Instituto de Educação
UNIVERSIDADE DE LISBOA

TRABALHO FINAL DE DIDÁTICA II —2.º SEMESTRE

ANO LETIVO 2012/2013

Elaboração de uma Proposta de Ensino-Aprendizagem

Didática das Ciências Económicas e Sociais II

Docente: Maria da Luz Oliveira

Discente: Carmen Cabral

"O principal objetivo da Educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram."
Jean Piaget

"Quem tem muito pouco, ou quase nada, merece que a escola lhe abra horizontes"
Emília Ferreiro

Lisboa, 07 de Maio de 2013

ÍNDICE

ITENS	Página
ÂMBITO	**1**
INTRODUÇÃO	**1**
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	
1. A aprendizagem das ciências sociais na sala aula e noutros contextos de aprendizagem – finalidades	
1.1. Estratégias de ensino-aprendizagem	**2**
2. Gestão curricular e prática letiva em ciências sociais. Estratégias de gestão curricular.	
2.1. O currículo	
2.1.1. Algumas visões sobre o conceito de currículo	**6**
2.1.2. Elementos do currículo e gestão curricular	**7**
3. Planificação de unidades didáticas e de aulas. Produção e exploração didática de diferentes tipos de recursos.	
3.1. Organização e Desenvolvimento Curricular	**8**
3.2. Recursos Didáticos	**11**
4. Avaliação das aprendizagens em ciências sociais. Principais propósitos, modalidades e instrumentos de avaliação no âmbito da área disciplinar.	
4.1. Principais propósitos	**13**
4.2. Avaliação como facilitadora de aprendizagem	**15**
4.3. Modalidades de avaliação no processo de ensino-aprendizagem	**16**
4.4. Instrumentos de avaliação	**19**
PARTE II – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA LETIVA	
1. Contextualização da disciplina Área de Integração no currículo escolar	**21**
2. Enquadramento da Unidade Temática 8 - A Internacionalização da Economia, do Conhecimento e da Informação / Tema – problema 8.1 - Das Economias-mundo à Economia Global.	**22**
3. Planificação da unidade didática	
3.1. Planificação de longo prazo	**22**
3.2. Planificação de médio prazo	**25**
3.3. Planificação de curto prazo	**29**
4. Justificação das estratégias adotadas e recursos utilizados	**30**
5. Avaliação enquadrada na prática letiva	**31**
CONSIDERAÇÕES FINAIS	**35**
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	**36**
ANEXOS	**38**

ÂMBITO

O presente trabalho insere-se no programa curricular da disciplina de Didática das Ciências Económicas e Sociais II, relativo ao 2.º semestre do Mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade.

De acordo com os conteúdos programáticos da disciplina, procede-se à elaboração de uma proposta de ensino-aprendizagem, consubstanciada na prática letiva da disciplina de Área de Integração, lecionada nos Cursos Profissionais no 12.º ano, relativa à Área III – O Mundo, Unidade Temática 8 - A Internacionalização da Economia, do Conhecimento e da Informação e Tema-Problema 8.1. - Das Economias-mundo à Economia Global.

INTRODUÇÃO

A abordagem para a prossecução deste trabalho surge no seguimento dos conteúdos letivos ministrados na disciplina de Didática I, relativa ao 1.º semestre do ano letivo 2012/2013. No domínio concetual, foram expostos os conceitos de didática, pedagogia, currículo, competências e planificação de longo prazo de uma unidade curricular (no caso, Comércio e Moeda referente à Unidade 4 de Economia A – 10.º ano).

A estrutura do trabalho está dividida em duas partes principais, uma concetual e outra pragmática.

A parte I, caracteriza-se por um enquadramento teórico referente a estratégias de ensino-aprendizagem, gestão e desenvolvimento curricular, planificação de unidades didáticas (longo, médio e curto prazos) e a avaliação das aprendizagens. Relativamente à parte II, desenvolve-se o enquadramento da prática letiva, primeiramente contextualizando a disciplina (Área de Integração) no currículo escolar, bem como a Unidade Temática 8 - A Internacionalização da Economia, do Conhecimento e da Informação / Tema – problema 8.1 - Das Economias-mundo à Economia Global; posteriormente, a construção das planificações de longo, médio e curto prazos, culminando com a Justificação das estratégias adotadas e os recursos utilizados nas planificações curriculares.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A aprendizagem das ciências sociais na sala aula e noutros contextos de aprendizagem – finalidades

1.1. Estratégias de ensino-aprendizagem

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

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

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

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

Quanto à aprendizagem, a mesma autora, enfatiza:

> "A aprendizagem seja do que for é sempre construída pelo e no aluno, de cujo esforço depende a consecução final do aprendido. O professor não é um substituto do aluno, nem um assistente passivo de uma suposta aprendizagem espontânea. Mas é o responsável da mediação entre o saber e o aluno, porque é suposto ser ele – e não outros – a saber fazê-lo,

> pela orientação intencional tutorizada de ações de ensino que conduzam à possibilidade efetiva de o esforço do aluno se traduzir na apreensão do saber que se pretende ver adquirido." (Roldão, 2010, p. 22).

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

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

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

Toda a ação desenvolvida pelo professor, desde a conceção e planificação, ao desenvolvimento didático e à regulação e avaliação do aprendido é, pois, em si mesma de natureza estratégica. Isto é, "o elemento definidor da estratégia de ensino é o seu grau de conceção intencional e orientadora de um conjunto de ações para melhorar a aquisição de uma determinada aprendizagem" (Roldão, 2010, p. 57). Pode-se, assim, definir como o conjunto de prescrições e normas que organizam e regulam, de forma global, o processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, planificar ações de ensinar implica assumir uma postura estratégica, ou seja, conceber um percurso orientado para a melhor forma de atingir uma aprendizagem de conceitos, factos, relações, competências, saberes práticos e outros que integram os conteúdos curriculares, por um conjunto diversificado de alunos.

A sua concretização impõe, segundo a mesma autora que:

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

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

(Roldão, 2010, p. 57-58)

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

Quadro 1 – Reavaliação das estratégias adotadas em cada aula

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

Fonte: Gadotti, 1998 (adaptado)

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

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

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

Fonte: Gadotti, 1998 (adaptado)

Neste sentido, se o professor pretende que o seu ensino seja mais efetivo deve escolher uma estratégia que proporcione: (i) a mais ativa participação dos alunos; (ii)

um elevado grau de realidade ou concretização; e (iii) um maior interesse pessoal ou envolvimento do aluno (Vieira e Vieira, 2005).

Assim, o professor deve assumir uma atitude reflexiva, mantendo-se disponível para adotar novas formas de intervenção e predisposto a um constante processo de atualização dos conhecimentos, com o objetivo de coadunar as suas aulas com as caraterísticas da turma, com os conteúdos que leciona, com os objetivos a atingir e com as competências que pretende incrementar. Esta atitude reflexiva segundo Moreira (2010):

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

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

Segundo Libâneo (2002):

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

A postura do professor é, assim, um elemento estratégico fundamental na dinamização da aula, na construção do conhecimento pretendido, na mobilização da atenção dos alunos na criação de um ambiente facilitador de inter-relações abertas entre todos os participantes. Portanto, requer-se que o professor intervenha com assertividade, que respeite cada aluno e a turma, que domine os conteúdos, as estratégias e as técnicas, que esteja atento às solicitações dos alunos, que saiba gerir os tempos de acordo com as necessidades dos alunos e que incentive cada um deles a manifestar as suas opiniões e o grupo a respeitá-las.

Em suma:

Qualquer estratégia de ensino tem como principal objetivo facilitar a aprendizagem e promover contextos favoráveis a uma educação de qualidade e que reforce a necessidade de se desenvolver um ensino diferenciado e com reconhecido valor para os alunos. (Roldão, 2010).

A responsabilidade dos professores passa por orientarem os alunos para o desenvolvimento de capacidades/experiências que lhes permitam intervir e encontrar respostas adequadas à realidade que nos rodeia. No desenvolvimento do processo ensino – aprendizagem cabe ao professor a tarefa de criar as condições para que os alunos possam pensar por si próprios, procurar os seus próprios valores e sobretudo acreditar neles. Diferenciar o processo mas não estigmatizar, procurando sempre estratégias que envolvam todos os alunos (Morgado, 2005). Para atingir estes objetivos as estratégias ensino - aprendizagem devem orientar-se por reflexões e reformulações constantes que contribuam para um projeto educativo global e para um desenvolvimento harmonioso e integral do ser humano. (Perrenoud, 1997)

2. Gestão curricular e prática letiva em ciências sociais. Estratégias de gestão curricular.

2.1. O currículo

2.1.1. Algumas visões sobre o conceito de currículo

Numa perspectiva histórica, o conceito de currículo é anterior à estrutura e mesmo à existência da própria palavra. Se existe currículo desde que há aprendizagem a realizar, ou seja, desde que há conhecimento a transmitir – funções que se identificam com os primórdios da humanidade – o currículo terá início coincidente com o do ser humano (Gaspar & Roldão, 2007). Contreras (1990) assinala que a origem do currículo como campo de estudo e investigação não é fruto de um interesse meramente académico mas de uma preocupação social e política por tratar e resolver necessidades e problemas educativos, ou seja, o surgimento dos primeiros estudos sobre o currículo identifica-se mais com uma conveniência administrativa e não com uma necessidade intelectual.

A raiz etimológica do termo deriva do latim "*currere*", que assume duas funções, a de verbo e a de substantivo, com as respetivas traduções de "correr" e de

"pista", o que leva a que o currículo possa ser traduzido por "corrida", "ato de correr" e "pista de corrida" (Silva, 1999). O nascimento do currículo como um campo autónomo no domínio da educação, em 1918, coincide com o ano do aparecimento em público da obra de J. Franklin Bobbit, "*The Curriculum"*, sendo que uma das mais antigas definições de currículo identifica-o com plano de estudos e curso de matérias de estudo.

Roldão (1999) identifica o currículo (escolar) com os conteúdos da aprendizagem escolar em função de certas finalidades e modos organizativos de a promover, incluindo os materiais e as atividades. A mesma autora, oferece uma definição de currículo, no quadro histórico – cultural da relação da escola com a sociedade, a qual caracteriza o currículo escolar como "*o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar".*

A autora considera ainda que, na aceitação da multiplicidade de conceitos e perante a ausência de fronteiras rígidas entre os seus referentes, admite-se o conceito que envolve o que vai ser aprendido, o porquê e o para quê, o como orientar a aprendizagem e com que meios possibilitar a aprendizagem. Nessa perspetiva, o currículo é, sobretudo, um plano completado ou reorientado por projetos, que resulta de um modelo explicativo para o que deve ser ensinado e aprendido.

2.1.2. Elementos do currículo e gestão curricular

Algumas opiniões tendem a considerar que, independentemente do seu design, qualquer currículo deve conter os seguintes elementos: declaração de finalidades e objetivos; indicações sobre a seleção e organização do conteúdo; alguns modelos de aprendizagem e ensino – seja porque os objetivos o reclamam, seja porque a organização dos conteúdos o requer; e finalmente deve incluir um programa de avaliação dos resultados (Gaspar & Roldão, 2007). Essas considerações convergem para as ideias pioneiras de Tyler (1949) ao distinguir quatro elementos básicos de um currículo: objetivos, conteúdos, métodos ou procedimentos e avaliação. A ênfase que se dá a cada um destes elementos determina as diferenças entre os currículos.

A este propósito, Roldão (1999:13) distingue na sua análise os seguintes elementos:

- Um conceito de currículo - tido como os conteúdos da aprendizagem escolar em função de certas finalidades e modos organizativos de a promover, incluindo os materiais e atividades;

- Uma organização de escola – os tempos letivos e a sua sequência, as turmas e a sua dimensão e composição, colaboração/encontro dos docentes dimensionado em função das notas, uma perspectiva de avaliação;
- Uma forma de liderança – informação das normas da instituição e das rotinas a cumprir, orientadas para o cumprimento de decisões extrínsecas, quer à instituição, quer ao docente;
- O papel esperado dos professores – dar aulas, dar nota;
- Forma de colaboração entre os professores – reuniões de avaliação e apoio informal aos recém – chegados;
- Uma avaliação dos resultados – expressa apenas nas notas a dar aos alunos; indefinição de critérios, adoção da prática corrente anteriormente; nenhuma avaliação do trabalho do professor e sua adequação ou eficácia; nenhuma avaliação dos resultados da escola como promotora de aprendizagens curriculares.

Estes elementos sugerem-nos, mais uma vez, que a gestão curricular será singular para cada instituição escolar, ou seja, mesmo que exista um único currículo (nacional) a forma como este será gerido estará sempre em função dos elementos identificados, os quais variam de escola para escola.

3. Planificação de unidades didáticas e de aulas. Produção e exploração didática de diferentes tipos de recursos.

3.1. Organização e Desenvolvimento Curricular

São os professores que organizam o processo de ensino-aprendizagem. Ou seja, é aos professores que cabe a responsabilidade de organizar a sua própria atividade, que se inicia com a planificação, seguindo-se a implementação do processo e a respetiva avaliação do currículo.

Dada a sua especificidade, a atividade docente implica a elaboração de vários tipos de planificação:

1. **Planificação anual** (também dita «a longo prazo») – são os planos para todo o ano letivo;
2. **Planificação de unidade** (também dita «de médio prazo») – são os planos que individualizam as unidades programáticas: conjunto de temas organizados em torno de uma ideia central; e

3. Planificação de aula ou núcleos de aulas (também conhecida por planos a «curto prazo») – são planos mais específicos, e estão diretamente relacionados com a aula em si, são, por isso, guias fundamentais para orientação e condução das lições.

As formas dos planos [anual, de unidade e de aula] podem ser tantas quantas os docentes queiram. Têm apenas de ser operacionais para serem úteis.

Não existe um modelo perfeito de plano. O que há são planos mais ou menos práticos, mais ou menos eficazes e esclarecedores. No entanto, uma exigência, por mínima que seja, deve ser assinalada: um plano deverá ser fruto de um trabalho baseado nas experiências pessoais ou "pessoalizadas", e está sempre relacionado com os programas e com o currículo.

Para tanto, o docente terá presente que as diversas disciplinas de um *currículo* são perspetivadas tendo em conta um eixo vertical que interliga os vários níveis de ensino de um mesmo ciclo de estudos, e um eixo horizontal em que se articulam as diversas disciplinas do mesmo nível de aprendizagem. Assim, no início do ano letivo, os docentes, de cada grupo disciplinar, analisarão o seu Programa com o objetivo de:

- determinar os pré-requisitos, que devem estar assimilados, necessários ao início do estudo do Programa;
- examinar o conteúdo deste e identificar o que é mais significativo;
- decidir que objetivos mínimos essenciais deverão os alunos alcançar;
- determinar quais os objetivos de desenvolvimento a integrar na planificação;
- observar se o Programa tem pontos de contacto com outros Programas do currículo anual, a fim de potenciar esses pontos numa perspectiva interdisciplinar.

A análise de todos estas observações, seguida de reflexão, permite concluir que, aquando da planificação das atividades letivas, os docentes não poderão deixar de considerar os elementos que a seguir indicamos, cujo desconhecimento seria o primeiro passo para o desânimo da prática letiva:

1. As orientações globais do Programa
2. As indicações metodológicas, quando indicadas (desde que não colidam com a *nossa* forma de ser professor, uma vez que a planificação deverá ter a marca pessoal do docente)

3. As finalidades da disciplina
4. Os objetivos gerais e específicos
5. Os temas organizadores das unidades temáticas
6. Os conteúdos que constituem os temas organizadores
7. Os tempos letivos que o programa prevê e os realmente disponíveis
8. Os manuais adotados (o Manual serve o Programa e não ao contrário – é fundamental ter isto presente)
9. A bibliografia de apoio
10. A realidade escola

Consideradas todas estas variáveis, analisadas e articuladas as suas implicações organizativas, o docente está em condições de iniciar as tarefas de planificação, a primeira das quais é, como não podia deixar de ser, a **Anual.** Esta, quando bem elaborada, transformar-se-á num guia imprescindível para o trabalho seguinte, uma vez que é a partir dela que o docente organiza as planificações de **Unidade** e de **Aula**.

É necessário que, qualquer que seja a planificação que se proponha elaborar, o docente tenha interiorizada uma visão global de todos os elementos constitutivos do desenvolvimento curricular, como o esquema *infra* sintetiza, visto que a atividade letiva percorre o seguinte percurso:

QUE ENSINAR	• Objetivos • Seleção • Conteúdos
QUANDO ENSINAR	• Sequencialização
COMO ENSINAR	• Estratégias: – métodos – atividades – recursos
O QUÊ	• Amostragem significativa ou a totalidade dos objetivos/conteúdos
COMO AVALIAR	• Instrumentos de medição
QUANDO AVALIAR	• Momento da avaliação: no princípio, no decurso, no final da unidade
AVALIAÇÃO	• Em que medida os objetivos foram conseguidos
REORGANIZAÇÃO	• Em função dos resultados obtidos, é necessário voltar ao princípio [que ensinar]?

Fonte: António Pinela, Organização e Desenvolvimento Curricular (2010)

3.2. Recursos Didáticos

Os recursos e materiais didáticos são fundamentais no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, constituindo suportes importantes que facilitam esse processo.

Para Gomez (1997), as técnicas de utilização de materiais têm a ver com a concretização das estratégias em que o professor deve recorrer e a materiais de trabalho que o auxiliem para alcançar aquilo que pretende. Assim ele apresenta e define alguns dos recursos que são necessários e indispensáveis para o desenvolvimento do processo de ensino- aprendizagem, nomeadamente os seguintes:

- **O quadro de giz** – meio auxiliar do professor, apresenta, algumas vantagens como:

  a) Permite uma boa visualização do que nele se escreve;

  b) É um material de que se dispõe facilmente, visto que normalmente em todas as escolas se encontram os quadros de giz;

  c) Pode dispensar o recurso a outros auxiliares didáticos;

  d) Proporciona uma utilização constante, tanto por parte dos professores, como por parte dos alunos.

- **O quadro interativo/retroprojetor** – como meio auxiliar do professor, este quadro apresenta, entre outras, as seguintes vantagens:

  a) Possibilidade de exposição permanente ou temporária;

  b) Possibilidade de exposição do material que vai sendo executado pelos alunos para consolidação a aprendizagem;

  b) Possibilidade de exposição do material utilizado pelo professor para a aprendizagem da leitura, no campo das frases-chave e das palavras-chave;

  c) Possibilidade de exposição de outro material que o professor considere pertinente, nomeadamente material relacionado com outras áreas curriculares.

- **O caderno diário** – é um instrumento de trabalho que apresenta muitas vantagens. Entre elas registam-se as seguintes:

  a) Contribui para desenvolver no aluno o gosto pela boa apresentação;

  b) Pela limpeza, pela caligrafia cuidada e pelas ilustrações;

  c) Desenvolve no aluno o cuidado com ortografia;

d) Ajuda a criar hábitos de organização;

e) Fornece material para estudo e para revisão;

f) Serve como elemento de ligação entre a escola e a família;

g) Fornece ao professor elementos relativos à progressão do aluno.

- **O manual do aluno** – como meio auxiliar, tanto do professor como do aluno, o manual apresenta, entre outras as seguintes vantagens:

  a) É um instrumento de trabalho que permite uma melhor exploração e consolidação dos conteúdos;

  b) É uma base de aquisição das competências linguísticas e de comunicação, pelo aluno, no domínio da compreensão escrita;

  c) Tem uma função motivadora para aprendizagem.

Enquanto que, Gomez fala sobre o manual do aluno, Karling (1991:254), fala sobre o livro didático e define-o dizendo que o mesmo continua sendo o mais económico e completo recurso de ensino. Por isso, todo o professor deveria adotar pelo menos um livro para cada disciplina. Os alunos precisam ter um ponto de apoio seguro em que se basear para estudar.

Se o professor "dá matéria" ditada, ou no quadro, o aluno pode ouvir mal ou deixar de anotar certo. Isto, fatalmente, vai provocar aprendizagem incorreta. Além disso matéria ditada ou escrita no quadro quase sempre é tão resumida que é difícil de levar o aluno a compreender. Resta a ele decorar. Matéria decorada serve para a prova e não para a vida.

Um bom livro didático deve conter a essência do conteúdo da matéria ou disciplina. Na medida do possível, o conteúdo deve ser útil e significativo. Deve ter estruturado o assunto de forma a facilitar a compreensão com uma linguagem clara e muitos exemplos.

Hoje mais do que nunca os alunos já não querem aceitar aquele professor que vai e começa a ditar matéria. O aluno pode escrever o que o professor está a ditar mas muitas vezes não compreende qual é a mensagem que o professor quer passar porque a matéria não desperta curiosidade. Pensamos que seria bom que os professores utilizassem para as suas aulas, para além dos manuais escolares, quadro e giz, um recurso diferente, porque senão vejamos: existem manuais que dizem tudo e nada por mais que os alunos leem não compreende o assunto. Portanto o professor pode optar

segundo Karling (1991:253), *«… por um livro didático que deve conter a essência do conteúdo da matéria ou disciplina…»*.

Segundo o mesmo autor, a tecnologia aplicada à educação é uma forma de busca e aplicação da tecnologia dos vários campos do conhecimento humano na educação.

Desta feita, considera que:

> «…a tecnologia elétrica, a tecnologia eletrónica, a tecnologia da comunicação, quando usadas na educação ou pela educação, são tecnologias aplicada à educação, aqui entra o computador, a TV, o DVD, a rádio, o quadro interativo, o retroprojetor, o filme a Internet, etc. Existem uma diversidade de recursos didáticos».

Na opinião de Karling, os recursos didáticos podem ser classificados em:

- Recursos visuais;
- Recursos auditivos;
- Recursos audiovisuais;
- Recursos múltiplos.

Todos esses recursos garantem um ensino sistematizado, dinamizado e eficaz.

Por fim, um ensino de qualidade onde os alunos possam ver, ouvir e relacionar com o que já sabe e com a realidade. Portanto, o professor não deve descorar esses recursos de ensino tendo em conta a sua importância. *"Os recursos de ensino devem ser usados para facilitar, acelerar e intensificar a aprendizagem e não para poupar o trabalho do professor e simplificar o trabalho do aluno."* Karling (1991:251)

É, neste contexto, que a formação em didática é muito importante porque ela orienta o professor em saber como ensinar e como aprender.

4. Avaliação das aprendizagens em ciências sociais. Principais propósitos, modalidades e instrumentos de avaliação no âmbito da área disciplinar.

4.1. Principais propósitos

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Por meio dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar

progressos, dificuldades e, também, reorientar o trabalho docente. Assim, a avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuições de notas.

Fonte: didaticabd.blogspot.com

A escola não pode estar desvinculada da vida, do mundo que a rodeia, mas tem de estar em sintonia com a comunidade e com o tempo em que vivemos. Logo, a escola responsável não ensina a memorizar, mas a refletir, fazer relações entre dados, informações e ideias, desafiar o senso comum, aprender a pesquisar, saber trocar ideias, ou seja, aprender a aprender aprendendo.

Na nossa sociedade, reservamos às escolas o poder de conferir notas e certificados que, atestam o conhecimento ou a capacidade do indivíduo, tornando assim imensa a responsabilidade de quem avalia. A avaliação é comumente, acompanhada de dúvidas, incertezas e, muitas vezes, de incoerências.

A avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos. Mas, para a grande maioria das pessoas que passaram por uma escola, há sempre a lembrança de sabatina, prova exame, verificação, avaliação. Isso se deve, sem dúvida, a experiências negativas com relação à avaliação.

O professor entra na sala de aula e anuncia: – Hoje é dia de prova. Pode-se observar a ansiedade em todos os alunos. Uns, têm um ar pensativo, outros tentam encontrar uma inspiração e/ou refletem profundamente. Mas, o último pensamento de todos em relação à prova é a nota.

Assim, o termo avaliar tem sido constantemente associado a expressões como: fazer prova, fazer exame, atribuir nota, repetir ou passar de ano. Esta associação, tão

presente ainda em nossas escolas, é resultante de uma concepção pedagógica ultrapassada, mas tradicionalmente dominante. Nela, a educação é concebida como mera transmissão e memorização de informações prontas e o aluno é visto como um ser passivo e recetivo. Em consequência, a avaliação restringe-se a medir a quantidade de informações retidas. Nessa abordagem, em que educar se confunde com informar, a avaliação assume um caráter seletivo e competitivo.

No presente trabalho, entende-se a escola como local privilegiado para a construção de conhecimento e valores, que possibilitem a compreensão da nossa sociedade e a organização da ação educacional com vistas à equidade, à autonomia e, consequentemente, à inclusão dos indivíduos na sociedade. Logo, torna-se necessário entender a avaliação como um processo contínuo de pesquisas que visa interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista mudanças esperadas no comportamento, propostas nos objetivos, a fim de que haja condições de decidir sobre alternativas do planeamento do trabalho do professor e da escola como um todo.

Assim, a avaliação deve ser focalizada como um processo orientador e interativo que deve ser "a reflexão transformada em ação". Ação essa que nos impulsione a novas reflexões.

4.2. Avaliação como facilitadora de aprendizagem

A avaliação do processo de ensino-aprendizagem tem um carácter sistemático e contínuo e subordina-se ao regime de avaliação dos alunos do ensino secundário aprovado pela Portaria n.º 550-D/2004, de 22 de Maio, alterada pela Portaria n.º 259/2006 de 14 de Março e aos critérios gerais de avaliação definidos pelo respetivo Conselho Pedagógico.

A avaliação, como afirma Gronlund, "... *[é] um processo contínuo que sustenta um ensino e uma aprendizagem de qualidade...A chave de uma boa avaliação consiste em relacionar os seus procedimentos tão diretamente quanto possível com as metas específicas de aprendizagem a serem avaliadas*". (*Gronlund, 1976*)

Para tal, torna-se necessário a articulação entre vários elementos, a destacar: a definição de objetivos educacionais, a clarificação dos conteúdos programáticos, a definição das estratégias de ensino e a definição do tipo de avaliação.

A articulação destes elementos no processo de ensino aprendizagem, permite a construção da matriz de objetivos/conteúdos, imprescindível para a sustentação de uma avaliação sistemática e contínua, visando a concretização dos objetivos educacionais.

Os objetivos educacionais dividem-se entre objetivos gerais e objetivos específicos. Os primeiros são definidos em sentido lato, com uma certa ambiguidade e suscetível de ser potencialmente "desdobrável" em diferentes séries de objetivos mais concretos. Assim sendo, estes caracterizam-se por serem mais claros e concretos.

Esquematicamente, a avaliação ajusta-se ao processo de ensino aprendizagem, integrando os seguintes elementos:

Fonte: http://www.moodle.ufba.br/mod/book

4.3. Modalidades de avaliação no processo de ensino-aprendizagem

As modalidades de avaliação mais reconhecidas são a avaliação formativa, a avaliação sumativa e a avaliação diagnóstica. Estes termos apareceram, inicialmente, apenas aplicados ao contexto da avaliação curricular, com Scriven (1967) e, durante anos, apenas foram utilizados na descrição da atividade curricular. Começaram a ser empregues na avaliação das aprendizagens dos alunos com Bloom, Hastings e Madaus (1971).

- **Avaliação diagnóstica**

Esta modalidade de avaliação pode ser entendida em vários sentidos. Noizet e Caverni (1985), referindo-se a um desses sentidos, esclarecem que serve para avaliar a capacidade que um aluno possui para frequentar determinados cursos ou disciplinas, estando ligada à orientação escolar, à avaliação de capacidades dos alunos e não, exclusivamente, aos conteúdos educativos. Esta avaliação pode, assim ser externa ao processo de ensino-aprendizagem, não o influenciando diretamente.

Na sua dimensão de integração no processo de ensino-aprendizagem, esta é a modalidade de avaliação que averigua se os alunos possuem os conhecimentos e aptidões para poderem iniciar novas aprendizagens. Permite identificar problemas, no início de novas aprendizagens, servindo de base para decisões posteriores, através de uma adequação do ensino às características dos alunos. Verifica se o aluno possui as aprendizagens anteriores necessárias para que novas aprendizagens tenham lugar (avaliação dos pré-requisitos) e também se os alunos já têm conhecimentos da matéria que o professor vai ensinar, isto é, que aprendizagens das que se pretendem iniciar (e que se assumem não-conhecidas) são já dominadas pelos alunos (avaliação dos níveis de entrada). Importa distinguir o conceito de pré-requisito do conceito de aprendizagem anterior; um pré-requisito é uma aprendizagem anterior requerida e imprescindível para a nova aprendizagem.

Acrescente-se que a avaliação diagnóstica não ocorre em momentos temporais determinados, podendo realizar-se no início do ano (muitas vezes sob a forma de um período de avaliação inicial), no início de uma unidade de ensino e sempre que se pretende introduzir uma nova aprendizagem e se achar prudente proceder a uma avaliação deste tipo.

Repare-se que considerando os momentos em que a avaliação se realiza no interior do processo de ensino-aprendizagem é possível falar de avaliação inicial, de avaliações intercalares e de avaliação final. A avaliação diagnóstica não se deve confundir com avaliação inicial, embora as avaliações iniciais sejam avaliações de diagnóstico. Na realidade, generalizando estas preocupações, nenhuma das formas de avaliação pode ser confundida com os momentos em que se realiza, embora se utilizem, dominantemente, nesses momentos.

- **Avaliação formativa**

Esta é a modalidade de avaliação que acompanha permanentemente o processo de ensino-aprendizagem, sendo fundamental para a qualidade da aprendizagem. Ao atribuir importância ao aluno, dá atenção à sua motivação, à regularidade do seu esforço, à sua forma de abordar as tarefas e às estratégias de resolução de problemas que utiliza. O *feedback* que é fornecido ao aluno, constitui segundo Emery, Saunders, Dann e Murphy (1989), um contributo para o melhoramento da sua motivação e autoestima.

Este *feedback* constitui, na opinião de Bloom, Hastings e Madaus (1971), a própria essência da avaliação formativa.

A avaliação formativa, ao apreciar o modo como decorre o processo de ensino-aprendizagem, permite, ainda, na opinião de Scriven (1967), que o professor adapte as suas tarefas de aprendizagem, introduzindo alterações que possibilitem uma maior adequação das mesmas. Não se trata, no entanto, de uma avaliação simplesmente informal e permanente; a sua planificação deve permitir a existência de momentos organizados de avaliação formativa, devendo planear-se momentos para averiguar dos resultados obtidos, recolhendo informações com regularidade acerca do processo de aprendizagem.

Contudo, ao optar-se por uma avaliação formativa, na opinião de Perrenoud (1982), são afetados no processo educativo: a organização das aulas, os métodos e as práticas de ensino, a construção de uma cultura comum entre o professor e a escola, a política do estabelecimento de ensino, o programa e os objetivos, bem como o sistema de seleção e orientação e a satisfação profissional e pessoal.

- **Avaliação sumativa**

A avaliação sumativa encontra-se também descrita no Despacho Normativo 98 A/92, que refere: *"traduz-se num juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos e competências, capacidades e atitudes do aluno."(nº 25)*, tendo lugar, ordinariamente, no final de cada período letivo, no final de cada ano e de cada ciclo de ensino, podendo, também, acrescentamos, ter lugar no final de uma ou várias unidades de ensino que interessa avaliar globalmente. A avaliação sumativa fornece um resumo da informação disponível, procede a um balanço de resultados no final de um segmento extenso de ensino.

Nesta modalidade de avaliação é decisiva uma escolha criteriosa de objetivos relevantes, de acordo com critérios de representatividade e de importância relativa de modo a obter uma visão de síntese. Tratando-se de um juízo global e de síntese, uma ênfase particular deve ser atribuída à avaliação dos objetivos curriculares mínimos, quer definidos nos programas nacionais quer no âmbito das escolas. É, por estas razões, a modalidade de avaliação que melhor possibilita uma decisão relativamente à progressão ou à retenção do aluno pois compara resultados globais, permitindo verificar a progressão de um aluno face a um conjunto lato de objetivos previamente definidos.

A avaliação sumativa presta-se à classificação, mas não se esgota nela, nem se deve confundir com esta, podendo, evidentemente, existir avaliação sumativa sem classificação. A avaliação sumativa (como as restantes formas de avaliação) pode

assumir uma expressão qualitativa ou quantitativa. No 1º ciclo, por exemplo, é qualitativa e exprime-se de forma descritiva e, embora nos restantes ciclos se traduza numa classificação numérica, a sua expressão qualitativa e de descrição globalizante não se deveria perder.

4.4. Instrumentos de avaliação

A avaliação de conhecimentos implica a elaboração de provas adequadas, rigorosas e fiáveis.

- **Testes de Conhecimentos**

Os testes, elaborados por cada um de nós, visam avaliar os conhecimentos já obtidos e detetar casos onde não haja ainda sucesso e consolidação da aprendizagem. A sua elaboração deve responder a certos requisitos, nomeadamente:

- validade do conteúdo do teste;
- adequação ao perfil de cada formando e ao grupo-formação.

A validade do conteúdo decorre de duas condições: a relevância de itens selecionados e a adequação aos objetivos.

A adequação ao perfil dos formandos depende de:

- compreensão do teste;
- linguagem clara e adequada ao nível sociocultural;
- formato: imagens e disposição das perguntas;
- tempo concedido às respostas;
- modo de registo das respostas.

Outra condição para uma boa aplicação, depende também de uma correta relação entre objetivos-itens e sua cotação.

Destaca-se a «construção» de dois tipos de testes/provas: provas subjetivas e objetivas.

→ **Provas Subjetivas**

As provas de resposta livre são consideradas subjetivas, pois não há um critério único de avaliar uma dada resposta, ou seja não existe um modelo ou padrão.

Estas provas requerem algumas regras para a sua elaboração:

- articulação das perguntas aos objetivos e utilização do mesmo tipo de vocabulário para a definição dos objetivos. Ex: expõe os factores, compara, analisa, etc;

- escolha apenas de conteúdos fundamentais, pois o tempo reservado à prova não permite testar todos os conteúdos;
- o tempo deve ser cuidadosamente ponderado para cada resposta, do ponto de vista do formando.

As provas de resposta livre ou de resposta livre orientada (ROL) são muito fáceis de elaborar, mas de difícil correção. Vejamos as vantagens e os inconvenientes da sua aplicação.

Vantagens:

- fáceis de preparar;
- adaptam-se a qualquer tipo de objetivos;
- não existe o perigo de acertar por acaso;
- permitem a cada formando organizar os seus próprios conhecimentos e ser original;
- dão ênfase à análise, síntese e avaliação.

Inconvenientes:

- difíceis de avaliar;
- correção demorada;
- os conteúdos e os objetivos a testar são em número reduzido;
- perigo de as perguntas serem muito gerais e não permitirem uma organização original do formando, tornando-se as respostas demonstrações da quantidade de conhecimentos adquiridos sobre o tema.

→ **Provas Objetivas**

Existe o entendimento de que as provas objetivas apelam mais à memória do que à compreensão, de permitirem acertar por acaso, da ambiguidade das respostas que as torna pura adivinhação das intenções do examinador.

No entanto, pensa-se hoje que um aprofundamento das suas potencialidades e a maior experiência dos formadores podem torná-las bons instrumentos de avaliação. Destacam-se as provas mais comuns:

- provas de resposta de escolha múltipla;
- provas de resposta por associação;
- provas de resposta em alternativa;
- provas de resposta limitada ou de complementação;
- provas de ordenação.

PARTE II – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA LETIVA

1. Contextualização da disciplina Área de Integração no currículo escolar

A Área de Integração surge em 1990, no quadro da componente sociocultural dos currículos de formação de nível 3 das escolas profissionais. A sua designação remete-nos, desde logo, para uma ideia de transversalidade e encontro de conhecimentos de diferentes áreas disciplinares, disponíveis para serem aplicados numa melhor compreensão do mundo contemporâneo. Tal objetivo gerou a necessidade de construir um programa que favorecesse simultaneamente a aquisição de saberes oriundos das ciências sociais e da reflexão filosófica e o desenvolvimento de competências estruturantes para a inserção na vida social e num mercado de trabalho em evolução e transformação. Tratava-se de dar corpo a um conjunto de propostas que, assentes em contextos científicos e culturais, desenvolvessem nos alunos curiosidade, iniciativa, criatividade no encontro de soluções, responsabilidade na realização de projetos, sentido de cooperação na partilha de processos e produtos. Finalmente, dada a diversidade de cursos a que se destinava, havia que dotar o programa de grande adaptabilidade.

O programa integra Áreas, Unidades Temáticas e Temas-problema. Assim, este programa está estruturado em três Áreas (A Pessoa, A Sociedade, o Mundo). Cada uma destas três Áreas está organizada em três Unidades Temáticas que, por sua vez, se compõem de três Temas-problema. Os Temas-problema propostos pretendem apresentar diferentes formas de abordagem do mundo atual, analisadas na perspetiva de diferentes Unidades Temáticas e correspondendo a diferentes áreas do conhecimento. Procura-se que os diferentes Temas-problema, ainda que não totalmente intermutáveis, pudessem contribuir para o desenvolvimento de competências semelhantes.

Tendo em vista a formação sociocultural de jovens que tendencialmente virão a inserir-se num mercado de trabalho como quadros intermédios, o programa visa favorecer o desenvolvimento de competências que proporcionem uma socialização laboral na qual as tecnologias, o trabalho em equipa, a decisão participada e o empreendedorismo individual assumem importância decisiva.

Em síntese, com este programa pretende-se, essencialmente, desenvolver a capacidade de integrar conhecimentos de diferentes áreas disciplinares, aproximar estes conhecimentos de experiências de vida dos alunos e aplicá-los a uma melhor compreensão e ação sobre o mundo contemporâneo.

Fonte: Programa de Área de Integração (adaptado)

2. Enquadramento da Unidade Temática 8 - A Internacionalização da Economia, do Conhecimento e da Informação / Tema – problema 8.1 - Das Economias-mundo à Economia Global.

Este Tema-problema pretende alargar o conhecimento sobre as formas de organização da economia mundial, a sua evolução temporal e caracterização atual. Poderá partir-se de exemplos do quotidiano para alargar a análise a aspetos concretos da organização da produção e do comércio mundial.

Perspetiva-se, igualmente, o contributo da globalização económica para aquilo que o mundo é hoje em matéria económica, política e social. A produção de bens, a prestação de serviços e o comércio mundial não teriam atingido o nível atual sem influência das grandes empresas multinacionais e transnacionais e do desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

Contudo, num ambiente de constantes transformações económicas, aumentam as desigualdades de desenvolvimento e de bem-estar entre seres humanos em paralelo com as novas tendências de mudança da geopolítica mundial e das relações entre os Estados e o poder económico das grandes empresas. No final deste tema-problema, deverão debater-se questões de desigualdade de desenvolvimento e de exclusão do sistema mundial.

3. Planificação da unidade didática

3.1. Planificação de longo prazo

A planificação anual do trabalho letivo tem como principal finalidade estabelecer o conteúdo geral (partindo do programa, dos alunos e da experiência acumulada em anos anteriores) e selecionar os recursos a utilizar no período de tempo referido em que se procura adaptar um dado currículo a uma situação concreta e identificada com a escola e os alunos. Deve ser feita antes do início das aulas e

preferencialmente em equipa, por exemplo, entre os professores do mesmo grupo disciplinar que vão ter a disciplina do mesmo ano letivo. Este tipo de planificação "consiste numa gestão das unidades didáticas em que um programa se divide, tendo em atenção não só o tempo curricular sugerido bem como o tempo que resulta da adaptação do programa à escola e aos alunos" (Pacheco, 2001, p. 108).

Ainda segundo Abrantes (1985):

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

O autor salienta que um bom plano a longo prazo:

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

A planificação de longo prazo da disciplina de Área de Integração foi realizada no âmbito da disciplina de Didática II (**ver Anexo 1**), com o apoio dos conceitos ministrados em Didática I do 1.º semestre, nomeadamente os que se referem ao estabelecimento de:

- um Fio Condutor na abordagem dos conteúdos programáticos;
- de competências (cognitivas, atitudinais e centrais);
- de métodos e estratégias para concretizar essas mesmas competências e,
- do paradigma no qual o professor se enquadra na prática letiva.

Assim sendo, primeiramente deve-se definir um Fio Condutor que permita ao professor estabelecer a planificação da disciplina, relacionando os diversos conteúdos programáticos da mesma.

No caso concreto da disciplina de Área de Integração, estabeleceu-se o seguinte Fio Condutor**:** desenvolvimento da capacidade de integração de conhecimentos em diferentes áreas disciplinares, aproximando estes conhecimentos de experiências de vida dos alunos, aplicando-os a uma melhor compreensão e ação sobre o mundo contemporâneo.

De seguida explana-se o conceito de competências, no âmbito das competências específicas da disciplina de Área de Integração (conceptuais, procedimentais e atitudinais) da disciplina em análise.

➢ **Competências Conceptuais (domínio cognitivo/Saber-Saber):**

- Perspetivar o mundo atual como um sistema interligado de múltiplos fatores (ec.º, social, político, cultural,…);
- Refletir sobre o impacto da globalização na transnacionalização económica e produtiva;
- Refletir sobre as repercussões da globalização nas estruturas demográficas;
- Perspetivar a interdependência económica das economias mundiais;
- Refletir sobre o modo como a desigual distribuição de rendimentos determina os contrastes em termos de desenvolvimento.

➢ **Competências Procedimentais (Saber-Fazer):**

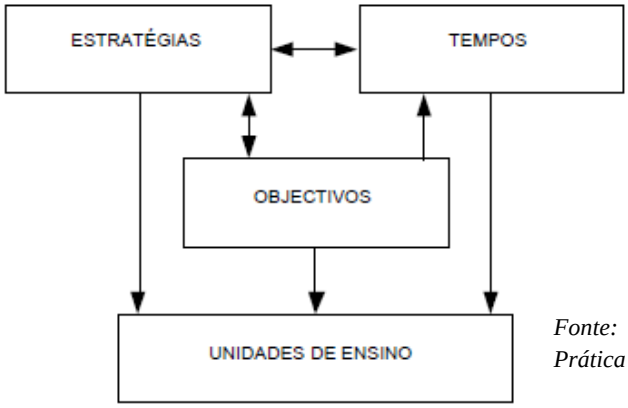
- Utilizar corretamente o vocabulário científico em descrições orais e escritas dos vários temas-problema abordados;
- Formular e responder a questões relativas aos vários temas-problema abordados;
- Interpretar documentos escritos, gráficos, cartográficos e audiovisuais;
- Selecionar, organizar e analisar criticamente informação proveniente de fontes diversificadas – verbais, audiovisuais e informáticas;
- Desenvolver o discurso argumentativo;
- Saber aplicar conhecimentos de outras áreas disciplinares para formar uma melhor compreensão do mundo contemporâneo;
- Utilizar técnicas e instrumentos adequados de pesquisa, registo e tratamento de informação.

➢ **Competências Atitudinais (Saber-Ser):**

- Intervir, junto da comunidade escolar, face a problemáticas sociais com relevância;
- Mostrar curiosidade, iniciativa e criatividade no encontro de soluções para a resolução de problemas;
- Assumir uma atitude de responsabilidade na realização de projetos e o sentido de cooperação na partilha de conhecimentos.

Sintetizando, a planificação de longo prazo esquematiza-se da seguinte forma:

PLANO A LONGO PRAZO



Fonte: Princípios Básicos da Prática Pedagógica

3.2. Planificação de médio prazo

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

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

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

Para a criação de um Plano de Médio Prazo, torna-se imprescindível a aplicação da Taxonomia de Bloom na determinação dos objetivos cognitivos da aprendizagem.

Assim, a Taxonomia de Bloom do Domínio Cognitivo é estruturada em níveis de complexidade crescente – do mais simples ao mais complexo – e isso significa que, para adquirir uma nova habilidade pertencente ao próximo nível, o aluno deve ter dominado e adquirido a habilidade do nível anterior. Só após conhecer um determinado assunto alguém poderá compreendê-lo e aplicá-lo. Nesse sentido, a taxonomia proposta não é apenas um esquema para classificação, mas uma possibilidade de organização hierárquica dos processos cognitivos de acordo com níveis de complexidade e objetivos do desenvolvimento cognitivo desejado e planeado.

Os processos categorizados pela Taxonomia dos Objetivos Cognitivos de Bloom, além de representarem resultados de aprendizagem esperados, são cumulativos, o que caracteriza uma relação de dependência entre os níveis e são organizados em termos de complexidades dos processos mentais**.**

Encerrando um modo de utilização bastante prático, uma vez que permite, a partir da utilização de uma tabela Domínio Cognitivo perceber qual o verbo a utilizar / aplicar, em função do comportamento esperado, organizando os objetivos de aprendizagem em seis níveis, os quais são, por ordem crescente de complexidade os seguintes:

CONHECIMENTO	COMPREENSÃO	APLICAÇÃO	ANÁLISE	SÍNTESE	AVALIAÇÃO
Apontar	Descrever	Aplicar	Analisar	Armar	Ajuizar
Arrolar	Discutir	Demonstrar	Calcular	Articular	Apreciar
Definir	Esclarecer	Dramatizar	Classificar	Compor	Avaliar
Enunciar	Examinar	Empregar	Comparar	Constituir	Eliminar
Inscrever	Explicar	Ilustrar	Contrastar	Coordenar	Escolher
Marcar	Expressar	Interpretar	Criticar	Criar	Estimar
Recordar	Identificar	Inventariar	Debater	Dirigir	Julgar
Registrar	Localizar	Manipular	Diferenciar	Reunir	Ordenar
Relatar	Narrar	Praticar	Distinguir	Formular	Preferir
Repetir	Reafirmar	Traçar	Examinar	Organizar	Selecionar
Sublinhar	Traduzir	Usar	Provar	Planejar	Taxar
Nomear	Transcrever		Investigar	Prestar	Validar
			Experimentar	Propor	Valorizar
				Esquematizar	

* Adaptado de JONHSON & JONHSON, S. R.

• **Conhecimento** – Refere-se à habilidade do Aluno em recordar, definir, reconhecer ou identificar informação específica, a partir de situações de aprendizagem anteriores;

• **Compreensão** – Refere-se à habilidade do Aluno em demonstrar compreensão pela informação, sendo capaz de reproduzir a mesma por ideias e palavras próprias;

• **Aplicação** – Refere-se à habilidade do Aluno em recolher e aplicar informação em situações ou problemas concretos;

• **Análise** – Refere-se à habilidade do Aluno em estruturar informação, separando as partes das matérias de aprendizagem e estabelecer relações, explicando-as, entre as partes constituintes;

• **Síntese** – Refere-se à habilidade do Aluno em recolher e relacionar informação de várias fontes, formando um produto novo;

• **Avaliação** – Refere-se à habilidade do Aluno em fazer julgamentos sobre o valor de algo (produtos, ideias, etc.) tendo em consideração critérios conhecidos.

No entanto, hoje o mundo é diferente daquele representado na Taxonomia de Bloom em 1956. Os educadores aprenderam muito mais sobre como os alunos aprendem e os professores ensinam, e agora reconhecem que o ensino e a aprendizagem abrangem muito mais do que o simples raciocínio. Eles envolvem os sentimentos e as crenças de alunos e professores, bem como o ambiente sócio cultural da sala de aula.

Deste modo, em 1999, Dr. Lorin Anderson, um antigo aluno de Bloom, e seus colegas publicaram uma versão atualizada da Taxonomia de Bloom, que considera uma gama maior de fatores que afetam o ensino e a aprendizagem. Essa taxonomia revisada tenta corrigir alguns problemas da taxonomia original. Diferentemente da versão de 1956, a taxonomia revisada diferencia "saber o quê" (o conteúdo do raciocínio) de "saber como" (os procedimentos para resolver problemas).

A dimensão Processo Cognitivo da Taxonomia de Bloom revisada, como na versão original, possui seis capacitações. Da mais simples à mais complexa, são elas: lembrar, entender, aplicar, analisar, avaliar e criar.

- **Lembrar**

Lembrar consiste em reconhecer e recordar informações importantes da memória de longa duração.

- **Entender**

Entender é a capacidade de fazer a sua própria interpretação do material educacional, como leituras e explicações do professor. As subcapacitações desse processo incluem interpretação, exemplificação, classificação, resumo, conclusão, comparação e explanação.

- **Aplicar**

O terceiro processo, aplicação, refere-se a usar o procedimento aprendido numa situação familiar ou nova.

- **Analisar**

O processo seguinte é a análise, que consiste em dividir o conhecimento em partes e pensar como essas partes se relacionam com a estrutura geral. A análise dos alunos é feita por meio de diferenciação, organização e atribuição.

- **Avaliar**

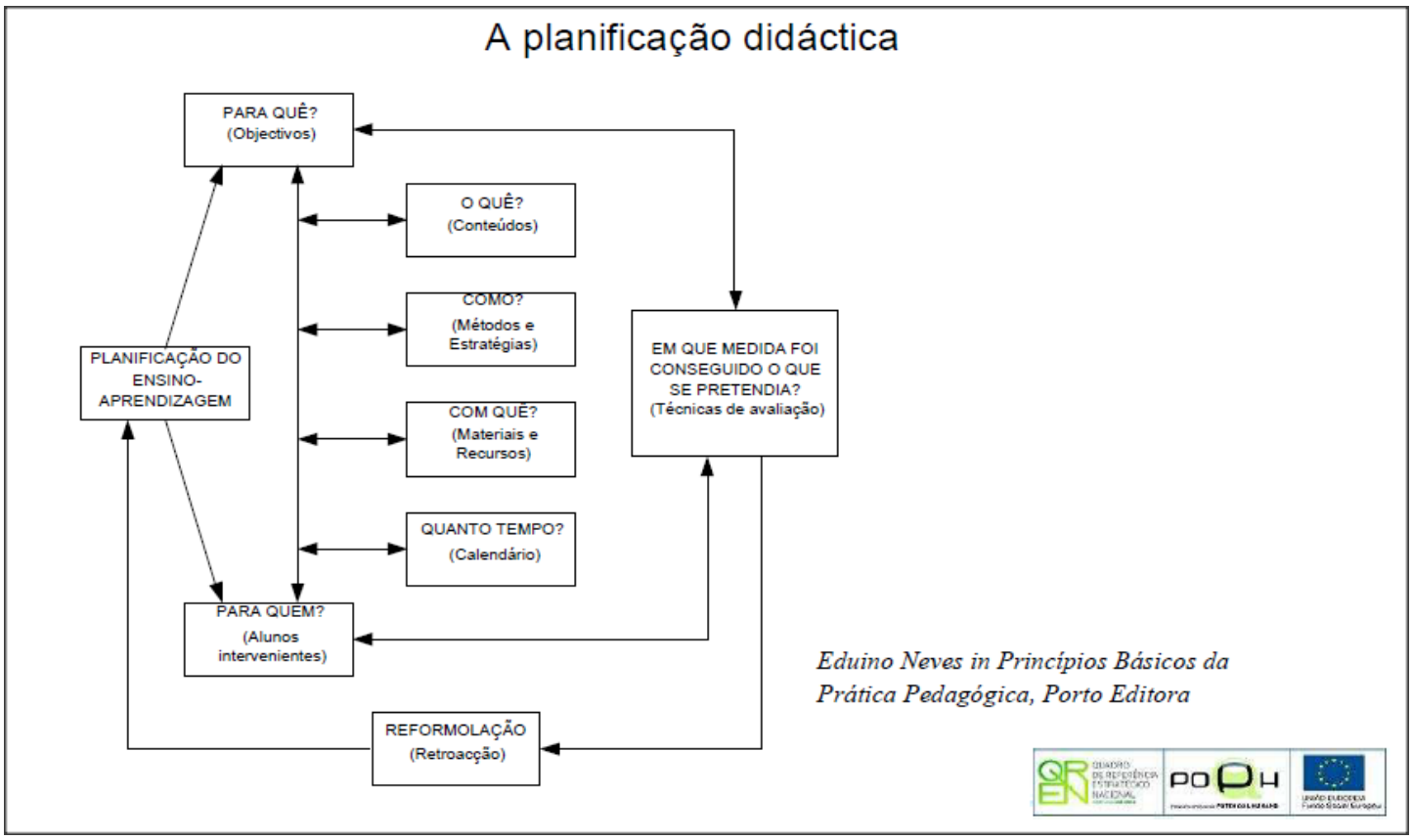
A avaliação, que é o item mais avançado da taxonomia original, é o quinto dos seis processos da versão revisada. Ela engloba verificação e crítica.

- **Criar**

Criação, um processo que não fazia parte da primeira taxonomia, é o principal componente da nova versão. Essa capacitação envolve reunir elementos para dar origem a algo novo. Para conseguir criar tarefas, os alunos geram, planeiam e produzem.

Aplicando esta taxonomia à construção do Plano de Médio Prazo, convém antes do mais, ressalvar que o grande objetivo da disciplina de Área de Integração, consiste no desenvolvimento da capacidade de integrar conhecimentos de diferentes áreas disciplinares, aproximando-os de experiências de vida dos alunos e aplicá-los numa melhor compreensão e ação sobre o mundo contemporâneo. Deste feita, a aprendizagem materializar-se-á em estratégias diversificadas que acompanham e fixam a aquisição de saberes, ao mesmo tempo que conferem relevância às competências de iniciativa, responsabilidade, criatividade, organização e autonomia por parte dos alunos, de modo à sua plena integração no mercado de trabalho.

Em suma, a esquematização da planificação de médio prazo pode ser definida da seguinte forma:



No caso da presente unidade didática a planificação de médio prazo foi igualmente elaborada no âmbito da disciplina de Didática II (**ver Anexo 2**).

3.3. Planificação de curto prazo

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

Os elementos que compõem um plano de aula são, no essencial, os do plano de uma unidade ou subunidade letiva, tendo atenção que a aula está integrada numa unidade didática e a planificação desta deve orientar a elaboração do plano de aula. Os objetivos, conteúdos, competências e recursos, terão de respeitar o tempo disponível e o ritmo adequado a uma única aula.

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

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

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

Convém salientar o facto de a disciplina de Área de Integração ser lecionada em cursos profissionais, com um elevado número de alunos, com propensão para a dispersão, mas que respondem positivamente a aulas dinâmicas. Deste modo, as minhas planificações tiveram em conta:

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

Como tal, uma das estratégias consubstanciada no exemplo da minha planificação de curto prazo (plano de aula), prende-se com o uso da música como um instrumento facilitador do processo de ensino-aprendizagem, devendo ser possibilitado e incentivado o seu uso em sala de aula.

A minha planificação de curto prazo (**ver Anexo 3**), refere-se ao plano de aula respeitante ao módulo 8.1. **Das Economias-Mundo à Economia Global,** cujo Sub-Tema designa-se por **A internacionalização da economia e a globalização económica.**

4. Justificação das estratégias adotadas e recursos utilizados

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

- ajudar os alunos a desenvolver as competências intelectuais necessárias à formulação de questões importantes e à procura de respostas;
- ajudar os alunos a adquirir as competências do processo de pesquisa associadas aos vários domínios da aprendizagem humana;

- ajudar os alunos a tornarem-se aprendizes autónomos e independentes, confiantes e capazes de aprenderem por si próprios. (Arends, 1995, p. 398).

Entre as características principais deste modelo de ensino, salienta-se o ambiente de aprendizagem durante a aula caracterizado por uma instrução para toda a turma, pela utilização de processos abertos e por um envolvimento ativo do aluno (Arends, 1995).

Trata-se "de aulas fortemente interativas" (Arends, 1995, p. 402), em que o professor deve prestar "uma particular atenção ao *feedback*" dado aos alunos, durante e no final da aula, recorrendo à avaliação formativa (Arends, 1995, p.406).

As estratégias utilizadas para a concretização destes objetivos visaram promover nos alunos a curiosidade, o interesse pela procura de outras soluções, a mobilização de conhecimentos prévios e a construção de novos, a compreensão pelo desempenho, a consideração de que o erro deve ser fonte de novos conhecimentos, o respeito pelas opiniões dos outros, a criatividade, o pensamento relacional e crítico. Optou-se pela exposição interativa, o debate (exemplo: exclusão social e pobreza), o trabalho a pares (exemplo: tarefa da música relativa ao tema da globalização), visitas de estudo (exemplo: visita à empresa transnacional Nestlé – **ver Anexo 9**) a pesquisa orientada e a realização de atividades sistematizadas em fichas, todas focadas no aluno, tendo em vista a pragmatização dos conceitos, a promoção da sua compreensão e do seu pensamento crítico.

A opção pelo uso dos recursos referidos na planificação de médio prazo, adequam-se com as estratégias definidas, uma vez que introduzem no processo de ensino-aprendizagem elementos de novidade e interatividade, bem como facilitam a integração das culturas que os alunos trazem para a sala de aula, nomeadamente os seus saberes e gostos (multiculturalidade). Para além disso, a mais-valia da sua utilização reside, também, na análise de informação e na manipulação das tecnologias de informação e comunicação.

Esta coerência entre as estratégias e os recursos utilizados, creio que é um elemento fundamental para que o processo de ensino-aprendizagem alcance os objetivos pretendidos.

5. Avaliação enquadrada na prática letiva

Avaliar implica observar o(s) aluno(s), direta ou indiretamente, na realização de atividades, tão próximas quanto possível de situações autênticas (da realidade que é a

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

No presente trabalho e, de acordo com o tema de investigação, os tipos de avaliação utilizados foram **a diagnóstica, a formativa e a sumativa**.

- **Diagnóstica**

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

Desta feita, pretende-se que a avaliação diagnóstica seja realizada não só no início de cada uma das aulas, mas sempre que se introduzam novos conceitos, com o objetivo de aferir o conhecimento prévio dos alunos, através de questões orais.

- **Formativa**

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

Assim sendo, a avaliação formativa deve ser realizada durante o decorrer de cada uma das aulas lecionadas (**ver Anexo 4**) com um triplo objetivo:

- dar conta das aprendizagens dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem;
- avaliar o próprio processo no sentido de o ir continuamente retificando de acordo com os objetivos traçados;
- avaliar as estratégias adotadas em cada aula.

Para a prossecução dos objetivos estipulados na avaliação formativa, recorre-se à observação direta, relativamente:

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

Para a concretização deste tipo de avaliação, utiliza-se como instrumento a Grelha de observação do trabalho em sala de aula (**ver Anexo 5**)

- **Sumativa**

O conceito de avaliação sumativa tem sofrido algumas variações ao longo dos tempos, e, na mesma época, o seu sentido não é universal. Subjacentes ao seu entendimento estão as teorias da aprendizagem mais ou menos em voga, ou as formas como são entendidas.

No entanto, na tentativa de orientar uma possível definição de avaliação sumativa considera-se que:

• constitui sempre um balanço que, salvo no final da escolaridade obrigatória, não será entendido como um juízo de valor, definitivo, sobre o que ficou para trás, mas antes como um resultado que determinará a tomada de decisões;

• tem valor social, pois que, além de informar os alunos e os professores da situação de aprendizagem e de ensino, informa também os pais e a comunidade em geral;

• tem em conta os objetivos gerais, ou seja, os objetivos terminais de integração que, uma vez atingidos, certificam o progresso do aluno.

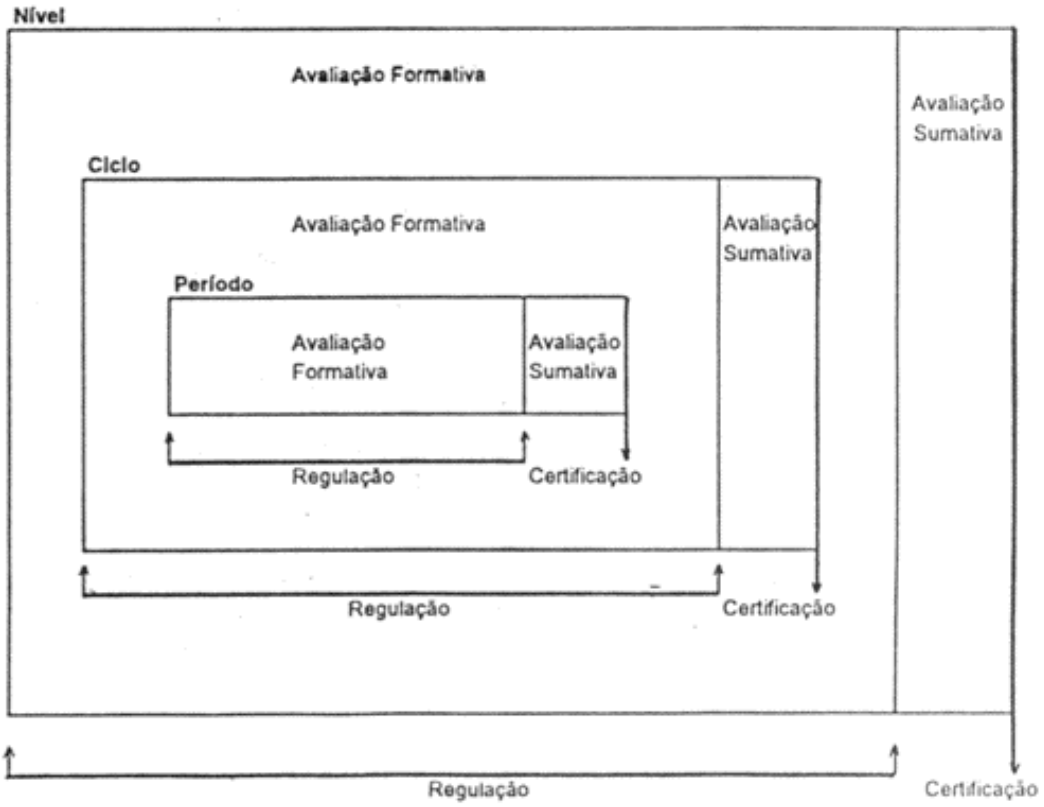
No que toca às funções da avaliação sumativa, estas variam de acordo com os momentos em que se realiza, nomeadamente:

• no decurso do processo de ensino-aprendizagem tem uma função formativa, uma vez que permite adequar o ensino às necessidades de aprendizagem dos alunos;

• no final de período e no final dos primeiro e segundo ciclos tem como função fundamentar as decisões sobre (re)orientação do percurso escolar dos alunos;

• no final de ciclo tem ainda como função a tomada de decisão sobre retenção/progressão do aluno;

• no final do terceiro ciclo fundamenta a atribuição de um diploma ou de um certificado.



Fonte: "Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem", Lisboa: IIE, 1994

A avaliação sumativa realiza-se sempre que seja necessário fazer o balanço das aprendizagens desenvolvidas.

Tem sido considerada sumativa a avaliação que se materializa nos testes realizados ao longo do ano, a que ocorre nos finais de período e nos finais de ciclo.

De facto é sumativa porque:

- se trata de balanços realizados em determinados momentos do percurso tendo em conta os objetivos que, uma vez atingidos, permitem a passagem à etapa seguinte.
- exprime resultados através de números de uma escala, complementados por uma informação descritiva, ou através de simples descrições (caso do primeiro ciclo).

No entanto, os testes e a avaliação de final de período têm essencialmente carácter formativo pois visam a tomada de decisões relativas à (re)orientação do ensino e da aprendizagem.

Em suma, ainda que a avaliação sumativa corresponda a balanços que se vão fazendo ao longo do processo ensino-aprendizagem, esses balanços têm essencialmente uma função formativa, exceto no final de ciclo em que a função sumativa é predominante (**ver anexo 6-A**).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> "A reflexão crítica sobre a prática torna-se uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode virar blábláblá e a prática, ativismo." (Freire, Paulo. 1996, p. 11)

Corroborando com esta ideia de Paulo Freire, no presente trabalho, esteve sempre presente a preocupação da utilização da prática reflexiva [e prospetiva] que possibilita a reestruturação do conhecimento dos professores e permite-lhes no dizer de Pérez Gomez (1995), a par da aquisição de competências técnicas, desenvolver uma sabedoria prática que nos dota da capacidade de ajustar a nossa ação às singularidades dos diferentes contextos. Ou seja, de acordo com Imbernón (1994), o professor além de saber *o que tem de fazer* e *como fazê-lo*, sabe também *porque* o faz e *para* que o faz (Moreira, 2010, p. 34).

Deste modo, a realização deste trabalho permitiu aprimorar-me na elaboração e relação das várias planificações curriculares, tendo por base a ideia de que urge a necessidade de uma maior diferenciação curricular, quer nos conteúdos, processos e métodos de ensino. Assim, procurei ir ao encontro destes vetores-chave de mudança, numa tentativa de proporcionar um ensino mais convergente com as exigências da contemporaneidade.

Concluindo, o desenvolvimento deste trabalho, permitiu-me melhorar os instrumentos relativos à minha prática pedagógica, incrementando a produção e desenvolvimento de competências dos alunos, contribuindo para que possam experienciar uma aprendizagem mais autónoma e a criação de conhecimento próprio. Por outro lado, ao dar-me mais instrumentos de trabalho e uma maior reflexão sobre a

prática pedagógica aguçou-me o interesse e a vontade de aprofundar mais o estudo desta temática no âmbito da formação de professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRANTES, Paulo (1985). "*Planificação no Ensino da Matemática. Texto de apoio à disciplina de Metodologia da Matemática"*. (documento não publicado)
- AFONSO, Natércio (2005). "*Investigação Naturalista em Educação – Um guia prático e crítico"*. 1.ª Edição. Porto: Edições ASA.
- ARENDS, Richard I. (1995). "*Aprender a Ensinar"*. Lisboa: McGraw-Hill.
- CARAÇA, J. Bento de Jesus Caraça (2001). "*Cem Anos pela Fraternidade*". Gazeta de Matemática. Lisboa.
- CONTRERAS, José (2002). "*Autonomia de professores*". Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez.
- EMERY, H.; SAUNDERS, N.; DANN, R. & MURPHY, R. (1989). "*Topics in Assessement*". London: Longman.
- FERNANDES, Domingos (2008). "*Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas"*. 1.ª Edição. Lisboa: Texto Editores.
- FREIRE, Paulo (1996). "*Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*". 7ª edição. São Paulo: Paz e Terra.
- GADOTTI, Moacir (1998). "*Pedagogia da práxis*". 2.ª ed., São Paulo, Cortez.
- GASPAR, M. I. & ROLDÃO, M. C. (2007). "*Elementos do desenvolvimento curricular*". Lisboa: Universidade Aberta.
- GOMEZ, P., (1997). "O Pensamento Prático do Professor". In Nóvoa, A (coord) – *Os Professores e a sua Formação.* Lisboa. D.Quixote e IIE.
- GONZÁLEZ, Travé Gabriel (2001). "*Didactica de la economia en el bachillerato"*. Madrid: Sintesis.
- GRONLUND, N.E. (1976*). "Measurement and evaluating of teaching"*. Nova York, MacMillan.
- IMBERNÓN, Francisco (1994). "*La formación del professorado*". Buenos Aires: Paidós.
- KARLING, A.A. (1991). "*A didática necessária*". São Paulo, Ibrasa.

- LIBÂNEO, J. C; PIMENTA, S. G. (2002). "*Formação dos profissionais de educação: visão crítica e perspetivas de mudança*". IN: PIMENTA, S. G. (Org.), Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspetivas. São Paulo: Cortez.
- MOREIRA, Jacinta (2010). "*Portefólio do Professor: O portefólio reflexivo no desenvolvimento profissional"*. Porto: Porto Editora.
- MORGADO, J., (2005)."*Currículo e Profissionalidade Docente*". Porto: Porto Editora.
- NOIZET, G. & CAVERNI, J. (1985). "*Psicologia da Avaliação Escolar*". Coimbra: Coimbra Editora.
- PACHECO, José Augusto (2001). "*Currículo: Teoria e Práxis"*. Porto: Porto Editora.
- PERRENOUD, P. (1982). "*Não Mexam na Minha Avaliação! Para uma Abordagem Sistémica da Mudança Pedagógica*". In A. Estrela e A. Nóvoa (Eds). Avaliações em Educação: Novas Perspetivas.
- PERRENOUD, P., (1997). "*Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspetivas sociológicas"*. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote.
- PINELA, A., (2010). " *Organização e Desenvolvimento Curricular"*. Edição do Autor.
- ROLDÃO, M. C. (1999). "*Currículo e cidadania*". Inovação, 12.
- ROLDÃO, Maria do Céu (2008). "*Gestão do Currículo e Avaliação de Competências – As questões dos professores"*. 5.ª Edição. Lisboa: Editorial Presença.
- ROLDÃO, Maria do Céu (2010). "*Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor"*. 2.ª Edição. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- SILVA, T. T. (1999). "*Documentos de identidade - Uma introdução às teorias do currículo"*. Belo Horizonte: Autêntica.

ANEXOS

PLANO DE LONGO PRAZO – ANEXO 1

CURSO: Técnico Profissional **ANO: 12.º**

DISCIPLINA: Área de Integração **Nº DE AULAS PREVISTAS: 72 h/ 96 Blocos**

FIO CONDUTOR: Desenvolvimento da capacidade de integração de conhecimentos em diferentes áreas disciplinares, aproximando estes conhecimentos de experiências de vida dos alunos, aplicando-os a uma melhor compreensão e ação sobre o mundo contemporâneo.

Conteúdos	Competências Cognitivas	Competências Atitudinais	Competências Centrais	Estratégias		Avaliação
				Métodos	Recursos	
MÓDULO 1 I – A Pessoa 2 -O Sujeito Histórico-Social 2.1 - Estrutura Familiar e Dinâmica Social II – A Sociedade 4 - A Região, Espaço Vivido 4.1 - A Identidade Regional III – O Mundo 7 - A Globalização das Aldeias 7.1 - Cultura Global ou Globalização das Culturas?	▪ Utilizar corretamente o vocabulário científico em descrições orais e escritas dos vários temas-problema abordados ▪ Formular e responder a questões relativas aos vários temas-problema abordados ▪ Interpretar documentos escritos, gráficos, cartográficos e audiovisuais ▪ Selecionar, organizar e analisar	▪ Intervir, junto da comunidade escolar, face a problemáticas sociais com relevância; ▪ Mostrar curiosidade, iniciativa e criatividade no encontro de soluções para a resolução de problemas; ▪ Assumir uma atitude de responsabilidade na realização de projetos e o sentido de cooperação na partilha de	▪ Aplicar, integrar e relacionar os conhecimentos de diferentes áreas disciplinares; ▪ Dotar os alunos de instrumentos visando uma adequada socialização pessoal e laboral.	▪ Leitura e interpretação de textos ▪ Redação de textos e resumos ▪ Observação e análise de documentos escritos e audiovisuais ▪ Recolha e tratamento de informação utilizando as TIC ▪ Visitas de estudo ▪ Simulação da	▪ Textos/notícias ▪ PPT ▪ Quadro ▪ Computador ▪ Reprodutor audio ▪ Simulação ▪ Tabelas/gráficos ▪ PorData (Estatísticas) ▪ Debate	**Avaliação:** • Diagnóstica • Formativa • Sumativa • Auto e hetero avaliação **Ser/Saber Estar……40%** Grelha de observação de atitudes/ comportamentos **Saber/ Saber Fazer 60%** • Caderno diário

MÓDULO 2 I – A Pessoa 3 - O Sujeito Bio-Ecológico 3.3 - Homem-Natureza: Uma Relação Sustentável? II - A Sociedade 4 - A Região, Espaço Vivido 4.3 – Desequilíbrios Regionais III – O Mundo 7 - A Globalização das Aldeias 7.2 – Um Desafio Global: O Desenvolvimento Sustentável **MÓDULO 3** I – A Pessoa 2 - O Sujeito Histórico-Social 2.2 – A Construção do Social II – A Sociedade 5 - Uma Casa Comum: A Europa 5.1 – Integração no Espaço Europeu	criticamente informação proveniente de fontes diversificadas ▪ Intervir, junto da comunidade escolar, face a problemáticas sociais com relevância ▪ Utilizar técnicas e instrumentos adequados de pesquisa, registo e tratamento de informação	conhecimentos.		criação de uma empresa de Franshising ▪ Elaboração de documentos escritos e gráficos ▪ Debates sobre problemas relevantes ▪ Realização de fichas de trabalho		• Relatórios de atividades/de visitas de estudo • Grelhas de observação do desempenho do aluno na realização das atividades: → Trabalho de grupo → Trabalho individual → Participação no debate

III – O Mundo 8 - A Internacionalização da Economia, do Conhecimento e da Informação 8.1 – Das Economias Mundo à Economia Global						

PLANO DE MÉDIO PRAZO – ANEXO 2

CURSO: Técnico Profissional **ANO: 12.º**

DISCIPLINA : Área de Integração **MÓDULO 8 /TEMA-PROBLEMA: 8.1. – Das Economias-Mundo à Economia Global** **Nº de AULAS PREVISTAS: 12 h/ 16 Blocos /8 Aulas**

FIO CONDUTOR: A importância da mundialização económica para a compreensão das desigualdades de desenvolvimento e de exclusão económica e social do sistema mundial

Conteúdos	Competências Centrais	Objetivos	Estratégias		Calendarização	Avaliação
			Métodos	Recursos		
A internacionalização da economia e a globalização económica	Perspetivar o mundo atual como um sistema interligado de múltiplos fatores (ec.º, social, político, cultural,…)	Compreender a relação existente entre a internacionalização da economia e o processo de globalização económica -Definir globalização -Explicar o fenómeno da globalização num contexto de internacionalização das economias	→ **Método expositivo e interrogativo** ▪ Leitura e interpretação de um panfleto ▪ Observação e análise de documentos escritos e audiovisuais ▪ Projeção de um PPT como síntese ▪ Realização de ficha de trabalho	▪ PPT ▪ Panfleto ▪ Quadro ▪ Reprodutor audio	Uma Aula/ 2 Blocos/ 90 min	**Avaliação:** • Diagnóstica • Formativa **Ser/Saber Estar……40%** • Grelha de observação de atitudes/ comportamentos **Saber/ Saber Fazer 60%** • Caderno diário • Grelhas de observação do desempenho do aluno na realização das atividades:

						→ Trabalho de grupo → Trabalho individual
O processo de globalização		Compreender o processo de globalização e os fatores explicativos do seu aparecimento e evolução -Descrever o processo evolutivo da globalização associado a certos períodos históricos -Explicar a importância da expansão da economia europeia no mundo com o reforço do processo de globalização económica	→ **Método expositivo e interrogativo** ▪ Leitura e interpretação de textos ▪ Observação e análise de documentos escritos e audiovisuais ▪ Projeção de um PPT como síntese ▪ Realização de ficha de trabalho	▪ Textos/notícias ▪ PPT ▪ Quadro ▪ Computador	Uma Aula/ 2 Blocos/ 90 min	**Avaliação:** • Formativa **Ser/Saber Estar……40%** • Grelha de observação de atitudes/ comportamentos **Saber/ Saber Fazer 60%** • Caderno diário • Grelhas de observação do desempenho do aluno na realização das atividades: → Trabalho individual
A globalização atual – a circulação de capitais e a deslocalização das empresas	Refletir sobre o impacto da globalização na transnacionalização económica e produtiva	Analisar o fenómeno da transnacionalização da atividade económica e produtiva -Distinguir empresas multinacionais de empresas transnacionais -Descrever o impacto do	→ **Método interrogativo e método ativo** ▪ Recolha e tratamento de informação	▪ Quadro ▪ Visita de estudo ▪ Computador ▪ Simulação ▪ PorData (Estatísticas)		**Avaliação:** • Formativa **Ser/Saber Estar……40%** • Grelha de observação de

		investimento direto estrangeiro no fenómeno de transnacionalização da atividade económica e produtiva -Relacionar a importância do aparecimento das empresas multinacionais e transnacionais no movimento da globalização	utilizando as TIC ▪ Preparação da visita de estudo a uma empresa transnacional ▪ Preparação de trabalhos de investigação individuais e/ou de grupo – simulação da criação de uma empresa de Franshising (a decorrer até ao final da Unidade)		Uma Aula/ 2 Blocos/ 90 min	atitudes/ comportamentos **Saber/ Saber Fazer 60%** • Caderno diário • Relatório de visita de estudo • Grelhas de observação do desempenho do aluno na realização das atividades: → Trabalho individual → Trabalho de grupo
A globalização atual e os movimentos internacionais da população	Refletir sobre as repercussões da globalização nas estruturas demográficas	Analisar o impacto da liberalização da circulação (bens, serviços e capitais) nos movimentos da população mundial (migratórios e turismo) -Distinguir os fenómenos migratórios – Emigração e Imigração -Relacionar os movimentos migratórios com os índices de desenvolvimento económico dos países de origem/recetores	→ **Método expositivo e interrogativo** ▪ Leitura e interpretação de textos ▪ Observação e análise de documentos escritos ▪ Recolha e tratamento de informação utilizando as TIC	▪ Textos/notícias ▪ Quadro ▪ PPT ▪ Computador ▪ PorData (Estatísticas)	Uma Aula/ 2 Blocos/ 90 min	**Avaliação:** • Formativa **Ser/Saber Estar……40%** • Grelha de observação de atitudes/ comportamentos **Saber/ Saber Fazer 60%** • Caderno diário • Grelhas de observação do desempenho do

			▪ Projeção de um PPT como síntese ▪ Realização de ficha de trabalho			aluno na realização das atividades: → Trabalho individual → Trabalho de grupo
A globalização e os atores do comércio mundial	Perspetivar a interdependência económica das economias mundiais	Analisar a importância das trocas internacionais e o seu peso no comércio mundial -Descrever o fenómeno da concentração do comércio mundial em três grandes pólos regionais -Explicar a dependência económica do Resto do Mundo face à "Tríade" -Relacionar as trocas comerciais dentro da mesma região com o seu peso no comércio mundial	→ **Método expositivo e interrogativo** ▪ Observação e análise de documentos escritos e audiovisuais ▪ Recolha e tratamento de informação utilizando as TIC ▪ Projeção de um PPT como síntese ▪ Realização de ficha de trabalho	▪ Textos/notícias ▪ Quadro ▪ PPT ▪ Computador ▪ Tabelas/gráficos ▪ PorData (Estatísticas)	Uma Aula/ 2 Blocos/ 90 min	**Avaliação:** • Formativa **Ser/Saber Estar……40%** • Grelha de observação de atitudes/ comportamentos **Saber/ Saber Fazer 60%** • Caderno diário • Grelhas de observação do desempenho do aluno na realização das atividades: → Trabalho individual → Trabalho de grupo

A desigual distribuição dos benefícios da internacionalização na economia	Refletir sobre o modo como a desigual distribuição de rendimentos determina os contrastes em termos de desenvolvimento	Avaliar a correlação existente entre os efeitos desiguais da globalização e a desigualdade na distribuição dos rendimentos -Distinguir crescimento económico e desenvolvimento -Explicar os diferentes efeitos da maior integração dos países na economia-mundo - Comparar os efeitos potenciais do crescimento económico com os diferentes níveis do Índice de Desenvolvimento Humano	→ **Método expositivo e interrogativo** ▪ Recolha e tratamento de informação utilizando as TIC ▪ Elaboração de documentos escritos e gráficos ▪ Projeção de um PPT como síntese ▪ Debate sobre problemas relevantes	▪ Quadro ▪ PPT ▪ Computador ▪ Tabelas/gráficos ▪ PorData (Estatísticas) ▪ Debate	Uma Aula/ 2 Blocos/ 90 min	**Avaliação:** • Formativa **Ser/Saber Estar……40%** • Grelha de observação de atitudes/ comportamentos **Saber/ Saber Fazer 60%** • Caderno diário •Grelhas de observação do desempenho do aluno na realização das atividades: → Trabalho de grupo → Participação no debate
					Uma Aula/ 2 Blocos/ 90 min	**Avaliação:** • Sumativa

			■ Correção da ficha sumativa	■ Quadro ■ PPT ■ Computador	Uma Aula/ 2 Blocos/ 90 min	• **Avaliação:** Auto e heteroavaliação → Ficha de autoavaliação

PLANO DE AULA: Dia 07 de Maio de 2013 – ANEXO 3

CURSO: Técnico Profissional **ANO: 12º** **Turma: G** **Aula: 76** **Tempo letivo: 11:45 – 13:00 (90 minutos)** **N.º de alunos: 30**

DISCIPLINA: Área de Integração
MÓDULO 8 /TEMA-PROBLEMA: 8.1. – Das Economias-Mundo à Economia Global **SubTema: A internacionalização da economia e a globalização económica**

FIO CONDUTOR: Perspetivar o mundo atual como um sistema interligado de múltiplos fatores (ec.º, social, político, cultural,…) que influenciam a economia global.

Conteúdos	Objetivos	Estratégias Métodos/Recursos	Calendarização	Avaliação
A internacionalização da economia e a globalização económica	**Compreender a relação existente entre a internacionalização da economia e o processo de globalização** ■ Definir globalização	→ Entrada → Registo do sumário (tarefa a realizar por um aluno no fim da aula) → Registo das presenças → Debate introdutório com trabalho de pares, recorrendo à audição da música "Globalização" de Tribo de Jah. (**Anexo 5**) Os alunos deverão identificar na letra da música, palavras relacionadas com o fenómeno da globalização. Esta atividade pretende orientar os alunos no sentido de compreenderem o significado e as consequências da globalização no mundo atual.	5´ 2´ 5´ 20´	**Diagnóstica:** • Questões orais **Observação direta**: • Grelha de registo de atitudes/comportamentos em sala de aula • Grelha de observação do trabalho em sala de aula

	▪ Explicar o fenómeno da globalização num contexto de internacionalização das economias	→ Distribuição de um panfleto alusivo (**Anexo 6**) ao tema, para análise em grupo e apresentação de conclusões, no sentido de os alunos percecionarem a relação existente entre a internacionalização da economia e o processo de globalização económica. As conclusões serão apresentadas pelos porta-vozes de cada grupo com registo no quadro.	20´	• Grelha de observação do trabalho em sala de aula
		→ Para finalizar a aula os alunos realizarão uma ficha de trabalho (**Anexo 7**) e será projetado um PPT com uma síntese do conteúdo.	15 ´ 10´	**Avaliação formativa:** ficha de trabalho
		→ Correção da ficha de trabalho.	10´	
		→ Elaboração do Sumário por um aluno, de forma a evidenciar os temas abordados na aula.	3’	

ANEXO 4

AULA 1 **FICHA FORMATIVA 1** **DATA: 07/05/2013**

1. Lê atentamente os textos que se seguem.

A) " A globalização pode ser definida como a intensificação das relações sociais e económicas de escala mundial, relações que ligam localidades distantes de tal maneira que as ocorrências locais são moldadas por acontecimentos que se dão a muitos quilómetros de distância e, vice-versa.(…)"

Anthony Giddens

B) " O conceito de globalização reflete o sentido de um imenso alargamento da comunicação mundial, assim como do horizonte de um mercado mundial, parecendo ambos muito mais tangíveis e imediatos do que nas primeiras fases da modernidade."

Frederic Jameson

C) " A globalização pode ser encarada como um processo (ou conjunto de processos) que corporiza uma transformação na organização espacial das relações sociais e das transações – avaliadas em termos de extensibilidade, intensidade, velocidade e impacto – gerando fluxos e redes transcontinentais ou inter-regionais de atividade e interação e do exercício do poder."

David Held

D) " A globalização, como conceito, refere-se tanto à compreensão do mundo como à intensificação da consciência do mundo como um todo."

Roland Robertson

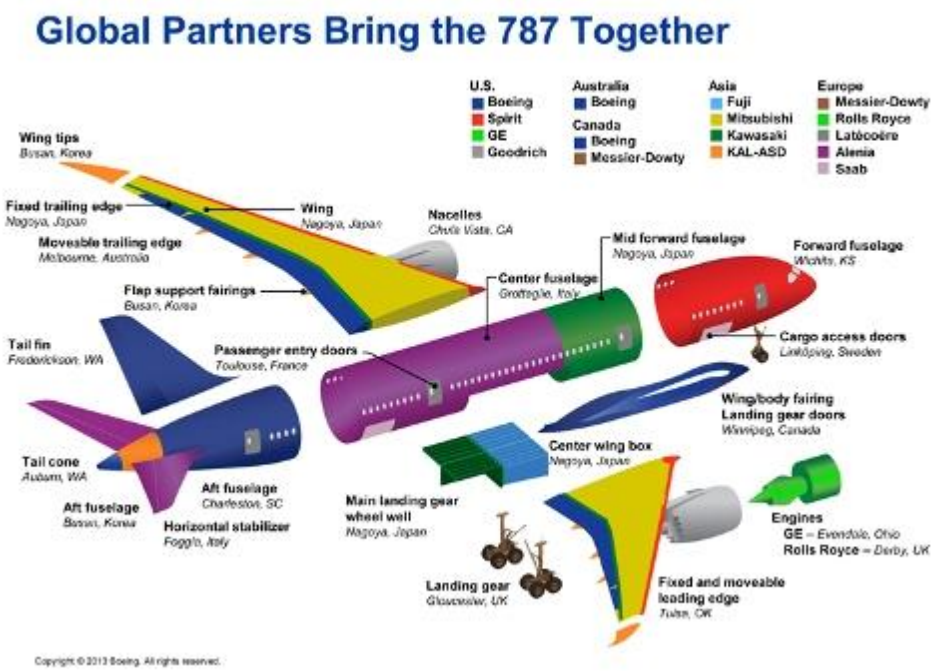
E) " A globalização reduz os aspetos de tempo e espaço das relações sociais."

James Mittelman

1.1. Escolhe a frase que, para ti, melhor define globalização.

1.2. Dá a tua própria definição de globalização, partindo dos textos.

2. Observa a seguinte figura.



2.1. Relaciona a figura com as características da globalização.
2.2. Comenta a seguinte afirmação, relacionando-a com a figura.

"Os recursos naturais, humanos, tecnológicos necessários à produção de bens encontram-se desigualmente distribuídos pelo mundo".

3. «Todas as manhãs, os grãos do café que bebo vêm dos planaltos da América Central ou da Abissínia, o meu sumo de fruta foi extraído de toranjas da Florida ou de Israel. As minhas camisas de algodão indiano foram manufaturadas na Formosa ou em Macau. Ouço as notícias no meu transístor japonês. Em cada uma das minhas refeições, ao mesmo tempo que reservo o meu copo à França, convido a América Latina, a Ásia e a África para o meu prato.» Edgar Morin (adaptado)

3.1. Indica os elementos da globalização económica expressos no texto.
3.2. Caracteriza um desses elementos.

BOM TRABALHO!

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DAS ATITUDES E TRABALHO EM SALA DE AULA – ANEXO 5

TURMA: EFA – TA – A1 **DATA: 16/12/2013**

N.º	Nome	Pontualidade (4%)	Assiduidade (4%)	Comportamento (4%)	Participação/ Empenho nas atividades propostas (8%)	Compreensão/ Aplicação dos conteúdos (8%)	Cooperação com os outros (4%)	TPC (8%)	Avaliação Global (*)

(*) Representa 40% da avaliação final

1. Não Satisfaz **2. Satisfaz** **3. Bom** **4. Muito Bom**

ANEXO 6-A

	ESCOLA SECUNDÁRIA …
	Modalidade: Ensino Regular [ ] Profissional [X] CEF [ ] EFA [ ]
Nível de ensino [ ] Básico [X] Secundário	***Curso*:** **PROFISSIONAL**
	Disciplina/ Módulo/UFCD: **ÁREA DE INTEGRAÇÃO** **Módulo 8 / TEMA-PROBLEMA: 8.1. – Das Economias-Mundo à Economia Global**
Teste Nº **1** ***Versão***	***Nome:*** ***Nº*** ***Ano*** **12** ***Turma*** **G**
Ano Letivo 2012/2013	***Classificação:*** ***Docente:***
	Observações: ***E. Educação:***

Duração do teste: 90 minutos

O teste é constituído por três grupos de itens:

- ✓ O **Grupo I** é constituído por **5 itens** de **escolha múltipla**.
- ✓ O **Grupo II** é constituído por **2 itens** de **resposta curta** e **orientada**.
- ✓ O **Grupo III** é constituído por **2 itens** de **resposta curta** e **orientada** e **1 item** de **resposta extensa**.

Grupo I

Para cada um dos itens que se seguem, selecione a **alternativa** que considere **correta**.
Na sua folha de resposta, indique claramente o **NÚMERO** do item e a **LETRA** da alternativa pela qual optou.
Em caso de **engano**, este deverá ser **riscado** e **corrigido**, à frente, de modo bem legível.

1. **A Globalização é um fenómeno:**
   - **a.** económico e político
   - **b.** essencialmente económico
   - **c.** económico e tecnológico
   - **d.** político, económico, tecnológico e cultural

2. **A interdependência é inerente à globalização económica. Esta afirmação é:**
   - **a.** Falsa, pois os países desenvolvidos não dependem dos países em desenvolvimento.
   - **b.** Verdadeira, pois os países pobres ficam mais dependentes dos países mais ricos.
   - **c.** Falsa, pois o crescimento da riqueza global diminui a dependência entre os países.
   - **d.** Verdadeira, pois o processo de globalização ao envolver todos os países faz com que todos dependam uns dos outros.

3. **As empresas transnacionais caracterizam-se por:**
   - **a.** possuírem capitais provenientes de vários países.
   - **b.** dependerem de fornecimentos vindos de vários países.
   - **c.** parcelarem a sua atividade, instalando os vários segmentos de produção em vários países.
   - **d.** Serem dirigidas por vários países.

4. **A circulação de pessoas constitui um outro aspeto da globalização. Dos movimentos da população pelo mundo fazem parte:**
   - **a.** os movimentos de emigração e os fluxos de turismo.
   - **b.** os movimentos de imigração e os movimentos de emigração.
   - **c.** os movimentos migratórios e os fluxos de turismo.
   - **d.** os fluxos de turismo e os movimentos de imigração.

5. **No contexto de globalização atual, o comércio mundial está centrado…**
   - **a.** … na Europa Ocidental.
   - **b.** … nos EUA.
   - **c.** … nos EUA e Europa Ocidental.

d. … na Europa Ocidental, EUA, Japão e respetivas zonas de influência regional.

GRUPO II

1. "A globalização pode ser definida como a intensificação das relações sociais e económicas de escala mundial, relações que ligam localidades distantes de tal maneira que **as ocorrências locais são moldadas por acontecimentos que se dão a muitos quilómetros de distância e, vice-versa**.(…)"

Anthony Giddens, "As Consequências da Modernidade"

1.1. Refira o conceito de globalização apresentado pelo autor.

1.2. Indica os elementos caracterizadores do conceito referido na questão anterior.

1.3. Justifique a afirmação: "Uma crise financeira num país ou região pode afetar, pela via da globalização, os mercados financeiros em outros países e regiões."

2. "A mundialização da economia de mercado, privatizada, desregulamentada e liberalizada, está "libertando" o capitalismo das regras, procedimentos e instituições que haviam permitido, à escala nacional, construir o "contrato social" – o Estado providência."

R. Petrella (1994)

2.1. Com a ajuda do texto, completa a frase que se segue:

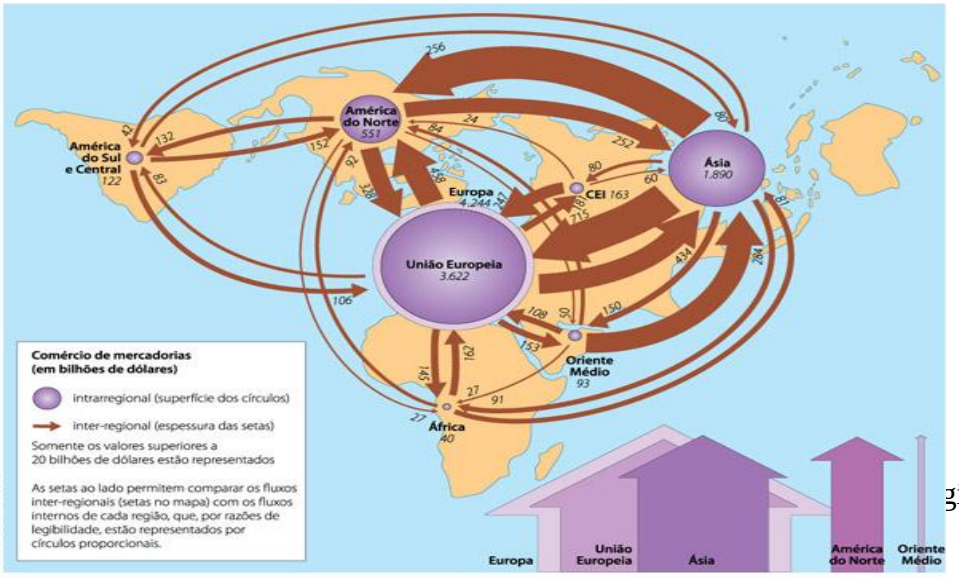
A mundialização favorece as empresas transnacionais porque a economia é hoje mais _____ e o capital está submetido a menos _____. Isso ameaça o chamado _____, sobretudo nos países desenvolvidos. Em resultado, diminuíram as garantias obtidas pelos trabalhadores ao longo do século _____.

2.2. Distinga empresa multinacional de empresa transnacional.

2.3. Explicita o impacto que o investimento direto estrangeiro representa para os países de destino e para os países de origem.

GRUPO III

1. Observa o mapa relativo aos fluxos comerciais no mundo.



Fonte: http://profwladimir.blogspot.pt/

Conexão Editorial

1.1. Identifica a região com maior poder comercial no mundo.

1.2. Os fluxos comerciais concentram-se em determinadas regiões do mundo? Justifica a resposta, explicitando o conceito de "Tríade".

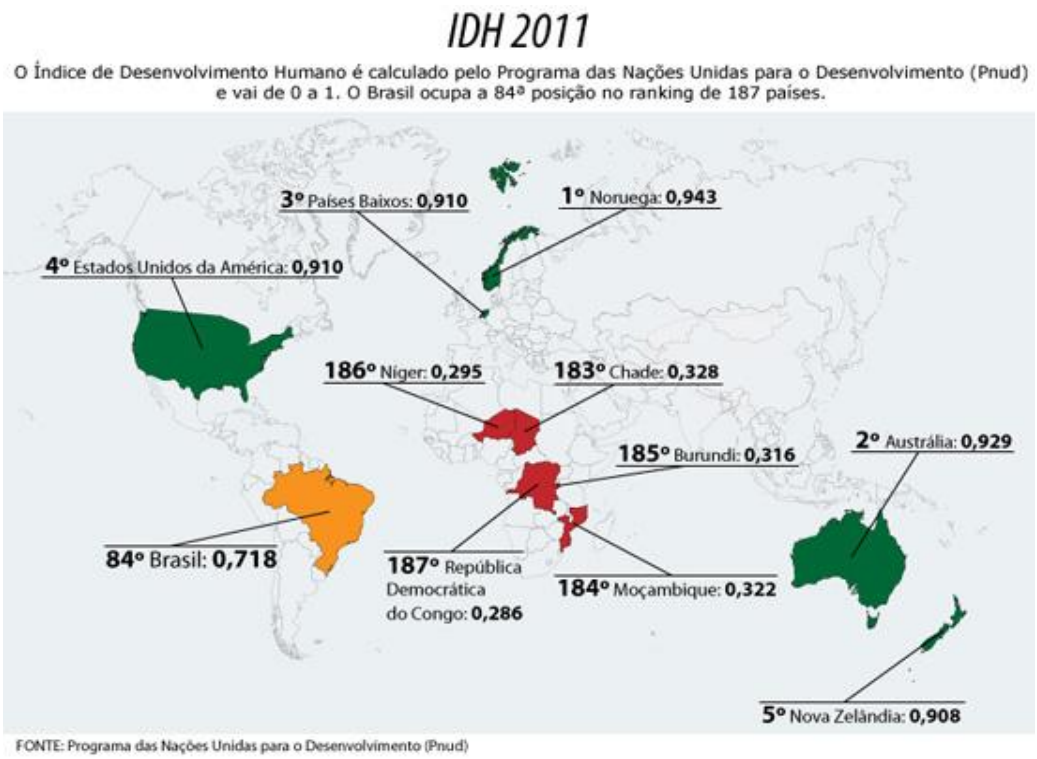
1.3. Pode-se afirmar que existe uma relação direta entre as trocas dentro da mesma região e o seu peso no comércio mundial? Justifica a resposta.

2. "É preciso lançar um ataque geral contra a pobreza que origine um crescimento mais alto, o qual, por sua vez, reduza a pobreza […]. A luta contra a pobreza não é somente boa para os pobres, mas igualmente um bom negócio para toda a sociedade."

Fonte: http://go.worldbank.org

2.1. Indica uma razão que poderá explicar a afirmação sublinhada no texto.

3. Observa a figura que se segue.



3.1. Indica os indicadores simples que compõem o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano).

3.2. Refira as divisões que se efetuam nos países, segundo o IDH.

3.3. O IDH surgiu para avaliar de forma mais correta o nível de desenvolvimento dos países. Avalia de que modo o retrocesso do IDH de alguns

países é o reflexo do aumento das desigualdades entre os indicadores económico, social e cultural.

BOM TRABALHO!

COTAÇÕES

GRUPO I	5 Questões de escolha múltipla, sendo a cotação de cada questão de 8 pontos	40 pontos
GRUPO II	1. 1.1. …… 1.2. …… 1.3. ……	 05 pontos 10 pontos 15 pontos
	2. 2.1. …… 2.2. …… 2.3. ……	 10 pontos 15 pontos 15 pontos
GRUPO III	1. 1.1. …… 1.2. …… 1.3. ……	 05 pontos 15 pontos 15 pontos
	2. 2.1. ……	 15 pontos
	3. 3.1. …… 3.2. …… 3.3. ……	 10 pontos 10 pontos 20 pontos
	TOTAL	**200 pontos**

MATRIZ DE OBJETIVOS/CONTEÚDOS – TESTE SUMATIVO (ANEXO 6-B)

CURSO: Técnicos Profissionais **ANO: 12.º**

DISCIPLINA: Área de Integração **MÓDULO 8/TEMA-PROBLEMA: 8.1. – Das Economias-Mundo à Economia Global**

FIO CONDUTOR: A importância da mundialização económica para a compreensão das desigualdades de desenvolvimento e de exclusão económica e social do sistema mundial

OBJETIVOS / CONTEÚDOS	CONHECER	COMPREENDER	APLICAR	ANALISAR	SINTETIZAR/ AVALIAR	TOTAL DE PONTOS
A internacionalização da economia e a globalização económica (A) - Definir globalização **(A1)** -Explicar o fenómeno da globalização num contexto de internacionalização das economias **(A2)**	**X** **II) 1.1. - 05 pontos** **II) 1.2. - 10 pontos**	**X** **II) 1.3. – 15 pontos**	**X** **I) 1.1. - 08 pontos** **I) 1.2. - 08 pontos**			**46 pontos**
A globalização atual – a circulação de pessoas, de capitais e a deslocalização das empresas (C) - Distinguir os fenómenos migratórios **(C1)** -Distinguir empresas multinacionais de empresas transnacionais **(C2)** - Descrever o impacto do investimento direto estrangeiro no fenómeno de transnacionalização da atividade económica e produtiva **(C3)** - Relacionar a importância do aparecimento das empresas	**X** **II) 2.2. - 15 pontos**	**X** **II) 2.1. – 10 pontos**	**X** **I) 1.3. - 08 pontos** **I) 1.4. - 08 pontos**	**X** **II) 2.3.- 15 pontos**		**56 pontos**

multinacionais e transnacionais no movimento da globalização **(C4)**						
A globalização e os atores do comércio mundial (E) - Descrever o fenómeno da concentração do comércio mundial em três grandes pólos regionais **(E1)** - Explicar a dependência económica do Resto do Mundo face à "Tríade" **(E2)** - Relacionar as trocas comerciais dentro da mesma região com o seu peso no comércio mundial **(E3)**	**X** **III) 1.1. - 05 pontos**	**X** **III) 1.2. -15 pontos**	**X** **I) 1.5 – 08 pontos**	**X** **III) 1.3. - 15 pontos**		**43 pontos**
A desigual distribuição dos benefícios da internacionalização na economia (F) - Distinguir crescimento económico e desenvolvimento **(F1)** - Explicar os diferentes efeitos da maior integração dos países na economia-mundo **(F2)** - Comparar os efeitos potenciais do crescimento económico com os diferentes níveis do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) **(F3)**	**X** **III) 3.1. - 10 pontos**	**X** **III) 3.2. -10 pontos**	**X**	**X** **III) 2.1. - 15 pontos**	**X** **III) 3.3.- 20 pontos**	**55 pontos**
TOTAL DE PONTOS	**45 pontos**	**50 pontos**	**40 pontos**	**45 pontos**	**20 pontos**	**200 pontos**

GRELHA DE CORREÇÃO DO TESTE SUMATIVO (ANEXO 6-C)

CURSO: Técnicos Profissionais **ANO: 12.º**

DISCIPLINA: Área de Integração **MÓDULO 8/TEMA-PROBLEMA: 8.1. – Das Economias-Mundo à Economia Global**

GRUPO	SUGESTÕES DE CORREÇÃO	COTAÇÕES
GRUPO I	**1.1. – d) ……** **1.2. – d) ……** **1.3. – c) ……** **1.4. – c) ……** **1.5. – d) ……**	**08 pontos** **08 pontos** **08 pontos** **08 pontos** **08 pontos**
TOTAL DO GRUPO I	**…….....**	**40 pontos**
GRUPO II	**1.1.** Deverá referir-se que o conceito de globalização expresso no texto diz respeito à **globalização económica**. **1.2.** Deverá indicar-se os três elementos caracterizadores da globalização económica, nomeadamente: **globalização das trocas, globalização das empresas e globalização financeira**. **1.3.** Deverá justificar-se que a internacionalização das economias e a consequente globalização económica, geram interdependências entre as economias, pois todas	**05 pontos** **10 pontos**

	necessitam umas das outras (fornecimento de bens e serviços, financiamento e investimento), ficando expostas aos efeitos de acontecimentos que ocorram em qualquer uma delas. Deverá ajustar-se esta justificação com o acontecimento relativo à crise financeira de 2008 nos EUA, que se estendeu às economias de outros países e regiões, atingindo uma dimensão mundial.	**15 pontos**
	2.	
	2.1. ……. **liberalizada**…… **regras**……. **Estado providência**……. **XX**	**10 pontos**
	2.2. Deverá distinguir-se fazendo referência ao facto de, **as empresas multinacionais** constituírem um exemplo de localização dos investimentos diretos em diversos países onde os recursos naturais e o trabalho são mais baratos, através da abertura de filiais ou da subcontratação de empresas locais, enquanto **as empresas transnacionais** caracterizam-se pela instalação de segmentos da produção em vários países, aproveitando os baixos preços dos fatores produtivos. Deverá referir-se que, neste período mais recente da globalização, as multinacionais têm dando lugar às transnacionais.	**15 pontos**
	2.3. Deverá explicitar-se que o **investimento direto estrangeiro (IDE)** constitui uma forma de circulação de capitais no mundo, traduzindo-se na aquisição de empresas e abertura de filiais em vários países. **Nos países de destino**, o IDE possibilita fundamentalmente a criação de emprego e uma maior qualificação dos trabalhadores, pelo contacto com novos métodos de trabalho, contudo também acarreta problemas de sobre exploração de recursos naturais e humanos e condicionamento da concorrência interna; enquanto **nos países de origem**, o impacto fundamental resume-se à potencial redução do investimento interno, bem como à perda de empregos em alguns setores de atividade.	**15 pontos**

TOTAL DO GRUPO II	……	**70 pontos**
GRUPO III	**1.** **1.1.** Deverá identificar-se **a Europa ou União Europeia** como sendo a região com maior poder comercial no mundo. **1.2.** Deverá referir-se que os fluxos comerciais concentram-se em três grandes pólos regionais: **Europa/EU; EUA e Japão**. Estes pólos denominam-se de "**Tríade**", ou seja, as três regiões que dominam economicamente o comércio mundial. **1.3.** Deverá afirmar-se que efetivamente **existe uma relação direta** entre as trocas comerciais dentro da mesma região e o seu peso no comércio mundial. Sendo a "Tríade" constituída pela União Europeia, EUA e Japão, evidencia-se essa relação com o facto de as trocas internas na União Europeia representarem cerca de 60% das trocas internacionais, seguido do Japão com 50% e dos EUA com 40%. **2.** **2.1.** Deverá afirmar-se que a exclusão social é uma das consequências das desigualdades de desenvolvimento e manifesta-se de diferentes formas, sendo a pobreza uma forma de exclusão e uma ameaça à paz, segurança e defesa ambiental. Reconhece-se que os países em desenvolvimento e os países com economias em transição enfrentam sérias dificuldades para fazer frente a este problema fundamental. Assim, só através de esforços amplos e sustentados para criar um futuro comum, baseado numa condição humana comum, em toda a sua diversidade, pode a globalização ser completamente equitativa e favorecer a inclusão. Uma sociedade com maior coesão social e menos exclusão constitui a garantia de uma	**05 pontos** **15 pontos** **15 pontos** **15 pontos**

	economia com melhores desempenhos, "um bom negócio para toda a sociedade". **3.** **3.1.** Deverá indicar-se os três indicadores que compõem o IDH: **Esperança média de vida, Produto Interno Bruto e Taxa de Alfabetização.** **3.2.** Deverá referir-se que o IDH permite distinguir o nível de desenvolvimento humano dos países, dividindo-os em **países de desenvolvimento elevado (IDH≥0,8), países de desenvolvimento humano médio (IDH≥0,5 e <0,8) e países de desenvolvimento baixo (IDH<0,5)**. **3.3.** Deverá conjeturar-se que um retrocesso do IDH é o reflexo das desigualdades entre os indicadores, económico, social e cultural, potencionalmente provenientes de desigualdades de rendimento, padrões insustentáveis de consumo e fraca coesão social. Torna-se imprescindível fazer progredir o desenvolvimento humano, mesmo sem níveis elevados de rendimento, ou de crescimento económico. Isto não significa, porém, que o crescimento económico não seja importante, uma vez que é um meio importante para o desenvolvimento humano, e quando o crescimento estagna durante um período prolongado (como se verifica desde 2008 com a crise financeira e consequente recessão económica), torna-se difícil sustentar o progresso no desenvolvimento humano.	**10 pontos** **10 pontos** **20 pontos**
TOTAL DO GRUPO III	……..	**90 pontos**
TOTAL DE PONTOS	……..	**200 pontos**

ANEXO 7

AULA 1 TAREFA 1 DATA: 07/05/2013

Sugestão: partindo da audição da letra da música "globalização" dos Tribo de Jah, os alunos deverão identificar na letra da música, palavras relacionadas com o fenómeno da globalização.
Metodologia: os alunos agrupam-se em pares, com o objetivo de problematizar com a turma as palavras encontradas.
Objetivo: esta tarefa pretende orientar os alunos no sentido de compreenderem o significado e as consequências da globalização no mundo atual.

"GLOBALIZAÇÃO – TRIBO DE JAH"

Globalização é a nova onda
o Império do Capital em ação
fazendo sua rotineira ronda
No gueto não há nada de novo
Além do sufoco que nunca é pouco
Além do medo e do desemprego, da violência e da impaciência
De quem partiu para o desespero numa ida sem volta
Além da revolta de quem vive as voltas
com a exploração e a humilhação de um sistema impiedoso há nada de novo
Além da pobreza e da tristeza de quem se senti traído e esquecido
Ao ver os filhos subnutrido sem educação
crescendo ao lado de esgotos banidos a contra gosto pela sociedade
Declarado bandidos sem identidade que serão reprimidos em sumaria execução
sem nenhuma apelação
Refrão

Não há nada de novo entre a terra e o céu, nada de novo
se não houver o dragão e seu tenebroso véu de destruição e de fogo
Sugando sangue do povo de geração em geração
especulando pelo mundo todo é só o velho sistema do dragão

Não não há nem uma ilusão, ilusão
Só haverá mais figuração, figuração
Os dirigentes do sistema impõem o seu lema livre mercado
mundo educado para consumir e existir sem questionar
não pensam em diminuir ou domar a voracidade
e sacanagem do capitalismo selvagem com seus tentáculos multinacionais
querem mais e mais
lucros abusivos grandes executivos são seus abastardos serviçais
não se importam com a fome, com os direitos do homem

Querem abocanhar o globo dividir com poucos o bolo
deixando migalhas para o resto da gentalia
em seus muitos planos
não veem seres humanos e os seus valores só milhões e milhões de consumidores
são tão otimistas em suas estatísticas e previsões
falam de crescimento e desenvolvimento por muitas e muitas gerações

Refrão

Não há nada de novo entre a terra e o céu, nada de novos
e não houver o dragão e seu tenebroso véu de destruição e de fogo
Sugando sangue do povo de geração em geração
especulando pelo mundo todo é só o velho sistema do dragão
Não não há nem uma ilusão, ilusão
Só haverá mais figuração, figuração
não sentem o momento crítico talvez apocalíptico
os tigres asiático são o exemplo típico agora mais parecem gatinho raquíticos e asmáticosse
o sistema quebrar será questão de tempo até chegar o desabastecimento e o racionamento
que sinistra a situação o globo inchado e devastado
com a superpopulação, tempos de bavaria então virão
tempos de êxitos e diversão
a agua pode vir a UrUU!!!
o rango um rico tesouro IABA!!!
globalização e uma falsa noção do que seria a integração
com todo o respeito a integridade e a dignidade de cada nação
é o infeliz do grande capital o poder da grana internacional
que faz de cada país apenas mais um seu quintal
é o poder do dinheiro movendo o mundo inteiro e agora

Ricos cada vez mais ricos e metidos
pobres cada vez mais pobres e falidos
Globalização o delírio do dragão!!!

ANEXO 8

AULA 1 **TAREFA 2** **DATA: 07/05/2013**

Sugestão: partindo da observação de um panfleto, os alunos deverão problematizar em que medida a imagem se relaciona com o fenómeno da globalização económica, num processo de internacionalização da economia.

Metodologia: os alunos dividem-se em grupos, apresentando as suas conclusões através de um porta-voz nomeado pelo próprio grupo, com registo no quadro.

Objetivo: esta tarefa pretende orientar os alunos no sentido de percecionarem a relação existente entre a internacionalização da economia e o processo de globalização económica.

Fonte: http://democraciapolitica.blogspot.pt

PLANIFICAÇÃO DA VISITA DE ESTUDO À NESTLÉ – ANEXO 9

Local: Nestlé (Sede – Linda – a – Velha) **Dia: ___/___/2013**

Disciplina: Área de Integração **Turma: 12.º G**

I – Enquadramento temático da visita

A presente visita de estudo insere-se na disciplina de Área de Integração, respeitante ao Tema-problema: 8.1. – Das Economias-Mundo à Economia Global, mais concretamente no Sub-tema: A globalização atual – a circulação de capitais e a deslocalização das empresas.

As primeiras empresas transnacionais surgiram no final do século XIX, entretanto, só atingiram o auge de atuação mundial após a Segunda Guerra Mundial. A maior parte das empresas transnacionais é de origem de países industrializados, que após terem conquistado o mercado interno montaram filiais em outros países, principalmente nos países em desenvolvimento.

Para os países em desenvolvimento, a instalação dessas empresas no seu território é um fator positivo, pois gera novos postos de trabalho, além de promover a industrialização na região. Por sua vez, as transnacionais utilizam como critérios para montar suas filiais, locais com potencial de mercado consumidor, infraestrutura, matéria-prima, energia e mão-de-obra barata, além de possíveis doações de terrenos e isenções de impostos.

Os investimentos realizados por essas empresas são elevados, e o retorno financeiro é satisfatório em decorrência de uma série de motivos que foram citados anteriormente. O lucro é destinado a investimentos para a instalação de novas filiais, e outra parte é direcionada à empresa sede.

A globalização é um processo de fundamental importância para a atuação das empresas transnacionais, pois proporciona todo o aparato tecnológico para os serviços de telecomunicação, transporte, entre outros, fatores essenciais para a realização eficaz das atividades económicas à escala global.

Destacam-se as seguintes empresas transnacionais conhecidas mundialmente: Coca Cola, Pepsi, Unilever, Mc Donald's, **Nestlé**, Nike, Adidas, Puma, Volkswagen, General Motors, Toyota, Nokia, Sony, Siemens, Peugeot, entre outras.

II - Objetivos da visita de estudo

- O **objetivo principal** da presente visita consubstancia-se na reflexão, por parte dos alunos, acerca do impacto da globalização na transnacionalização económica e produtiva.
- Contudo, outros objetivos são igualmente importantes de ressalvar, nomeadamente:
  - ✓ Atenuar o verbalismo das aulas;
  - ✓ Aproximar o aluno da realidade;
  - ✓ Enriquecer a experiência do aluno;
  - ✓ Desenvolver o espírito de observação;
  - ✓ Desenvolver o espírito de investigação: colheita de dados/documentos, análise, crítica,...;
  - ✓ Aplicar instrumentos de observação/investigação;
  - ✓ Recolher dados significativos de utilização futura: objetivos do domínio cognitivo, específicos aos conteúdos em causa, bem como objetivos no âmbito do papel formativo da disciplina de Área de Integração;

- Relacionar a escola com a comunidade;
- Suscitar o despertar de "vocações" profissionais;
- Proporcionar momentos de convivência, sentido de camaradagem e cooperação (turma, escola, interescolas, ...).

III - Preparação da visita de estudo

Para a preparação da visita de estudo à Nestlé, torna-se fundamental preparar os alunos, através de uma aula de sensibilização ao tema, recorrendo a uma análise de documentos e de alguns elementos que vão ser objeto da visita. Esse procedimento é imprescindível, uma vez que se trata de uma visita de enriquecimento, exigindo um conhecimento prévio razoável por parte dos alunos, da realidade que vão observar.

Para tal, como exercício de aprendizagem, os alunos deverão realizar uma ficha de atividade na aula anterior à visita de estudo.

Ficha de atividade preparatória da visita:

Nestlé – uma empresa suíça no mundo

Origem: A história da Nestlé começa na Suíça em 1866, quando Henri Nestlé lançou a farinha láctea, um alimento especial para crianças, à base de cereais e leite. A partir dessa iniciativa, ocorrida há mais de 130 anos na cidade de Vevey na Suíça, a Nestlé tornou-se uma empresa mundial de alimentos e nutrição. Atua em doze segmentos de mercado: leites, cafés, culinários, achocolatados, cereais, biscoitos, nutrição, chocolates, refrigerados, gelados, *food services* e *pet care*.

Nestlé

Good Food, Good Life

Voltada essencialmente para a nutrição humana, a Nestlé diversificou as suas atividades a partir da década de 1970, passando também a atuar nos segmentos farmacêutico (Alcon), cosmético (a exemplo da L'Oréal) e de alimentos para animais de estimação (Friskies Alpo e Ralston Purina).

Expansão: A empresa transnacional opera em mais de 86 países, o que representa cerca de 480 fábricas e inúmeros postos de venda pelo Mundo. Em Portugal, iniciou-se em 1923, em Avanca, onde permanece, abrindo posteriormente mais fábricas e pontos de comercialização.

Adaptado de : www.nestlé.pt

1. Após leitura do documento:
- **1.1.** Descobre produtos do teu dia-a-dia que sejam fabricados na Nestlé.
- **1.2.** Identifica os diversos setores alimentares a que pertencem.
- **1.3.** Encontra outros produtos que pertencem à Nestlé noutras áreas para além da alimentação humana.
- **1.4.** Explica porque se pode considerar a Nestlé uma empresa transnacional.

IV – Realização da visita

A visita realiza-se no dia _____, à sede da empresa Nestlé em Linda-a-Velha, com partida em frente à escola pelas 14 horas e com hora de chegada pelas 18 horas.

PLANIFICAÇÃO DA VISITA DE ESTUDO À NESTLÉ – ANEXO 9

V – Avaliação da visita de estudo

A visita de estudo deve ser sempre objeto de avaliação. Esta avaliação é sempre formativa, mas pode e deve fornecer elementos para a avaliação sumativa.

Podemos esquematizar a avaliação da visita de estudo da seguinte forma:

Aproveitamento dos dados colhidos na visita de estudo	• Por disciplina • Interdisciplinarmente	• Ficha de avaliação da visita (formativa) • Relatório executado pelos alunos • Exposição de materiais ou outros elementos, como fotografias, ... • Inclusão de elementos (cognitivos) no teste sumativo da unidade

MATRIZ DE OBJETIVOS/CONTEÚDOS – ANEXO 10

CURSO: Técnicos Profissionais **ANO: 12.º**

DISCIPLINA: Área de Integração **MÓDULO 8/TEMA-PROBLEMA: 8.1. – Das Economias-Mundo à Economia Global**

FIO CONDUTOR: A importância da mundialização económica para a compreensão das desigualdades de desenvolvimento e de exclusão económica e social do sistema mundial

Objetivos / Conteúdos	Conhecer	Compreender	Aplicar	Analisar	Sintetizar	Avaliar	Criar
A internacionalização da economia e a globalização económica	X	X	X				
O processo de globalização	X	X	X	X			
A globalização atual – a circulação de capitais e a deslocalização das empresas	X	X	X	X			
A globalização atual – a circulação de capitais e a deslocalização das empresas	X	X	X	X			
A globalização e os atores do comércio mundial	X	X	X	X			
A desigual distribuição dos benefícios da internacionalização na economia	X	X	X	X	X	X	

PLANIFICAÇÃO TEMPORAL

ANO LETIVO: 2012/2013

DISCIPLINA: Área de Integração **Ano: 12.º**

Módulos/ Unidades letivas	1.º Período				2.º Período			3.º Período		
	Setº	Outº	Novº	Dezº	Janº	Fevº	Março	Abril	Maio	Junho
Módulo 1										
Área I - A Pessoa										
Área II – A Sociedade										
Área III – O Mundo										
Módulo 2										
Área I - A Pessoa										
Área II – A Sociedade										
Área III – O Mundo										
Módulo 3										
Área I - A Pessoa										
Área II – A Sociedade										
Área III – O Mundo										