada durante as aulas lecionadas no primeiro período e assegurei-lhes que iriam, igualmente, apreciar estas aulas.</p> <p>De acordo com Arends (1995, p.192) os professores “quando explicam regras (...) têm de manter o equilíbrio, dar explicações que são úteis aos alunos sem soar condescendente ou demasiado moralista”.</p>	<p>Como já tinha observado no primeiro período no decorrer do trabalho desenvolvido com a turma, continuei a constatar que quando questionava a turma eram sempre os mesmos alunos a participar de forma voluntária. Uma das formas que adotei para promover a participação dos restantes elementos da turma foi interpelá-los diretamente pelo seu nome e situar-me na sala o mais próximo possível deles.</p> <p>Em relação ao plano de aula penso ter cumprido os objetivos. O momento mais dinâmico da aula esteve ligado à discussão sobre as consequências do desinvestimento do Estado na área da Educação. Os alunos demonstraram um conhecimento atualizado desta realidade, discutindo “o valor das propinas”, “o abandono escolar”, “a iliteracia”, “a reprodução das desigualdades sociais”, “o elitismo” e “a dicotomia ensino público-ensino privado”.</p> <p>A escolha deste tema para discussão deveu-se ao meu conhecimento prévio das características turma, particularmente, que a maioria dos alunos pretende</p>

Descrição	Reflexão
<p>Passei, então, à revisão dos conteúdos abordados pela professora cooperante na aula anterior, através de questionamento aos alunos. Recorrendo à exposição e apresentação de um <i>power-point</i>, introduzi as funções económicas e sociais do Estado, realizando com os alunos uma reflexão conjunta sobre as questões nele contidas.</p> <p>Seguidamente, coloquei à turma as seguintes questões “Como é que o Estado se pode organizar para dar resposta às suas funções? Que instrumentos utiliza?”. A grande maioria dos alunos identificou o Orçamento de Estado e as políticas económicas e sociais como instrumentos de intervenção económica e social do Estado. De seguida, questionei a turma “Em que consiste o Orçamento de Estado? Para que serve? É elaborado por quem?”, com o objetivo de avaliar e consolidar os conhecimentos prévios dos alunos relativamente aos conteúdos que iria abordar.</p> <p>Durante a apresentação do <i>power-point</i> foram, também, introduzidos os conteúdos “planeamento” e “plano”. Através da consulta do site www.parlamento.pt projetei o documento oficial “Lei n.º 64-A/2011, de 30 de Dezembro, que aprova as Grandes Opções do Plano para 2012-2015”, solicitando voluntários para que sequencialmente, realizarem a leitura em</p>	<p>ingressar no ensino superior e, por isso, este ser um tema que lhes desperta especial interesse, daí a vivacidade e pertinência das questões colocadas.</p> <p>Na gestão da sala de aula, tive presente o <i>feedback</i> positivo dos alunos às aulas lecionadas no período anterior, pelo que iniciei a aula não só reforçando a necessidade de regras como procurei criar um ambiente propício às aprendizagens programadas. Tive a preocupação em assumir uma postura assertiva, questionadora e dinâmica, mas igualmente atenta e disponível. Também tive na devida conta:</p> <p style="padding-left: 40px;">(...) aquilo a que Brophy e Putnam (1979) e Evertson e Emmer (1982) chamaram de gestão preventiva. Os professores que planificam tarefas e atividades adequadas à sala de aula, que tomam decisões sensatas acerca da atribuição do tempo e do espaço e que têm um repertório suficiente de estratégias de instrução construirão um ambiente de aprendizagem que minimiza os problemas de gestão e de disciplina. (Arends, 1995, p. 186).</p> <p>Dado conhecer a turma e os alunos estarem familiarizados com a minha presença não senti qualquer inibição da parte dos alunos quando convidados a</p>

Descrição	Reflexão
<p>voz alta dos artigos 1.º – Objeto, 2.º – Enquadramento estratégico e 3.º – Grandes Opções do Plano. Após a leitura destes artigos referi a importância da função de planeamento nos dias de hoje, para que o Estado coordene o cumprimento das políticas comunitárias a que está obrigado como membro da União Europeia, em particular o cumprimento do Memorando de entendimento com a <i>Troika</i>.</p> <p>Terminei a apresentação do <i>power-point</i> com o último conteúdo da aula, o “Orçamento de Estado”. Durante a exposição e consultando o site www.dgo.pt projetei o documento oficial “Orçamento de Estado para 2012 – Relatório”, com o objetivo de mostrar aos alunos que se trata de um documento de acesso livre a todos os cidadãos.</p> <p>De seguida, procedi à leitura e explicação da “Ficha de atividades: «A intervenção do Estado na Educação»”, a realizar pelos alunos. Esta atividade teve como objetivos que os alunos relacionassem “Economia” e “Educação” e compreendessem a importância da intervenção do Estado na área da Educação.</p> <p>Na realização desta ficha os alunos que trabalharem a pares. Durante a</p>	<p>intervir e eu própria me senti tranquila no inter-relacionamento com eles. O facto de preparar as aulas de forma cuidadosa contribuiu, também, para imprimir dinamismo durante o processo de ensino-aprendizagem e promover o à-vontade indispensável para que os alunos se expressassem livremente no decorrer das mesmas.</p>

Descrição	Reflexão
<p>sua realização, circulei pela sala abordando os alunos sobre eventuais dificuldades, incentivando o seu trabalho e avaliando o processo da sua resolução.</p> <p>Após todos os alunos terem realizado as atividades propostas, procedi à verificação das respostas, sintetizando-as e registando-as no quadro.</p> <p>Com base no esquema-síntese registado no quadro realizou-se uma discussão em que se problematizou as implicações “de uma menor intervenção do Estado na área da Educação”.</p> <p>Com o objetivo de familiarizar os alunos com o tema a ser abordado na aula seguinte, indiquei para trabalho de casa a realização de uma pesquisa orientada e respetiva síntese da informação recolhida sobre “A evolução das despesas públicas em Portugal nos últimos três anos”. Para tal indiquei indiquei para consulta os seguintes <i>sites</i>:</p> <p>www.parlamento.pt; www.dgo.pt; www.ine.pt; www.pordata.pt; www.bancodeportugal.pt.</p> <p>No final da aula a efetuei uma síntese dos conteúdos abordados através de questionamento, o que permitiu fazer uma revisão dos conceitos tratados</p>	

Descrição	Reflexão
<p>e a sua inter-relação e aferir se os objetivos da aula tinham sido cumpridos.</p> <p>A aula terminou com a introdução dos conteúdos a serem abordados na aula seguinte tendo por objetivo despertar nos alunos a sua curiosidade e o seu espírito de pesquisa.</p> <p>Após a saída dos alunos preenchi a Grelha de Observação da aula.</p> <p>Todos os materiais utilizados nesta aula foram distribuídos aos alunos e, posteriormente disponibilizados no <i>site</i> https://sites.google.com/site/economiasapinho/, na divisão, <i>materiais de apoio</i>.</p>	

Data: 06/03/2012

Assunto: Segunda aula lecionada. Aula assistida pela Professora Ana Paula Curado e pela Professora Cooperante.

Descrição	Reflexão
<p>Esta foi a segunda aula lecionada e foi observada pela Professora Ana Paula Curado e pela Professora Cooperante.</p> <p>O fio condutor desta aula foi “As despesas públicas como instrumento de crescimento económico de um país”, conforme planificação da aula.</p> <p>A aula iniciou com a apresentação oral pelos alunos dos resultados da pesquisa efetuada (trabalho de casa da aula anterior) sobre “A evolução das despesas públicas portuguesas nos últimos três anos”.</p> <p>De seguida, através de questionamento aos alunos, efetuei a revisão da noção de “Orçamento de Estado” e as suas funções. Sublinhei que a elaboração do Orçamento de Estado assenta num conjunto de estimativas sobre o comportamento global da economia, havendo sempre na sua execução algum grau de incerteza. Para ilustrar esta ideia dei dois exemplos. Um sobre a evolução da taxa de desemprego e um outro sobre a taxa de crescimento do PIB, que exemplificavam o “grau de incerteza” contido nas estimativas orçamentais.</p>	<p>Na minha opinião, esta aula foi bem conseguida no sentido em que os objetivos foram cumpridos. Os alunos responderam positivamente às estratégias propostas e participaram de forma intensa nas atividades propostas.</p> <p>Em relação às atividades propostas, os alunos demonstraram um especial interesse na análise dos dados estatísticos e no relacionamento de conceitos. Também, notei que apreciaram o vídeo, pois durante o seu visionamento estiveram atentos, comentando os seus conteúdos, à medida que ele ia sendo projetado. Esta situação não foi estranha para mim pois a turma, no geral, interessar-se pelos problemas sociais na nossa economia e o tema do vídeo retratar o corte nas despesas públicas, em particular, nas áreas sociais (educação, saúde, segurança social, ...), áreas às quais os jovens são muito sensíveis.</p> <p>Nesta aula, adoptei a mesma postura da aula anterior relativamente aos alunos menos participativos. Senti que adotei a postura acertada, pois</p>

Descrição	Reflexão
<p>Introduzi depois os novos conteúdos, recorrendo a uma curta exposição e apresentação de um <i>power-point</i>. Durante a sua apresentação e com o objetivo de avaliar os conhecimentos prévios dos alunos relativamente aos conteúdos que iria abordar, coloquei as seguintes questões: “Já ouviram falar de despesas públicas?”, “Que tipo de despesas públicas conhecem?”, “O que são os vencimentos?”, “Apresentem exemplos de transferências sociais?”, “Exemplifiquem investimentos em capital fixo?”. Na generalidade, os alunos dominavam estes conteúdos.</p> <p>De seguida, procedi à leitura e explicação da “Ficha de atividades: «Análise do Orçamento de Estado para 2012 – tipo de despesas»”, a realizar pelos alunos. Na realização desta atividade solicitou-se aos alunos que inicialmente visualizassem o vídeo “Cortes na despesa pública para 2012” e depois de analisarem dados estatísticos e notícias sobre o tema, respondessem às questões nela propostas.</p> <p>A realização desta ficha teve como objetivos que os alunos compreendessem a importância das despesas públicas como instrumento de crescimento económico do país e tomassem contacto com as estratégias económicas definidas pelo governo.</p> <p>Tal como na aula anterior, a realização desta tarefa também foi a pares.</p>	<p>consegui com que alguns alunos (não participativos) tivessem uma postura ativa na discussão realizada.</p> <p>No meio da realização da atividade proposta senti que os alunos se dispersavam e que havia um rumor na sala de aula, o que me levou, de imediato, a alterar a sequência da realização da atividade. Considero que tomei a decisão em tempo oportuno e que foi acertada, tendo conseguido agregar a turma concentrando-a na resolução das atividades propostas.</p> <p>Nesta minha decisão tive presente que “ a intervenção do professor (...) deve ser rápida, discreta e visando manter o fluxo de atividades e tarefas de aprendizagem no caminho certo” (Arends, 1995, 187).</p> <p>Durante a aula, as intervenções dos alunos denotaram um bom nível de aprendizagem curricular, bem como a incorporação das suas próprias opiniões, a partir das suas vivências. Demonstraram, também, um conhecimento atualizado da realidade da nossa economia.</p> <p>Nesta aula a turma teve um aluno novo, oriundo da Guiné-Bissau. Era a primeira vez que estava em Portugal, sendo notórias as dificuldades na linguagem. Em conversa com ele referiu-me que nunca lhe tinham sido lecionados os conteúdos abordados nesta aula, nem possuía os conhecimentos</p>

Descrição	Reflexão
<p>Durante a sua realização, circulei pela sala esclarecendo as dúvidas levantadas pelos alunos, incentivando o seu trabalho e avaliando a sua resolução.</p> <p>Durante a realização das atividades propostas constatando que os alunos se estavam a dispersar, optei pela resolução conjunta das restantes atividades, sintetizando as respostas dadas no quadro. A questão mais controversa foi a 10.1. “Explicitem as principais dificuldades que se levantam ao crescimento económico português.” Recorrendo ao <i>site</i> www.pordata.pt, projetei um quadro com a evolução da balança comercial, para que os alunos esclarecessem as suas dúvidas.</p> <p>Com base na síntese registada no quadro realizou-se uma discussão em que se problematizaram os efeitos das despesas públicas no crescimento económico do país, em que os alunos manifestaram os seus pontos de vista, de uma forma organizada.</p> <p>Através dos contributos dados durante a discussão elaboraram-se esquemas-síntese sobre a problemática em causa, com a ajuda e participação dos alunos, tornando as aprendizagens mais participativas, consubstanciando,</p>	<p>prévios necessários à sua compreensão. Aconselhei-o a solicitar emprestado aos colegas o caderno diário e o manual para se inteirar dos conteúdos e prontifiquei-me para lhe esclarecer eventuais dúvidas.</p>

Descrição	Reflexão
<p>assim, a ideia da construção do conhecimento. Levantei, então, a questão sobre se independentemente da existência de défice é, ou não, necessário que exista crescimento económico, e questionei os alunos “Estão ou não de acordo?”, salientando que caso não se verifique crescimento económico Portugal poderá entrar num de ciclo de pobreza. Coloquei a seguinte questão à turma “Sabem o que é o ciclo da pobreza?”. Uma das alunas afirmou saber do que se tratava. Convidada a ir ao quadro explicá-lo, manifestou receio de cometer alguns erros na sua exposição. Incentivada, a aluna acabou por explicar aos colegas o ciclo da pobreza, transpondo-o para a atualidade da nossa economia.</p> <p>Com o objetivo de familiarizar os alunos com o tema a ser abordado na aula seguinte, indiquei para trabalho de casa a realização de uma pesquisa orientada de informação sobre a questão: “Como pode o Estado promover a equidade através dos impostos?”. Para a qual indiquei para consulta os seguintes <i>sites</i>:</p> <p>www.parlamento.pt; www.dgo.pt; www.bancodeportugal.pt; http://observatorio-das-desigualdades.cies.iscte.pt/; http://www.ces.uc.pt/.</p>	

Descrição	Reflexão
<p>No final da aula efetuei uma síntese dos conteúdos abordados através de questionamento, o que permitiu fazer uma revisão dos conceitos tratados e a sua inter-relação e aferir se os objetivos da aula tinham sido atingidos.</p> <p>A aula terminou com a introdução dos conteúdos a serem abordados na aula seguinte tendo por objetivo despertar nos alunos a sua curiosidade e o seu espírito de pesquisa.</p> <p>Após a saída dos alunos preenchi a Grelha de Observação da aula.</p> <p>Todos os materiais utilizados nesta aula foram distribuídos aos alunos e, posteriormente disponibilizados no <i>site</i> https://sites.google.com/site/economiasapinho/, na divisão, <i>materiais de apoio</i>.</p>	

Data: 12/03/2012

Assunto: Mail enviado à Professora Cooperante.

Descrição	Reflexão
<p>Envio da atividade por mim elaborada a ser desenvolvida na aula a lecionar no dia 15 de Março e do respectivo plano de aula, a solicitar a sua opinião.</p>	<p>A planificação desta aula foi enriquecida pela experiência adquirida nas aulas já lecionadas.</p> <p>Assim, na elaboração dos materiais didáticos tive a preocupação que incidissem sobre temas que estivessem o mais próximo possível das vivências dos alunos, uma vez que os leva a uma maior participação e, conseqüentemente, a um cria uma maior dinâmica de aula.</p>

Data: 13/03/2012

Assunto: Terceira aula lecionada. Aula assistida pela Professora Ana Paula Curado e pela Professora Cooperante.

Descrição	Reflexão
<p>Esta foi a terceira aula lecionada, observada pela Professora Ana Paula Curado e pela Professora Cooperante.</p> <p>O fio condutor desta aula foi “As receitas públicas como instrumento da equidade numa economia. O saldo orçamental como indicador da situação económica do país”, conforme planificação da aula.</p> <p>Recorrendo à exposição e a um <i>power-point</i>, através de questionamento aos alunos, revi os conteúdos lecionados na aula anterior, necessários à compreensão dos novos conteúdos. De seguida, introduzi os novos conteúdos, tendo sempre presente a realidade da nossa economia, o que permitiu organizar e facilitar as aprendizagens dos alunos.</p> <p>Seguidamente, os alunos apresentaram as conclusões das suas pesquisas (trabalho de casa da aula anterior) para a resposta à questão “Como pode o Estado promover a equidade através das suas receitas?”. Foram vários os alunos que relacionaram os impostos progressivos a uma maior equidade. Um aluno chamou a atenção para o facto de “os impostos serem progressivos</p>	<p>Penso que os objetivos desta aula foram atingidos, embora não tenha conseguido cumprir a sequência didática proposta na sua totalidade. Esta situação deveu-se ao facto do interesse demonstrado pelos alunos pelos conteúdos da aula, próximos das suas vivências dada a atual situação de crise que o país atravessa, o que me levou a introduzir duas novas questões não constantes do plano da aula: leitura da crónica “Equidade fiscal” e curva de <i>Laffer</i>.</p> <p>Esta foi, eventualmente, a aula em que mais alunos participaram e em que senti uma maior dinâmica na turma. O facto da realização das respostas às atividades ser de duas em duas, seguidas da sua verificação, aumentou o dinamismo da aula, diminuindo os tempos mortos.</p> <p>Pelo facto de o som do vídeo ser deficiente, tive que repetir a sua projeção, porque houve alunos que não ouviram o seu conteúdo. Contudo, a dinâmica da aula não foi prejudicada e os alunos mantiveram um bom nível de participação.</p>

Descrição	Reflexão
<p>só até determinado escalão, logo não se poder falar propriamente em equidade.”. Embora não constando do plano de aula, considerei pertinente a questão colocada, e projetei a crónica “Equidade fiscal”, em http://aeiou.expresso.pt/equidade-fiscal=f708751. A leitura desta crónica provocou na turma uma troca de ideias em que os alunos puderam debater os seus pontos de vista.</p> <p>Posteriormente, foram elaborados conjuntamente (professora-alunos) esquemas-síntese sobre as conclusões das pesquisas efetuadas pelos alunos.</p> <p>De seguida, procedi à leitura e explicação da “Ficha de atividades: «Análise do Orçamento de Estado para 2012 – origem das receitas»”, a realizar pelos alunos. Na realização desta ficha aos alunos inicialmente visualizaram o vídeo “Aumento do IRC é convite à deslocação das empresas para o exterior” e depois de analisarem dados estatísticos e notícias sobre o tema, responderam às questões propostas. Estas questões permitiram aos alunos relacionarem os conteúdos da aula com a atualidade económica em que se inserem.</p> <p>A realização desta tarefa teve como objetivos que os alunos compreendessem</p>	

Descrição	Reflexão
<p>a importância das receitas públicas como instrumento para a promoção da equidade numa economia e refletissem sobre os impactos do aumento dos impostos na atividade económica do país.</p> <p>Tal como na aula anterior, a realização desta tarefa também foi a pares. Dado ter-se verificado na aula anterior uma dispersão dos alunos aquando da realização do trabalho de pares, optei nesta aula por uma dinâmica diferente quanto à verificação das respostas dadas: de duas em duas questões, verificação e síntese no quadro por mim.</p> <p>Durante a realização das atividades, mantive a postura das aulas anteriores, no sentido de reforçar a sua proximidade com os alunos e dar-lhes nota da sua disponibilidade colaborativa.</p> <p>Na verificação da resposta à questão 5, a questioneei a turma “Já ouviram falar da curva de <i>Laffer</i>?”. Nenhum aluno tinha ouvido falar. Expliquei no quadro a origem e o significado da referida curva, fazendo o paralelo com a economia portuguesa na atualidade. Aproveitando o interesse da turma em discutir este assunto, referi “que alguns economistas defendem que Portugal já atingiu o ponto de equilíbrio da curva, pelo que aconselham o Governo a não aumentar mais a carga fiscal”. Gerou-se, então, um momento de</p>	

Descrição	Reflexão
<p>discussão em que os alunos manifestaram os seus pontos de vista, de uma forma argumentada.</p> <p>Com o objetivo de familiarizar os alunos com o tema a ser abordado na aula seguinte, indiquei para trabalho de casa a realização de uma pesquisa orientada de informação sobre questão: “Será possível um país ter simultaneamente crescimento económico e défice orçamental?”. Para a qual indiquei para consulta os seguintes <i>sites</i>:</p> <p>www.dgo.pt; www.bancodeportugal.pt; http://observatorio-das-desigualdades.cies.iscte.pt/; http://www.ces.uc.pt/; www.pordata.pt.</p> <p>No final da aula efetuei uma síntese dos conteúdos abordados através de questionamento, o que permitiu fazer uma revisão dos conceitos tratados e a sua inter-relação e aferir se os objetivos da aula foram atingidos.</p> <p>A aula terminou com a introdução dos conteúdos a serem abordados na aula seguinte tendo por objetivo despertar nos alunos a sua curiosidade e o seu espírito de pesquisa.</p>	

Descrição	Reflexão
<p>Após a saída dos alunos preenchi a Grelha de Observação da aula.</p> <p>Todos os materiais utilizados nesta aula foram distribuídos aos alunos e, posteriormente disponibilizados no site https://sites.google.com/site/economiasapinho/, na divisão, <i>materiais de apoio</i>.</p>	

Data: 15/03/2012

Assunto: Quarta aula lecionada. Aula assistida pela Professora Cooperante.

Descrição	Reflexão
<p>Esta foi a primeira das quatro aulas lecionadas, observada pela Professora Cooperante.</p> <p>O fio condutor desta aula foi “A dívida pública como condicionante do crescimento económico do país”, conforme planificação da aula.</p> <p>Dado não ter sido cumprida toda a sequência didática proposta para a aula anterior, foi necessário integrá-la nesta aula, pelo que iniciei a sessão com a continuação da resolução conjunta da “Ficha de Atividades: «Análise do Orçamento de Estado para 2012 – origem das receitas»”, e sua síntese por mim efetuada no quadro , seguindo-se uma discussão na turma sobre esta temática.</p> <p>De seguida, recorrendo à exposição e a um pequeno <i>power-point</i>, questioneei os alunos sobre os conteúdos lecionados na aula anterior. De seguida, introduzi os novos conteúdos, tendo sempre presente a realidade da nossa economia.</p> <p>Posteriormente, os alunos apresentaram oralmente as conclusões das suas</p>	<p>Dado o <i>feedback</i> que tive dos alunos faço uma apreciação positiva desta aula. Os objetivos foram cumpridos. A aula iniciou-se com a realização conjunta (professor-alunos) das atividades propostas na aula anterior.</p> <p>Durante a realização das Atividades propostas para esta aula, os alunos continuaram a demonstrar empenho, manifestado através das suas análises quer dos dados estatísticos quer das notícias que ela incorpora.</p> <p>No decorrer da discussão proposta “problematização do impacto do défice e da dívida pública no crescimento da economia” o interesse pelo tema foi tanto que os alguns dos alunos iam introduzindo novos dados relativos à nossa economia, mesmo notícias do dia anterior, sem que lhes fosse solicitado, o que valorizou a aula. Mais, uma vez, pude constatar que se trata de alunos preocupados com os problemas da atualidade.</p> <p>Alguns dos alunos que na primeira aula pareciam manifestar desinteresse e/ou pouco à vontade para intervirem, apesar da minha constante preocupação em dinamizar as aulas e mobilizar a atenção de todos,</p>

Descrição	Reflexão
<p>pesquisas (trabalho de casa da aula anterior) para a resposta à questão “Será possível um país ter simultaneamente crescimento económico e défice orçamental?”. Alguns alunos manifestaram-se sobre esta possibilidade dando como exemplos a realidade de outros países.</p> <p>De seguida, procedi à leitura e explicação da “Ficha de atividades: «O crescimento económico, o défice orçamental e a dívida pública do país»”, a realizar pelos alunos. Na realização desta ficha solicitava-se aos alunos que após a análise de dados estatísticos e notícias sobre o tema, respondessem às questões propostas. Estas questões permitiam aos alunos relacionarem os conteúdos da aula com realidade que vivenciam.</p> <p>A realização destas atividades teve como objetivos que os alunos compreendessem a importância das receitas públicas como instrumento da promoção da equidade numa economia e refletissem sobre os impactos do aumento dos impostos na atividade económica do país.</p> <p>A realização desta tarefa também foi a pares e na sua resolução optei pela dinâmica da aula anterior. Durante a sua realização, mantive a mesma postura de proximidade com os alunos e de permanente abertura para</p>	<p>criando um ambiente descontraído, hoje já intervieram defendendo de forma entusiástica, uns mais do que outros, os seus pontos de vista, o que me deixou bastante satisfeita.</p> <p>Nesta aula reforcei a ideia de que estar em cima do acontecimento, a dinâmica que se imprime às aulas, a tranquilidade do professor e os alertas à turma, são estratégias que aumentam o envolvimento dos alunos nas aprendizagens e contribuem para prevenir contra, eventuais, comportamentos prejudiciais ao seu funcionamento (Arends, 1995).</p>

Descrição	Reflexão
<p>esclarecer quaisquer dificuldades.</p> <p>Com base na síntese registada no quadro realizou-se uma discussão em que se problematizou o impacto do défice e da dívida pública no crescimento da economia.</p> <p>De seguida, indiquei o trabalho de casa a realizar pelos alunos, atividades do Manual, com o objetivo de permitir aos alunos estruturar e consolidar os conhecimentos adquiridos na aula. A sua correção na aula seguinte irá fornecer à professora e alunos o <i>feedback</i> das suas aprendizagens.</p> <p>No final da aula efetuei uma síntese dos conteúdos abordados através de questionamento, o que permitiu fazer uma revisão dos conceitos tratados e a sua inter-relação e aferir se os objetivos da aula foram atingidos.</p> <p>A aula terminou com a introdução dos conteúdos a serem abordados na aula seguinte tendo por objetivo despertar nos alunos a sua curiosidade e o seu espírito de pesquisa.</p> <p>Após a saída dos alunos preenchi a Grelha de Observação da aula.</p> <p>Todos os materiais utilizados nesta aula foram distribuídos aos alunos e,</p>	

Descrição	Reflexão
<p>posteriormente disponibilizados no <i>site</i></p> <p>https://sites.google.com/site/economiasapinho/, na divisão, <i>materiais de apoio</i>.</p>	

Data: 23/03/2012

Assunto: Aplicação do inquérito por questionário à turma.

Descrição	Reflexão
Aplicação do inquérito por questionário à turma.	<p>Neste dia desloquei-me à Escola Secundária Anselmo de Andrade para a aplicação do inquérito por questionário à turma com o objetivo de avaliar a eficácia das estratégias e recursos por mim utilizados durante a lecionação das quatro aulas.</p> <p>Na construção do questionário, o objetivo principal consiste em converter a informação obtida dos alunos em dados que facilitem o estudo da problemática em análise (Afonso, 2005).</p> <p>Optei por um questionário com respostas em escala, uma resposta de preferências e uma resposta aberta.</p> <p>Para construir o questionário comecei por formar um conjunto de questões que permitissem recolher a opinião dos alunos quanto às estratégias e aos recursos utilizados durante as quatro aulas. Organizaram-se estas questões em três categorias: “Relação professor-aluno”, “Estratégias de ensino-</p>

Descrição	Reflexão
	<p>aprendizagem” e “Gestão dos conteúdos”. Introduzi, também, uma questão sobre as preferências dos alunos quanto às atividades realizadas durante as aulas. Por último, incluí uma questão de resposta aberta com o objetivo de recolher as sugestões dos alunos sobre a forma como o professor pode desenvolver o raciocínio e a argumentação nas aprendizagens do ensino secundário.</p> <p>Para cada uma das perguntas utilizei uma escala de frequência com cinco termos: “quase nunca”, “poucas vezes”, “algumas vezes”, “muitas vezes” e “quase sempre”.</p> <p>Com o objetivo avaliar a adequação do seu conteúdo e forma, realizei um pré-teste numa das turmas em que leciono. Após uma breve apreciação das sugestões recolhidas, e dado a sua pertinência, resolvi pela sua inclusão (questões relativas à apreciação das atividades e <i>layout</i>).</p> <p>Com a administração do questionário pretendi avaliar, na perspetiva dos alunos, a eficácia das estratégias e recursos utilizados em sala de aula. Para a sua administração do questionário foi solicitada autorização à Direção da Escola (Anexo 14) e aos Encarregados de Educação dos alunos (Anexo 15).</p>

Data: 13/04/2012

Assunto: Realização de entrevista às professoras-pares na Escola Secundária Anselmo de Andrade.

Descrição	Reflexão
Realização da entrevista à Professora Cooperante e à colega Susana Guerra.	<p>Com a realização da entrevista pretendi recolher as opiniões das professoras-pares sobre as suas estratégias de ensino-aprendizagem que concorram para a promoção da compreensão e do pensamento crítico nos alunos. Ambas mostraram-se bastante colaborativas.</p> <p>No final da realização da entrevista a Professora Cooperante fez uma apreciação do trabalho por nós desenvolvido com a turma e informou-nos da sua avaliação.</p>

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Natércio (2005). *Investigação Naturalista em Educação – Um guia prático e crítico*. 1.^a Edição. Porto: Edições ASA.

ARENDS, Richard I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

GONZÁLEZ, Travé Gabriel (2001). *Didáctica de la economía en el bachillerato*. Madrid: Síntesis.

MOREIRA, Jacinta (2010). *Portefólio do Professor: O portefólio reflexivo no desenvolvimento profissional*. Porto: Porto Editora.

PACHECO, José Augusto (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.

ROLDÃO, Maria do Céu (2010). *Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor*. 2.^a Edição. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Webgrafia

GRAELLS, Peres Marquès (2000). *Los medios didácticos*. [online] <http://peremarques.pangea.org/medios.htm>. (consultado em 02/06/11).

RODRIGUEZ, Carlos Enríque (2007). *Didáctica de las ciencias económicas*. [online]. www.eumed.net/libros/2007c/322/ (consultado em 3/12/11).

Sites consultados para a elaboração das Fichas de Atividades

www.pordata.pt

www.parlamento.pt

www.dgo.pt

www.bancodeportugal.pt

<http://videos.sapo.pt/qIklnrbYRoY3GlztsE6> (consultado em 08/02/12)

<http://www0.rtp.pt/noticias/index.php?article=475057&tm=9&layout=122&visual=61>

(consultado em 10/02/12)

<http://www.eugeniorosa.com/> (consultado em 15/02/12)

<http://www.agenciafinanceira.iol.pt/> (consultado em 10/03/12)

<http://www.agencia.ecclesia.pt/cgi-bin/noticia.pl?id=88368> (consultado em 10/03/12)

<http://visao.sapo.pt/aumento-do-iva-sera-o-primeiro-impacto-sentido-pelas-familias=f631874>

(consultado em 08/02/12)

<http://www.hipersuper.pt/2010/10/15/sumolcompal-diz-que-aumento-do-iva-retira-competitividade-face-a-espanha/> (consultado em 08/02/12)

http://www.dn.pt/inicio/economia/interior.aspx?content_id=2242708&seccao=Dinheiro%20Vi
[vo](#) (consultado em 05/02/12)

<http://www.rtp.pt/noticias/index.php?article=463192&tm=6&layout=122&visual=61>

(consultado em 07/02/12)

http://economico.sapo.pt/noticias/faliram-mais-de-dez-empresas-por-dia-e-2012-sera-ainda-pior_136342.html (consultado em 07/02/12)

http://tek.sapo.pt/noticias/negocios/5_casos_de_sucesso_nascidos_nas_universidades_1182243.html (consultado em 05/02/12)

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001818/181864por.pdf> (consultado em 05/02/12)