

CADERNO DA MENTORIA

APOSTILA DIRECIONADA PARA O CONCURSO DE SP

Instagram:

<https://www.instagram.com/romariofalc1>

Sumário

MÉTODOS PARA ENSINAR COMPETÊNCIAS (ANTONI ZABALA E ARNAU)	3
1 – Considerações Iniciais	3
Quais são os princípios do construtivismo?	3
Principais tópicos dos Capítulos 1 e 2	8
Lista de Questões	12
Questões Comentadas	15
OBSERVAÇÃO DAS AULAS E AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE (PEDRO REIS)	17
1 – Considerações Iniciais	17
Principais tópicos do artigo para o seu concurso.....	18
Observação importante: Duração da observação de aulas: A duração das sessões informais costuma variar entre três e quinze minutos. As sessões formais, com um foco específico de observação bem definido, podem durar entre dez minutos até uma aula inteira.....	24
Aspectos em que poderá incidir a observação das aulas:.....	24
Lista de Questões	25
Questões Comentadas	28
SABERES DOCENTES E FORMAÇÃO PROFISSIONAL	29
1 – Considerações Iniciais	29
Principais tópicos dos Capítulos 2, 3 e 7	30
Lista de Questões	38
Questões Comentadas	44

MÉTODOS PARA ENSINAR COMPETÊNCIAS (ANTONI ZABALA E ARNAU)

1 – Considerações Iniciais

Qual o objetivo central do livro?

O objetivo central deste livro é o de levantar questionamentos sobre o que são competências no processo de ensino aprendizagem, além de mostrar métodos e pequenas práticas no cotidiano que leve ao melhor ensino sobre competências a partir da sala de aula.

Para o seu concurso, o edital está cobrando os capítulos 1 e 2 que são respectivamente: Um ensino baseado na formação de competências para vida e Características e condições para um ensino de competências.

Entendendo que somente os dois capítulos serão cobrados, observa-se que a banca irá cobrar na sua prova os conceitos sobre competências, tendo em vista que a parte mais prática da metodologia do autor foi melhor detalhada no decorrer dos demais capítulos.

Mas, antes de irmos no conteúdo específico dos capítulos, é necessário saber os aspectos conceituais importantes para entender a linha de pensamento do autor.

- Construtivismo
- Vygotsky
- BNCC
- Educação integral

O Construtivismo:

De forma objetiva, o construtivismo diz respeito a metodologia de ensino baseada na obra do psicólogo suíço Jean Piaget. Ele propôs que o conhecimento é adquirido através da interação do indivíduo com o ambiente em que vive.

O construtivismo como método de ensino entende que o aluno deve ter centralidade no processo de aprendizagem. Assim, deve ser estimulado a conquistar a sua independência, resolver problemas, elaborar hipóteses e levantar questões.

Desta forma, os alunos são impulsionados a interagir uns com os outros e são incentivados a terem as suas próprias experiências.

As avaliações, de maneira geral, são diagnósticas. Ou seja, elas servem para que os professores sejam capazes de entender melhor os desafios e desenvolvam ações com o objetivo de melhorar o aproveitamento dos alunos nas diversas disciplinas.

Quais são os princípios do construtivismo?

Ao observar o modelo tradicional de ensino, identificamos uma metodologia na qual a relação entre o educador e o aluno é vertical. O professor é a figura que detém todo o conhecimento e o estudante tem o papel de assimilar o que é transmitido por ele sem questionamentos.

De forma contrária, o construtivismo promove uma relação menos determinista entre o professor e o aluno. O educador ocupa o papel de mediador do aprendizado e a criança pode - e deve - formular questões e

se expressar ao longo de todo o processo educativo, em uma relação mais próxima da horizontalidade.

Entre os mais importantes princípios da metodologia construtivista estão:

- Entender o aluno como centro do processo de aprendizagem;
- Diferente das metodologias tradicionais, o ensino é percebido e realizado como um processo dinâmico;
- Durante o processo de aprendizagem, os níveis de desenvolvimento, conhecimento e amadurecimento de cada estudante devem ser considerados;
- O papel do professor vai muito além do mero transmissor de informações, ele cumpre o papel de facilitador e orienta o processo de aprendizagem;
- Na metodologia de ensino construtivista a experiência de vida e os conhecimentos, anteriormente adquiridos pelo aluno, são de fundamental importância;
- O conhecimento não é entendido como uma versão exata da realidade e sim como uma reconstrução do aluno;
- O educador coloca o aluno diante de situações que o direciona para a busca por soluções e, desta forma, para a construção do seu próprio conhecimento.
- Individualidade biológica: Por mais que sejamos em nossa estrutura biologicamente iguais, com olhos, boca, braços, pernas, etc, possuímos a individualidade que nos faz seres únicos e com potenciais de aprendizagem diferentes um dos outros. Por exemplo: alguns assuntos são mais fáceis e outros mais difícil para uma pessoa, porém para outra é exatamente o contrário.
- Experimentação: Para o construtivismo só aprendemos aquilo que a pessoa toma para si o aprendizado, ou seja, o professor não deve dar algo pronto para o aluno. Oferecer situações problemas para que o aluno possa buscar soluções é a melhor alternativa para que o aprendizado ocorra.
- Erro construtivo: O aprendizado por etapas que ocorrem pelo amadurecimento dos aprendizados anteriores. Por isso, os erros devem ser visto como parte do processo de ensino-aprendizagem. Assim, o construtivismo se opõe ao ensino tradicional que focava e punia os erros dos alunos.
- Avaliação processual: Para avaliar o aprendizado de uma pessoa, é necessário diagnosticar que conhecimento prévio ela possui, para a partir desse momento o professor planejar e intervir de forma estratégica e acompanhar a evolução de cada aluno.

O Sócio interacionismo de Vygotsky:

Vygotsky entende o homem e seu desenvolvimento numa perspectiva sociocultural, ou seja, percebe que o homem se constitui na interação com o meio em que está inserido (RESENDE, 2009). Por isso, sua teoria ganhou o nome de socioconstrutivismo, sendo também denominada sociointeracionismo.

É importante afirmar que essa interação entre homem e meio é considerada uma relação dialética, já que o indivíduo não só internaliza as formas culturais como também intervém e as transforma (RESENDE, 2009). Sua obra tem como temas centrais o desenvolvimento humano e a aprendizagem – dois processos indissociáveis que se constituem reciprocamente (RESENDE, 2009).

Na abordagem Vygotskyana, o homem é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações que acontecem em uma determinada cultura. O que ocorre não é uma somatória entre fatores inatos e adquiridos e sim uma interação dialética que se dá, desde o nascimento, entre o ser humano e o meio social e cultural em que se insere.

Assim, é possível constatar que o ponto de vista de Vygotsky é que o desenvolvimento humano é compreendido não como a decorrência de fatores isolados que amadurecem, nem tampouco de fatores ambientais que agem sobre o organismo controlando seu comportamento, mas sim como produto de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida, entre indivíduo e meio, cada aspecto influindo sobre o outro.

Para Vygotsky (1982), o sujeito é ativo, ele age sobre o meio. Para ele, não há a "natureza humana", a

"essência humana". Somos primeiros sociais e depois nos individualizamos.

Zona de desenvolvimento proximal (ZDP) é um conceito central na Psicologia sociocultural ou sócio-histórica, formulado originalmente por Vygotsky, na década de 1920. Na explicitação mais difundida, a ZDP é descrita como a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver tarefas de forma independente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por desempenhos possíveis, com ajuda de adultos ou de colegas mais avançados ou mais experientes.

Quanto ao "professor Vygotskyano", Freitas (2000) explica que é aquele que, detendo mais experiência, funciona intervindo e mediando a relação do aluno com o conhecimento. Ele está sempre, em seu esforço pedagógico, procurando criar Zonas de Desenvolvimento Proximal (ZDP's), isto é, atuando como elemento de intervenção, de ajuda. Na ZDP, o professor atua de forma explícita, interferindo no desenvolvimento dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente.

Vygotsky, dessa forma, resgata a importância da escola e do papel do professor como agentes indispensáveis do processo de ensino aprendizagem. O professor pode interferir no processo de aprendizagem do aluno e contribuir para a transmissão do conhecimento acumulado historicamente pela Humanidade. É nesse sentido que as ideias de Vygotsky sobre a Educação constituem-se em uma abordagem da transmissão cultural, tanto quanto do desenvolvimento.

Aprendizado Significativo

A aprendizagem é muito mais significativa à medida que o novo conteúdo é incorporado às estruturas de conhecimento de um aluno e adquire significado para ele a partir da relação com seu conhecimento prévio. Ao contrário, ela se torna mecânica ou repetitiva, uma vez que se produziu menos essa incorporação e atribuição de significado, e o novo conteúdo passa a ser armazenado isoladamente ou por meio de associações arbitrárias na estrutura cognitiva.

Condições para a aprendizagem significativa

Para haver aprendizagem significativa são necessárias duas condições. Em primeiro lugar, o aluno precisa ter uma disposição para aprender: se o indivíduo quiser memorizar o conteúdo arbitrária e literalmente, então a aprendizagem será mecânica. Em segundo, o conteúdo escolar a ser aprendido tem que ser potencialmente significativo, ou seja, ele tem que ser lógica e psicologicamente significativo: o significado lógico depende somente da natureza do conteúdo, e o significado psicológico é uma experiência que cada indivíduo tem. Cada aprendiz faz uma filtragem dos conteúdos que têm significado ou não para si próprio.

Em primeiro, partir do nível de desenvolvimento do aluno, isto é, a ação educativa está condicionada pelo nível de desenvolvimento dos alunos, os quais nem sempre vêm marcados pelos estudos evolutivos existentes e que, por tal motivo, devem complementar-se com a exploração dos conhecimentos prévios dos estudantes (alunos), o que já sabem ou têm construído em seus esquemas cognitivos. A soma de sua competência cognitiva e de seus conhecimentos prévios marcará o nível de desenvolvimento dos alunos.

Em segundo, a construção das aprendizagens significativas implica a conexão ou vinculação do que o aluno sabe com os conhecimentos novos, quer dizer, o antigo com o novo. A clássica repetição para aprender deve ser deixada de fora na medida do possível; uma vez que se deseja que seja funcional, deve-se assegurar a autoestruturação significativa.

Nesse sentido, sugere-se que os alunos "realizem aprendizagens significativas por si próprios", o que é o mesmo que aprendam o aprender. Assim, garantem-se a compreensão e a facilitação de novas aprendizagens ao ter-se um suporte básico na estrutura cognitiva prévia construída pelo sujeito.

Educação Integral

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto

orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

O compromisso com a educação integral

A sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado.

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

10 Competências Gerais da Educação Básica pela BNCC

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocritica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

CONCLUSÃO INICIAL:

É preciso reunir os conceitos da teoria construtivista de aprendizado com a importância da cultura e das interações sociais citadas por Vygotsky. Além disso, não se esqueça da aplicação da aprendizagem significativa ao relacionar os temas estudados com os conhecimentos e vivências dos alunos. Somente deste modo irá ocorrer um verdadeiro aprendizado de competências que é proposto por Zabala em seu livro.

Outro ponto importante é que utilizei das palavras ***em negrito e itálico*** para chamar a sua atenção durante a leitura, ou seja, toda vez que você estiver estudando e aparecer uma palavra ou frase dessa forma, significa que coloquei como um assunto e termo que tem grandes chances de ser cobrado no dia do seu concurso.

Principais tópicos dos Capítulos 1 e 2

Capítulo 1: Um ensino Baseado de Competências para a Vida.

Competência Laboral (aumento de rendimento no trabalho) é diferente de **Competência Significativa** (Capacidade de resolver problemas em qualquer situação), ou seja, enquanto, no mundo laboral, o objetivo das competências era identificar o que promovia maior eficiência na realização das tarefas profissionais, a fim de aumentar a produtividade, no mundo educacional a sua introdução se deve à incapacidade manifesta dos alunos de aplicar os conhecimentos aprendidos na escola para resolver seus problemas cotidianos.

Em outras palavras, uma escola que desenvolve todas aquelas competências que permitem que a pessoa responda de maneira adequada aos diferentes problemas e situações da vida, não apenas no campo acadêmico e profissional, mas também, e especialmente, nas esferas pessoal, interpessoal e social. Isto é, uma formação para a vida que se concretiza no desenvolvimento de competências básicas.

O autor cita os **4 pilares da Unesco** para afirmar seu compromisso de competência junto com a educação integral, considerando seu desenvolvimento tanto interpessoal, social e profissional.

Saber, saber Fazer, Saber a ser e Saber a Conviver.

Formação Integral x Formação Propedêutica

Segue a tabela abaixo com as principais palavras que o autor cita para definir os dois tipos de formação.

Formação Integral	Formação Propedêutica
<ul style="list-style-type: none">• Funcionalidade• Crítico• Situação problema• Memorização significativa• Diálogo• Aluno ativo• Aplicação na vida	<ul style="list-style-type: none">• Utilitarista• Tradicional• Instrucional• Memorização Mecânica• Autoritarismo• Aluno passivo• Descontextualizado

Quando falamos de **funcionalidade**, entende-se que o que conhecemos ou sabemos fazer nos permite desfrutar, interpretar, intervir, agir, etc. É o oposto de saber por saber, saber sem saber por que, dominar uma série de conhecimentos de maneira mais ou menos fácil sem ter a capacidade de convertê-los em instrumentos de criação e transformação.

Definição de Competência para Zabala

A competência consistirá na intervenção eficaz em diferentes áreas da vida, por meio de ações nas quais componentes atitudinais, procedimentais e conceituais são mobilizados, ao mesmo tempo e de forma inter-relacionada (ZABALA; ARNAU, 2007).

Como ocorre a aplicação de uma competência?

Parte 1: Situação Problema (intervenção para resolver)

Parte 2: Saber Analisar a situação para compreender.

Parte 3: Selecionar o esquema de ação

Parte 4: Aplicar o esquema de ação composto por Conhecimentos, Habilidades e Atitudes.

Deve ser o mais significativa possível para assim adquirir o conceito de funcionalidade.

É impossível agir de maneira competente se a competência em si e seus componentes não forem aprendidos significativamente.

O Quadro a seguir mostra as diversas situações para que ocorra aprendizagem significativa.

Situações para que ocorra a Aprendizagem Significativa:

- Apresentar os novos conteúdos a partir do significado e funcionalidade;
- Favorecer uma disposição positiva em relação a aprendizagem;
- Garantir o desenvolvimento de auto estima, auto conceito e expectativa do aluno diante do seu processo de aprendizagem;
- Partir do conhecimento prévio dos alunos;
- Conhecer o nível de desenvolvimento dos alunos;
- Promover atividades que estejam localizadas na Zona de Desenvolvimento Proximal;
- Facilitar a atividade mental do aluno;
- Guiar a reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem;

Tipologia de Conteúdos:

Sobre os conteúdos da aprendizagem, seus significados são ampliados para além da questão do que ensinar, encontrando sentido na indagação sobre **por que ensinar**. Deste modo, acabam por envolver os objetivos educacionais, definindo suas ações no âmbito concreto do ambiente de aula.

Esses conteúdos assumem o papel de envolver todas as dimensões da pessoa, caracterizando as seguintes tipologias de aprendizagem: factual e conceitual (**o que se deve aprender?**); procedural (**o que se deve fazer?**); e atitudinal (**como se deve ser?**)

Conhecimentos. Nesta categoria, diferenciamos fatos e conceitos:

• **Fatos:** Os fatos ou conteúdos factuais são conteúdos singulares de aprendizagem, de natureza descritiva e concreta. Consistem em enunciados, fórmulas, nomes, datas, etc. Os fatos seriam, por exemplo, que em 1989 houve a queda do Muro de Berlim, que Rei Lear é uma obra de Shakespeare, que Roma é a capital da Itália ou que Na é o símbolo do sódio.

• **Conceitos:** Conceitos e princípios são conteúdos de aprendizagem de natureza abstrata que precisam ser compreendidos. Por exemplo, o conceito de Romantismo, o conceito de sinapse ou o princípio de Pascal.

- **Procedimentos:** Os conteúdos *procedimentais* consistem em um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, direcionadas para a consecução de um objetivo. Por exemplo, a redação de uma carta, a construção de um mural ou o cálculo de uma soma.

- **Atitudes:** Os conteúdos *atitudinais* incluem valores, atitudes e normas. Eles são princípios, condutas e padrões de comportamento. Esses conteúdos são formados por componentes cognitivos, afetivos e comportamentais. Exemplos de atitudes são a solidariedade, a persistência ou o respeito por outras culturas.

O quadro a seguir resume as principais ideias do autor sobre a definição da tipologia de conteúdos

Fatos	Conceitos	Procedimentos	Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Acontece por atividades de memorização e repetição verbal; • Aplicar o conceito associando a atividades de reforço através de repetições; <p>Ex: Narrar acontecimentos, situações, dados e observar fenômenos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Acontece por atividades de entendimento <ul style="list-style-type: none"> • O aluno comprehende de forma significativa; • Aplicar o conceito aprendido em outros contextos para que a generalização conceitual seja possível; • Ex: aprender significados em um dicionário; aprender o que é um movimento de rotação; utilizar algarismos romanos para olhar a hora de um relógio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exige observação, prática orientada e reflexão na prática; • É definido como um conjunto de ações ordenadas e com um fim(objetivo); • Os materiais terão que oferecer exercícios completos e repetitivos; • Sempre envolve uma ação muscular <ul style="list-style-type: none"> • Ex: O ato de correr, saltar, dançar, chutar uma bola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Envolve elaborações de caráter pessoal; • Afetividades • Sentimentos; • Modelagem, que significa, assumir atitudes como reflexo e imitação de alguém; • Atividade vivencial que levam a agir corretamente por meio de um processo reflexivo; • Autonomia moral;

CAP 2. CARCTERISTICAS E CONDIÇÕES PARA UM ENSINO POR COMPETÊNCIAS

A análise do processo de uma atuação competente e o conhecimento que temos sobre o modo como os diferentes componentes mobilizados no processo são aprendidos permitem determinar as características essenciais do ensino de competências (ZABALA; ARNAU, 2007):

- Seu significado.

Envolve o conhecimento prévio do aluno, apresentar o conteúdo para que fique funcional, atividades adequadas, desafio, provocar um conflito cognitivo, autoconceito e autoestima.

- A complexidade da situação em que devem ser usadas.

Deve ser global e partir do conhecimento do aluno e ir ampliando de acordo com aprendizado.

- Seu caráter procedural que significa um saber fazer com situações significativas, sequencias e ordenadas que vai se ampliando e aplicar em diversos locais e formas o aprendizado.
- O fato de serem constituídas por uma combinação integrada de componentes que são aprendidos a partir de sua funcionalidade e de uma maneira diferente. Significa que nenhuma atividade envolverá somente uma dimensão. O olhar deve ser global e de totalidade envolvendo as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais.

Os métodos globalizados nascem quando o aluno se transforma no protagonista do ensino; quer dizer, quando se produz um deslocamento do fio condutor da educação das matérias ou disciplinas como articuladoras do ensino para o aluno e, portanto, para suas capacidades, interesses e motivações.

Para isso, o autor propõe a utilização de 6 oficinas para que o aprendizado ocorra de forma globalizada:

- 1. A aplicação da competência em outras situações similares.
- 2. A ampliação e o aprofundamento teórico daqueles componentes que na situação global têm sido aplicados de forma significativa e funcional, mas para os quais é necessária sua conceitualização de acordo com critérios disciplinares.
- 3. A descontextualização dos componentes conceituais, mediante aplicação do conceito em diferentes situações, de maneira que permita generalização e facilite a capacidade sua de transferência.
- 4. A memorização dos conteúdos factuais.
- 5. A modelagem e a exercitação progressiva dos componentes procedimentais.

➤ 6. A reflexão, elaboração de padrões de comportamento e vinculação afetiva das atitudes.

Esse tempo para as oficinas é justificado e está diretamente associado à necessidade de atender às características singulares de cada aluno. Nos métodos globalizados, é possível o trabalho em conjunto e, ao mesmo tempo, individual de cada um dos alunos, uma vez que é realizado da perspectiva de modelos colaborativos em que cada um intervém a partir do seu nível de competência e de uma abordagem de aprendizagem entre iguais.

O papel que se atribui ao ensino é o denominador comum que justifica o caráter **globalizador**. Se as finalidades do ensino estão voltadas para o conhecimento e a atuação para a vida, então parece lógico que o objeto de estudo deve ser o eixo estruturador das aprendizagens, seja a própria realidade.

O meio social a que pertencem sempre é muito mais complexo do que os enunciados definidos pelas disciplinas ou matérias. É imprescindível não cometer o erro simplista de acreditar que o conhecimento isolado de técnicas e saberes é suficiente para dar resposta aos problemas da vida social e profissional futura.

Também fica claro que se inclinar por um enfoque globalizador como instrumento de ajuda para a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos numa perspectiva global, que não deixa de lado nenhuma das capacidades que a educação deve atender, em nenhum caso supõe a rejeição das disciplinas e dos conteúdos escolares.

Pelo contrário, implica atribuir-lhes seu verdadeiro e fundamental lugar no ensino, que tem que ir além dos limites estreitos do conhecimento enciclopédico, para alcançar sua característica de instrumento de análise, compreensão e participação social. Esta característica é a que os torna suscetíveis de contribuir de forma valiosa para o crescimento pessoal, já que fazem parte da bagagem que determina o que somos, o que sabemos e o que sabemos fazer.

Conclui-se que os métodos globalizadores dão resposta à necessidade de que as aprendizagens sejam o mais significativa possível e, ao mesmo tempo, consequentes com certas finalidades que apontam para a formação de cidadãos e cidadãs que compreendam e participem numa realidade complexa.

Lista de Questões

1) Segundo Zabala, A análise do processo de uma atuação competente e o conhecimento que temos sobre o modo como os diferentes componentes mobilizados no processo são aprendidos permitem determinar as características essenciais do ensino de competências. Qual item NÃO é uma competência desses componentes:

- a) A complexidade da situação em que devem ser usadas.
- b) Seu caráter procedural
- c) Possibilitar a determinação do conhecimento prévio que cada aluno possui.
- d) Representar um desafio que não seja alcançável para o aluno.
- e) Provocar conflito cognitivo e promover a atividade mental dos alunos.

2) Qualquer ação competente implica um “saber fazer” para o qual não é necessário o domínio de sucessivas habilidades.

() certo () errado

3) O caráter de procedimento de procedimento nos obriga a estabelecer uma sequência de ensino-aprendizagem que atenda às seguintes diretrizes. Analise os itens no que se refere a essas diretrizes:

I. A sequência deve contemplar atividades que apresentem os modelos de desenvolvimento do conteúdo de aprendizagem.

II. As atividades devem ser ajustadas ao máximo a uma sequência clara e em uma ordem que siga um processo gradual.

III. As atividades devem oferecer auxílio de diferentes níveis e prática orientada.

IV. A sequência deve incluir atividades de trabalho dependente. A sequência correta é:

- a) I, II e III
- b) I e II
- c) II e III
- d) Todas alternativas estão corretas.

4) O objetivo de ensino deve ser formar competência para a vida devendo comtemplar, exceto:

- a) Estabelecimento dos objetivos, dar sentido o trabalho que deve ser realizado.
- b) Apresentação motivadora da situação em sua complexidade, inclui atividades que permitam apresentar a situação do objeto de estudo.
- c) Revisão dos conhecimentos prévios, é inapropriado conhecer o grau de desenvolvimento das competências e dos conteúdos que serão trabalhados durante a aula.
- d) Elaboração de hipóteses ou suposições, o desencadeador do conflito cognitivo.

5) Julgue os itens correspondentes a aprendizagem significativa:

- () O aluno não sabe quais são os objetivos educacionais propostos na unidade;
- () Não permite conhecer a partir de seu conhecimento prévio;
- () contempla a relação com as novas aprendizagens;
- () a aprendizagem é contextualizada a partir de situações familiares aos alunos.

A sequência correta é:

- a) V – V – V – V
- b) V – V – F – F
- c) F – F – V – V
- d) F – V – F – V

6) Na hora de adjetivar as estratégias e métodos de ensino, é comum utilizar o conceito de globalização e outros, referentes às relações entre as diferentes disciplinas envolvidas, para expressar a maneira pela qual os conteúdos de aprendizagem são organizados e apresentados.

() certo () errado

7) Quando várias disciplinas são usadas para responder ao conhecimento da realidade, diremos que é utilizado um método:

- a) Simplificado.
- b) Cognitivo
- c) Realista.
- d) Globalizado

8) Toda sequência didática para o ensino de competência começa com uma situação realidade que apresenta problemas ou questões que devem ser resolvidos. O psicopedagogo suíço Claparède descreveu essa ideia definindo três fases que são:

- a) Síntese, análise e síntese.
- b) Real, desenvolvimentista e proximal.
- c) Concreta, abstrata e real.
- d) Analítica, realista e subjetiva

9) Identificamos dois momentos necessários, um de trabalho globalizado e outro de trabalho sistemático de aprofundamento e teorização, memorização, aplicação e exercitação.

() certo () errado

10) A distribuição do tempo, aumenta a sensação de cansaço ou tédio causadas pelo ato de lidar com o mesmo tópico durante várias sessões seguidas.

() certo () errado

11) Ao quatro pilares da educação apresentados pelo conhecido relatório Delors, são exceto:

- a) Saber inconsciente;
- b) Saber fazer;
- c) Saber ser;
- d) Saber conviver

12) A partir do século XIX movimentos educacionais e autores de diferentes origens como Dewey, Ferrière, Montessori, Decroly, Freinet ou Claparède, defendem:

- a) Que a escola deve seguir a linha tradicional, onde o esquema é verticalizado.
- b) Que o conhecimento deve desenvolver as capacidades dos alunos de forma global, em todas as áreas de seu desenvolvimento, tanto pessoal, como interpessoal, social e profissional.
- c) Que a escola tecnicista é a ideal para formação de bons profissionais.
- d) Que os alunos devem escolher o que deve ser ensinado, de acordo com suas necessidades

13) Os acordos sobre fins da educação devem ter, bem como essa segunda visão da função social da escola que está comprometida com a formação integral dos alunos, levaram a União Europeia a fazer uma série de recomendações a seus estados-membros, para que revisassem a legislação educacional vigente.

() certo () errado

14) Esse termo define que o que é aprendido faz sentido para os alunos e pode ser utilizado para compreender ou responder a alguma questão, ou pode ser usado para resolver qualquer tipo de situação que possa surgir, seja cognitiva, afetiva ou comportamental.

- a) Globalizado
- b) Funcionalidade
- c) Evolucionista
- d) Cognitivista

15) Termo depreciativo que traduz a ideia de que só vale aquilo que tem utilidade diária e trivial:

- a) Realismo
- b) Tecnicismo
- c) Tradicionalismo
- d) Utilitarismo

16) A competência consistirá em ações competentes atitudinais, procedimentais e conceituais de forma separadamente.

() certo () errado

17) Uma transformação então ocorre, tanto no conteúdo que é assimilado quanto naquele que o aluno já possuía. Para que essa vinculação ocorra, é necessário a condição:

- a) Apresentar conteúdos antigos de aprendizagem a partir de seu significado e funcionalidade.
- b) Favorecer uma disposição positiva em relação à aprendizagem.

- c) Saber que o aluno é uma folha branca.
- d) Promover atividades objetivas e decoradas.

18) Para tornar a aprendizagem mais significativa é necessário levar em conta o conhecimento sobre como ocorre a aprendizagem dos diferentes componentes das competências e de uma atuação competente, de acordo com a tipologia factual, conceitual, procedural ou atitudinal. O componente incorreto é:

- a) Aprendizagem de fatos, acontece por meio de atividades de memorização e repetição verbal.
- b) Aprendizagem de conceitos, requer atividades complexas que promovam um verdadeiro processo de elaboração e desenvolvimento pessoal de conceito.
- c) Aprendizagem de procedimentos, exige um processo que envolva práticas com orientação.
- d) Aprendizagem de atitudes, envolve elaborações complexas de caráter pessoal com grande vínculo afetivo.

19) Toda situação competente começa com uma situação-problema que exige uma intervenção para resolvê-la. Para isso, será necessário analisar essa situação em toda sua complexidade, o próximo passo será aplicar o esquema de atuação selecionado, composto por um conjunto integrado de:

- a) Normas, procedimentos e valores.
- b) Zona de desenvolvimento proximal, conceitual e atitudinal.
- c) Conhecimento prévio, novos conhecimentos e exercícios.
- d) Conhecimentos, habilidades e atitudes.

20) Segundo o autor, enquanto no mundo laboral, o objetivo das competências era identificar o que promovia maior eficiência na realização das tarefas profissionais, a fim de aumentar a produtividade, no mundo educacional a sua introdução se deve à incapacidade manifesta dos alunos de aplicar os conhecimentos aprendidos na escola para resolver seus problemas cotidianos.

() certo () errado

Questões Comentadas

1 – D

Representar um desafio **que seja alcançável** para o aluno, ou seja, as atividades devem levar em conta suas competências atuais e fazê-lo avançar com a ajuda necessária. Por isso, devem permitir criar zonas de desenvolvimento proximal e intervir nelas.

2 – Errado

Qualquer ação competente implica um “saber fazer” **para o qual é necessário o domínio** de sucessivas habilidades.

3 – A

A sequência deve incluir atividades **de trabalho independente**

4 – C

Revisão dos conhecimentos prévios, **é apropriado reconhecer** o grau de desenvolvimento das competências e dos conteúdos que serão trabalhados durante a aula.

5 – C

O aluno sabe quais são os objetivos educacionais propostos na unidade; **Permite conhecer** a partir de seu conhecimento prévio;

6 – certo

7 – D

8– A

Síntese – a percepção da realidade é global e mais ou menos superficial ou curva.

Análise – consiste em reconhecer os diferentes componentes da realidade e suas relações.

Síntese – o olhar é voltado novamente para essa realidade, mais integrando o conhecimento adquirido, mostrando assim uma realidade mais definida e mais profunda.

9– certo

10- errado

A distribuição de tempo, **pode minimizar a sensação de cansaço** ou tédio causadas pelo ato de lidar com o mesmo tópico durante várias sessões seguidas.

11– A

12– B

13– Certo

14- B

15 – D

16- errado

A competência **consistirá na intervenção eficaz em diferentes áreas da vida, por meio de ações nas quais componentes atitudinais, procedimentais e conceituais são mobilizados, ao mesmo tempo e de forma inter-relacionada.**

17– B

a) Apresentar **novos conteúdos de aprendizagem** a partir de seu significado e funcionalidade.

c) Partir dos esquemas de **conhecimento prévio** dos alunos.

d) Promover atividades localizadas na Zona de Desenvolvimento Proximal do aluno, que é a distância entre o nível real de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver um problema independentemente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela resolução de um problema com a orientação de um adulto ou a colaboração de outro colega mais capaz.

18– C

Aprendizagem de procedimentos, exige um processo que **envolva observação, prática orientada e reflexão na prática.**

19– D

20- certo

OBSERVAÇÃO DAS AULAS E AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE (PEDRO REIS)

1 – Considerações Iniciais

Este trabalho, de apoio ao processo de avaliação do desempenho docente, discute a importância da observação de aulas no desenvolvimento profissional de professores e as funções e potencialidades das diferentes fases do ciclo de supervisão centrado na prática de sala de aula. Apresenta um conjunto de sugestões(abordagens, metodologias e instrumentos) destinado a estimular a reflexão sobre as práticas de sala de aula.

Em outras palavras, a grande importância desse trabalho para o seu concurso é o de identificar e saber os seguintes tópicos:

- O que é uma observação?
- Quais as diferenças entre observação formal e informal?
- Qual o papel e características de um observador ou mentor?
- Quais as fases de uma observação de aula?
- Quais os fatores podem incidir na observação?
- Quais conclusões pode-se ter a partir das observações como campo de pesquisa?

Principais tópicos do artigo para o seu concurso

Observação da aula

Trata-se de um processo de observação, reflexão e ação sobre a prática, centrado na resolução de problemas concretos, que implica uma colaboração estreita entre o observador e o observado.

Neste processo, o observador assume o papel de colega crítico, que funciona como apoio e recurso para a superação das dificuldades sentidas (Alarcão e Tavares, 2003).

Até à última década do século XX, tanto em Portugal como no estrangeiro, a observação de aulas restringia-se à formação inicial de professores nos períodos de estágio, de indução e probatório, sendo encarada pela maioria dos docentes como uma exigência inerente a uma fase de demonstração de competências profissionais, de carácter inicial, que, depois de ultrapassada, raramente se repetiria. **Porém a observação aqui é ampliada também para o professor que já trabalha com maior quantidade de tempo no magistério.**

Tenha atenção! O trabalho com observação de aula serve tanto para docentes no inicio de carreira quanto para os mais experientes.

Segue abaixo o quadro com as diversas finalidades de uma observação de aula. Perceba o sentido amplo da pesquisa.

Finalidades Múltiplas de uma Pesquisa de Observação

- Demonstrar uma competência profissional
- Partilhar um sucesso e resultados positivos
- Diagnosticar um problema
- Encontrar e testar possíveis soluções para um problema,
- Explorar formas alternativas de alcançar os objetivos curriculares
- Aprender, apoiar um colega e estabelecer laços e reforçar a confiança
- Avaliar o desempenho
- Estabelecer metas de desenvolvimento
- Avaliar o progresso

Para que esse objetivos ocorram, é necessário que os pressupostos abaixo sirvam como referencial em todos os momentos da pesquisa.

❖ **A qualidade da ação educativa** tem um impacto positivo nas aprendizagens dos alunos;

Cada ação do professor acabar por interferir em menor e em maior grau na aprendizagens dos alunos, o objetivo da observação é o de melhorar a qualidade da aprendizagem, oferecendo diversos artifícios para que o professor possa analisar a sua prática e dentro de um coletivo refletir e melhorar as suas ações pedagógicas.

❖ **A observação e a discussão** de aulas constituem fatores decisivos na promoção da reflexão sobre a prática, no desenvolvimento profissional dos professores e, consequentemente, na melhoria da ação educativa.

Na atual conjuntura da educação na qual o professor possui tantas tarefas práticas e burocráticas, possuir momentos para a observação servirá para que o mesmo possa refletir sobre a sua prática de ensino. Acredita-se que tal reflexão desencadeia mudanças e consequentemente o desenvolvimento profissional na sala de aula.

❖ **Tanto professores observados como observadores** beneficiam da observação e da discussão de aulas.

O diálogo e feedback entre observador e observado promove uma evolução através da experiência partilhada entre ambos. O observador ganha experiências práticas através do olhar de fora e mais global da ação. O observado consegue rever suas ações e apontar pontos que na sua rotina de trabalho pode passar despercebido. Obviamente, para que isso aconteça, é necessário uma mudança de ambiente e perceber a observação como algo construtivo e não ameaçador.

Para finalizar, utilize do quadro 1 do artigo para reforçar tudo o que acabamos de afirmar acima.

Quadro 1 – Algumas finalidades da observação de aulas

Diagnosticar os aspectos/as dimensões do conhecimento e da prática profissional a trabalhar/melhorar.

Adequar o processo de supervisão às características e necessidades específicas de cada professor.

Estabelecer as bases para uma tomada de decisão fundamentada sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Avaliar a adequação das decisões curriculares efetuadas pelos professores e, eventualmente, suscitar abordagens ou percursos alternativos.

Proporcionar o contato e a reflexão sobre as potencialidades e limitações de diferentes abordagens, estratégias, metodologias e atividades.

Desenvolver diferentes dimensões do conhecimento profissional dos professores.

Tipos de observação de aulas

Importante: A Observação podem ser duas formas: Formal e Informal

Observação informal

Entre os métodos de observação informal, destacam-se as visitas de curta duração do supervisor ou do diretor às aulas dos professores com os objectivos de:

- a) Os motivar, valorizando os seus sucessos;
- b) Monitorizar as práticas de ensino; e
- c) Proporcionar apoio, no caso de ser necessário.

Geralmente, estas visitas **duram menos de um tempo letivo** (quinze a vinte minutos), focam-se em aspectos específicos e são seguidas por uma breve reunião de discussão sobre os aspectos observados.

Algumas orientações para a observação informal de aulas

- ❖ **Não discriminar os professores:** Todos os professores beneficiam da observação informal das suas aulas. Logo, será importante que a observação não incida exclusivamente nos professores em início de carreira ou naqueles que têm dificuldades. As sessões de observação deverão durar menos de **vinte minutos** e ser sempre seguidas de algum **comentário ou questão para reflexão ao professor observado**.

Acesse o site: www.romariofalci.com.br

- ❖ **Focar a observação:** Apesar de não existir um foco de observação predeterminado, durante a visita e com base nos acontecimentos, no ensino e nas interações, será importante **estabelecer algum foco de observação** que assegure a obtenção de informações ricas e relevantes apesar da brevidade da visita.
- ❖ **Desanuviar o ambiente:** Durante a observação, será importante o observador transmitir a mensagem (através da linguagem corporal e da expressão facial) de que está a gostar da visita de forma a **aliviar a tensão** do professor observado e dos alunos.
- ❖ **Valorizar os sucessos:** Para o estabelecimento de um ambiente de abertura, partilha e desenvolvimento profissional, é importante que os comentários do observador **realcem os sucessos e não os fracassos**. Os elogios incentivam os professores a partilhar os seus sucessos, reforçam sentimentos de realização profissional e proporcionam a confiança necessária à experimentação de novas estratégias.
- ❖ **Fornecer feedback:** A disponibilização **de tempo para conversar e refletir com o professor** sobre as observações efetuadas constitui a fase crítica de qualquer processo de supervisão. A qualidade das questões para reflexão, das sugestões e dos comentários apresentados tem um impacto decisivo no grau de reflexão e de desenvolvimento profissional suscitado.

Com base nas informações acima, **analise a questão abaixo** e vamos debater as respostas.

A observação de aula é fundamental para a formação continuada dos professores. A partir do acompanhamento e das intervenções do coordenador pedagógico, o docente pode aprimorar suas práticas. A respeito da observação de aula como estratégia pedagógica em uma perspectiva contemporânea, o observador deve

- (A) manter um estilo informal de observação, coletando as informações de maneira intuitiva.
- (B) realizar as observações de maneira esporádica, de modo a valorizar o fator surpresa.
- (C) expressar para o docente observado a apreciação pelo seu trabalho, de modo a aliviar tensões.
- (D) apontar os pontos fracos da abordagem docente, estimulando sua reorganização.
- (E) dedicar especial atenção aos professores iniciantes na prática pedagógica, mais propícios ao erro.

A letra A está errada, pois o observador sempre deverá ter um foco específico.

A letra B está errada, pois mesmo que no curto espaço de tempo o observador deve fazer análises de forma sistemática e não esporádica.

A letra C está correta e vai ao encontro dos tópicos avaliar tensões e valorizar processos que foi descrito acima.

A letra D está errada justamente por focar em apontar os pontos fracos.

A letra E está errada pois a observação deve ser para todos e não só para profissionais iniciantes.

Observação formal

Acesse o site: www.romariofalci.com.br

Ao contrário das observações informais de aulas, as observações formais incluem uma reunião de preparação e planeamento da observação. Geralmente, a observação formal de aulas é fortemente influenciada pelo modelo de supervisão clínica e envolve a repetição cíclica de uma sequência de fases:

- Uma sessão **pré-observação**, para conhecimento dos objectivos e das estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação previstos para a aula e para negociação dos focos específicos e procedimentos da observação);
- A **observação** da aula;
- A **análise** dos dados recolhidos;
- A **sessão pós-observação**, para discussão e reflexão crítica sobre os acontecimentos observados e identificação de aspectos positivos e aspectos a melhorar;
- A **avaliação global** do processo, tendo em vista o estabelecimento de acções e metas de desenvolvimento/aprendizagem.

Observação Importante!

Um ponto positivo é que a elevada frequência de realização deste processo (e das visitas), traduz-se numa redução dos efeitos de distração nos alunos e de desconforto nos professores.

Observação Informal	Observação Formal
<p>Curta duração</p> <p>Objetivo Específico</p> <p>Diretor ou supervisor</p> <p>Direto ao ponto</p> <p>Foca no aliviar tensões para feedback</p>	<p>Longa duração</p> <p>Objetivo é o processo por ter uma duração maior.</p> <p>Utiliza de instrumentos que visem quantificar ou qualificar a ação observada.</p> <p>Promove uma comunicação mais próxima com o observado devido a frequência de visitas realizadas.</p>

O papel decisivo do mentor ou supervisor

Múltiplas investigações sobre supervisão permitiram identificar um leque alargado de características necessárias a um mentor ou supervisor de qualidade. Uma boa supervisão é constituída por uma **vertente profissional** e uma **vertente pessoal**, devendo o mentor ou supervisor possuir competências nestes dois níveis.

Outros pré-requisitos essenciais incluem as capacidades de encorajar, observar, ouvir, apoiar, refletir, analisar, discutir, organizar, definir objetivos e metas, ser flexível e acessível.

Acesse o site: www.romariofalci.com.br

Abaixo estão as principais características que o mentor ou supervisor deve ter:

A capacidade de ouvir: Nas múltiplas ocasiões em que os professores falam sobre as suas práticas letivas, os seus alunos, as suas ideias, as suas dificuldades e os seus problemas, uma **escuta atenta** permite ao mentor ou supervisor ouvir e compreender o que está a ser dito, demonstrar que valoriza os seus colegas como pessoas e profissionais, e oferecer os conselhos e as sugestões mais adequados a cada caso concreto.

A capacidade de questionar: O tipo de questionamento utilizado pelo mentor ou supervisor pode desencadear respostas tão diversas como, por exemplo, encorajar os professores a apresentarem as suas opiniões e justificativas de forma livre e construtiva ou, bem pelo contrário, levá-los a fecharem-se ou a apresentarem as respostas que considerem corretas e aceitáveis. Perguntas com respostas abertas é indicado.

Linguagem corporal: Durante uma reunião, os movimentos corporais transmitem muita informação, como:

- Interesse e vontade de participar (inclinação para a frente);
- Abertura e receptividade (recostar-se no assento);
- Desinteresse e aborrecimento (posição desleixada);
- Defesa (mãos fechadas);
- Honestidade (palmas abertas);
- Ameaça (dedos apontados).

A observação de aulas como processo colaborativo

A observação de aulas constitui um processo colaborativo entre o professor e o mentor ou supervisor. Ambos devem desempenhar papéis importantes (antes, durante e após a observação) de forma a assegurar benefícios mútuos no desenvolvimento pessoal e profissional.

A preparação da observação: A fase preparatória da observação envolve a negociação de regras para a realização das observações e, sempre que estas tenham um carácter mais formal, a análise e discussão do plano de aula construído pelo professor.

A observação da aula:

Alguns especialistas, baseados em resultados de investigação, consideram que a observação de aulas e a seleção/concepção dos instrumentos de recolha de dados devem ser orientadas por quatro pressupostos (McGreal, 1988; Zepeda, 2009):

1. A confiança e a utilidade da observação de aulas está relacionada com a quantidade e os tipos de informação acessíveis aos mentores ou supervisores antes da observação;
2. Quanto mais específico for o foco da observação utilizado pelos mentores ou supervisores, maior a possibilidade de eles serem capazes de descrever os acontecimentos relacionados com esse foco;
3. O impacto dos dados recolhidos através da observação depende da forma como eles são registados durante a observação;
4. O impacto dos dados recolhidos através da observação na relação entre o mentor ou supervisor e o professor depende da forma como o *feedback* é transmitido ao professor.

Frequência da observação de aulas: Professor em início de carreira deve ter frequência semanal. Já para os profissionais mais experientes o autor indica que a observação seja por um tempo maior, como por exemplo mensalmente.

Observação importante: Duração da observação de aulas: A duração das sessões informais costuma variar entre três e quinze minutos. As sessões formais, com um foco específico de observação bem definido, podem durar entre dez minutos até uma aula inteira.

Aspectos em que poderá incidir a observação das aulas:

- Organização da sala de aula
- Gestão da sala de aulas,
- Interação
- Discurso do professor
- Discurso do aluno
- Clima e atividades educativas

A observação pode ser orientada por diferentes tipos de instrumentos, nomeadamente:

- **Grelhas de observação de fim aberto**, que permitem a recolha de dados exploratórios sobre áreas muito abrangentes como, por exemplo, as competências do professor, as características dos alunos e/ou o ambiente de sala de aula;
- **Grelhas de observação focada** em comportamentos ou acontecimentos em áreas muito específicas, para análise e discussão mais finas e aprofundadas;
- **Listas de verificação**, que permitem o registo da presença ou ausência de comportamentos ou acontecimentos considerados desejáveis, organizados por áreas/dimensões;
- **Escalas de classificação**, com as quais se pretende atribuir uma avaliação, segundo uma escala, a um conjunto de características ou qualidades;
- **Mapas de registo** do movimento do professor e dos alunos dentro da sala de aula, das interacções que estabelecem uns com os outros, da organização espacial dos equipamentos numa sala de aula, etc.

A análise, a discussão e a reflexão sobre os acontecimentos observados (fase pós-observação)

A análise, a discussão e a reflexão pós-observação constituem o cerne de qualquer processo de desenvolvimento profissional de professores, permitindo desafiar o *status quo*, estimular a criatividade na superação de dificuldades e problemas detectados, e desenvolver diferentes dimensões do conhecimento profissional.

Durante a reunião pós-observação, o professor e o mentor ou supervisor:

- Analisam os dados recolhidos com os instrumentos de observação e registo;
- Refletem sobre o seu significado;
- Definem prioridades para as próximas sessões de observação e de reflexão;
- Negociam metas de aprendizagem e de melhoria das práticas.

Observação Importante: O feedback construtivo proporcionado depois da observação constitui um componente decisivo no processo supervisão que pode ter um forte impacto no desenvolvimento profissional dos professores.

Segundo Zepeda (2009), o *feedback* eficaz é:

Frequente

Oportuno (disponibilizado pouco tempo após a observação da aula);

Específico (baseado em dados e relacionado com acontecimentos específicos observados na sala de aula);

Contextualizado (tendo em conta variáveis de contexto como, por exemplo, as características dos alunos, o nível de experiência do professor e o foco da observação).

Durante a reunião pós-observação, com base nos aspectos positivos e negativos detectados, deverão ser definidas **metas de aprendizagem e de melhoria para as sessões seguintes negociados novos aspectos a privilegiar nas próximas observações de aulas**. A realização de uma série de observações, centradas em focos específicos e acompanhadas de *feedback* discussão sobre esses aspectos, permite o desenvolvimento sequencial de competências profissionais e a superação de dificuldades e problemas.

Lista de Questões

1) Esse tipo de observação incluem uma reunião de preparações e planeamento de observação. Geralmente, a observação de aulas é fortemente influenciada pelo modelo de supervisão clínica e envolve a repetição cílica. Esse é o tipo de observação:

() formal () informal

2) No item que menciona o papel decisivo do mentor e supervisor, diz que uma boa supervisão é constituída por uma vertente profissional e uma vertente pessoal, devendo o mentor ou supervisor possuir competências nesses dois níveis. O mentor ou supervisor segundo o autor devem ter capacidades, exceto a:

- a) Capacidade de ouvir;
- b) Capacidade de observar;
- c) Capacidade de discutir;
- d) Capacidade de oratória.

3) Constitui uma forma de comunicação a que os mentores ou supervisores deve prestar atenção, pelas reações que, voluntaria ou involuntariamente, poderá desencadear nos professores.

- a) Linguagem afetiva
- b) Linguagem corporal
- c) Capacidade de ouvir
- d) Capacidade de questionar.

4. Antes de proceder a observação da aula, o mentor ou supervisor deve estar consciente da influência que as suas experiências pessoais, o seu percurso de formação e suas crenças relativamente ao ensino exercem no processo de observação.

() certo () errado

5. Alguns especialistas, baseados em resultados de investigação, consideram que a observação de aulas e a seleção/concepção dos instrumentos de recolha de dados devem ser orientadas por quatro pressupostos, exceto:

- a) A confiança e inutilidade de observação de aulas não está relacionada com a quantidade e os tipos de informação acessíveis aos mentores ou supervisores antes da observação.
- b) Quanto mais específico for o foco da observação utilizado pelos mentores ou supervisores, maior a possibilidade de eles serem capazes de descrever os acontecimentos relacionados com esse foco.
- c) O impacto dos dados recolhidos através da observação depende da forma como eles são registrados durante a observação.
- d) O impacto dos dados recolhidos através da observação na relação entre o mentor ou supervisor e o professor depende da forma como o feedback é transmitido ao professor.

6. A duração de cada sessão de observação pode variar consideravelmente, de acordo com o seu caráter – formal ou informal – e os seus objetivos. A duração das sessões informais, podem durar entre dez minutos ou até a aula inteira.

() certo () errado

7. As observações livres (de fim aberto) são adequadas apenas numa fase inicial /exploratória, em que se desconhecem por completo as competências do professor, permitindo identificar aspectos merecedores de observação e discussão mais profundadas.

() certo () errado

8. Instrumento de registro de fim aberto, poderá adequar-se a uma fase inicial/exploratória em que se desconheçam as competências do professor.

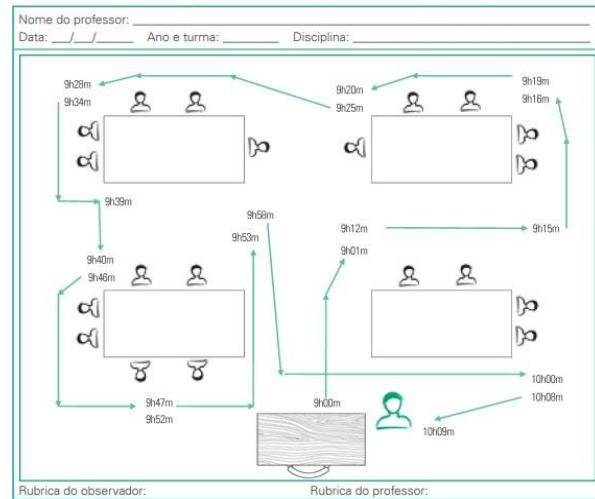
- a) Grelhas de observação
- b) Listas de verificação
- c) Escalas de classificação
- d) Mapas de registro

9. A figura ao lado corresponde a:

- a) Grelha de observação focada: estratégias de ensino.
- b) Escala de classificação.
- c) Registro do movimento do professor e do tempo de apoio.
- d) Registro da utilização do espaço

10. Durante a reunião pós-observação, o professor e o mentor ou supervisor:

- a) Analisam os dados das pesquisas externas com os instrumentos de observação e registro.
- b) Refletem sobre o seu significado.
- c) Definem além das prioridades para as próximas sessões de observação e de reflexão.
- d) Negociam metas de aprendizagem e de melhoria das teorias.



11. O sucesso e a eficácia das reuniões dependem de vários fatores:

Acesse o site: www.romariofalci.com.br

I. O tempo decorrido desde a observação da aula – o feedback eficaz ocorre até dois dias depois da observação.

II. O local de reunião – enquanto o recurso ao gabinete do diretor da escola ou do mentor ou supervisor pode colocar o professor numa posição de superioridade, a utilização da sala onde foi realizada a observação poderá facilitar a recriação de aspectos da aula.

III. O estabelecimento de diálogo – o feedback nunca poderá substituir um diálogo ou uma discussão mais profundas entre o professor e o mentor.

IV. A qualidade do feedback – o tipo de feedback influencia decisivamente o ambiente da discussão, a reação do professor e o impacto da sessão no seu desenvolvimento pessoal. Estão corretas as opções:

- I e II
- I, II e III
- I, II e IV
- I, III e IV

12. Pode ser classificado como construtivo ou destrutivo, ou seja, a forma como a mensagem é transmitida pode desencadear reações consideravelmente diferentes nos professores.

- Feedback corretivo
- Instruções de trabalho
- Regras internas
- Elogios dos supervisores

13. Após a reunião pós-observação, com base nos aspectos positivos e negativos detectados, deverão ser definidas:

- Formulários das observações
- Metas de aprendizagem e de melhoria
- Feedback construtivos
- Aulas elaboradas a partir das observações

14. “O que gostaria de melhorar / modificar na próxima vez que lecionar esta aula”? A pergunta acima corresponde a que tipo de feedback?

- Destrutivo
- Assertivo
- Construtivo
- Retroativo

15. De acordo com Schon, o conhecimento profissional do professor tem uma natureza tática e intuitiva e está implícito na ação, sendo possível compreender separado dessa mesma ação. Consiste num “saber fazer”, fácil de descrever e explicar, que não permite agir contextos imprevisíveis e complexos.

() certo () errado

16. A grelha de observação ao lado é focada:

- No objetivo final da observação.
- Se os materiais fornecidos são suficientes.
- No entusiasmo do professor
- Na preparação da aula.

17. A observação desempenha um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino aprendizagem, constituindo uma fonte de inspiração e motivação e um forte catalisador de mudança na escola.

() certo () errado

18. A observação é integrada em processos homogêneos e legítimos, adequados às necessidades de desenvolvimento de cada professor, os quais são dinamizados por comunidades de aprendizagem constituídas pelos próprios docentes da escola.

() certo () errado

Nome do professor:	Ano:	Turma:	
Disciplina:	N.º de alunos:		Horas:
Observador:	Sala:		Data:
Comportamentos com impactos educativos positivos	Nada evidente	Algo evidente	Bem evidente
1. Fala de forma expressiva.			
2. Sorri enquanto ensina.			
3. Apresenta um sentido de humor adequado.			
4. Movimenta-se pela sala de aula enquanto fala.			
5. Utiliza uma linguagem corporal não-intimidatória.			
6. Evidencia descontração.			
7. Não passa o tempo a ler notas ou o livro escolar.			
Comentários gerais:			

19. Não é uma finalidade de observação de aulas:

- a) Diagnosticar os aspectos / as dimensões do conhecimento e da prática profissional a trabalhar/ melhorar.
- b) Adequar o processo de supervisão às características e necessidades específicas de cada professor
- c) Estabelecer as bases para uma tomada de decisão fundamentada sobre o processo de ensino aprendizagem
- d) Proporcionar o contato e a reflexão sobre as limitações das mesmas abordagens, estratégias, metodologias e atividades.

20. O trabalho de observação, proposto pelo autor, tem a finalidade na contribuição para uma maior utilização da observação e discussão de aulas como estratégia de desenvolvimento pessoal e profissional, integrada em processos de investigação e ação.

() certo () errado

Questões Comentadas

1-Observação formal

Possui algumas fases: pré-observação, observação da aula, a sessão pós- observação e avaliação global do processo

2 – D

Outros pré-requisitos essenciais incluem as capacidades de encorajar, observar, ouvir, apoiar, refletir, analisar, discutir, organizar, definir objetivos e metas, ser flexível e acessível.

3 – B

As expressões corporais podem transmitir muitas mensagens. Por exemplo, os movimentos com a cabeça – assentir - e as expressões faciais – arquear ou enrugar as sobrancelhas.

4 – certo

5 – A

A confiança e utilidade de observação de aulas está relacionada com a quantidade e os tipos de informação acessíveis aos mentores ou supervisores antes da observação.

6 – errado

As sessões informais costumam variar entre três a quinze minutos e as formais entre dez ou até a aula inteira.

7 – certo

8 – A

9 - C

Os dados recolhidos com o auxílio deste documento podem ser utilizados na reflexão sobre, entre outros aspectos, a atenção dedicada pelo professor e cada aluno, o grau de autonomia dos alunos e a influência da proximidade do professor no controle de situações de indisciplina.

10 – B

- A) Analisam os dados recolhidos com os instrumentos de observação e registro.
- B) Refletem sobre o seu significado.
- C) Definem prioridades para as próximas sessões de observação e de reflexão.
- D) Negociam metas de aprendizagem e de melhoria das práticas

11. D

O local de reunião – enquanto o recurso ao gabinete do diretor da escola ou do mentor ou supervisor pode colocar o professor numa posição de inferioridade, a utilização da sala onde foi realizada a observação poderá facilitar a recriação de

aspectos da aula.

12 – A

Feedback destrutivo – centrado nos pontos fracos

Feedback construtivo – é mais produtivo, mais descriptivo do que avaliativo.

13 – B

14 – C

Essa pergunta permite que o professor converse sobre os aspectos da aula que considera não terem ocorrido bem.

Permite, ainda, que apresente sugestões para a melhoria da sua prática.

15 – errado

De acordo com Schon, o conhecimento profissional do professor tem uma natureza tática e intuitiva e está implícito na ação, senso **impossível** compreender separado dessa mesma ação. Consiste num "saber fazer", **difícil** de descrever e explicar, **que permite agir** contextos imprevisíveis e complexos.

16 – C

Centra-se num foco de observação específico (entusiasmo, estratégias de ensino, clareza, organização e gestão, interação, ambiente de sala de aula)

17 – certo

18 – errado

A observação é integrada em **processos colaborativos e diferenciados**, adequados às necessidades de desenvolvimento de cada professor, os quais são dinamizados por comunidades de aprendizagem constituídas pelos próprios docentes da escola.

19 – D

Proporcionar o contato e a reflexão **sobre potencialidades e limitações de diferentes abordagens**, estratégias, metodologias e atividades.

20 - certo

saberes docentes e formação profissional
(tardif m.)

1 – Considerações Iniciais

Quais saberes servem de base para o ofício do Professor?

Quais competências e habilidades os professores utilizam nas escolas para executar suas tarefas?

São os conhecimentos eruditos que encontramos nas disciplinas universitárias?

Trata-se de conhecimentos técnicos, de saberes da ação, de habilidades de natureza artesanal adquirida da experiência de trabalho?

Todos esses saberes são de caráter cognitivos ou discursivos?

Onde entra a subjetividade de cada professor?

Como esses saberes são adquiridos?

É através destes questionamentos que o autor busca respostas que efetivamente possa dar maior clareza aos professores que atuam na sala de aula e assim propor soluções para que a formação do professor seja o mais completa possível.

Acesse o site: www.romariofalci.com.br

Para o seu concurso serão cobrados os capítulos 2,3 e 7 que são respectivamente:

- Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério
- O trabalho docente, a pedagogia do ensino
- Saberes Profissionais dos professores e suas consequências para a formação docente.

Principais tópicos dos Capítulos 2, 3 e 7

SABERES DOCENTE E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua **identidade** carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional.

Em suma, pode-se dizer que os saberes ligados ao trabalho são temporais, pois são construídos e dominados progressivamente durante um período de aprendizagem variável, de acordo com cada ocupação. Essa dimensão temporal decorre do fato de que as situações de trabalho exigem dos trabalhadores conhecimentos, competências aptidões e atitudes específicas que só podem ser adquiridas e dominadas em contato com essas mesmas situações (DURAND, 1996; MONTMOLLIN, 1996; TERSSAC, 1996).

Em um sentido amplo, designa o conjunto dos saberes que fundamentam o ato de ensinar no ambiente escolar (TARDIF & LESSARD, 2000). Esses saberes provêm de fontes diversas (formação inicial e contínua dos professores, currículo e socialização escolar, conhecimento das disciplinas serem ensinadas, experiência na profissão, cultura pessoal e profissional, aprendizagem com os pares, etc.). É a este segundo significado que está ligada a nossa própria concepção.

Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados e provenientes de fontes variadas, as quais podemos supor também que sejam de natureza diferente.

Importante: O foco do livro é identificar os saberes docentes e fica evidente que a identidade do professor com sua história juntamente com a sua formação acadêmica e prática profissional estão em unidade no saber do professor.

Olhar somente a formação inicial acadêmica do educador é muito pouco relevante, pois a própria pesquisa afirma que o saber do professor é principalmente de natureza social.

Essa afirmação acima coloca em evidência vários fenômenos importantes. Em primeiro lugar, todos os saberes nele identificados são realmente utilizados pelos professores no contexto de sua profissão e da sala de aula. De fato, os professores utilizam constantemente seus conhecimentos pessoais um saber-fazer personalizado, trabalham com os programas e livros didáticos, baseiam-se em saberes escolares relativos às matérias ensinadas, em sua experiência e retêm certos elementos de sua formação profissional.

Constata-se também que a formação do educador no que os autores chamam de Sincretismo.

Sincretismo significa, em primeiro lugar, que seria vão, a nosso ver, procurar uma unidade teórica, ainda que superficial, nesse conjunto de conhecimentos, de saber-fazer, de atitudes e de intenções. Um professor não possui habitualmente uma só e única "concepção" de sua prática, mas várias concepções que utiliza em sua prática, em função, ao mesmo tempo, de sua realidade cotidiana e biográfica e de suas necessidades, recursos e limitações.

Os saberes dos professores não são oriundos sobretudo da pesquisa, nem de saberes codificados que poderiam fornecer soluções totalmente prontas para os problemas concretos da ação cotidiana, problemas esses que se apresentam, aliás, com frequência, como casos únicos e instáveis, tornado assim impossível a aplicação de eventuais técnicas demasiadamente padronizadas (PERRENOUD, 1996).

Em terceiro lugar, por sincretismo deve-se entender que o ensino exige do trabalhador a capacidade de utilizar, na ação cotidiana, um vasto leque de saberes compósitos. Ao agir, o professor se baseia em vários tipos de juízos práticos para estruturar e orientar sua atividade profissional. Por exemplo, para tomar uma decisão, ele se baseia com frequência em valores morais ou normas sociais;

Cabe ressaltar que o professor também se baseia em juízos provenientes de tradições escolares, pedagógicas e profissionais que ele mesmo assimilou e interiorizou. Além de marcadores afetivos globais conservados sob a forma de preferências ou de repulsões, o indivíduo dispõe, inicialmente, de referenciais de tempo e de lugares para indexar e fixar essas experiências na memória.

Importante: Sincretismo

Várias concepções práticas de ensino

Não existe soluções prontas

Utilizar saberes compósitos. Exemplo: Juízo de valor ao dizer o que é certo ou não na aula.

O autor chega a uma conclusão de que existem dois fenômenos que merecem atenção particular. **A trajetória pré-profissional e a carreira.** Os professores são trabalhadores que ficaram imersos em seu lugar de trabalho durante aproximadamente 16 anos, antes mesmo de começarem a trabalhar, logo sua história de vida como alunos influencia na prática de desenvolvimento escolar. E quanto a carreira é importante salientar que o saber do professor é temporal, ou seja, muda conforme a experiência e fases da vida do magistério.

As fontes pré-profissionais do saber-ensinar: uma história pessoal e social

Eles mostram (CARTER & DOYLE, 1996; RAYMOND et al., 1993; RAYMOND, 1998 e 1998a) que há muito mais continuidade do que ruptura entre o conhecimento profissional do professor e as experiências pré-profissionais, especialmente aquelas que marcam a socialização primária (família e ambiente de vida), assim como a socialização escolar enquanto aluno.

Nessa perspectiva, os saberes experenciais do professor de profissão, longe de serem baseados unicamente no trabalho em sala de aula, decorreriam em grande parte de preconcepções do ensino e da aprendizagem herdadas da história escolar. Por exemplo, a vida familiar as pessoas significativas na família aparecem como uma fonte de influência muito que modela postura da pessoa relação ao ensino, assim como as experiências escolares anteriores e as relações

determinantes com professores contribuem também para modelar a identidade pessoal dos professores e seu conhecimento prático.

Muitos professores, especialmente mulheres, falaram da origem familiar da escolha de sua carreira, seja porque provinham de uma família de professores, seja porque essa profissão era valorizada no meio em que viviam. Outros professores também falaram da influência de seus antigos professores na escolha de sua carreira e na sua maneira de ensinar. Outros, ainda, falaram de experiências escolares importantes e positivas, como por exemplo o prazer que tinham em ajudar os outros alunos da sala sempre que havia oportunidade.

Quando os professores atribuem o seu saber-ensinar à sua própria "personalidade" ou à sua "arte", parecem estar se esquecendo justamente de que essa personalidade não é forçosamente "natural" ou "inata", mas é, ao contrário, modelada ao longo do tempo por sua própria história de vida e sua socialização.

A carreira e a edificação temporal dos saberes profissionais

Os saberes dos professores comportam uma forte dimensão temporal, remetendo aos processos através dos quais eles são adquiridos no âmbito de uma carreira no ensino.

As bases dos saberes profissionais parecem construir-se no início da carreira, entre os três e cinco primeiros anos de trabalho. Por outro lado, o início da carreira representa também uma fase crítica em relação às experiências anteriores e aos reajustes a serem feitos em função das realidades do trabalho **"Choque de Realidade"**.

O início da carreira é acompanhado também de uma fase crítica, pois é a partir das certezas e dos condicionantes da experiência prática que os professores julgam sua formação universitária anterior. Segundo eles, muita coisa da profissão se aprende com a prática, pela experiência, tateando e descobrindo. suma, no próprio trabalho.

Essa fase crítica de distanciamento dos conhecimentos acadêmicos anteriores provoca também um reajuste nas expectativas e nas percepções anteriores.

As mudanças não se limitam a uma questão de eficiência, "mas à maneira de viver as coisas e de compreender seu ambiente de trabalho", quando o professor consegue especificar e separar o seu papel e as suas responsabilidades do papel e das responsabilidades dos outros, principalmente no que diz respeito aos pais.

Ele também sabe separar as coisas, no que diz respeito ao seu papel na aprendizagem dos alunos: Com o tempo, os professores aprendem a conhecer e a aceitar seus próprios limites. Eles mencionam competências de liderança, gerenciamento, de motivação. Tais competências são adquiridas com o tempo e com a experiência de trabalho.

Conclusão Importante: Os saberes profissionais dos professores são plurais, mas também temporais, ou seja, adquiridos através de certos processos de aprendizagem e de socialização que atravessam tanto a história de vida quanto a carreira.

Além disso, pode-se afirmar que os saberes e a identidade do professor são:

➤ **Plurais:** Utilizam uma diversidade de saberes.

➤ **Temporais:** Seu saber evolui em relação ao tempo.

➤ **Existenciais:** Pois é uma pessoa completa com seu corpo, suas emoções, sua linguagem, seu relacionamento com os outros e consigo mesmo.

➤ **Sociais:** provêm de fontes sociais diversas (família, escola, universidade, etc.) E são adquiridos em tempos sociais diferentes: tempo da infância, da escola, da formação profissional, do ingresso na profissão, da carreira

➤ **Pragmáticos:** pois os saberes que servem de base ao ensino estão intimamente ligados tanto ao trabalho quanto à pessoa do trabalhador.

As análises indicam que a socialização e a carreira dos professores não são somente o desenrolar de uma série de acontecimentos objetivos. Ao contrário, sua trajetória social e profissional ocasiona-lhes custos existenciais (formação profissional, inserção na profissão, choque com a realidade, aprendizagem na prática, descoberta de seus limites, negociação com os outros etc.)

O saber Docente e sua Identidade Profissional

- * É um saber experencial
- * É um saber prático
- * É um saber interativo
- * É um saber sincrético e plural
- * É um saber heterogêneo
- * É um saber complexo
- * É um saber aberto, poroso e permeável
- * É personalizado.
- * É um saber existencial.
- * É um saber temporal, evolutivo e dinâmico
- * É um saber social;

O trabalho docente , a pedagogia do ensino:

Este capítulo está dividido em quatro partes:

A primeira propõe uma definição da pedagogia baseada na análise do trabalho docente, procurando ao mesmo tempo identificar certas consequências conceituais importantes.

A segunda aborda o estudo do processo de trabalho dos professores do ponto de vista das finalidades, do objeto e do produto do trabalho.

A terceira parte tenta definir a natureza das tecnologias do ensino e o seu impacto sobre a pedagogia.

A quarta e última parte analisa o papel dos professores no processo de trabalho escolar e certas implicações de sua atividade profissional.

1. A pedagogia do ponto de vista do trabalho dos professores

A **pedagogia** corresponde, segundo a opinião do autor, à dimensão instrumental do ensino: ela é essa prática concreta, essa prática que está sempre situada num ambiente de trabalho, que consiste em coordenar diferentes meios para produzir resultados educativos, isto é, socializar e instruir os alunos em interação com eles, no interior de um determinado contexto, tendo em vista atingir determinados objetivos, finalidades, em suma, determinados resultados.

Uma outra definição importante do livro é: A pedagogia é o conjunto de meios empregados pelo professor para atingir seus objetivos no âmbito das interações educativas com os alunos. Noutras palavras, do ponto de vista da análise do trabalho, a pedagogia é a "tecnologia" utilizada pelos professores em relação ao seu objeto de trabalho (os alunos), no processo de trabalho cotidiano, para obter um resultado (a socialização e a instrução).

Pode-se resumir as definições de ensinar em: É desencadear um programa de interações com um grupo de alunos, a fim de atingir determinados objetivos educativos relativos à aprendizagem de conhecimentos e à socialização.

O que é Pedagogia?

- * Pedagogia é técnicas materiais
- * Pedagogia é disciplina ministrada
- * Pedagogia é ensino e arte
- * Pedagogia é racionalização do trabalho

O objeto humano do trabalho docente

Não existe educação sem interação social, por isso é imprescindível nas pesquisas identificar com clareza quais aspectos humanos são mais identificados no trabalho do professor.

Segue alguns pontos destacados pelo autor como objeto humano do trabalho docente.

➤ **Individualidade e heterogeneidade do objeto de trabalho**

Individualidade significa dizer que por mais que sejamos seres humanos com muitas características iguais, também possuímos muitas diferenças e peculiaridades. O fator da individualidade mostra que cada um de nossos alunos possuem potencialidades com diversos assuntos, porém mostra muitas dificuldades em outras.

Reunir de 20 a 40 alunos numa sala de aula significa conviver com muitas individualidades e que o professor deve avaliar de forma diagnóstica o seu trabalho para conhecer a realidade do aluno. Uma outra forma de trabalho com as individualidades é reconhecer que o objeto humano de conhecimentos possui diversas culturas e saberes, portanto também é heterogêneo.

Trabalhar reconhecendo e valorizando práticas diversificadas em sala de aula contribui para o processo de ensino aprendizagem e deve ser levado em consideração pelo no trabalho docente.

➤ **A sociabilidade do objeto**

Um segundo atributo do objeto de trabalho dos professores é que os alunos são também seres sociais cujas características socioculturais despertam atitudes e julgamentos de valor nos professores.

➤ **A afetividade do objeto e da relação com o objeto**

Uma terceira característica do objeto de trabalho decorre de sua dimensão afetiva. Um componente emocional manifesta-se inevitavelmente, quando se trata de seres humanos.

➤ **Atividade, liberdade e controle**

Uma terceira característica do objeto de trabalho decorre de sua dimensão afetiva. Um componente emocional manifesta-se inevitavelmente, quando se trata de seres humanos. Promover o diálogo e interações positivas na sala de aula é outro ponto importante a ser levado em consideração no saber docente.

Enfim, o objeto material pode ser analisado e reduzido aos seus componentes funcionais e o principal deles é que se trata de indivíduos que na interação com professor faz inevitavelmente a criação de tensões, dilemas e o uso do controle.

A pedagogia enquanto tensões e dilemas

Por exemplo, o professor tem de trabalhar com grupos, mas também tem de se dedicar aos indivíduos; deve dar a sua matéria, mas de acordo com os alunos, que vão assimilá-la de maneira muito diferente; deve agradar aos alunos, mas sem que isso se transforme em favoritismo;

O problema do controle

A segunda consequência que merece ser destacada aqui é a ausência de um controle direto e total exercido pelos professores sobre o seu objeto de trabalho. Nada nem ninguém pode forçar um aluno a aprender se ele mesmo não se empenhar no processo de aprendizagem.

As técnicas e os saberes no trabalho docente

De acordo com as pesquisas de Tardif et al. (1991), os professores utilizam, em suas atividades cotidianas, conhecimentos práticos provenientes do mundo vivido, dos saberes do senso comum, das competências sociais.

Suas técnicas não se apoiam nas ciências ditas positivas, mas sobretudo nos saberes cotidianos, em conhecimentos comuns, sociais, baseados na linguagem natural.

É aqui que entram em cena as verdadeiras tecnologias do ensino. Elas correspondem às tecnologias da interação, graças às quais um professor pode atingir seus objetivos nas atividades com os alunos.

Podem ser identificadas três grandes tecnologias da interação: coerção, autoridade e a persuasão. Elas permitem que o professor imponha o seu programa de ação em detrimento daquelas ações desencadeadas pelos alunos que iriam em sentido contrário a esse programa.

Coerção

A coerção consiste nos comportamentos punitivos reais e simbólicos desenvolvidos pelos professores em interação com os alunos na sala de aula.

Se existe educação sem coerção física, sem constrangimento material direto sobre o aluno, não existe, no entanto, educação sem constrangimento, sem coerção simbólica.

Autoridade

No tocante ao professor, autoridade reside no "respeito" que ele é capaz de impor aos seus alunos, sem coerção. Ela está ligada ao seu papel e à missão que a escola lhe confere, bem como à sua personalidade, ao seu carisma pessoal.

Não confunda aqui autoridade com autoritarismo. Autoritarismo é o uso da força e do poder na relação com submissos. Autoridade é ligada aos fatores de liderança.

Persuasão

A persuasão está relacionada com o conjunto de procedimentos linguísticos graças aos quais os professores conseguem levar os alunos a partilhar os significados legítimos relativos à ordem física e simbólica da sala de aula e da escola.

Atenção Especial!

A tecnologia do professor segundo o autor não é o computador ou outro aparelhos tecnológicos.

Tecnologia refere-se a Pedagogia através dos fatores de:

Coerção, Autoridade e Persuasão.

O professor enquanto trabalhador:

A ética:

Outra questão relativa aos trabalhadores do ensino diz respeito à dimensão ética do trabalho que realizam.

Um componente ético e emocional, primeiro porque, como explica Denzin (1984. In: HARGREAVES, 1998), o ensino é uma prática profissional que produz mudanças emocionais

Acesse o site: www.romariofalci.com.br

inesperadas na trama experiencial da pessoa docente. As práticas profissionais que envolvem emoções suscitam questionamentos surpresa no indivíduo levando-o, muitas vezes de maneira involuntária, a questionar suas intenções, seus valores e suas maneiras de fazer.

Parte-se da ideia de que a **pedagogia, do ponto de vista do trabalho docente, constitui a tecnologia do trabalho dos professores concretizada através do ensino**. Mostramos, em seguida, que a pedagogia é totalmente inseparável dos outros componentes da atividade docente, ou seja, dos objetivos do trabalho, de seu objeto, assim como dos saberes e das técnicas particulares que caracterizam o ensino, que não pode ser concebido separadamente do processo de aprendizagem.

A pedagogia resulta, quando é enraizada concretamente no processo de trabalho docente, em dimensões que se referem, ao mesmo tempo, à experiência subjetiva do ensino, como suas tensões e dilemas, e à ética do trabalho docente, com suas escolhas insolúveis e suas possibilidades.

A pedagogia não pode ser outra coisa senão a prática de um profissional, isto é, de uma pessoa autônoma, guiada por uma ética do trabalho e confrontada diariamente com problemas para os quais não existem receitas prontas.

Um profissional do ensino é alguém que deve habitar e construir seu próprio espaço pedagógico de trabalho de acordo com limitações complexas que só ele pode assumir e resolver de maneira cotidiana, apoiado necessariamente em uma visão de mundo, de home e de sociedade.

Conclusões do autor sobre a Pedagogia:

- 1) Em primeiro lugar, que a pedagogia não deve ser associada ou reduzida unicamente à utilização de instrumentos a serem usados ou às técnicas a serem empregadas, mas a uma prática social global e complexa, interativa e simbólica ao mesmo tempo. Nesse sentido, a pedagogia se aproxima muito mais de uma práxis do que de uma téchne no sentido restrito do termo.
- 2) Em segundo lugar, a análise do trabalho docente nos mostrou que o professor não é um trabalhador que se contenta em aplicar meios e que se comporta como um agente de uma organização ele é sujeito de seu próprio trabalho e ator de sua pedagogia, pois é ele quem a modela, quem lhe dá corpo e sentido no contato com os alunos (negociando, improvisando, adaptando).
- 3) Consequentemente, não se pode separar a pedagogia de todo o ambiente de trabalho do professor, de seu objeto, de seus objetivos profissionais, de seus resultados, de seus saberes e de suas técnicas, nem de sua personalidade e experiência.
- 4) Em quarto lugar, que a pedagogia, enquanto ação instrumental, também não pode ser separada dos objetivos visados pelos professores, dos dilemas que marcam constantemente o trabalho por eles realizado, nem das implicações éticas e deontológicas que o estruturam.
- 5) Finalmente, em quinto lugar, que a análise do trabalho docente permite recolocar e enraizar a pedagogia em seu próprio espaço de produção, isto é, o ofício de professor. Ora, essa análise

demonstra que o trabalho dos professores não pode ser visto mera ou exclusivamente como a tarefa de um técnico ou de um executor.

Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências para a formação docente

Antes de explicar toda a visão do autor sobre o assunto, é importante definir o que ele pensa sobre o significado de **Epistemologia da prática profissional**: É o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas.

A finalidade de uma epistemologia da prática profissional é revelar esses saberes, compreender como são integrados concretamente nas tarefas dos profissionais e como estes os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho. Ela também visa compreender a natureza desses saberes, assim como o papel que desempenham tanto no processo de trabalho docente quanto em relação à identidade profissional dos professores.

Observação importante: O objeto do trabalho do docente são seres humanos e, por conseguinte, os saberes dos professores carregam as marcas do ser humano.

Com base na definição da epistemologia da prática profissional e do seu objeto, **o autor chega as seguintes conclusões:**

- * Os saberes profissionais dos professores são temporais
- * Os saberes profissionais também são temporais, no sentido de que os primeiros anos de prática profissional são decisivos na aquisição do sentimento de competência e no estabelecimento das rotinas de trabalho.
- * Os saberes profissionais dos professores são plurais e heterogêneos

Finalmente, os saberes profissionais são variados e heterogêneos porque os professores, na ação, no trabalho, procuram atingir diferentes tipos de objetivos cuja realização não exige os mesmos tipos de conhecimento, de competência ou de aptidão.

- * Os saberes profissionais são personalizados:

Isso se trata raramente de saberes formalizados, de saberes objetivados, mas sim de saberes apropriados, incorporados, subjetivados, saberes que é difícil dissociar das pessoas, de sua experiência e situação de trabalho, diferentemente dos conhecimentos universitários, os saberes profissionais não os construídos e utilizados em função de seu potencial de transferência e de generalização; eles estão encravados, o embutidos, encerrados numa situação de trabalho à qual devem atender.

4. Formação dos professores e saberes profissionais

Problemas epistemológicos do modelo universitário de formação

Os cursos são globalmente **aplicacionista** de formação idealizados para segundo o magistério um modelo do conhecimento: Os alunos passam um bom úmero de anos a assistir a aulas baseadas em disciplinas e constituídas de conhecimentos proposicionais. Em seguida, ou durante essas aulas, eles vão estagiar para "aplicarem" esses conhecimentos. Enfim, quando a formação termina, eles começam a trabalhar sozinhos, aprendendo seu ofício na prática e constatando, na maioria das vezes, que esses conhecimentos proposicionais não se aplicam bem na ação cotidiana. (WIDEEN et al., 1998).

O autor identifica dois problemas centrais no modelo universitário atual:

Primeiro problema: ele é idealizado segundo uma lógica disciplinar e não segundo uma lógica profissional centrada no estudo das tarefas e realidades do trabalho dos professores. Ora, a lógica disciplinar comporta duas limitações maiores para a formação profissional: por um lado, por ser **monodisciplinar**, ela é altamente fragmentada especializada: disciplinas (psicologia, filosofia, didática etc.) não têm relação entre elas; elas constituem unidades autônomas fechadas em si mesmas e de curta duração e, portanto, têm pouco impacto sobre os alunos. Por outro lado, a lógica disciplinar é regida por questões de conhecimento e não por questões de ação.

Os conhecimentos **proposicionais** sobre o ensino baseados na lógica disciplinar, conhecimentos esses veiculados durante a formação, constituem, portanto, uma falsa representação dos saberes dos profissionais a respeito de sua prática.

Segundo problema: esse modelo trata os alunos como **espíritos virgens** e não leva em consideração suas crenças e representações anteriores a respeito do ensino.

Para finalizar, o autor propõe duas tarefas para que as mudanças estruturais na formação docente possam acontecer:

A primeira tarefa supõe que os pesquisadores universitários trabalhem nas escolas e nas salas de aula em colaboração com os professores, vistos não como sujeitos ou objetos de pesquisa, mas como colaboradores dos pesquisadores, isto é, como co-pesquisadores ou, melhor ainda, como colaboradores da pesquisa sobre seus próprios saberes profissionais.

A segunda tarefa consiste em introduzir dispositivos de formação, de ação e de pesquisa que não sejam exclusivamente ou principalmente regidos pela lógica que orienta a constituição dos saberes e as trajetórias de carreira no meio universitário. Ou seja, esses dispositivos devem ser pertinentes para os professores e úteis para sua prática profissional. Exemplo: "escolas de pesquisa" e "escolas associadas".

Lista de Questões

1) Quando a pesquisa educacional passou a vislumbrar no Brasil?

- a) 1970
- b) 1980
- c) 1985
- d) 1990

Sobre a pedagogia do ponto de vista o autor aborda:

As pessoas se interrogam cada vez mais sobre o valor do ensino seus resultados

As reformas anteriores enfatizavam muito mais as questões de sistema de organização curricular e atualmente há uma ênfase maior na profissão docente, na formação dos professores e na organização do trabalho cotidiano.

- . Exige-se cada vez mais que os professores se tornem profissionais da pedagogia
- . Toda pesquisa na área da educação, é o da abstração, levando em consideração coisas simples como ferramentas, tempo do trabalho, número de alunos...

Estão corretas as opções:

b) I, II e III

c) II, III e IV

d) I, II, III e IV

3. O autor faz uma comparação do sistema escolar com bancos, hospitais ou serviço público.

() certo () errado

4. O autor defende o trabalho docente necessita de técnica, pois não existe trabalho sem técnica.

() certo () errado

5. A pedagogia, enquanto teoria do ensino e da aprendizagem, nunca pode colocar de lado, exceto:

- a) As condições e as limitações inerentes à interação humana.
- b) Condições e limitações normativas
- c) Condições e limitações afetivas e simbólicas
- d) Não deve haver às relações de poder no sistema de ensino

6. Segundo o autor existe trabalho sem técnica, mas não existe processo de ensino-aprendizagem sem pedagogia.

() certo () errado

7. Em pedagogias e técnicas materiais o autor defende que a pedagogia se confunde com a maquinaria, isto é, com as técnicas materiais (vídeos, computadores, etc.)

() certo () errado

8. A tarefa do professor consiste em:

- I. Transformar a matéria que ensina para que os alunos possam compreendê-la e assimilá-la.
- II. O professor, em plena ação com seus alunos na sala de aula, elabora estratégias e esquemas cognitivos, simbólicos, que ajudam a transformar a matéria em função de condicionantes com o tempo, o projeto pedagógico da escola, mas não com a velocidade de assimilação dos alunos.
- III. O conhecimento pedagógico pode ser separado do conhecimento dos conteúdos. Entretanto, conhecer a matéria que se deve ensinar é apenas uma condição necessária e suficiente.

Estão corretos os itens:

- a) Apenas I
- b) II e III
- c) I e II
- d) I e III

9. Segundo o autor, um professor perito é semelhante a um músico ou a um torquie improvisa.

() certo () errado

10) O autor faz uma comparação do trabalho docente ao industrial em relação aos objetivos, objetos e produto do trabalho, estão corretos os itens de comparação entre o trabalho industrial e o docente:

- a) Ativo / Passivo
- b) A curto prazo / A longo prazo
- c) Seriado / Apenas individual
- d) Heterogêneo / Homogêneo

11. Segundo o autor os objetivos imprecisos e ambiciosos não dão muita liberdade de ação e não aumentam o empenho do professor.

() certo () errado

12. Algumas características internas do trabalho humano introduz no processo de trabalho docente e traz impactos sobre a Acesse o site: www.romariofalci.com.br

pedagogia. Marque a opção incorreta:

- a) Sobre a individualidade e heterogeneidade, a primeira característica do trabalho docente é que se trata de indivíduos e que o ensino passou a se deparar cada vez mais com alunos com grande diversidade social, cultural, étnica...
- b) Sobre a sociabilidade do objeto, é que os alunos são seres sociais despertando atitudes e julgamentos de valor nos professores.
- c) Sobre a afetividade do objeto e da relação com objeto, um componente emocional não manifesta-se nos seres humanos.
- d) Sobre atividade, liberdade e controle, consiste em fazer com que as ações dos alunos se harmonizem com as do docente.

13. Segundo o autor, a verdadeiras tecnologias do ensino, correspondem às tecnologias da interação, graças às quais um professor pode atingir seus objetivos nas atividades com os alunos, são elas, exceto:

- a) A conversação
- b) A coerção
- c) A autoridade
- d) A persuasão

14. Não existe uma maneira objetiva ou geral de ensinar; todo professor transpõe para a sua prática aquilo que é como pessoa, a partir dessa afirmação, julgue os itens:

- () Se manifesta, inicialmente, no trabalho com os grupos de alunos, levantando um problema ético particular, o da equidade.
- () O professor deve entrar num processo de interação e de abertura com o outro e dar-lhe acesso ao seu próprio domínio.
- () A dimensão ética se manifesta na escolha dos meios empregados pelo professor.

A sequência correta é:

- a) VVV
- b) VFV
- c) FVF
- d) FFV

15. Sobre as principais características do conhecimento profissional, analise os itens:

I. Os profissionais devem se apoiar em conhecimentos especializados e formalizados.

II. Só os profissionais possuem a competência e o direito de usar seus conhecimentos.

III. O profissionalismo acarreta, portanto, uma autogestão dos conhecimentos pelo individualismo.

IV. Os conhecimentos profissionais não exigem improvisação a situações novas, pois devem ser realizados de forma técnica.

Os itens corretos são:

- a) I e III
- b) I e II
- c) I, II e III
- d) I, II, III e IV

16. No capítulo 7 discorre sobre a questão da crise do profissionalismo, levantando quatro pontos, a alternativa que não está em conformidade com esses pontos é:

- a) A crise do profissionalismo ocorreu com ausência de referências comuns gerou divisão e confusão entre os profissionais e multiplicou os problemas de comunicação entre os adeptos de diferentes correntes de pensamento.
- b) Provocou impactos profundos na formação profissional, por meio de uma grande insatisfação e de críticas muitas vezes

Acesse o site: www.romariofalci.com.br

ferrenhas contra a formação universitária.

- c) Nos últimos trinta anos, observa-se que a maioria dos setores sociais onde atuam profissionais têm sido permeados por conflitos de valores para os quais está ficando cada vez mais fácil achar ou inventar princípios reguladores e consensuais.
- d) O poder profissional parece, com demasiada frequência, estar servindo muito mais aos interesses dos profissionais do que aos interesses de seus clientes e o público em geral.

17. O estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas, é chamado de:

- a) Atitude da prática profissional
- b) Ética profissional
- c) Epistemologia da prática profissional
- d) Metodologia da prática profissional

18. A noção do saber engloba, exceto:

- a) Conhecimentos
- b) Competências
- c) Habilidades
- d) Exercícios
- e) Atitudes

19. O profissional, sua prática e seus saberes não são entidades separadas.

() certo () errado

20. Não se deve confundir os saberes profissionais com os conhecimentos transmitidos no âmbito da formação universitária.

() certo () errado

21. Do ponto de vista metodológico o autor defende que se os pesquisadores e universitários querem estudar os saberes profissionais da área de ensino eles devem sair dos laboratórios, de seus gabinetes, largar seus computadores e livros, e ir diretamente aos lugares onde os profissionais do ensino trabalham, para ver como eles pensam e falam, como trabalham na sala de aula.

() certo () errado

22. Uma das maiores soluções da pesquisa em ciências é o de abordar o estudo do ensino de um ponto de vista normativo, pois os pesquisadores se interessam muito mais pelo que eles são e sabem realmente do que deveriam ser, fazer e saber superficialmente.

() certo () errado

23. Sustenta que é preciso estudar o conjunto dos saberes mobilizados e utilizados pelos professores em todas suas tarefas. Podemos chamar de uma perspectiva "ecológica".

- a) Ordem da fenomenologia
- b) Ponto de vista metodológico
- c) Definição normativa
- d) Epistemologia da prática profissional

24. Um dos primeiros resultados que sobressai dessa perspectiva epistemológica e ecológica é que os saberes profissionais dos professores são temporais (adquiridos através do tempo). Marque a opção correta em relação aos sentidos temporais:

- a) Boa parte do que os professores sabem sobre ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém do ensino

universitário.

- b) Os anos posteriores de prática profissional são decisivos na aquisição o sentimento de
- c) competência e no estabelecimento das rotinas do trabalho.
- d) Os saberes profissionais se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, de um processo de vida profissional de longa duração.
- e) A carreira é um processo de socialização, porém não de identificação e deincorporação dos indivíduos às práticas e rotinas.

25. Os saberes profissionais são variados e homogêneos porque não formam um repertório de conhecimentos unificado, por exemplo, em torno de uma disciplina, de uma tecnologia ou de uma concepção do ensino; eles são, antes,ecléticos e sincréticos.

() certo () errado

26. Quer se trate de uma aula ou do programa a ser ministrado durante o ano inteiro, percebe-se que o professor precisa mobilizar um vasto cabedal de saberes e de habilidades, porque sua ação é orientada por diferentes objetivos,que são, EXCETO:

- a) Objetivos emocionais, ligados à motivação dos alunos.
- b) Objetivos sociais, ligados a disciplina e à gestão da turma
- c) Objetivos cognitivos, ligados a aprendizagem individual.
- d) Objetivos coletivos, ligados ao projeto educacional da escola

27. Essas ferramentas constituem recursos concretos integrados ao processo de trabalho, porque podem servir para fazer alguma coisa específica relacionada com as tarefas que competem ao artesão:

- a) Metodológicas
- b) Empíricas
- c) Convencionais
- d) Pragmáticas

28. O objeto do trabalho docente são seres humanos e, consequentemente, os saberes dos professores trazem consigo as marcas de seu objeto de trabalho.Essa proposição acarreta consequências, como:

- a) A disposição para conhecer os alunos como indivíduos deve estar impregnada e motivações característicos de suas próprias histórias escolar.
- b) O trabalho diário com os alunos provoca no professor o desenvolvimento de um conhecimento relativo, sem emoções.
- c) Motivar os alunos é uma atividade emocional que não exige mediações complexas.
- d) Os saberes docentes são atemporais, individualizados e homogêneos, personalizados e situados.

29. O modelo aplicacionista comporta um certo número de problemas fundamentais bastante conhecidos e documentados hoje; apresenta dois problemas:

- I. É idealizado segundo uma lógica de disciplinar e não segundo uma lógica profissional centrada nos estudos das tarefas e realidades do trabalho dos professores.
- II. No modelo aplicacionista, o conhecer e o fazer dão dissociados.
- III. Esse modelo trata os alunos como espíritos virgens e não leva em consideração suas crenças e representações anteriores a respeito do ensino.

Estão corretas:

- a) Todas as alternativas
- b) Nenhuma alternativa
- c) I e II
- d) II e III

30. A ampliação dos papéis dos professores associados na formação para o magistério, em particular sua participação nas comissões de elaboração e de avaliação de formação e nas equipes de pesquisa sobre a formação e sobre o ensino, constituem espaços férteis para os debates sobre o caráter plural e heterogêneo dos saberes docentes.

() certo () errado

31. Segundo o autor em termos sociológicos, pode-se dizer que o trabalho não modifica a identidade do trabalhador, pois trabalhar é somente fazer alguma coisa de si mesmo.

() certo () errado

32. A expressão de Knowledge base pode ser entendida como:

- a) Sentido restrito, saberes somente dos docentes.
- b) Sentido secundário, o que os docentes aprenderam em universidades.
- c) Sentido amplo, conhecimentos extremos
- d) Sentido restrito, saberes mobilizados pelos “professores eficientes” durante ação em sala de aula e no sentido amplo que é um conjunto de saberes.

33. Os saberes que servem de base para o ensino, tais como vistos pelos professores, se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependem de um conhecimento especializado.

() certo () errado

34. Julgue os itens abaixo:

I. Os professores utilizam constantemente seus conhecimentos pessoais e um saber fazer personalizado.

Porque,

II. Os diversos saberes dos professores estão de longe produzidos por ele, que vários deles são de um certo modo “exteriores” ao ofício de ensinar, como da família, cultura pessoal...

- a) O primeiro e o segundo item são verdadeiro e se complementam.
- b) O primeiro item é verdadeiro e o segundo falso
- c) O primeiro item é falso e o segundo verdadeiro
- d) Os dois itens são falsos

35. Significa em primeiro lugar, que seria em vão, a nosso ver, procurar uma unidade teórica, nesse conjunto de conhecimentos de saber-fazer, se os professores possuem certas concepções do aluno, da educação, da instrução... O ensino exige do trabalhador a capacidade de utilizar, na ação cotidiana, um vasto leque de depósitos de saberes. Essa passagem do texto corresponde a:

- a) Acomodação
- b) Sincretismo
- c) Assimilação
- d) Adaptação

36. O polimorfismo do raciocínio é o uso de um conhecimento de regra e procedimento homogêneo.

() certo () errado

37. Segundo Bourdieu, saberes pré-reflexivos e pré-dados funcionam como evidências e como uma reserva de categorias graças às quais a criança tipifica, ordena e objetiva seu mundo.

() certo () errado

38. Os saberes, regras, hábitos, procedimentos e tipos, são inatos.

() certo () errado

39. Marcam a socialização primária:

- a) Trabalho, escola...
- b) Universidade, centros de pesquisas...
- c) Família, ambiente de vida...
- d) Festas, passeios...

40. A modelação de uma carreira situa-se na confluência entre a ação dos indivíduos e as norma e papéis que decorrem da institucionalização. Em contrapartida, a ação dos indivíduos contribui, por exemplo, para remodelar as normas e papéis institucionalizados.

() certo () errado

41. As duas fases dos anos de carreira são:

- I. Exploração, inicia-se através de tentativas e erros
- II. A fase da estabilização e de consolidação, o professor investe a longo prazo na sua profissão e outros membros da instituição reconhecem suas capacidades

- a) Na fase II, é caracterizada por inseguranças.
- b) Na fase I, o professor possui domínio dos diversos aspectos do trabalho
- c) A fase I é um “choque com a realidade”
- d) As duas fases não apresentam dificuldades de adaptação

42. A precariedade tem consequências psicológicas, afetivas, relacionadas e pedagógicas provocadas pela mudança de profissionais vividas por esses professores.

() certo () errado

43. Relacione corretamente:

- I. Saber experiential
- II. Saber prático
- III. Saber interativo
- IV. Saber sincrético
- V. Saber heterogêneo

() vários conhecimentos sobre um saber-fazer em função dos contextos variáveis

() depende da sua adequação às funções

() mobilizado e modelado no âmbito de interações entre o professor e outros atores educativos

() formas de saber-fazer diferentes, adquiridos por fontes diversas. () Saber ligado às funções dos professores.

A sequência correta é:

- a) II – IV – III – I – V
- b) IV – III – I – V – II
- c) IV – II – III – V – I
- d) V – IV – I – III – II

Questões Comentadas

1 – D - 1990

A pesquisa educacional passou a vislumbrar, na sala de aula, um espaço rico em possibilidades de investigação. Um número cada vez maior de pesquisadores da área da educação tem ido regularmente às instituições escolares observar e analisar as atividades cotidianas dos trabalhadores do ensino.

2 – B

O item IV está incorreto porque segundo o autor Toda pesquisa na área da educação, é da abstração: essas pesquisas se baseiam com demasiada frequência em abstrações, **sem levar** em consideração coisas tão simples, mas tão fundamentais, quanto o tempo, o trabalho, o número de alunos, a matéria a ser dada e sua natureza, os recursos disponíveis, os condicionantes presentes, as relações com os pares e com os professores especialistas, os saberes dos agentes, o controle da administração escolas, etc.

3 – certo

A escola da mesma forma que a indústria, os bancos, o sistema hospitalar, o um serviço público qualquer, repousa, em uma análise, sobre o trabalho realizado por diversas categorias de agentes. Para que essa organização existe e perdure, é preciso que esses agentes, apoiados em diversos saberes profissionais e em determinados recursos materiais e simbólicos, realizem tarefas precisas em função de condicionantes de objetivos particulares.

4 – certo

A “tecnicidade” é, portanto, inerente ao trabalho.

Acontece o mesmo com a pedagogia: ensinar é utilizar, forçosamente, uma certa tecnologia, no sentido lato do termo.

5 – D

A pedagogia, enquanto teoria de ensino e da aprendizagem, nunca pode colocar de lado as condições e as limitações inerentes à interação humana, notadamente as condições e as limitações normativas, afetivas, simbólicas **e também, é claro, aquelas ligadas às relações de poder**

6 – Errado

Assim como **não existe trabalho sem técnica**, também não existe processo ensino-aprendizagem se pedagogia, embora se manifeste com frequência uma pedagogia reflexão pedagógica.

7 – Errado

Em definição também mostra que a pedagogia **não se confunde, de forma alguma, com a “maquinaria”**, isto é, com as técnicas materiais (vídeos, computadores, etc.). **Também não se confunde com as técnicas específicas** com as quais é tão frequente identificada: a aula, expositiva, o estudo dirigido... **Essas meios são uma parte ou elementos do ensino, e não o todo.**

8 A

II. O professor, em plena ação com seus alunos na sala de aula, elabora estratégias e esquemas cognitivos, simbólicos, que ajudam a transformar a matéria em função de condicionantes com o tempo, o projeto pedagógico da escola, a **velocidade de assimilação dos alunos, os limites impostos pela avaliação**

IV. **O conhecimento pedagógico do conteúdo a ser ensinado não pode ser separado do conhecimento dos conteúdos.** Entretanto, conhecer bem a matéria que se deve ensinar **é apenas uma condição necessária e suficiente, e não uma condição suficiente, do trabalho pedagógico**

9 – Certo

10 – B

Nas outras opções as ordens corretas:

- a) Passivo / ativo
- c) Seriado / individual e social
- d) Homogêneo / Heterogêneo

11 – Errado

Objetivos imprecisos e ambiciosos dão muita liberdade de ação, mas, nomesmo tempo, aumentam o empenho do professor que é obrigado a especificá-los, e dão-lhe a impressão de que está lidando com objetivos completamente irrealistas que nuca conseguirá atingir.

12 – C

Sobre a afetividade do objeto e da relação com objeto, um componente emocional manifesta-se inevitavelmente, quando se trata de seres humanos.

13 – A

Podem ser identificadas três grandes tecnologias da interação: A coerção, a autoridade e a persuasão.

14 – A

15 – B

III O profissionalismo acarreta, portanto, uma autogestão dos desconhecimentos pelo grupo dos pares.

IV Os conhecimentos profissionais exigem sempre uma parcela de improvisação e adaptação a situações novas e únicas que exigem doprofissional reflexão e discernimento para que não possa só compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los.

16 – C Nos últimos trinta anos, observa-se que a maioria dos setores sociais onde atuam profissionais têm sido permeados por conflitos de valores para os quais está ficando cada vez mais difícil achar ou inventar princípios reguladores e consensuais.

17- C

18- D

19- Certo

20- Certo

21- Certo

22- Errado

Um dos maiores problemas da pesquisa em ciências é o de abordar o estudo doensino de um ponto de vista normativo, pois os pesquisadores se interessam muito mais pelo que os professores deveriam ser, fazer e saber do que pelo que eles são, fazem e sabem realmente.

23- D

24- C

25- E

Os saberes profissionais são variados e heterogêneos porque não formam um repertório de conhecimentos unificado, por exemplo, em torno de uma disciplina, de uma tecnologia ou de uma concepção do ensino; eles são, antes, ecléticos e sincréticos.

26- C

Objetivos cognitivos, ligados à aprendizagem da matéria ensinada.

27- D

28 – A

b) O trabalho diário com os alunos provoca no professor o desenvolvimento de um conhecimento das suas próprias emoções e valores, da natureza, dos objetos, do alcance e das consequências dessas emoções e valores na sua maneira de ensinar.

c) Motivar os alunos é uma atividade emocional que exige mediações complexas da interação humana

d) Os saberes docentes são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados.

29- A

30- certo

31- errado

Segundo o autor em termos sociológicos, pode-se dizer que o trabalho modifica a identidade do trabalhador, pois trabalhar não é somente fazer alguma coisa, mas fazer alguma coisa de si mesmo, consigo mesmo de sim mesmo.

32- D

33- errado.

Os saberes que servem de base para o ensino, tais como vistos pelos professores, não se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependem de um conhecimento especializado.

34- A

35- B

36- errado.

O polimorfismo do raciocínio é o uso de raciocínios, de conhecimentos, de regras, de normas e de procedimentos variados

37- certo

38. errado

Os saberes, regras, hábitos, procedimentos e tipos, não são inatos, mas produzidos pela socialização.

39- C

40- certo

41- C

42- certo

43- C