
Relatório sobre a disciplina de

INTRODUÇÃO A ECONOMIA

Elaborado por Carlos José Gomes Pimenta,
Professor Auxiliar da Faculdade de Economia
do Porto, de acordo com o disposto no
número 2 do artigo 44 do Estatuto da
Carreira Docente Universitária e no âmbito
do concurso documental para o provimento de
lugares de professor associado do Grupo de
Disciplinas de Economia da Faculdade de
Economia do Porto, a que foi admitido por
Despacho Reitoral de 09 / Set /1987.

Porto - Julho de 1987

INDICE

1. INTRODUÇÃO.....	1
2. CONDIÇÕES ENVOLVENTES DO FUNCIONAMENTO DE <u>INTRODUÇÃO A ECONOMIA</u>	4
2.1. ARTICULAÇÃO COM O ENSINO SECUNDARIO	4
2.2. INTEGRAÇÃO NO PLANO DE CURSO.....	9
2.2.1. ACTUAL.....	9
2.2.1.1. ARTICULAÇÃO HORIZONTAL.....	9
2.2.1.2. ARTICULAÇÃO VERTICAL A JUZANTE.....	13
2.2.2. PROPOSTA.....	14
2.3. NA FORMAÇÃO DE DOCENTES.....	16
2.4. CONCLUSÃO.....	17
3. A PROPOSITO DAS QUESTÕES PEDAGOGICAS.....	18
3.1. IMPORTANCIA.....	19
3.2. ESPECIFICIDADES DE <u>INTRODUÇÃO A ECONOMIA</u>	24
3.2.1. METODOS DE ESTUDO E INVESTIGAÇÃO.....	24
3.2.2. CONFLITUALIDADE INTERNA E REELABORAÇÃO	26
3.2.3. OUTROS ASPECTOS.....	30
3.3. SOBRE AS TECNICAS PEDAGOGICAS.....	30
3.4. REFERENCIAS A AVALIAÇÃO.....	32
ANEXO.....	34
4. UMA EXPERIENCIA A CONSIDERAR.....	37
4.1. BALANÇO DE FUNCIONAMENTO.....	37
4.2. DIFICULDADES E ESTRANGULAMENTOS.....	39
ANEXOS.....	41
ANEXO 1.....	42
ANEXO 2.....	43
ANEXO 3.....	44
ANEXO 4.....	45
ANEXO 5.....	46
ANEXO 6.....	52
ANEXO 7.....	53
ANEXO 8.....	54
5. PROGRAMA DE <u>INTRODUÇÃO A ECONOMIA</u>	55
5.1. VISAO DE CONJUNTO.....	55
5.2. AULAS TEORICAS.....	57
5.3. AULAS PRATICAS.....	67
5.4. BIBLIOGRAFIA.....	73
5.5. NOVO PLANO DE CURSO.....	74
ANEXO.....	75
6. INOVAÇÕES QUE SE IMPÕEM.....	83
6.1. APLICABILIDADE A PORTUGAL.....	83
6.2. UM MANUAL A CONSTRUIR.....	84
6.3. UTILIZAÇÃO DA INFORMATICA.....	86
NOTAS.....	88

1. INTRODUÇÃO

1.1. O presente relatório refere-se ao conteúdo e funcionamento da disciplina de Introdução à Economia, funcionando no 1.º Ano do curso de licenciatura em Economia da Faculdade de Economia do Porto.

Tomando como referência fundamental a experiência adquirida durante o ano lectivo 1986/1987, a estrutura que agora se apresenta é uma proposta sobre o seu funcionamento futuro. Numa altura em que ainda existem indefinições sobre o futuro plano de curso, consideramos avisado raciocinar na base da actual estrutura curricular da licenciatura apresentando, complementarmente, algumas glosas marginais sobre as alterações a introduzir no caso da entrada em funcionamento do novo plano de licenciatura nos moldes globalmente definidos pelo Conselho Científico.

Se o tempo de leccionação da disciplina de Introdução à Economia se reduziu ao ano lectivo ainda em curso não deixou o autor de transportar uma experiência adquirida durante mais de uma década de docência e as preocupações pedagógicas que o têm norteado nos últimos anos.

1.2. O conteúdo de uma disciplina define-se na base da convergência de diversos vectores: divisão temática entre as diversas disciplinas da licenciatura, o que pressupõe a definição de claros objectivos para esta; panorama actual do conhecimento científico; natureza pedagógica a estabelecer no processo de transmissão do conhecimento e seu controlo; modos globais de funcionamento da instituição.

Os pontos "Condições envolventes ao funcionamento de Introdução à Economia" e "A propósito das questões pedagógicas" permite explicitar os vectores da integração na licenciatura e da pedagogia. "Uma experiência a considerar" reflete o entrecruzamento das preocupações anteriores com o conteúdo do conhecimento científico a transmitir, o que é completado com a proposta de "Programa de Introdução à Economia".

Tratando-se de uma disciplina com grande vastidão temática, como a que se refere no presente relatório -- numa generalização simplista mas válida, dir-se-á que qualquer assunto de Economia é susceptível de referência desde que assuma uma forma de fácil assimilação pelos

alunos e se integre numa sequência temática pedagógica e cientificamente válida -- não nos pareceu oportuno fazer o ponto da situação do actual nível de desenvolvimento científico dos assuntos com ela relacionados. Bastará recordar a amplitude dos seus objectos científicos e o carácter aberto das suas problemáticas; a riqueza teórica da sua conflitualidade interna, com correspondente disseminação por múltiplos paradigmas e correntes institucionalizadas; a crise teórica actualmente existente, cujos traços principais referimos em alguns dos nossos trabalhos. Bastará recordar tudo isso e analisar a forma como se espelha na proposta de programa.

No encontro entre as vertentes pedagógica e científica, nenhuma pode ser subestimada: não há boa transmissão de conhecimentos sem um correcto conteúdo e este não se converte em património cultural do aluno sem a ajustada prática pedagógica. Recorde-se, contudo, que uma disciplina é um segmento dum processo de transmissão de conhecimentos onde a componente investigação fornece alicerces e bases de conhecimento mas não pode assumir o centro do processo. Porque "a relação com o saber é uma rede extremamente densa de interconexões a vários níveis entre operações lógicas, figuras retóricas, observações factuais, juízos morais, seduções estéticas, situações contextuais e decisões económicas " (1) e estamos perante uma disciplina do primeiro ano, a pedagogia assume um destaque especial. Este facto e em contrapartida com a reduzida importância que ela tem assumido na Universidade fazem com que destaquemos frequentemente as vertentes pedagógicas.

O último ponto do presente relatório, "Inovações que se impõem" pretende lançar pistas de trabalho futuro aos níveis científico e pedagógico, eventualmente importantes mas insusceptíveis de aplicação imediata.

1.3. É imperioso uma palavra de agradecimento a todos aqueles com quem aprendi muito do que hoje sei. Uma palavra de particular carinho para quem me mostrou a relevância do ensino no processo de transformação social e me alertou para muitas das questões referidas no presente relatório.

Neste agradecimento genérico englobo meus antigos professores, colegas de trabalho e alunos, mas será legítimo salientar os contributos do Prof.Dr. Daniel Bessa e Drs. Helder Silva, Carlos Epifânio, Isabel Godinho e Octávio Gonçalves -- colegas no esforço de reestruturação de Introdução à Economia realizada durante o presente ano

lectivo. Um último agradecimento ao Prof. Dr. António Esteves pelo espírito de equipe que manifestou na elaboração de trabalhos conjuntos sobre pedagogia universitária.

2. CONDIÇÕES ENVOLVENTES DO FUNCIONAMENTO DE INTRODUÇÃO À ECONOMIA

A disciplina de Introdução à Economia é leccionada no primeiro ano de licenciatura em Economia da Faculdade de Economia do Porto. Corresponde-lhe 7 horas de escolaridade semanal, repartidas entre aulas teóricas e práticas, com 3 e 4 horas respectivamente. Tal coloca questões de articulação vertical, a montante com o ensino secundário e a juzante com disciplinas de Macroeconomia e Microeconomia, ambas do 2.º ano, e horizontal, nomeadamente com História Económica Geral, Matemática e Ciências Sociais. Estas são as primeiras questões a analisar.

O posicionamento da disciplina na formação dos docentes -- tem sido política do Conselho Científico atribuir à Introdução à Economia a função de formação dos novos assistentes estagiários chegados à instituição -- condiciona o seu funcionamento, não tanto quanto ao conteúdo mas no que diz respeito aos métodos utilizados. Por isso a sua explicitação em ponto separado.

Nas últimas linhas retiram-se os respectivos ensinamentos.

2.1 ARTICULAÇÃO COM O ENSINO SECUNDÁRIO

Um aluno do 1.º ano da Faculdade de Economia pode ter como habilitações o 12.º ano, o antigo 7.º ano ou provir de outros cursos. O número dos que se encontram na segunda e terceira situações é relativamente diminuto. Os que se encontram na primeira são a grande percentagem.

Sem desprezar os direitos das minorias a uma adequada articulação temática, aspecto nem sempre fácil, é sobre os conhecimentos dos alunos que têm o 12.º ano que incidimos a nossa atenção.

Em relação a estes há que considerar a existência de uma grande diversidade de situações: uns frequentaram Introdução à Actividade Económica, no 9.º ano, outros não; uns têm conhecimentos complementares de temas como Informática, crescentemente útil, outros não; uns tiveram a felicidade de encontrar docentes empenhados que os alertaram para as funções da Ciência Económica e lhes introduziu uma determinada lógica de raciocínio, outros

manifestam uma lamentável insensibilidade aos conceitos e à especificidade do saber económico.

Nesta singela abordagem concentremo-nos em três pontos: conteúdo das disciplinas de Economia e Economia Portuguesa dos 10. e 11. anos; preparação adquirida durante o 12.ano; disciplinas de "formação específica".

A) Conteúdo das disciplinas de Economia e Economia Portuguesa

Recordemos os grandes assuntos do programa de Economia das áreas C e D do ensino secundário:

- I. Produção, consumo e acumulação
- II. Moeda, preços e inflação
- III. Produto, rendimento e despesa
- IV. Modos de produção pré-capitalista
- V. Capitalismo mercantil e industrial
- VI. Algumas noções para a compreensão do funcionamento das economias capitalistas
- VII. Construção do socialismo
- VIII. Algumas noções para a compreensão do funcionamento das economias socialistas
- IX. O problema do subdesenvolvimento

O primeiro aspecto que ressalta deste programa é a vastidão dos assuntos abordados, abarcando múltiplas formações sociais e tentando penetrar nas formas específicas de funcionamento de algumas delas, no capitalismo e socialismo, por ordem decrescente de importância. É positiva a preocupação em transmitir aos alunos uma visão de conjunto das realidades económicas passada, presente e futura mas duvidamos da sua eficácia, quer pela inadequação entre a complexidade dos assuntos abordados e a maturidade gnoseológica dos alunos e seu conhecimento da realidade concreta, quer pela preparação que exigiria dos docentes. A experiência obtida durante o

ultimo ano lectivo, revelou que a repetição na disciplina de Introdução à Economia, essencialmente nas aulas teoricas, de matérias focadas no secundário não se traduziu numa mais fácil aquisição de conhecimentos. A utilização de uma nomenclatura já conhecida pelos alunos, embora num novo enquadramento teórico e com um grau de profundamente superior, tendeu, por vezes, a fazê-los esquecer o que de novo havia e a remetê-los para conhecimentos anteriores, manifestamente insuficientes.

O segundo aspecto, claramente mais grave que o anterior refere-se à "desarrumação" interna dos diversos assuntos: os três primeiros pontos são "prévios" às formações sociais e o último parece ser-lhes alheio, desenquadrando-se da perspectiva "histórica" que molda os pontos IV a VIII. A "produção, consumo e acumulação" surgem autónomos em relação ao "produto, rendimento e despesa", ao mesmo tempo que a "moeda, preços e inflação" merece um destaque que é mais expressão da "moda científica" e dos "imperativos políticos" do que da importância do assunto. O "problema do subdesenvolvimento", sem dúvida relevante e preocupante, surge como o único "problema", numa realidade económica onde aqueles são múltiplos, variegados e interligados.

Esta desarrumação temática não é, de forma alguma, um contributo para a estruturação de um conhecimento logicamente articulado, substracto de um saber raciocinar.

O confronto de posições em relação a um determinado assunto, a apresentação dos vários paradigmas, surge mais como uma incapacidade de apresentação de uma explicação convincente do que como necessidade de explicitar a conflitualidade interna. Revela-o a apresentação dos diversos paradigmas numa situação (ex.inflação) e a sua ausência noutras (ex.produção), o esquecimento de algumas interpretações tão válidas quanto as referidas, a quase total ausência de balanço crítico e de contributo para uma explicação coerente e articulada. Sem pretendermos avançar em áreas que exigiriam estudos pedagógicos específicos, somos induzidos a apresentar a hipótese de uma tal estruturação, ou ausência, dos paradigmas alternativos não contribuir para o esclarecimento adequado do aluno.

As matérias abordadas no ensino secundário, não podem ser consideradas, aprioristicamente, como adquiridos nem mesmo como áreas em que os alunos se possam sentir mais à vontade.

A diversidade de nível pedagógico e científico dos

livros do ensino secundário no que se refere a esta disciplina pode conduzir a diferentes acuidades das deficiências apontadas mas elas existem sempre.

Analisemos agora a disciplina de Economia Portuguesa do 11. ano da área C, começando por esboçar o seu programa:

- I. O processo de crescimento económico português na década de 50
- II. A década de 60, a guerra colonial e a abertura da economia portuguesa ao exterior.
- III. A década de 70 (época de mudança) e os primeiros anos da década de 80 (época de crise e de grande esforço pela integração na CEE).
- IV. Estudo e análise dos indicadores económicos globais - Movimentos gerais de conjuntura.

Considerando que a sequência temática surge mais conforme às exigências pedagógicas e científicas, facilitada pela unidade do objecto -- economia portuguesa -- não pode deixar de espantar o primado das viragens da década sobre as rupturas no desenvolvimento económico, provocando uma periodização fictícia, e a dicotomia entre estrutura e conjuntura. Este último aspecto, só por si susceptível de crítica, é agravado pelo que nesta última unidade didáctica é apresentado (conjuntura): "índices de preços", "produto interno", rendimento nacional", "despesa interna", "as três ópticas diferentes de cálculo da produção interna e nacional", "as contas com o exterior: os balanços externos" e "algumas comparações internacionais". Oscilando entre uma visão temática e um estudo histórico-económico acaba por não optar claramente por nenhuma das vias, caindo numa simbiose imperfeita.

B) Preparação adquirida durante o 12. ano

A disciplina base no 12. ano é a Matemática e as disciplinas de opção a Geografia, a História, o Francês, e o Inglês. Este conjunto de disciplinas, que esquece o ensino da Economia e que integra aquela matéria

exclusivamente nas dimensões espaço e tempo do conjunto das Ciências Sociais, é manifestamente insuficiente. Também as línguas estrangeiras, sem dúvida importantes, tal não está em causa, têm privilégio sobre a língua-pátria. Áreas de técnicas de apoio -- nomeadamente de aplicação informática -- não existem e com elas o desaproveitamento da oportunidade de ensinar métodos de estudo e de trabalho universitário.

Se o 12.º ano carece de uma justificação de existência plausível e durante a sua efémera vida não tem assumido as formas susceptíveis de garantir alguma rendibilidade, a situação é particularmente dramática para os alunos que seguem a opção de Economia ou similar.

C) Disciplinas de "formação específica"

Do afirmado nas alíneas anteriores ressalta que as disciplinas de formação específica ou básica nos três anos terminais do ensino secundário são a Matemática e a Economia, por esta ordem de importância, decrescente.

É discutível se tal relação umbilical entre a Economia e a Matemática é a que exprime mais adequadamente o actual grau de desenvolvimento da construção científica naquela área do saber e se é a que apresenta maiores potencialidades na ultrapassagem da actual crise teórica. É debatível a importância relativa da História e da Sociologia, relativamente à Matemática. É controversa a adequação do programa de Matemática, nomeadamente do 12.º ano, às futuras necessidades do economista. Todas estas questões podem ser colocadas e debatidas, mas será sempre possível encontrar um conjunto de argumentos defensores da estreita articulação Economia/Matemática. O que é manifestamente incorrecto é o maior peso desta em relação àquela (com simultânea vastidão temática no 10 e 11.º anos). Também é líquido que transmite ao aluno que entra na Faculdade um claro predomínio do quantitativo sobre o qualitativo na Ciência Económica, com tendência para a anulação integral da segunda vertente.

Em síntese, os conhecimentos dos alunos que entram na Faculdade após a frequência da área C do ensino secundário, têm que ser tidos em conta (ora para relembrar, ora para apelar ao "esquecimento" ou à reconstrução) mas não podem constituir uma base segura de

referência, não pode constituir um ponto de partida.

A estrutura do ensino secundário mostra a importância de um alerta para os aspectos qualitativos e sociais da Economia.

2.2 INTEGRAÇÃO NO PLANO DE CURSO

2.2.1. ACTUAL

A sua situação no 1.º ano exige uma integração horizontal com as disciplinas do mesmo ano e vertical a juzante, essencialmente com as de Economia do 2.º ano.

A ausência de uma definição de articulação temática entre as diversas disciplinas do grupo de Economia, assim como a inexistência de qualquer debate sobre o conteúdo de cada uma das disciplinas no Conselho Científico da Faculdade -- mais por imperativo da evolução que tem existido na instituição que por ausência de reconhecimento da sua necessidade -- remete para os responsáveis de disciplina a incumbência de atenuar as clivagens de conteúdos e as correspondentes desorientações dos alunos.

Assim se tem feito, ou se deveria ter feito, mas tal não dispensará um debate urgente, imperioso e necessário. Para ele terão de ser chamados os responsáveis de disciplina, independentemente do grau académico, e as comissões de alunos.

2.2.1.1. ARTICULAÇÃO HORIZONTAL

A questão coloca-se com as disciplinas de Matemática, Ciências Sociais e sua Metodologia e a História Económica Geral. A de Matemática Financeira surge, pelo seu conteúdo e neste contexto, como irrelevante.

A) A articulação com a disciplina de Matemática revela-se, simultaneamente, complexa e de fácil resolução. Esclareçamos.

A matemática para economistas tem um conjunto de especificidades científicas e pedagógicas. Científicas, porque os conhecimentos matemáticos de um economista e de qualquer outro trabalhador da ciência devem ser diferentes. O mesmo se passa com a forma do conhecimento: o economista deve saber utilizar a matemática, não tem de saber construir a matemática. O livro do CHIANG (2) continua a ser um exemplo válido das referidas especificidades. A matemática ensinada na Faculdade de Economia não corresponde a esta lógica, a que não é alheia a compartimentação em grupos e a excessiva autonomia de cada um, com correspondente atenuação das funções do grupo de Economia na definição da política global da escola.

Esta é a componente complexa, pois a sua alteração exige uma profunda modificação na forma de pensar e funcionar a Faculdade.

No actual contexto o problema é simples, essencialmente porque na Introdução à Economia a exigência de conhecimentos matemáticos é pequena: funções e matrizes. As primeiras são do conhecimento dos alunos (funções de uma variável) ou só as virão a dominar no 2.º ano (exigindo introduzir os alunos como utilizadores de funções a duas ou mais variáveis). As segundas são ensinadas no início da disciplina de Matemática viabilizando a sua utilização na altura em que é necessária (a propósito de Contabilidade Nacional).

B) A articulação com a disciplina de Ciências Sociais mostrou-se imperiosa e viável.

A imperiosidade resultou da preocupação posta na explicitação de natureza social da ciência económica, no ressaltar da dimensão qualitativa das categorias económicas, no alerta para a relevância das questões epistemológicas. Em alguns pontos da disciplina de Introdução à Economia o cruzamento com matérias de Ciências Sociais é evidente. Recorde-se a leitura da história do pensamento económico, a actual situação de crise e as formas de a superar ou ainda as problemáticas do método da economia e da interdisciplinaridade, entre outros.

A viabilidade resultou da boa vontade manifestada pelas duas equipas docentes. Não é por acaso que o Prof. Madureira Pinto no relatório sobre a disciplina de Ciências Sociais afirma:

Procurou-se igualmente ir tomando

consciência do modo como se organizava a cadeira de Introdução à Economia; o objectivo foi neste caso, tentar estabelecer nas aulas pontos de contacto úteis e criativos com uma disciplina nuclear em termos de formação específica de licenciatura, através de discussões alargadas e da exploração de exemplos de aplicação relacionadas com temáticas eminentemente pluridisciplinares e com problemas metodológicos comuns às várias Ciências Sociais.... (3)

Refira-se que esta apreciação respeita uma fase anterior ao presente ano lectivo, ocasião em que as preocupações dos docentes de Ciências Sociais não eram correspondidas. O ano de 1986/87 conheceu uma profunda diferença no que se refere a este assunto.

O conteúdo de algumas matérias levou a referenciar assuntos já abordados na disciplina de Ciências Sociais, noutros, apresentou-se o quadro global da sua análise e alertou-se os alunos para a sua posterior pormenorização naquela disciplina, e noutros ainda referiu-se a importância de certas questões para a interpretação da realidade económica solicitando-se aos alunos um esforço de reintegração do já aprendido no foro adequado.

A articulação estabelecida corresponde à convergência temática e ao nosso entendimento de que o saber disciplinar exige, simultânea ou posteriormente, um processo de reunificação. Deve-se induzir os alunos a promovê-la, a descodificar a parcialização, a fundir diferentes discursos sobre a mesma realidade, a hierarquizar a importância relativa dos diversos objectos científicos, a reconstruir o seu discurso sobre o económico alicerçado num misto de assimilação da ciência já realizada pelos outros e na sua capacidade de crítica e reinterpretção (4)

Sendo as aulas práticas de Ciências Sociais o ensino de um conjunto de métodos de recolha, tratamento e leitura da informação, escusado será referir a sua importância para a Introdução à Economia, dada a imprescindibilidade pedagógica da prática da passagem do concreto ao abstracto e deste àquele. O impacto do domínio de tais métodos sobre as capacidades intelectuais dos alunos é de tal forma notório, que em documento oportunamente apresentado aos Conselhos Científico e Pedagógico, intitulado "Balanço de Introdução à Economia" (5), afirmavamos: "era vantajoso todos os alunos em Ciências Sociais ou nesta cadeira

conjuntamente com Introdução à Economia fazerem um trabalho de levantamento e tratamento da informação".

C) As relações temáticas entre Introdução à Economia e História Económica Geral foram, durante o último ano lectivo, menos estreitas, não tanto por ausência de unidade de objecto científico mas porque não foi fácil proceder a uma coordenação entre duas disciplinas em fase de montagem de novos programas, apesar do interesse manifestado pelas duas equipas docentes. Da parte da Introdução à Economia, apenas teve que registar a "solidariedade epistemológica" entre as duas disciplinas e, em algumas matérias (por exemplo: a propósito das relações entre Revolução Industrial, colonialismo e subdesenvolvimento), remeter para a outra disciplina.

A escassez de articulação passada não pode encobrir o longo trabalho futuro a realizar. A sensibilização dos alunos para as actuais problemáticas da Ciência Económica exige a compreensão da história moderna e contemporânea: por exemplo, o subdesenvolvimento, os ciclos longos e médios e as relações económicas internacionais são produtos históricos, como o são a integração, as formas de intervenção do Estado e o alerta para as questões ecológicas. As categorias económicas e as leis da sua articulação causal ou probabilística têm uma validade histórica e assumem múltiplas formas. Esta historicidade das leis económicas, "tensão dialéctica entre persistência no tempo e a transcendência para o futuro", para utilizar a frase de DEMO (6) permite compreender melhor as diferenças entre Ciência Económica aplicada às economias desenvolvidas e às subdesenvolvidas, a Ciência Económica construída em cada país. Recorde-se a este propósito, o afirmado por SEDAS NUNES: "as sociedades são estruturalmente diferentes umas das outras e as diferenças que neste aspecto se verificam não são irrelevantes para a determinação das orientações teóricas que, numa dada Ciência Social (e por vezes durante longos períodos históricos), se tornam predominantes em cada sociedade ou em cada conjunto relativamente homogêneo de sociedades" (7)

Em síntese, a articulação horizontal com História Económica Geral, ainda está por fazer e pode exigir a reformulação do quadro e método da interdisciplinaridade entre as duas ciências.

2.2.1.2 ARTICULAÇÃO VERTICAL A JUZANTE

Trata-se da articulação com as disciplinas de Macroeconomia e Microeconomia, ambas do 2.º ano da licenciatura.

O que está em jogo em primeiro lugar, é a natureza e as funções da disciplina de Introdução à Economia. Se entendermos esta como uma sensibilização dos alunos às problemáticas económicas da actualidade e a um saber raciocinar específico associado à manipulação dos primeiros instrumentos, estamos perante uma articulação entre disciplinas, expressão da autonomia científico-pedagógica da matéria do primeiro ano. Se entendermos Introdução à Economia como uma antecâmara à micro e à macroeconomia, como o início de uma aprendizagem naquelas duas vertentes, o comando pedagógico-científico passa para as duas disciplinas do 2.º ano e em vez de se falar em articulação há que referir o cumprimento, ou não, do imposto pela equipe docente das disciplinas de Macroeconomia e Microeconomia.

A opção feita -- antecedida por longos debates no Conselho Científico -- conduziu à autonomia pedagógico-científica de Introdução à Economia. Assim sendo, a articulação processa-se de duas formas: a) as disciplinas do 2.º ano adaptam-se ao que foi dado na do primeiro; b) a disciplina do 1.º ano remete o aprofundamento de certos assuntos para as seguintes.

Neste plano a articulação realizou-se, ou está em vias de se realizar, sem qualquer conflitualidade ou dificuldade. Contudo ela escamoteia uma questão de fundo: as diferenças epistemológicas e de concepção teórica entre Introdução à Economia, por um lado, e Macroeconomia e Microeconomia, por outro. Explícite-se esta questão através de um exemplo. É epistemologicamente necessária e correcta uma teoria do valor? (8) Respondemos pela afirmativa e, assim sendo, apresentamos as diversas teorias do valor, assumindo um lugar de destaque as do valor-trabalho e do valor-utilidade. Apresentados os dois paradigmas e tecidas algumas apreciações críticas coloca-se ao aluno a necessidade de uma opção -- mais precisamente, uma primeira opção, dado o seu início de carreira científica -- racional. Admitamos, por instantes, que o aluno realiza essa opção recorrendo preferencialmente à teoria do valor-trabalho ou, o que cientificamente nos surge difícil ou impossível, a uma articulação de ambas. Ao chegar ao 2.º ano a sua desorientação seria completa pois a teoria do valor é

ignorada, expediente para assumir como válido cientificamente o que é mero património do conhecimento corrente -- a "teoria" do valor-utilidade.

Por outras palavras, o que afirmamos no texto de apresentação aos alunos da disciplina, a saber, "pretendemos contribuir para a formação de economistas que tenham uma visão ampla dos problemas, sólida formação teórica com arguta sensibilidade ao real e inseridos no país" poderia, eventualmente, ser assumido pelas equipes docentes das restantes disciplinas do grupo de Economia, mas em Introdução à Economia há uma maior amplitude de visão, atinge-se o núcleo duro da construção científica e das opções viáveis, o que provoca ruptura de articulação a juzante.

A propósito desta articulação gostaríamos de expressar claramente que a opção pela autonomia da disciplina de Introdução à Economia tem fundamentos científicos e pedagógicos. Não se radica, pois, em critérios de relevância institucional.

Os fundamentos científicos estão expressos em trabalhos meus (9), o que dispensa pormenorizadas justificações neste local. Pensamos que o futuro da construção científica em Economia passa pela superação não eclectica da dicotomia entre micro e macro, pela fundamentação macroeconómica da microeconomia assente no paradigma do valor-trabalho, no reforço da desantropomorfização da microeconomia e num sistema coeso de leis causais e probabilísticas.

Os fundamentos pedagógicos radicam-se na importância dos alunos conhecerem as grandes questões económicas da actualidade, vislumbrarem as grandes opções que se lhes colocam, mobilizando-se para um empenhamento científico que os marcará durante toda a vida.

2.2.2 PROPOSTA

Recordemos a estrutura de cursos obrigatórios da licenciatura em Economia no 1.º ano:

1.º Semestre : Introdução à Economia I
Introdução às Ciências Sociais I
Matemática I

Técnicas de Apoio
Informática I

2.Semestre : Introdução à Economia II
Introdução às Ciências Sociais II
Matemática II
História Económica Geral
Informática II

Esta estrutura curricular exige as articulações a que já anteriormente fizemos referência (embora coloque algumas especificidades no que se refere à História Económica Geral, pela sua passagem de cadeira anual a semestral) e exige considerar igualmente as disciplinas de Técnicas de Apoio e Informática.

É prematuro debater as hipóteses de articulação pedagógica e científica, quando o conteúdo dessas disciplinas ainda está por fazer.

Diríamos apenas que a entrada em funcionamento da primeira poderá levar a assumir como suas algumas das preocupações e assuntos tratados em Introdução à Economia e Ciências Sociais, dispensa a apresentação dos actuais pontos iniciais das aulas práticas e exige repensar alguns aspectos da articulação com Ciências Sociais.

No que se refere à Informática as questões de articulação têm essencialmente que ver com o que abordaremos no ponto " Utilização da informática ".

A articulação vertical não sofre quaisquer alterações.

A propósito desta proposta de novo plano de curso, reconhecido na sua generalidade pela portaria n. 565/87 de 7 de Julho (Diário da República, I Série, n.153), impõe-se reflectir sobre a semestralidade de Introdução à Economia, a qual tem sido defendida exclusivamente na base de um princípio geral, sem qualquer reflexão específica sobre o conteúdo da disciplina. A semestralidade ainda não está oficialmente consignada.

Defendemos que Introdução à Economia deve ser assumida como disciplina anual. Os mecanismos de articulação entre aulas teóricas e práticas postos em funcionamento no ano transacto, eventualmente susceptíveis de alterações, mas sem pôr em causa a lógica global de funcionamento, mostraram a conveniência de tal: só no

segundo semestre os caminhos convergentes das aulas teóricas e aulas práticas se começaram a cruzar, exprimindo a unidade da matéria. Recusamos qualquer mecanismo de precedência entre 1. e 2. semestre e preferimos continuar a funcionar como se de cadeira anual se tratasse, não deixando, contudo, de ter em consideração a autonomia dos processos de avaliação e, eventualmente, certas rearranjos internos da matéria. Aguardamos uma decisão definitiva sobre este assunto para assumir as adequadas atitudes.

2.3. NA FORMAÇÃO DE DOCENTES

Foi entendimento do Conselho Científico da Faculdade de Economia do Porto que os novos assistentes estagiários no grupo de Economia devem começar sua carreira escolar pelas disciplinas básicas, isto é, Introdução à Economia, Macroeconomia e Microeconomia.

Esta questão levou-nos a afirmar em documento já anteriormente referido (10) " a existência de uma grande ambiguidade pedagógico-institucional: tipo de aulas. Com efeito, parece inquestionável a superioridade pedagógica-científica das aulas teórico-práticas (...). Contudo, a cadeira funciona com a separação entre teóricas e práticas e parece que assim terá de ser enquanto existirem tantos alunos por turma, tantas turmas e sobretudo, se encarar a Introdução à Economia como local de aprendizagem para novos docentes ". É a uniformidade de conteúdos e níveis de transmissão pedagógica que está em jogo.

Do ponto de vista institucional a assunção de Introdução à Economia como "escola de formação profissional" de novos docentes, eventualmente numa fase de opção pela frequência de um mestrado, tem consequências que ainda não foram consideradas devidamente .

- a) Articulação entre docência e investigação.
- b) Sensibilização para as questões pedagógicas e transmissão de conhecimentos nessa área.

Atender a estas duas vertentes exige um número de docentes dedicados exclusivamente a esta disciplina bastante superior à que se verificou no ano transacto (6), exige um funcionamento em equipe e uma divisão de tarefas só em embrião.

2.4. CONCLUSÃO

De acordo com os rumos futuros epistemologicamente mais promissores da ciência econômica e da importância pedagógica da sensibilização dos alunos para os assuntos econômicos e seus métodos específicos postulamos a autonomia científica-pedagógica da disciplina de Introdução à Economia.

Tal princípio coloca com acuidade as questões da articulação com conhecimentos adquiridos no ensino secundário, com as disciplinas do 1.º ano de licenciatura, essencialmente com Ciências Sociais e História Econômica Geral, com as disciplinas de Economia do 2.º ano, Macroeconomia e Microeconomia. A ausência de uma articulação institucional remete para um diálogo entre responsáveis de disciplina e respectivas equipes.

Os conhecimentos adquiridos no ensino secundário não constituem uma base segura de trabalho, embora coloque questões pedagógicas específicas.

A articulação com as disciplinas de licenciatura começou a ser realizada, mas existe um longo trabalho a promover, o que em alguns casos exige reanalisar e redefinir o conteúdo da interdisciplinaridade ou, aceitando a terminologia de ARMANDO CASTRO (11), da multidisciplinaridade operatória.

O arranque do novo plano de curso de acordo com as normas definidas pelo Conselho Científico exigirá futuras adaptações e reelaborações que só poderão ser pensadas posteriormante.

A todos estes considerandos acrescente-se a responsabilidade da cadeira de Introdução à Economia na formação dos alunos; é a única disciplina de Economia no início da carreira universitária. Basta fazermos introspecção do nosso processo de aquisição de conhecimentos e de alerta para os assuntos econômicos, para assumirmos plenamente a responsabilidade que recai sobre a equipe docente de Introdução à Economia.

3. A PROPOSITO DAS QUESTÕES PEDAGOGICAS

A referência que fazemos expressamente de algumas questões pedagógicas não constitui o mero cumprimento das disposições legais referentes aos objectivos do presente relatório. Este ponto exprime a importância que lhes atribuímos como componente vital da estrutura universitária. Infelizmente é frequentemente esquecida ou remetida para um plano secundaríssimo. Por isso mesmo começamos por relembrar a sua importância.

O conteúdo específico da disciplina de Introdução à Economia e a experiência de um ano de docência junto dos alunos do primeiro ano da licenciatura exige uma explicitação de algumas temáticas pedagógicas metodológicas e epistemológicas. Não temos a pretensão de esgotar o assunto -- devido ao atraso que existe no conhecimento da formação do conhecimento no estrato populacional universitário, porque a pedagogia no ensino universitário em Portugal nem sequer ainda está a dar os primeiros passos, porque na Faculdade de Economia do Porto não se tem procedido a uma recolha sistemática de informação sobre o assunto, porque um ano de docência ainda não permitiu a obtenção dos adequados dados, finalmente, porque não seria aqui o lugar para uma exposição sistemática destas problemáticas. Referimos apenas alguns temas que nos surgem como mais preocupantes.

Como afirmavamos em artigo recente (12) "a pedagogia anda frequentemente associada à escolha e aplicação de métodos e técnicas de transmissão eficaz de um saber que se pretende constituído e sancionado", mas o nosso entendimento sobre aquela atribui-lhe um conteúdo bastante mais vasto: "conteúdo e forma, objectivos e instrumentos não são exteriores uns aos outros, como pode parecer numa lógica formal". Esta nossa leitura da pedagogia não impede, contudo, que atribuamos importância às técnicas utilizáveis na transmissão do conhecimento. Merecem um referência especial.

Finalmente, analisaremos a problemática da avaliação. Ela é o culminar de um processo de aprendizagem. A adequação ao conteúdo da disciplina, a forma que assume e os quadros institucionais em que se desenvolve exige uma reflexão crítica. A validade desta afirmação genérica acrescente-se a importância que tal assume numa Faculdade de elevada percentagem de reprovações e baixas médias, numa escola que dramaticamente goza da fama de "difícil", epíteto facilmente encobridor de outras situações

eventualmente menos cómodas.

3.1. IMPORTANCIA

3.1.1. Como é habito insinuar-se "as questões pedagógicas entram na Universidade pela porta das crises, para dela saírem à medida que se reinstala a normalidade da vida escolar" (2), mas tal situação historicamente comprovável na universidade portuguesa reflecte uma visão distorcida do sistema de ensino em geral e da universidade em particular, "descapitaliza" esta e diminui a sua rendabilidade. Permitam-nos relembrar o que afirmavamos recentemente sobre o assunto:

Para o ensino universitário, a investigação, e, para os restantes graus, a pedagogia --eis a dicotomia simplista que uma prática social espontânea ou deliberadamente imposta consolidou. Mais do que uma divisão funcional de tarefas é a perpetuação de uma hierarquização entre diferentes estratos sociais do corpo docente. Mantê-la é aceitar o fraccionamento do que é uno -- o sistema educativo nacional --, é desaproveitar capacidades e provocar traumas em todos os que o integram, é separar irracionalmente as componentes científica e pedagógica.

(...) A Universidade nunca será um agente de corpo inteiro, aproveitando integralmente as suas enormes potencialidades, no processo de transmissão cultural, enquanto a pedagogia não estiver permanentemente activa. Enquanto a transmissão de conhecimento não fôr, simultaneamente, criação, enquanto não souber aproveitar e potenciar a cultura nacional, enquanto o ser escola for um pretexto para outras práticas, inclusivé a investigação, sem dúvida nobres e importantes mas insuficientes na vida da instituição universitária actual (14)

A profissão de economista tem sofrido uma desqualificação relativamente a outras profissões que exigem uma licenciatura. Não só porque os economistas são quantitativamente relevantes, como o mostra o quadro em anexo, mas também por insuficiência de desenvolvimento económico nacional, pela própria evolução tecnológica internacional, com incidência na nossa realidade social. Os períodos de crise económica vêm restabelecer um pouco

anteriores níveis de qualificação, mas num processo reversível.

O numerus clausus estabelecido para a Faculdade de Economia do Porto não contraria -- provavelmente nunca contrariaria, fosse qual fosse o seu montante -- essa tendência de massificação. Estamos perante um ensino de massas que não se assumiu como tal. "a 'universidade de massas' desenvolveu-se em continuidade, por vezes em coexistência, com a 'universidade de elite': a) "sem problematizar a definição e hierarquização das funções habitualmente imputadas à universidade: investigação, docência e serviço"; b) "sem dissolver a contradição de uma universidade que funciona cada vez mais, em torvelinho, em torno da docência e se organiza formalmente em torno da investigação"; c) "ao reestruturar-se em função de apelos de 'técnicos' e 'profissionais' com sacrifício das exigências culturais próprias" (15). Estes são aspectos que assumem um significado muito especial na presente conjuntura da Faculdade de Economia do Porto pela reduzida institucionalização da investigação, pelo acumular de funções entre a docência e a prática profissional exterior à universidade -- ora fuga à actividade universitária, ora local privilegiado de aquisição do "saber profissional" --, pelo peso das técnicas, com correspondente subestimação das exigências culturais.

Este último aspecto pode assumir proporções particularmente graves se não se tomarem medidas adequadas. Como diz GALBRAITH "se o economista está suficientemente embrenhado nos dados e nas suas técnicas, não pode prestar atenção às consequências sociais, visto que a sua atenção se concentra noutra coisa, e até pode, sem dano para a consciência, suportar um sistema que maltrata grande quantidade de gente (16).

3.1.2. Por inerência da transmissão de conhecimentos englobada na prática universitária, pelos perigos de "desculturização" dos economistas, pela massificação do ensino, atingindo de forma particularmente forte os primeiros anos da licenciatura, e ainda porque se vive uma fase de reestruturação curricular e redifinição de objectivos da licenciatura de Economia na Faculdade de Economia -- devido à recente criação do curso de Gestão, pela entrada em funcionamento de um novo plano de curso e pelas alterações de qualificação do pessoal docente -- as questões pedagógicas assumem uma importância muito grande, nomeadamente nos primeiros anos.

A disciplina de Introdução à Economia pretendeu ser, entre outras coisas, uma contratendência em algumas das degradações anteriormente referidas. No primeiro texto editado para os alunos, de apresentação da disciplina, após transcrevermos a frase de GALBRAITH referida e uma outra de ROBINSON ("O objectivo do estudo da Economia, não é adquirir um conjunto de respostas preparadas para questões económicas, mas sim aprender a maneira de não ser iludido por economistas") dizíamos:

"As citações anteriores, de dois grandes economistas do nosso século, explicitam realidades, previnem-nos contra a possibilidade de o manuseamento da Economia ser encarado como uma alquimia que conduz aos segredos do poder, do controlo, da manipulação.

É uma triste realidade que os economistas se encontrem frequentemente afastados dos problemas da actualidade, intelectualmente separados da população a que pertencem desvirtuando amiúde a natureza da ciência de que são obreiros.

Pretendemos contribuir para a formação de economistas que tenham uma visão ampla dos problemas, sólida formação teórica com arguta sensibilidade ao real, inseridos no País.

Destas preocupações resultam os objectivos do curso:

a) Introdução dos alunos nas problemáticas económicas fundamentais do nosso tempo, explicitando o conteúdo, sua importância, formas de as encarar e tentar resolver;

b) Evidenciar que a Economia é uma ciência social, transmitindo um conjunto de preocupações epistemológicas que explicita a primeira vertente (ciência) e, mostrando com clareza que as categorias económicas são relações sociais, o que permite explicitar a segunda (social);

c) Revelar a existência de uma conflitualidade interna (existência de diversas interpretações do mesmo fenómeno, diversas escolas e práticas sociais) compatível com a cientificidade da Economia, o que deve permitir

implementar uma nova maneira de pensar os problemas" (17)

Nesta nossa proposta as questões pedagógicas e científicas fundem-se para a formulação do programa da disciplina.

3.1.3. Reservando para o ponto seguinte uma referência mais pormenorizada sobre algumas das preocupações fundamentais da disciplina, não poderíamos terminar este ponto genérico sem algumas breves palavras a propósito da formação pedagógica dos seus docentes.

Dum inquérito elaborado na Universidade Técnica de Lisboa (18) se deduz que 80% declaram não ter frequentado qualquer curso ou seminário pedagógico. Nos 20% restantes observa-se que a participação em tais iniciativas está associada positivamente à posição superior na hierarquia académica e à idade dos docentes, negativamente ao regime de dedicação exclusiva e é indiferente à participação no Conselho Pedagógico. (19)

Este quadro é aplicável à Faculdade de Economia do Porto.

Neste contexto, e atendendo a posição da disciplina na formação dos novos docentes (vidé ponto 2.3.), o funcionamento anual da disciplina deveria constituir uma escola de aprendizagem pedagógica.

Assumir que tal se processa espontâneamente é um erro. A "pedagogia espontânea" é a outra face da ausência de pedagogia. A formação pedagógica dos docentes da disciplina de Introdução a Economia tem que assentar num conjunto de elementos e práticas:

a) Conhecimento pormenorizado da população escolar do primeiro ano da licenciatura. A via intuitiva de "conhecimento" do universo juvenil é insuficiente e enganadora.

b) Frequência de cursos e seminários sobre questões pedagógicas. Não nos podemos esquecer que a pedagogia se constituiu como uma nova ciência, interdisciplinar, que não pode ser assimilada pelas práticas do conhecimento corrente ou pelo fazer quotidiano.

c) Ensaio de diversas técnicas pedagógicas nas aulas teóricas e práticas e debate sobre os resultados obtidos

entre os diversos docentes da disciplina ou entre estes e outros docentes ou especialistas em outras áreas do saber.

Infelizmente quase nenhuns destes propósitos foram concretizados, para o qual contribuiu algumas situações estruturais e conjunturais. A primeira tem que ver com a natureza transitória deste ano lectivo: montagem de um novo programa com reformulação total do conteúdo das aulas e dos textos de apoio, o que representou um consumo de energias e de tempo pouco compatível com as práticas pedagógicas. A esta sobrecarga de trabalho acresce-se a excessiva absorção de esforços exigida pela actual regulamentação dos métodos de avaliação. Alguns docentes encontravam-se a preparar ou a frequentar cursos de mestrado. A segunda resulta da ausência de um inquérito aos alunos do primeiro ano, suficientemente completo e rigoroso para permitir um conhecimento integral da sua formação cultural e das suas intenções de frequência universitária e do curso de Economia. Era nosso propósito ultrapassar esta lacuna informativa mas não conseguimos recolher a adesão dos docentes da disciplina de Ciências Sociais, o que desde logo nos condicionou. Em terceiro lugar a frequência de cursos ou seminários sobre questões pedagógicas não é simples. Não falando das questões institucionais e financeiras, recorde-se, apenas, a quase total ausência de tais iniciativas dirigidas para a realidade universitária. A presença em tais acções de formação pedagógica tem que passar pelo esforço organizado da Reitoria e da Faculdade.

CACHAPUZ afirma com razão a validade de cinco medidas para a modificação do actual panorama pedagógico universitário:

- Quebrar o isolamento em que se encontram os docentes.
- Familiarizar os docentes com novos métodos e técnicas de ensino.
- Identificar barreiras de aprendizagem.
- Premiar a inovação pedagógica.
- Divulgar as inovações realizadas. (20)

Por isso sugeríamos o anterior ponto c), perfeitamente realizável no âmbito de uma disciplina. A sua não implementação tem que ver com as razões anteriormente apontadas, mas também com a ausência de uma prática habitual em tal sentido e, consequentemente, as más interpretações que podem surgir, entre docentes e alunos, da frequência das aulas por docentes e o debate do trabalho realizado. Frequentemente essa forma de

aprendizagem e de enriquecimento mútuo exige um prévio conhecimento humano e profissional entre os docentes da disciplina, o que não é viável com a rotatividade que se propõe (21)

Em síntese, o trabalho de formação pedagógica dos docentes da disciplina de Introdução à Economia é necessário, parcialmente viável, inevitavelmente obstaculizado por diversos condicionalismos referidos, mas que ainda está quase integralmente por realizar. Poderá assumir uma posição hierárquica mais relevante nos objectivos de ensino da disciplina quando o período de transição temática da mesma terminar.

3.2. ESPECIFICIDADES DE INTRODUÇÃO A ECONOMIA

Se as questões pedagógicas, e algumas epistemológicas com elas relacionadas, devem assumir no ensino universitário uma relevância superior à que se tem verificado, assumem particular pertinência no ensino de disciplinas do primeiro ano da licenciatura, e numa nuclear, como é o caso de Introdução à Economia. Com efeito, a passagem do ensino secundário para o universitário, apesar do 12.º ano, representa uma ruptura nos métodos de trabalho e de estudo dos alunos, um despertar para novos horizontes científicos, um apelo à sua iniciativa e capacidade criadoras -- ora por actuação expressa do curso universitário ora em resultado das suas próprias deficiências de estruturação.

3.2.1. METODOS DE ESTUDO E INVESTIGAÇÃO

Diversos estudos realizados em universidades estrangeiras (22) revelam que os estudantes que frequentam pequenos cursos de como estudar melhoram as suas classificações médias e elevam-nas relativamente aos que os não frequentaram.

Tal facto só pode parecer estranho para quem se considere autosuficiente nos métodos de estudo ou faça profissão de fé na "pedagogia espontânea". A adequada aplicação de métodos de estudo exige conhecimentos de gnoseologia, psicologia, epistemologia, ergonomia, biologia, etc., enfim, de pedagogia. Exige uma decisão de aplicação e o seu treinamento. Saber ler (os diversos

tipos de documentos, velozmente e com assimilação do conteúdo, para expôr, com menor dispendio de energias), saber resumir (encontrar a ideia principal de um texto ou situação, encontrar pormenores importantes, elaborar esquemas de conteúdo, constituir fichas e organizá-las, utilizar o computador para tal) saber aplicar métodos científicos, saber escolher um tema, tratá-lo e sistematizá-lo em monografia (criar fluxogramas de elaboração e calendarização, pesquisar bibliografia, elaborar fichas de documentação e proceder à crítica interna e externa, seleccionar materiais, redigir, o que exige a prévia estruturação do texto e a escolha das melhores formas), saber tudo isto e muito mais exige uma formação específica, a qual não é possuída pelos alunos que ingressam na universidade.

Por tudo isto propusemos, há mais de um ano, que se realizasse no primeiro ano da Faculdade de Economia pequenos cursos, eventualmente facultativos, de métodos de estudo e investigação. O acolhimento a tal proposta foi desencorajante, embora tivesse sido aprovada: uns consideravam que tal matéria deveria ser ministrada no ensino secundário, outros que não teria interesse, embora não fosse prejudicial, outros que um curso facultativo não teria impacto e obrigatório seria inviável dado o elevado número de alunos e as limitações de docentes.

Continuamos a considerar que a existência de tais cursos de breve duração, eventualmente de incidência limitada mas existente e susceptível de medição, seriam importantes. A experiência de docência no primeiro ano da licenciatura confirmou-mo (23). Contudo a realidade é bem diversa e têm sido as disciplinas de Ciências Sociais e Introdução à Economia que, muito parcial e limitadamente, têm procurado colmatar esta lacuna.

No caderno de apresentação da disciplina (24) alertávamos que "a apresentação de textos e de bibliografia não dispensa o aluno da prática de pesquisa bibliográfica; esta é uma exigência de qualquer matéria, do saber pensar e comunicar, é indispensável a todo o aluno universitário" e recomendávamos a leitura de parte de ECO (25). Ensaíamos diversos métodos de apresentação dos materiais de estudo e dedicamos alguma aulas teóricas, poucas, a debater com eles as dificuldades e a sugerir determinadas técnicas de estudo. É difícil tirar de tais práticas conclusões por insuficiência de recolha de informação, mas são possíveis as seguintes:

- a) a transmissão de conhecimentos sobre técnicas de

estudo e investigação, sobre comunicação e elaboração de relatórios, é uma urgência pedagógica;

b) o trabalho realizado no contexto das diversas disciplinas, essencialmente no primeiro ano da licenciatura é útil mas insuficiente; não pode pretender substitui-se a um curso específico;

c) os alunos de Introdução à Economia modificaram, ao longo do ano, alguns dos seus métodos de estudo e investigação mas continuam a manifestar profundas deficiências;

d) um melhor trabalho neste campo e no âmbito da disciplina exige uma maior preparação dos docentes nas questões metodológicas, nomeadamente das aulas práticas, a aplicação de determinadas técnicas pedagógicas e a elaboração pelos alunos de monografias. Exige, para a sua viabilidade, uma menor carga horária de alunos e professores e um sistema de avaliação de conhecimentos diferente.

3.2.2. CONFLITUALIDADE INTERNA E REELABORAÇÃO

A propósito da articulação de Introdução à Economia com as restantes disciplinas do primeiro ano da licenciatura constatamos a existência de uma "solidariedade epistemológica" activa com a disciplina de Ciências Sociais. Tal ressalta também da total concordância com o primeiro princípio enunciado por PINTO no seu relatório sobre aquela disciplina ("desenvolver o espírito crítico dos estudantes, evitando quer o anti-epistemologismo pragmatista quer o hipercriticismo") e do que aí afirma:

Para quem não confunda ensino com endoutrimento nem ensino especializado com transmissão de um conjunto de saberes estritamente profissionalizantes, o desenvolvimento do espírito crítico dos destinatários da acção pedagógica constitui naturalmente uma das suas finalidades essenciais.

Em termos gerais, trata-se, através de tal princípio, de procurar fazer incidir a atenção dos estudantes sobre os processos de investigação e de elaboração de conhecimentos próprios

da(s) disciplina(s) que ensinam - buscando transformá-los em receptores activos da mensagem pedagógica e em utilizadores potencialmente criativos da ciência -, e não tanto (ou não apenas) de dirigir essa atenção para um conjunto de resultados já-dados, isto é, desligados da respectiva génese intelectual e das suas utilizações científicas efectivas ou virtuais (26)

A Ciência Económica possui uma conflitualidade interna, existem diversos discursos sobre a mesma realidade, são possíveis diversas concatenações lógicas entre categorias económicas assentes em hipóteses de partida diversas, em diferentes princípios epistemológicos. Essa conflitualidade interna que tem diversas razões objectivas e subjectivas (27) é, no essencial, o resultado dos diferentes conteúdos das "consciências possíveis" de quem elabora a ciência e das classes, grupos e estratos sociais a que estão, directa ou indirectamente, associados.

Existem, pois, diferentes paradigmas que não são independentes, pelo menos historicamente: coexistem e moldam o labor científico actual. Pensamos que existe uma sequência histórica que aponta para uma evolução do pensamento económico e que coloca como imperativo actual a superação de algumas das divergências. A questão pedagógica que se coloca é saber como transmitir a existência da conflitualidade sem pôr em causa a coerência lógica do raciocínio que o aluno vai forjando. É um problema de difícil resolução para o qual ainda não encontramos uma solução definitiva.

Apresentar, sobre todo e qualquer assunto, as diversas posições exigiria a coexistência de diversas disciplinas (sobre Ricardo e os neoricardianos, sobre marxismo, sobre os marginalistas e os neoclássicos, etc.) e deslocaria a atenção dos alunos da análise dos problemas económicos para o das teorias. Estaria fora de causa numa disciplina como Introdução à Economia.

Transmitir os conhecimentos apenas de acordo com um determinado paradigma limitando-nos a alertar os alunos para a existência de outros e para a eventual análise dessa problemática na disciplina de Ciências Sociais poderia contribuir para o reforço da coerência lógica do discurso mas encerraria os alunos, desde logo, numa enorme dificuldade de apreender a conflitualidade interna (que exige a prática científica). Seria um sério risco por se

tratar de uma disciplina do primeiro ano e ser essa a prática pedagógico-científica mais corrente ao longo de todo o curso da licenciatura.

A solução de compromisso encontrada assenta no seguinte conjunto de regras de funcionamento da disciplina:

a) ao longo da apresentação das diversas matérias alertar para a existência de visões alternativas à que está a ser apresentada;

b) centrar as questões da conflitualidade num capítulo do programa das aulas teóricas: apresentar um breve quadro de evolução do pensamento económico (incluindo as posições principais, as razões do seu aparecimento e as dificuldades com que se defrontaram); analisar a necessidade, ou não, de uma teoria do valor e, no caso afirmativo, as teorias em confronto;

c) solicitar aos alunos a sua posição sobre os diversos temas, embora com conhecimento dos estreitos limites em que tal se pode processar, tratando-se de alunos do primeiro ano.

d) conjugar os métodos de exposição e de investigação na apresentação das diversas matérias (o que nem sempre é viável com o tempo afecto à disciplina).

Sobre o exposto em segundo lugar limitamo-nos a remeter para o que sobre tal pensamos e está exposto em artigo (28), a que já fizemos alusão a propósito da articulação com as disciplinas do segundo ano da licenciatura, e para o que referiremos no programa da disciplina.

Analisemos, pois, com maior detalhe, a articulação dos métodos de exposição e de investigação.

Na apresentação de uma determinada matéria podemos referir as categorias económicas em jogo segundo a sequência explicitada no processo de investigação ou de acordo com a articulação lógica que elas apresentam após a construção do edifício teórico. A primeira via toma como referência o caminho percorrido durante a investigação, durante a passagem do não-conhecimento para o conhecimento ou, mais exactamente, de um conhecimento para outro mais completo ou consentâneo com a realidade. Não segue rigorosamente o percurso da investigação (a transmissão de conhecimentos numa fase posterior à sua descoberta, exige

sequências específicas) mas é o método de apresentação dos resultados obtidos que se designa por método de investigação. Pelo contrário, se privilegiarmos a articulação lógica das variáveis a exposição começa pela categoria mais geral e importante, deduzindo-se as restantes a partir dela; se sobrepomos a dedução à indução, estamos a utilizar o método de exposição.

Do ponto de vista pedagógico os impactos da utilização de um ou outro método de apresentação da ciência económica são bastante diferentes. A utilização estrita do método de investigação permite ao aluno compreender como é que se chegou a determinadas conclusões, qual foi o trabalho realizado, os problemas cognitivos que se colocaram. Permite ao aluno participar do entusiasmo da descoberta e pode contribuir para um esforço próprio de reelaboração dos materiais. Os resultados obtidos em estudos sobre a importância do entusiasmo colocado pelo professor na transmissão do conhecimento e o efeito benéfico que, por vezes assume, uma certa "desorganização" na apresentação das matérias (29) confirma-o. Tem, contudo, limitações de que as principais são a maior exigência de tempo disponível na transmissão dos conhecimentos pelo professor e na reelaboração dos resultados pelos alunos e o reduzido contributo para a compreensão global dos resultados obtidos, para a construção de um raciocínio lógico. O método de exposição soluciona estas dificuldades mas surge mais hermético, "dogmático", transmite um saber construído sem permitir a compreensão do saber construir.

Poder-se-ia concluir que a optimização dos resultados pedagógicos seria conseguida com a conjugação dos dois métodos, mas tal não é integralmente verdadeiro: a importância de cada um dos métodos depende do assunto que se esteja a abordar; frequentemente não é possível conjugá-las e articulá-las.

Dado o anteriormente afirmado a propósito da conflitualidade interna da Ciência Económica e das soluções de compromisso encontradas, não será difícil deduzir que convém aplicar ambos os métodos, privilegiando o de exposição na apresentação das matérias dadas como adquiridas e o de investigação nos assuntos em que se saliente a conflitualidade (embora a apresentação das teorias do valor exija, fortemente, o método de exposição).

Uma observação final. Admitindo a tese sobre a possibilidade de tornar coerentes duas teses racionalmente

válidas que se opõem, através da alteração de um postulado, uma hipótese de conciliação da linearidade do discurso com a conflitualidade interna seria encontrar uma sequência temática a que correspondesse uma coerência interpretativa assente em determinados conceitos que retessem, em si, toda a carga da divergência entre os paradigmas (ex. excedente) os quais seriam dissecados na fase final do curso (repôr-se-iam, então, as hipóteses de partida). Este percurso exige uma reelaboração científica que ainda está, em grande medida, por fazer.

3.2.4. OUTROS ASPECTOS

Estudar a economia aconselha conhecer o funcionamento do económico. A observação "empírica" desta não é fazer Economia mas cria as bases sólidas para a abstracção científica.

Muitos dos alunos não conhecem o que é a vida de uma empresa, uma cadeia de produção, como actuam os circuitos de distribuição, como funciona um mercado de bens e de títulos, etc., dificultando todo o processo de aprendizagem.

Encontrar formas organizadas de terem esse contacto com a realidade económica é um contributo relevante para a formação universitária dos alunos.

3.3. SOBRE AS TECNICAS PEDAGOGICAS

A homogeneização do conteúdo da disciplina e, sobretudo, da sua transmissão, com um corpo docente de variegadíssima formação pedagógica e científica impôs a utilização da lição magistral. O número de alunos por turma dificultou a eventual transformação desta noutra técnica de transmissão de conhecimentos. Nas condições objectivas em que decorre o funcionamento da disciplina, o recurso às tradicionais aulas magistrais é inevitável. Algumas palavras sobre a sua validade.

Embora nos escasseiem elementos de informação estamos de acordo com os que também reconhecem vantagens neste método: é um meio eficaz de transmissão de conhecimentos, de motivação dos alunos, de economia de tempo, de sistematização da informação sobre um determinado tema. Certamente que possui desvantagens, as inerentes à

didáctica expositiva, mas muitas outras que frequentemente lhe são imputadas provêm da deficiente aplicação do método. Como apontam alguns especialistas (30) conhecer a fundo a matéria, ter em conta o tipo de auditório, dar uma sequência lógica iniciada com uma introdução (incluindo o relembrar o essencial da aula anterior) e terminada com uma conclusão, planificar o tempo disponível de forma a percorrer os temas essenciais, levar tópicos da matéria mas não um texto e fazer corresponder ao esquema básico transmitido um conjunto de textos de leitura obrigatória ou facultativa entre aulas, apoiar, quando possível, em ajudas audiovisuais, dar ênfase aos assuntos atraentes, quebrar os períodos de diminuição da atenção, eis alguns aspectos que se pretende ter em conta nas aulas teóricas, e algumas práticas, de Introdução à Economia. A importância que a aula magistral assume na formação do conhecimento dos alunos da disciplina é notória. Pensamos, no entanto, que é excessiva.

As preocupações tidas na condução das aulas correspondem ao afirmado anteriormente, mas nem sempre foi possível uma aplicação integral, ora em resultado das diferenças de preparação dos diversos docentes, sobretudo nas práticas, ora como consequência das condições objectivas: o excessivo número de alunos em algumas turmas reduz ou inviabiliza os processos de "feed-back" e a utilização dos métodos audio-visuais. A planificação das aulas ao longo do ano teve que ser frequentemente adaptada à velocidade de assimilação dos alunos.

Nas aulas práticas também se utilizou insistentemente o método dos diálogos simultâneos, mais por ausência de método específico do que por preocupação de aplicação específica.

O "atendimento" tem quase nulo impacto pedagógico, seja pela reduzida utilização por parte dos alunos, seja pelo grupo muito restrito daqueles que a ele recorre. As solicitações dos alunos concentram-se nas vésperas das provas de avaliação.

Podemos, pois, constatar uma reduzida diversidade de técnicas pedagógicas e de sua criteriosa aplicação, expressão das dificuldades, já referidas, impeditivas das questões estritamente pedagógicas terem assumido uma maior importância no último ano lectivo. A alteração desta situação passa por um alargamento do corpo docente, redução do número de alunos nas aulas práticas e teóricas, formação pedagógica dos docentes e debate sobre as experiências realizadas. Passa pela viabilização do

trabalho em pequenos grupos e por uma menor carga lectiva dos alunos. Passa pela aplicação explícita de novas técnicas pedagógicas e controlo da sua eficácia.

Para além da continuação da aula magistral, com correção de algumas das deficiências apontadas, e dos diálogos simultâneos pode assumir bastante interesse o "método de casos" e a "tempestade de cérebro" ("brainstorming"), este na segunda metade do curso. Saliente-se a estreita ligação entre a utilização deste último método (31) e o desenvolvimento do pensamento criador nos alunos.

Sobre a utilização do computador no ensino de Introdução à Economia reservamos o ponto 6.3.

3.4. REFERENCIAS A AVALIAÇÃO

Não é possível considerar o regime de avaliação na disciplina de Introdução à Economia desligado do contexto global da actividade escolar na Faculdade. Está fora do âmbito deste trabalho proceder a essa referência crítica, limitando-nos a tecer algumas considerações específicas, tomando como referência o que se passa durante o presente ano lectivo.

A avaliação continua nas aulas prática foi inviável, sobretudo devido ao elevado número de alunos nas turmas. A divisão das matérias entre teóricas e práticas, como referiremos oportunamente, também dificultaria a atribuição de uma validade global a tal tipo de avaliação.

O essencial da avaliação assentou, pois, nos testes e nos exames, podendo os alunos acumular as duas formas de procedimento. A parte restante do processo, com uma capacidade de influência inferior ou igual a 1 valor, coube aos "minitests", provas surpresa, de curta duração, realizadas durante algumas aulas práticas. Os testes e exames foram realizados com consulta de elementos de estudo do próprio.

A experiência deste último ano revelou claramente a existência de duas grandes deficiências no sistema de avaliação:

a) O grande número de provas de avaliação para preparar e corrigir. Tal resulta, obviamente, do elevado

número de alunos na disciplina, mas também da possibilidade daqueles irem aos testes (em número de dois) e, caso reprovem com notas entre determinados limites, a exame. Tal sistema de avaliação parece criar para os alunos maior facilidade do que se tivessem que optar, à partida, por um dos diferentes regimes de avaliação (teste ou exame), mas essa situação é, em certa medida, ilusória por duas razões fundamentais: não contribue para uma adequada planificação do seu estudo; torna menos rigorosa a avaliação realizada pelos docentes.

A alteração desta situação ultrapassa o âmbito da disciplina, impondo-se modificações significativas no regime da avaliação instituído na Faculdade

b) As provas de avaliação com consulta revelaram-se contraproducentes. A lógica subjacente à propositura do que vigorou este ano assentava num apelo ao raciocínio sem grandes exigências de memorização, à capacidade de análise de situações novas, de aplicação hoje da situação com que se defrontarão futuramente na actividade profissional. Contudo os resultados não foram atingidos e a existência de consulta significou, para uma grande percentagem de alunos, o abrandamento do estudo sistemático, o não aprofundamento dos conceitos fundamentais, o remetimento para apontamentos previamente elaborados sem uma adequada estrutura de resposta.

As provas de avaliação servem para avaliar os alunos, mas também os docentes. Não nos podemos esquecer que as deficiências daqueles são fortemente imputáveis a estes. A inexistência, neste momento, de um balanço global dos resultados de avaliação não permite tirar conclusões nesse campo, assim como também inviabiliza estabelecer correlações entre as classificações obtidas e diversos outros parâmetros (aulas práticas frequentadas e estilo de transmissão dos conhecimentos, idade, sexo, etc.).

ANEXO

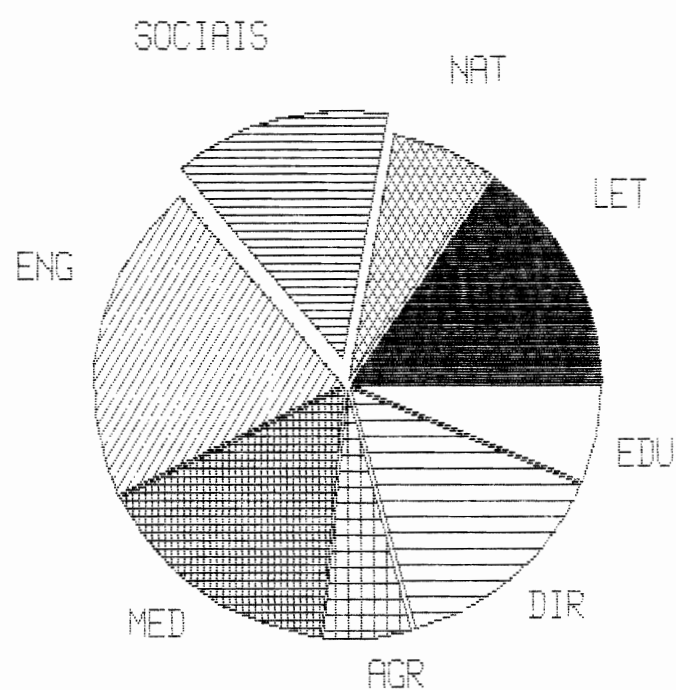
POPULACAO RESIDENTE POR QUALIFICACAO ACADEMICA METROPOLE 1981

QUALIFICACAO ACADEMICA	TOTAL HM
CURSO SUPERIOR	155287
LETRAS, CIENCIAS HUMANAS	23751
CIENCIAS LITERARIAS	146
FILOSOFIA, FIL-HUMANA	2569
GEOGRAFIA	1070
HISTORIA, HISTORIA CIENCIAS SOCIAIS	6091
LING. E LITERATURA CLASSICA	1301
LING. LITERATURA MODERNA	10751
LINGUAS VIVAS, RELACOES INTERNACIONAIS	118
LINGUISTICA	84
OUTROS	1621
CIENCIAS EXACTAS, NATURAIS	10409
BIOLOGIA, BIOLOGIA-GEOLOGIA	2906
CIENCIAS NATURAIS	195
FISICA, FISICA-QUIMICA	2137
GEOLOGIA	806
MATEMATICA	3114
QUIMICA	1188
OUTROS	63
CIENCIAS SOCIAIS	22009
CIENCIA ANTROP-ETNOLOGIC	119
ECONOMIA, CIENCIAS ECONOMICAS	12536
CIENCIAS POLITICO-SOCIAIS	1447
COMUNICACAO SOCIAL	212
CONTABILIDADE E ADMINISTRACAO	3232
PSICOLOGIA	1043
RELACOES INTERNACIONAIS	6
SERVICOS SOCIAIS	2444
SOCIOLOGIA	699
OUTROS	271
TECNOLOGIA (ENGENHARIA)	32652
ELECTRONICA TELECOMUNICACOES	1196
ELECTROTECNICA	6560
GEOGRAFIA	315
INFORMATICA	158
MAQUINAS	5186
MINAS	361
METALURGICA METALOMECANICA	207
QUIMICA	4003

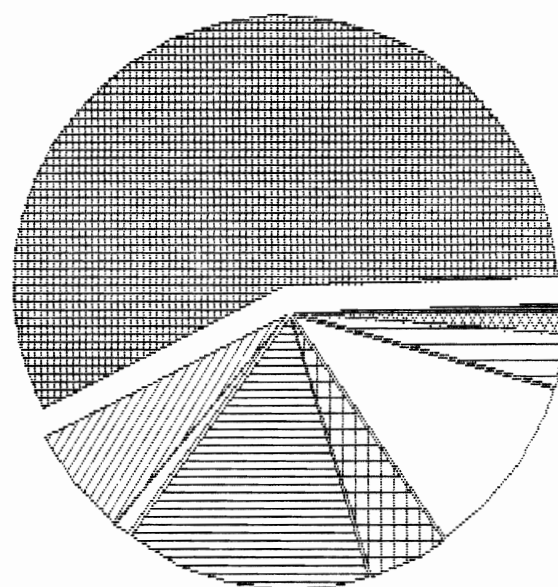
OUTROS	6456
CIENCIAS MEDICAS, FARMACEUTICAS	25140
BIOMEDICAS	36
CIENCIAS FARMACEUTICAS	4978
ENFERMAGEM DE REABILITACAO	21
FISIOTERAPIA	274
MEDECINA DENTARIA	277
MEDICO CIRURGIAO	19040
NUTRICIONISMO	133
TERAPEUTICA	156
OUTROS	255
CIENCIAS AGRO-PECUARIAS	8895
AGRONOMIA	3837
AGRO-INDUSTRIAL	12
CIENCIAS AGRARIAS	3115
EXTENSAO RURAL	8
MEDECINA VETERENARIA	1402
PLANEAMENTO BIOFISICO	0
PROD. ANIMAL E AGRO-FLORESTAL	76
SILVICULTURA	297
OUTROS	148
DIREITO, TEOLOGIA E ARTES	22554
ARQUITECTURA	2667
ARTES PLASTICAS, DESENHO	597
CINEMA E TEATRO	106
DIREITO	11657
ESCULTURA	412
FORM. PROF. EDUC. ARTE	79
PINTURA	819
TEOLOGIA, CIENCIAS RELIGIOSAS	4544
OUTROS	1673
EDUCACAO FISICA, MILITAR E NAUTICA	9877
EDUCACAO FISICA	2232
EXERCITO	3850
FORCA AEREA	522
MARINHA	1027
NAUTICO	2106
OUTROS	104

Recenseamento Geral da Populacao - Total Pais - Q.
6.08

LICENCIADOS EM CIENCIAS SOCIAIS
NO CONJUNTO DOS CURSOS SUPERIORES



LICENCIATURA EM ECONOMIA
NO CONJUNTO DAS CIENCIAS SOCIAIS



4. UMA EXPERIENCIA A CONSIDERAR

Como afirma PEREIRA "a realização do inquérito de uma disciplina permite avaliar o desempenho pedagógico dos seus docentes e determinar o modo como a matéria foi sentida pelos estudantes e alguns dos factores que condicionaram a sua aprendizagem-formação". (32)

Por isso, quando da realização do primeiro teste distribuiu-se um inquérito, que recolheu 73 respostas (deixou-se à iniciativa dos alunos a sua entrega na Editorial) e, quando do segundo lançou-se um outro, tendo-se recolhido 202 respostas válidas (eliminaram-se os inquéritos com falhas de resposta ou respostas duplas).

Este ponto reflecte muito directamente o resultado desses inquéritos, mesclado com a opinião dos docentes.

4.1. BALANÇO DE FUNCIONAMENTO

Em documento de balanço do funcionamento da disciplina já anteriormente referido afirmavamos no seu ponto 2.

O balanço global do funcionamento da cadeira foi positivo, nomeadamente pelos seguintes aspectos:

a) Estimulou o gosto pela Economia Política e suas problemáticas;

b) Transmitiu um conjunto de conhecimentos técnico-científicos fundamentais, ao mesmo tempo que os colocou a "saber raciocinar" sobre estes assuntos;

c) Iniciou-se uma articulação com outras do 1o. ano, sobretudo com Ciências Sociais e História Económica (...);

d) Despertou, começou a despertar, uma consciência crítica;

e) Introduziu em alguns métodos de trabalho indispensáveis numa actividade académica e profissional;"

Pensamos que esta opinião é inteiramente partilhada pelos alunos que, quando do primeiro teste, atribuíram uma classificação média de 2,7 e 2,4, numa escala de três, às aulas teóricas e práticas, respectivamente e, do segundo, numa escala de 10, os valores de 7,5 e 6,8 respectivamente. O desvio padrão das classificações médias entre os diversos testes é reduzido, embora haja diversidade de opiniões.

Contudo, se esta é a opinião global dos alunos não poderão ser escamoteados os restantes resultados. Deles salientaríamos os seguintes aspectos:

a) A reacção foi mais favorável às aulas teóricas do que às práticas. Esta opinião pode resultar de uma certa falta de articulação temática entre as diversas matérias abordadas nas aulas práticas e de algumas deficiências de funcionamento e de materiais de apoio. A menor receptividade das aulas práticas não é um sintoma preocupante (veja-se a sua classificação) mas chama a atenção para a necessidade de uma sua remodelação.

b) As matérias das aulas teóricas com um cariz mais abstracto e de reflexão sobre o próprio conhecimento económico foram as que tiveram menor receptividade ("Economia como Ciência" com 4,96 e "Evolução Histórica da Economia e Teoria do Valor" com 5,90, sendo de registar que é na classificação deste último ponto que se regista o maior desvio padrão entre os diversos inquéritos, no que se refere às teóricas). O pior posicionamento da "Economia como Ciência" resulta de ter sido a primeira matéria apresentada. Estas classificações não podem implicar um abandono de tais temáticas, aliás as classificações são positivas, mas antes uma mudança de posição no curriculum do curso e uma alteração na forma de apresentação.

c) Nas aulas práticas a preferência dirigiu-se para os três últimos temas da matéria, um de macroeconomia e dois de microeconomia, sendo o ponto "mercados e forças de mercado" o assunto que mereceu maior adesão. Seríamos levados a dizer que estes resultados exprimem o carácter excessivamente instrumental do primeiro ponto ("Técnicas, Instrumentos e Noções Introdutórias") e a forma deficiente, em conteúdo e materiais de estudo, dada à Contabilidade Nacional, agravadamente interrompida por férias e feriados. É coerente com a conclusão sobre a receptividade à abstracção referida na alínea anterior.

Um aspecto que também resulta dos dados é a reduzida

correlação, embora não indicativa de independência, entre as opiniões dos alunos sobre dois temas diferentes das teóricas e/ou das práticas. O coeficiente de correlação mais elevado é de 0,56 entre as matérias "Mercados e Forças de Mercado" e "Racionalidade e Optimização", o que não causa surpresa. Não é de fácil interpretação este resultado. Pensamos que tal reflecte três aspectos: algumas descontinuidades temáticas; dificuldades dos docentes mostrarem a articulação entre os diversos assuntos; a alternância de docentes nas aulas teóricas. Reflecte estes, mas também outros que só seriam susceptíveis de captação com base em novos inquéritos específicos (33)

Os resultados da regressão entre as classificações atribuídas pelos alunos às aulas teóricas e às aulas práticas confirmam que os reduzidos níveis de correlação não significam independência das classificações atribuídas a cada matéria (mesmo entre teóricas e práticas, onde o fosso é maior). Registe-se, até, a verificação de apenas 6,4% de "outliers".

Assumindo os resultados do primeiro inquérito como reflectindo uma situação global da disciplina constatamos que a actuação pedagógica dos docentes tem uma elevadíssima classificação, com um reduzido desvio padrão, no que se refere às aulas teóricas, não acontecendo o mesmo com as aulas práticas. Aí a componente pedagógica é a que apresenta menor classificação. Se este resultado não é totalmente inesperado dada a diferente preparação académica dos docentes das aulas teóricas e práticas, a diferente posição relativa no conjunto dos itens das aulas práticas, pode reflectir, também, uma certa "fulanização" das questões.

Para uma análise mais detalhada vejam-se os resultados expostos nos anexos 1 a 7.

4.2. DIFICULDADES E ESTRANGULAMENTOS

Retomando o documento de "Balanço de Introdução à Economia" elaborado para os Conselhos Pedagógico e Científico:

Os aspectos mais negativos do funcionamento da cadeira foram:

a) Excesso de alunos em algumas turmas, resultado directo dos horários existentes (e do reduzido número de docentes na disciplina, acrescentaríamos agora). Particularmente grave e alarmante a situação das turmas teóricas e práticas da manhã;

b) Sendo de admitir que o programa global da cadeira foi correcto sofre limitações em algumas componentes pedagogicamente importantes:

b1) Articulação teórico-práticas;

b2) Articulação práticas entre si, devendo-se acrescentar adicionalmente

b3) Excesso de matéria e/ou aprofundamento de algumas matérias (...)

b4) Ausência de um texto base de referência e excesso de materiais, com deficiências em algumas temáticas. Diferente qualidade dos diversos textos. Chama-se a atenção para a dificuldade em articular a lei dos direitos de autor com as necessidades pedagógicas, o que exigiria uma biblioteca funcionando em moldes distintos.

No primeiro inquérito a "articulação teóricas-práticas" e "materiais de estudo" foram apontados como as principais deficiências. Contudo, estamos certos que se um inquérito similar tivesse sido realizado no fim do ano o peso da primeira deficiência seria manifestamente menor, por duas razões: a) Foi na fase final do ano que a articulação entre teóricas e práticas mais se fez notar, dada a natureza como foram definidas as matérias dos dois tipos de aulas: convergência temática; b) Os alunos tomaram progressiva consciência do papel desempenhado por cada um dos tipos de aula.

No segundo semestre também se fez um esforço de melhoria dos materiais de estudo.

Os horários e número de turmas constituiu, expresso de muitas formas, a terceira deficiência apontada, imputável à Faculdade.

ANEXOS

CONTEUDO

- 1 - Estatística descritiva dos resultados do segundo inquérito
- 2 - Gráfico das classificações das aulas teóricas nos inquéritos
- 3 - Gráfico das classificações das aulas práticas nos inquéritos
- 4 - Matriz de correlação entre as classificações atribuídas a cada matéria
- 5 - Regressão entre a classificação das aulas teóricas e das aulas práticas
- 6 - Estatística descritiva dos resultados de uma parte do primeiro inquérito
- 7 - Matriz de correlação entre as classificações atribuídas aos diversos itens

SIMBOLOS UTILIZADOS

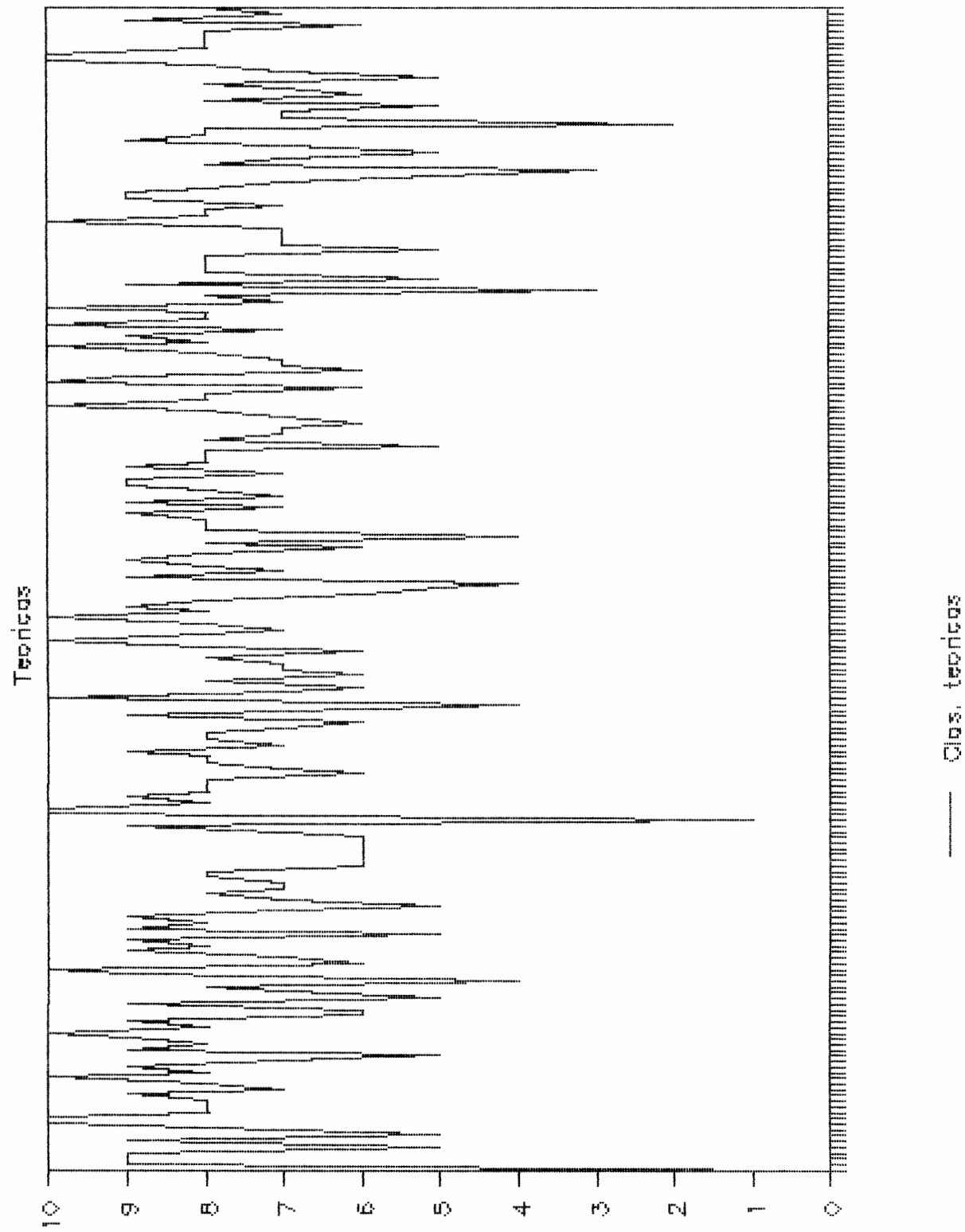
- T1= Teóricas: Economia como ciência
T2= Teóricas: Algumas problemáticas actuais dominantes
T3= Teóricas: Da produção como elemento nuclear da economia à articulação com a distribuição e o consumo
T4= Teóricas: Evolução histórica da economia e teoria do valor
T5= Teóricas: Da análise do económico para a sua transformação
T = Teóricas
P1= Práticas: Técnicas, instrumentos e noções introdutórias.
P2= Práticas: Contas nacionais
P3= Práticas: Modelo keynesiano
P4= Práticas: Mercados e forças de mercado
P5= Práticas: Racionalidade e optimização
P = Práticas
- Ti= Teóricas: interesse
Td= Teóricas: dificuldade
Ta= Teóricas: actuação pedagógica dos docentes
T1= Teóricas: média
Pi= Práticas: interesse
Pd= Práticas: dificuldade
Pa= Práticas: actuação pedagógica dos docentes
P1= Práticas: média

Descriptive Statistics

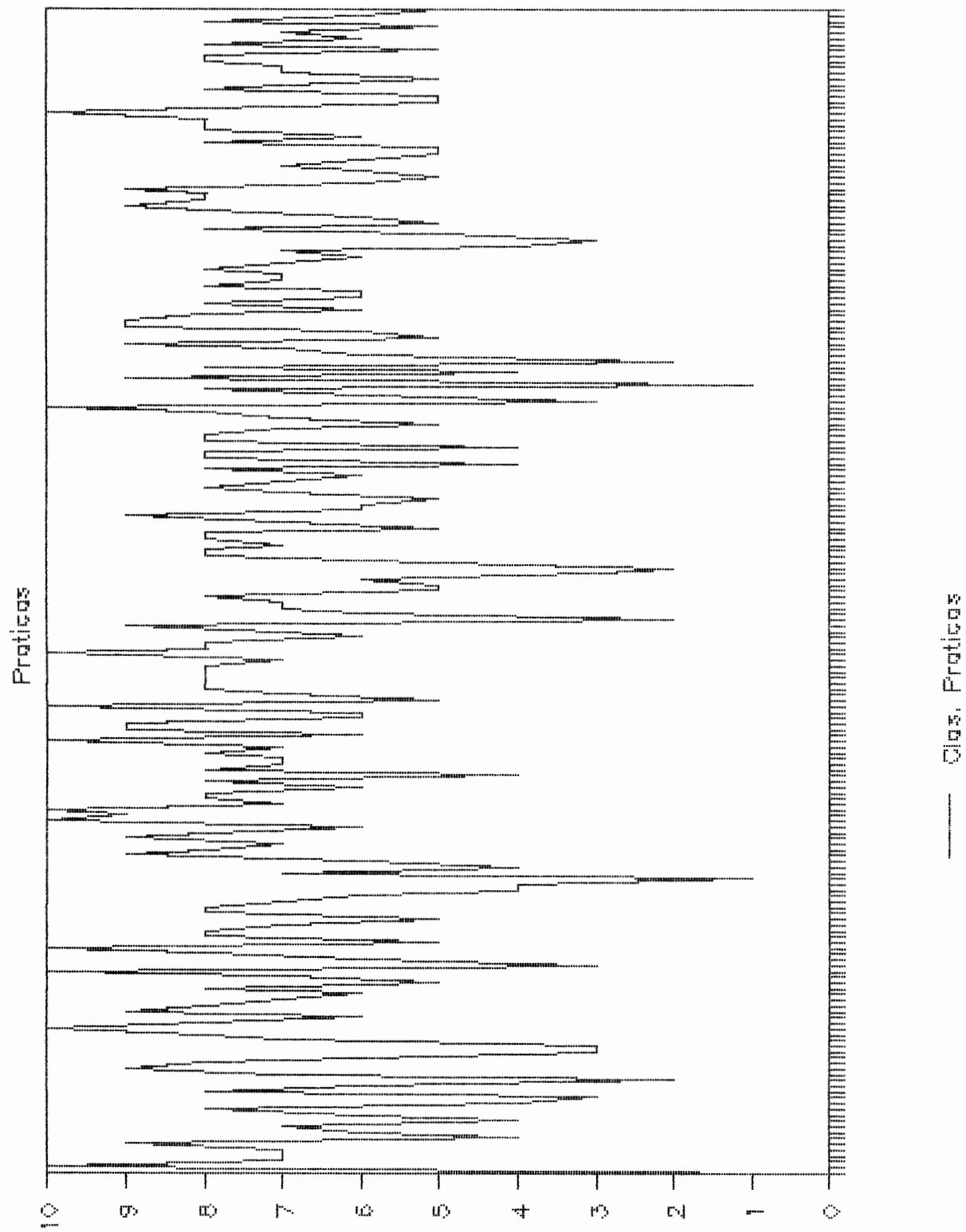
	T1	T2	T3	T4	T5	P1	P2	P3	P4	P5	T	P
Number	202	202	202	202	202	202	202	202	202	202	202	202
Sum	1002.000	1479.000	1485.000	1192.000	1450.000	1071.000	1122.000	1550.000	1601.000	1432.000	1521.000	1364.000
Mean	4.960	7.322	7.351	5.901	7.178	5.302	5.554	7.673	7.926	7.089	7.530	6.752
STD	2.220	2.008	1.729	2.314	2.103	2.176	2.459	1.849	1.845	2.032	1.593	1.882
T-test	2.234	3.647	4.251	2.550	3.413	2.436	2.258	4.150	4.295	3.488	4.728	3.588
Minimum	1.000	2.000	3.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	2.000	1.000	1.000	1.000
Maximum	10.000	10.000	10.000	10.000	10.000	10.000	10.000	10.000	10.000	10.000	10.000	10.000
Sum SQ	5966.000	11643.000	11521.000	8116.000	11302.000	6635.000	7454.000	12584.000	13377.000	10986.000	11965.000	9926.000
WithinSS	995.683	814.084	604.045	1082.020	893.584	956.579	1221.901	690.436	687.886	834.396	512.322	715.624

$$F\text{-Statistic}(11,2412) = (2274.873)/(11) / (10008.559)/(2412) = 49.839$$

SINTESE DAS CLASSIFICACOES



SINTESE RESULTADOS



Matrix of Correlation Coefficients

	T1	T2	T3	T4	T5	P1	P2	P3	P4	P5	T	P
T1	1.000											
T2	0.071	1.000										
T3	0.173	0.114	1.000									
T4	0.272	-0.081	0.229	1.000								
T5	-0.038	0.141	0.259	0.134	1.000							
P1	0.238	0.074	0.228	0.107	0.054	1.000						
P2	0.297	0.138	0.228	0.084	0.125	0.356	1.000					
P3	0.083	0.079	0.307	0.123	0.328	0.077	0.285	1.000				
P4	-0.058	0.109	0.398	0.044	0.132	0.146	0.076	0.269	1.000			
P5	-0.009	0.032	0.221	0.142	0.186	0.038	0.129	0.183	0.559	1.000		
T	0.206	0.190	0.247	0.362	0.299	0.012	0.093	0.161	0.115	0.082	1.000	
P	-0.012	0.075	0.302	0.081	0.097	0.279	0.426	0.414	0.485	0.407	0.0294	1.000

OLS -- DEPENDENT VARIABLE: P

RIGHT-HAND VARIABLE	ESTIMATED COEFFICIENT	STANDARD ERROR	T_STATISTIC	PROB.
1 T	0.859841204	(0.02119)	T= 40.57608	0.000

SAMPLE SIZE(1 to 202) = 202 (DF=201)
 SUM OF SQUARED RESIDUALS = 1079.953698
 VARIANCE (MSE) = 5.372904
 STANDARD ERROR (ROOT MSE) = 2.317953
 R-SQUARED = 0.000834
 ADJUSTED R-SQUARED = -0.004137
 F-STATISTIC(1, 201) = 1646.418091 (p=0.0000)
 SUM OF RESIDUALS = 56.181529
 DURBIN-WATSON STATISTIC = 1.872351

Source	SUM SQ	DF	MEAN SQ
Due to Regression	9926.000	1	9926.000
Residual	1079.954	201	5.373
Total	11005.954	202	54.485

RESIDUAL ANALYSIS -

Mean: 0.278 Adj. RMSE: 2.301 Mean Abs. % Err: 37.277

AUTOCORRELATIONS

LAG	COEF	T-VAL				LAG
1	0.046	0.65	[		]	1
2	0.066	0.94	[		]	2
3	0.128	1.82	[		]	3
4	0.048	0.68	[		]	4
5	-0.077	-1.07	[		]	5
6	-0.025	-0.35	[		]	6
7	0.078	1.07	[		]	7
8	-0.008	-0.10	[		]	8
9	0.059	0.80	[		]	9
10	-0.102	-1.40	[		]	10
11	0.039	0.54	[		]	11
12	-0.169	-2.29	[		]	12
13	0.076	1.03	[		]	13
14	0.045	0.60	[		]	14
15	-0.022	-0.29	[		]	15

Ljung-Box statistic (chi-square 14 DF): -11.331 (p=1.0000)

PARTIAL AUTOCORRELATION

[illegible]

ACTUAL versus FITTED VALUES and RESIDUALS

SEQ	Actual (#)	Fitted min=0.860 (+)	10.000=max										Error			
			-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
1	10	8										+			2.261	>
2	7	8										+			-0.739	<
3	7	8										+			-0.739	<
4	7	4				+									2.701	>>
5	9	8										+			1.261	>
6	4	4				+									-0.299	<
7	6	6							+						-0.019	<
8	7	9										+			-1.598	<
9	4	9											+		-4.598	<<<
10	6	7										+			-0.879	<
11	8	7										+			1.121	>
12	4	7										+			-2.879	<<
13	3	8											+		-4.739	<<<
14	8	6										+			1.981	>
15	6	7										+			-0.879	<
16	2	9											+		-6.598	<<<
17	7	7													0.121	>
18	9	8										+			1.261	>
19	8	6										+			1.981	>
20	5	4				+									0.701	>
21	3	8										+			-4.739	<<<
22	3	7										+			-3.879	<<
23	7	8										+			-0.739	<
24	8	9										+			-0.598	<

25	10	7		+		3.121	:	>>
26	8	8			@	0.261	:	>
27	6	5		+	*	0.841	:	>
28	9	5		+		3.841	:	>>
29	8	8			@	0.261	:	>
30	7	4		+	*	2.701	:	>>
31	6	6			#+	-0.019	<:	
32	8	7			+	1.121	:	>
33	5	3		+	*	1.561	:	>
34	7	8			*	-0.739	<:	
35	10	9			+	1.402	:	>
36	3	5		*	+	-2.159	<:	
37	6	6			#+	-0.019	<:	
38	8	8			@	0.261	:	>
39	10	7			+	3.121	:	>>
40	5	8			+	-2.739	<<:	
41	8	4		+	*	3.701	:	>>
42	8	8			@	0.261	:	>
43	7	7			@	0.121	:	>
44	5	8			+	-2.739	<<:	
45	8	6			+	1.981	:	>
46	8	4		+	*	3.701	:	>>
47	7	6			+	0.981	:	>
48	6	7			+	-0.879	<:	
49	4	6		*	+	-2.019	<:	
50	4	6		*	+	-2.019	<:	
51	1	7	*		+	-5.879	<<<:	
52	7	7			@	0.121	:	>
53	4	5		*	+	-1.159	<:	
54	6	5			+	0.841	:	>
55	9	5			+	3.841	:	>>
56	8	5			+	2.841	:	>>
57	7	5			+	1.841	:	>
58	9	5			+	3.841	:	>>
59	8	6			+	1.981	:	>
60	6	8			+	-1.739	<:	
61	10	1	+		*	9.140	:	>>>>
62	9	9			+	0.402	:	>
63	10	9			+	1.402	:	>
64	7	7			@	0.121	:	>
65	8	8			@	0.261	:	>
66	8	7			+	1.121	:	>
67	6	7			+	-0.879	<:	
68	8	7			+	1.121	:	>
69	4	5		*	+	-1.159	<:	
70	8	6			+	1.981	:	>
71	7	7			@	0.121	:	>
72	7	7			@	0.121	:	>
73	8	8			@	0.261	:	>
74	7	6			+	0.981	:	>

75	10	7			+		3.121	:	>>
76	6	7			+		-0.879	<	:
77	9	6			+		2.981	:	>>
78	9	5			+		3.841	:	>>
79	6	8			+		-1.739	<	:
80	6	6			+		-0.019	<	:
81	10	3		+			6.561	:	>>>
82	5	9			+		-3.598	<<	:
83	7	6			+		0.981	:	>
84	8	5			+		2.841	:	>>
85	8	7			+		1.121	:	>
86	8	5			+		2.841	:	>>
87	8	6			+		1.981	:	>
88	8	6			+		1.981	:	>
89	7	7			@		0.121	:	>
90	10	5			+		4.841	:	>>>
91	8	7			+		1.121	:	>
92	8	9			+		-0.598	<	:
93	6	7			+		-0.879	<	:
94	7	6			+		0.981	:	>
95	9	7			+		2.121	:	>
96	2	9			+		-6.598	<<<	:
97	6	7			+		-0.879	<	:
98	7	8			+		-0.739	<	:
99	7	7			@		0.121	:	>
100	8	5			+		2.841	:	>>
101	5	4			+		0.701	:	>
102	5	3			+		1.561	:	>
103	6	8			+		-1.739	<	:
104	3	6			+		-3.019	<<	:
105	2	7			+		-4.879	<<<	:
106	5	8			+		-2.739	<<	:
107	8	7			+		1.121	:	>
108	8	5			+		2.841	:	>>
109	7	7			@		0.121	:	>
110	8	3			+		4.561	:	>>
111	8	7			+		1.121	:	>
112	5	7			+		-1.879	<	:
113	7	7			@		0.121	:	>
114	9	8			+		1.261	:	>
115	6	6			+		-0.019	<	:
116	6	8			+		-1.739	<	:
117	5	6			+		-1.019	<	:
118	7	7			@		0.121	:	>
119	8	8			@		0.261	:	>
120	7	8			+		-0.739	<	:
121	6	6			+		-0.019	<	:
122	8	8			@		0.261	:	>
123	4	7			+		-2.879	<<	:
124	8	7			+		1.121	:	>

125	8	7				+	*			1.121	:	>
126	4	4		*	+					-0.299	<	:
127	8	7				+	*			1.121	:	>
128	8	6				+	*			1.981	:	>
129	7	6				+	*			0.981	:	>
130	5	5		*	+					-0.159	<	:
131	7	6				+	*			0.981	:	>
132	8	7				+	*			1.121	:	>
133	10	9						+	*	1.402	:	>
134	3	7		*		+				-3.879	<<	:
135	6	7				*	+			-0.879	<	:
136	8	5				+	*			2.841	:	>>
137	1	9	*					+		-7.598	<<<	:
138	9	8						+	*	1.261	:	>
139	4	5		*	+					-1.159	<	:
140	8	6				+	*			1.981	:	>
141	2	6	*			+				-4.019	<<	:
142	6	7				*	+			-0.879	<	:
143	7	9					*	+		-1.598	<	:
144	9	7				+	*			2.121	:	>
145	5	8		*			+			-2.739	<<	:
146	6	6				*	+			-0.019	<	:
147	9	9						+	*	0.402	:	>
148	9	7					+	*		2.121	:	>
149	8	7					+	*		1.121	:	>
150	6	9				*		+		-2.598	<<	:
151	8	6				+	*			1.981	:	>
152	6	7				*	+			-0.879	<	:
153	6	3		+		*				3.420	:	>>
154	8	8						@		0.261	:	>
155	7	4			+		*			2.701	:	>>
156	7	7					@			0.121	:	>
157	8	7					+	*		1.121	:	>
158	7	7					@			0.121	:	>
159	6	7				*	+			-0.879	<	:
160	7	4			+		*			2.701	:	>>
161	4	6		*		+				-2.019	<	:
162	3	6		*		+				-3.019	<<	:
163	5	6				*	+			-1.019	<	:
164	8	6				+	*			1.981	:	>
165	5	9				*		+		-3.598	<<	:
166	6	7				*	+			-0.879	<	:
167	8	7					+	*		1.121	:	>
168	9	6					+	*		2.981	:	>>
169	8	8						@		0.261	:	>
170	8	8						@		0.261	:	>
171	9	7					+	*		2.121	:	>
172	6	6				*	+			-0.019	<	:
173	5	4			+	*				0.701	:	>
174	6	3		+		*				3.420	:	>>

Descriptive Statistics

	Ti	Pi	Td	Pd	Ta	Pa	T1	P1
Number	73	73	73	73	73	73	73	73
Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Sum	215.000	187.000	169.000	185.000	215.000	149.000	199.790	173.630
Mean	2.945	2.562	2.315	2.534	2.945	2.041	2.737	2.378
STD	0.228	0.549	0.520	0.551	0.281	0.691	0.213	0.333
T-test	12.941	4.669	4.450	4.599	10.466	2.953	12.832	7.134
Minimum	2.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	2.000	1.330
Maximum	3.000	3.000	3.000	3.000	3.000	3.000	3.000	3.000
Sum SQ	637.000	501.000	411.000	491.000	639.000	339.000	550.116	421.092
WithinSS	3.781	21.973	19.753	22.164	5.781	34.877	3.321	8.114
F-Statistic(7,576) = (50.432)/(7) / (119.764)/(576) = 34.650								

Matrix of Correlation Coefficients

	Ti	Pi	Td	Pd	Ta	Pa	T1	P1
Ti	1.0000							
Pi	-0.0827	1.0000						
Td	-0.0856	0.0519	1.0000					
Pd	0.2334	-0.0410	0.3686	1.0000				
Ta	-0.0469	-0.0669	0.1179	0.1888	1.0000			
Pa	-0.0728	0.0836	0.2307	-0.1655	0.0820	1.0000		
T	0.2674	-0.0177	0.8312	0.4677	0.5221	0.1960	1.0000	
P	0.0314	0.5858	0.3922	0.4145	0.1247	0.6476	0.3841	1.0000

Deficiencias	T
-----	-----
Conteudo das materias	13
Competencia docentes	11
Materiais de estudo	45
Articulacao teorica-praticas	47
Horario e num. turmas	29
Atendimento	3
Extensao de materias	5
Parcialidade	1
Textos em estrangeiro	1
Estilo de aulas	0
Articulacao sec/sup	0

5. PROGRAMA DE INTRODUÇÃO A ECONOMIA

Está fora dos nossos objectivos fazer uma apresentação detalhada da disciplina de Introdução à Economia, isto é, apresentar o conteúdo de cada ponto da matéria ou fazer uma programação pormenorizada por aula. Tal levaria à constituição de um verdadeiro manual e teria muito de fictício numa disciplina em estruturação e de que não se conhecem ainda todos os mecanismos de reacção dos alunos ao processo de aprendizagem. Limitamo-nos, pois, a fazer uma referência à lógica global de estruturação da disciplina, sobretudo à articulação entre aulas teóricas e práticas, para seguidamente apresentar os títulos dos pontos, não descendo abaixo de uma decomposição a cinco dígitos nas aulas teóricas e a três nas práticas (34). As questões da bibliografia são remetidas para um tratamento autónomo.

Já tivemos oportunidade de referir que estamos numa fase de transição do plano de curso e a proposta apresentada considera a realidade actual. Abordaremos essa questão em último lugar, alertando para algumas alterações que, eventualmente, se imporão.

5.1. VISO DE CONJUNTO

No ponto 3.1.2. analisamos os grandes objectivos a serem alcançados pela disciplina de Introdução à Economia, dispensando-nos de relembrá-los. Abordemos, então, a questão da articulação entre aulas teóricas e práticas.

Existem duas hipóteses alternativas extremas: a) subordinação das aulas práticas às teóricas, reservando para as primeiras a explicitação do conteúdo de alguns aspectos das matérias abordadas nas segundas, exemplificando e quantificando o aí apresentado; b) total autonomia dos dois tipos de aulas, tendo cada um deles um programa, com uma lógica interna própria. Neste último caso a repartição dos assuntos por cada tipo de aulas obedeceria ao conteúdo dos mesmos e às conveniências pedagógicas.

A opção feita na disciplina de Introdução à Economia encontra-se numa situação intermédia. Há uma autonomia relativa das matérias abordadas nas aulas teóricas e

práticas, pertencendo o comando teórico às primeiras e reservando para as segundas a função de fornecer um conjunto de técnicas indispensáveis aos economistas ora exemplificando, quantificando e aprofundando algumas matérias das teóricas, ora preparando os alunos para o seu estudo mais sistemático, ora ainda reanalisando assuntos anteriormente apresentados.

As aulas teóricas e práticas funcionam como dois percursos de aquisição de conhecimentos convergentes na fase final do ano lectivo.

Esta estruturação das matérias entre aulas teóricas e práticas tem várias vantagens: permite a abordagem de um maior número de assuntos sem que tal constitua uma sobrecarga excessiva para os alunos; concilia a reflexão teórica e a análise crítica dos diversos paradigmas com o fornecimento de um conjunto de técnicas (frequentemente associadas a determinada escola da Ciência Económica, mas com uma operacionalidade bastante mais ampla); dá maior funcionalidade às equipas docentes que se ocupam de cada um dos tipos de aulas (obviamente, num permanente processo de coordenação); exige dos alunos um esforço de conjugação de diversas fontes de informação.

Tem, ou pode ter, contudo, duas desvantagens: as matérias não surgem aos alunos, pelos menos durante uma determinada fase do ano, como um todo articulado, tendendo a isolar o que é integrável (demonstram-no alguns dos resultados do inquérito feito durante o último ano lectivo); não dar aos alunos espaço para aprofundarem algumas das matérias.

Consideramos que a primeira deficiência pode ser fortemente colmatada, talvez mesmo ultrapassada (35) por três vias:

a) Nas aulas práticas aproveitamento de matéria das teóricas que, de alguma forma, estejam relacionadas com os assuntos aí abordados. Procedimento similar nas aulas teóricas em relação a temas referidos nas práticas.

b) Realização na fase final do ano, de um conjunto de aulas teóricas e práticas que através da análise de casos concretos integrem os conhecimentos transmitidos nos dois tipos de aulas, mostrando a sua articulação e motivando os alunos para a promoção de um conhecimento integrado.

c) As provas de avaliação devem ter questões que exijam do aluno a articulação dos dois tipos de

conhecimento. Para que tal não constitua uma surpresa e uma "matéria nova", incompatível com a natureza e as funções de uma prova de avaliação, convém a edição ao longo do ano de pequenos textos propondo aos alunos a análise de casos -- para além da edição de um teste modelo, como é actualmente estabelecido pelo regulamento de avaliação em vigor.

Este procedimento levaria, inevitavelmente, à solução da segunda deficiência seja pela orientação imposta pela análise de casos ao estudo individual e de grupo, infelizmente bastante reduzido, seja pelo maior recurso ao "atendimento".

É nesse sentido que orientamos a estruturação da disciplina.

5.2. AULAS TEORICAS

As aulas teóricas visam fornecer aos alunos um panorâmica de conjunto sobre a realidade actual da Ciência Económica. Tal exige conhecer o seu objecto teórico, as categorias fundamentais que a constituem, reflectir sobre a sua natureza epistemológica e, finalmente, revelar a utilidade que os conhecimentos económicos possam ter.

O primeiro objectivo é atingido com o primeiro capítulo da matéria ("Algumas problemáticas actuais dominantes"), o segundo pelo seguinte ("Da produção como elemento nuclear do económico à articulação com a distribuição, a circulação e o consumo"), o terceiro pelos capítulos três ("Evolução histórica da Ciência Económica. Confronto com a realidade. Questões epistemológicas") e quatro ("Economia como Ciência") e, finalmente, a análise da utilidade da Ciência Económica começa a ser estudada no capítulo quinto ("Da análise do económico para a sua transformação").

O programa apresenta ainda um sexto capítulo, intitulado "Economia: o técnico e o social, a racionalidade e o poder. Análise de casos", que pretende fazer a síntese de todos os conhecimentos adquiridos até então, nas aulas teóricas e práticas. Uma tal visão de conjunto é transmissível através de um discurso teórico, mas há toda a vantagem pedagógica de a articulação dos diversos assuntos e conhecimentos apresentados durante o ano ser feito pela análise de casos.

A sequência das matérias proposta neste relatório difere da utilizada durante o último ano lectivo. As alterações procuram ter em consideração a reacção dos alunos, expressa no inquérito a que já aludimos, a eventualidade da semestralidade e o repensar da articulação científica dos diversos temas.

O programa da disciplina é longo. É importante fornecer aos alunos a totalidade dos temas que nele constam, mas o ritmo de transmissão tem que ser compatível com o da assimilação. Porque se trata de alunos do primeiro ano não basta, frequentemente, transmitir as grandes ideias, os princípios lógicos fundamentais, e remeter as pormenorizações para o estudo individual. Há que ter o cuidado de definir alguns conceitos indispensáveis à interpretação do discurso, fornecer algumas técnicas de tratamento da informação (o que, aliás, se reflecte no programa da disciplina). A conjugação da grande extensão do programa com a necessidade de pormenorizações num tempo lectivo restrito passa pela capacidade de distinguir o essencial do acessório e pautar o conteúdo das aulas pelo primeiro. A utilização de meios audio-visuais poderão ajudar aos objectivos pretendidos.

Feitos estes reparos apresentemos o referido programa.

1. Algumas Problemáticas actuais dominantes
 - 1.1. Constituição das problemáticas
 - 1.2. Subdesenvolvimento e desenvolvimento económico
 - 1.2.1. Alerta para um problema
 - 1.2.2. Caracterização do subdesenvolvimento
 - 1.2.2.1. Componentes económicas
 - 1.2.2.1.1. Escolha dos indicadores
 - 1.2.2.1.2. Algumas das quantificações
 - 1.2.2.1.3. Uma análise mais globalizante
 - 1.2.2.2. Componentes sociais e políticas
 - 1.2.2.3. Duma análise comparativa a uma dimensão histórica e de estrutura interna das economias subdesenvolvidas
 - 1.2.3. Breve apresentação de teorias explicativas
 - 1.2.3.1. Explicações parcializadas
 - 1.2.3.2. Explicações globalizantes
 - 1.2.3.3. Alguns vectores fundamentais de referência
 - 1.2.4. Propostas alternativas de resolução
 - 1.2.5. Situação portuguesa
 - 1.3. Desigualdades regionais
 - 1.3.1. Indicadores da repartição
 - 1.3.2. Desigualdades regionais
 - 1.3.2.1. Algumas quantificações para a economia portuguesa

- 1.3.2.2. Transposição das teorias do sub-desenvolvimento para as regiões de um País
 - 1.3.2.2.1. Hipóteses de transposição e limitações
 - 1.3.2.2.2. Teorias explicativas parciais
 - 1.3.2.2.3. Para uma interpretação mais globalizante
- 1.3.2.3. Hipóteses alternativas de solução
- 1.4. Estabilidade/instabilidade do processo económico: desemprego, crises, inflação
 - 1.4.1. Significado das análises de curto prazo
 - 1.4.1.1. Tipo de problemáticas envolvidas
 - 1.4.1.2. Articulação "conjuntura"/"estrutura"
 - 1.4.2. Comportamento cíclico da economia
 - 1.4.2.1. Tipificação e história
 - 1.4.2.1.1. Ciclos de Kondratieff e de Juglar
 - 1.4.2.1.2. Breve história dos ciclos de Kondratieff
 - 1.4.2.1.3. Fases do ciclo de Juglar
 - 1.4.2.1.4. Breve história dos ciclos de Juglar
 - 1.4.3. As crises
 - 1.4.3.1. Expressão fenomenológica das crises
 - 1.4.3.2. Caracterização como sobreprodução
 - 1.4.3.3. Esboços de explicação
 - 1.4.4. A inflação

- 1.4.4.1. Sua leitura fenomenológica
 - 1.4.4.2. Impactos sobre o funcionamento da economia
 - 1.4.4.3. Alguns ensaios de explicação
- 1.5. Internacionalização, concorrência e integração supranacional
 - 1.5.1. Da divisão do trabalho às relações económicas. Caso das relações económicas internacionais. Internacionalização
 - 1.5.2. Uma realidade histórica
 - 1.5.3. Concorrência e integração, duas faces de uma mesma realidade
 - 1.5.3.1. Concorrência
 - 1.5.3.2. Formas de organização económica entre Estados
 - 1.5.3.2.1. Evolução histórica
 - 1.5.3.2.2. Cooperação
 - 1.5.3.2.3. Integração
- 1.6. Militarização/Paz e dinâmica económica
 - 1.6.1. As despesas militares actuais
 - 1.6.2. Implicações com o desenvolvimento
- 1.7. Outras problemáticas contemporâneas
- 1.8. Capitalismo versus socialismo
 - 1.8.1. Algumas ideias centrais de partida
 - 1.8.2. Caracterização do capitalismo
 - 1.8.2.1. Questões gerais
 - 1.8.2.2. Sua racionalidade
 - 1.8.2.3. Passagem a um capitalismo monopo-

lista

- 1.8.3. Construção e caracterização do socialismo
 - 1.8.3.1. Transição ao socialismo
 - 1.8.3.2. Criação do sistema socialista
 - 1.8.3.3. Natureza e lógica do socialismo
- 2. Da produção como elemento nuclear do económico à articulação com a distribuição, a circulação e o consumo
 - 2.1. Os recursos produtivos
 - 2.2.1. Natureza
 - 2.2.2. Trabalho
 - 2.2.3. Capital. Investimento e aforro
 - 2.2.4. Iniciativa e organização
 - 2.2.5. Função produção
 - 2.2.6. Progresso técnico
 - 2.2. A questão da organização da produção, em termos globais
 - 2.2.1. Propriedade privada dos meios de produção e decisão descentralizada; o papel do mercado
 - 2.2.2. Propriedade colectiva dos meios de produção e decisão centralizada; o papel do plano
 - 2.2.3. Economias concretas e modelos abstractos de organização da produção; as chamadas economias mistas
 - 2.3. Distribuição do produto
 - 2.3.1. Distribuição funcional
 - 2.3.2. Políticas de redistribuição
 - 2.3.3. Relações de distribuição e relações de produção

- 2.4. Circulação do produto
 - 2.4.1. As formas mercantis de circulação: mercados e estruturas de mercado
 - 2.4.2. Limites ao funcionamento dos mecanismos de mercado
 - 2.4.3. Formas não mercantis de circulação e distribuição: os casos particulares dos bens públicos e dos bens meritórios
- 2.5. Consumo
 - 2.5.1. A abordagem microeconómica do consumo
 - 2.5.2. A abordagem macroeconómica do consumo
 - 2.5.3. Introdução à questão da norma social de consumo
- 2.6. Dinâmica do funcionamento do económico
 - 2.6.1. Reprodução simples e reprodução alargada
 - 2.6.2. A importância das problemáticas do investimento e do progresso técnico
 - 2.6.3. A importância do empresário e da função empresarial
- 2.7. O circuito económico: unidade das diversas esferas do económico
 - 2.7.1. Representações convencionais
 - 2.7.2. Circuito real e circuito monetário: introdução à questão da moeda
- 3. Evolução histórica da Ciência Económica. Confronto com a realidade. Questões epistemológicas
 - 3.1. Introdução
 - 3.2. Evolução histórica
 - 3.2.1. Algumas grandes etapas do pensamento económico

- 3.2.1.1. Antecedentes de uma teoria científica
 - 3.2.1.2. Alguns marcos importantes da ciência económica
 - 3.2.2. Panorâma actual da Ciência Económica: problemáticas, soluções, dificuldades
 - 3.2.3. Balanço do pensamento económico
 - 3.2.3.1. Determinantes da evolução do pensamento económico
 - 3.2.3.2. Validade dos paradigmas
 - 3.2.3.3. Imperativos actuais da reconstrução científica
- 3.3. Conflitualidade actual
 - 3.3.1. Razões da conflitualidade
 - 3.3.2. Teorias do valor
 - 3.3.2.1. Sobre a sua necessidade
 - 3.3.2.2. Teoria do valor-trabalho
 - 3.3.2.3. Teoria do valor-utilidade
 - 3.3.2.4. Reanálise do problema
 - 3.3.3. Questões epistemológicas
 - 3.3.4. Interdisciplinaridade
 - 3.3.5. Síntese
- 4. Economia como ciência
 - 4.1. Análise de algumas das principais concepções
 - 4.1.1. David Ricardo
 - 4.1.2. Karl Marx
 - 4.1.3. Escola Marginalista
 - 4.1.4. Lionel Robbins

- 4.2. Aprofundamento dos dois maiores paradigmas económicos contemporâneos
 - 4.2.1. A Economia como ciência das escolhas, em condições de escassez
 - 4.2.2. A Economia como ciência dos modos de produção
- 4.3. As grandes questões em aberto e objecto das maiores controvérsias
 - 4.3.1. O individual e o social
 - 4.3.2. A subjectividade e a objectividade
 - 4.3.3. Os comportamentos e as estruturas
 - 4.3.4. A importância relativa das esferas da produção e do consumo
 - 4.3.5. O ponto de vista histórico e o não histórico
 - 4.3.6. Implicações metodológicas
- 4.4. A Economia como construção conflitual
- 5. Da análise do económico para a sua transformação
 - 5.1. Da Economia como teoria à Economia como guia de acção
 - 5.2. O Estado perante o económico
 - 5.2.1. A concepção liberal do Estado
 - 5.2.2. A concepção do Estado como instância do social
 - 5.3. A política económica
 - 5.3.1. Concepção e condições de exercício
 - 5.3.1.1. Enquadramento histórico
 - 5.3.1.2. Formas de intervenção do Estado: gestão e política.

- 5.3.2. Objectivos de política económica
- 5.3.3. Instrumentos de política económica
- 5.4. A intervenção do Estado na economia, numa perspectiva histórica
- 5.5. Aspectos particularmente controversos da intervenção económica do Estado -- alguns de hoje outros de sempre
 - 5.5.1. A reconversão industrial
 - 5.5.2. A modernização tecnológica
 - 5.5.3. A política de trabalho, formação profissional e emprego
 - 5.5.4. A integração externa
 - 5.5.5. O desenvolvimento económico
- 5.6. O Estado e a Economia: problemas, teorias, conflitualidade e políticas
- 6. Economia: o técnico e o social, a racionalidade e o poder. Análise de casos.

5.3. AULAS PRATICAS

Como dissemos anteriormente, as aulas práticas têm um objectivo mais modesto, embora não menos, relevante: transmitir um conjunto de técnicas indispensáveis ao labor do economista. Como aquelas não são transmissíveis exteriormente aos assuntos a que se aplicam funcionam como um pretexto para percorrer um conjunto de assuntos de macro e microeconomia. É este primado do instrumental que permite explicar a ligeireza com que se abordam determinados assuntos, cujo aprofundamento é remetido para as disciplinas do 2. ano da licenciatura (36)

Abordando-se questões de macroeconomia e de microeconomia havia que fazer uma opção: qual apresentar em primeiro lugar? Se atendessemos exclusivamente às preferências manifestadas pelos alunos tenderíamos a apresentar em primeiro lugar os assuntos microeconómicos. Se privilegiássemos o primado do social sobre o individual, e a sua importância na desantropomorfização da Ciência Económica começaríamos pelos temas macroeconómicos. Estamos perante um conflito entre os imperativos pedagógico e científico.

Este conflito é preocupante mas não se apresenta decisivo por duas razões: a) os temas macro e micro são pontuais, não assumem, um carácter sistemático, não estamos perante uma teorização de cada uma das lógicas; b) na fase final da disciplina, nas aulas teóricas e práticas, articulam-se as duas lógicas através da análise de casos.

Optamos pela prévia apresentação da macroeconomia por conveniência de articulação com as aulas teóricas.

Assim, as questões macroeconómicas ocupam os capítulos segundo ("Relações económicas fundamentais"), terceiro ("Contas nacionais e matriz input-output") e quarto ("Reflexão sobre o conteúdo e problemáticas da macroeconomia") e as microeconómicas os três capítulos seguintes: "Mercado e forças de mercado", "Racionalidade e problemas de optimização" e "Reflexão sobre o conteúdo e problemáticas da microeconomia". O primeiro capítulo ("Técnicas, instrumentos e noções introdutórias") visa transmitir um conjunto de expedientes utilizáveis em todos os tipos de análise, enquanto o último ("Fundamentação macroeconómica da microeconomia e fundamentação microeconómica da macroeconomia") é a síntese e a articulação dos diversos conhecimentos.

Muitas das preocupações manifestadas a propósito das aulas teóricas são aqui integralmente aplicáveis. Acrescente-se-lhe a necessidade do tratamento matemático e geométrico não enublar a compreensão economico-social do seu conteúdo.

O programa das aulas práticas é o seguinte:

PRATICAS

1. Técnicas, instrumentos e noções introdutórias

1.1. Operações correntes em matéria de tratamento da informação económica

1.1.1. Tipos de dados

1.1.2. Média, desvio padrão e coeficiente de variação

1.1.3. Números-índice

1.1.4. Valores a preços correntes e a preços constantes

1.1.5. Valores em moeda nacional e em moeda "mundial": problemática das diferenças de câmbio

1.1.6. Séries cronológicas

1.2. Valores totais, médios e marginais: suas relações

1.2.1. Para variações discretas

1.2.2. Para variações infinitesimais

1.2.3. Análise gráfica. Exemplificação com funções produto, custo e rendimento

1.3. Elasticidade

1.3.1. Elasticidade-arco e elasticidade-ponto

1.3.2. Análise matemática e gráfica da elasticidade

1.3.3. Primeira exemplificação: elasticidades da procura e da oferta

1.3.4. Segunda exemplificação: Classificação dos bens em função das elasticidades.

1.3.5. Elasticidades cruzadas

2. Relações económicas fundamentais

2.1. Modelo keynesiano

2.1.1. Enquadramento histórico da teoria keynesiana

2.1.2. Alguns modelos simples de determinação do rendimento

2.1.3. Análise ex-ante e ex-post

2.1.4. A questão do equilíbrio macroeconómico

2.1.5. Equilíbrio de pleno emprego e equilíbrio de subemprego

2.2. Multiplicador e acelerador

2.2.1. Noção de multiplicador

2.2.2. Multiplicador horizontal e vertical

2.2.3. Cálculo para variações discretas e infinitesimais

2.2.4. Acelerador

3. Contas nacionais e matriz input-output

3.1. Circuito macroeconómico

3.2. Conceitos introdutórios

3.3. Medição da actividade económica

3.3.1. Optica do produto

3.3.2. Optica do rendimento

3.3.3. Optica da despesa

3.3.4. O quadro de entradas e saídas

3.3.5. Referências à contabilidade nacional portuguesa

4. Reflexão sobre o conteúdo e problemáticas da macroeconomia

- 4.1. Especificidade da análise macroeconómica
- 4.2. Análise de casos
- 5. Mercados e forças de mercado
 - 5.1. Noção de mercado. Mercado de concorrência perfeita.
 - 5.2. Procura
 - 5.2.1. Procura individual e de mercado
 - 5.2.2. Lei da procura decrescente
 - 5.2.3. Deslocação da curva de procura
 - 5.3. Oferta
 - 5.3.1. Oferta individual e de mercado
 - 5.3.2. Forma da curva de oferta
 - 5.3.3. Deslocação da curva de oferta
 - 5.4. Equilíbrio de mercado
 - 5.4.1. Noção de equilíbrio
 - 5.4.2. Tipos de equilíbrio
 - 5.4.3. Breve análise dinâmica do mercado
- 6. Racionalidade e problemas de optimização
 - 6.1. Lógica da empresa
 - 6.1.1. Produto total, produto médio e produto marginal
 - 6.1.2. Custo total, custo médio e custo marginal
 - 6.1.3. Maximização do lucro
 - 6.1.4. Reflexão sobre as diversas situações do empresário perante o mercado. Formas de mercado.
 - 6.2. Lógica do consumidor

- 6.2.1. Necessidades e rendimento
 - 6.2.2. Opções racionais do consumidor
- 6.3. Conjugação das lógicas do produtor e do consumidor
- 7. Reflexão sobre o conteúdo e problemáticas da microeconomia
 - 7.1. Especificidade da análise microeconómica
 - 7.2. Análise de casos
- 8. Fundamentação macroeconómica da microeconomia e fundamentação microeconómica da macroeconomia
 - 8.1. Articulação entre as análises microeconómica e a macroeconómica
 - 8.1.1. Fundamentação macroeconómica da microeconomia
 - 8.1.2. Fundamentação microeconómica da macroeconomia
 - 8.1.3. Novos rumos da articulação
 - 8.2. A análise de casos

5.4. BIBLIOGRAFIA

Não existe nenhum livro de Economia que aborde todos os assuntos apresentados na disciplina de Introdução à Economia e o faça com o mesmo grau de aprofundamento, preocupações e conteúdo. É necessário recorrer a diversos autores, variando conforme o capítulo. Sem termos a objectivo de apresentar uma bibliografia da disciplina (37) referenciamos em anexo uma lista de autores e títulos utilizados durante o passado ano lectivo.

Na escolha dos materiais de estudo houve três grandes preocupações: serem cientificamente correctos; estarem bem elaborados pedagogicamente e serem em língua portuguesa. Nem sempre foi possível conjugar as três componentes, mas admitimos que o sucesso foi superior ao insucesso.

Os livros conseguem, mais frequentemente, conjugar os três aspectos referidos. Por isso 83 referências bibliográficas distintas são de livros, 9 de comunicações e textos de investigação e 18 artigos de revista. No entanto os dois últimos tipos de documento são importantes porque familiarizam os alunos com a investigação recente e os grandes debates teóricos da actualidade.

Somos defensores do predomínio da língua portuguesa nos textos de uma disciplina da licenciatura e, sobretudo, do primeiro ano. Em primeiro lugar pela simples razão de estarmos em Portugal, termos uma identidade linguística e cultural e esforçamo-nos pelo seu alargamento. Em segundo lugar porque exige um menor esforço ao aluno: a sua concentração deve dirigir-se integralmente para o conteúdo do texto e não para a sua interpretação. Em terceiro lugar porque a grande maioria dos alunos que entram na faculdade não são obrigados a "dominar" mais do que uma língua estrangeira e as opções diferem conforme o aluno (38). Por isso 72 das referências bibliográficas são em português (frequentemente traduções), 28 são em francês, 6 em espanhol e 5 em inglês.

A bibliografia apresentada foi, em alguns capítulos decomposta em essencial e complementar, noutros não. Nuns apelou-se para o esforço de pesquisa bibliográfica pelos alunos e noutros desaconselhava-se a recolha bibliográfica complementar devido à sua vastidão. Tais comportamentos diferenciados exprimem a diversidade temática mas também variegados caminhos para preencher o mesmo objectivo pedagógico-científico. Desconhecemos ainda a reacção dos alunos às diversas hipóteses colocadas. O que nos parece

evidente é a conveniência em articular as referências bibliográficas com um texto base (não conotável com a antiga "sebenta", magistralmente ridicularizada por Eça de Queiroz).

5.5. NOVO PLANO DE CURSO

A entrada em funcionamento do novo plano de curso da licenciatura de Economia é susceptível de introduzir duas modificações:

a) Transferir o ponto 1 das aulas prática para a disciplina de Técnicas de Apoio

b) Reorganizar internamente das aulas teóricas de forma a os dois primeiros capítulos ocuparem um semestre e os restantes outro.

ANEXO

AUTORES E TITULOS REFERIDOS

AAVV

Le Capitalisme Monopoliste d'Etat

AAVV

Manual de Economia Política

AGLIETTA, Michel

Regulation et Crises du Capitalisme - Experience des Etat-Unis

ALBERTINI, J. M. & SILEM, A.

Comprendre les Théories Economiques - un Petit Guide des Grands Courants

ALLEN, R. G. D.

Mathematical Analysis for Economists

ALTER & Outros

História das Doutrinas Económicas

ANTUNES, Carlos Jorge

Sistemas de Contabilidade Nacional. O Caso Português

ARAUJO, Carlos R. V.

História do Pensamento Económico - Uma Abordagem Introdutória

BACHELARD, Gaston

A Filosofia do Não - Filosofia do Novo Espírito Científico

BARRE, Raymond

Manual de Economia Política

BEDJAOUI, Mohammed

Para uma Nova Ordem Económica Internacional

BILAS, Richard A.

Teoria Microeconomica

BOCCARA, PAUL

Études sur le Capitalisme Monopolisme d'Etat, sa Crise et son Issue

CARVALHO, Odete E. & NUNES, Maria L.
Aspectos da Distribuição dos Rendimentos em Portugal no
Período 1973-1978

CASTRO, Alberto & SANTOS, Teixeira
A Descrição do Equilíbrio Macroeconómico

CASTRO, Armando
Lições de Economia II - A Economia Mundial Contemporânea

CASTRO, Armando
Teoria do Conhecimento Científico

CASTRO, FIDEL
A Crise Económica e Social no Mundo - as suas Repercussões
nos Países Subdesenvolvidos

CASTRO, Josue
Geopolítica da Fome

CEE
Grandes Mercados e Novas Tecnologias

CGTP
Miséria e Fome em Portugal

CHEVALIER, Jean-Marie
Introduction à l'Analyse Economique - Manuele du Première
Année

CHIANG, Alpha
Matemática para Economistas

DENIS, Henri
História do Pensamento Económico

DERNBURG, Thomas F. & MCDUGLAS, D. M.
Macroeconomia - Medição, Análise e Controlo da Actividade
Económica Agregada

DILLARD, Dudley
A Teoria Económica de John Maynard Keynes

DORNBUSCH, R. & FISHER, S.
Macroeconomia

FIGUEIREDO, A. Manuel & COSTA, Carlos S.
Do Subdesenvolvimento - Vulgatas, Rupturas e
Reconsiderações em torno de um Conceito - Roteiro Crítico

e Antologia

FLOUZAT, Denise
Economia Contemporânea - Os Fenómenos Monetários

FLOUZAT, Denise
Economia Contemporânea - as Funções Económicas

FRIEDMAN, Milton
Capitalism and Freedom

GALBRAITH, John Kenneth
Economia e Bem Público

GOMES, J. Maia
Flutuações e Crescimento Conjuntural - Ensaio de
Delimitação para a Economia Portuguesa (1950/1980)

GONZALEZ, Francisco Torres
Principios de Economia de Mercado: Introduccion

GRJEBINE, Andre
Ancienne DIT, Nouvelle DIT

GUITON, H.
Analyse Microeconomique

HALM, Georges N.
Sistemas Económicos - Análise Comparativa

HAQUANI, ZALMAI
Industrialisation et Commerce du Tiers Monde

HENRIQUES, Jose Manuel & NEVES, A. O.
Castanheira de Pera: uma Via para o Desenvolvimento
Regional Endógeno?

HUNT & SHERMAN
História do Pensamento Económico

IKINICOFF, Moises
Project Developpement: Acteurs et Modeles de Reference

KEYNES, John Maynard
Teoria Geral

KILESOV, N. D.
Manual de Economia Política

KLARE, Michael T.

Les Modifications Recentes du Marché Mondial des Armes

KUZNETSOV, V.

La Integracion Economica: dos Modos de Abordar el Problema

LASSUDRIE-DUCHENE, Bernard

Le Proteccionisme

LAVIGNE, Marie

Les Economies Socialistes Sovietique et Européenne

LEWIS, J. R. & WILLIAMS, A. M.

Regional Uneven Development on the European Periphery: The Case of Portugal, 1950-1978

LIBERMAN, Evsei & outros

Plan y Beneficio en la Economia Sovietica

LIPSEY, Richard

Introdução a Economia Positiva

LOPES, Simões

Desenvolvimento Regional - Problemáticas, Teorias, Modelos

LOPES, Simões

Desenvolvimento Regional: Problemas e Estratégias para uma Política de Desenvolvimento em Portugal

MANDEL, Ernest

Tratado de Economia Marxista

MARSHALL, Alfred

Principles of Economics

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich

Crítica dos Programas Socialistas de Gotha e de Erfurt

MARX, Karl

Contribuição para a Crítica da Economia Política

MAURY, Rene

Economie Politique

MAZIER, Jacques & outros

Le Tissu Industriel

MIRA, Natércia Silveira

Análise Estrutural do Quadro Entradas/Saídas

MORLEY, M. J.

Les Politiques de Creation d'Emplois dans les Etats
Membres de CEE

MOURA, Francisco Pereira
Lições de Economia

MURTEIRA, Aurora & outros
Perspectivas de Desenvolvimento Industrial Português

MURTEIRA, B. J. F. & BLACK, G. H. J.
Estatística Descritiva

MURTEIRA, Mario
Lições de Economia Política do Desenvolvimento

MUSGAVE, Richard & MUSGAVE, Peggy
Finanças Públicas - Teoria e Prática

NAPOLEONI, Claudio
O Valor na Ciência Económica

NETTO, A. J. S.
Microeconomia - Iniciação à Teoria da Formação dos Preços

NUNES, A. Sedas
Questões Preliminares sobre as Ciências Sociais

OCDE
Indicateurs de la Science et de la Technologie

OCDE
Initiatives Locales de Creation d'Emplois: de plus en plus
presentes

OCDE
L'Etat de l'Environnement 1985

OCDE
Portugal

OSADCHAIA, I.
De Keynes a la Sintesis Neoclasica: Analisis Critica

OSER, Jacob & outros
História do Pensamento Económico

PARETO, Vilfredo
Manuel d'Economie Politique

PERCHERON, S.

Exercices de Microeconomie

PERROUX, Francois
Pour une Philosophie du Nouveau Developpement

PIMENTA, Carlos
Contributos para a Caracterização e Explicação da Inflação
em Portugal

PIMENTA, Carlos
Economia Portuguesa - uma Experiência, uma Análise

PIMENTA, Carlos
Notas sobre a Inflação

PIMENTA, Carlos
Salários em Portugal - História e Modelos

PIMENTA, Carlos
Salários, Contratação Colectiva e Inflação

PINA, Amilcar & outros
Economia I

PINHO, Ivo
Contabilidade Nacional - Apontamentos

POULANTZAS, Nicos & outros
A Crise do Estado

POULANTZAS, Nicos
Poder Político e Classes Sociais

PROU, G.
Leçons Introductives d'Economie

QUESNAY, Francois
Quadro Económico

RIBEIRO, Nelson & MENDONCA, António
A Crítica da Crise

RINAUDO, J. & COSTE, R.
Initiation aux Sciences Economiques

ROBINSON, JOAN
Filosofia Económica

ROSSETTI, Jose Paschoal
Introdução à Economia

SALLES, Pierre
Problemes Economiques Generaux

SALVATORE, Dominik
Microeconomia

SAMUELSON, Paul A.
Economia

SANTANA, Jose Costa
Teoria y Pratica de los Mecanismos de Direccion de la
Economia

SCHNEIDER, E.
Teoria Económica

SCHUMPETER, Joseph A.
Capitalismo, Socialismo e Democracia

SILVA, Manuela & outros
Desenvolvimento Económico de Portugal num Contexto
Internacional da Mudança

SILVA, Manuela & SANTOS, Anabela
Rendimento e Riqueza Desiguais

SIMONIS, Ernest
Les Problemes de l'Environnement dans les PED et la
Necessaire Cooperation Nord-Sud

SMETS, Henri
Environnement - Risques Majeurs et Indemnisation

SMITH, Adam
Riqueza das Nações

TAMARES, Ramon
Estrutura da Economia Internacional

ULMER, Melville J.
Economics, Theory and Practice

VANEK, Jaroslav
Comércio Internacional - Teoria e Política Economica

VITELLO, Vincenzo
O Pensamento Económico Moderno

WASSERMAN, Ursula

La Situation Economique de l'Afrique

WONNACOTT, P. & WONNACOTT, R.
Economia

6. INOVAÇÕES QUE SE IMPOEM

Recolher e interpretar as reacções dos alunos ao funcionamento da disciplina, reconhecer as deficiências e corrigi-las é uma qualidade indispensável a qualquer docente. O funcionamento de Introdução à Economia estará, durante os próximos anos, em modificação, ora em questões de fundo, ora em questões pontuais, ora em temas científicos, ora em métodos pedagógicos. Admitir que o apresentado anteriormente é a perfeição, o esquema definitivo, seria uma vaidade vã atrofiadora da capacidade de raciocínio. Hoje acreditamos, que o essencial do apresentado nos pontos anteriores constitui o mais benéfico para os alunos e para a instituição universitária, mas estamos completamente abertos para a mudança desde que a evolução da situação demonstre a sua necessidade.

Este capítulo visa tão somente alertar para três hipóteses de rumo futuro, considerados desde já como importantes mas impossíveis de concretizar de imediato.

6.1. APLICABILIDADE A PORTUGAL

O objectivo último do curso de Economia é fornecer aos seus alunos um conjunto de conhecimentos científicos capazes de lhes permitir uma actuação na sociedade portuguesa coerente com os seus objectivos a atingir. É a aplicação de leis, categorias e técnicas a uma realidade económica concreta: a portuguesa.

Não basta, pois, dominar as regras gerais de funcionamento do económico. É necessário saber como a nossa economia é, funciona, reage. Sabê-lo e interpretá-lo.

O contributo da disciplina de Introdução à Economia para este conhecimento da realidade nacional passa por duas vias complementares: a) Reelaboração da teoria económica à luz das especificidades da economia portuguesa e do seu posicionamento nas relações económicas internacionais; b) Exemplificação das leis e categorias com base em acontecimentos da economia portuguesa.

Se a segunda vertente é pacífica, a primeira exige algumas considerações complementares. Já anteriormente referimos que a estrutura do pensamento económico, da Ciência Económica na actual fase do desenvolvimento daquele, também depende da realidade social em que é elaborado e à qual se aplica.

Existem leis gerais aplicáveis às formações sociais, independentemente da fase histórica em que se encontrem e/ou do desenvolvimento económico atingido, mas assumem, frequentemente, formas particulares e a elas se associam leis específicas .

A realidade económica portuguesa exige de quem ensina Economia em Portugal um saber teorizar a diferença. Exige ter a capacidade de aplicar as leis e categorias económicas ao quadro de racionalidade e de lógica de funcionamento da nossa economia, e também estudar as suas leis específicas.

Infelizmente este processo de concretização e de abstracção tendo em conta a nossa realidade económica está ainda numa fase muito insipiente. Há, em contra partida, uma importação massiva de modelos -- que são, frequentemente, a expressão de outras lógicas de comportamento dos agentes económicos ou que reflectem uma inserção diferente nas relações económicas internacionais (39) -- que arrasta uma incapacidade de adaptação da Ciência Económica à realidade portuguesa. É o resultado da hegemonia do pensamento económico de expressões inglesa e francesa, para apenas falar do que mais directamente influencia a cultura nacional, e de uma certa letargia da intelectualidade nacional.

Impõe-se alterar a situação criando uma corrente da Ciência Económica autónoma. Sem dúvida, tal não é viável pelo esforço individual, e ultrapassa o âmbito do que poderá ser realizado pelos docentes da disciplina de Introdução à Economia. Exige profundas transformações socio-culturais, mas os docentes que têm a responsabilidade de iniciar a formação de novas gerações de economistas não se podem furtar a tão importante incumbência.

6.2. UM MANUAL A CONSTRUIR

A ideia de existência de uma manual recorda-nos de

imediatamente, como já o dissemos, um passado a esquecer, o da sebenta

como a mais admirável disciplina para os espíritos moços. O estudante habituando-se, durante cinco anos, a decorar todas as noites, palavra por palavra, parágrafos que há quarenta anos permanecem imutáveis, sem os criticar, sem os comentar, ganha o hábito salutar de aceitar sem discussão e com obediência as ideias preconcebidas, os princípios adoptados, os dogmas provados, as instituições reconhecidas. Perde a funesta tendência -- que tanto mal produz -- de querer indagar a razão das coisas, examinar a verdade dos factos: perde, enfim, o hábito deplorável de exercer o livre-exame, que não serve senão para ir fazer um processo científico a venerandas instituições, que são a base da sociedade. O livre-exame é o princípio da revolução (40)

Não é, obviamente, nesse sentido que falamos na elaboração de uma manual de Introdução à Economia e consideramos que a existência de um texto base não conduz inevitavelmente a uma atitude acrítica da parte dos alunos. É certo que a existência de um texto escrito pelos docentes tende a reduzir a crítica dos alunos, mas tais vícios resultam mais do conteúdo do texto, dos objectivos globais da disciplina e das atitudes pedagógicas assumidas que da existência do referido manual.

As vantagens para a existência de um tal livro englobando todos os assuntos referidos na disciplina e, provavelmente, e outros com eles interligados são maiores que as deficiências: a) Permitir ao aluno uma sistematização dos conhecimentos, dando-lhe outra segurança e produtividade na leitura de bibliografia e sua apreciação crítica; b) Conjugação da obtenção de uma lógica interna com o reconhecimento e a interpretação da conflitualidade da Ciência Económica; c) Começar a descodificar as leis e categorias económicas para a realidade portuguesa. A estas vantagens estritamente pedagógicas poder-se-á acrescentar, se o livro tiver mérito, as científicas.

O sucesso de um tal texto introdutório à Ciência Económica depende, fortemente, da capacidade dele conter as seguintes virtudes: a) ser capaz de conjugação da lógica interna com a conflitualidade, o que passará, eventualmente, pela condensação desta num conjunto de

categorias; b) tomar como referência a realidade portuguesa; c) iniciar o caminho de superação da dicotomia entre micro e macroeconomia.

6.3. UTILIZAÇÃO DA INFORMATICA

A utilização dos computadores no ensino da Economia não é de hoje, em vários países, mas a generalização dos microcomputadores, acarretando consigo um baixo custo, uma penetração na vida quotidiana dos cidadãos e uma programação e utilização mais fáceis, veio colocar o problema de uma nova forma.

O papel do computador na aprendizagem e formação da personalidade está longe de ser suficientemente conhecido. E não basta transpôr as conclusões e os estudos obtidos noutros países para se deduzir que tudo será igual em Portugal (41).

A experiência para os EUA revela que

Microcomputer assisted instruction in economics, though still in its infancy, has distinct advantages over conventional instructional methods and should not be subject to the cost-ineffectiveness that its mainframe forebears were. The programs are easy to write (42) -- literally anyone can do it, with a little practice and a lot of patience. The programs can take over a large and often onerous part of the teaching job, individualizing it to student needs and freeing the instructor to spend more time on historical and institutional background, applications, current events, and student questions. Through the medium of CAI (43), student can (...) be led beyond what may be taught by conventional methods, which is what makes CAI's effectiveness so difficult to assess. Rather than serving merely as expendable appendages to text and lectures (like workbook and supplementary readings), microcomputer programs should, in many areas of economics, become the focus, with text readings and classroom work primarily directed toward them. (44)

Há que testar para Portugal.

Considerariamos importante, num futuro próximo criar na disciplina de Introdução à Economia uma turma piloto que promovesse um estudo assistido por computador, analisando detalhadamente o seu comportamento e quantificando os resultados obtidos.

NOTAS

(1) De MONTESANO e MUNARI, "Il conoscere del sapere. Complessità e psicologia culturale", in BOCCHI, G. e CERUTI, M. (org) La psidadella complessità, Milão, Feltrinelli, 1985. Citado em A. ESTEVES e C. PIMENTA, "Notas sobre Pedagogia Universitária", Revista de Educação, no prelo.

(2) Estamos a referir-nos a CHIANG, Fundamental Methods of Matematical Economics, 1967, 1. edi., Nova Iorque, McGraw-Hill, pp. 690

(3) Em J. F. M. PINTO, Relatório sobre a disciplina de Ciências Sociais e sua Metodologia, 1986, trabalho para associado, pag 4.

(4) Tratando-se de alunos do 1.ano a importância de assimilação do já construído é, obviamente, muito superior à sua reconstrução científica, mas tal não significa a nulidade desta segunda componente.

(5) Este documento foi elaborado com o objectivo de transmitir aos órgãos da Faculdade ocupados com os problemas científicos e pedagógicos uma visão do funcionamento da disciplina. Trata-se de um documento elaborado pelo autor deste relatório mas ratificado, com pequenas alterações, pelo conjunto dos docentes. Consideramos que a elaboração de tais relatórios deveria ser uma prática habitual de todas as equipas de docentes.

(6) Em Pedro Demo, Metodologia Científica em Ciências Sociais, São Paulo, Editora Atlas, pag.145

(7) Em A. Seda NUNES, Questões preliminares sobre ciências sociais Lisboa, Edição Presença, 8. Edição, pag.56

(8) Esta mesma questão é colocada aos alunos no texto sobre o assunto e explicitadas as razões da resposta encontrada por nós.

(9) Veja-se, por exemplo, C. PIMENTA, "Imperativos Históricos de Reelaboração da Teoria Económica", Análise Psicológica, no prelo

(10) Em "Balanço de Introdução à Economia" anteriormente referido.

- (11) Ver ARMANDO CASTRO, A Interdisciplinaridade nas Ciências Sociais: o Caso da Economia", Praxis 1/2, pag 51/9 e 37/42.
- (12) Em A. ESTEVES e C. PIMENTA, "Notas sobre Pedagogia Universitária", Revista de Educação, no prelo, pag. dactilografadas 3/4
- (13) Em A. ESTEVES e C. PIMENTA, ob. cit.
- (14) Em A. ESTEVES e C. PIMENTA, ob. cit.
- (15) Em A. ESTEVES e C. PIMENTA, ob. cit.
- (16) J.K. GALBRAITH Economia e Bem Público, Lisboa, Dom Quixote, pag. 45
- (17) De Texto 000 de Introdução à Economia, Porto, AEFEP, 1986, p. 1
- (18) De I. KOVACS, J. L. CARDOSO e M. PINHO, "Inquérito sobre Problemas Pedagógicos na UTL", Pedagogia na Universidade - Simpósio da UTL, 1985, Lisboa, UTL
- (19) Citado em nota no nosso artigo anteriormente citado.
- (20) A. F. C. CACHAPUZ, "Formação Pedagógica e Ensino Universitário: que alternativas?", Pedagogia na Universidade..., ob. cit., pag. 126
- (21) Quando da docência da disciplina de Moeda e Preços instituiu-se, com concordância de todos os docentes da disciplina, as práticas de rotatividade dos docentes na apresentação das matérias das teóricas, a presença de uns docentes nas aulas dos outros, o debate sobre o conteúdo das matérias e formas de apresentação. Tal trabalho representou um grande dispêndio de tempo e energia, eventualmente inviável no actual quadro institucional, mas constituiu uma importantíssima escola de formação para todos os que participaram na experiência.
- (22) Ver D.V. SALOMON, Como fazer uma monografia - Elementos de metodologia do trabalho científico, Belo Horizonte, Interlivros, 1979, 6a. ed.
- (23) Os métodos de leitura, a elaboração dos resumos, os apontamentos das aulas e a redacção são práticas extremamente deficientes entre os alunos do primeiro ano. As suas dificuldades de realização de provas de avaliação

com consulta demonstram-no. Num dos exames da primeira época solicitava-se, em determinada pergunta, que comesçassem por apresentar um esquema da resposta que davam. 72% ignoraram essa solicitação e os restantes fizeram-no de forma manifestamente incorrecta. Apenas 6 alunos apresentaram um verdadeiro esquema de resposta, 5 dos quais incompletíssimo. O que está em jogo neste simples exemplo é mais do que uma deficiência de resposta. É uma incapacidade de sistematização do raciocínio e de redacção.

(24) Caderno 000, já referido.

(25) Referimo-nos a U. ECO, Como se faz uma tese em ciências sociais, ("Biblioteca de Textos Universitários"), 1a. ed., 1977, Lisboa, ed. Presença, pp. 217

(26) Em J.F.M. PINTO, ob. cit., pag. 5

(27) Ver a este propósito A. Sedas NUNES, ob. cit. ou a nossa tese de doutoramento.

(28) Referimo-nos a C. PIMENTA, "Imperativos Históricos de Reelaboração da Teoria Económica", ob. cit.

(29) Ver J.P.BALCELLS e J. L.F.MARTIN, Os Métodos no Ensino Universitário, Lisboa, Livros Horizonte, pag. 34/35

(30) É o caso de LAING. citado por J. P. BALCELLS e L.L.F. MARTIN, ob. cit., pag 44 e seguintes.

(31) Para alguns pormenores sobre ele veja-se J.P.BALCELLS e J.L.F.MARTIN em ob. cit. ou o livro do autor do método, A.F. OSBORN, Development of Creative Education, Nova Iorque, Creative Education Foundation, 1961, pag. 321.

(32) H. PEREIRA, "A avaliação pelos discentes como elemento no processo de aperfeiçoamento didáctico dos docentes", Pedagogia na Universidade - Simpósio na UTL, ob. cit. pag. 181

(33) A confirmar esta leitura refira-se que as opiniões dos alunos sobre o interesse, dificuldade e actuação pedagógica dos docentes numa única matéria também surgem com reduzida correlação, por vezes negativa, quando do primeiro inquérito.

(34) A menor decomposição do conteúdo das matérias das aulas práticas resulta da própria natureza destas, dos seus objectivos, como referiremos no devido momento.

(35) Não somos perentórios nesta afirmação porque a experiência do ano passado não foi, neste aspecto, muito feliz e o que agora afirmamos é uma proposta de resolução do problema. Só após a experimentação poderemos tirar conclusões seguras.

(36) Assim, por exemplo, analisamos as curvas de oferta e procura e algumas das questões da optimização sem fazermos uma teoria do comportamento das empresas e das famílias.

(37) Não fazemos uma referência bibliográfica pormenorizada porque esta ainda está numa fase de constituição e reelaboração (nem sempre as escolhas feitas durante o último ano lectivo foram as mais felizes), porque estão sempre a surgir novos materiais de trabalho e ainda porque é muito extensa: no anexo referido indicam-se 110 autores e obras diferentes.

(38) Discutindo estas questões com os alunos durante uma aula teórica uma aluna afirmava que os textos em língua estrangeira deveriam ser sempre apresentados em francês e inglês, bilingues. Houve um certo ar de bom humor na sala mas há que reconhecer que tal seria a única forma de "resolver" o problema.

(39) Foi o que procuramos demonstrar, por exemplo, em "Keynesianismo-monetarismo: controversia condicionada", Revista de finalistas da FEP, junho 1986.

(40) De Eça de QUEIROZ, O Conde de Abranhos, s.d., 2. ed., Lisboa, Circulo de Leitores, Obras Completas de Eça de Queiroz, Vol III, pag. 226

(41) É nessa linha que se coloca João PONTE, "O Computador e a Aprendizagem: Teoria e Investigação sobre os Efeitos Psicológicos e Sociais", Revista da Educação, n. 1, pag. 53/61

(42) Os programas utilizados mais frequentemente ou são de texto, substituindo o livro, ou de simulação, sendo estes últimos desdobráveis em simulação das condições envolventes e simulação de decisões. Alguns desses programas são, efectivamente, fáceis de escrever, mas outros exigem técnicas avançadas de programação. É crescente a utilização da "inteligência artificial" neste último tipo de programas.

(43) CAI="computer assisted instruction"

(44) Em William P. YOHE, "Some Uses for Microcomputers in Teaching Economics", Social Science Microcomputer Review, Dez. 1986, Vol. 4, n. 4, pag. 472