

Universidade de Lisboa



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

*Estratégias de motivação na disciplina de
Economia numa Escola Secundária*

Susana Roque Gameiro Rito

Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade

2011

Universidade de Lisboa



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

*Estratégias de motivação na disciplina de
Economia numa Escola Secundária*

Susana Roque Gameiro Rito

Orientadora: Professora Doutora Ana Paula Curado

Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade

2011

*A arte mais importante do professor consiste em despertar
a motivação para a criatividade e para o conhecimento.*

ALBERT EINSTEIN

AGRADECIMENTOS

A concretização deste trabalho significa o culminar de uma longa caminhada que só foi possível graças aos apoios e à disponibilidade de várias pessoas, às quais quero expressar os meus mais sinceros agradecimentos.

À Professora Doutora Ana Paula Curado, na sua qualidade de docente e orientadora da PES, por todos os ensinamentos, conselhos, sugestões e críticas e também pela boa disposição, pela disponibilidade que sempre demonstrou.

À Professora Luísa Pegado, Professora Cooperante na Escola Secundária de Carcavelos, pela dedicação, amabilidade, partilha de saberes, conselhos, e ainda pela motivação que constantemente me transmitiu.

À Direcção da Escola Secundária de Carcavelos, pela autorização e colaboração neste projecto.

Agradeço de forma muito especial à colega e amiga Cidália pela partilha de experiências, pelos conselhos, pela força. Sem ela este mestrado não teria sido possível para mim.

Agradeço também a todos os outros colegas, nomeadamente à Sandra, minha colega dos trabalhos de grupo, pela confiança que depositou em mim, pela colaboração e entreaajuda.

Ao meu marido Hélder, aos meus filhos, Inês e Afonso, pela paciência e pela compreensão da minha ausência durante tantos dias, e pela força e confiança dados.

Aos meus pais, irmã e restante família e amigos, principalmente à Paula Vedor pela ajuda e apoio em tudo.

A todos bem-haja!

RESUMO

Este trabalho, cujo tema é *“Estratégias de motivação na disciplina de Economia numa Escola Secundária”*, tem como objectivo reflectir sobre um conjunto de estratégias que permitam estimular os alunos a participar activamente e de forma interessada nas aulas desta disciplina.

O estudo em causa foi realizado na disciplina de Economia, com os alunos do 10.º ano do curso de Ciências Socioeconómicas da Escola Secundária de Carcavelos, onde realizei a minha prática de ensino supervisionada.

Ao longo do meu trabalho com a turma observei que nela coexistiam alunos bastante activos e participativos e alunos passivos e nada participativos. Parecia haver alunos que conheciam a realidade socioeconómica que os rodeia e que por essa razão se envolviam e interessavam pela disciplina, querendo sempre intervir na aula para relatar as suas experiências, ao passo que outros se mostravam bastante apáticos e algo desinteressados.

Perante o exposto, a problemática de ordem curricular que pretendo aprofundar consiste em *“Como promover a motivação dos alunos em turmas onde coexistem alunos bastante activos e participativos com alunos passivos e pouco interventivos? Como estimular estes últimos a participar activamente e de forma interessada no decorrer da aula?”*

Na minha opinião todas as sugestões para a “resolução” desta questão poderão ser importantes para os próprios alunos e para a turma em geral. Se conseguir encontrar estratégias que incentivem e estimulem os alunos a gostar da disciplina e a participar, certamente terão melhor aproveitamento.

Será importante para mim, enquanto mediadora/facilitadora de aprendizagens, conseguir fazer com que estes alunos se sintam mais motivados pela disciplina e pela própria vontade de aprender.

Palavras chave: Ensino Secundário/ Ensino da Economia/ O papel do professor de Economia/ Motivação/ Interacção Pedagógica

ABSTRACT

This work, which discusses the subject matter “Motivation strategies in the subject of Economics”, has the purpose of reflecting on a set of strategies which allow stimulating the students to participate actively and enthusiastically in the class.

The above mentioned study was accomplished throughout Economics classes, with the 10th grade Economic Sciences students in Escola Secundária de Carcavelos (Carcavelos High School) where I have accomplished my practice of supervised teaching.

Throughout the work with this class, I had the chance to witness that in the same class there were simultaneously quite active and participating students as well as passive and non participating ones. It looked as if some students were quite aware of the social and economic reality surrounding them, and therefore they were very involved and interested by this subject, being always willing to intervene in the class recalling their own experiences. On the other hand, other students revealed themselves as indifferent and somewhat uninterested on the subject.

Regarding the above, the curricular issue I am going to further deepen is “How to promote the motivation of students in classes where very active and participating students coexist with passive and non intervening ones? How to stimulate the latter to actively participate in an interested manner during classes? ”

Personally I believe that all the suggestions for the resolution of this issue may be important for the students themselves and for the class in general. If I am able to find the right strategies to encourage and to stimulate these students to enjoy and participate on this subject, they will certainly achieve much better results.

It will be extremely important for me, as a learning mediator/facilitator, to be able to get these students interested and motivated by this subject and by their own will to learn.

Key words: High School teaching / Economics Teaching / The role of the Economics teacher / Motivation / Pedagogic Interaction.

INDICE

AGRADECIMENTOS

RESUMO

ABSTRACT

INDICE

INTRODUÇÃO	9
Justificação da escolha do tema	10
Parte I – Enquadramento teórico	12
O Ensino Secundário.....	12
O ensino da Economia.....	15
O papel do professor de Economia.....	17
Motivação.....	21
A Interacção pedagógica	23
Relação Pedagógica.....	23
A comunicação na sala de aula	24
Parte II - Metodologia de Investigação.....	28
Justificação da abordagem	28
Problemática a investigar	29
Caracterização do campo de investigação.....	33
Caracterização do meio envolvente.....	33
Caracterização da Escola.....	34
Caracterização da turma onde foi desenvolvida a prática lectiva.....	35
PARTE III - Prática lectiva: Unidade didáctica 6- Rendimentos e repartição dos rendimentos	37
Enquadramento da unidade leccionada no currículo escolar	38
Planificação da unidade didáctica	40
Planificação de longo prazo ou plano anual.....	41
Planificação de médio prazo	43
Planificação de curto prazo	46
Estratégias de ensino	55
A influência das estratégias na motivação do aluno.....	55
Justificação das estratégias/recursos utilizados	57
Avaliação.....	65
REFLEXÃO FINAL E CONCLUSÃO	69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	72

Identificação dos anexos

Anexo 1: Diário de Campo

Anexo 2: Planificação de Longo Prazo

Anexo 3: Powerpoint – aula de 9 de Maio

Anexo 4: Ficha de Trabalho aula de 9 de Maio

Anexo 5: Powerpoint – aula de 10 de Maio

Anexo 6: Ficha de Trabalho – aula de 16 de Maio

Anexo 7: Correção da Ficha de Trabalho

Anexo 8: Regras do “Jogo das Cadeiras”

Anexo 9: Questionário relativo ao trabalho desenvolvido pela mestrandia Susana Rito

Anexo 10: Grelha de Observação

INTRODUÇÃO

O presente Relatório surge no âmbito da unidade curricular - Iniciação à Prática Profissional IV e é o culminar do Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade. Tem como objectivo reflectir em torno das estratégias de motivação no ensino da disciplina de Economia no Ensino Secundário.

Para a definição do tema deste trabalho contribuiu a preocupação com os elevados índices de desmotivação dos alunos do Ensino Secundário em Portugal, evidenciados em diferentes estudos e conduzindo a um elevado insucesso, confirmado pelo fraco desempenho nos exames nacionais. Alguns factores poderão ser apontados para justificar os baixos níveis de motivação, nomeadamente o desinteresse pela escola, a indecisão face à vocação profissional, o fraco envolvimento dos encarregados de educação relativamente à Escola.

Este trabalho surge sustentado na convicção de que é à Escola que cumpre formar cidadãos activos, críticos e responsáveis e que a criação de estratégias motivadoras constitui um caminho válido para a promoção do sucesso escolar dos alunos.

A questão de partida que impulsionou este estudo e que resultou da observação e da leccionação de aulas na Escola Secundária de Carcavelos é, assim, a seguinte: *“Como promover a motivação dos alunos em turmas onde coexistem alunos bastante activos e participativos com alunos passivos e pouco interventivos. Como estimular estes últimos a participar activamente e de forma interessada no decorrer da aula?”*

Por outro lado, seria também importante para mim, conseguir fazer com que estes alunos se sentissem mais motivados pela disciplina e pela vontade de aprender.

De acordo com Natércio Afonso (2005), o problema, ou questão de partida, deve ser, subsequentemente, aprofundado através da definição de questões específicas, ou eixos de análise, a partir dos quais se pode organizar, solidamente, o programa de pesquisa, com a clarificação do âmbito da investigação.

Defini três temas centrais de pesquisa:

- O papel do professor, enquanto profissional do ensino;
- A gestão da sala de aula (enfoque na relação pedagógica e motivação);
- A gestão curricular, a planificação e avaliação.

Para a elaboração deste trabalho houve a necessidade de efectuar uma pesquisa bibliográfica e desenvolver um trabalho de campo na Escola Secundária de Carcavelos, que envolveu a análise documental, a observação e leccionação de aulas e a responsabilização por uma unidade didáctica.

O trabalho encontra-se dividido em três partes: na primeira, uma revisão da bibliografia, onde serão explorados alguns conceitos e teorias importantes para a compreensão do problema/estudo a realizar; na segunda parte, as fundamentações teóricas que subjazem à escolha de metodologias de investigação e a descrição dos procedimentos de investigação; a terceira e última parte incidirá sobre a prática lectiva da unidade didáctica “Rendimentos e Repartição dos Rendimentos”.

Para finalizar, uma breve reflexão/conclusão do estudo realizado e a bibliografia utilizada. Ainda em anexo um CD com todo o material relevante para a execução deste trabalho

Justificação da escolha do tema

A minha prática profissional é ainda curta, mas a suficiente para perceber que a Escola e o processo de ensino-aprendizagem estão a enfrentar grandes desafios, fruto de uma sociedade também ela em constante mudança, seja a nível político, económico-social, cultural e principalmente tecnológico.

Tal como constata Domingos Fernandes, num seminário sobre A Integração e a Flexibilização Curriculares (1999)¹, um pouco por todo o mundo desenvolvido e, particularmente, nos países da Comunidade Europeia, a educação e a formação estão hoje no centro das preocupações políticas, económicas e sociais dos respectivos governos. A consolidação dos sistemas democráticos, o desenvolvimento económico e social e, conseqüentemente, o bem-estar dos cidadãos são cada vez menos compatíveis com a ignorância, com a falta de qualificação e com a falta de oportunidades reais de educação e de formação.

É também nesta sociedade que emerge uma população escolar cada vez mais heterogénea, constituída por alunos possuidores de uma grande diversidade de

¹ <http://www.cf-francisco-holanda.rcts.pt/public/acta3/indice.htm>

interesses, motivações e capacidades. Tendo em conta esta realidade, torna-se essencial um currículo mais diversificado principalmente ao nível do Ensino Secundário.

Philippe Meirieu (2009²) aponta como uma das causas da crise da educação a *crise de cultura* que caracteriza as gerações mais jovens. Há cada vez mais informação para digerir e os jovens não têm tempo de reflectir sobre os conteúdos que lhes são disponibilizados pelos diversos meios de comunicação. A informação é cada vez mais digitalizada, informatizada, virtual, fazendo com que os jovens cada vez menos convivam e dialoguem. A educação enfrenta o desafio de lidar com jovens mais, consumistas, exigentes, imediatistas. Os meios de comunicação social, a publicidade, o marketing, fomentam uma geração pouco reflexiva e muito superficial. Cada vez mais se observa a individualidade em detrimento do colectivo; cada vez mais se assiste a uma geração sem referências culturais e sem vontade de ser transmissora de referências culturais.

A este respeito também Veiga (1996; 2001) afirma que a falta de motivação escolar dos alunos constitui, hoje em dia, um grande problema para os professores.

Por esta razão, um desafio para todos os professores nos dias de hoje é construir um ambiente de aprendizagem estimulante e motivador. A escola deve introduzir mudanças que sejam compatíveis e coerentes com o contexto envolvente. Assim, as políticas educativas e curriculares e as reformas educativas devem procurar, em simultâneo, conciliar e responder a todos estes interesses.

Cabe a todos nós professores estimular os alunos para que eles compreendam que a escola é o lugar privilegiado para desenvolver competências, para "aprender a aprender", onde se aprende a sistematizar a informação e a pensar, a olhar criticamente a realidade circundante, a problematizar, a equacionar as questões, a construir hipóteses de solução. É também na escola que se aprende a ser um cidadão livre, responsável, crítico e disponível para participar proactivamente na vida colectiva das sociedades.

² In Conferência realizada por Philippe Meirieu na Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação de Lisboa 17 Fevereiro de 2009

Parte I – Enquadramento teórico

O Ensino Secundário

O Ensino Secundário assume uma importância crescente na educação e na formação de um elevado número de jovens e destina-se a possibilitar a aquisição de bases científico tecnológicas e culturais necessárias a quem pretende ingressar no mundo do trabalho ou prosseguir estudos superiores.

A expressão Ensino Secundário é utilizada, no contexto educativo português, para designar o período de escolaridade, correspondente ao 10.º, 11.º e 12.º anos, e com uma dupla organização em termos de cursos: orientados para o prosseguimento de estudos, *função propedêutica*, e orientados para a vida activa, *função profissionalizante*. (Azevedo, 2000)

A nossa Lei de Base do Sistema Educativo - LBSE- lei n.º14/86, 14 de Outubro, art. 10.º ponto 3), explicita que:

o Ensino Secundário organiza-se segundo formas diferenciadas, contemplando a existência de cursos predominantemente orientados para a vida activa ou para o prosseguimento de estudos, contendo todas elas componentes de formação de sentido técnico, tecnológico e profissionalizante e de língua e cultura portuguesa adequados à natureza dos diversos cursos.

Antes da revisão curricular que culminou com a nova LBSE (Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto), o Ensino Secundário debatia-se com um problema que tinha a ver com a procura de identidade visto que, a organização do Ensino Secundário estava muito dependente das exigências do Ensino Superior. Vários autores falavam da descaracterização do Ensino Secundário e, utilizando as palavras de Martins (2000, cit. Paraskeva e Morgado, 2001, p.23), este só era visto como um *corredor de passagem* entre o Ensino Básico e o Ensino Superior. Ainda segundo este autor, tal concepção não facilitava a inclusão de muitos jovens no sistema de ensino nem a sua transição para a vida profissional. Esta procura de identidade parece continuar no século XXI.

Na opinião de Pacheco (2008, p. 222), é preciso que o Ensino Secundário não se torne um *corredor de passagem entre o Ensino Básico e o Ensino Superior*, mas sim que possa adquirir uma identidade própria, não só pela natureza dos conteúdos, como também pela matriz dos planos curriculares.

Para Azevedo (2000, p.446), o Ensino Secundário *é o segmento do sistema educativo que mais tem estado no palco das reflexões e dos debates nos diferentes*

países europeus. No final do milénio, um pouco por todo o lado, debatem-se finalidades e funções, procuram-se identidades, empreendem-se reformas curriculares e programáticas, revisitam-se os sentidos dos ensinamentos geral e tecnológico.

A democratização do ensino em Portugal tem incluído um conjunto de políticas educativas que pretendem encaminhar-se para uma efectiva igualdade de oportunidades no acesso e no sucesso escolar. Na opinião de Domingos Fernandes (1999), isto só é possível através da criação de percursos formativos alternativos, com componentes de formação geral tendencialmente comuns e com componentes de formação específica e técnica mais ou menos diferenciadas, indo ao encontro das expectativas dos jovens e do mercado de trabalho. No entanto, embora já hajam os tais percursos formativos alternativos, esta realidade está ainda longe de se alcançar, pois a Escola, em vez de criar condições para que todas as crianças e jovens possam aprender a aprender, continua a acentuar as diferenças socioeconómicas dos alunos que a integram.

Esta conclusão é corroborada pelo mesmo autor (Fernandes, 2005), quando refere que os problemas que afectam o Ensino Secundário em Portugal vão desde as graves questões de insucesso e de abandono, ausência de uma verdadeira cultura de secundário, até à organização e desenvolvimento do currículo.

Os jovens portugueses estão mal preparados para enfrentar os desafios das sociedades actuais em parte devido aos baixos índices de literacia científica que apresentam. Isto é também evidenciado quando são publicados os resultados obtidos no programa PISA2010, embora tenha havido uma progressão no desempenho dos alunos portugueses nos vários domínios³.

Muitos autores defendem que a realidade do Ensino Secundário em Portugal irá reflectir, a longo prazo, uma diminuição do nível de qualificação dos jovens portugueses para os desafios do futuro.

A este propósito, Fernandes (1998, cit. por João M. Paraskeva, José Carlos Morgado, 2001, p. 25) defende que *o Ensino Secundário deverá constituir um subsistema autónomo e terminal, isto é: deverá ser capaz de, por si só, produzir diplomados capazes de ingressar na vida activa ou continuar estudos no ensino superior, sem deixar de ter em conta que há finalidades que também lhe compete desenvolver*.

³ <http://pt.scribd.com/doc/44838561/Relatorio-PISA-2009-Resultados-dos-alunos-portugueses>.

Ainda segundo este autor, o Ensino Secundário deve permitir o *desenvolvimento pessoal e social dos jovens, a sua educação para a cidadania, para a democracia, para a tolerância, aceitação e compreensão do outro* (2005, cit. por João M. Paraskeva, José Carlos Morgado, 2001, p. 26).

As competências fundamentais que os alunos devem adquirir no Ensino Secundário estão patentes na LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO, (Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto)

ARTIGO 9º - OBJECTIVOS

O Ensino Secundário tem por objectivos:

- 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 inserção na vida activa;*
- 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 da comunidade internacional;*
- e) Facultar contactos e experiências com o mundo do trabalho fortalecendo os mecanismos de aproximação entre a escola, a vida activa e a comunidade 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.*

Em suma, posso dizer que no actual contexto do sistema educativo português, os professores do Ensino Secundário deverão criar contextos diversificados e facilitadores das aprendizagens indispensáveis numa sociedade democrática, moderna e desenvolvida como a nossa. Neste sentido, espera-se que o Ensino Secundário promova nos jovens que o frequentam várias competências que lhes permitam prosseguir os seus percursos profissionais, académicos e pessoais, numa perspectiva de educação e formação ao longo da vida, assumindo-se como cidadãos de pleno direito, críticos e intervenientes.

Na opinião de Fernandes (2005),⁴

precisamos de um ensino secundário que prepare os jovens para um mundo mais incerto e inseguro e em acelerada transformação. Um mundo em que a dimensão económica vai permanecer importante. Por isso mesmo a **Escola Secundária do Futuro** tem que proporcionar a todos os que a frequentam uma educação em que as dimensões sociais e humanas ocupam um lugar necessariamente destacado.

Oito linhas estratégicas para o desenvolvimento do Ensino Secundário,
in Pagina da Educação, n.º 143

O ensino da Economia

A Economia é uma disciplina que faz parte dos currículos do curso de ciências socioeconómicas do Ensino Secundário regular e de alguns cursos profissionais. Sendo a Economia uma ciência social, tem como objectivo reflectir sobre a realidade social. Belmiro Cabrito e Maria da Luz Oliveira, referem que :

(...)determinado fenómeno social só é compreendido na sua totalidade se for abordado segundo diferentes perspectivas, promovendo assim, uma certa complementaridade e interdisciplinaridade entre as várias ciências sociais. Por outro lado, e ainda segundo estes autores, o conhecimento da realidade social e a reflexão sobre o mundo que nos rodeia, permite aos alunos uma intervenção social responsável, consciente, crítica e construtiva.
(Cabrito e Oliveira, 1992).

Elisabeth Chatel (2000), salienta que é importante o ensino das Ciências Sociais no nível pré-universitário pois favorece a discussão sobre temas da actualidade e desenvolve comportamentos democráticos entre a população. Em França, a institucionalização da disciplina “Ciências Económicas e Sociais” foi compreendida como uma possibilidade de apresentar aos alunos do liceu uma perspectiva interdisciplinar acerca dos problemas do desenvolvimento económico, do trabalho, do progresso técnico, das organizações corporativas.

No caso concreto da disciplina de Economia, a sua principal finalidade é proporcionar a alfabetização económica, através da formação económica dos jovens; da compreensão da realidade social, onde a Economia é uma das faces e da formação do aluno enquanto pessoa, enquanto cidadão autónomo e proactivo. Segundo Gonzalez, (2001) o ensino da Economia na educação obrigatória deve proporcionar a alfabetização económica da população a qual se considera imprescindível para a formação básica e integral da pessoa.

⁴ <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=143&doc=10715&mid=2>

Referindo ainda Gonzalez (2001, p.85), o ensino da Economia tem como objectivos contribuir para a autonomia pessoal e integração social do aluno; fomentar a compreensão da dimensão global da realidade social; desenvolver a capacidade de resolução dos problemas do quotidiano; consciencializar para a preservação do meio ambiente; reconhecer a complexidade e a incerteza da realidade económica e desenvolver uma atitude racional e crítica.

De acordo com o Programa de Economia do Ministério da Educação⁵, as finalidades da disciplina de Economia vão ao encontro das defendidas por Gabriel González.

As finalidades da disciplina de Economia A, no conjunto dos dois anos da sua leccionação:

- *Perspectivar a Economia no conjunto das Ciências Sociais.*
- *Fornecer conceitos básicos da Ciência Económica.*
- *Promover a compreensão dos factos de natureza económica, integrando-os no seu contexto social mais amplo.*
- *Fomentar a articulação de conhecimentos sobre a realidade social.*
- *Contribuir para a compreensão de grandes problemas do mundo actual, a diferentes níveis de análise.*
- *Promover o rigor científico e o desenvolvimento do raciocínio, do espírito crítico e da capacidade de intervenção, nomeadamente na resolução de problemas.*
- *Contribuir para melhorar o domínio escrito e oral da língua portuguesa.*
- *Desenvolver técnicas de trabalho intelectual, nomeadamente no domínio da pesquisa, do tratamento e da apresentação da informação.*
- *Promover a utilização das novas tecnologias da informação.*
- *Desenvolver a capacidade de trabalho individual e em grupo.*
- *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.*

Programa de Economia A, Ministério da Educação- Departamento do Ensino Secundário, 2001, p.4

Para atingir estes objectivos, González, (2001, p.88-93) sugere que o professor deve ensinar a Economia segundo um tratamento equilibrado dos conteúdos, numa perspectiva sistemática, implicando uma didáctica que relacione conceitos, capacidades e atitudes. No ensino da Economia é preciso transmitir aos alunos certos conceitos, para que estes os possam relacionar, desenvolvendo capacidades e competências que lhes permitam olhar a realidade com uma atitude crítica, activa e interventiva. A progressão das atitudes, valores e normas tende a evoluir desde posturas de dogmatismo homogeneizador até ao

⁵ Programa de Economia A, Departamento do Ensino Secundário, 2001, p.4.

reconhecimento da diversidade e da tolerância, assim como da heterogeneidade e autonomia.

O conhecimento económico é relevante para os alunos porque a Economia está presente no seu dia a dia. Tendo em conta esta realidade, as metodologias de ensino devem seguir, segundo Gabriel González, dois princípios: partir *das experiências do aluno*, o que supõe, em primeiro lugar reconhecer a actividade e a reflexão económica como fundamento da actividade escolar; e *da investigação escolar*, através de um enfoque construtivista da aprendizagem, que entende o processo de construção do conhecimento social e da conjugação activa de aspectos individuais e sociais.

O papel do professor de Economia

Ser professor não é só uma questão de possuir um corpo de conhecimentos e capacidade de controlo da aula. Isso poderia fazer-se com um computador e um bastão. Para ser professor é preciso, igualmente, ter capacidade de estabelecer relações humanas com as pessoas a quem se ensina. Aprender é um processo social humano e árduo; o mesmo se pode dizer de ensinar. Ensinar implica, simultaneamente, emoções e razão pura.

Connell (1997, p. 91)

A actividade docente é caracterizada por um desafio constante dos profissionais da educação em estabelecer relações interpessoais com os seus alunos, de modo que o processo de ensino-aprendizagem seja articulado e que os métodos utilizados cumpram os objectivos a que se propõem.

Para se analisar os professores num quadro de profissionalidade é necessário aplicar na sua actividade os factores identificadores da profissão, que segundo Maria do Céu Roldão (2009, p. 45-50), são os seguintes:

1. Função - o professor é aquele que ensina, sendo que ensinar é fazer aprender alguma coisa a alguém. O que caracteriza e distingue a actividade de ensinar é a competência para fazer aprender, ou seja, espera-se que o professor saiba gerar e gerir formas de fazer aprender, através de estratégias adequadas.

2. Saber - o saber específico essencial à profissão de professor e designa-se por Saber Educativo. Este é um saber dinâmico que engloba os conhecimentos científicos, mas também os conhecimentos metodológicos do campo das ciências da educação (didáctica e pedagogia). O saber educativo consiste na mobilização de todos os saberes em torno de cada situação educativa concreta, com vista à efectiva aprendizagem do aluno.

3. Poder - é o grau de autonomia de decisão que o professor detém no exercício da profissão. Isto significa que o professor tem poder para definir as suas estratégias, os recursos a utilizar, etc.

4. Reflexividade - É a capacidade de um profissional reflectir sobre a função que desempenha, analisando as suas práticas e questionando-se quanto à eficácia das acções que desenvolveu. Dessa reflexão tiram-se informações importantes que permitem introduzir melhoramentos e aprofundamento de conteúdos.

Dependendo da postura e da actuação do professor, Antunes (2001) sublinha que este pode ser um excelente promotor da criação de condições para que as pessoas prossigam no seu processo de crescimento e emancipação pessoal. Caso contrário, refere a mesma autora, o professor poderá representar um obstáculo incontornável à esta criação. Assim, o professor é alguém que ajuda os seus alunos a encontrar, organizar e gerir o seu saber.

A qualidade do ensino depende muito dos professores. Para Delors (1996, p. 136-137), a “qualidade do professor” passa por um conjunto de medidas entre as quais cita: *o recrutamento, a formação inicial, contínua e pedagógica, o controlo, a gestão, a participação dos agentes exteriores à escola, melhoria das condições de trabalho e a qualidade dos meios de ensino.*

Na opinião de António Estanqueiro (2010, p. 15), *um bom professor deve ter sempre em mente que o seu papel é formar o aluno e prepará-lo para as exigências da vida, não é aumentar o sucesso estatístico, tão desejado pelos governantes.* Para isso, o professor deve assumir acima de tudo uma postura reflexiva sobre as suas acções. Nóvoa⁶ afirma que *não é a prática que é formadora, mas sim a reflexão sobre a prática.*

O papel e a actuação do professor têm sofrido alterações significativas. Num passado ainda recente, o professor detinha todo o conhecimento e “depositava” nos seus alunos, sem que os alunos pudessem reflectir e ter a sua própria visão crítica sobre os conteúdos. Hoje, o professor, para além de transmitir novas informações, novos conceitos, ele deve ensinar a reflectir, a pensar, a questionar a realidade que rodeia os alunos, para que estes possam construir opiniões próprias e desta forma tornarem-se cidadãos competentes do ponto de vista profissional e pessoal.

⁶ <http://pt.scribd.com/doc/2943879/Desafios-do-trabalho-do-professor-Antonio-Novoa>

Neste contexto, Arends (2008) resume sete desafios do ensino para os professores do século XXI: ensinar numa sociedade multicultural; ensinar para a construção do significado; ensinar para a aprendizagem activa; ensino e responsabilidade; ensino e escolha; ensinar de acordo com as novas perspectivas sobre aptidões; e ensino e tecnologia.

O Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de Agosto, define o perfil geral de desempenho profissional dos professores, assim como as quatro dimensões da sua actuação: dimensão profissional, social e ética; dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade; dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida. Indo ao encontro deste decreto lei, o professor de Ciências Económicas e Sociais deve ser capaz de, dentro da sua área da docência, dominar os conhecimentos, metodologias e técnicas de trabalho das Ciências Económicas e Sociais. Deve também analisar, avaliar, adaptar e pôr em prática currículos e unidades curriculares da área das Ciências Económicas e Sociais.

Ao nível do ensino deve conceber, planificar, organizar e conduzir o ensino, incluindo a concepção e gestão de situações de ensino-aprendizagem nesta área, promovendo uma atitude científica e desenvolvendo estratégias conducentes à promoção das aprendizagens. Deve também saber identificar, caracterizar, avaliar e comunicar aos alunos os resultados da aprendizagem das Ciências Económicas e Sociais, assim como analisar os dados obtidos com vista à melhoria das aprendizagens.

O professor de Economia deve ajudar os alunos a conhecerem e interpretarem toda a realidade social caracterizada pela complexidade e pela incerteza. A este respeito Belmiro Cabrito e Maria da Luz Oliveira (1992), referem que:

(...) o professor da disciplina de Economia tem uma grande responsabilidade: dotar o aluno de instrumentos indispensáveis à análise do real e ao posicionamento crítico face aos fenómenos sociais, contribuir para fomentar uma participação na vida social pautada pelo respeito dos valores democráticos, de culturas diferenciadas e dos direitos à vida, ao ambiente, ao desenvolvimento.

O professor das Ciências Sociais deve ainda formar o aluno para a sociedade tecnológica digital globalizada. Segundo Tomás Patrocínio:

(...) para que se possa viver em e na cidadania, em termos reais ou virtuais, é preciso conhecimento. Esse conhecimento é necessário para que se desenvolva um espírito empreendedor e se tomem iniciativas capazes de se auto-sustentar e para que a constante necessidade de debate, de negociação, de intervenção de cada cidadão permita efectuar escolhas informadas e que a intervenções resultantes dessas escolhas sejam livres, sejam conscientes em relação ao bem social como utopia a perseguir. Tanto mais que as novas TIC estão na base de uma nova cultura do quotidiano, na qual cultura de “massas” e “alta” cultura se inter-relacionam através de mecanismos de mediação e de mediatização, isto é, uma cultura entendida como um ambiente envolvente, simultaneamente determinada e determinante de todas as dimensões de

comunicação realizadas a todos os níveis e por todos os meios nas sociedades modernas. Por isso, pode-se entender que as lógicas tecnológicas perpassam todos os sectores sociais.

Patrocínio (2008, p 59)

Sendo o aluno o principal protagonista do processo educativo, Cabrito e Oliveira defendem que o dever do professor de Economia e das Ciências Sociais é proporcionar aos alunos experiências que contribuam para um alargamento de horizontes e um questionamento das soluções encontradas de forma a que ele saiba movimentar-se no espaço ocupado pela instituição escolar e no contexto mais alargado da vida social.

Segundo Perrenoud (2000), as 10 novas competências profissionais para ensinar são:

- 1- Organizar e dirigir situações de aprendizagem
- 2- Administrar a progressão das aprendizagens
- 3- Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação
- 4- Envolver os alunos na sua aprendizagem e no seu trabalho
- 5- Trabalhar em equipa
- 6- Participar na administração da escola
- 7- Informar e envolver os pais
- 8- Utilizar novas tecnologias
- 9- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão
- 10- Administrar a própria formação contínua

Caldeira (2000, p.7), caracteriza o professor como sendo simultaneamente, *interventor, dinamizador, facilitador e organizador* de todo o processo educativo: Interventor, porque induz à mudança de mentalidades, de atitudes, de comportamentos e é agente motivador de novas aprendizagens; Dinamizador, de pessoas e de grupos na medida em que ajuda a ultrapassar conflitos, problemas e obstáculos, com vista ao objectivo do desenvolvimento integrado de todos e de cada um. Facilitador de aprendizagens, porque é auxiliar de descobertas e potenciador dos recursos disponíveis; Organizador, visto que planifica, executa e avalia todo um percurso de aprendizagens, de execução de tarefas próprias e dos outros, bem como, o desenvolvimento intelectual e físico, no sentido do conhecimento e do ser social.

Também Nóvoa (2009, p. 11-12), faz referência às cinco facetas que definem o “*bom professor*” nos dias de hoje: *conhecimento*, em que trabalho do professor consiste na construção de práticas docentes que conduzamos alunos à aprendizagem; *cultura profissional*, ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se

numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. O registo das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação; *tacto pedagógico* é a capacidade de relação e de comunicação sem a qual não se cumpre o acto de educar. E também essa serenidade de quem é capaz de se dar ao respeito, conquistando os alunos para o trabalho escolar; *trabalho em equipa*, os novos modos de profissionalidade docente implicam um reforço das dimensões colectivas e colaborativas, do trabalho em equipa, da intervenção conjunta nos projectos educativos de escola; *compromisso social* com os princípios, os valores, a inclusão social, a diversidade cultural.

Motivação

Vários estudos na área de educação permitem concluir que existe uma relação de reciprocidade entre a aprendizagem e a motivação, em que a motivação pode interferir na aprendizagem e no desempenho, bem como a aprendizagem pode produzir um efeito na motivação (Mitchell Jr, 1992; Pfromm, 1987; Schunk, 1991, cit. por Paiva e Lourenço, 2010)⁷. Defendem ainda que a aprendizagem é um processo cognitivo envolvido de afectividade, relação e motivação, ou seja, para aprender é preciso ter em conta as capacidades, os conhecimentos, e as destrezas de cada um, mas também é fundamental ter disposição e interesse suficientes.

No entanto, a falta de motivação escolar dos alunos é um dos maiores problemas com que a instituição escolar se debate nos nossos dias. A motivação é essencial para o processo de aprendizagem e conseqüentemente para o sucesso escolar. Por essa razão, a motivação dos alunos é um desafio que nós professores temos de enfrentar, pois tem implicações directas na qualidade do envolvimento do aluno com o processo de ensino e aprendizagem.

Na opinião de Alcará e Guimarães (2007, cit. por Paiva e Lourenço, 2010), *todo o aluno que esteja motivado procura novos conhecimentos e oportunidades, manifestando envolvimento com o processo de aprendizagem, participa nas tarefas com entusiasmo e revela disposição para novos desafios.*

Para Balancho e Coelho (1996, p.17 cit. por Paiva e Lourenço, 2010) a motivação é *tudo o que desperta, dirige e condiciona a conduta.* Através da motivação

⁷ <<http://www.cienciasecognicao.org>>

consegue-se que o aluno encontre razões para aprender, para melhorar e para descobrir e rentabilizar competências. Referindo Graham e Weiner (1996, cit. por Paiva e Lourenço, 2010) e Weiner (1992, cit. por Paiva e Lourenço, 2010):

A motivação tem sido entendida quer como um factor psicológico, ou como um conjunto de factores, quer como um processo. Ao conceito de motivação está subjacente uma noção de força que move, que impele os sujeitos e orienta a sua função num determinado sentido. Tem adquirido diversas conotações, sobretudo em função das metas pessoais, que exprimem, cognitivamente, a razão ou o porquê das escolhas e do esforço.

Balancho e Coelho (1996,p. 17, cit. por Paiva e Lourenço, 2010)

Boruchovitch (2009), refere dois tipos de motivação: a motivação intrínseca e a motivação extrínseca. Segundo esta autora, o aluno intrinsecamente motivado concretiza a tarefa apenas pelo prazer, porque se interessa por ela e se satisfaz verdadeiramente com a actividade em si. No caso de um aluno extrinsecamente motivado, este realiza-a por causas externas, nomeadamente o receio de punições, a vontade de reconhecimento e de recompensa.

No campo da educação, existem algumas teorias relacionadas com a motivação. Arends (2008, p. 139-142), destaca as mais relevantes:

- A Teoria do Reforço, defendida, nomeadamente Skinner, enfatiza a importância da resposta que as pessoas dão a acontecimentos ambientais e reforçadores extrínsecos. Por exemplo, um reforço positivo há recompensas para reforçar o comportamento desejado (boas notas, elogios e privilégios); um reforço negativo quando há punições para desencorajar tendências ou acções indesejadas. (más notas, repreensões e perda de privilégios).

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

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

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

Em suma, a motivação pode ser definida como um conjunto de processos que estimulam o nosso comportamento ou nos fazem agir. Esta não é somente uma

característica própria do aluno, é também mediada pelo professor, pelo ambiente na sala de aula, pela cultura da escola e por toda a envolvente do aluno. É por isso essencial que o professor seja um modelo de pessoa motivada. Estanqueiro (2010, p. 29) salienta que cultivar expectativas positivas é uma forma de “optimismo pedagógico”. Só assim o professor é capaz de criar com os alunos uma **Comunidade de Aprendizagem Positiva** que, segundo Arends (2008, p. 167) é caracterizada por

um clima em que os alunos têm sentimentos positivos sobre si próprios e sobre os seus colegas, em que as necessidades individuais são satisfeitas para que os alunos sejam persistentes nas actividades escolares e trabalhem de modo cooperativo e colaborativo com o professor, e em que os alunos tenham competências interpessoais e de grupo necessárias para irem ao encontro das exigências da vida escolar.

Arends (2008, p. 167)

Assim, para que o aluno se sinta motivado é fundamental que haja uma interacção pedagógica afável, activando no aluno um sentimento de pertença, onde se sinta integrado, e onde veja legitimadas as suas dúvidas e pedidos de ajuda

A Interacção pedagógica

Relação Pedagógica

A realidade do ensino nos dias de hoje leva a que a relação pedagógica vá além do processo de transmissão de conhecimentos, isto é, não pode ser concebida apenas sob a forma de uma simples comunicação entre professor e alunos, mas sim numa matriz de relações afectivas. Estrela (2002, p.36), define como relação pedagógica *o contacto interpessoal que se gera entre os intervenientes de uma situação pedagógica e o resultado desse contacto.*

A relação pedagógica torna-se educativa porque, em vez de se limitar à mera transmissão do saber, consegue comprometer professor/aluno num encontro onde cada um descobre o outro e ao mesmo tempo se vê a si próprio.

Na opinião de Dias (s/d),⁸ *a relação pedagógica é um espaço pluridimensional onde é possível, apesar das diferenças nele presentes, transformá-lo num ecossistema de saberes e de afectos que permita o desenvolvimento integral dos seres humanos.*

⁸ <http://www.sociuslogia.com/artigos/relped01htm>.

Uma boa relação pedagógica é fundamental em todos os níveis e modalidades de ensino, pois através dela o aluno pode ser motivado a construir o seu conhecimento através de uma relação de cooperação, de empatia e de respeito. Desta forma, Coelho e Balancho (2004), sublinham que uma boa relação pedagógica professor/aluno é facilitadora da aprendizagem e resolve uma grande parte dos problemas. O aluno tem de aprender a gostar de aprender. O professor tem de saber inculcar-lhe esse gosto. Só assim se poderá avançar, quer no campo afectivo, quer no domínio cognitivo para, depois, passar à fase seguinte: ensinar a estudar.

Neste contexto, Estrela (2002) e Postic (1995) defendem que o professor terá de ser para além de pedagogo, um técnico dotado de um conjunto de competências de carácter didáctico e relacional. É importante que os alunos gostem do professor, mas é fundamental que os alunos sintam que o professor gosta deles. O professor deve saber ouvir o aluno e colocar-se no seu lugar. Deve ser algumas vezes o seu cúmplice, o seu conselheiro e o seu amigo.

De acordo com Estrela (2002), Amado (2001) e Carita & Fernandes (1995) posso concluir que uma relação pedagógica será tanto mais frutífera quanto maiores forem as relações sócio-afectivas que se estabelecem entre professor e aluno. Indo ao encontro das palavras de Postic (1995, p.21), *o desejo de aprender e de progredir nasce no aluno quando ele sente que o professor se interessa por ele, como pessoa, e que acredita nas suas possibilidades de sucesso*. É da boa relação professor/aluno, aluno/professor que emerge a harmonia educativa.

A comunicação na sala de aula

A relação pedagógica e a forma como se processa a comunicação entre os alunos e professores na sala de aula influenciam-se mutuamente pelo que o sucesso de uma depende da outra. Para Estrela (2002, p.60), *todo o acto pedagógico é essencialmente um acto de comunicação visando induzir a aprendizagem de um saber*. Estanqueiro (2010), reforça esta ideia, afirmando que uma boa comunicação do professor com os alunos e dos alunos entre si reforça a motivação e promove a aprendizagem.

Em sentido lato, comunicar consiste em enviar e receber mensagens, através de interacções entre emissor e receptor. Neste mesmo pressuposto, Thayer, (1968, cit.

Antão, 1999, p.7) refere que, em sentido restrito, a comunicação é entendida como o *intercâmbio de informações – dados, sentimentos, opiniões – entre duas ou mais pessoas ou organizações por meios verbais e não verbais.*

No processo de ensino-aprendizagem, o termo “comunicação na sala de aula”, tem adquirido um lugar cada vez mais importante. Vários autores, como Antão (1999), Stein (2001), Arends (2008), entre outros, referem a importância da comunicação na sala de aula para estimular o interesse dos alunos e enriquecer as interações estabelecidas entre professor/aluno.

A sala de aula é um dos locais onde a comunicação deve imperar e é também onde os métodos tradicionais de transmissão de conhecimento começam a dar provas de alguma inadequação, como constata Vieira (2000).

Neste sentido, Estanqueiro (2010) salienta que a participação dos alunos nas aulas aumenta o seu interesse. O diálogo entre o professor e os alunos é uma estratégia motivadora que dá mais significado aos conteúdos. Em contrapartida, o monólogo é cansativo e desmotivador. Este autor esclarece ainda que abrir a aula à participação dos alunos não resolve todos os problemas do ensino, mas reforça a motivação e promove a aprendizagem.

Nos nossos dias, existe uma sobrevalorização da comunicação verbal e escrita na sala de aula, mas não se pode descurar o papel desempenhado por outras formas de comunicação, como por exemplo, a comunicação tátil, visual, gestual, tecnológica, entre outras. Marques (2003), refere que o *contacto visual, a linguagem corporal adequada, a gestão dos silêncios e o controlo das interrupções são aspectos fundamentais da comunicação não-verbal.*

Antão (1999) sublinha que é fundamental ter uma comunicação assertiva (emitir uma mensagem seguindo um objectivo, com coerência entre sentimentos, pensamentos e atitudes) de forma a gerar empatia com os alunos. Acrescenta também que é preciso saber ouvir os alunos, estar atento.

O professor é o orquestrador da comunicação na sala de aula, sendo simultaneamente facilitador ou inibidor de processos comunicativos na sala de aula. Como refere Stein (2001, cit. por Ponte)⁹, *valorizar uma dinâmica comunicativa na sala em que o professor estimula o interesse dos alunos para enriquecer as interações estabelecidas.*

⁹ http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/fdm/textos/Martinho-Ponte_05%20CIBEM_.pdf

Sendo o processo de ensino-aprendizagem, antes de tudo, uma relação de comunicação, é a acção comunicativa que vai favorecer em maior ou menor grau a aprendizagem e a motivação pessoal do aluno. Uma das formas do professor motivar os alunos é ser inovador, dinâmico, simpático, sensível e acima de tudo bom comunicador. Antão (1999), sublinha que para ser bom comunicador, o professor deve gerar empatia, deve tentar colocar-se no lugar do aluno e, com ele, problematizar o mundo. Além disso é necessário que o professor possua um timbre e um volume de voz adequado e utilize vocabulário apropriado ao tipo de alunos.

Ainda segundo este autor, o objectivo do ensino-aprendizagem é atingido quando o aluno/receptor perceber a mensagem do professor/emissor e quando estes papéis se invertem, (para o professor saber se o aluno recebeu e compreendeu ou não a sua mensagem e vice-versa), gerando-se, desta forma, um ciclo de feedback que levam à completa descodificação de mensagens ou conjunto de mensagens. O professor deve tentar eliminar quaisquer interferências nas suas mensagens, devendo, por isso, minimizar os ruídos no sentido de obter uma boa sintonização por parte dos alunos. Para que tal aconteça convém ao professor conhecer o nível intelectual e as informações que os alunos já possuem; conhecer a proveniência social dos alunos evitando conflitos escola / meio; utilizar estratégias conducentes ao interesse dos alunos (fazendo uso da motivação contínua); fornecer um feedback aos alunos pela avaliação formativa oral e escrita que deve estar omnipresente no processo de ensino-aprendizagem.

Muita investigação tem sido feita em torno dos processos comunicativos na sala de aula. Por exemplo, um estudo de Maria Teresa Estrela evidenciou a existência de uma forte relação entre a distribuição da comunicação e a indisciplina na aula. Segundo a autora, se a distribuição da comunicação não é equitativa, o professor criará “desertos de comunicação” que, repetindo-se de uma aula para a outra, gerarão situações de marginalidade. Os alunos, sentindo-se ignorados pelo professor, manifestam comportamentos de desinteresse e de fuga à tarefa, ocupando-se com outras actividades fora do contexto da aprendizagem, ou, ainda mais frequentemente, enveredam por comportamentos desviantes mais perturbadores da aula, mantendo com eles jogos e conversas à margem do trabalho escolar, isto é, estabelecem redes de comunicação clandestina, que, nalguns casos, pode tornar-se tão ou mais densa que a rede de comunicações permitidas pelo professor. Assim, a distribuição equitativa da comunicação por todos os alunos, bem como um sistema de regras que permita essa

equidade, são factores que favorecem um clima de disciplina na aula, no sentido em que previnem o aparecimento do cenário que acabei de descrever (Estrela, 2002).

Em suma, o sucesso do acto educativo está associado ao acto comunicativo, nomeadamente à forma como o professor o conduz. Segundo Schmuck & Schmuck (2001, cit. Arends, 2008 p. 146), os processos de comunicação utilizados na sala de aula devem ser abertos e activos, havendo um alto grau de envolvimento dos participantes. Ao fomentar esta atitude comunicativa, o professor está a favorecer o sucesso do processo educativo e a consignar ao aluno um direito que lhe assiste, quer como aluno, quer como “pessoa”: “ser ouvido”. Desta forma geram-se estímulos positivos tanto para os alunos como para o professor, que vão dar origem a uma verdadeira relação pedagógica.

Parte II - Metodologia de Investigação

Justificação da abordagem

Apresenta-se agora a justificação teórica da escolha das metodologias e instrumentos de investigação utilizados para alcançar os objectivos enunciados anteriormente.

O trabalho de campo realizado na escola é, por natureza, um estudo de carácter qualitativo. Utilizando as palavras de Bogdan e Biklen, (1994), em educação a investigação qualitativa é frequentemente 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. Ainda de acordo com os mesmos autores, apesar da diversidade, é possível identificar algumas características comuns à investigação qualitativa:

- o enfoque nos contextos naturais como fontes directas de dados;
- a importância concedida à descrição e interpretação de situações e processos em vez de testar hipóteses e teorias;
- a prioridade cedida aos processos em detrimento dos resultados ou produtos, preocupando-se sobretudo com a documentação, privilegiando o estudo da mudança e suas repercussões nas actividades, processos e interacções entre participantes, dentro do contexto natural em que ocorre a investigação;
- o facto de esta privilegiar o raciocínio indutivo, construindo as abstrações e fazendo a sua análise somente à medida que os dados vão sendo recolhidos ;
- a recolha de dados, além da descrição, inclui as interpretações dos pontos de vista dos sujeitos estudados, interpreta as representações que os actores têm acerca da realidade vivida, isto é, o significado que atribuem às suas próprias experiências.

Para Afonso, (2005, p. 9), os estudos naturalistas em educação *privilegiam a compreensão das estruturas sociais e organizacionais, a construção dos contextos de acção e das ordens locais, a caracterização das relações de poder, as lógicas de acção, as culturas organizacionais e profissionais, e as construções identitárias.*

Este trabalho enquadra-se também num paradigma interpretativo, visto que tem como finalidade compreender a realidade do mundo social, procurando explicá-la partir da subjectividade individual contextualizada dos actores e não do ponto de vista do investigador. Segundo Afonso (2005), no paradigma interpretativo o *mundo social é concebido como um processo social emergente, criado pelos indivíduos sendo a*

realidade social concebida como um complexo de pressupostos e significados partilhados intersubjectivamente.

Não é possível falar de metodologia de investigação sem primeiro definir o que é um trabalho de investigação e qual o papel do investigador. Segundo Fortim (1996, p. 17), *a investigação é um processo sistemático e rigoroso, e leva à aquisição de novos conhecimentos (...) quer seja nos domínios das ciências da saúde, das ciências sociais ou das ciências humanas.*

Numa investigação naturalista e interpretativa, a pessoa do investigador tem um papel fundamental. Segundo Afonso, (2005 p. 48), *a primeira etapa do processo de construção de um projecto de investigação de natureza qualitativa e reflexiva é constituída pela própria experiência e vivência, pessoal e profissional, do investigador.*

Neste projecto, estando no papel de investigadora, não surjo *de mãos vazias* (Afonso, 2005 p.49-50), avalio os meus adquiridos experienciais, mobilizando-os, criticamente, como mais-valias, em vez de os renegar como se fossem limitações. Uma vez que tenho experiência que considero relevante a esta problemática, então, esta não deve ser posta de lado na concepção de todo o processo de investigação. Não posso ignorar a experiência, na tentativa de produzir uma investigação mais neutra. Pelo contrário, deve ser objecto de uma análise reflexiva, que permita explicar os sentidos da acção construídos nestas vivências e experiências.

Problemática a investigar

O trabalho por mim realizado ao longo de um ano lectivo, na Escola Secundária de Carcavelos permitiu-me perceber que a forma de estar e de intervir na aula de Economia é muito diferente de aluno para aluno. Nas turmas coexistem alunos muito interessados e participativos e alunos pouco interessados e indiferentes à aula.

“Como promover a motivação dos alunos em turmas onde coexistem alunos bastante activos e participativos com alunos passivos e pouco interventivos? Como estimular estes últimos a participar activamente e de forma interessada no decorrer da aula?”. Será esta a problemática de ordem curricular o objecto de reflexão deste estudo.

As sugestões para a “resolução” desta questão poderão ser importantes para os próprios alunos e para a turma em geral. Se conseguir encontrar estratégias que

incentivem e estimulem os alunos a gostar da disciplina e a participar, certamente terão melhor aproveitamento.

Segundo Quivy e Campenhoudt (1998, p. 32), enunciar o projecto de investigação através de uma pergunta de partida é uma forma eficaz de tentar *expressar o mais exactamente possível o que [se] procura saber, elucidar, compreender melhor*.

Ainda segundo estes autores, esta pergunta de partida deve reunir um conjunto de características que constituam a base para uma boa investigação.

Também para Natércio Afonso (2005), o problema, ou questão de partida, deve ser, subsequentemente, aprofundado através da definição eixos de análise, a partir dos quais se pode organizar, solidamente, o programa de pesquisa, com a clarificação do âmbito da investigação. São assim, definidos três temas centrais de pesquisa:

- O papel do professor enquanto profissional do ensino;
- A gestão da sala de aula (enfoque na relação pedagógica e motivação);
- A gestão curricular, a planificação e avaliação.

Formulado o problema e os temas de investigação, passa-se à segunda fase do processo: a conceptualização do design do estudo. Isto *implica uma descrição de operacionalização da estratégia de investigação adoptada, envolvendo a justificação e caracterização do uso das técnicas e instrumentos, a caracterização dos sujeitos participantes, do dispositivo, e dos procedimentos* (Afonso, 2005, p.56), ou seja, a explicitação do modo como será concretizada a recolha de informação relevante para obter resposta às questões/temas, anteriormente propostos.

Face à problemática deste estudo e à questão traçada, a adopção de uma estratégia centrada numa abordagem descritiva e qualitativa será a mais adequada. De acordo com Bogdan & Biklen (1994), a abordagem qualitativa possui cinco características, das quais se destacam três:

1 – *Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural (...)*, pois os investigadores consideram que “divorciar o acto, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder o significado” (Bogdan & Biklen, 1994, p.48). As influências do ambiente natural onde o estudo ocorre não são removidas, mas tidas em consideração. Desta forma, o estudo incidiu sobre os alunos da Escola Secundária de Carcavelos, que teve oportunidade de visitar, observar e analisar no seu contexto natural ao longo de um ano lectivo.

2 – *A investigação qualitativa é descritiva*. O investigador deve recolher o maior número possível de informações, que envolvem a situação que se propôs, descrevendo-

as de forma minuciosa; o investigador é o instrumento de recolha de dados por excelência. Quando faz observações do ambiente natural e dos participantes de uma dada investigação, regista tudo em notas de campo.

A qualidade (validade e fiabilidade) dos dados recolhidos pelo investigador *depende muito da sua sensibilidade, da sua integridade e do seu conhecimento* (Fernandes, 1991, p.4). Ainda assim, para Duffy (1997), o investigador qualitativo está numa posição em que pode deturpar ou mesmo negar algumas informações que percepcionou de modo a irem ao encontro das seus pressupostos e/ou expectativas. Deste modo, a investigação qualitativa está revestida de uma grande subjectividade quando comparada com a quantitativa, o que constitui uma das suas maiores críticas.

Daí que o investigador, à medida que faz as suas observações no contexto natural, deverá ter o cuidado de registar objectiva e pormenorizadamente a situação e os comportamentos que ocorreram no campo, eliminando possíveis interpretações pessoais, de modo a tornar os seus dados mais credíveis (Bogdan & Biklen, 1994; Lopes, 2003). Deste modo, todas as minhas visitas à Escola Secundária de Carcavelos, foram registadas no meu diário de campo.(ver anexo 1)

3 – *Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.* Os dados foram recolhidos no ambiente natural. Apenas mais tarde, com a sua recolha completa se podem seleccionar, agrupar e analisar de forma conclusiva.

Nesta investigação, sendo ela qualitativa, as técnicas de recolha de dados usadas foram a observação e pesquisa/análise documental. As principais fontes de informação foram os dados estatísticos sobre o concelho, a escola e sobre a turma, as observações de aula, a leccionação de aulas e a observação em contexto e a aplicação de um pequeno inquérito aos alunos.

A pesquisa documental ou arquivística foi uma das técnicas usadas para a recolha de dados consistindo em “utilizar informações anteriormente elaboradas visando obter resposta para as questões da investigação” (Afonso, 2005, p.88). Assim, acedi a documentos oficiais da Câmara Municipal de Cascais, da Junta de Freguesia de Carcavelos. Da escola analisei o Projecto Educativo, o Regulamento Interno e ainda os dados estatísticos fornecidos pela directora de turma do 10.º C (a turma na qual fiz a prática lectiva). Segundo Lee (2003, p15, cit. por Afonso 2005, p, 88), uma das grandes vantagens da utilização desta técnica é o facto de poder ser utilizada como metodologia não interferente, isto é, os dados são obtidos de modo a não

envolver a recolha directa da informação por parte do investigador afastando problemas que possam ser causados pela sua presença.

As observações foram outra fonte para a recolha de dados. Para Afonso (2005, p. 91) esta técnica é útil e fidedigna, porque a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como acontece nas entrevistas e nos questionários.

O tipo de observação realizada foi a observação não estruturada que, pelas palavras de Cozby, (1989, p.48, cit Afonso 2005, p. 92),

é conduzida quando o investigador quer descrever e compreender o modo como as pessoas vivem, trabalham e se relacionam, num determinado contexto social, [implicando] que o investigador se insira na situação (...) e observe o próprio contexto, os padrões das relações entre as pessoas, o modo como reagem aos eventos que ocorrem.

Para registar as observações feitas utilizei o diário de campo que, no entender de Afonso (2005), consiste num relato quotidiano da actividade do investigador, tendo geralmente um carácter reflexivo e prospectivo. Já Bodgan e Biklen (1994), denominam este instrumento de *diário de bordo*, e que tem como objectivo ser um instrumento em que o investigador vai registando as notas retiradas das suas observações no campo. Acrescentam ainda que essas notas são o *relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha*.

O diário de campo é uma fonte importante de dados que, pode apoiar o investigador no desenvolvimento do seu estudo. Foi por isso, a minha principal fonte de recolha de dados.(ver anexo 1)

O inquérito por questionário, que consiste em formular *conjuntos de questões escritas a que se responde também por escrito*, (Afonso, 2005, p. 101), foi outra técnica de recolha de dados utilizada neste trabalho. Esta técnica dirige-se a um conjunto de sujeitos (neste caso os alunos da turma 10.º C), que nos pode dar a conhecer as suas representações, opiniões sobre a leccionação das minhas aulas. (ver anexo 9)

Esta técnica permite garantir o anonimato dos respondentes, libertando-os da eventual influência do investigador, uma vez que os questionários não necessitam de identificação. A expectativa do investigador, de que os respondentes assumam uma atitude de cooperação, aceitando responder ao questionário, explicitando realmente o que pensavam e sabiam, justificou também a escolha desta técnica.

Caracterização do campo de investigação

Caracterização do meio envolvente¹⁰

A freguesia de Carcavelos localiza-se na parte Sudeste do Concelho de Cascais, e partilha limites a Norte com a Freguesia de S. Domingos de Rana (partilhando com esta duas localidades – Arneiro e S. Domingos de Rana), a Oeste com a Freguesia da Parede e a Leste com o Concelho de Oeiras.

Carcavelos pertence ao concelho de Cascais, que é parte integrante da Área Metropolitana de Lisboa (AML), sendo um dos 8 concelhos da Grande Lisboa.

A freguesia de Carcavelos apresenta características de clara urbanidade, nomeadamente ao nível da grande concentração de população e de edificado. Ocupa o segundo lugar no conjunto das freguesias do concelho, quer ao nível da menor área territorial – 4.4 Km² (4.5%) para um total concelhio de 97.2 Km² –, quer no que respeita à maior densidade populacional (4.554 hab/Km²), bem como no que remete para o menor n.º de população residente (20.037).

A proximidade geográfica ao centro metropolitano lisboeta tem-se afigurado como um factor fundamental no seu processo de urbanização. Neste âmbito, é de destacar, por um lado, o fenómeno da pendularidade de uma significativa parcela de habitantes da freguesia que trabalham ou estudam em Lisboa ou na sua área limítrofe e, por outro, o fenómeno da penetração de outros residentes metropolitanos (em especial os lisboetas) que aqui procuram as várias ofertas ao nível do turismo e do lazer em geral que remete para o tipo de habitação.

No que diz respeito à escolaridade Cascais revelava, em 2001, um nível de instrução muito superior às médias nacionais: 55.7% da população residente tinha a escolaridade obrigatória (9 ou + anos, em contraste com os 40% registados a nível nacional) e 21.2% possuíam o Ensino Superior (o dobro do valor nacional com 10.6%). Na distribuição por freguesias, salienta-se a Freguesia de Carcavelos com todos os indicadores de escolaridade nitidamente superiores à média concelhia.

¹⁰ Fonte: Carta Educativa de Cascais (2002). Instituto Superior de Serviço Social. Centro de Estudos e Investigação Aplicada.

Caracterização da Escola¹¹

A escassez de escolas públicas na zona, na explosão de acesso à educação que se acentuou com o 25 de Abril, conduziu à celebração de um acordo de cedência de cerca de dois terços das instalações do Colégio Maristas para a Escola Secundária de Carcavelos. Esta situação durou de 1977 a 1986. Em Outubro de 1996 a Escola Secundária de Carcavelos inaugurou as suas próprias instalações. Em Setembro de 2007 a Escola Secundária de Carcavelos passou a ser sede do Agrupamento de Escolas de Carcavelos, passando a partir desse momento a não ser uma escola somente de 3º Ciclo e Secundário mas também de 2º Ciclo, com a criação do agrupamento ficaram associadas as Escolas Básicas de Carcavelos n.º 2, a Escola Básica com Jardim de Infância de Sassoeiros e a Escola Básica de Sassoeiros.

No presente ano lectivo, 2010/2011, esta escola conta com 6 turmas de 5.º ano; 7 turmas de 6.º ano; 7 turmas de 7.º ano; 7 turmas de 8.º ano; 4 turmas de 9.º ano; 5 turmas de 10.º ano (sendo uma turma do Curso Profissional de Turismo); 6 turmas de 11.º ano (sendo uma do Curso Profissional de Turismo e outra do Curso Artístico Especializado de Produção Artística) e 4 turmas de 12.º ano (sendo uma do Curso Profissional de Turismo). O Agrupamento de Escolas de Carcavelos tem, actualmente, cerca de 1300 alunos e 184 professores. Contextualiza-se numa área centrada economicamente no sector terciário. Em termos sócio - económicos, a população escolar integra grupos heterogéneos, integrando um elevado número de alunos de uma grande diversidade de nacionalidades.

Quanto ao espaço físico, a escola é constituída por um conjunto de 6 pavilhões com 2 pisos e um pavilhão com um só piso ocupado pelo refeitório. Tem 42 salas.

Os pavilhões estão implantados, dois a dois em três “plateaux” desnivelados 1,5m entre si, estando toda a área desportiva, nomeadamente polidesportivo exterior, implantada no lado Sul do recinto escolar.

O Agrupamento de Escolas de Carcavelos centra os seus objectivos gerais, no ajudar a alcançar a identidade pessoal e social dos seus alunos:

- *No desenvolvimento pleno da personalidade do aluno em todas as suas dimensões;*
- *No respeito pelos direitos e liberdades fundamentais;*
- *Na aquisição de hábitos intelectuais e técnicas de trabalho;*
- *Na aquisição de conhecimentos científicos, técnicos, humanísticos, históricos e estéticos;*

¹¹ Fonte: Projecto Educativo, 2008/2011

- *No respeito pela pluralidade cultural;*
- *Na preparação para participar de forma responsável, activa, crítica, e criativa na vida social e cultural."* (Projecto Educativo 2008 - 2011)

Este Agrupamento foi sujeito a uma avaliação externa levado a cabo pelo IGE¹² em 2008/2009, tendo tido a classificação de “Bom” em quase todos os parâmetros. Nas considerações finais sobressaem como pontos fortes: as taxas de transição/conclusão, nos Ensinos Básico e Secundário, superiores às nacionais; a redução a zero da taxa de abandono escolar, em resultado de uma boa estratégia de detecção e prevenção; serviço prestado pela biblioteca escolar/ centro de recursos educativos, em articulação com as actividades lectivas e com os projectos e clubes que tornam as aprendizagens mais integradas e atractivas; o envolvimento dos alunos mais velhos em actividades de cooperação com os mais novos, fomentando a sua responsabilização e o desenvolvimento da cidadania; a dinâmica seguida na captação de receitas próprias, com reflexos muito positivos na conservação dos espaços e na resposta educativa; a liderança forte e determinada do Presidente da Comissão Executiva Instaladora. Como pontos fracos há a destacar: a frágil gestão vertical do currículo, sobretudo entre o primeiro e o segundo ciclo do Ensino Básico, o que compromete a sequencialidade entre ciclos; o reduzido envolvimento dos alunos e dos pais e encarregados de educação na elaboração dos documentos estruturantes do agrupamento, perdendo-se os contributos dos seus pontos de vista e a abrangência do currículo, no 1.º ciclo, algo comprometida pelo reduzido trabalho experimental no âmbito das ciências.

Caracterização da turma onde foi desenvolvida a prática lectiva

A turma em que incidiu a minha prática de ensino supervisionada é uma turma do ensino regular do 10.º ano de ciências socioeconómicas.

No início do ano lectivo era constituída por 24 alunos, mas um aluno pediu transferência para outra escola. Em Outubro, quando conheci a turma tinha 23 alunos, 15 raparigas e 8 rapazes, com idades compreendidas entre os 15 e os 16 anos, o que demonstra uma taxa de insucesso em anos anteriores muito reduzida. No final do 2.º período uma aluna anulou a matrícula, ficando a turma com 22 alunos.

¹² Inspeção Geral de Educação
http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2009_DRLVT/AEE_09_Ag_Carcavelos_R.pdf

A maioria dos alunos tem nacionalidade portuguesa, embora haja uma aluna cazaquistanesa, uma alemã e um aluno norte americano. São alunos com bom aproveitamento. Apenas quatro alunos já tiveram uma retenção ao longo do seu percurso escolar.

No que diz respeito aos agregados familiares, 13 alunos são oriundos de famílias estruturadas e nove têm família monoparental. Quanto às profissões dos Encarregados de Educação, 1 é quadro superior, 5 são especialistas numa profissão, 3 são técnicos, 5 são trabalhadores administrativos, 2 são prestadores de serviços e vendedores, 2 são operários e 5 são trabalhadores não qualificados. No entanto, 17 % destes Encarregados de Educação estão desempregados.

Todos os alunos têm como perspectiva seguir o ensino superior, sendo que 42% gostaria de seguir o curso de Economia/Gestão (dados fornecidos pela directora de turma). Possivelmente, daqui se justifica o grande interesse por parte de alguns alunos pela disciplina.

A turma é constituída por um conjunto de alunos bastante participativos nas aulas, que fazem intervenções espontâneas e muitas vezes pertinentes. Demonstram bastante interesse pelos assuntos socioeconómicos do país, principalmente aqueles que são mais falados pela comunicação social. Gostam que se comente alguma notícia da actualidade e manifestam muitas vezes as suas experiências pessoais. Estão sempre ansiosos por ouvir a explicação de certos conteúdos através de exemplos reais.

Há, no entanto, um pequeno grupo de alunos que contrasta com os restantes em termos de participação. São alunos que só participam na aula quando são solicitados, embora alguns estejam atentos.

PARTE III - Prática lectiva: Unidade didáctica 6- Rendimentos e repartição dos rendimentos

Como foi referido no início deste trabalho, a minha prática de ensino supervisionada decorreu ao longo de um ano lectivo na Escola Secundária de Carcavelos, numa turma de Economia do 10.º ano do curso do ensino regular.

Entre Setembro e Dezembro de 2010 conheci a escola, a professora cooperante, a turma, observei aulas dadas pela professora cooperante e leccionei três aulas. Todo este trabalho consta do meu relatório de reflexão crítica do terceiro semestre.

Entre Fevereiro e Maio de 2011 continuei a ir à escola, para me reunir com a professora cooperante e mantive também o contacto com os alunos, indo observar aulas da professora e tendo leccionado a unidade didáctica “Rendimentos e repartição dos rendimentos”. Participei também nas actividades da Semana da Escola.

Ao longo do ano, os encontros com a professora cooperante tiveram como objectivo a planificação das unidades didácticas, a definição de estratégias e a partilha de materiais/recursos (ver anexo 1 – diário de campo).

A unidade didáctica que leccionei foi a Unidade 6 – Rendimentos e repartição dos rendimentos. A razão desta escolha teve apenas a ver com a planificação anual da turma e o espaço temporal que me foi atribuído para fazer a respectiva leccionação. Em concordância com a professora cooperante, pensámos que seria conveniente eu leccionar esta unidade e a colega Cidália, que está na mesma turma a fazer a sua prática profissional, ficaria com a unidade 7.

Enquadramento da unidade leccionada no currículo escolar

O currículo nacional para o Ensino Secundário define o conjunto de aprendizagens a desenvolver pelos alunos de cada curso de nível secundário, de acordo com os objectivos consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo, através do n.º1, art. 2.º do dec.-lei n.º74/2004, de 26 Março.

O currículo escolar é, utilizando as palavras de Roldão (1999, p. 47), *como aquilo que se espera fazer aprender na escola, de acordo com o que se considera relevante e necessário na sociedade, num dado tempo e contexto.*

Segundo esta mesma autora (Roldão, 2000), o currículo é sempre uma construção social e um conjunto de aprendizagens que se destinam a um determinado grupo numa determinada época. Neste sentido, um currículo deve contemplar a transversalidade de saberes, o desenvolvimento de competências sociais, o respeito e a valorização da diversidade de indivíduos e de valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber tendo em vista preparar o aluno para os desafios da sociedade.

Nesta perspectiva, e de acordo com Arends (2008), os currículos escolares deixam de ser entendidos como documentos contendo informações importantes, mas sim como um conjunto de acontecimentos e actividades de aprendizagem através dos quais professores e alunos elaboram conjuntamente conteúdo e significados.

Face à realidade das nossas escolas, faz cada vez mais sentido falarmos de gestão curricular. Com ela, pretende-se adequar o currículo às especificidades das populações escolares envolvente à escola, ou seja, gestão curricular significa entender o currículo prescrito a nível nacional como uma proposta a partir da qual as escolas e os professores podem decidir com a intenção de conceber e desenvolver um currículo mais rigoroso, mais rico, mais reflexivo e mais relacional com o meio.

Roldão (2000, p.86) defende a necessidade de flexibilizar o currículo, isto é, *deslocar e diversificar os centros de decisão curricular, e por isso visibilizar níveis de gestão que até aqui tinham pouca relevância neste campo.*

O Decreto-Lei 6/2001 de 18 de Janeiro, aprova as grandes linhas de enquadramento da generalização da gestão flexível do currículo, dando início à reorganização curricular. Esta, traduz-se num leque de medidas que se podem agrupar em termos de organização do currículo nacional, carga horária, tempos lectivos e avaliação das aprendizagens. Introduziu-se profundas alterações no processo de desenvolvimento do currículo e tendo como pressuposto que, embora dentro dos limites do currículo nacional, cada escola

organiza e gere com alguma autonomia o processo de ensino-aprendizagem. É neste diploma que surge, pela primeira vez, a referência na legislação ao projecto curricular de escola, e ao projecto curricular de turma.

As estratégias de concretização e desenvolvimento do currículo nacional e do projecto curricular de escola, visando adequá-los ao contexto de cada turma, são objecto de um projecto curricular de turma, concebido, aprovado e avaliado pelo professor titular de turma, em articulação com o conselho de docentes, ou pelo conselho de turma, consoante os ciclos”. (Nº3 e 4, do artº2º, do DL 6/2001).

Esta reorganização vai tornar as aprendizagens mais significativas e funcionais, mais integradas e possibilitadoras de desenvolvimento global dos alunos enquanto cidadãos e pessoas, em todos os momentos da escola, já que um currículo estático e fixo promove o abandono e o aumento do desinteresse e desmotivação dos alunos, conduzindo à exclusão social.

Então, uma das formas de fomentar a educação inclusiva é através da Gestão Curricular, pois aceita e respeita os alunos naquilo que os diferencia dos outros, defendendo o direito de todos os alunos a desenvolver e concretizar as suas potencialidades e a apropriar as competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania.

Segundo Roldão (2008, p.20), todos os saberes adquiridos no currículo escolar e ao longo da vida deveriam ser destinados a que as pessoas possam exercer competências. Subscrevendo Perrenoud (2000), o Ministério da Educação e o Currículo Nacional de Ensino Básico assumem competência como o saber em uso, oposto a saber inerte, ou seja, o saber que se traduz na capacidade efectiva de utilização e manejo intelectual, verbal e prático e não à acumulação de conteúdos com os quais não se sabe agir em concreto nem resolver qualquer situação. A competência nunca se perde, uma vez adquirida, pode sempre ampliar-se e consolidar-se.

Deste modo, na preparação da minha Prática Pedagógica tomei como documentos base o Currículo Nacional do Ensino Secundário e o Programa de Economia A do Ministério da Educação.

A unidade didáctica que leccionei sobre os “Rendimentos e repartição dos rendimentos” é a unidade 6, inserida no tema II - Aspectos fundamentais da actividade económica. Este tema incide sobre aspectos essenciais para a compreensão da actividade económica, fornecendo aos alunos um conjunto de conceitos e instrumentos fundamentais para entender a realidade económica que os rodeia.

Vivemos numa época marcada por uma grave crise económica à escala mundial, o que leva a comunicação social a debater constantemente esta situação utilizando cada vez mais a terminologia económica o que, por este facto se torna imprescindível a todos os jovens, adultos de amanhã, entender e participar activamente na construção de uma sociedade melhor.

No desenvolvimento desta unidade *pretendeu-se analisar os mecanismos de formação e de repartição dos rendimentos, os objectivos e os meios de redistribuição desses rendimentos, assim como as causas da persistência de desigualdades na sua repartição* (Programa de Economia A – Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2001).

Planificação da unidade didáctica

A planificação deve estar presente em todos os aspectos da nossa vida. Também no ensino, a planificação é vital. No que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, a necessidade de planificar torna-se cada vez mais importante. A planificação das várias unidades e a escolha das estratégias e recursos pressupõem um conhecimento das características e especificidades da turma.

Tal como refere Arends (2008, p.92), uma boa planificação envolve a *distribuição do tempo, a escolha dos métodos de ensino adequados, a criação de interesses nos alunos e a construção de um ambiente de aprendizagem produtivo.*

Segundo Bento (2003), a planificação é o elo de ligação entre as pretensões, iminentes ao sistema de ensino e aos programas das respectivas disciplinas, e a sua realização prática. É uma actividade prospectiva, directamente situada e empenhada na realização do ensino que se consuma na sequência: *Elaboração do plano → realização do plano → controlo do plano → confirmação ou alteração do plano.* (Bento 2003, pp. 15-16).

Neste sentido o professor tem a responsabilidade de desenvolver o currículo ao nível micro, adequando a sua acção ao Currículo Nacional e aos programas das disciplinas (elaborados a nível macro), às características do meio social da escola e dos alunos e ao Projecto Curricular da escola. Desta forma, mostra que no processo de planificação o professor estará sempre balizado pelo programa de ensino e a população a leccionar, tendo em conta as suas características sociais e culturais, as expectativas

dos alunos bem como os recursos disponíveis na escola e as orientações definidas no projecto curricular de Escola. (Bento, 2003, p. 16).

A planificação tem consequências tanto para a aprendizagem do aluno como para o seu comportamento em contexto de sala de aula. Pode melhorar a motivação dos alunos, ajudar a focalizar a aprendizagem e a diminuir os problemas de gestão da sala de aula. No entanto, Arends (2008, p.129) adverte que a planificação pode *ter efeitos negativos imprevistos*, por exemplo, pode limitar a aprendizagem de iniciativa pessoal dos alunos e tornar os professores insensíveis às ideias dos alunos, pois não querem “quebrar” o que está planificado. De qualquer forma, a autora reitera que tanto *a teoria como o bom senso sugerem que qualquer tipo de actividade, se planificada, os resultados a obter serão bem melhores*.

Ao proceder à planificação das aulas, o professor deve ir além da selecção criteriosa de conteúdos e da preparação científica dos mesmos. É essencial que reflecta sobre os objectivos da sua aula – centrando a sua atenção e interesse na figura do aluno enquanto aprendiz e não na do professor, enquanto transmissor do saber. É ao aluno que pertence o papel de protagonista no processo de ensino-aprendizagem. Embora seja o professor a direccionar, tem que haver interacção. E essa interacção deve ser tida em conta desde a fase de planificação. A este respeito, Arends (2008, p.127) refere que estudos recentes de vários investigadores defendem as *perspectivas construtivistas*, que colocam o *centro da planificação centrada no aluno e não nos professores*.

Em suma, um bom plano é aquele que revela coerência, adequação, flexibilidade, continuidade, precisão, clareza e riqueza, ou seja, tem de estar adequado as características dos alunos, da escola e da própria comunidade, deve estar em harmonia com as ideias estabelecidas no plano curricular da escola.

Planificação de longo prazo ou plano anual

No início um ano lectivo, o professor deve preocupar-se em ter uma perspectiva global e abrangente sobre o processo ensino-aprendizagem a desenvolver ao longo do ano escolar. Bento (2003, p. 59) refere-se à planificação de longo prazo como *um plano anual, um plano de perspectiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas*. Arends (2008) adverte que as planificações anuais são importantes, mas devido à incerteza e complexidade na maioria das escolas,

não podem ser elaboradas com tanta precisão como as planificações de aula. Esta autora sublinha ainda que *os professores eficientes acreditam que as planificações são feitas para serem alteradas, consoante as situações.*

Para realizar uma planificação a longo prazo deve-se¹³: reunir documentos, tais como programas, planificações de anos anteriores e livros; marcar as férias, feriados e momentos de reuniões intercalares; calcular o número de aulas disponíveis ao longo do ano; analisar cuidadosamente os textos do programa; analisar as características gerais da população escolar; organizar e ordenar os conteúdos em blocos - unidades de ensino - de modo que cada bloco constitua um todo coerente de aprendizagem a realizar, definindo as competências que deverão ser alcançadas; identificar os conteúdos que se prestem a um tratamento interdisciplinar; encadear de actividades tais como a área-escola e as visitas de estudo; escolher as estratégias adequadas e o mais variadas possível; distribuir, aproximadamente, o tempo disponível pelas diversas unidades temáticas e definir os processos de avaliação.

Em anexo apresenta-se a planificação de longo prazo que enquadró o trabalho, desenvolvida em conjunto com a professora cooperante e com a colega Cidália, no contexto do Departamento de Ciências Económicas e Sociais do Agrupamento de Escolas de Carcavelos. (ver anexo 2)

¹³ <http://www.prof2000.pt/users/folhalcino/formar/outros/planifica.htm>.

Planificação de médio prazo

A planificação de médio prazo, denominada por Arends (2008, p. 119) de *planificação da unidade*, é segundo o autor, mais importante que a planificação diária, porque associa uma variedade de finalidades, conteúdos e actividades que o professor tem em mente. Esta planificação deve ser elaborada por escrito, pois funciona como mapa que liga várias aulas e dão uma ideia aos professores, aos alunos sobre a finalidade das aulas. Podemos dizer que uma unidade didáctica é, ou representa uma unidade de matéria apresentada no plano anual.

As linhas orientadoras na elaboração destes planos são em tudo semelhantes às definidas para os planos a longo prazo. Consiste em planificar uma unidade de ensino, percorrendo as seguintes etapas: identificação e ordenação dos conteúdos; definição dos objectivos gerais e específicos correspondentes aos conteúdos; identificação dos conteúdos pré-requisitos necessários à aprendizagem a desenvolver e dos novos conceitos; definição das estratégias a implementar mais adequadas à situação pedagógica e aos objectivos a atingir; identificação dos materiais e dos recursos físicos e humanos existentes; definição dos modos (técnicas) de avaliação e a distribuição das aulas pelos diferentes conteúdos.

Apresento a seguir a minha planificação de médio prazo, elaborada em conjunto com a professora cooperante, visto que a leccionação foi repartida pelas duas.

A planificação contempla os materiais necessários, tais como fichas informativas, fichas de exercícios, *powerpoints*, jogos e outros recursos interactivos.

PLANO DE MÉDIO PRAZO**CURSO: Ciências Socioeconómicas****ANO: 10º C****DISCIPLINA : Economia A****UNIDADE LECTIVA/MÓDULO: 6.4. A redistribuição do rendimento****6.5. As desigualdades na repartição dos rendimentos em Portugal e na UE**

FIO CONDUTOR: Compreender os mecanismos de redistribuição dos rendimentos					
Conteúdos	Competências centrais	Objectivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
Redistribuição dos rendimentos - Políticas do Estado na repartição dos rendimentos - O rendimento disponível dos particulares - Rendimentos primários e rendimentos secundários Desigualdade entre países - Desigualdade entre regiões - Desigualdade entre categorias sociais	Analisa as desigualdades na repartição dos rendimentos - Perspectiva o papel do Estado na redistribuição dos rendimentos Calcula o rendimento disponível dos particulares. - Justifica a necessidade de intervenção do Estado numa perspectiva de solidariedade social - Constrói gráficos e quadros	Dar noção de redistribuição dos rendimentos - indica as finalidades da redistribuição dos rendimentos - Dar noção de despesas públicas - Dar noção de receitas públicas - Identificar os principais impostos - Explicita as políticas do Estado na repartição dos rendimentos. Dar noção de rendimento disponível - Referir as componentes do rendimento disponível dos particulares	-Leitura notícias da comunicação social - Método Expositivo - Diálogo professor/aluno - Exercícios de aplicação - Debate - Jogo das cadeiras - Análise de diversos tipos de dados estatísticos	- Recortes de notícias de jornais e revistas - Dados estatísticos de fontes credíveis - Quadro e Marcador - Computador - Projector - Power Point - Conhecimentos prévios dos alunos - Fotocópias	Avaliar a participação dos alunos no decorrer da aula, assim como a sua postura e atitude na aula. Ficha de trabalho Debate

	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza correctamente a terminologia económica. - Interpreta dados estatísticos 	<ul style="list-style-type: none"> - Distingue transferências internas de transferências externas - Calcular o rendimento disponível dos particulares Verificar a evolução dos rendimentos em Portugal - Comparar a evolução da repartição dos rendimentos em Portugal com os restantes países da UE - Comparar as desigualdades na repartição dos rendimentos nos países da UE -Explicar em que consiste a redistribuição dos rendimentos 			
--	--	--	--	--	--

Planificação de curto prazo

São planos de pequena amplitude, correspondentes a acções do dia-a-dia e vão concretizar as diferentes parcelas dos planos a médio prazo. São da inteira responsabilidade do professor e cabe a ele adaptá-los às características da turma e dos alunos, bem como aos recursos disponíveis na escola. Incluem também os processos de avaliação das aprendizagens dos alunos.

É necessário salientar que o facto de se elaborar um plano é tão importante quanto é importante ser-se capaz de o contornar. Uma aula deve ser espontânea, viva e dinâmica, ter em conta as relações interpessoais, a diversidade de interesses e características dos alunos e não pretende ser um decalque do que está no papel. Mas isto não significa de modo algum que se perca o fio condutor que existe numa planificação. Significa é que ele não pode ser rígido, mas sim flexível ao ponto de permitir ao professor inserir novos elementos, mudar de rumo, se o exigirem as necessidades e/ou interesses do momento.

Ao elaborar o plano das aulas tive o cuidado de o fazer a pensar nos alunos, por essa razão evitei pensar: “Como é que vou ensinar?”, mas sim: “Como é que os alunos irão aprender?”.

O plano de aula consiste em definir: o sumário; conceitos a leccionar; objectivos que os alunos deverão atingir; estratégias e a sua descrição, recursos necessários, actividades e tipo de exercícios / Tempo; momentos de questionação/avaliação.

Apresentam-se os quatro planos de aula correspondentes às quatro aulas que leccionei nesta unidade didáctica.

10.º ano – Economia A

PLANO DE AULA 1

DISCIPLINA/ ÁREA DISCIPLINAR	HORA	Duração	Dia	ANO	TURMA
Economia A	10h20m	90m	9 de Maio	10º	C

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

Subunidade didáctica: 6.4. A redistribuição do rendimento

6.4.1. Noção de redistribuição dos rendimentos

Receitas Públicas e Despesas Públicas

Objectivo Geral / Fio Condutor

- Compreender os mecanismos de repartição dos rendimentos

Objectivos Específicos

- Dar noção de redistribuição dos rendimentos
- Indica as finalidades da redistribuição dos rendimentos
- Dar noção de despesas públicas
- Dar noção de receitas públicas
- Identificar os principais impostos

2. COMPETÊNCIAS FOCALIZADAS

Competências de domínio cognitivo:

- Analisa as desigualdades na repartição dos rendimentos
- Perspectiva o papel do Estado na redistribuição dos rendimentos
- Utiliza correctamente a terminologia económica.
- Interpreta dados estatísticos

Competências de domínio não cognitivo:

- Desenvolve a sua capacidade de observar, analisar e avaliar aspectos da realidade que o rodeia;
- Revela espírito crítico, hábitos de tolerância e de cooperação;
- Realiza as tarefas de forma autónoma.

3. CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Redistribuição dos rendimentos
- Despesas públicas e receitas públicas

4. SUMÁRIO (nº 159, 160)

- A redistribuição dos rendimentos
- Despesas públicas e Receitas públicas.
- Resolução de uma ficha de trabalho.

5. ESTRATÉGIAS E RECURSOS UTILIZADOS NA AULA

Estratégias

- Documentário sobre pobreza em Portugal
- Método Expositivo
- Diálogo professor/aluno
- Exercícios de aplicação

Recursos

- Documentário de um órgão de comunicação social
- Talões de compras/ recibos vencimentos
- Quadro e Marcador
- Computador
- Projector
- Power Point
- Conhecimentos prévios dos alunos
- Fotocópias

6. DESENVOLVIMENTO DA AULA

A aula começa com o registo do sumário e a verificação da presença dos alunos.

De seguida faz-se uma breve revisão de certos conceitos das aulas anteriores, que vão servir para dar início aos conteúdos desta aula.

Começo com o visionamento de um documentário, feito por um órgão de comunicação social, relacionado com a pobreza em Portugal, que será precedido de um debate com os alunos.

A aula prossegue com a explicação dos conceitos que referi para esta aula, utilizando o powerpoint e o diálogo com os alunos.

No decorrer desta exposição, aquando da abordagem dos impostos, mostro diferentes talões de compras e recibos de vencimentos, e outros elementos que permitam aos alunos verificar a existência de vários tipos de impostos.

Para finalizar os alunos resolvem uma pequena ficha de trabalho para sintetizar os conceitos dados.

7. AVALIAÇÃO FORMAL / INFORMAL DAS APRENDIZAGENS

Avaliar a participação dos alunos no decorrer da aula, assim como a sua postura e atitude na aula.

PLANO DE AULA 2

DISCIPLINA/ ÁREA DISCIPLINAR	HORA	Duração	Dia	ANO	TURMA
Economia A		90m	10 de Maio	10º	C

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

Subunidade didáctica: 6.4. A redistribuição do rendimento

6.4.2. Políticas do Estado na redistribuição dos rendimentos

6.4.3. O rendimento disponível dos particulares

Objectivo Geral / Fio Condutor

- Conhecer o rendimento disponível dos particulares

Objectivos Específicos

- Distinguir as diferentes políticas do Estado na redistribuição dos rendimentos
- Dar noção de rendimento disponível dos particulares
- Referir as componentes do rendimento disponível dos particulares
- Distinguir transferências internas de transferências externas
- Calcular o rendimento disponível dos particulares

2. COMPETÊNCIAS FOCALIZADAS

Competências de domínio cognitivo:

- Calcula o rendimento disponível dos particulares.
- Justifica a necessidade de intervenção do Estado numa perspectiva de solidariedade social
- Utiliza correctamente a terminologia económica.
- Interpreta dados estatísticos

Competências de domínio não cognitivo:

- Desenvolve a sua capacidade de observar, analisar e avaliar aspectos da realidade que o rodeia;
- Revela espírito crítico, hábitos de tolerância e de cooperação;
- Realiza as tarefas de forma autónoma.

3. CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Políticas do Estado na redistribuição dos rendimentos
- O rendimento disponível dos particulares

4. SUMÁRIO (nº 161, 162)

- As políticas do Estado na repartição dos rendimentos
- O rendimento disponível dos particulares
- Resolução de questões do manual

5. Estratégias e recursos utilizados na aula

Estratégias

- Leitura de notícias da actualidade
- Método Expositivo
- Diálogo professor/aluno
- Exercícios de aplicação

Recursos

- Notícias da comunicação social
- Quadro e Marcador
- Computador
- Projector
- Power Point
- Conhecimentos prévios dos alunos
- Fotocópias

6. DESENVOLVIMENTO DA AULA

A aula começa com o registo do sumário e a verificação da presença dos alunos. (10 minutos).
Questiono os alunos acerca da matéria da aula anterior que servirá para fazer a ponte com os conceitos desta aula.

Peço aos alunos para consultarem no manual as diferentes políticas e depois, cada fila explica em que consiste cada uma dessas políticas. Cada aluno vai dando um contributo de resposta. Por fim eu farei a síntese utilizando o powerpoint.

De seguida, questiono os alunos sobre o rendimento disponível e em conjunto deduzimos a sua fórmula de cálculo.

Para finalizar os alunos resolvem as questões das páginas 218 e 220 do manual, de forma a consolidar estes conhecimentos.

7. AVALIAÇÃO FORMAL / INFORMAL DAS APRENDIZAGENS

Avaliar a participação dos alunos no decorrer da aula, assim como a sua postura e atitude na aula.

PLANO DE AULA 3

DISCIPLINA/ ÁREA DISCIPLINAR	HORA	Duração	Dia	ANO	TURMA
Economia A	10h20m	90m	16 de Maio	10º	C

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

Subunidade didáctica: 6.5. As desigualdades na repartição dos rendimentos em Portugal e na UE

6.5.1. Algumas situações de desigualdade na repartição dos rendimentos nos países da UE

Objectivo Geral / Fio Condutor

- Conhecer as desigualdades na repartição dos rendimentos nos países de UE

Objectivos Específicos

- Verificar a evolução dos rendimentos em Portugal
- Comparar a evolução da repartição dos rendimentos em Portugal com os restantes países da UE
- Comparar as desigualdades na repartição dos rendimentos nos países da UE

2. COMPETÊNCIAS FOCALIZADAS

Competências de domínio cognitivo:

- Interpreta dados estatísticos.

Competências de domínio não cognitivo:

- Desenvolve a sua capacidade de observar, analisar e avaliar aspectos da realidade que o rodeia;
- Revela espírito crítico, hábitos de tolerância e de cooperação;
- Realiza as tarefas de forma autónoma.

3. CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Desigualdade entre países
- Desigualdade entre regiões
- Desigualdade entre categorias sociais

4. SUMÁRIO (nº 163 e 164)

- As desigualdades na repartição dos rendimentos em Portugal e na UE: análise de dados estatísticos.
- Ficha de trabalho

5. Estratégias e recursos utilizados na aula

Estratégias

- Ficha de trabalho feita a pares para analisar gráficos e quadros estatísticos.

Recursos

- Dados estatísticos
- Quadro e Marcador
- Fotocópias – Ficha de trabalho
- Conhecimentos prévios dos alunos

6. DESENVOLVIMENTO DA AULA

A aula começa com o registo do sumário e a verificação da presença dos alunos. De seguida, distribuo uma ficha de trabalho com questões sobre a matéria dada nas aulas anteriores e com diferentes gráficos e quadros que os alunos, em pares, irão resolver. Depois procede-se à correcção da ficha de trabalho, dando ênfase à análise dos gráficos e quadros. A aula termina com uma síntese oral sobre as desigualdades na repartição dos rendimentos a nível europeu e mundial.

7. AVALIAÇÃO FORMAL / INFORMAL DAS APRENDIZAGENS

Avaliar a participação dos alunos no decorrer da aula, assim como a sua postura e atitude na aula.

PLANO DE AULA 4

DISCIPLINA/ ÁREA DISCIPLINAR	HORA	Duração	Dia	ANO	TURMA
Economia A	10h20m	90m	17 Maio	10º	C

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

Subunidade didáctica: 6.5. As desigualdades na repartição dos rendimentos em Portugal e na UE

6.5.1. Algumas situações de desigualdade na repartição dos rendimentos nos países da UE

Objectivo Geral / Fio Condutor

- Conhecer as desigualdades na repartição dos rendimentos nos cinco continentes.

Objectivos Específicos

- Criticar as desigualdades mundiais na repartição dos rendimentos.

2. COMPETÊNCIAS FOCALIZADAS

Competências de domínio cognitivo:

- Compreende a desigual repartição dos rendimentos no mundo.
- Perspectiva soluções para atenuar as desigualdades mundiais na repartição dos rendimentos

Competências de domínio não cognitivo:

- Desenvolve a sua capacidade de observar, analisar e avaliar aspectos da realidade que o rodeia;
- Revela espírito crítico, hábitos de tolerância e de cooperação;

3. CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Desigualdade entre países

4. SUMÁRIO (nº 165 e 166)

- O jogo das cadeiras.
- Debate: “ De onde vêm as desigualdades na repartição da riqueza?” e “ Como é que estas desigualdades podem ser atenuadas?”

5. Estratégias e recursos utilizados na aula

Estratégias

- Jogo das cadeiras
- Debate

Recursos

- Cartazes
- Cadeiras
- Conhecimentos prévios dos alunos

6. DESENVOLVIMENTO DA AULA

A aula começa com o registo do sumário e a verificação da presença dos alunos.

De seguida explico aos alunos as regras do “Jogo das cadeiras” e arruma-se a sala para se poder desenvolver o jogo. Ainda no contexto do jogo, faz-se um plenário onde se debatem as questões: “ De onde vêm as desigualdades na repartição da riqueza?” e “ Como é que estas desigualdades podem ser atenuadas?”

Para concluir a aula dou a conhecer os ODM (Objectivos de Desenvolvimento do Milénio), em que o primeiro consiste em erradicar a pobreza extrema e a fome e sugiro como é que cada um de nós pode contribuir para a concretização deste objectivo.

7. AVALIAÇÃO FORMAL / INFORMAL DAS APRENDIZAGENS

Avaliar a participação dos alunos no decorrer da aula, assim como a sua postura e atitude na aula.

Estratégias de ensino

A construção das aprendizagens e competências exige o uso de estratégias de ensino-aprendizagem adequadas:

Não existe um só método que tenha dado o mesmo resultado com todos os alunos (...). O ensino torna-se mais eficaz quando o professor conhece a natureza das diferenças entre seus alunos.

Wilbert J. McKeachie (cit por Bordenave e Pereira,1983, p.59)

O conceito de estratégias de ensino tem sido muito debatido. Embora seja um conceito importado da linguagem militar, pode também apresentar conotações associadas à área da educação. Nesta área, estratégia implica um plano de acção para conduzir o ensino em direcção a objectivos previamente fixados, traduzindo-se esse plano num determinado modo de se servir de métodos e meios para atingir esses resultados. Maria do Céu Roldão (2009, p.13-14) refere que *falar de estratégias no plano de acção docente implica uma clarificação prévia do conceito de ensinar*. Para esta autora, ensinar consiste em *accionar e organizar um conjunto variado de dispositivos que promovam a aprendizagem do outro, desenvolvendo uma acção especializada, fundada em conhecimento próprio, que consiste em fazer com que alguém aprenda alguma coisa, que se pretende e se considera necessária*.

Desta forma, as estratégias de ensino devem ser concebidas como um guia das acções educativas a desenvolver. *Só agindo estrategicamente se pode ter a pretensão do sucesso da aprendizagem do outro*. (Roldão, 2009, p. 121).

Os professores devem ter estratégias específicas para aulas expositivas ou para aulas de trabalho de grupo, de acordo com as características dos alunos da turma. Uma estratégia pode ser eficaz numa turma e desajustada para outra, mesmo que os conteúdos sejam os mesmos. Como escreveu Arends, (2008 p.172), *os professores eficazes têm um conjunto de estratégias de gestão que utilizam conforme as situações exigem*.

A influência das estratégias na motivação do aluno

É fundamental que o professor desenvolva estratégias de ensino-aprendizagem que tratem os seus alunos como pessoas humanas e nunca como uma *massa homogénea e indiferenciada* (Bordenave & Pereira, 1983).

Várias investigações verificaram que o sucesso do professor junto dos alunos passa muito pelo reconhecimento de certas qualidades pessoais e relacionais que o professor demonstra, ou seja, a identificação do aluno com o professor passa muito pela satisfação obtida na relação que se estabelece. Assim sendo, Jesus (2008), defende que a estratégia do professor deve ser a de se aproximar das necessidades relacionais e de desenvolvimento dos alunos, no sentido de os conseguir influenciar ou motivar para o alcance dos objectivos da aprendizagem. No passado, os alunos tinham que se adaptar aos métodos dos professores, mas actualmente o professor deve procurar ir ao encontro dos interesses e da linguagem dos alunos, sendo flexível (de acordo com o provérbio “professor, se eu não aprendo como tu me ensinas, ensina-me de forma que eu aprenda”).

Embora os professores tenham perdido poder nos últimos anos, dificultando a utilização de alguns factores de influência sobre os alunos que no passado resultavam, continuam a possuir um instrumento fundamental para conseguirem criar laços de identificação com os alunos, influenciando-os: a linguagem utilizada na relação pedagógica, quer verbal, quer não verbal.

Balancho e Coelho, (1994) sugerem aos professores algumas estratégias que podem utilizar na sua relação pedagógica com os alunos como forma de motivação.

1- Mantenha as expectativas - Motivar os alunos a assistir às aulas, sem serem convencidos sob o pretexto de lhes dar uma boa nota, pode dar algum trabalho. Para que tudo corra bem, o professor deve demonstrar as expectativas que tem para com cada um.

2- Motive os seus alunos - Motive os seus alunos demonstrando que eles podem ser bem sucedidos. Procure falar com cada um individualmente para conhecer melhor os seus interesses. Encontre um meio-termo nos gostos deles, e relacione a matéria com os mesmos. Proponha actividades dentro da sala, como por exemplo trabalhos de grupo.

3- Relacione os conteúdos com a vida real - A melhor maneira de fazer um aluno participar, é lançando um tema e relacioná-lo com a vida real. Acredite que vai gerar o debate na turma. Vai estimular-lhes o juízo crítico e a exporem a sua opinião.

4- Participação dos alunos - Se reparar que um ou outro aluno é mais calado, não os deixe de fora. Esses alunos, por norma, têm muito para dar, no entanto, são pessoas mais tímidas. Trabalhe essa área com eles.

5- Seja dinâmico - Lembre-se que também já foi aluno e que odiava aquelas aulas em que os professores só falavam. Os alunos de hoje também são assim. Utilize material de apoio nas aulas, como slide shows, áudio, vídeo e power points. Além de o ajudar a dar a aula, capta mais facilmente a atenção dos alunos

6- Recompense o esforço dos alunos - É verdade que não há maior recompensa que aprender e tirar boa nota na disciplina. Mas aprender é mais do que ir às aulas e mais do que estar numa sala de aula a ouvir o professor. Aprender tem a ver com tudo. E todos os dias devemos aprender um pouco. Para os alunos continuarem motivados e para quererem saber mais, pode, por exemplo, juntar-se a eles na hora de almoço para conversarem sobre os diversos temas. Deve ainda, contabilizar para a nota final, o esforço e dedicação dos estudantes.

7- Seja acessível - Para um aluno que quer aprender, não há nada pior que ter um professor inacessível. Disponibilize o seu contacto de email e telemóvel, deixando-os à vontade para falarem consigo fora das aulas - para esclarecerem dúvidas.

8- Fale com outros professores - Aconselhe os seus colegas professores a fazerem o mesmo.

Justificação das estratégias/recursos utilizados

A **Unidade Didáctica 6 – Rendimentos e repartição dos rendimentos** visa essencialmente desenvolver nos alunos a capacidade de observar, analisar e avaliar aspectos da realidade social que os rodeia, levando-os a reflectir sobre questões relacionadas com a desigualdade na repartição do rendimento.

Toda a planificação da unidade foi pensada em conjunto com a professora cooperante, bem como as estratégias e os recursos a utilizar. Assim, conhecer a turma e as suas particularidades foi essencial para a definição destas estratégias e recursos.

1.ª aula – 9 de Maio

Na primeira aula leccionada, os conteúdos abordados foram: Redistribuição dos rendimentos; despesas públicas e receitas públicas. Os objectivos desta aula foram: definir redistribuição dos rendimentos; despesas públicas; receitas públicas; indicar as finalidades da redistribuição dos rendimentos e identificar os principais impostos.

Com estes objectivos, pretendi que os alunos adquirissem as seguintes competências do domínio cognitivo: analisar as desigualdades na repartição dos rendimentos; perspectivar o papel do Estado na redistribuição dos rendimentos; utilizar correctamente a terminologia económica e interpretar dados estatísticos. Do domínio não cognitivo: desenvolver a capacidade de observar, analisar e avaliar aspectos da realidade que os rodeia; revelar espírito crítico, hábitos de tolerância e de cooperação; realizar tarefas de forma autónoma.

Para esta aula optei primeiro por utilizar uma estratégia de motivação ao tema, através do visionamento de um documentário e da leitura de uma notícia do jornal sobre a desigualdade na repartição dos rendimentos. Depois, pedi aos alunos a sua opinião sobre o que viram e ouviram.

A abordagem dos conteúdos programáticos a partir das situações-problema do dia-a-dia é, na minha opinião, um dos caminhos possíveis para suscitar interesse nos alunos. Também partilha desta opinião a investigadora Martins (2002), quando refere que centrar o ensino em situações-problema do quotidiano, permite aos alunos reflectir sobre os processos da ciência e da tecnologia.

A utilização de meios multimédia é sempre bem vinda pelos alunos, nomeadamente quando se trata de algo que se identifica com a sua realidade. Depois, ao questionar os alunos, consigo diagnosticar alguns conhecimentos prévios que estes possuem sobre os conceitos em questão. Estanqueiro (2010, p.37) considera que *um professor competente utiliza recursos variados, incluindo recursos multimédia, para motivar os alunos e reforçar as suas mensagens*. No entanto, este autor adverte que *no ensino a relação pedagógica é mais importante do que as inovações tecnológicas*.

De seguida, utilizei o método expositivo dialogado, consegui transmitir aos alunos os conceitos da aula. No decorrer da exposição, utilizei como recurso o *powerpoint*, interpelando os alunos sobre a matéria apresentada. (ver anexo 3)

Desta forma, não é subestimado o papel do aluno, pois ele tem uma intervenção activa. O aluno não é mais o receptor passivo que memoriza para aprender, ele é estimulado a questionar e a agir com autonomia e criatividade sobre o assunto em causa, relacionando os novos conhecimentos com os seus próprios conhecimentos de forma crítica e reflexiva. É pois nisto que consiste a aprendizagem.

De acordo com Arends (2008), o ensino numa perspectiva construtivista proporciona experiências relevantes aos alunos, propiciando oportunidades de diálogo, de modo a que a construção de significados possa emergir.

Ao longo da exposição projectei “ documentos reais” como talões de compras, recibos de vencimentos, uma letra comercial e o selo do maço de tabaco, para os alunos visualizarem os diferentes tipos de impostos. O objectivo foi ir ao encontro da realidade, pois sei que se sentem mais motivados quando se explicita algo utilizando exemplos reais do seu quotidiano. Mais uma vez se realça a importância desta disciplina, pois a Economia está presente no nosso dia-a-dia. Fiz uma exposição do conteúdo, com a participação activa dos alunos, cujo conhecimento prévio deve ser considerado e pode ser tomado como ponto de partida. *O professor leva os estudantes a questionarem,*

interpretarem e discutirem o objecto de estudo, a partir do reconhecimento e do confronto com a realidade. (Anastasiou; Alves, 2004, p. 79)¹⁴.

Por fim, apliquei uma pequena ficha de trabalho, (ver anexo 4), para sintetizar o que foi dado na aula, procedendo à respectiva correcção. Com esta ficha os alunos puderam aferir a compreensão ou não os conteúdos e, com a sua correcção, obtiveram um elemento de estudo.

Reflexão sobre a 1.ª aula

Penso ter conseguido atingir os objectivos previamente definidos para esta aula.

Quanto ao visionamento do documentário no início da aula, fiquei um pouco triste pelo facto do som não ter chegado aos alunos nas melhores condições, devido a um problema técnico. Mesmo assim, os alunos estiveram tentos e os comentários que se seguiram foram, por parte de alguns deles, bastante pertinentes.

Senti também muita participação por parte dos alunos, principalmente quando projectei os talões de compras e os recibos de vencimentos para explicar os diferentes tipos de impostos. No entanto, alguns dos alunos mais participativos e motivados não puderam estar na aula devido à sua participação noutra actividade da escola.

Para os alunos que são menos participativos, tentei incentivar a sua participação fazendo-lhes perguntas simples e directas. Para fortalecer a auto-estima e a auto-confiança destes, tentei valorizar todas as suas intervenções.

2.ª aula – 10 de Maio

Para a segunda aula, os conteúdos abordados foram as Políticas do Estado na redistribuição dos rendimentos; o rendimento disponível dos particulares.

Os objectivos para esta aula foram: distinguir as diferentes políticas do Estado na redistribuição dos rendimentos; definir rendimento disponível dos particulares; referir as componentes do rendimento disponível dos particulares; distinguir transferências internas de transferências externas e calcular o rendimento disponível dos particulares

¹⁴ <http://www.congressosp.fipecafi.org/artigos92009/283.pdf>

Com estes objectivos esperava que os alunos atingissem as seguintes competências do domínio cognitivo: calcular o rendimento disponível dos particulares; justificar a necessidade de intervenção do Estado numa perspectiva de solidariedade social; utilizar correctamente a terminologia económica; interpretar dados estatísticos. Quanto às competências do domínio não cognitivo: desenvolver a capacidade de observar, analisar e avaliar aspectos da realidade que o rodeia; revelar espírito crítico, hábitos de tolerância e de cooperação; e realizar tarefas de forma autónoma.

Tinha planeado iniciar a aula com um breve resumo dos conteúdos da aula anterior, questionando os alunos e de forma a fazer a ponte para a presente aula. No entanto, dado que na aula anterior houve bastantes alunos a faltar, optei por improvisar no quadro um esquema-resumo sobre todos os temas já trabalhados. Este esquema, que não estava planeado, foi “crescendo” à medida que ia avançando a minha explicação e à medida que alguns alunos iam intervindo.

Visto que foi do agrado dos alunos, estes pediram para passar o esquema para o caderno diário, pois sintetizava de forma clara e concisa os conceitos principais. Como referem Zenha (2000), os esquemas-resumo permitem apresentar muita matéria e relacioná-la, facilitando as revisões, mostram a relação lógica e hierárquica entre as várias ideias e dão uma imagem visual da matéria e da sua organização.

De seguida, pedi aos alunos para abrirem o manual e cada fila leu uma Política do Estado na redistribuição dos rendimentos. Depois, cada um explicou por palavras suas o que entendeu sobre a política que estudou. Como é evidente, as intervenções dos alunos tiveram de ser muito apoiadas por mim, pois havia conceitos que estes nunca tinham ouvido, mas contudo, os alunos mais perspicazes e mais atentos à comunicação social fizeram algumas intervenções bastante coerentes.

A utilização do manual é uma estratégia que considero de extrema importância, uma vez que os alunos conseguem com mais facilidade localizar os conteúdos e assim orientar e/ou aprofundar o seu estudo. O manual é um suporte básico e fundamental. Esmeralda Maria Santo identifica seis funções do manual escolar do professor: (1) *transmissão de conhecimentos*; (2) *desenvolvimento de competências*; (3) *consolidação das aprendizagens*; (4) *avaliação das aprendizagens*; (5) *ajuda na integração das aprendizagens*; e (6) *educação social e cultural*. (Santo, 2006)

Para sintetizar estes conteúdos das Políticas do Estado na redistribuição dos rendimentos, mostrei no *powerpoint* um breve resumo e fizemos em conjunto um exercício prático sobre as taxas progressivas, um conceito fundamental para perceber as

Políticas do Estado na redistribuição dos rendimentos. Projectei também as tabelas de retenção do IRS (actuais) e analisámos alguns exemplos, o que despertou mais uma vez bastante interesse e participação por parte dos alunos. (ver anexo 5)

Dando continuidade à aula, expliquei o conceito de Rendimento Disponível dos particulares e em conjunto deduzimos a fórmula de cálculo. Depois aplicámos essa fórmula a um exercício prático.

Para finalizar, tinha planeado que os alunos fizessem alguns exercícios do livro, mas como no início da aula dispendi mais tempo com a construção do esquema referido, não houve tempo de fazer esses exercícios, os quais solicitei como trabalho de casa.

Reflexão sobre a 2.ª aula

Penso que esta aula correu bem, apesar de não ter cumprido na totalidade o plano de aula.

Gostei de ter feito o esquema-resumo no quadro, pois, para além de ter testado a minha capacidade de improviso, sei que o mesmo foi muito apreciado pelos alunos, principalmente por aqueles que tinham faltado à aula anterior, tendo os mesmos conseguido acompanhar a matéria dada. Só assim fez sentido avançar para os novos conteúdos desta 2.ª aula.

A estratégia que utilizei para os alunos lerem do manual as Políticas do Estado na redistribuição dos rendimentos, foi parcialmente conseguida dado que só os alunos mais participativos é que intervieram.

Quanto à projecção das tabelas de retenção do IRS, foi um momento de grande interesse por parte dos alunos, o que uma vez mais vem confirmar que os exemplos reais são mais motivadores.

Fiquei contente quando a maioria dos alunos fez correctamente o exercício sobre o cálculo do rendimento disponível dos particulares, inclusivamente uma das alunas menos participativas fez questão de eu fosse ao seu lugar ver se tinha feito o exercício correctamente.

Apesar de não ter cumprido na totalidade o plano de aula- realização dos exercícios práticos- o mesmo foi prontamente culmatado com a solicitação aos alunos desta tarefa como trabalho de casa. Desta forma penso que a aula correu bem.

Quero ainda referir que, de todas as aulas que leccionei nesta turma, esta foi a que mais me marcou pela positiva. Saí da aula realizada com o meu trabalho e com o desempenho dos alunos.

3.ª aula – 16 de Maio

Para esta aula o objectivo era conhecer as desigualdades na repartição dos rendimentos nos países de UE, sendo que, para atingir este objectivo os alunos deveriam: verificar a evolução dos rendimentos em Portugal; comparar a evolução da repartição dos rendimentos em Portugal com os restantes países da UE e comparar as desigualdades na repartição dos rendimentos nos países da UE.

As competências que defini foram, no domínio cognitivo, interpretar dados estatísticos e as competências do domínio não cognitivo: desenvolver a capacidade de observar, analisar e avaliar aspectos da realidade que o rodeia; revelar espírito crítico, hábitos de tolerância e de cooperação e realizar as tarefas de forma autónoma.

Dado que nas duas últimas aulas tinham sido apresentados muitos conceitos, pensei aplicar nesta aula uma ficha de trabalho com questões sobre as aulas anteriores e com diferentes gráficos e quadros que comparavam as desigualdades na repartição dos rendimentos em Portugal e nos países da UE. Para esta tarefa de consolidação de conhecimentos resolvi recorrer ao trabalho de pares.

Penso que é importante a resolução de fichas de trabalho, (ver anexo 6), pois permite aos alunos aferirem a compreensão ou não dos conteúdos e conceitos. Optei pela estratégia de trabalho de pares, porque promove o trabalho colaborativo evidenciando algumas competências como a cooperação, a entajuda e a aceitação das ideias do outro. Os alunos podiam consultar o manual e ao mesmo tempo localizavam-se na matéria.

O estudo através de tarefas concretas e práticas tem por finalidade a assimilação de conhecimentos, habilidades e hábitos sob a orientação do professor.

No final da aula distribui a correcção por escrito aos alunos, pois previ que não seria possível a sua correcção na aula. (ver anexo 7)

Reflexão sobre a 3.ª aula

Esta aula teve como ponto forte o trabalho colaborativo, que muito motivou os alunos, principalmente aqueles com mais dificuldades. Durante toda a aula fui sempre solicitada para ir aos lugares tirar dúvidas ou indicar no manual onde se encontrava a resposta para as questões em causa.

Notei um aspecto interessante: os alunos menos participativos na aula foram os que mais solicitaram a minha ajuda no lugar, o que me leva a pensar que estes alunos não são desmotivados, mas sim envergonhados em participar à frente de toda a turma, visto que estes alunos mostraram interesse em fazer a ficha bem feita e em compreender a matéria.

Penso que esta aula correu bem. No entanto, cometi um erro, que foi ter feito uma ficha de trabalho demasiado grande, colocando os gráficos no final. E era precisamente à análise dos gráficos que eu queria ter dado mais ênfase, e de facto dei, mas foi um pouco “a correr”, no final da aula. Queria ter ouvido mais os alunos e queria ter desenvolvido um pouco mais as razões das desigualdades na repartição dos rendimentos entre países, porque iria facilitar o trabalho que tinha definido para a aula seguinte. Um aspecto positivo foi ter entregue, em fotocópias, a correcção da ficha de trabalho, pois eu considero importante que os alunos fiquem com aquela ficha como um bom elemento de consolidação da matéria e elemento de estudo.

4.ª aula – 17 de Maio

Para esta aula o objectivo era dar a conhecer as desigualdades na repartição dos rendimentos nos cinco continentes e principalmente criticar essas mesmas desigualdades. Ao nível das competências pretendia, nesta aula, que os alunos compreendessem a desigual repartição dos rendimentos no mundo; perspectivassem soluções para atenuar as desigualdades mundiais na repartição dos rendimentos; desenvolvessem a capacidade de observar, analisar e avaliar aspectos da realidade que os rodeia e revelassem espírito crítico e hábitos de tolerância e de cooperação.

Assim sendo, resolvi optar por uma estratégia diferente: o Jogo das Cadeiras, precedido de debate. O jogo das cadeiras foi criado pelo ITECO – Organização Belga de Educação e Desenvolvimento e adaptado em Portugal pelo CIDAC – Centro de Informação Amílcar Cabral, (ver anexo 8). É um jogo fundamentado em índices

numéricos que procuram demonstrar visualmente “ o estado em que anda o mundo”. Os participantes contactam, na primeira pessoa, com a actual repartição da população, da riqueza e do poder de decisão a nível mundial. Deste modo, estas assimetrias deixam de estar distantes para passar a permanecer em *mim*, enquanto sujeito da acção.

Neste jogo, a sala representa o mundo, os alunos representam X milhões de habitantes do planeta e as cadeiras representam X milhões de dólares (recursos). Os habitantes e os recursos são repartidos pelos continentes, de forma simbólica, mas proporcional à realidade (conforme os dados das tabelas que estão junto às regras do jogo). Todos os habitantes têm que ocupar a sua riqueza, ou seja, nenhuma cadeira pode ficar vazia e nenhum habitante deve ficar fora das cadeiras. Desta forma, os alunos sentem a verdadeira desigualdade na repartição dos recursos, pois há continentes com muitos recursos e poucos habitantes (onde um ou dois alunos ocupam várias cadeiras), e outros continentes com poucos recursos e muitos habitantes (onde há apenas uma ou duas cadeiras muitos alunos).

Depois desta “ arrumação”, pedi aos alunos que manifestassem como se sentiam e cada um interveio. De seguida dei início ao debate, que teve como perguntas base: “ De onde vêm as desigualdades na repartição da riqueza?” e “ Como é que estas desigualdades podem ser atenuadas?”

Esta estratégia permitiu que todos participassem, mas mais uma vez, foram os alunos mais motivados que mais intervieram e que mais evidenciaram os seus conhecimentos e a sua cultura geral.

Para terminar dei a conhecer a importância das ONG, concretamente a OIKOS e as suas sugestões para erradicar a pobreza.

Reflexão sobre a 4.ª aula

Nesta 4.ª aula eu estava um pouco ansiosa, pois ia testar uma estratégia diferente, numa sala diferente (pois a escola está a ser intervencionada, havendo restrições de salas). Era a aula do Jogo das Cadeira seguida de debate.

Quanto a mim, a aula correu bem, pois penso que os alunos conseguiram “sentir” o que é a desigualdade de recursos a nível mundial. Consegui também que todos os alunos participassem com a sua opinião.

No entanto, penso que deveria ter melhorado dois aspectos: por um lado, ter uma maior diversidade de questões sobre os diferentes países e, por outro, ter conseguido controlar melhor algumas atitudes e posturas de certos alunos.

Apesar de tudo, o balanço foi positivo, os alunos estavam interessados e todos participaram, uns mais que outros, mas tem também a ver com a personalidade de cada um.

Avaliação

Segundo o Despacho Normativo 338/93: “A avaliação dos alunos é um elemento integrante da prática educativa que permite a recolha sistemática de informações e a formulação de juízos para a tomada de decisões adequadas às necessidades dos alunos e do sistema educativo”.

A avaliação das aprendizagens é uma das principais funções exigidas aos professores. Como refere Arends, (2008, p.247), *a avaliação pode ser definida como uma função desempenhada pelos professores para tomar decisões acertadas sobre o seu ensino e os seus alunos.*

Para as autoras Pais e Monteiro (2002, p.43), o acto de avaliar deve ser praticado de forma sistemática, integrada, contínua e numa perspectiva de regulação do ensino-aprendizagem. Tanto para os alunos como para os professores, Abrantes (2000, p.9) sublinha que *a avaliação envolve interpretação, reflexão, informação e decisão sobre os processos de ensino-aprendizagem.*

Estanqueiro (2010, p.83) adverte que avaliar é mais do que “*dar notas*”, pois os professores não ensinam para avaliar, mas avaliam para ensinar melhor e garantir a qualidade das aprendizagens. Ainda a este propósito, Abrantes (2000, p.9), sublinha que *avaliação tem como principal função ajudar a promover ou melhorar a formação dos alunos.*

A avaliação pode ser um poderoso meio de melhoria generalizada das práticas escolares e, conseqüentemente, das aprendizagens dos alunos. Tal como refere Domingos Fernandes, o problema é considerar-se que qualquer avaliação é, em si mesma, uma coisa boa, sem cuidar de perceber que ela não substitui o árduo e difícil trabalho pedagógico dos professores nem os esforços dos alunos para vencer problemas de aprendizagem. É preciso compreender que a avaliação, por si só, não resolve problema rigorosamente nenhum! Uma boa avaliação ajuda-nos a compreender melhor

uma dada realidade e pode contribuir para a melhorar e para a transformar. Mas teremos sempre que reconhecer os seus limites e perceber a relevância da utilização que fazemos dos seus resultados

Norberto Boggino escreveu na revista *Sísifo* (2009)¹⁵ que “

A avaliação é uma das componentes das estratégias de ensino. Actualmente, o processo de avaliação assume uma postura pedagógica, na medida em que se avalia para se conhecer e só conhecendo o que o aluno sabe ou não sabe é que é possível realizar intervenções pedagógicas apropriadas, que tendam a gerar melhorias nas suas aprendizagens.

Boggino(2009, p. 79-86)

Por isso, o ponto de partida do ensino deve ser a avaliação e não os conteúdos curriculares (com toda a importância que têm), propondo que se avaliem não apenas os resultados, mas que também se avaliem os processos de aprendizagem. São esses processos de aprendizagem que permitem aos professores oferecer aos seus alunos o apoio pedagógico mais ajustado a cada aluno.

Arends (2008, p.209) considera que classificar e avaliar o desempenho dos alunos é uma das coisas que os professores fazem que tem consequências importantes e duradouras para os alunos, pelo que avaliar é algo muito sério.

As classificações têm efeitos nos alunos, tal como a investigação tem evidenciado. É o caso, por exemplo, do estudo de Cullen, Hayhow e Plouffe (1975, cit Arends, 2008, p.213-217), que comparou o desempenho de três grupos de alunos, quando lhes eram apresentados diversos tipos de recompensas extrínsecas, em função da realização de uma determinada tarefa. Os autores concluíram que as classificações podem constituir um forte incentivo ao trabalho, uma vez que os alunos trabalham mais quando esse trabalho é associado à nota.

Entre as várias modalidades de avaliação encontramos a diagnóstica, a formativa e a sumativa. Estas servem para avaliar o saber-saber e o saber-fazer.

A avaliação diagnóstica pretende identificar os conhecimentos prévios já adquiridos pelos alunos, isto é, averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas no sentido de obviar as dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes. Por isso, este tipo de avaliação deve ser realizada antes da instrução.

¹⁵ <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/Revista%209%20PT%20d7.pdf>

A avaliação formativa *consiste na recolha e tratamento, com carácter sistemático e contínuo, dos dados relativos aos vários domínios da aprendizagem que revelam os conhecimentos e competências adquiridos, as capacidades e atitudes desenvolvidas, bem como as destrezas dominadas.* (Despacho Normativo n.º 338/93) .

No entender de Pais e Monteiro (2002, p.45), *uma avaliação só é formativa se resultar numa regulação da acção pedagógica ou das aprendizagens.* A este respeito Perrenoud (1999, p.178) esclarece que uma avaliação formativa coloca à disposição do professor informações mais precisas, mais qualitativas sobre os processos de aprendizagem, as atitudes e tudo o que os alunos adquiriram. Para Arends (2008), a sua função é controlar.

Domingos Fernandes (2006)¹⁶, defende

a avaliação formativa alternativa (AFA), que consiste num processo pedagógico e interactivo, muito associado à didáctica, integrado no ensino e na aprendizagem, cuja principal função é a de conseguir que os alunos aprendam melhor, isto é, com significado e compreensão. Assim, a avaliação formativa alternativa é um processo sistemático e deliberado de recolha de informação relativa ao que os alunos sabem ou não, de forma a que o professor possa actuar, fazendo melhorar as suas aprendizagens. *Revista portuguesa de educação, 2006, 19 (2), pp21-50*

A avaliação sumativa, *consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o grau de desenvolvimento dos conhecimentos e competências, capacidades e atitudes do aluno, no final de um período de ensino e de aprendizagem, tomando por referência os objectivos fixados.* (Despacho Normativo n.º 338/93). Segundo Pais e Monteiro (2002, p. 49), esta avaliação constitui sempre *um balanço final de resultados no final de um segmento de ensino-aprendizagem*, uma visão de conjunto relativamente a um todo sobre o qual, até aí, só haviam feitos juízos parcelares. Arends (2008) acrescenta que esta avaliação é feita após a instrução e a sua função é classificar. Importa esclarecer que classificar é transportar para uma escala de valores a informação proporcionada pela avaliação, permitindo comparar e seriar resultados e servindo de base a decisões relativas à promoção ou não dos alunos no sistema escolar. (L.C. Ribeiro, cit. Pais e Monteiro, 2002).

Santos (2002), refere que a avaliação deve *ser diversificada e acontecer em situações formais e informais*, com a participação activa dos seus actores, contribuindo para a evolução e sucesso das aprendizagens.

¹⁶ <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rpe/v19n2/v19n2a03.pdf>

Para avaliarmos os alunos no domínio das atitudes e valores (saber-ser e saber-estar), devemos apoiar-nos na sua observação no decorrer das aulas. Segundo Pais e Monteiro (2002, p.54),

a observação permite a recolha de informação enquanto decorre o processo de ensino-aprendizagem, sobre o desempenho do aluno, das destrezas desenvolvidas e das suas atitudes(...) praticando a observação o professor aprende a identificar e a responder às necessidades de cada aluno.

Na minha prática lectiva não foi possível efectuar a avaliação sumativa, por questões de programação do grupo disciplinar da escola. Essa avaliação foi da exclusiva responsabilidade da professora cooperante.

No entanto, fiz em cada aula, a avaliação das atitudes e valores (saber-ser, saber-estar) de cada aluno, a qual tenho registada numa grelha (ver anexo 10).

Nessa grelha registei as observações das seguintes atitudes e valores:

- Autonomia – está atento às aulas; realiza as tarefas sem estar sempre a pedir ajuda; aprende com os erros e ajusta comportamentos; tem convicção quando apresenta as suas opiniões.
- Cooperação – cumpre as regras da sala de aula; demonstra uma atitude controlada através do tom de voz e da mímica corporal; participa no grupo/turma com elevado nível de maturidade; actua de modo a privilegiar os resultados do grupo/turma, em vez de procurara crédito pessoal.
- Responsabilidade – é assíduo; é pontual; traz o material necessário à aula; gere o tempo eficazmente.

Em suma, importa referir as palavras de Perrenoud (1999, p.38), *é a avaliação que ajuda o aluno a aprender e o professor a ensinar.*

REFLEXÃO FINAL E CONCLUSÃO

Ser-se reflexivo é ter abertura de espírito, responsabilidade, empenhamento; é ter a capacidade de utilizar o pensamento como atribuidor de sentido; é ser capaz de efectuar mudanças contínuas que mostrem o gosto pela actualização constante; é evidenciar capacidade de decisão, gosto por cooperar com os outros, adaptabilidade e flexibilidade. (Shön, 1987, citado por Pereira, 2003, p.43).

Ao longo deste trabalho, tive a oportunidade de reflectir sobre as estratégias de motivação na disciplina de Economia na Escola Secundária de Carcavelos, debruçando-me em testemunhos de diferentes autores. Estas fundamentações teóricas foram complementadas com os resultados obtidos pela prática lectiva.

A reflexão é essencial na prática docente. Referindo Ponte (2002)¹⁷,

um ensino bem sucedido requer que os professores examinem continuamente a sua relação com os alunos, os colegas, os pais e o seu contexto de trabalho. Além disso, uma participação activa e consistente na vida da escola requer que o professor tenha uma capacidade de argumentar as suas propostas.

Ainda segundo este autor, podemos apontar quatro grandes razões para que os professores façam pesquisa sobre a sua própria prática:

(i) para se assumirem como autênticos protagonistas no campo curricular e profissional, tendo mais meios para enfrentar os problemas emergentes dessa mesma prática; (ii) como modo privilegiado de desenvolvimento profissional e organizacional; (iii) para contribuírem para a construção de um património de cultura e conhecimento dos professores como grupo profissional; e (iv) como contribuição para o conhecimento mais geral sobre os problemas educativos.

(idem)

Neste contexto de prática reflexiva, surge a avaliação de desempenho docente. Pelo despacho n.º 16034/2010, de 22 de Outubro, são definidos os padrões de desempenho docente que, segundo este despacho, *contribuem para orientar a prática dos docentes, para estimular a respectiva auto-reflexão, para articular a avaliação do seu desempenho e para catalisar um debate construtivo e enriquecedor sobre a profissionalidade docente.* Os padrões de desempenho apresentados por este despacho, estruturam-se em quatro dimensões: *profissional, social e ética; desenvolvimento do*

¹⁷ [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20\(GTI\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20(GTI).pdf)

ensino e da aprendizagem; participação na escola e relação com a comunidade educativa; desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida.

Estes padrões, podem ser considerados como *um modelo de referência que permite (re)orientar a prática docente*. Neste sentido, é importante tê-los em conta na minha auto reflexão, pois eles contribuem para o meu desenvolvimento profissional.

Perante o exposto, considero que na minha prática lectiva, na Escola Secundária de Carcavelos ou noutras escolas onde fui docente, tento articular e integrar estas quatro dimensões, de forma a dar o meu contributo para a melhoria da qualidade do ensino.

Esta experiência proporcionou-me um amplo crescimento pessoal e profissional, pois tive ao meu lado uma professora cooperante com quem aprendi bastante, nas nossas reuniões de reflexão e de preparação de aulas e materiais.

Penso também que as estratégias de ensino utilizadas foram capazes de sensibilizar, de motivar e de envolver os alunos de modo a conseguir atingir os objectivos propostos. Num questionário que fiz aos alunos (ver anexo 9), a maioria referiu que os recursos utilizados contribuíram para estimular o interesse pela matéria e consideram a disciplina de Economia importante para a sua formação pessoal e profissional. Mesmo os alunos que inicialmente “rotulei” de passivos e pouco interventivos, penso ter conseguido com que interviessem mais nas aulas e estivessem mais atentos, nomeadamente quando utilizava exemplos reais. Alguns alunos não participavam tanto devido à sua maneira de ser, mas eram alunos interessados pela disciplina.

Nestas aulas que leccionei tentei proporcionar um ensino motivador, que permitisse a construção de aprendizagens significativas para os alunos.

Na minha opinião, o primeiro passo foi criar alguma empatia com os alunos, através do diálogo, da simpatia, da sensibilidade e de outras qualidades humanas que o professor deve ter, (embora só estivesse com estes alunos quando assistia às aulas da Professora cooperante).

Por outro lado, procurei estratégias de trabalho inovadoras, actividades diversificadas e materiais apelativos para as minhas aulas, de forma a suscitar o interesse e motivar a participação dos alunos, facilitando assim a sua aprendizagem e o desenvolvimento de competências nos alunos.

Actualmente a educação está a atravessar por tempos difíceis. A realidade mostra-nos que os alunos não estão concentrados nem motivados e nem sempre demonstram interesse e dedicação para aprender. Quando tentamos apurar

responsabilidades, normalmente a culpa recai sobre o aluno, porque não estuda, ou sobre o professor, porque não motiva ou ainda sobre as matérias, que não são atractivas ou não estão adaptadas à realidade do aluno. Por vezes, recai sobre os pais, que não acompanham suficientemente os filhos. Mas, de facto, a “culpa” não é de nenhum em particular ou então talvez seja de todos ao mesmo tempo.

As causas principais, a meu ver, ultrapassam o âmbito escolar e advêm, por um lado, do sistema social que temos construído. Valoriza-se a vida fácil, os bens de consumo, uma certa superficialidade, em detrimento do trabalho, da dificuldade, do esforço e do mérito.

Por outro lado, não posso deixar de referir também que os jovens, nomeadamente os do ensino secundário, sentem uma grande preocupação em relação ao seu futuro profissional. Muitos, numa reacção de defesa, optam pela facilidade e ficam-se pela rotina escolar, perdendo confiança nas suas capacidades e interesse pelas aulas. No entanto, é sabido que sem estudo ou sem trabalho não se consegue alcançar o sucesso.

Perante este contexto, cabe a todos nós enquanto pais, professores e membros da sociedade, apelar ao trabalho, ao esforço, construindo projectos estimulantes, enriquecedores, adequados às experiências de vidas e que permitam uma aprendizagem significativa dos alunos. Assim, construir um processo de ensino-aprendizagem de qualidade passa por uma reestruturação da prática pedagógica voltada para pedagogias mais activas, abertas para o mundo e que colocam o ensino em ligação directa com a vida quotidiana tendo presente a diversidade do público escolar.

Tudo isto, com certeza, vai representar um verdadeiro desafio à escola e aos alunos, **mas também para nós professores!**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P. (2002). A avaliação das aprendizagens no ensino básico. In Paulo Abrantes e Filomena Araújo (org), *Avaliação das aprendizagens. Das concepções às práticas* (pp.9-15). Lisboa: Ministério da Educação. Departamento Ensino Básico.
- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação*. Porto: Edições ASA
- Alcará e Guimarães (2007). A instrumentalidade como uma estratégia motivacional. *Psicologia Escolar Educacional*, in *revista Scielo* vol. 11, n.º 1. Campinas.
- Amado, J. (2001). *Interacção Pedagógica e Indisciplina na Aula*. Porto: Edições Asa
- Antão, J. (1999). *A comunicação na Sala de Aula*. Porto: Edições ASA
- Antunes, M. (2001). *Teoria e prática pedagógica*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Arends, Richard (2008). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGrawHill.
- Azevedo, J. (2000). *O Ensino Secundário na Europa*. Porto: Asa.
- Balancho, M.^a José; M. Coelho, Filomena (2004) *Motivar os Alunos*. Lisboa: Texto Editores.
- Balancho, M.^a José; M. Coelho, Filomena (1994) *Motivar os Alunos. Criatividade na relação pedagógica: Conceitos e Práticas*. Texto Editores
- Bento, J.O.(2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bogdan, R E Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Bordenave, J.D.& Pereira, A. (1983) *Estratégias de ensino-aprendizagem*. Petrópolis: Ed Vozes.
- Boruchovitch, E.(2009). *A motivação do aluno*. (4.ªed). Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Cabrito, Belmiro & Oliveira, Maria da Luz (1992). *Didáctica das ciências Económico-sociais*. Universidade Aberta, Lisboa
- Carita, Ana & Fernandes, Graça (1995). Estratégias de resolução de conflitos na sala de aula – do castigo à cooperação. In *Colóquio, educação e Sociedade*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Carta Educativa de Cascais Carta Educativa de Cascais (2002). Instituto Superior de Serviço Social. Centro de Estudos e Investigação Aplicada
- Chatel, Elisabeth et al, (2000). *Élèves et professeurs en classe de sciences économiques et sociales. Pedagogies actives et activité de l'élève*. Paris. Institut National de Recherche Pédagogique.

- Connell, R. (1997). *Pobreza e Educação*. In Pablo Gentili(org). *Pedagogia da exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes.
- Delors, J. (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional para o século XXI. 1.ªed. Rio Tinto: Edições ASA.
- Departamento da Educação Básica (DEB) (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais*. Lisboa: DEB.
- Duffy, B. (1997). Análise de dados documentais. In J. Bell, *Como realizar um projecto de investigação: Um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na Educação. O Papel dos Professores*. Lisboa: Editorial Presença
- Estrela, Maria Teresa (2002). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, Domingos. (2005). *Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas*. Lisboa: Texto Editores.
- Fortim, Marie-Fabienne (1996). *O Processo de Investigação: da Concepção à Realização*. Loures: Lusociência.
- González, T. Gabriel (2001). *Didáctica de la economía en el bachillerato*. Síntesis Educación
- Lopes, A. J. (2003). *Problemas de Comportamento, Problemas de Aprendizagem, e Problemas de “Ensinação”*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Marques, R. (2003). *Motivar os professores – Um guia para o Desenvolvimento Profissional*. Lisboa: Editorial Presença
- Martins, Isabel. (2002). *Educação e Educação em ciências*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Departamento de didáctica e tecnologia educativa.
- Nóvoa, António (2009). *Professor. Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa.
- Pacheco, J.A. (2008). *Organização Curricular Portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- Pais, Ana e Monteiro, Manuela. (2002). *Avaliação, uma prática diária*. Lisboa: Editorial Presença.
- Paraskeva, J. E Morgado, J.(2001). *(Re)visão Curricular do Ensino Secundário*. Porto: Asa.
- Patrocínio, Tomás. (2008). *Para uma genealogia da cidadania digital*. Educação formação & tecnologias: Universidade de Lisboa.
- Pereira, A. (2003), *Educação multicultural: teorias e práticas*. Porto: Edições ASA.

- Perrenoud, Ph. (1999). *Avaliação. Da Excelência à Regulação das Aprendizagens*. Porto Alegre : Artmed Editora
- Perrenoud, Ph. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre (Brasil), Artmed Editora.
- Postic, M. (1995). *Para Uma Estratégia Pedagógica do Sucesso Escolar*. Porto: Porto Editora.
- Programa de Economia A - Ministério da Educação - Departamento do Ensino Secundário, 2001).
- Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas de Carcavelos (2008-2009)
- Quivy, Raymond; Campenhoudt, Luc Van (1998). *Manual de investigação em Ciências Sociais: Trajectos*. Lisboa: Gradiva
- Roldão, M. C. (1999). *Os professores e a gestão do currículo. Perspectivas e práticas em análise*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. C. (2000). *Currículo e gestão das aprendizagens: as palavras e as práticas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Roldão, M.C.(2008), *Gestão do currículo e avaliação de competências*. Editorial Presença, 5ª edição. Lisboa
- Roldão, M. C. (2009) *Estratégias de Ensino: O saber e o agir do professor*. 1ª Ed. Vila Nova Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Santo, E. M. (2006). Os manuais escolares, a construção de saberes e a autonomia do aluno. *In revista Lusófona de Educação, n.º 8*
- Santos, L. (2002). *Auto-avaliação regulada: Porquê, a quê, e como?* In *Avaliação das aprendizagens: das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Ensino Básico.
- Vieira, H. (2000). *A Comunicação na Sala de Aula*. Lisboa: Editorial Presença
- Zenhas, A., Silva, C., Januario, C., Malafaya, C. & Portugal, I. (2000). *Ensinar a estudar Aprender a estudar*. Porto: Porto Editora

Webgrafia

- Boggino, Norberto. A avaliação como estratégia de ensino. Avaliar processos e resultados. In revista *Sísifo* (2009: 79-86). [consultado em 03/09/2011]
<http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/Revista%209%20PT%20d7.pdf>
- Caldeira, J. (2000), *Escola para todos: Formação pessoal e social*, [consultado em 18/08/2011]. <http://www.hottopos.com/vidlib7/e2.htm>

- CIDAC – Centro de Informação Amílcar Cabral. http://www.consumoresponsavel.com/wp-content/rncr_fichas/RNCR_Ficha_A1_A2_A2_1_Anexo.pdf
- Dias, (s/d). A comunicação e a relação pedagógica.[consultado em 08/08/2011].
<http://www.sociuslogia.com/artigos/relped01htm>.
- Fernandes Domingos.(1991). Notas sobre os paradigmas da investigação em educação. *Noesis*. <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi2/Fernandes.pdf> [consultado em 08/09/2011].
- Fernandes Domingos, *Actas do Seminário sobre a integração e a flexibilização curriculares-Centro de formação Francisco de Holanda*,1999).[consultado em 18/08/2011]. <http://www.cf-francisco-holanda.rcts.pt/public/acta3/indice.htm>
- Fernandes, Domingos, Oito linhas estratégicas para o desenvolvimento do Ensino Secundário. In *Página da Educação*, p. 42 N.º 143, Ano 14, Março 2005.[consultado em 12/08/2011]. <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=143&doc=10715&mid=2>
- Fernandes, Domingos, In *Revista portuguesa de educação*, 2006, 19 (2),pp21-50). Universidade do Minho. <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rpe/v19n2/v19n2a03.pdf>
- Fernandes, Domingos, Avaliação das aprendizagens em Portugal: investigação e teoria da actividade. In revista *sísifo*, n.º 9 mai/ago 2009[consultado em 25/08/2011]. <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/Revista%209%20DFernandes%20PTG.pdf>
- Inspeção Geral da Educação – Ministério da Educação.
www.ige.min.edu.pt/upload/AEE_2009_DRLVT/AEE_09_Ag_Caracvelos_R.pdf
- Jesus, Saul Neves, Estratégias para motivar os alunos *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 21-29, jan./abr. 2008 [consultado em 18/08/2011].
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/848/84806404.pdf>
- Meirieu, Ph . Conferência realizada por Philippe Meirieu na Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação de Lisboa 17 Fevereiro de 2009 [Consultada em 18/08/2011]. <http://educeanalise.blogspot.com/2009/02/conferencia-realizada-por-philippe.html>
- Nóvoa, António. [consultado em 12/09/2011] <http://pt.scribd.com/doc/2943879/Desafios-do-trabalho-do-professor-Antonio-Novoa>.
- Paiva, M.O.A. e Lourenço, A.A.(2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. [Consultado em 12/08/2011]. <<http://www.cienciasecognicao.org>>
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática, *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM [consultado em 12/09/2011].
[http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20\(GTI\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20(GTI).pdf)
- Ponte, J.P., (1998) - Didáticas Específicas e Construção de Conhecimento Profissional. In: *Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 1998. Aveiro: SPCE. [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/99-Ponte\(Aveiro\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/99-Ponte(Aveiro).pdf)
- Stein (2001), citado por Martinho e Ponte, A comunicação na sala de aula de Matemática: um campo de desenvolvimento profissional do professor. [consultado em 10/08/2011] http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/fdm/textos/Martinho-Ponte_05%20CIBEM_.pdf

Veiga, Feliciano, Aspectos motivacionais da escola e do ambiente da aula: variáveis do contexto escolar. [consultado em 20/08/2011].
http://cie.fc.ul.pt/membrosCIE/feliciano_veiga/textos/Texto20.pdf

Relatório PISA, <http://pt.scribd.com/doc/44838561/Relatorio-PISA-2009> Resultados-dos-alunos-portugueses

Legislação :

Lei de Bases do Sistema Educativo, (Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto).

O Decreto-Lei 6/2001 de 18 de Janeiro - aprova as grandes linhas de enquadramento da generalização da gestão flexível do currículo

Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto – Aprova o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores do Ensino Básico e Secundário.

Decreto-lei n.º74/2004, de 26 Março, artigo 2.º n.º 1) - Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação.

Despacho normativo 338/93 – Avaliação dos aluno do Ensino Secundário

Despacho normativo 16034/2010 de 22 de Outubro – Padrões de desempenho docente

ANEXOS

Identificação dos anexos

Anexo 1: Diário de Campo

Anexo 2: Planificação de Longo Prazo

Anexo 3: Powerpoint – aula de 9 de Maio

Anexo 4: Ficha de Trabalho aula de 9 de Maio

Anexo 5: Powerpoint – aula de 10 de Maio

Anexo 6: Ficha de Trabalho – aula de 16 de Maio

Anexo 7: Correção da Ficha de Trabalho

Anexo 8: Regras do “Jogo das Cadeiras”

Anexo 9: Questionário relativo ao trabalho desenvolvido pela mestrande Susana Rito

Anexo 10: Grelha de Observação

Anexo 1

Universidade de Lisboa



Diário de Campo
Relativo à Prática de Ensino
Supervisionada

Mestranda: Susana Roque Gameiro Rito

Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade

Lisboa 2011

Introdução

“É através da reflexão sobre as práticas que o professor avalia criticamente a sua actuação”

Irei apresentar este trabalho por ordem cronológica, ou seja, começo de dar um quadro resumo das minhas intervenções na escola e de seguida farei as descrições e as reflexões que achar pertinentes.

Todo este percurso na Escola Secundária de Carcavelos foi acompanhado e apoiado pela professora cooperante, Luisa Pegado, e pela minha colega Cidália Paulo. Graças a elas houve momentos de partilha e de entajuda muito importantes para todas nós.

A realização desta actividade é, sem dúvida bastante enriquecedora na medida em que promove em mim a capacidade de reflectir e de questionar sobre as minhas acções.

CRONOGRAMA TRABALHO DO 2º SEMESTRE

15 de Fevereiro – As mestrandas assistiram a uma aula da professora cooperante cujo tema era “Índice de Preços e Inflação”. Em seguida foi realizada uma reunião exploratória do trabalho a desenvolver.

14 de Março – Toda a tarde em reunião de planificação

23 de Março – Reunião com a professora Ana Paula Curado na escola de Carcavelos.

30 de Março – As mestrandas assistiram a uma aula da professora cooperante sobre “Concorrência Imperfeita” a que se seguiu mais uma reunião para planificação.

4 de Abril – As mestrandas assistiram à última aula do 2º período, a aula de auto-avaliação dos alunos e participaram numa actividade desportiva, no âmbito da Semana da Escola.

4 de Maio – As mestrandas assistiram a uma aula da professora cooperante sobre “Repartição do Rendimento” e realizámos mais uma reunião de trabalho.

9 de Maio – Primeira aula leccionada pela mestranda Susana. Aula em que participou a professora Ana Paula Curado

10 de Maio – Segunda aula leccionada pela mestranda Susana

11 de Maio – Reflexão sobre as aulas leccionadas pela mestranda Susana, ulitimação das planificações para as próximas aulas da mestranda Susana e trabalho mais aprofundado sobre as aula a leccionar pela mestranda Cidália.

16 de Maio – Terceira aula leccionada pela mestranda Susana

17 de Maio - Quarta aula leccionada pela mestranda Susana. Aula em que participou a professora Ana Paula Curado

23 de Maio – Primeira aula leccionada pela mestranda Cidália. Aula assistida pela professora Ana Paula Curado

24 de Maio – Segunda aula leccionada pela mestranda Cidália.

25 de Maio – Terceira aula leccionada pela mestranda Cidália. Aula assistida pela professora Ana Paula Curado

30 de Maio - Quarta aula leccionada pela mestranda Cidália

Nesta aula foi também distribuído pelas mestrandas um questionário aos alunos sobre o trabalho por elas desenvolvido. Após a aula realizámos uma reunião de balanço final do trabalho.

15 de Fevereiro

Neste dia vim à escola com o objectivo de observar as aulas da minha professora cooperante, e para me voltar a aproximar dos alunos, pois desde Dezembro que não assistia às aulas desta turma.

A aula foi sobre “Índice de Preços e Inflação”. Depois da aula fomos para a sala de professores e trocámos algumas impressões sobre os comportamentos e atitudes dos alunos neste 2.º período. Constatámos que, no geral, houve uma melhoria no comportamento dos alunos mais faladores.

Depois planeámos o trabalho a desenvolver para este semestre e marcámos a próxima reunião.

Como referi, o intuito deste dia foi rever os alunos, observar os seus comportamentos.

14 de Março

Estive com a professora cooperante durante toda a tarde em reunião de planificação. Ficou decidido quais as unidades a leccionar por mim e pelo colega Cidália.

De acordo com a planificação da professora cooperante, fizemos uma previsão da data da minha leccionação.

Começámos a trocar ideias sobre algumas estratégias possíveis de implementar nessas aulas.

23 de Março

Houve reunião na escola de Carcavelos com a professora cooperante, a professora Ana Paula Curado e a minha colega Cidália. Eu não pude estar presente, mas à noite contactei a Cidália que me relatou o sucedido na reunião.

30 Março

Neste dia começámos por assistir a uma aula da professora cooperante sobre “Concorrência Imperfeita”. Os alunos estavam um pouco agitados, mas a professora cooperante propôs um minutos de silêncio para acalmarem. De facto resultou e a aula correu bastante bem.

De seguida, fizemos uma reunião para analisar os comportamentos e atitudes dos alunos. Depois conversámos sobre a planificação e as estratégias a levar a cabo nas aulas que irei leccionar.

4 de Abril

Assisti à última aula do 2º período. Foi a aula de auto-avaliação dos alunos, estes além de dizerem as notas, falaram do que gostaram mais e do que gostaram menos deste período. Como esta semana é a “Semana da Escola, acompanhámos os alunos que participaram numa actividade desportiva. Falámos um pouco sobre as planificações, mas só durante a pausa lectiva da Páscoa é que eu irei construir os recursos necessários à leccionação das aulas.

4 de Maio

Neste dia assisti a uma aula da professora cooperante sobre “Repartição do Rendimento” . Depois realizámos mais uma reunião de trabalho, onde já tinha os planos das quatro aulas feitos, assim como quase todos as estratégias e recursos. A professora cooperante deu mais algumas ideias, mas no geral aprovou o que estava feito.

9 de Maio

Foi a minha primeira aula leccionada. No início da aula estava um pouco tensa, mas logo que a aula começou, tudo passou. Penso ter conseguido atingir os objectivos previamente definidos.

Quanto à projecção do documentário no início da aula, fiquei um pouco triste devido ao som não ter chegado aos alunos nas melhores condições, pois as colunas não funcionaram. Mesmo assim, os alunos viram com toda a atenção e os comentários que se seguiram foram, por parte de alguns alunos, pertinentes.

Senti também muita participação por parte dos alunos, principalmente quando projectei os talões de compras e os recibos de vencimentos para explicar os tipos de impostos. No entanto, alguns dos alunos mais participativos e motivados não puderam estar na aula devido à sua participação noutra actividade da escola.

Para os alunos que são menos participativos, tentei incentivar a sua participação fazendo-lhes perguntas simples e directas. Para fortalecer a auto-estima e a auto-confiança destes alunos, tentei sempre valorizar as intervenções.

Quero ainda salientar um aspecto menos conseguidos, que foi ter “ esquecido” uma aluna que estava sozinha na minha ala direita. A minha tendência foi centrar-me mais para o lado dos alunos mais participativos.

10 de Maio

Eu penso que esta aula correu bem, apesar de não ter cumprido na totalidade o plano de aula.

Gostei de ter feito o esquema-resumo no quadro, pois, para além de ter testado a minha capacidade de improviso, sei que foi muito apreciado pelos alunos, principalmente por aqueles que tinham faltado da aula anterior, porque ficaram a entender ou pelo menos localizados na matéria dada. Só assim fez sentido avançar para os novos conteúdos desta 2.ª aula.

A estratégia que utilizei para os alunos lerem do manual as “Políticas do Estado na redistribuição dos rendimentos” não teve os resultados que esperava, pois só mesmo os alunos mais participativos é que intervieram.

Quanto à projecção das tabelas de retenção do IRS, foi mais um momento de grande interesse por parte dos alunos, o que mais uma vez vem confirmar que os exemplos reais são mais motivadores.

Fiquei contente quando a maioria dos alunos fez correctamente o exercício sobre o cálculo do rendimento disponível dos particulares, inclusivamente uma das alunas menos participativas fez questão de eu fosse ao seu lugar ver que tinha feito o exercício correctamente.

Apenas quero lamentar o facto de não ter tido tempo de fazer os exercícios do manual, sobre estes conteúdos, mas como já referi isto aconteceu devido ao esquema resumo que fiz no início da aula para os alunos que tinha faltado na aula anterior.

Quero ainda referir que, de todas as aulas que leccionei nesta turma, esta foi a aula que mais me marcou pela positiva. Saí da aula realizada com o meu trabalho e com o desempenho dos alunos.

16 de Maio

Esta aula teve como ponto forte o trabalho colaborativo, que muito motivou os alunos, principalmente aqueles com mais dificuldades. Durante toda a aula fui sempre solicitada para ir aos lugares tirar dúvidas ou indicar no manual onde se encontrava a resposta para as questões em causa.

Notei um aspecto interessante: os alunos menos participativos na aula foram os que mais solicitaram a minha ajuda no lugar, o que me leva a pensar que estes alunos não são desmotivados, mas sim envergonhados em participar à frente de toda a turma, visto que estes alunos mostraram interesse em fazer a ficha bem feita e em compreender a matéria.

Penso que esta aula correu bem. No entanto, cometi um erro, que foi ter feito uma ficha de trabalho demasiado grande, colocando os gráficos no final. E era precisamente à análise dos gráficos que eu queria ter dado mais ênfase, e de facto dei, mas foi um pouco “a correr”, no final da aula. Queria ter ouvido mais os alunos e queria ter desenvolvido um pouco mais as razões das desigualdades na repartição dos rendimentos entre países, porque iria facilitar o trabalho que tinha definido para a aula seguinte. Um aspecto positivo foi ter entregue, em fotocópias, a correcção da ficha de trabalho, pois eu considero importante que os alunos fiquem com aquela ficha como um bom elemento de consolidação da matéria e elemento de estudo.

17 de Maio

Nesta 4.ª aula eu estava um pouco ansiosa, pois ia testar uma estratégia diferente, numa sala diferente (pois a escola está a ser intervencionada, havendo restrições de salas). Era a aula do Jogo das Cadeira seguida de debate.

Quanto a mim, a aula correu bem, pois penso que os alunos conseguiram “sentir” o que é a desigualdade de recursos a nível mundial. Consegui também que todos os alunos participassem com a sua opinião.

No entanto, penso que deveria ter melhorado dois aspectos: por um lado, ter uma maior diversidade de questões sobre os diferentes países e, por outro, ter conseguido controlar melhor algumas atitudes e posturas de certos alunos.

ANEXO 2

PLANIFICAÇÃO A LONGO PRAZO

DISCIPLINA: Economia – 10º ano

ANO LECTIVO: 2010/2011

OBJECTIVOS/COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS	ESTRATÉGIAS / ACTIVIDADES	CALENDARIZAÇÃO (Blocos de 90 m)	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o objecto da Ciência Económica. • Conhecer o papel dos agentes económicos na actividade económica • Compreender o papel do consumidor na actividade económica • Compreender o processo produtivo • Compreender a importância do comércio e da moeda na actividade económica • Compreender o mecanismo de mercado • Conhecer os mecanismos de repartição e de redistribuição dos rendimentos • Compreender a importância da formação de capital na actividade económica. • Utilizar correctamente terminologia económica. • Interpretar a informação de textos, quadros e gráficos. • Recolher e organizar informação relevante, utilizando fontes diversas, nomeadamente as novas tecnologias. • Utilizar criticamente a informação na análise dos problemas em apreço. • Comunicar correctamente utilizando a linguagem escrita e oral com o apoio de suportes diversificados. • Evidenciar atitudes de correcta participação nas actividades. 	<p>ACTIVIDADES DE DIAGNÓSTICO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da disciplina - Avaliação diagnostica - Actividades de motivação e de integração dos alunos, de revisão de conceitos e de prática de metodologias de trabalho <p>A ACTIVIDADE ECONÓMICA E A CIÊNCIA ECONÓMICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realidade social e C. Sociais - Fenómenos sociais e fenómenos económicos 	<p>Diálogo orientado professor – aluno e aluno-aluno com base em diferentes suportes: quadro/canetas, acetatos, projecções em Power Point, ...</p> <p>Leitura e análise de textos, quadros e gráficos.</p> <p>Trabalho individual e em grupo.</p> <p>Pesquisa e organização de informação.</p>	6	<p>Saber fazer -----80%</p> <ul style="list-style-type: none"> -Conhecer conceitos e dados estatísticos <p>30%</p> <ul style="list-style-type: none"> -Compreender conceitos e informação contida em diversas fontes (notícias, quadros e gráficos) <p>25%</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aplicar conhecimentos adquiridos, na análise de textos, quadros e gráficos <p>25%</p>	<p>Fichas de trabalho.</p> <p>Trabalhos escritos e orais, individuais e de grupo.</p> <p>Testes.</p> <p>Grelhas de observação</p>

	<p>- A Economia como ciência – objecto de estudo</p> <p>- A actividade económica e os agentes económicos</p> <p>NECESSIDADES E CONSUMO</p> <p>- Necessidades – noção e classificação</p> <p>- Consumo – noção e tipos de consumo</p> <p>- Padrões de consumo – diferenças e factores explicativos</p> <p>- Evolução da estrutura do consumo em Portugal e na União Europeia</p> <p>- A sociedade de consumo</p> <p>- Consumerismo e responsabilidade social dos consumidores</p> <p>- A defesa dos consumidores em Portugal e na União Europeia</p>	<p>Debates</p> <p>Visionamento de filmes dentro ou fora da sala de aula</p> <p>Jogos/Simulações</p> <p>Visita de estudo</p>	<p>5</p> <p>16</p>	<p>Saber estar-----20%</p> <p>-Empenho e responsabilidade 10%</p> <p>- Cooperação e inter-ajuda 4%</p> <p>- Autonomia 4%</p> <p>- Assiduidade / Pontualidade 2%</p>	
--	--	---	--------------------	--	--

	<p>A PRODUÇÃO DE BENS E SERVIÇOS</p> <ul style="list-style-type: none">- Bens – noção e classificação- Produção e processo produtivo. <p>Sectores de actividade económica</p> <ul style="list-style-type: none">- Factores de produção – noção e classificação- A combinação dos factores de produção <p>COMÉRCIO E MOEDA</p> <ul style="list-style-type: none">- Comércio – noção e tipos- A evolução da moeda – formas e funções- A moeda portuguesa – o euro- O preço de um bem – noção e componentes- A inflação – noção e medida- A inflação em Portugal e na U. Europeia		17		
			14		

	<p>PREÇOS E MERCADOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mercado – noção e exemplos de mercados - O mecanismo de mercado - Estrutura dos mercados <p>RENDIMENTO E REPARTIÇÃO</p> <p>DOS RENDIMENTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - A actividade produtiva e a formação dos rendimentos - A repartição funcional dos rendimentos - A repartição pessoal dos rendimentos - A redistribuição dos rendimentos - As desigualdades na repartição dos rendimentos em Portugal e na União Europeia 		<p>11</p> <p>12</p>		
--	--	--	---------------------	--	--

	<p>POUPANÇA E INVESTIMENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> - A utilização dos rendimentos – o consumo e a poupança - Os destinos da poupança. A importância do investimento - O financiamento da actividade económica – autofinanciamento e financiamento externo - O investimento em Portugal e o investimento português no estrangeiro 		15		
--	--	--	----	--	--

TOTAL: 9

Rendimentos e repartição dos rendimentos

A redistribuição dos rendimentos
Despesas Públicas e Receitas Públicas

Repartição dos Rendimentos primários

Repartição funcional do rendimento

Repartição pessoal do rendimento

Existem assimetrias na repartição dos rendimentos primários

Torna-se necessário corrigir, atenuar estas desigualdades

ESTADO

Como é que o Estado actua ?

- ▶ Atribuição de subsídios, pensões por reforma, invalidez, comparticipação em despesas, abonos, gratuidade do ensino e da saúde.
- ▶ Aplicação de impostos directos – reduzindo as desigualdades provocadas pela repartição primária dos rendimentos.

ESTADO PROVIDÊNCIA ou Estado Social

Conceito introduzido em finais do século XIX, por alguns dirigentes políticos da Europa Ocidental.

O Estado garante um conjunto de direitos como a educação, saúde, justiça

O Estado responsabiliza-se pelo bem estar da população, protegendo os indivíduos de eventuais adversidades.

Através do sistema da segurança social concede abonos, pensões de reformas e invalidez, subsídios de desemprego e outros auxílios.

Redistribuição dos rendimentos ou repartição secundária dos rendimentos

- ▶ É a actividade que visa minimizar e corrigir desequilíbrios resultantes da repartição primária dos rendimentos e, ao mesmo tempo, permitir um melhor nível de vida a todos os cidadãos.

**Despesas
Públicas**



São um conjunto de gastos com pessoal, instalações, equipamentos, feitos pelo Estado, para satisfazer as necessidades colectivas e garantir o bem estar de todos.

**Receitas
Públicas**



Recursos necessários para fazer face às despesas públicas



Nota de abonos e descontos de Remun. Principal

M.º de Referência		Processado em		Categoria		Índice		Horário		Venc. Base	
Abril de 2011		Abril de 2011		Professores do 2º e 3º Ciclos e Sec. - Contratado		126		13		677,06 €	
Designação		Abonos		Descontos							
Vencimento		677,06 €									
Sub. Retenção		48,87 €									
Ret. Vencimento		55,62 €									
Sindicatos								4,06 €			
Seg. Social								80,59 €			
IRS								26,00 €			



SERVICIO DE FINANÇAS DE ALCANENA
R. MARGARIDA ADELAIDE GONCALVES LOURO LOTE 2 R/C
2360-119 ALCANENA

Caso não seja entregue ao destinatário, é favor assinalar com "X" a presente a finalidade do documento.

RECUSADO DESCONHECIDO
 NÃO MORNADA FALCIDO
 ENDEREÇO INSUFICIENTE

EXMIO.(a) Sr.(a)

9866933837997



IDENTIFICACAO FISCAL	ANO DE IMPOSTO	IDENTIFICACAO DO DOCUMENTO	DATA DE LIQUIDACAO
199792884	2011	2618 226074183	2011-12-31
Descrição dos Preços			
Município / Empresa / Artigo	Ano	Valor Patrimonial Tributável (€)	Valor Isento (€)
1482 Município de ALCANENA 148290 MINDE "R-20552"	2011	116.566,76	
			Taxa %
			6,78
			Maj/Min %
			Colecta (€)
			861,63
			861,63
			Juros Comp. (€)
			0,00

0169373

MINDE 2360 MINDE

€400,76

ABRIL DE 2011 VALOR A PAGAR € 400,76

Este imposto e receita do(s) Município(s) identificado(s) neste(s) documento(s) e a taxa, bem como a majoração/minoração, aplicadas a prédios urbanos foi fixada por deliberação do(s) Assembleia Municipal(s) em conformidade o disposto no artº 25º do DL 287/2009 de 12/11.

Sodafinde SUPERMERCADOS
Traz do Lagar
Av. São Sebastião
2395 - 104 Minde
NIF: 509 389 163
Telf: 249848020 Fax: 249848028
SE LJA BEM VINDO

ART# 05603722493812	
MANTEIGA MAGRA 250G	Eur1,75 A
ART# 05604260193318	
LEITE CONDENSADO 397	Eur0,89 A
ART# 05601001016301	
LEITE CONDENSADO COZ	Eur1,59 A
ART# 07613031568963	
LEITE CONDENSADO CHO	Eur1,68 A
20 Art., COM TOTAL DE	Eur29,04
MULTIBANCO	Eur29,94
TROCO	Eur0,00
NUMERARIO	Eur0,00

RECAPITULATIVO IVA		
COD. TAXA	Ilícuil. IVA	Líquido
A 6,00%	12,08	0,73
B 23,00%	7,50	1,75
D 13,00%	6,88	0,90
TOTAL	26,56	3,38

CARTÃO FIDELIDADE 3250390260014280354
SALDO DISPONÍVEL 0,36

Todas as Segundas-Feiras
10% DESCONTO NO SEU CARTÃO
na compra de produtos das
MARCAS DO INTERMARCHE
Encontre-as com o selo Selection

OPERADORA : ANDRÉ FERREIRA
13:38:22 6/05/2011
M06606 C001 01020 T0032

X 500792887102944423

LOCAL E DATA DE EMISSÃO

IMPORTE

€

NOME E MORADA DO SACADOR

SACAR N.º

OUTRAS REFERÊNCIAS

VENCIMENTO (Mês, Dia)

VALOR

N.º CONTRIBUENTE DO SACADOR

NO SEU VENCIMENTO PAGARÃO V EX-YI POR ESTA ÚNICA VIA DE LETRA.

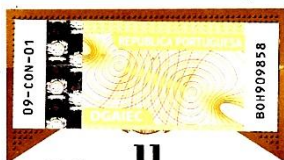
LOCAL DE PAGAMENTO / DOMICILIAÇÃO

ASSINATURA DO SACADOR

N.º CONTRIBUENTE DO SACADOR

ACEITE N.º

IMPORTE DO SELO PAGOR POR MEIO DE GUIA



Marlboro

**Para o ajudar a
deixar de fumar,
consulte o seu
médico ou
contacte o seu
farmacêutico**

ANEXO 4



Escola Secundária de Carcavelos

10.º ano – Economia A

Unidade Didáctica 6 – **Rendimentos e Repartição dos rendimentos**

6.4. A redistribuição dos rendimentos

Ficha de Trabalho

1. “ Os rendimentos individuais determinam quem consome os bens e os serviços produzidos no mercado. As pessoas com maiores rendimentos consomem maiores quantidades de produto produzidos. Trabalho e capital podem ser eficientes, no sentido em que os salários e os lucros constituem incentivos económicos. Mas, a distribuição efectuada pelo mercado provoca desigualdades, havendo pessoas com elevados rendimentos e outras na miséria.

É com base neste facto que se justifica a acção redistributiva do Estado, não se baseando numa lógica de eficiência económica, mas numa perspectiva social.

A distribuição efectuada pelo mercado resulta em rendimentos tão baixos que as pessoas não conseguem ter um padrão de vida decente, tendo o Estado que intervir para os ajudar.”

Stiglitz, J., Economics (adaptado)

1.1. Explique em que consiste a redistribuição dos rendimentos.

1.2. Explícite como é que o Estado pode actuar para levar a cabo a sua acção redistributiva.

2. Para que o Estado possa fazer face às suas responsabilidades de intervenção social, necessita de fazer gastos que constituem as despesas públicas. Para fazer face a essas despesas, o Estado precisa de arrecadar receitas.

2.1. Indique as principais fontes de receita do Estado.

3. Faça a correspondência correcta:

(A) Impostos directos

Imposto de selo

Imposto sobre pessoas colectivas-IRC

Imposto sobre o valor acrescentado -IVA

Imposto sobre o tabaco

(B) Impostos indirectos

Imposto Municipal Imóveis - IMI

Imposto sobre pessoas singulares - IRS

Imposto sobre bebidas alcoólicas

Bom Trabalho!!

Rendimentos e repartição dos rendimentos

Políticas do Estado na repartição dos rendimentos

O rendimento disponível dos particulares

Políticas de redistribuição levadas a cabo pelo Estado

- ▶ Políticas fiscais – traduzem-se na criação de impostos sobre bens e serviços ou sobre os rendimentos pessoais.
- ▶ Políticas sociais – são políticas cujo objectivo é atenuar as desigualdades sociais existentes entre os cidadãos.

Taxas progressivas

Famílias	Rendimento anual	Diferença de rendimento inicial	Taxa de imposto	Valor do imposto	Diferença depois do imposto
Família A	9 000€	51 000	13%	1 170€	24 030€
Família B	60 000€		42%	25 200€	

Políticas sociais

- ▶ O Estado fornece bens e serviços indispensáveis ao bem estar e à qualidade de vida da comunidade, gratuitamente ou a preços inferiores aos do mercado.

Ex.: Educação, saúde, justiça

- ▶ Protecção social –através da **Segurança Social** (e seus subsistemas), o Estado protege os indivíduos na saúde, na velhice, no desemprego, atribuindo subsídios, pensões, abonos, comparticipação em despesas, etc

Princípio da solidariedade social

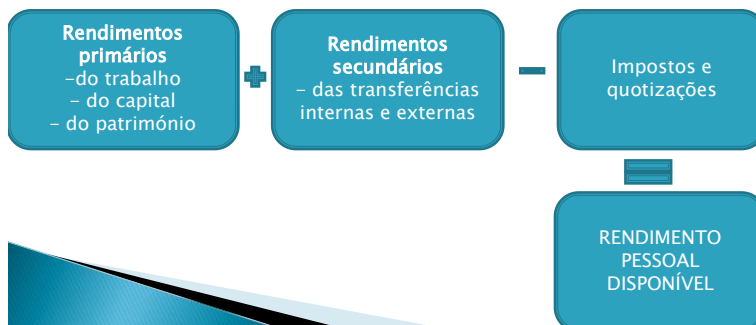
- ▶ Os recursos são proporcionais aos recursos de quem paga;
- ▶ As prestações recebidas são em função das necessidades de quem as merece.

Segurança Social

RECEITAS	DESPESAS
Contribuições sociais (trabalhadores e empresas)	Prestações sociais: Pensões Subsídios Abonos Rendimento Social de Inserção
Transferências (Estado)	Acção social Educação Saúde Justiça
Outras receitas	

Rendimento disponível dos particulares

- ▶ É o montante dos recursos monetários de que as famílias podem dispôr para aplicar em consumo ou em poupança.



Exercício de aplicação

1. Considere os seguintes dados relativos ao país Alfa no ano n

Rendimento disponível dos particulares (milhões euros)	
Remunerações do trabalho	36 100
Rendimento de empresa e propriedade	21 600
Transferências internas	11 800
Transferências externas	7 000
Impostos directos	5 900
Contribuições sociais	13 600

- a) Determine o valor do rendimento disponível dos particulares



ANEXO 6

Escola Secundária de Carcavelos

10.º ano – Economia A

Unidade Didáctica 6 – Rendimentos e Repartição dos rendimentos

6.4. A redistribuição dos rendimentos

6.5. As desigualdades na repartição dos rendimentos em Portugal e na UE

Ficha de Trabalho

1. *A repartição primária dos rendimentos gera desigualdades económicas que estão na base das desigualdades sociais e no diferente acesso à satisfação das necessidades básicas.*

a) **Dê** uma noção de redistribuição dos rendimentos.

b) **Identifique** a entidade responsável pela redistribuição dos rendimentos.

2. *Uma das responsabilidades do Estado é garantir o bem estar da população, protegendo os indivíduos de eventuais adversidades.*

a) **Distinga** despesas públicas de receitas públicas.

b) **Indique** quais são as principais fontes de receitas do Estado.

c) **Distinga** impostos directos de impostos indirectos. **Dê** dois exemplos e cada um.

3. *O Estado intervêm na repartição do rendimento através de duas políticas de redistribuição do rendimento: as políticas fiscais e as políticas sociais.*

a) **Relacione** as políticas sociais do Estado com as políticas fiscais.

4. Considere os seguintes dados:

	Antes de impostos	Tx imp	Valor imp	Depois do imposto
Rendimentos da família A	50 000 euros	40%		
Rendimentos da família B	10 000 euros	10%		
Diferença de rendimentos	40 000 euros	-----	-----	

a) **Calcule** os montante de imposto a pagar por cada família.

b) **Determine** a diferença de rendimentos entre as duas famílias após a dedução de impostos.

c) **Justifique** a utilização de taxas de imposto diferentes aplicadas aos rendimentos da família A e da família B.

5. Observe a seguinte tabela:

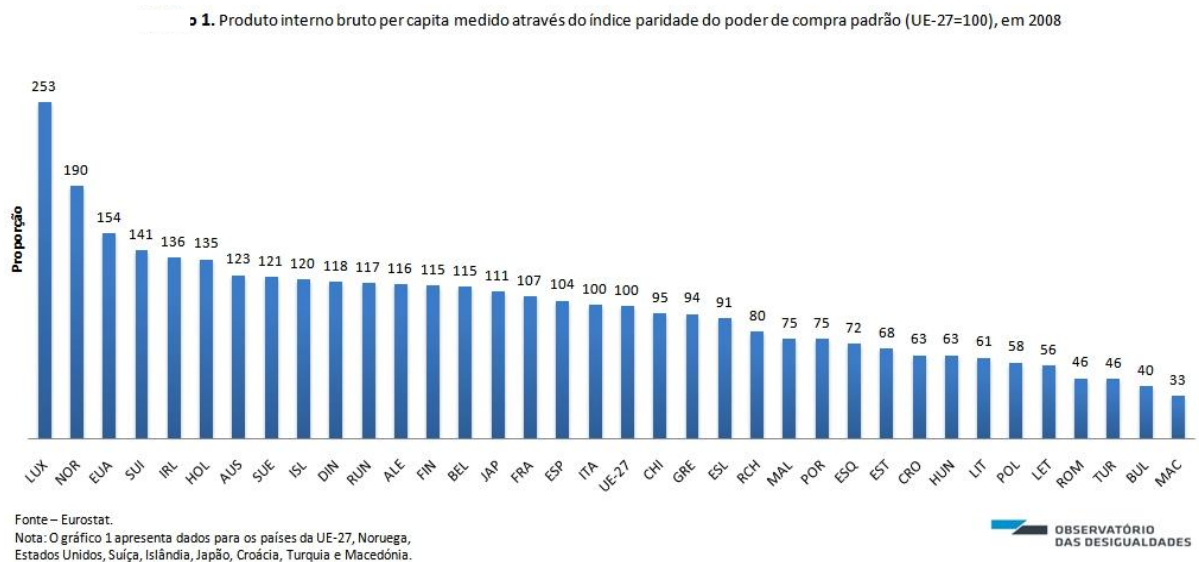
Rendimento disponível dos particulares	Ano n (u.m.)
Remunerações do trabalho	100 000
Rendimentos de empresas e propriedades	80 000
Transferências internas	60 000
Transferências externas	5 000
Impostos directos	
Contribuições sociais	33 000
Consumo privado	165 000
Poupança	35 000

a) **Calcule** o valor dos impostos directos.

b) **Calcule** o rendimento disponível dos particulares.

c) **Dê** uma noção de rendimento disponível dos particulares.

6. Observe o gráfico seguinte:



a) **Indique** qual o país que apresenta maior riqueza per capita.

b) **Identifique** a posição de Portugal relativamente à UE27.

c) **Justifique** as desigualdades na repartição da riqueza a nível mundial.

7. Observe o seguinte quadro referente à evolução do salário mínimo na UE (euros) :

	2008	2009	2010	2011
Bélgica	1.310	1.388	1.388	1.415
Bulgária	112	123	123	123
Eslováquia	241	296	308	317
Eslovénia	539	589	597	748
Espanha	700	728	739	748
Estónia	278	278	278	278
França	1.280	1.321	1.344	1.365
Grécia	794	818	863	863
Hungria	272	268	272	281
Irlanda	1.462	1.462	1.462	1.462
Letónia	230	254	254	282
Lituânia	232	232	232	232
Luxemburgo	1.570	1.642	1.683	1.758
Malta	617	635	660	665
Países Baixos	1.335	1.381	1.408	1.424
Polónia	313	307	321	349
Portugal	497	525	554	566
Reino Unido	1.242	995	1.076	1.139
República Checa	300	298	302	319
Roménia	139	149	142	157

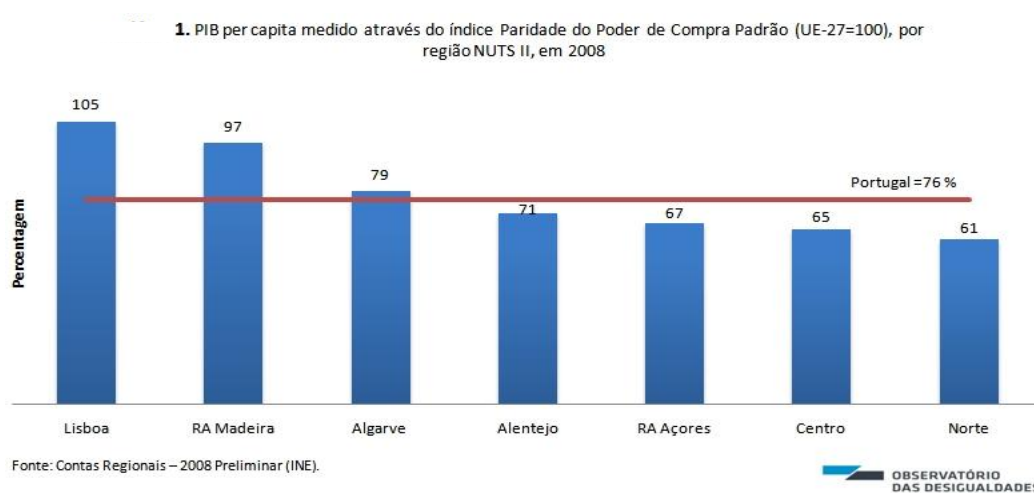
Fonte: Eurostat.
 Nota1: na Alemanha, Áustria, Chipre, Dinamarca, Finlândia, Itália e Suécia não há salário mínimo.
 Nota2: na Irlanda o salário mínimo foi introduzido em Abril de 2000 e no Reino Unido em Abril de 1999.

OBSERVATÓRIO DAS DESIGUALDADES

a) **Indique** qual é o país da UE com o valor do salário mínimo mais elevado no período considerado

b) **Enquadre** a posição de Portugal no contexto da UE.

8. Dentro do nosso país encontramos desigualdades na repartição dos rendimentos. Analise o gráfico seguinte:




a) Com base no quadro **justifique** a afirmação: “ Portugal apresenta disparidades entre as regiões no que diz respeito à criação de riqueza “.

9. Atente ao seguinte quadro:

Taxa de risco de pobreza antes e após das transferências sociais nos países da UE-27 (2007)

	Risco de pobreza antes das TS (%)	Risco de pobreza após as TS (%)	Diminuição do risco de pobreza após as TS (pontos percentuais)	Diminuição relativa do risco de pobreza após as TS (%)
Irlanda	34	16	18	52,9
Roménia	31	23	8	25,8
Letónia	30	26	4	13,3
Hungria	30	12	18	60,0
Suécia	29	12	17	58,6
Reino Unido	29	19	10	34,5
Dinamarca	28	12	16	57,1
Finlândia	28	14	14	50,0
Bélgica	27	15	12	44,4
Bulgária	27	21	6	22,2
Lituânia	27	20	7	25,9
UE-27	25	17	8	32,0
Estónia	25	19	6	24,0
Polónia	25	17	8	32,0
Portugal	25	18	7	28,0
Alemanha	24	15	9	37,5
Espanha	24	20	4	16,7
Luxemburgo	24	13	11	45,8
Áustria	24	12	12	50,0
Grécia	23	20	3	13,0
França	23	13	10	43,5
Itália	23	19	4	17,4
Malta	23	15	8	34,8
Eslovénia	23	12	11	47,8
Chipre	22	16	6	27,3
R. Checa	20	9	11	55,0
Holanda	20	11	9	45,0
Eslováquia	18	11	7	38,9

Fonte: Statistics on Income and Living Conditions, SILC 2008 (Eurostat).
Nota 1: O risco de pobreza em causa no Quadro 1 é calculado a partir de um limiar de pobreza correspondente a 60% do rendimento nacional líquido mediano.
Nota 2: No cálculo do risco de pobreza antes das transferências sociais são contabilizadas as transferências de rendimento do Estado para as famílias referentes a pensões.
Nota 3: O valor do risco de pobreza antes e depois das transferências sociais na UE-27 e Reino Unido é provisório.

 OBSERVATÓRIO DAS DESIGUALDADES

a) Com base no quadro anterior **explique** a importância das transferências sociais na redução do risco de pobreza.



Escola Secundária de Carcavelos

10.º ano – Economia A

Unidade Didáctica 6 – Rendimentos e Repartição dos rendimentos

6.4. A redistribuição dos rendimentos

6.5. As desigualdades na repartição dos rendimentos em Portugal e na UE

Correcção da Ficha de Trabalho

1 a) A redistribuição dos rendimentos é o acto que visa minimizar, corrigir ou atenuar desequilíbrios resultantes da repartição primária dos rendimentos e ao mesmo tempo permitir um melhor nível de vida a todos os cidadãos. É também conhecida por repartição secundária dos rendimentos.

b) A entidade responsável pela redistribuição dos rendimentos é o Estado (Estado Social ou Estado Providência)

2 a) Despesa pública é um conjunto de gastos com pessoal, instalações, equipamentos, feitos pelo Estado, para satisfazer as necessidades coletivas e garantir o bem estar de todos.

Receitas públicas são recursos necessários para fazer face às despesas públicas.

b) As principais fontes de receitas do Estado são:

- Patrimoniais, que resultam de venda de património, privatizações, lucros de empresas públicas.
- Coactivas, que resultam dos impostos, taxas, contribuições para a segurança social
- Crediticias, resultam de meios financeiros fornecidos ao Estado por outros agentes económicos, através do recurso ao crédito.

c) Impostos directos são aqueles que incidem sobre os rendimentos obtidos pelas famílias ou empresas.

Ex.: IRC; IRS; IMI; IMT.

Impostos indirectos são os que incidem sobre os rendimentos utilizados, ou consumo.

Ex.: IVA; Imposto de selo; Imposto sobre o tabaco; Imposto sobre os produtos petrolíferos.

3 a) As políticas sociais visam atenuar as desigualdades e garantir o bem estar de todos, através da acção social e das prestações sociais (subsídios, abonos, pensões), enquanto as políticas fiscais visam cobrar impostos que vão servir de recursos para pôr em prática as políticas sociais. As políticas fiscais têm também a finalidade de atenuar as desigualdades através das taxas progressivas nos impostos directos.

4.

	a)		b)	
	Antes de impostos	Tx imp	Valor imp	Depois do imposto
Rendimentos da família A	50 000 euros	40%	20 000	30 000
Rendimentos da família B	10 000 euros	10%	1 000	9 000
Diferença de rendimentos	40 000 euros	-----	-----	

c) A utilização de diferentes taxas de imposto sobre o rendimento – as taxas progressivas, constituem umas das formas de atenuar as diferenças na repartição dos rendimentos, porque os rendimentos mais elevados estão sujeitos a taxas mais altas e os rendimentos mais baixos estão sujeitos a taxas mais baixas ou mesmo nulas.

5 a) $100000+80000+60000+5000-X-33000 = 165000+35000$

$X = 12000$ u.m.

b) O rendimento disponível dos particulares, pode ser calculado de duas formas:

$Rd = \text{Consumo} + \text{Poupança}$

$Rd = 65000+35000 = 200000$ u.m. **ou**

$Rd = \text{Rend. Primários} + \text{transferências int. e ext.} - \text{impostos directos} - \text{Contrib. Seg Social}$

$Rd = 100000 + 80000 + 60000 + 5000 - 12000 - 33000 = 200000$ u.m.

c) O rendimento disponível dos particulares corresponde ao somatório de todos os rendimentos entregues às famílias incluindo as transferências internas e externas, retirando o valor dos impostos directos e das contribuições para a segurança social. O rendimento disponível equivale às disponibilidades reais das famílias.

a) O país que apresenta maior riqueza per capita é o Luxemburgo que tem um PIB de 153%, ou seja, 1,53 vezes superior relativamente ao verificado em termos médios na UE27 (UE27=100).

b) Portugal representa 75% deste valor de referência (UE27 = 100), logo está ainda longe da média da UE.

c) As desigualdades na repartição da riqueza a nível mundial estão relacionadas, por um lado com razões históricas e por outro, com o facto de os países em desenvolvimento comercializarem produtos de baixo valor acrescentado (que geram pouca riqueza nesses países), enquanto os países desenvolvidos comercializam produtos de grande valor acrescentado (gerando mais riqueza nesses países).

Outras razões podem ser as diferentes políticas fiscais e sociais de cada país, as diferentes leis laborais, a estabilidade e/ou instabilidade política de cada país, etc

7 a) O país da UE com o valor do salário mínimo mais elevado no período considerado é o Luxemburgo.

b) Portugal tem um dos salários mínimos mais baixos da UE.

Abaixo de Portugal estão os países de Leste que aderiram mais recentemente à UE – Roménia, Polónia, República Checa, Lituania, Letónia, Bulgária.

8 a) A região de Portugal que tem um PIBper capita que ultrapassa a média da UE27 é Lisboa, estando a região da Madeira muito próxima deste valor.

As regiões cujo PIB per capita se encontra abaixo da média nacional são Alentejo, Açores, Centro e Norte.

As regiões como Lisboa, Madeira e Algarve justifica-se maior criação de riqueza devido ao contributo do Turismo que impulsiona todas as outras actividades económicas.

9. Segundo o quadro, as transferências sociais (abonos, pensões e subsídios) vêm diminuir os riscos de pobreza. No período em causa, a população portuguesa que se encontrava em risco de pobreza era de 25%, valor idêntico ao que se verificava em termos médios na UE. Em Portugal as transferências sociais reduziram em 28% o risco de pobreza no país. A Irlanda é o país da UE que apresentava o mais elevado risco relativo de pobreza antes de efectuadas as transferências sociais, após efectuadas essas transferências de rendimento para as famílias passa a registar um valor abaixo da média da UE (16% para 17%). Isto significa que nesse país as transferências sociais possibilitaram diminuir em 18 pontos percentuais o risco de pobreza. O país da UE no qual o impacto relativo das transferências sociais na diminuição do risco de pobreza se afigurou mais elevado foi a Hungria, com 60%.



Anexo A.1./A.2./A.2.1.

O Jogo das Cadeiras

Toda a acção, seja a nível local ou global, deve ser enquadrada no seu contexto económico, político, social e cultural, a ser compreendido e conhecido pelos seus diversos intervenientes. Importa tomar consciência das assimetrias existentes nas sociedades contemporâneas, entre os países do Norte e do Sul, não responsabilizar apenas os agentes políticos e económicos, mas assumir também alguma responsabilidade individual, não só pela consequência dos actos de cada um, mas também pelas opções e alternativas que podem contribuir para solucionar esta situação.

É um jogo fundamentado em indicadores numéricos (ver **Tabelas** no interior) que procuram demonstrar visualmente o “estado em que anda o mundo”. Os participantes contactam, na primeira pessoa, com a actual repartição da população, da riqueza e do poder de decisão a nível mundial. Deste modo, estas assimetrias deixam de estar distantes para passar a pertencer *a mim*, enquanto sujeito da acção.

O que é preciso: 5 cartazes que representam os continentes, fita adesiva, marcadores coloridos, cadeiras em número igual aos participantes, uma sala espaçosa.

Número de participantes: de 12 a 30 pessoas

Tempo previsto: 1 hora

Método/Instruções**1. Jogo das Cadeiras (30min)**

Colocar os cartazes dispersos pelas paredes da sala. Deixar na sala apenas as cadeiras correspondentes ao número de participantes. Explicar ao grupo que, de uma forma simbólica, se vai mostrar como está repartida a população, a riqueza e o poder de intervenção a nível mundial. **Salientar que durante esta actividade teremos apenas duas variáveis em jogo: população e riqueza.**

- 1.1. Pedir aos participantes que se levantem e coloquem as cadeiras no centro da sala. Explica-se que cada um dos participantes representa *X* milhões de habitantes (ver **Tabela**) e que a sala representa o mundo. O que lhes é pedido é que façam corresponder a cada continente o número total de habitantes, de forma a mostrar, com a maior exactidão possível, a divisão da população a nível mundial.
- 1.2. O educador deve acelerar o posicionamento dos participantes e não dar espaço para muito diálogo, para que a reflexão surja apenas no final e em função do impacto sentido. Depois de posicionados os participantes (e mesmo que o resultado final não seja consensual para todos), o educador

deve apresentar os dados correspondentes a cada continente e os participantes devem distribuir-se de acordo com os valores indicados na **Tabela**.

- 1.3. Logo de seguida, o educador deve referir que, mantendo a repartição da população a nível mundial, os participantes devem agora dividir a riqueza mundial por cada continente, sendo que cada uma das cadeiras, colocadas no centro da sala, corresponde a *X* milhões de dólares (ver **Tabela**). Mais uma vez, o educador deve apresentar os dados correspondentes a cada continente e os participantes devem corrigir o número de cadeiras por continente.
- 1.4. Perante a “real” divisão da população e da riqueza a nível mundial, pede-se que, em cada continente os respectivos “habitantes” ocupem a sua “riqueza”, ou seja, nenhuma cadeira deverá ficar vazia e nenhum participante deverá ficar fora das cadeiras.
- 1.5. É pedido a cada continente que, mantendo a posição em que estão (os participantes em cima das cadeiras), escolha um porta-voz e prepare um discurso, para ser apresentado na Assembleia das Nações Unidas, com o **objectivo de propor medidas de diminuição das desigualdades**. (Caso os participantes perguntem quanto tempo dispõem para o discurso, o educador deve referir que o tempo será atribuído consoante o poder político e económico de cada país).
- 1.6. O “tempo de antena” para cada continente calcula-se dividindo o indicador da riqueza pelo indicador da população, respectivo a cada continente. É importante que, durante os discursos, o educador não permita diálogo ou interrupções entre os participantes. Se algum representante não tiver nada para dizer o grupo deve ficar em silêncio, até que termine o seu tempo.

2. Plenário (30 min)

Objectivo: A ideia é que partindo do jogo e da reflexão inter-continental se chegue a uma conclusão que mesmo dentro do próprio continente poderá haver diferenciação e desigualdade de país para país. (nível ‘sentimental’; nível intercontinental; nível entre países).

Discussão do jogo: depois do Jogo das Cadeiras é importante que o grupo se coloque em círculo para em conjunto

reflectir sobre as questões abordadas.

Como linhas de orientação para conduzir a discussão, sugerimos as seguintes questões:

2.1. O que sentiram?

Nota ao educador: a tendência dos participantes é muitas vezes saltar do “sentir” para as conclusões ou para achar que a dinâmica é muito simplista. Insistir na ideia do “Como se sentiram?”, antes mesmo de passar para outro nível de conclusões. Se for complicado para os participantes analisarem a este nível o educador deve ajudar com perguntas do tipo “Como se sentiram os da Ásia, conseguiram respirar? Estavam confortáveis nas cadeiras?”. Ou em relação à América do Norte “como se sentiram, vendo os outros todos aflitos?”.

2.2. “Alguém se sentiu desconfortável no seu continente? Como foi que se sentiram em relação aos outros continentes? Tiveram vontade de mudar de continente?”

2.3. Reflexão sobre os discursos dos representantes de cada continente. As soluções apresentadas referiam-se aos problemas globais ou cada continente falou de si?

2.4. Será que as soluções propostas “serviriam” todos os países? E mesmo dentro de cada país será que não existem subdivisões?

Fonte: Adaptado pelo CIDAC — Centro de Informação Amílcar Cabral, a partir do jogo criado por ITELO, Organização Belga de Educação para o Desenvolvimento.

O JOGO DAS CADEIRAS: TABELAS

Distribuição dos Participantes Segundo a Repartição da População Mundial

Número de Participantes	Europa	África	América Latina e Caraíbas	Ásia, Pacífico e Oceânia	América do Norte	1 Participante representa (milhões de habitantes)
12	1	2	1	7	1	546
13	1	2	1	8	1	504
14	1	2	1	9	1	468
15	2	2	1	9	1	437
16	2	2	1	10	1	410
17	2	2	1	11	1	386
18	2	2	2	11	1	364
19	2	3	2	11	1	345
20	2	3	2	12	1	328
21	2	3	2	13	1	312
22	2	3	2	14	1	298
23	3	3	2	14	1	285
24	3	3	2	15	1	273
25	3	4	2	15	1	262
26	3	4	2	16	1	252
27	3	4	2	17	1	243
28	3	4	3	17	1	234
29	3	4	3	18	1	226
30	3	4	3	18	2	219

**Distribuição das Cadeiras Segundo
a Repartição da Riqueza Mundial**

Número de Participantes	Europa	África	América Latina e Caraíbas	Ásia, Pacífico e Oceânia	América do Norte	1 Cadeira representa (Milhões de \$US)
12	4	0*	1	3	4	4002
13	4	0*	1	4	4	3695
14	5	0*	1	4	4	3431
15	5	0*	1	4	5	3202
16	5	0*	1	5	5	3002
17	6	0*	1	5	5	2825
18	6	0*	1	6	5	2668
19	6	0*	1	6	6	2528
20	7	0*	1	6	6	2401
21	7	0*	1	6	7	2287
22	8	0*	1	6	7	2183
23	8	1	1	6	7	2088
24	8	1	1	7	7	2001
25	9	1	1	7	7	1921
26	9	1	2	7	7	1847
27	9	1	2	7	8	1779
28	9	1	2	8	8	1715
29	10	1	2	8	8	1656
30	10	1	2	8	9	1601

* Observação: para realização desta actividade deverá considerar-se sempre no mínimo 1 cadeira para África, mesmo que na tabela a referência seja zero. Para atribuir o valor de 1 cadeira a África deve retirar-se 1 cadeira ao continente com maior n.º de cadeiras. Em casos de continentes com n.º idêntico de cadeiras, o educador decidirá a que continente retirar uma cadeira para atribuir a África. A realidade da distribuição da riqueza mundial dá origem a que o rácio do PIB não seja aplicável a África com menos de 23 participantes.

Dados Mundiais de 2006 (valores em milhões)

	População (N.º de Habitantes)	PIB por Pessoa (\$US)
Europa	732	16 356
África	924	1063
América Latina e Caraíbas	566	2910
Ásia, Pacífico e Oceânia	4002	13 188
América do Norte	332	14 514
Total	6556	48 030

Anexo A.1./A.2./A.2.1.

Proporção do tempo de discurso
segundo o PIB *per capita* (em segundos)

Número de Participantes	Europa	África	América Latina e Caraíbas	Ásia, Pacífico e Oceânia	América do Norte
12	153	0*	38	16	153
13	152	0*	38	19	152
14	113	0*	45	20	181
15	101	0*	40	18	201
16	101	0*	40	16	202
17	114	0*	38	19	189
18	121	0*	20	18	201
19	109	0*	18	15	218
20	121	0*	17	14	207
21	120	0*	17	16	206
22	110	0*	16	14	220
23	88	11	16	14	231
24	88	11	16	15	230
25	85	7	28	13	226
26	85	7	28	12	227
27	85	7	28	12	227
28	92	7	28	13	221
29	88	7	18	12	237
30	131	10	26	17	176

* Observação: para realização desta actividade deverá considerar-se sempre no mínimo 3 segundos para África, mesmo que na tabela a referência seja zero. A realidade da distribuição da riqueza mundial a dividir pelo indicador populacional dá origem a que os dados do tempo de discurso não sejam aplicáveis a África com menos de 23 participantes.

Fonte das tabelas: Dados relativos à população de 2006 de base de dados "Population Reference Bureau - World Data Finder", disponíveis em <http://prb.org/pdf/06/06WorldDataSheet.pdf> e tratamento de dados referentes ao PIB do Fundo Monetário Internacional de 2006 retirados de <http://www.pt.wikipedia.org>.

Notas ao educador: para aprofundar as temáticas das **Desigualdades** e consequente desenvolvimento, aconselha-se que o educador recorra ao "Relatório das Nações Unidas de 2007 – Pobreza Mundial" dados retirados do Banco Mundial ("Voices of the Poor Report, 2005"), "CIA World Factbook 2006", "Global Poverty Mapping Project", "Innovative Solutions to Global Poverty". Quanto ao tema **Desenvolvimento**, pode sugerir aos participantes a leitura do artigo "Chamar Desenvolvimento a um Suicídio Colectivo" de Manfred Max-Neef.



Questionário relativo ao trabalho desenvolvido pela Mestranda Susana

	Bastante	Muito	Suficiente	Pouco	Sem opinião
A interação estabelecida entre professor/aluno estimula a participação na aula?					
As estratégias de ensino – aprendizagem utilizadas pela professora Mestranda foram facilitadoras da aprendizagem?					
Os recursos utilizados (notícias, documentários, talões, recibos, fichas trabalho, jogo das cadeiras) contribuíram para estimular o interesse pela matéria?					
O jogo das cadeiras/debate contribuíram para consolidar os conteúdos aprendidos nas aulas anteriores?					
O professor incentiva os alunos a participar, discutir e expressar as suas ideias durante a aula?					
O professor manifesta disponibilidade para esclarecer dúvidas aos alunos?					
Considero a disciplina de Economia importante para a minha formação pessoal e profissional?					

Numa escala de 1 a 5 pontue as estratégias que mais o estimularam para a aprendizagem, em que **5 é mais** estimuladora e **1 é menos** estimuladora:

- Powerpoint
- Documentário Notícias dos media
- Talões, recibos vencimentos, tabelas IRS
- Jogo das Cadeiras / debate
- Fichas de trabalho

Mestranda : Susana

