




LIVE


RESOLUÇÃO DA PROVA
SOROCABA/SP - PEB I

Conhecimentos Pedagógicos



SIGA-NOS / ENTRE EM CONTATO

 /tanalousa_profvinicius

 /tanalousacursos

 (43) 991048686

 tanalousa@gmail.com



QUESTÃO 01

Alarcão (2003) afirma que a formadora Idália Sá-Chaves tem se dedicado à prática e à teorização de certa estratégia formativa que adota uma abordagem reflexiva para a formação de professores. Para Sá-Chaves, essa estratégia formativa apresenta, entre outras, algumas contribuições, pois promove nos participantes o desenvolvimento reflexivo, tanto ao nível cognitivo quanto meta cognitivo, garante mecanismos de aprofundamento conceitual continuado, por meio do uso de feedback entre os participantes das comunidades de aprendizagem, além de “estimular a originalidade e criatividade individuais no que se refere aos processos de intervenção educativa, aos processos de reflexão sobre ela e à sua explicitação, através de vários tipos de narrativa”.

Segundo Alarcão, a formadora Sá-Chaves designa essa estratégia formativa como:

- (A) diário de classe conceitual oficial.
- (B) anedotários pedagógicos.
- (C) portfólios reflexivos.
- (D) currículo oculto.
- (E) dossiê de aferição meta cognitivo.

Em se baseia a noção de professor reflexivo?

Na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores.

Desafios hoje:

- a) crise de confiança na competência de alguns profissionais;
- b) a reação perante a tecnocracia instalada;
- c) a relatividade inerente ao espírito pós-moderno;
- d) o valor hoje atribuído à epistemologia da prática;
- e) a fragilidade do papel que os professores normalmente assumem no desenvolvimento das reformas curriculares; etc.

Necessidade de formação do Professor reflexivo: relação com

- a) a valorização da escola e de seus profissionais nos processos de democratização da sociedade brasileira;
- b) a contribuição do saber escolar na formação da cidadania;
- c) a organização da escola, os currículos, os espaços e os tempos de ensinar e aprender; d) o projeto político-pedagógico;
- d) o trabalho coletivo;
- e) as condições de trabalho, de estudo, de planejamento; etc.

Como formar professores reflexivos para uma escola reflexiva?

- a. Capacidade reflexiva: É inata no ser humano e necessita de contextos que favoreçam o seu desenvolvimento, contextos de liberdade e responsabilidade.
- b. Contextos formativos com base na experiência: Nesses contextos, a expressão e o diálogo assumem papel de enorme relevância.
- c. A reflexão, para ser eficaz, precisa de ser sistemática nas suas interrogações e estruturante dos saberes dela resultantes. A metodologia de pesquisa-ação apresenta-se com potencialidades para servir a esse objetivo.

Gestão da escola reflexiva:

- a. participada, determinada, coerente, desafiadora e exigente, interativa, flexível e resiliente face às situações, avaliadora, formadora.

Outras estratégias em complementaridade com a pesquisa-ação:

- a. **Análise de casos:** *São descrições, devidamente contextualizadas, que revelam conhecimento sobre algo que, normalmente, é complexo e sujeito a interpretações.*
- b. **As narrativas:** *Revelam o modo como os seres humanos experienciam o mundo. Serão um tanto mais ricas quanto mais elementos significativos se registrarem. Para serem compreensíveis, é importante registrarem-se não apenas os fatos, mas também o contexto físico, social e emocional do momento.*
- c. **A elaboração de portfólios reveladores do processo de desenvolvimento seguido:** *Portfólio é o conjunto coerente de documentação refletidamente selecionada, significativamente comentada e sistematicamente organizada e contextualizada no tempo, reveladora do percurso profissional.*
- d. O questionamento dos outros atores educativos
- e. O confronto de opiniões e abordagens
- f. Os grupos de discussão ou círculos de estudo
- g. A auto-observação
- h. A supervisão colaborativa
- i. **As perguntas pedagógicas:** *As perguntas, para merecerem a designação de pedagógicas, têm de ter uma intencionalidade formativa.*

QUESTÃO 02

Em Com todas as letras, Ferreiro (2000) descreve algumas experiências alternativas de alfabetização que utilizam como informação básica as descobertas sobre a psicogênese da língua escrita na criança. Segundo a autora, essas experiências compartilham algumas propostas fundamentais sobre o processo de alfabetização e, de acordo com Ferreiro, uma dessas propostas fundamentais é a seguinte:

- (A) para ocorrer o avanço na hipótese de escrita, deve-se realizar de forma contínua e imediata a correção gráfica e ortográfica nos textos produzidos pelas crianças.
- (B) a criança deve ser muito valorizada, e por isso, acredita-se que ela é capaz e que, de imediato, compreenderá a relação entre a escrita e a linguagem.
- (C) a criança necessita de pré-requisitos e habilidades específicas antes de aprender a língua escrita, ela deve, por exemplo, reconhecer diferenças entre sons semelhantes.
- (D) os “materiais para alfabetizar” ou cartilhas devem ser ofertados diariamente às crianças, pois facilitam a leitura crítica e não apresentam dificuldades ortográficas.
- (E) desde o início (inclusive na pré-escola), aceita-se que todos na escola podem produzir e interpretar escritas, cada qual em seu nível.

A língua escrita como objeto de aprendizagem

- No decorrer dos séculos, a escola operou uma transmutação da escrita. Transformou-a de objeto social em objeto exclusivamente escolar, ocultando ao mesmo tempo suas funções extraescolares: precisamente aquelas que historicamente deram origem à criação das representações escritas da linguagem.
- A escola solicita do sujeito em processo de aprendizagem uma atitude de respeito cego diante desse objeto, que não se propõe como um objeto sobre o qual se pode atuar, mas como um objeto para ser contemplado e reproduzido fielmente, sem modificá-lo.
- Por mais que se repita nas declarações iniciais dos métodos, manuais ou programas, que a criança aprende em função de sua atividade, e que se tem que estimular o raciocínio e a criatividade, as práticas de introdução à língua escrita desmentem sistematicamente tais declarações.

Para se conseguir uma alfabetização de melhor qualidade (principalmente para as crianças marginalizadas):

- compreensão do modo de representação da linguagem que corresponde ao sistema alfabético de escrita;
- compreensão das funções sociais da escrita, que determinam diferenças na organização da língua escrita e, portanto, geram diferentes expectativas a respeito do que se pode encontrar por escrito nos múltiplos objetos sociais que são portadores de escrita (livros diversos, jornais, cartas, embalagens de produtos etc.);
- leitura compreensiva de textos que correspondem a diferentes registros de língua escrita (textos narrativos, informativos, jornalísticos, instruções, cartas, recados, listas etc.) enfatizando a leitura silenciosa mais que a oralidade convencional;
- produção de textos respeitando os modos de organização da língua escrita que correspondem a esses diferentes registros;
- atitude de curiosidade e falta de medo diante da língua escrita.

Importante: A escrita representa a língua, e não a fala. Dois motivos:

- as ortografias das línguas escritas evoluem muito mais lentamente do que a fala;
- na medida em que uma língua se estende a um número crescente de usuários dispersos numa área geográfica ampla, surgem variantes dialetais que se distanciam em maior ou menor medida do que se representa por escrito.

QUESTÃO 03

Em *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*, Lerner (2002) ressalta a importância das modalidades organizativas para a organização do tempo didático.

De acordo com a autora, é correto afirmar que as “atividades habituais”:

- (A) oferecem contextos nos quais a leitura ganha sentido e aparece como uma atividade complexa, cujos diversos aspectos se articulam para a realização de um propósito, também permitem organização flexível do tempo, dão a oportunidade de planejar com os alunos as tarefas e preveem, obrigatoriamente, um produto final.
- (B) são propostas que ocorrem ocasionalmente, sem prazos ou datas predefinidos e propõem a leitura de um artigo jornalístico, poema ou conto interessante, embora pertença a um gênero, ou trate de um tema que não tem correspondência com as atividades que estão sendo realizadas naquele momento ou na rotina do grupo.
- (C) têm duração limitada apenas a duas semanas de aula, no início do ano letivo, e incluem atividades coletivas, grupais e individuais; estão direcionadas para ler com as crianças diferentes exemplares de um mesmo gênero ou subgênero, diferentes obras de um mesmo autor ou mesmo tema.

QUESTÃO 03

(D) se reiteram de forma sistemática e previsível, uma vez por semana ou por quinzena, durante vários meses ou ao longo de todo ano escolar, oferecem a oportunidade de interagir com um gênero determinado em cada ano da escolaridade e são apropriadas para comunicar certos aspectos do comportamento leitor.

(E) são esporádicas e apresentam relação direta com os propósitos didáticos e com os conteúdos que estão sendo trabalhados, porque permitem sistematizar os conhecimentos linguísticos adquiridos, por exemplo, após a leitura de uma sequência de fábulas, propor uma atividade para estudar a ortografia no texto.

- Desafio da Escola: incorporar TODOS os alunos à CULTURA DO ESCRITO.
- Transposição Didática: A versão escolar da leitura e da escrita parece atentar contra o senso comum. Por que e para que ensinar algo tão diferente do que as crianças terão que usar depois, fora da escola?
 - Chevallard: O saber adquire sentidos diferentes em diferentes instituições, funciona de um modo na instituição que o produz e de outro na instituição encarregada de comunicá-lo. Não é a mesma coisa aprender algo na instituição escola ou na instituição família. Todo saber e toda competência estão modelados pelo aqui e agora da situação institucional em que se produzem.

CONTROLE DA TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA

```
graph LR; A[CONTROLE DA TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA] --- B[Responsabilidade dos governos: tornar possível a participação da comunidade científica nessa tarefa.]; A --- C[Responsabilidade da comunidade científica: se pronunciar sobre a pertinência dos "recortes" que se fazem ao selecionar conteúdos. Os que projetam os currículos devem ter como preocupação prioritária, ao formular objetivos, conteúdos e formas de trabalho nos diferentes graus ou ciclos, deve avaliar as propostas em função de sua adequação à natureza e ao funcionamento cultural – extra-escolar – do saber que se tenta ensinar.]; A --- D[Responsabilidade dos Professores: prever atividades e intervenções que favoreçam a presença na sala de aula do objeto de conhecimento tal como foi socialmente produzido, assim como refletir sobre sua prática e efetuar as retificações que sejam necessárias e possíveis.];
```

Responsabilidade dos governos: tornar possível a participação da comunidade científica nessa tarefa.

Responsabilidade da comunidade científica: se pronunciar sobre a pertinência dos “recortes” que se fazem ao selecionar conteúdos. Os que projetam os currículos devem ter como preocupação prioritária, ao formular objetivos, conteúdos e formas de trabalho nos diferentes graus ou ciclos, deve avaliar as propostas em função de sua adequação à natureza e ao funcionamento cultural – extra-escolar – do saber que se tenta ensinar.

Responsabilidade dos Professores: prever atividades e intervenções que favoreçam a presença na sala de aula do objeto de conhecimento tal como foi socialmente produzido, assim como refletir sobre sua prática e efetuar as retificações que sejam necessárias e possíveis.

Gestão do tempo – Modalidades organizativas

PROJETOS	Oferecem contextos nos quais a leitura ganha sentido e aparece como uma atividade complexa cujos diversos aspectos se articulam ao se orientar para a realização de um propósito – permitem uma organização muito flexível do tempo: segundo o objetivo que se persiga, um projeto pode ocupar somente um dia, ou se desenvolver ao longo de vários meses.
ATIVIDADES HABITUAIS	Reiteram-se de forma sistemática e previsível uma vez por semana ou por quinzena, durante vários meses ou ao longo de todo o ano escolar, oferecem a oportunidade de interagir intensamente com um gênero determinado em cada ano da escolaridade e são particularmente apropriadas para comunicar certos aspectos do comportamento do leitor.
SEQUÊNCIAS DE ATIVIDADES	Direcionadas para se ler com as crianças diferentes exemplares de um mesmo gênero ou subgênero (poemas, contos de aventuras, contos fantásticos ...), diferentes obras de um mesmo autor ou diferentes textos sobre um mesmo tema. <u>Ao contrário dos projetos, que se orientam para a elaboração de um produto tangível, as sequências incluem situações de leitura cujo único propósito explícito – compartilhado com as crianças – é ler.</u>
SITUAÇÕES INDEPENDENTES	a) Situações ocasionais: a professora encontra um texto que considera valioso compartilhar com as crianças, embora pertença a um gênero ou os alunos propõem a leitura de um artigo jornalístico; b) Situações de sistematização: são “independentes” somente no sentido de que não contribuem para cumprir os propósitos apresentados em relação com a ação imediata (com as elaborações do produto ao qual aponta um projeto ou com o desejo de “saber como continua” um romance de aventuras que gera suspense e emoção, por exemplo. Em troca, guardam sempre uma relação direta com os propósitos didáticos e com os conteúdos que estão sendo trabalhados, porque permitem justamente sistematizar os conhecimentos linguísticos construídos através das outras modalidades organizativas.

QUESTÃO 04

Gandin (2011), em Planejamento como prática educativa, a respeito da elaboração de um plano (projeto político pedagógico) afirma que “Numa escola, por exemplo, elaborar um marco _____ significa propor (escolher ou compor) um tipo de educação, traçar linhas gerais de organização da escola (governo, participação...), definir enfoques ou prioridades que serão sublinhados no período do plano, tudo em coerência com o marco _____ e para realizar os ideais nele traçados.”

Assinale a alternativa que completa, de acordo com o autor, correta e respectivamente, as lacunas do texto.

- (A) operativo ... doutrinal
- (B) situacional ... transversal
- (C) referencial ... disciplinar
- (D) doutrinal ... espacial
- (E) moral ... comportamental

PARTES	SIGNIFICADO	QUESTÕES FUNDAMENTAIS
<p>1. MARCO REFERENCIAL</p> <p>Desdobrado em três aspectos:</p> <p>A. Marco situacional</p> <p>B. Marco doutrinal</p> <p>C. Marco operativo</p>	<p>É o ideal.</p>	<p>A. Como é a realidade global?</p> <p>B. O que pretendemos alcançar nesse contexto?</p> <p>C. Como deve ser nossa ação (globalmente) para buscar o que pretendemos?</p> <p>Ou</p> <p>A. Onde trabalharemos (Como se apresenta o mundo humano?)</p> <p>B. Para que trabalharemos? (Que finalidades e funções terá nossa instituição?)</p> <p>C. Como trabalharemos? (Que direção tomar e que enfoques daremos ao nosso trabalho?)</p>
<p>2. DIAGNÓSTICO</p>	<p>É a comparação entre o ideal (deve ser) e o real.</p>	<p>A. Até que ponto estamos contribuindo para que o mundo humano seja como pretendíamos que fosse? Quais as causas dos fracassos? Quais as causas dos sucessos?</p> <p>B. A que distância está nossa instituição do ideal que dela fizemos? O que aumenta essa distância? Quais as causas desta distância? O que já existe que ajuda a diminuir esta distância?</p>
<p>3. PROGRAMAÇÃO</p> <p>Inclui: objetivos, políticas, estratégias, responsáveis, demais instruções de execução.</p>	<p>É a proposta de ação.</p>	<p>O que faremos na duração do plano (orientações da ação e ações concretas para contribuir mais na direção do que pretendemos alcançar e para diminuir a distância entre o ideal e o real de nossa instituição?)</p>

QUESTÃO 05

Para Zabala (1998) “a tipologia dos conteúdos pode nos servir de instrumento para definir as diferentes posições sobre o papel que deve ter o ensino. Portanto, num ensino que propõe a formação integral a presença dos diferentes tipos de conteúdos estará equilibrada”.

Em relação à tipologia dos conteúdos, segundo Zabala, é correto afirmar que conteúdo:

- (A) técnico-transmissivo se refere a princípios e temas abstratos que requerem uma compreensão do significado e um processo de elaboração pessoal e, para esse tipo de conteúdo, faz-se necessário promover atividades que permitam verificar os conhecimentos prévios dos alunos.
- (B) atitudinal engloba uma série de conteúdos que, por sua vez, podemos agrupar em valores, atitudes e normas, sendo que cada um desses grupos tem natureza suficientemente diferenciada que necessitará, em dado momento, de uma aproximação mais específica.

QUESTÃO 05

(C) factual passivo é o desenvolvimento de capacidades mentais como: a atenção, a motivação, a memória e o raciocínio, sendo que essas capacidades são ativadas no indivíduo durante o processo de ensino e são, ao mesmo tempo, condição para aquisição e para aplicação dos conhecimentos.

(D) procedimental é definido como o conhecimento dos acontecimentos, situações, fatos, dados e fenômenos concretos e singulares tais como: nomes, códigos, datas e acontecimentos históricos, sendo que o caráter descritivo e concreto são os traços definidores desse tipo de conteúdo.

(E) conceitual inclui as regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou habilidades e estratégias, ou seja, é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, isto é, conteúdos conceituais são ações dirigidas como ler, observar, calcular e classificar, visando a realização de um objetivo.

MULTIDISCIPLINARIDADE	INTERDISCIPLINARIDADE	TRANSDISCIPLINARIDADE
<ul style="list-style-type: none"> - Organização de conteúdos mais tradicional - Os conteúdos escolares são apresentados por matérias independentes umas das outras. - O conjunto de matérias ou disciplinas é proposto simultaneamente, sem que apareçam explicitamente as relações que podem existir entre elas. 	<ul style="list-style-type: none"> - É a interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir desde a simples comunicação de ideias até a integração recíproca dos conceitos fundamentais e da teoria do conhecimento, da metodologia e dos dados da pesquisa. - As interações podem implicar transferências de leis de uma disciplina para outra e, inclusive, em alguns casos dão lugar a um novo corpo disciplinar, como a bioquímica ou a psicolinguística. 	<ul style="list-style-type: none"> - É o grau máximo de relações entre as disciplinas, daí que supõe uma integração global dentro de um sistema totalizador. - Este sistema favorece uma unidade interpretativa com o objetivo de constituir uma ciência que explique a realidade sem parcelamento.

	CENTROS DE INTERESSE	PROJETOS	INVESTIGAÇÃO DO MEIO	PROJETOS DE TRABALHO
Ponto de partida (intenção)	Situação real Tema a ser conhecido	Situação real Projeto a ser realizado	Situação real Perguntas ou questões	Situação real Elaboração de dossiê
Fases	<ul style="list-style-type: none"> - Observação - Associação <ul style="list-style-type: none"> • Espaço • Tempo • Tecnologia • Causalidade - Expressão 	<ul style="list-style-type: none"> - Intenção - Preparação - Execução - Avaliação 	<ul style="list-style-type: none"> - Motivação - Perguntas - Suposições ou hipóteses - Medidas de informação - Coleta de dados - Seleção e classificação - Conclusões - Expressão e comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> - Escolha do tema - Planejamento - Busca de informação - Sistematização da informação - Desenvolvimento do índice - Avaliação - Novas perspectivas

QUESTÃO 06

Em Diálogo entre ensino e aprendizagem, Weisz (2002) afirma que para terem valor pedagógico e serem consideradas boas situações de aprendizagem, as atividades propostas devem reunir algumas condições e respeitar alguns princípios.

De acordo com a autora, um desses princípios é o seguinte:

- (A) o conhecimento é interiorizado através dos sentidos e ativado pela ação física e perceptual, pois o conhecimento está “fora” dos sujeitos.
- (B) a informação deve ser oferecida de forma mais simples possível, uma de cada vez, para não confundir aqueles que aprendem.
- (C) o processo de ensino é baseado na cópia, no ditado, na memorização e na memória de curto prazo, acelerando o processo de alfabetização.
- (D) os alunos devem escrever “do seu jeito”, e o professor precisa esquivar-se de corrigir ou intervir com informações que interfiram na hipótese de escrita.
- (E) os alunos têm problemas a resolver e decisões a tomar em função do que se propõem produzir.

É preciso considerar o conhecimento prévio do aprendiz e as contradições que ele enfrenta no processo

- Na concepção de aprendizagem que se tem chamado de construtivista – na qual o conhecimento é visto como produto da ação e reflexão do aprendiz – esse aprendiz é compreendido como alguém que sabe algumas coisas e que, diante de novas informações que pare ele fazem algum sentido, realiza um esforço para assimilá-las.
- Conhecimento novo: Aparece como resultado de um processo de ampliação, diversificação e aprofundamento do conhecimento anterior que ele já detém. Assim sendo, é inerente à própria concepção de aprendizagem que se vá buscar o conhecimento prévio que o aprendiz tem sobre qualquer conteúdo.
- As contradições: São a condição para a aprendizagem, pois colocam o aprendiz em situações de conflito cognitivo: um conflito que vai gerar necessidade de superação das hipóteses inadequadas através da construção de novas teorias explicativas.
- Papel do professor: O registro de uma professora, preocupada em identificar o conhecimento que existe por trás das hipóteses de seus alunos e em organizar boas situações de aprendizagem, revela como a atenção ao que eles dizem e pensam é condição para perceber os desafios de uma intervenção consequente.

Para aprender, a criança passa por um processo que não tem a lógica do conhecimento final, como é visto pelos adultos

- Se o professor quer saber o que alguém que ainda não sabe ler pensa sobre as questões que estão relacionadas ao ato de ler, precisa criar situações específicas. E essas situações têm de demandar que as crianças façam coisas para que ele possa perceber o que pensam através das suas ações. O aprendiz passa por um processo que não tem a lógica do conhecimento final, já construído.
- É muito difícil para o professor manter-se dentro de uma visão construtivista se ele não tiver uma postura intelectual a guia-lo e lembrar-lhe o tempo todo que o seu olhar não é igual ao olhar da criança, que ele vê o conhecimento de um lugar onde o conhecimento já está construído, e que por isso precisa se apoiar no conhecimento científico disponível, única forma de recuperar o olhar de quem está em processo de construção.

Conhecimento prévio dos alunos não deve ser confundido com conteúdo já ensinado pelo professor

- Se quiser trabalhar com o modelo de ensino por resolução de problemas, com uma concepção construtivista da aprendizagem, o professor precisa ter cuidado para não tornar sinônimos o que o aluno já sabe e o que já lhe foi ensinado, que não são necessariamente a mesma coisa.
- Professor: deve desenvolver uma escuta para a reflexão; postura investigativa.
- Experiência do formigueiro: as crianças dispuseram de um espaço físico para a “casa” das formigas, coletaram formigas grandes e pequenas no jardim e colocaram para morar naqueles espaços, em suas “casas”. Suas hipóteses partiram de sua própria experiência de vida. O que aconteceu?
- O conhecimento prévio não costuma ser convencional e arrumadinho. Quando pedimos que os alunos estabeleçam novas relações em situações ainda não experimentadas, fica evidente que o conhecimento se constrói de forma aparentemente desorganizada e apresenta contradições que nem sempre são reconhecidas pelo aprendiz.

