

Escola Superior de
Enfermagem de Coimbra

[EDITOR]

Unidade de Investigação
em Ciências da Saúde:
Enfermagem

[COORDENAÇÃO EDITORIAL]

APONTAMENTOS DE PEDAGOGIA *EDUCERE*

2021



**Escola Superior de
Enfermagem de Coimbra**

Editor: Escola Superior de Enfermagem de Coimbra (ESEnFC)

Coordenação editorial: Unidade de Investigação em Ciências da Saúde: Enfermagem (UICISA: E)

ISBNe: 978-989-99556-8-4

COMO SE CITA A MONOGRAFIA (Normas APA 6ª edição)

Rodrigues, M. (2021). *Apontamentos de pedagogia educere*. Coimbra, Portugal: Escola Superior de Enfermagem de Coimbra (ESEnFC).

COMO SE CITA UM CAPÍTULO (Normas APA 6ª edição)

Rodrigues, M. (2021). Conceitos. In M. Rodrigues, *Apontamentos de pedagogia educere* (pp. 9-32). Coimbra, Portugal: Escola Superior de Enfermagem de Coimbra (ESEnFC).

ISBNe
978-989-99556-8-4

Escola Superior de
Enfermagem de Coimbra

[EDITOR]

Unidade de Investigação
em Ciências da Saúde:
Enfermagem

[COORDENAÇÃO EDITORIAL]

APONTAMENTOS DE PEDAGOGIA *EDUCERE*

AUTOR DA OBRA
Manuel Alves Rodrigues

2021

FICHA TÉCNICA

TÍTULO

APONTAMENTOS DE PEDAGOGIA *EDUCERE*

EDITOR

Escola Superior de Enfermagem de Coimbra

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Unidade de investigação em Ciências da Saúde: Enfermagem

AUTORES

Manuel Alves Rodrigues

ISBNe

978-989-99556-8-4

COPYRIGHT

© 2021 Escola Superior de Enfermagem de Coimbra (ESEnfC)

REVISÃO FINAL

Cristina Louçano, *Lic. em Línguas e Literaturas Modernas, variante de Francês/Inglês*

Diana Marques dos Santos, RN, *Bolseira de Iniciação à Investigação*

Joana da Cunha Rodrigues, RN, *Bolseira de Iniciação à Investigação*

MAQUETIZAÇÃO

Marina Salvado, *Lic. em Arte e Design*

REVISÃO DOCUMENTAL

Serviço de Documentação da Escola Superior de Enfermagem de Coimbra

APOIO TÉCNICO

Cristina Louçano, *Secretariado da Unidade de Investigação em Ciências da Saúde: Enfermagem*

ANO DE PUBLICAÇÃO

2021

ÍNDICE

NOTA PRÉVIA.....1

ABERTURA.....3

CAPÍTULO 1

CONCEITOS5

- 1.1 Aprendizagem como processo de construção
- 1.2 O estudo sistemático da educação
- 1.3 Centralidade do processo educativo

CAPÍTULO 2

BIBLIOTECA PESSOAL.....9

- 2.1 Cientistas, pensadores e educadores de uma nova consciência transformativa e emancipadora
- 2.2 As possibilidades dos seres conscientes
- 2.3 Educar na complexidade
- 2.4 Para lá do mundo compreensível
- 2.5 Consciência, transformação e emancipação
- 2.6 Mediar e criar andaimes
- 2.7 Pedagogia centrada na pessoa
- 2.8 Aprendizagem significativa
- 2.9 Aprender o essencial
- 2.10 Trabalhar com a inteligência emocional
- 2.11 Promover as aptidões cerebrais plenas
- 2.12 Pensamento lateral
- 2.13 Saber viver

CAPÍTULO 3

A MINHA CAIXA DE FERRAMENTAS.....27

- 3.1 O ponto de vista no ato de criar
- 3.2 Os múltiplos pontos de vista num debate frutífero e criativo
- 3.3 Treinar as aptidões cerebrais
- 3.4 Imagens em ação no processo educativo
- 3.5 Exercícios com imagem projetada
- 3.6 Exercícios com imagens expostas
- 3.7 Os mapas mentais organizadores
- 3.8 Dinâmica ativa de construção em grupo, versão A e B

- 3.9 Técnicas de questionação e resolução de problemas
- 3.10 O poder das perguntas
- 3.11 As lições com parábolas
- 3.12 Exercício Experiencial
- 3.13 Técnica de autoconhecimento: eu e o mundo
- 3.14 Diálogos em rede
- 3.15 Desenvolvimento de competências
- 3.16 Prática simulada e autoscopia
- 3.17 Prática de observação de classes e momentos educativos
- 3.18 A oficina de trabalho produtiva
- 3.19 Dinâmicas de mediação experiencial
- 3.20 Aprender a estar em projeto

CAPÍTULO 4

EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE (EpS) e LITERACIA.....73

CAPÍTULO 5

O MÉTODO EDUTERAPÊUTICO.....85

CAPÍTULO 6

O LUGAR DA ORATÓRIA.....93

FATORES PORTADORES DE FUTURO.....97

POSFÁCIO.....98

NOTA PRÉVIA

Este documento está estruturado no formato de portfólio para uso didático, agregando recursos de imagem e texto, em Unidades de Informação Integrada (UII), criadas e implementadas pelo autor durante a atividade docente. As referências das obras e autores evocados são apresentadas junto de cada trecho e descrição específica, não se constituindo assim uma bibliografia final.

ABERTURA

No *términus* de uma carreira de 4 décadas de atividade docente, entendi ser útil, selecionar e organizar, no formato portfólio, alguns apontamentos da minha biblioteca pessoal, de pedagogia aplicada.

Trata-se de um acervo de ferramentas de apoio à ação pedagógica, integrando construções pessoais que deixo acessível a outros, educadores ou educandos que as entendam replicar, adaptar ou inovar.

Estes diversificados métodos e técnicas foram criados e aplicados no contexto dos programas de diferentes unidades curriculares, da minha responsabilidade:

Cursos de licenciatura enfermagem: pedagogia; projeto de desenvolvimento pessoal; educação em saúde.

Pós-licenciaturas, pós-graduações, mestrados: formação para a prática especializada; formação para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Curso de Pós-graduação em pedagogia da saúde.

Programa de doutoramento em ciências da saúde da Universidade de Coimbra: Innovative Strategies for Health Education.

e ainda em palestras, cursos e seminários de investigação avançada, em diversas escolas e universidades, nacionais e estrangeiras, para que fui convidado.

Neste trabalho utilizo o recurso à primeira pessoa, porque se trata da sistematização do resultado de uma caminhada pessoal durante a atividade docente, cuja pegada resultou num conjunto de realizações, com um estilo muito próprio de estar no processo-ensino-aprendizagem, com gosto especial pela ação criativa e transformativa das pessoas.

Aqueles que se aventuram na senda da participação em atividades dinâmicas de ensino-aprendizagem, sabem que nem sempre contam com a disponibilidade total de todos os estudantes ou formandos, para participar de forma colaborativa e empenhada.

Por analogia com a disposição dos dados numa curva de *gauss*, percebi que há uma percentagem dos estudantes «à esquerda da curva» que não apreciam metodologias ativas, ou detestam estratégias auto ou hétero-reflexivas, ou se maçam quando são questionados, ou não gostam de ser envolvidos em lógicas de autoaprendizagem, ou de forma precisa, simplesmente não gostam de ser “incomodados”.

Existe depois um pequeno grupo, «à direita da curva» com aqueles que se chegam à frente, confortam o professor com gestualidade afirmativa, e estão dispostos a levantar-se da cadeira, a perguntar ou a responder, enfim, não se importam de ser incomodados e são eles mesmos que se adiantam em propostas proactivas, como autores de ideias construtivas, as quais nem o professor por vezes está preparado para acompanhar.

Por fim, «no centro» estão a maioria dos estudantes suscetíveis de aderir, quando solicitados, os quais esperam para ver, ou simplesmente aceitam o desafio de se envolver ativamente logo que entendem o sentido e confiam na seriedade das propostas do professor, deixando-se então conquistar pela paciência e pela arte.

Se para um estudante pode ser difícil aprender a ser autónomo na interdependência, também para o professor pode ser difícil criar condições para que essa possibilidade se manifeste. É possível que um estudante confronte o professor, o que é em si um gesto a valorizar, e lança aquela célebre dúvida existencial: - o que é que o professor quer que se faça? ou, a expressão de desalento - para que é que isto serve?

Convém ao mestre demonstrar sábia resiliência, agradecer o questionamento, e explicar que não sendo detentor da verdade, o que oferece é o que lhe parece ser mais certo e justo no momento. Evita assim reagir ofendido e cair na angústia da centralidade solitária. A estas questões, sei que algumas vez respondi «...aguarde, pode ser que encontre sentido daqui a dez anos». Na realidade para tudo é preciso distanciamento e crescimento, quando se trata de avaliar, compreender e aplicar aquilo que realmente vale a pena.

Desde o início, na caminhada de aprendiz de educador, fui aprendendo a aceitar que nada é perfeito e a ciência não explica mais que uma pequena parte de realidade. Também percebi que nem sempre temos razão, nem toda a gente gosta de nós, dos nossos métodos e ideias, por melhor intencionadas que sejam. Sobretudo, a verdade absoluta não existe, fazemos o melhor possível, para nos aproximarmos de forma empenhada, daquilo que nos parece educativamente certo, cientificamente válido e eticamente correto.

Manuel Alves Rodrigues

CAPÍTULO 1

CONCEITOS

1.1 - APRENDIZAGEM COMO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO

A educação assegura a condição perfeitável da espécie, pois sem educação não há civilização. Através da educação podemos percorrer o caminho de construção contínua do ser humano na direção da esperança e da felicidade; construção contínua de aprender a aprender, aprender a criar conhecimento, aprender a agir com competência, aprender a ser e viver juntos e em sabedoria.



1.2 - O ESTUDO SISTEMÁTICO DA EDUCAÇÃO

É comum encontrarmos alguma discussão conceptual, em torno desse caminho sistemático que se abre na esperança da emergência de uma nova pessoa, altamente consciente, autodirigida e competente:

Pedagogia (paidos/criança) – (agogia /conduzir, levar). Estudo sistemático da educação.

Andragogia (Andros/aquele que gera) - (agogia/conduzir, levar). Educação de adultos.

Didática (techné didaktiké) - parte da pedagogia que trata dos métodos e técnicas específicas de ensino.

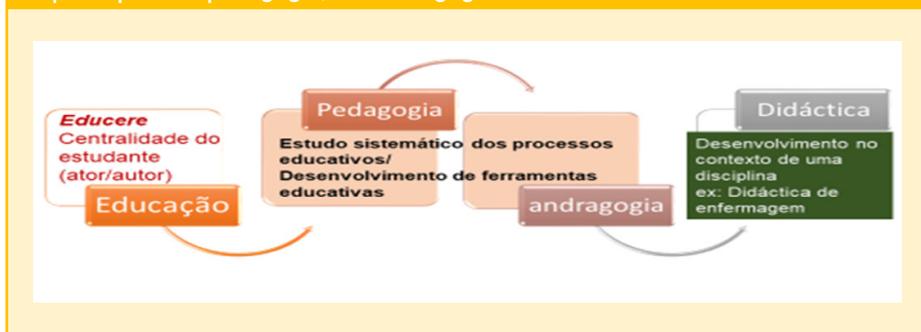
A andragogia foi inicialmente definida por Knowles (1970), como a arte e ciência de ajudar os adultos a aprender; evoluindo posteriormente para uma abordagem focada na aprendizagem de pessoas de todas as idades e apresentando-se como uma alternativa à pedagogia.

A criança e o adulto face à aprendizagem, de acordo com Malcolm Shepherd Knowles	
Esquema para análise comparativa	
Aprendiz criança	Aprendiz adulto
<p>-A experiência daquele que aprende é considerada de pouca utilidade, pelo contrário é a experiência do professor, dos materiais pedagógicos ou do manual, que são importantes;</p> <p>-A disposição para aprender aquilo que o professor ensina, tem como fundamento critérios e objetivos internos à lógica escolar, ou seja, a finalidade de obter êxito e progredir em termos escolares;</p> <p>-A aprendizagem é encarada como um processo de conhecimento sobre um determinado tema. Isto significa que é dominante a lógica centrada em conteúdos e não nos problemas;</p> <p>-A motivação para a aprendizagem é fundamentalmente resultado de estímulos externos ao sujeito, como é o caso das classificações escolares.</p>	<p>-Os adultos são portadores de uma experiência que os distingue das crianças e dos jovens. Em numerosas situações de formação, são os próprios estudantes que constituem o recurso mais rico para as suas próprias aprendizagens;</p> <p>-Os adultos estão dispostos a iniciar um processo de aprendizagem desde que compreendam a sua utilidade para melhor afrontar problemas reais da sua vida pessoal e profissional;</p> <p>-Nos adultos as aprendizagens são orientadas para resolução de problemas e tarefas com que se confrontam na sua vida quotidiana (o que desaconselha uma lógica centrada nos conteúdos);</p> <p>-Os adultos são sensíveis a estímulos da natureza externa (notas etc...), mas são os fatores de ordem interna que motivam o adulto para a aprendizagem (satisfação profissional, autoestima, qualidade de vida, etc...).</p>
Knowles, M. S. (1970). The modern practice of adult education: Androgogy versus pedagogy. New York: New York Association Press.	

Ao longo da minha atividade de docente e investigador pude reconhecer o enorme contributo de Knowles, particularmente para uma maior compreensão do ensino de adultos e seus pressupostos, bem como as lógicas dos contratos de aprendizagem. No entanto, algumas das suas teses que de certo modo minimizam os fatores internos

de motivação da aprendizagem das crianças, são suscetíveis de contraditório. Através da minha investigação com crianças de seis a 12 anos, para as quais desenvolvi o *Método Educativo* e a tecnologia *Health Magic Box*, descobri verdadeiros desafios de criatividade e envolvimento auto motivado nessas crianças. Por outro lado, pude encontrar adultos completamente desinteressados em ser autores, os quais, atrás descrevi como sendo «os que não querem ser incomodados».

UII 2-Descrição da dinâmica sistemática da aprendizagem *educere*, integrando os princípios da pedagogia, da andragogia e da didática.



1.3 - CENTRALIDADE DO PROCESSO EDUCATIVO

Na caminhada educativa, dois atores (educadores e aprendizes), precisam de trabalhar em colaboração, em contexto, numa dinâmica equilibrada de centralidade/descentralidade (Starr, 2008).

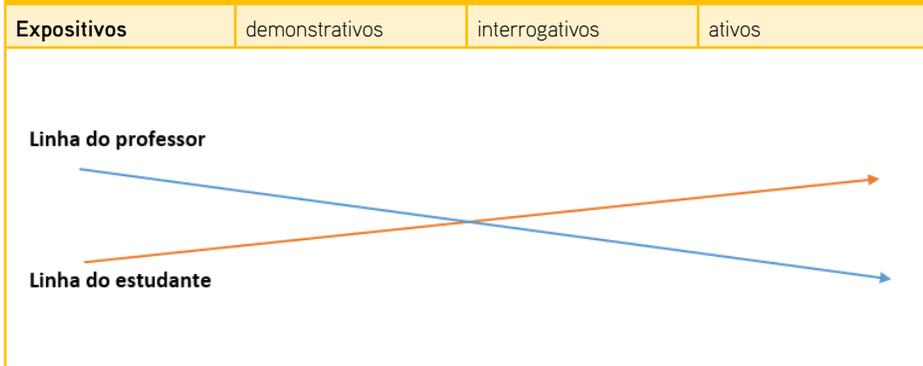
Neste jogo de dominância de papel, acontece:

Que quando o professor se coloca no centro do processo, atua com diretividade (eu sei como, eu digo-te, tu segues as minhas instruções), diz-se que prevalece o *estilo educare* (latim) educo, as are, avi, atum = conduzir para dentro, alimentar, instruir;

Se por outro lado o aprendiz é chamado a um papel central na aprendizagem, atuando em autodireção (tu sabes como, eu pergunto-te, eu decido), prevalece o *estilo educere* (latim) educo, is, ere, duxi, ductum = conduzir para fora; fazer sair, elevar, produzir.

Numa perspetiva *educere*, fui colocando sempre uma enorme ênfase, na iniciativa ativa do estudante. No entanto, nunca abandonei o gosto pelos métodos expositivos com maior centralidade do professor. Entendo mesmo que o conceito ativo se pode encontrar em dinâmicas práticas, em métodos interrogativos e demonstrativos, mas também, nos métodos expositivos utilizados com sabedoria.

UII 3-Relação entre o tipo de método educativo e a atividade do professor e do estudante

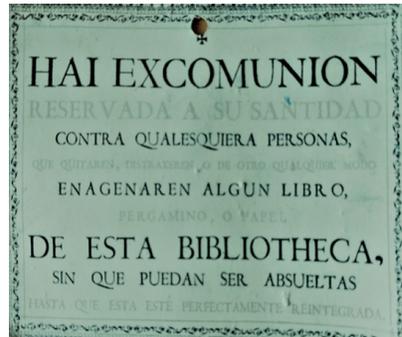


Apesar da era digital, irreversível, em que entrámos, na minha perceção, um livro que nos cativa é sempre um precioso e eterno capital.

Ficamos com pena quando percebemos que uma obra da nossa estante, a quem nos ligámos, desaparece.

Achei muito pertinente o clássico aviso, no formato de cédula de excomunhão, na Biblioteca Universitária de Salamanca:

Hai excomunion...



Ao longo destes apontamentos, em formato portfólio, as obras desta minha biblioteca pessoal, estarão em *open access*, e serão chamadas em momentos e contextos precisos, para revelar o seu valor pedagógico e didático.

Alerto que algumas obras são de edições antigas, mas que na minha perspetiva, contêm poderosas mensagens de autores sem tempo, válidas para o presente e para o futuro.

Apesar da necessidade de estarmos continuamente atualizados, vencendo as ameaças da obsolescência, isso não significa que o que se vai produzindo de novo, não precise continuamente de se fundamentar nas grandes teses dos autores originais.

2.1 - CIENTISTAS, PENSADORES E EDUCADORES DE UMA NOVA CONSCIÊNCIA TRANSFORMATIVA E EMANCIPADORA

Na caminhada pessoal, dedicada ao estudo e investigação dos processos pedagógicos, sempre me senti apoiado nas ideias daqueles que estimulam a abertura à experiência, inspiram a promover a ética do cuidado, a arriscar para lá do conforto de um meio controlado, a «não procurar as chaves, apenas, debaixo da luz do candeeiro».

As ideias e propostas de alguns desses pensadores e pedagogos que a seguir comparto, podem parecer mensagens esbatidas, extraídas de agendas gastas pelo tempo. No entanto, todos eles, sempre fizeram, fazem e continuarão a fazer parte da estante preferida da minha biblioteca. Eles me ajudaram e ajudam a construir o meu próprio pensamento e a alimentar a minha força criativa.

Se dermos um pouco de atenção certamente compreendemos porque são cada vez mais atuais as suas propostas, num mundo que oferece complexos desafios e no qual caminhamos pela grande porta aberta ao inesperado. Através dessa porta, aceitamos o desafio que nos move a usar toda a inspiração, para ajudar as pessoas a tornarem-se autores, e não apenas atores ou reprodutores; bem como, ser corresponsáveis, colaboradores, solidários e altruístas.

Sem uma ordem cronológica ou de preferência, de seguida, apresento uma restrita amostra dos meus eleitos, cujas ideias se encontram num tronco comum, de busca de sentido da vida, de consciência universal e da educação para a felicidade.

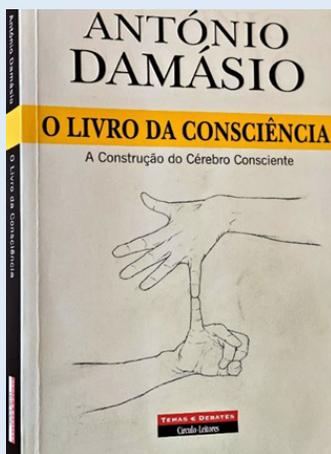
2.2 - AS POSSIBILIDADES DOS SERES CONSCIENTES

A obra do neurocientista António Damásio é amplamente conhecida. Os seus livros *O Erro de Descartes: Emoção, Razão e Cérebro Humano*, publicado em 1995; *Sentimento de Si: O Corpo, a Emoção e a Neurobiologia da Consciência*, publicado em 2000; *Ao Encontro de Espinoza: As Emoções Sociais e a Neurologia do Sentir*, publicado em 2003; e *O Livro da Consciência: A Construção do Cérebro Consciente*, publicado em 2010, foram marcando a imersão no século do cérebro.

Através das suas publicações vamos percebendo um pouco melhor, como o cérebro é importante nas realizações humanas, e como essa livraria extraordinária se organiza e nos abre o caminho do futuro. Conscientes deste direito especial de sabermos que existimos, certamente temos uma missão que ainda não descortinámos na imensa ignorância que nos perturba e nos desafia a sondar o universo. O investigador que foi *Prémio Pessoa*, salienta que a mente, permite-nos perceber como é o mundo, mas é a consciência que nos dá a vantagem subjectiva de dizer, eu estou aqui, existo (Damásio, 2010)

O trabalho dos educadores e educandos é explorar esse poderoso potencial humano construído ao longo de milénios - Educar expandindo a consciência.

UII 5-António R. Damásio - a construção do cérebro consciente



A consciência dá-nos a possibilidade de sabermos que existimos e na sinfonia da vida tentar compreender para além do aparentemente incompreensível.

Embora o estudo científico do nosso cérebro seja relativamente recente como resultado da evolução da ciência e tecnologia, o homem consciente e criativo é uma realidade bem mais antiga.

O próprio Damásio evoca esses sinais vivos da pegada histórica e cultural desses nossos antepassados que criaram linguagens nas figuras e símbolos abstratos, demonstrando o enorme potencial de processamento simbólico da mente.

Quando o «EU» chegou à mente para gerar a chamada

Neste seu trabalho, António Damásio desmistifica a ideia de que a consciência é algo separado do corpo e apresenta novas evidências científicas de que espantosamente a consciência é, na verdade, um processo biológico criado pelo cérebro. Integra uma profunda reflexão sobre como o cérebro constrói a mente e torna essa mente consciente.

revolução cultural...?

Damásio, A. (2010) – O livro da consciência. Construção do cérebro consciente. ISBN 978-989-644-120-3. Lisboa: Temas e debates

O homem nasce e vive para criar



-Gerações de artistas geniais do vale do Côa há cerca de 25.000 anos

O maior santuário residencial ao ar livre, de arte rupestre que resistiu à construção de uma barragem, pela força do grito dos jovens "as gravuras não sabem nadar..."

A capacidade dos homens e mulheres de há mais de 30.000 anos, usarem o cérebro, conscientes já da sua existência como indivíduos e grupos, protetores, criadores e transformadores.

Verdadeiros artistas, quiseram e souberam imprimir nas paredes e tetos de grutas de pedra (arte rupestre), elementos da sua vida quotidiana. Usaram a capacidade simbólica, poder de abstração e habilidade criativa, para tirar partido das formas das rochas. Com ferramentas de pedra, e simples pigmentos naturais, despertaram efeitos artísticos incríveis que hoje nos deixam maravilhados.

Beleza inscrita na pedra pelos artistas nossos ancestrais que quiseram marcar a sua passagem e dizer, nós existimos:

-A arte mágica da arte glaciária em França –chavet em ardèche, cerca de 35.000 anos

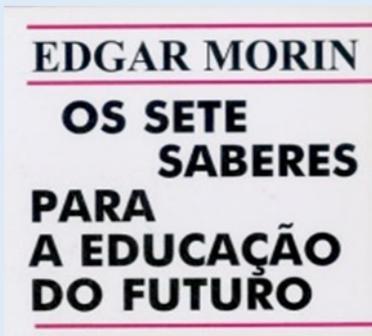
-A gruta de Lascaux há 17.000 anos

-Altamira a capela sistina da quaternário de há 15.000 anos

2.3 - EDUCAR NA COMPLEXIDADE

Para mim, uma figura incontornável, na perspetiva educativa, é a de Edgar Morin, com fortes implicações no pensamento contemporâneo. Pensador de dimensão planetária, cujas teses estão bem explícitas nas suas obras, “introdução ao pensamento complexo” e “os sete saberes necessários para a educação do futuro” entre outros. Salienta que a compreensão mútua entre humanos, tanto próximos como estranhos é vital para que as relações humanas saiam do seu estado bárbaro de incompreensões. Convidado a elaborar uma profunda e útil reflexão sobre a educação no séc. XXI, descreveu a sua visão na dinâmica dos sete saberes da educação do futuro (Morin, 2002)

UII 6-Edgar Morin - um pensador planetário



Educar na complexidade implica o sentimento de pertencer à espécie humana e a consciência universal de que partilhamos um destino comum.

- Aprender a afrontar as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão parasitam o nosso espírito;

- Aprender os princípios de um conhecimento pertinente: observar as coisas nos seus contextos complexos de múltiplas relações e influências recíprocas;

- Aprender a condição humana: conhecimento e consciência da identidade complexa, unidade na diversidade, unidade do múltiplo e multiplicidade do uno. Impossível ensinar as múltiplas dimensões do humano, pelo método das disciplinas;

- Aprender a identidade terrena: o ser planetário;

- Aprender a afrontar as incertezas: incerteza do real e incerteza do conhecimento.

- Aprender a compreensão mútua: o desenvolvimento da compreensão

- Aprender a ética do género humano: consciência orientada para a realização da cidadania terrena.



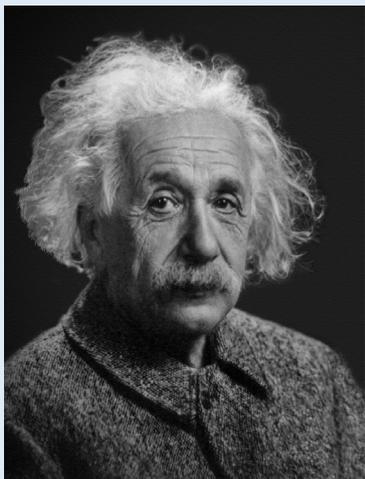
2.4 - PARA LÁ DO MUNDO COMPREENSÍVEL

Não sei muito de física e quase ignorante em matemática mas fortemente fascinado pelo cosmos, na dinâmica do imensamente pequeno ao extraordinariamente vasto. Nesta busca, fui tentando saber sempre mais sobre a dimensão humana, de um cientista extraordinário, Albert Einstein. Quanto mais leio sobre a vida e o pensamento de Einstein mais fascínio encontro na argúcia da busca contínua de sentido, a que as suas afirmações nos podem conduzir.

Einstein, físico alemão naturalizado americano, premiado com o Nobel de Física em 1921, é famoso por ser autor das teorias especial e geral da relatividade e por suas idéias sobre a natureza corpuscular da luz.

No entanto, o meu interesse por este cientista e pensador, resulta do seu sentido de vida, visão prática e suave ironia, com que nos conduz na senda do alcance da mente intuitiva, para além da razão e do intelecto.

UII 7-Albert Einstein - visão do mundo e sentido do humano



O sentido da vida, a distribuição da riqueza, os governos, a paz, a moral, a educação, a liberdade, a felicidade, são apenas alguns dos temas que Einstein abordou sem preconceito e com uma preocupação profunda pela humanidade e pela vida..

A sua particular forma de ver o mundo coloca-o muito além das suas teorias físicas e deixa-o relevar-se como ser humano, espirituoso, preocupado com a odisséia humana e o seu destino.

Numa perspetiva educativa, às leis complexas do universo só podemos chegar através do potencial intuitivo e do esforço paciente da compreensão.

A missão da ciência é sobretudo servir o bem-estar humano.

Einstein inquieta-nos e ao mesmo tempo apazigua-nos.

Einstein, Albert (1981) – Como vejo o mundo. 11ª ed. RJ:Ed Nova fronteira

Título original MEIN WELTBILD © 1953, Europa Verlag, Zurich

2.4 - CONSCIÊNCIA, TRANSFORMAÇÃO E EMANCIPAÇÃO

Vários aspetos relativos à educação, aprendizagem e transformação das pessoas e seus contextos, intersejam-se em linhas de pensamento de grandes figuras, com lugar de destaque entre os pedagogos de minha biblioteca pessoal.

Freire (1968) na senda das múltiplas pedagogias e da conscientização libertativa do oprimido, e Mezirow (1990) com foco na aprendizagem transformativa e emancipadora.

"Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo." (Freire, 1981, p. 79)

UII 8-Paulo Freire e Jack Mezirow – a aprendizagem como processo de libertação, transformação, emancipação

Palavra que transforma o mundo.

A educação como prática da liberdade, em que os homens se educam e emancipam em comunhão.



Freire, P – (1981) – Pedagogia do oprimido. 9ª ed- Rio de janeiro: paz e terra

Mezirow, J. (1990) – Fostering critical reflection in adulthood: a guide to transformative and emancipatory learning. San Francisco: Jossey-Bass Publisher

2.6 - MEDIAR E CRIAR ANDAIMES

Lev S. Vygotsky, professor e pesquisador, foi contemporâneo de Piaget, nasceu e viveu na Rússia, onde morreu de tuberculose, tinha 34 anos.

Quando em 1994, eu frequentava a parte de suficiência investigadora, do programa de doutoramento na Universidade de Salamanca, encontrei uma tese sobre Lev Vigotsky. Despertou a minha atenção, como investigador de educação e, a partir dessa data, esse autor entrou na minha biblioteca pessoal de pensadores especiais, e as suas premissas foram sendo aplicadas nos programas educativos que desenvolvi.

Lev construiu a sua teoria tendo por base o desenvolvimento do indivíduo, como resultado de um processo sócio histórico, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento, sendo essa teoria considerada histórico-social, socio-construtiva.

Os contributos de Vigotsky (1989) são atualíssimos para a compreensão dos processos superiores da mente.

UII 9-L. Vigotsky – a formação Social da Mente

Este autor ajuda-nos a compreender que no processo educativo emancipador, ninguém precisa de ficar de fora, ou para trás, desde que sejam criadas as condições e ajudas adequadas.

O educador mediador é desafiado a construir pontes, ou andaimes, que ajudem o aprendiz a evoluir da sua situação real, eventualmente desfavorável, por vezes em situação de desigualdade, para um nível potencial de superação superior.

CONCEITO DE APRENDIZAGEM SOCIO-CONSTRUTIVA:

A pessoa desenvolve-se através de um processo auto-estruturante, pela interação, em diferentes níveis de desenvolvimento

CONCEITO DE MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA:

Os educadores ajudam a desenvolver contextos ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal) que permitem que as pessoas desenvolvam todo o seu potencial.



VIGOTSKY, L. S. *et al* (1989)– El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica

2.7 - PEDAGOGIA CENTRADA NA PESSOA

Quando iniciei a minha atividade docente, o livro *Tornar-se Pessoa* de Carl Rogers passou a ser uma obra de referência.

Carl Rogers (1902-1987) foi um psicólogo americano, que atuou como psicoterapeuta por mais de 30 anos e trouxe grandes contribuições para a prática clínica e para a educação. Rogers é considerado um representante da psicologia humanista e da corrente humanista em educação.

A terapia e a pedagogia centrada na pessoa, em contexto de não diretividade, facilita o diálogo interno positivo e o processo de nos tornarmos pessoa (Rogers 1977).

UII 10-Carl Rogers - pedagogia centrada na pessoa, tornar-se pessoa

A educação e aprendizagem podem tornar-se extraordinariamente transformadoras e emancipadoras, através da empatia, da abertura à experiência e da orientação positiva da vida, pois, quanto mais aberta a pessoa estiver à experiência, maior a possibilidade de aprender novos e maior número de conceitos pessoais.



Deste modo, particularmente nos momentos em que sentimos que as coisas nos parecem desfavoráveis, podemos acreditar que na vida tudo flui, nada está determinado, o que nos abre a possibilidade de a cada momento aceitarmos as nossas dúvidas e dificuldades e nos abrimos à esperança de nos tornarmos seres melhores, mais conscientes de nós e dos outros.

Uma forma de aprender seria confessar as próprias dúvidas, procurar esclarecer os próprios enigmas a fim de compreender melhor o significado atual da própria experiência e ao mesmo tempo avaliar de forma empática, os significados ou cognições dos outros, reconstruindo conteúdos ao nível da própria experiência.

Rogers, C. (1977) – Tornar-se pessoa, 4ª ed. Lisboa: Moraes Ed.

2.8 - APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

David Paul Ausubel nasceu em Brooklyn, New York. Estudou medicina e psicologia na Universidade de Pennsylvania e Middlesex. Em 1976 foi premiado pela Associação Americana de Psicologia pela sua contribuição para a Psicologia da Educação.

Para Ausubel (1976) a aprendizagem significativa é o contrário da aprendizagem memorativa ou mecânica. Não pretende desvalorizar a importância da memória (sensorial, de funcionamento ou longo prazo) que é central na gestão da informação e construção do conhecimento. Explica, no entanto, que na aprendizagem construída é imprescindível fazer pontes entre o que se pretende ensinar e o capital significativo que as pessoas já detêm, ou já experienciaram. Segue assim uma linha oposta à dos *behavioristas*. Para ele, aprender significativamente é ampliar e reconfigurar ideias já existentes na estrutura mental e com isso ser capaz de relacionar e acessar novos conteúdos.

UII 11-David Paul Ausubel (1918-2008) - aprendizagem significativa

Educar é reconfigurar

O fator mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece onde se pode ancorar o conhecimento novo.

Ausubel, David (1976) – Psicologia educativa: um ponto de vista cognitivo. Edit Trillas, México

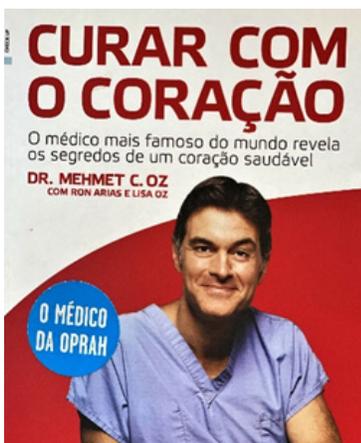
2.9 - APRENDER O ESSENCIAL

O príncipezinho de Saint-Exupéry, escrito em 1946, uma das obras mais lidas no mundo, é um pequeno grande livro que eu destaco na minha estante.

Ao longo de anos partilhei com os meus alunos essas abundantes e poderosas metáforas, escondidas numa linguagem despida e simples. Este pequeno livro não se lê, contempla-se.

A cada vez que a ele regressamos encontramos uma nova perspetiva, uma visão ampliada, um momento de contemplação planetária, na busca da forma mais simples de viver.

UII 12-Antoine de Saint-Exupéry (1944-1990-); OZ; Curie – valorizar o essencial	
	<p>Ao atribuir significado aos estímulos, a nossa capacidade percetiva é muitas vezes distorcida pela dificuldade de discriminação, por limitação do ponto de vista, por enquadramento restrito, por sobrecarga sensorial, ou por tendência a um fecho rápido na avaliação cognitiva.</p> <p>Lembremos a tese de Morin op cit, o erro parasita a nossa mente é preciso aprender o pertinente.</p> <p>Saint-Exupéry, anima-nos a entender e valorizar o que é essencial</p> <p>Adeus - disse a raposa. – Vou-te contar o tal segredo. É muito simples: só se vê bem com o coração. O essencial é invisível para os olhos.</p>
<p>De Saint-Exupéry, Antoine (1987) – O Príncipezinho. Lisboa: Caravela</p>	
<p>Mehmet C. Oz – (1960) Curar com o coração</p>	<p>Aprender a valorizar como essenciais as mensagens que brotam de dentro tem implicações na saúde das pessoas.</p> <p>Dr Oz é Diretor do Instituto cardiovascular do Presbyterian Hospital, da Universidade da Columbia, em NY. Cotado cirurgião, valoriza a prevenção da doença e as artes complementares à cura convencional.</p>



Na senda de Saint-Exupéry, apenas podemos ver o essencial através do coração.

Oz explica como curar com o coração e apresenta alternativas que a modernidade deve explorar, a par do desenvolvimento científico e tecnológico.

Oz, Mehmet C. (2010) – Curar com o coração. ISBN 978-989-23-0747-3. Alfragide: Lua de papel. Título original *Healing from heart*

Cury, Augusto

Pais brilhantes Professores fascinantes

Aprender a valorizar como essenciais as mensagens que brotam de dentro, tem implicações na educação e desenvolvimento das crianças e jovens



Cury (2004) é um psiquiatra educador, focado na felicidade dos jovens e dos pais e professores brilhantes.

Na sua obra Pais brilhantes, professores fascinantes alerta para um problema educacional com sérias implicações no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Fala na avalanche de informação que chega á memória das crianças e no excesso e velocidade de pensamentos. O efeito desses excessos de estímulos observa-se no “Síndrome de Pensamento Acelerado” (SPA).

Também aqui se aplica o conselho do Príncipezinho, apreender o essencial e controlar o tempo para poder descansar.

Cury, A. (2004) – Pais brilhantes professores fascinantes: como formar jovens felizes e inteligentes. ISBN 972-711-598-5. Lisboa: Pergaminho

2.10 - TRABALHAR COM A INTELIGÊNCIA EMOCIONAL

Daniel Goleman nascido nos EUA dirige *The Emotional Intelligence Services de Sudbury, Massachusetts*. Doutorado em psicologia por Harvard, ganhou dimensão internacional com a sua obra *Inteligência emocional*, onde lança nova luz sobre as emoções e seu papel no comportamento humano.

Goleman (1999) propõe o estudo do emergente conceito de Quociente Emocional (QE) em alternativa ao clássico Quociente de Inteligência (QI) e aprofunda o significado do cérebro emocional, inteligência emocional, literacia emocional.

UII 13-D. Goleman - trabalhar com a inteligência emocional



Nestas obras percebemos as profundas implicações da inteligência emocional no desenvolvimento do processo-ensino-aprendizagem e na formação contínua ao longo da vida.



```
graph TD; A[Comp. Pessoais] --> B[Comp. Sociais]; B --> C[Comp. Profissionais];
```

No seu livro com o título inglês *Working With Emotional Intelligence*, Goleman, apresenta o modelo aplicado de um quadro de competências emocionais, sugerindo uma hierarquia no desenvolvimento, - das competências pessoais (autoconsciência, autorregulação, motivação) às competências sociais (empatia, competências sociais).

Goleman, D. (1999)- trabalhar com a inteligência emocional. ISBN 972-759-180-9. Lisboa: Temas e Debates

Outros autores:

Jeanne Segal. (Teste QE): consciência emocional; aceitação emocional; consciência ativa; empatia.

Shapiro, Lawrence E (2000) - la inteligência emocional de los niños: una guía para padres y maestros. G Zeta. Bilbao

Torradabella, P (1997) - Cómo desarrollar la inteligencia emocional. Barcelona: Integral



O estudo da inteligência emocional em crianças terá um relevo cada vez maior no processo ensino aprendizagem.

2.11 - PROMOVER AS APTIDÕES CEREBRAIS PLENAS

Roberto Lira Miranda, na sua obra, “Além da inteligência emocional” apresenta um modelo de operacionalização das áreas dominantes cerebrais.

Demonstra a importância de se promover o uso integral das aptidões cerebrais na aprendizagem, no trabalho e na vida, através de dinâmica entre aptidões cerebrais, habilidades, competências, inteligência, sabedoria.

UII 14-Lira Miranda - além da inteligência

Na planificação de um contexto educativo, podemos observar a relação entre aptidões cerebrais, estilo de aprendizagem dos sujeitos, tipo de pedagogia e recursos e técnicas a utilizar (ver em secção, treinar as aptidões cerebrais).

Miranda, R L (1997) – Além da inteligência emocional. Uso integral das aptidões cerebrais, na aprendizagem, no trabalho e na vida. Campus

Outras obras para melhor conhecimento do nosso cérebro inteligente e aprender o uso pleno das suas possibilidades



Usar o potencial do nosso cérebro é o grande desafio atual...

E temos que o fazer urgentemente, numa época em que nos aventuramos a produzir *robots*, *ciborgues* e viagens espaciais... e ao mesmo tempo necessitamos de encontrar soluções para questões ecológicas complexas e crises humanitárias recorrentes.

Com a explosão das possibilidades da Inteligência Artificial (IA), compreendemos que as máquinas nos possam superar na memória e no uso dela, mas nunca no poder de entender o que é a compaixão, a solidariedade, a angústia, o amor, a consciência universal...

É o momento para começarmos a usar esse nosso misterioso e criativo cérebro humano, no sentido da antecipação e prevenção de consequências indesejáveis do uso incorreto da tecnologia.



curiosidade:

...pouco sabemos da inteligência dos animais, cujas realizações nos surpreendem e a que nem sempre damos a devida atenção...!

...e a inteligência que brota na natureza nos incomensuráveis e contínuos sinais de vida, o que podemos aprender com ela...?

...e os sentidos por explorar...?

...e essa misteriosa intuição...?

Amoldt, S; Wang, S (2009) – Cérebro: manual do utilizador. ISBN 978-972-711-857-1. Lisboa: Pergaminho

Pink, D. H. (2010) – A nova inteligência. Alfragide: Academia do livro

Wolf, Patrícia (2004) – Compreender o funcionamento do cérebro e a sua importância no processo ensino aprendizagem. ISBN 0-87120-517-3. Porto: Porto Editora

2.12 - PENSAMENTO LATERAL

De Bono (2008), o criativo do pensamento divergente, oferece-nos uma obra desafiante para educadores e aprendizes que desejem explorar diversas dimensões de um problema, ou as diversas facetas de uma coisa.

A sua obra *Os seis chapéus do pensamento* esteve sempre presente nas minhas atividades educativas, na exploração de caminhos para questões complexas ou simplesmente curiosas.

UII 15-EDWARD DE BONO (1933) - os Seis Chapéus Do Pensamento



Criatividade é uma atitude mental e uma técnica de pensamento.

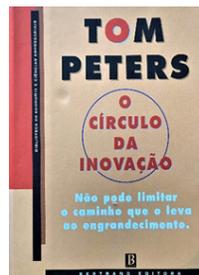
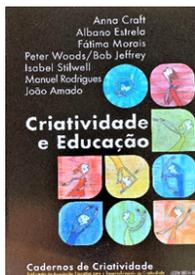
Os diversos pontos de vista sobre uma questão:

As ideias aparentemente inviáveis podem ter a utilidade de nos indicar o caminho por onde já não vale a pena seguir. Isto nos ensinou o denominado feiticeiro de Menlo Park, génio da lâmpada, Thomas Edison, que terá dito: "...eu não falhei, apenas descobri 10 mil maneiras que não funcionam".

De Bono, Edward (2008) – Os seis chapéus do pensamento. P A: Sextante

De Bono, E (1983) – Lateral thinking. Harmondsworth: Penguin books

Outras obras sobre criatividade em ação



Picasso afirma que toda a criança é um artista. O problema é como manter-se sendo criativa quando cresce (Cameron 1996)

Cameron, Julia (1996) – El camino del artista. ISBN 950-16-0251-6. Editorial Troquel:Argentina

De La Torre, S – (1995) - Creatividad aplicada. ISBN 84-331-0669-4. Madrid: Editorial Escuela Española

Torrance EP. et al (1977) – Educación y capacidad creativa. Madrid: Marova

2.13 - SABER VIVER

Dale Carnegie nasceu em Maryville, Missoure, a 24 de novembro de 1888 e faleceu dia 1 de novembro de 1955, em Forest Hills, Nova York.

O seu trabalho focou-se: na ajuda à construção da autoconfiança das pessoas; no fortalecimento das habilidades de liderança; na melhoria das suas estratégias comunicacionais entre pessoas, aliviando as angústias da vida.

O título “Como fazer amigos e influenciar pessoas”, lançado em 1930, é talvez a sua obra mais emblemática.

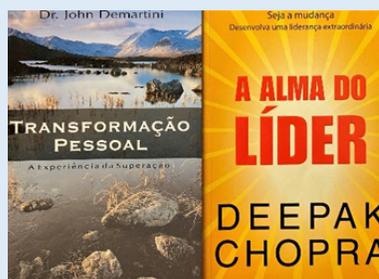
Quando adquiri o livro, os seus mandamentos ecoavam na minha mente, como boa música soa aos ouvidos. Hoje, com tantas obras publicadas, abordando as mesmas questões, com os mais variados estilos e propostas, ainda gosto de regressar às mensagens poderosas de Carnegie, na condição de principiante.

Mensagens sensatas com valor de futuro, às quais é necessário voltar insistentemente, porque adverso é o caminho para a sua prática efetiva.

UII 16-Dale Carnegie (1888-1955) - fazer amigos e transformar pessoas



Influenciar positivamente



O pensamento de Carnegie intersecta-se com o de Napoleon Hill e outros transformadores da minha biblioteca pessoal.

Carnegie, Dale (1973) – Como fazer amigos e influenciar pessoas. Editora do Minho: Barcelos

Titulo original how to win friends and influence people

HILL, Napoleón (2011) – As regras de ouro. ISBN 9787-989-8297-80-8. Carnachide: SmartBook

CAPÍTULO 3

A MINHA CAIXA DE FERRAMENTAS

Estratégias, métodos, técnicas, recursos pedagógicos e didáticos

não existe nenhum esforço criativo comparável àquele que consagramos à investigação científica, destinada a melhorar os produtos que utilizamos (pensamento do criativo Osborn)

Todos os recursos, métodos e técnicas pedagógicas e didáticas que são descritas e ilustradas de seguida, resultam de adaptações ou criações no âmbito da atividade educativa e de investigação.

Seguindo os pressupostos teóricos e práticos dos diferentes pensadores, foram adaptados e criados diversos instrumentos facilitadores do processo de educação e aprendizagem, desenvolvimento pessoal e literacia em saúde.

Precisamos dos outros para nos conhecermos melhor. Neste exercício de nos revermos na face do outro, nem tudo são boas notícias, muita coisa não resulta e, no entanto, provavelmente é precisa para o ajustamento contínuo. Trata-se então de aprendermos a perceber e compreender o ponto de vista do outro. Um ponto de vista não é mais que a vista a partir de um ponto. O ponto de vista é crucial no ato vivencial de nos colocarmos no lugar do outro, como exemplifico no contexto de uma produção artística que levei a efeito nos laboratórios de simulação da ESEnfC, em 2008.

3.1 - O PONTO DE VISTA NO ATO DE CRIAR

UII 17-Criação do teto imaginário do laboratório de simulação da ESEnC, 11 setembro de 2008



Teto de uma sala do laboratório de simulação. Não se trata de simples arte decorativa, mas sim, de uma ação estratégica que visa um resultado preciso.

Num espaço de internamento, o doente passa grande parte do seu tempo deitado em decúbito dorsal. O seu principal horizonte é o teto do quarto. Os elementos que se apresentarem nesse campo visual (cor, forma, plano, perspectiva...) permitem à pessoa deixar a mente navegar, organizar padrões, imaginar e se possível distrair-se e relaxar.



Cada vez que quis introduzir um elemento novo, precisei de tomar uma posição equivalente ao nível do olhar da pessoa que está acamada. Este é um processo empático “colocarmo-nos no lugar do outro” e perceber se os elementos observáveis são acessíveis e têm poder de gerar os estímulos sensoriais, com força para animar a mente criativa da pessoa acamada. Mesmo na mais profunda limitação física o cérebro continua a procurar sentidos...

- como nos lembra a história comovente de Jean-Dominique Bauby, narrada na obra, O Escafandro e a Borboleta: a história real da Síndrome do Encarceramento.



Neste trabalho pequenos pormenores contam. Não são impressos ao acaso, mas selecionados enquanto artifícios artísticos, para deixar em aberto as possibilidades de cada pessoa efetuar as suas próprias construções...

...apelo à mente criadora do doente que encontra padrões, por insight, que resultam de complexos processos disposicionais.



Esta busca de equilíbrio entre os elementos e a escolha da força dos estímulos, obrigou a que tivesse que descer e subir dezenas de vezes um escadote de equilíbrio instável, munido de pincel e tinta.

Imagino que os professores e os estudantes durante as aulas de prática simulada, apenas observem ou comentem ... um teto pintado...

...mas como procurei explicar, é um pouco mais complexo e ambicioso...

é preciso ver com o coração... compreender a partir ponto vista do outro.

3.2 - OS MÚLTIPLOS PONTOS DE VISTA NUM DEBATE FRUTÍFERO E CRIATIVO

Os Seis Chapéus Pensantes de Edward de Bono é um instrumento simples, mas poderoso, que intensifica a reflexão em contextos de complexidade e muda a maneira de pensar das pessoas. O pensamento lateral abre possibilidades extraordinárias de promoção de mentes criativas.

Usei de forma recorrente esta técnica, com o objetivo de promover o pensamento divergente dos estudantes e observar um problema ou questão em múltiplos pontos de vista.

É condição que o grupo queira dar-se à reflexão/discussão de problemáticas, envolvendo-se em generosos contributos, dando-se para os outros. O professor precisa de planear bem esta ação, aceitando que os resultados dependem muito do tipo de grupo, das experiências de vida e dos estilos de aprender dos seus elementos.

Como tenho implementado esta técnica:

1º - Se possível envolver os estudantes na criação dos diferentes chapéus. Essa estratégia permite gerar um ambiente colaborativo e corresponsável com os objetivos do momento educativo.

Se não se chegou a um acordo para que os estudantes criem esses recursos educativos, o professor deve estar prevenido com o seu *kit* pessoal.

UII 18-Criação dos os seis chapéus do pensamento



Kit a ser elaborado pelos estudantes - 2010



O meu Kit pessoal desde 1997

2º - Explicação do significado dos chapéus:

Chapéu branco (informação, factos, dados): O chapéu branco é o chapéu da informação objetiva e concreta. Deve concentrar-se nos dados disponíveis para analisar a questão, nos que faltam e como obtê-los (sentido de pesquisa da evidência).

Chapéu vermelho (emoções, sentimentos, palpites, intuição): O chapéu vermelho representa os sentimentos de conciliação, a expressão livre de emoções sem estar preso à dominância racional. Por vezes recomenda-se começar a reunião pelo chapéu vermelho dando oportunidade á livre expressão das ideias e sentimentos.

Chapéu preto (crítica, riscos, obstáculos, cautelas): simboliza a precaução, a avaliação do risco, o juízo crítico, evitando erros e prevenindo decisões precipitadas. Se for usado com cautela e negativismo excessivos, pode matar o pensamento espontâneo, a criatividade e o ânimo.

Chapéu amarelo (benefícios, visão positiva, viabilidade): lógico e positivo, permite ver o valor e os benefícios das ideias de uma forma lógica e real. Este chapéu exige maior esforço que qualquer outro, porque os benefícios nem sempre são óbvios e exigem um trabalho de busca rigoroso e paciente.

Chapéu verde (criatividade, novas ideias, evolução, opções): o chapéu verde significa crescimento, energia e criatividade, para desenvolver novas ideias, buscar alternativas e outras possibilidades não exploradas. O esforço criativo deve ser de todos, espírito de busca e inovação contínua.

Chapéu azul (vista aérea, controlo, processo): é o último dos chapéus e representa a visão global, o controle, a serenidade. Ele ajusta o foco, define o problema e forma as questões. Normalmente, quem o usa é o líder.

3º - É acordado um tema atual, com pertinência e complexidade para despertar o debate. Quase sempre deixei tempo ao grupo, previamente, para pensar no tema, pesquisar elementos e organizar-se para a sessão prática.

4º - Identificação dos formandos que voluntariamente aceitem assumir o papel inerente a um chapéu específico.

Exige do professor muita paciência, capacidade de especificação e negociação com os formandos sobre o que se espera da sua ação.

O grande desafio é conseguir que uma pessoa aceite desempenhar o papel específico de um chapéu.

A decisão sobre a cor do chapéu que cabe a cada um é normalmente aleatória. Porém, com mais tempo para conhecimento dos estilos pessoais, é possível atribuir o chapéu que mais se aproxima ao código de pensamento, quadro de valores, e estilo comunicacional de cada um.

5º - Sessão prática. O *Chapéu Azul* apresenta o tema e indica o tempo de discussão, contando com um pequeno espaço para a ação convergente e conclusões. É ele que com serenidade vai atribuindo o direito à palavra, lançando cada chapéu no momento certo do debate para que ele não perca ritmo nem o foco, e seja produtivo. O êxito da ação depende muito do estilo e habilidade deste líder. A sua ação é central e permite que o professor mantenha um papel de descentralidade, com disponibilidade para o trabalho de observação e registo de todo o processo e seus resultados.

3.3 - TREINAR AS APTIDÕES CEREBRAIS

É necessário um planeamento cuidadoso dos momentos educativos colaborativos que visam o uso do cérebro total. O uso de áreas preferenciais implica ter em consideração a análise do estilo pessoal de aprendizagem dos formandos, o contexto pedagógico, e os recursos técnicos e metodológicos disponíveis.

UII 19-Selecionar métodos e técnicas de acordo com preferências, estilos pessoais e contexto

Esquema didático baseado em Miranda (op cit)

Diversos pontos de vista em busca de soluções criativas

APTIDÕES CEREBRAIS PLENAS			
PREFERÊNCIAS CEREBRAIS	ESTILO PESSOAL DE APRENDIZAGEM	PEDAGOGIA EM CONTEXTO	MÉTODOS E TÉCNICAS
Cortical esquerdo	Lógico-matemático	Pedagogia Racional	Exposição
Límbico esquerdo	Organização-planeamento	Pedagogia Organizada	Sequencia Esquemas
Cortical direito	Global-imaginativo-criativo	Pedagogia Visual	Descoberta Exercícios de criatividade Audiovisuais Dramatização
Límbico direito	Expressivo-emotivo-comunicacional	Pedagogia Relacional	Trabalho grupo Estudos de caso Discussão



A pedagogia do cérebro total visa encontrar formas educativas para aprender a conectar um funcionamento ao outro, mobilizando as diferentes preferências cerebrais.

Rodrigues, M.A. - Pedagogia criativa e aprendizagem construída. In simulation in nursing education. Série Monográfica, UICISA: E, nº 10. 2014 (Ed em Portugal, Espanha e Brasil)

3.4 - IMAGENS EM AÇÃO NO PROCESSO EDUCATIVO

Que o nosso cérebro é um criador de imagens, isso ficou bem claro nas teses de António Damásio:

Imagens do agora, imagens do passado, imagens do futuro, imagens perceptivas ou evocadas. Como é que conseguimos criar essas maravilhosas construções.

O estudo das imagens é uma área muito importante da especialidade de tecnologia educativa, como recurso facilitador da aprendizagem, num momento em que os meios audiovisuais crescem e se disseminam.

No quadro seguinte organizei alguns conceitos e regras para o estudo da função educativa das imagens e seu uso, no contexto do processo-ensino-aprendizagem, baseado nos contributos de Matilha e Alonso (1995).

UII 20-A função educativa das Imagens

Estrutura de análise elaborada com os contributos de autores abaixo citados Alonso e Matilla (1990) e Diéguez (1978), este último, foi meu professor de tecnologia educativa durante o programa de doutoramento.

Imagem material; imagem cerebral primária; imagem mental secundária ou derivada (c/ evocação dos conteúdos culturais do sujeito).

Função da imagem: recreativa; informativa; sugestiva.

Leitura da imagem: no processo de leitura o sujeito efetua leituras interpretativas e conotativas das imagens, introduzindo significados de sua própria construção e que não estão presentes nelas. Desta forma, a publicidade explora a função sugestiva da imagem para persuadir o cliente a comprar. O objetivo é estabelecer um vínculo entre o potencial comprador e o produto ou a marca, numa dimensão racional e emotiva, por vezes através de uma abordagem ao inconsciente.

Algumas regras sobre a perceção das imagens, e processos de construção educativa, considerando diferentes códigos de leitura:

Código espacial: as imagens inserem-se num enquadramento, ângulo e grau de amplitude.

Código de relação: as imagens podem ser organizadas numa lógica de relação (ordenação, hierarquia, exclusão, contraste, perspetiva, direção, complementaridade, convergência, equilíbrio).

Algumas regras:

- os objetos mais pequenos que estão perto e os grandes que estão afastados, ocupam um ângulo virtual equivalente ou similar.
- os objetos mais pequenos desenhados no mesmo plano que os grandes parecem mais distantes.
- as imagens são melhor apreendidas quando estão em grupo». Porém há que ter em atenção que imagens parecidas, juntas, são difíceis de discernir.
- as letras de grande padrão junto de letras de menor padrão são fáceis de decorar.
- o texto tem um efeito clarificador quando junto de uma imagem.
- o que tapa aparece à frente do que é tapado.

Código gráfico e simbólico: as imagens podem constituir-se em diversos formatos gráficos (setas de diversos tamanhos e direções, pontuação gráfica, figuras geométricas, linhas curvas e retas, pontilhado, barras...). As linhas curvas são mais dinâmicas e captam mais a atenção que as retas. Estes elementos são muito úteis na construção de mapas mentais. Os códigos gráficos têm uma função simbólica, nomeadamente emblemas, sinais de estrada etc...

Código de Luz: A luz e a cor têm uma função fundamental no efeito da imagem, como de forma sublime nos ensinou a paleta de Velasquez, o chamado pintor da luz.

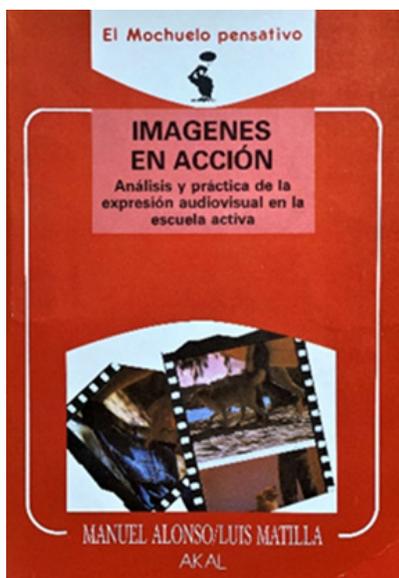
Algumas regras para utilização da cor e da luz em instrumentos pedagógicos:

- as figuras de cor menos nítida parecem mais afastadas que as nítidas.
- o escuro sobre o brilhante dá o efeito de côncavo enquanto o brilhante sobre o escuro dá um efeito convexo.
- as cores frias aumentam a sensação de distância enquanto as cores luminosas parecem mais próximas.
- a iluminação posterior de um objeto dá-lhe relevo e afasta-o do fundo, enquanto a luz de frente aplanar o objeto ao fundo.
- o tipo de cor usado gera diferentes efeitos nos sujeitos, de acordo com diferentes autores.
- as cores complementares quando juntas modificam a sua intensidade luminosa.

Código gestual e cenográfico: (gesto, movimento, postura, maquilhagem, som) elementos que permitem despertarem emoções e cognições. O *som* associado à *imagem* tem um efeito motivador poderoso.

Livro: Imagenes en acción

Um manual prático de análise e prática da expressão audiovisual na escola ativa.



Entre as muitas obras sobre imagem no processo ensino aprendizagem, "imagens en acción" é um manual muito prático.

Embora seja um trabalho iniciático, explora de forma clara os meios de análise, criação e uso de mensagens audiovisuais, orientadas para estratégias metodológicas e didáticas.

Os autores alertam para a necessidade de uso correto das imagens, com filtro crítico, no processo-ensino-aprendizagem, evitando atividades irrefletidas e inadequadas, que possam ser prejudiciais para os alunos. Atividades geradores de passividade, aprendizagem fragmentada e sem poder criativo.

Ensinar as linguagens das imagens e promover leitores críticos dessas imagens, é um desafio cada vez mais atual, á medida que caminhamos para um mundo digital, com tecnologia audiovisual capaz de criar cenários visuais virtuais, onde a linha que separa a imagem mental do real, é muito ténue.

Alonso, Manuel; Matilla, Luis (1990) - Imagenes en acción. Madrid: Ed AKAL

Rodríguez Diéguez, J.L. (1978) – Las funciones de la imagen en la enseñanza. Barcelona: G. Gili

Rodrigues, M – Competências de manipulação publicitária. Revista Munda, nº 39, pag 38-44

3.5 - EXERCÍCIOS COM IMAGEM PROJETADA

Das transparências animadas aos múltiplos efeitos visuais que o programa *powerpoint* permite.

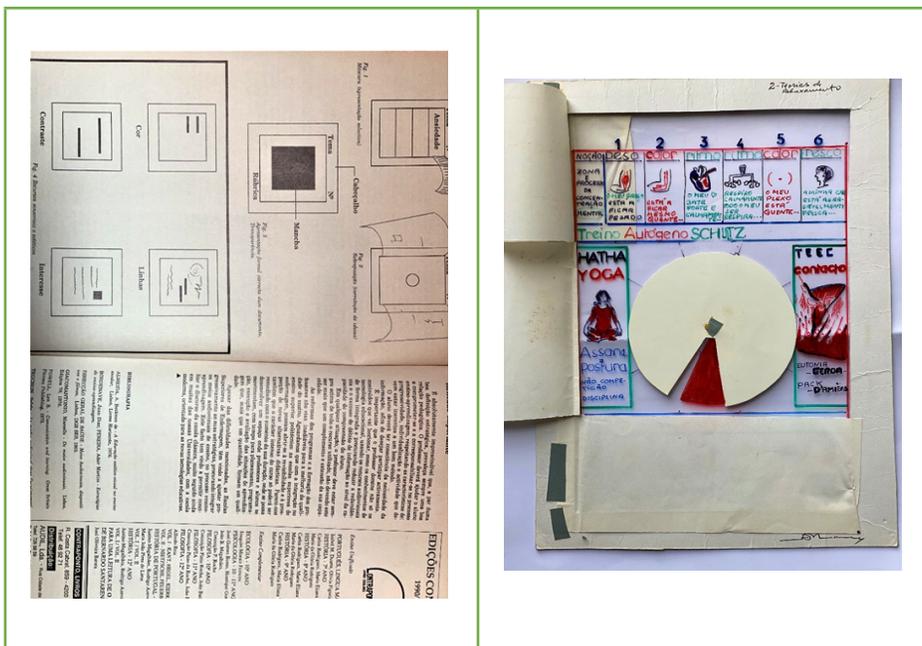
Nos anos oitenta e noventa, o retroprojetor era uma ferramenta educativa extraordinária, em competição com o projetor de diapositivos.

O retroprojetor foi uma invenção que partiu da estratégia de formação militar, chegou ao ensino e tornou-se uma ferramenta tecnológica essencial. A grande vantagem em relação ao uso do “quadro” estava na possibilidade de o comunicador poder ficar voltado para a assistência, enquanto a imagem era projetada em fundo.

Em 1990 escrevi o artigo “Os Meios Audiovisuais de Ensino no Sentido da Comunicação Pedagógica”, em que exemplificava as técnicas de construção de mensagens sobre acetato, explorando o potencial da projeção por transparência e a sequência seletiva da mensagem. Ao mesmo tempo, comentava as críticas que os estudantes faziam a alguns professores, porque escreviam grande quantidade de informação num só acetato e iam lendo textualmente, até o cansaço se apoderar da turma. Os estudantes denominavam, em gíria, este tipo de apresentação, de «assustatos». Daí a clássica questão de alguns, no início da aula: “-Professor há fotocópias?”. Se sim, o cérebro podia descansar, durante a exposição linear e redundante do professor.

Não havendo computador, nem internet, nem programas digitais, como jovem docente, procurei explorar o potencial do retroprojetor e das transparências. Durante anos dediquei, com entusiasmo, muito do meu tempo, a criar diversas técnicas animadas. Do meu kit de transparências animadas, recolhi o exemplo abaixo - técnica da máscara e sequenciador interativo.

UII 21-Técnica de elaboração de transparências animadas	
artigo	técnica aplicada
RODRIGUES, Manuel Alves (1990) - Os meios audiovisuais de ensino no sentido da comunicação pedagógica. O Professor. ISSN 087-841X. nº 6, p. 30-34	Comparação entre técnicas de relaxamento. Técnica: Máscara, janela interativa, e sequenciador.



Com o advento da informática e dos computadores, o *powerpoint* tornou-se o centro da atividade educativa.

Em comparação com o retroprojetor, ganhou-se nos efeitos criativos das imagens, na possibilidade de transportar os documentos numa pequena *pen drive*, ou tê-los acessíveis via NET.

As possibilidades de animação e automatização são imensas e não cessam de nos encantar. No entanto, os cuidados com a projeção deve ser devidamente cuidada, cumprindo as regras da imagem, da distância de projeção, da luz e dos tempos de exposição, como explico no quadro seguinte.

UII 22-Guia de elaboração de uma apresentação <i>powerpoint</i>	
Exemplos de códigos (ver poder criativo e educativo da imagem, princípios teóricos descritos no quadro anterior)	Sugestão de passos para criar e apresentar uma sessão em <i>powerpoint</i>

Exemplos:



1º Condição inicial: use corretor;

2º - Pense nas pessoas e no contexto em que vai fazer a apresentação (prepare a apresentação com a estratégia adequada aos sujeitos,

3º - Dê atenção à luminosidade da sala e distância ao ecrã: Salas grandes tendem a escurecer a apresentação; a distância de leitura depende do tamanho da sala; use preferencialmente letra verdana, caixa baixa, tamanho médio (título 32 a 42, texto 24 a 36). Teste a 3m de *distância*.

4º - Cuide da relação fundo/texto/imagem - fundo menos luminoso, texto mais luminoso;

5º - Siga as leis dos estímulos e seus códigos (intensidade e contraste da cor; enquadramento de imagem; relação e analogia; estímulo gráfico; luz; gestualidade;

6º - Use animação e movimento apenas quando necessário (...*usar com prudência para evitar a cansaço e distração*);

7º - Regule o processo de transição da informação dentro do diapositivo e entre diapositivos (...*usar com prudência para evitar o cansaço e distração*);

8º - Sobre tudo simplifique: *o menor número de diapositivos, pouca informação por diapositivo, baixo nevoeiro, gerir estímulos de forma a manter a atenção e facilitar a percepção.*

3.6 - EXERCÍCIOS COM IMAGENS EXPOSTAS

Estes exercícios revelam-se de grande utilidade pedagógica. Os estudantes são chamados a participar em todo o processo, juntamente com o professor, desde a identificação do(s) tema(s), criação e organização dos materiais, até à implementação e avaliação do exercício.

Outro aspeto muito importante é a possibilidade de circulação dos atores no espaço, implicando movimento e ação.

UII 23-Fotolinguagem - dois exercícios práticos com imagens (Formato A e B)	
A - Tópicos de saúde em imagens	Planeamento e Ação
	<p>1º - Selecionar uma problemática de saúde;</p> <p>2º - Considerar o grupo alvo;</p> <p>3º - Operacionalizar as dimensões do problema de saúde a abordar;</p> <p>4º - Preparar um conjunto de imagens, recortadas e coladas sobre cartões, que estimulem analogias com cada uma das dimensões a discutir;</p> <p>5º - Tempo de exposição e visualização (expostas sobre mesa);</p> <p>6º - Cada formando seleciona uma imagem que lhe desperte interesse (poder sugestivo da imagem);</p> <p>7º - Cada um explica ao grupo o porquê da escolha da imagem e argumenta sobre o seu significado no âmbito da saúde (carga emocional e cognitiva);</p> <p>8º - Discussão das diversas perspetivas;</p> <p>9º - Conclusões (síntese de contributos)</p>
<p>Importante:</p> <p>É preciso prever e saber acomodar os efeitos adversos que algumas imagens possam provocar, eventualmente resultado da evocação de situações vivenciais dolorosas...</p>	

B - Tópicos sobre saúde em formato de *mini-poster* (material elaborado pelos estudantes).

Planeamento e Ação



Análise multidimensional de tópico central através de diversas composições em *miniposter*.

A sequência da ação é semelhante ao exemplo

UII 24-Possibilidades educativas com o recurso a *post-it*



Uso mais frequente que fiz com este recurso:

Estimular a torrente de ideias sobre um assunto, expondo os comentários escritos em post it, na parede da sala de aulas, deixando-os acessíveis a todos os elementos da turma, para leitura e debate.

Tudo começou em 1968, quando o cientista *Spence Silver* da empresa 3M, que trabalhava no aperfeiçoamento de colas para fitas adesivas, descobriu um adesivo que possuía características completamente diferentes das que ele procurava.

Art Fry, um investigador de desenvolvimento de novos produtos que tinha assistido a um dos seminários de Silver apercebeu-se de como o adesivo podia servir de marcador em páginas, sem danificar quando retirados.

Em 1981, o *post it* foi lançado e um ano depois era considerado o melhor produto da 3M.

UII 25-Contextos educativos multi-estímulo (imagem, som - cenários diversificados)

Exemplos de manuais práticos

Implementar estratégias e métodos ativos através recursos criativos e experiências de aprendizagem inovadores

A oferta de dinâmicas ativas multi estímulo, para apoio ao processo educativo, é diversificada.

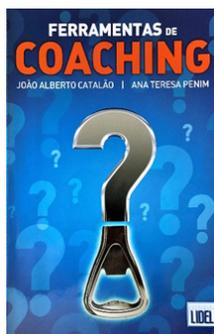
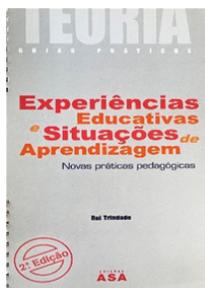
A Investigação tem investido no estudo destas estratégias, no sentido de perceber as consequências efetivas no processo de desenvolvimento de crianças e adultos.

A variação de estímulo (novidade; diversidade; intensidade; variabilidade; expressividade) tem fortes possibilidades de promover as múltiplas aptidões cerebrais e gerar ambientes de aprendizagem frutíferos.

No entanto, programas robustos, validados, que nos assegurem resultados fiáveis e desejáveis, não são tão comuns, considerando a complexidade da natureza dos estímulos, da especificidade dos contextos, do estilo próprio e valores diferenciados de cada sujeito.

Os recursos com imagens em movimento são atualmente as mais procuradas, com função informativa e formativa (vídeos didáticos, youtube temático, filmes, spots, podaste...), pois integram som, imagem em movimento, cor, ação...

A pedagogia audiovisual está a gerar uma grande diversidade de subprodutos da investigação, inovadores, que podem ser disseminados através das redes sociais (facebook, twitter, Instagram, Tik-Tok...) as quais têm hoje um grande poder de influenciar atitudes e comportamentos.



Fuentes, P; te al (1997) – Técnicas de travejo individual y de grupo em el aula. ISBN. 84-368-1103-8. Ed Madrid: Pirâmide

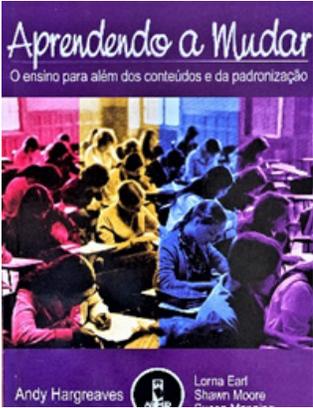
Garris, I L (2000) – Experiencias de innovación pedagógica. Madrid: Editorial CCS

Trindade, R (2002) – Experiências educativas e situações de aprendizagem. Porto: Edições ASA

3.7 - OS MAPAS MENTAIS ORGANIZADORES

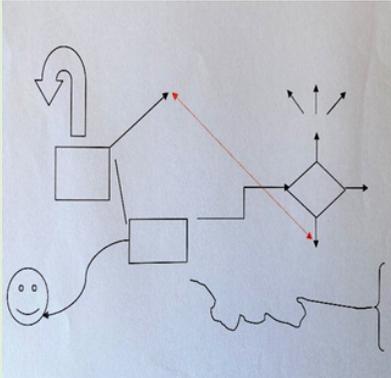
Os mapas mentais são ferramentas muito recomendadas na atividade de formação, pelo seu poder de impacto visual e com uma grande diversidade de aplicações (organização, classificação, hierarquização, sequenciação, comparação).

No quadro seguinte apresento três formas de utilização de mapas mentais que utilizei na atividade docente inspirado em Buzan (2010).

UII 26-Os mapas mentais - três formas de abordagem distintas (A;B;C)	
A - Elaborar um mapa mental como síntese de um texto que queremos estudar; como síntese de obra; síntese de lição ou comunicação.	Exercício: mapa síntese da obra "aprendendo a mudar"
<p>1º-Leitura rápida para obter uma ideia geral e leitura detalhada para selecionar as ideias principais;</p> <p>2º-Síntese das ideias e factos mais relevantes do tema numa ou duas palavras ou imagens que o represente;</p> <p>3º-Seleção das ideias complementares e traduzi-las em palavras ou imagens;</p> <p>4º-Organização, hierarquização, relevância e dependência mediante chaves, ramificações, setas, círculos, ligações, escadas, chavetas etc....;</p> <p>5º-É importante que tudo o que diz respeito a um conceito chave se coloque na mesma secção ou categoria;</p> <p>6º-Tomar como tronco a palavra-chave e inicie um trabalho de irradiação conceptual;</p> <p>7º-O produto final deve ser bem estruturado, claro e personalizado;</p> <p>8º-Um mapa mental deve poder ser visualizado com os olhos fechados, de forma a imaginar as divisões, palavras-chave, formas, cores, ligações e ser explicado verbalmente.</p>	 <p>Criar uma hierarquia concetual:</p> <p>Ideia principal: mudança das práticas educacionais.</p> <p>Ideias secundárias: ensino além dos conteúdos; aprender a mudar; o processo de mudança</p> <p>Trabalho intelectual</p> <p>Trabalho emocional</p> <p>Apoio às mudanças</p>

B - Elaborar um mapa mental evoluindo de forma divergente a partir de um problema ou conceito central que se quer analisar

Ex: mapa divergindo a partir de uma ideia central, por exemplo, conceito de SAÚDE



Partir de uma ideia principal

A ideia principal pode ser representada por uma figura central para aumentar o poder de atenção e concentração.

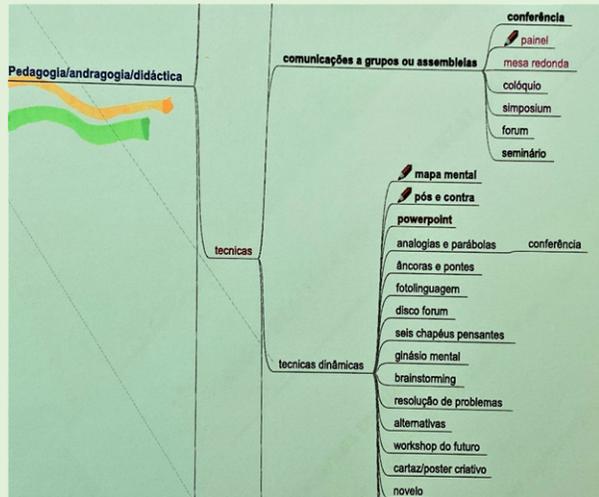
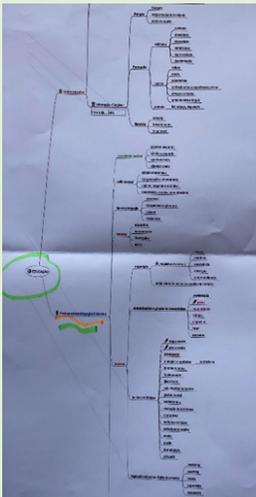
Use ramificações com vários formatos de preferência curvas. O cérebro é mais atraído pelas linhas curvas que encontra na natureza.

Use imagens e códigos, porque tanto as imagens como os símbolos são fáceis de recordar e estimulam novas e criativas associações.

Use as cores, porque a cor estimula os centros visuais do cérebro e o o pensamento criativo.

C- Mapa Mental com ajuda de programa informático

Estruturação do programa da UC de Pedagogia para a prática especializada (2010)

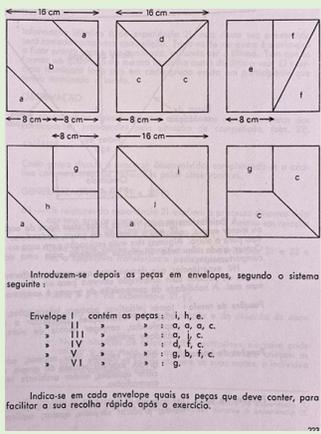


Buzan, T (2010) – The mind map book. Harlow: BBC Active

3.8 - DINÂMICA ATIVA DE CONSTRUÇÃO EM GRUPO, VERSÃO A E B

Utilizei muitas vezes no contexto da educação para a saúde de crianças em contexto escolar, o modelo A, visando desenvolver o espírito de equipa, cooperação e empatia.

Todo o esforço que fizemos para estimular a criança, a que ao mesmo tempo que se diverte apreenda os valores da solidariedade com os seus pares, estamos a efetuar educação para o futuro.

UII 27-Construções em grupo																			
Versão A	Para cada grupo de 6 crianças, 18 peças, seis quadrados no final																		
Apresentação gráfica e demonstração para execução	Módulos executados para aplicação prática <i>Kit</i> do professor																		
 <p>Introduzem-se depois as peças em envelopes, segundo o sistema seguinte:</p> <table border="0" style="font-size: small;"> <tr> <td>Envelope I</td> <td>contém as peças :</td> <td>i, h, e,</td> </tr> <tr> <td>» III</td> <td>» :</td> <td>a, a, a, c,</td> </tr> <tr> <td>» IIII</td> <td>» :</td> <td>a, j, c,</td> </tr> <tr> <td>» IV</td> <td>» :</td> <td>d, f, c,</td> </tr> <tr> <td>» V</td> <td>» :</td> <td>g, b, f, c,</td> </tr> <tr> <td>» VI</td> <td>» :</td> <td>g,</td> </tr> </table> <p>Indico-se em cada envelope quais as peças que deve conter, para facilitar a sua recolha rápida após o exercício.</p>	Envelope I	contém as peças :	i, h, e,	» III	» :	a, a, a, c,	» IIII	» :	a, j, c,	» IV	» :	d, f, c,	» V	» :	g, b, f, c,	» VI	» :	g,	
Envelope I	contém as peças :	i, h, e,																	
» III	» :	a, a, a, c,																	
» IIII	» :	a, j, c,																	
» IV	» :	d, f, c,																	
» V	» :	g, b, f, c,																	
» VI	» :	g,																	
<p>Como complemento esta técnica:</p> <p>(Grupo de seis elementos). Serão precisos tantos kits de 18 peças, quantos os grupos de seis crianças.</p> <p>Ex: uma turma de 24 crianças, forma quatro grupos de seis elementos. São necessários 4 kits.</p> <p>As 6 crianças são convidadas a sentarem-se no chão, em círculo;</p> <p>As 18 peças em cartão são dispostas no meio;</p> <p>Cada criança é convidada a retirar 3 peças.</p>																			

É explicado ao grupo(s), que o objetivo é, em conjunto, obter seis quadrados iguais;

Durante o exercício não é permitido falar;

Nenhum elemento pode pedir ao outro uma dada peça, ou sugerir qualquer iniciativa;

Todos devem estar atentos, concentrados e disponíveis para ceder as suas peças;

É preciso evitar o encerramento muito rápido, pois a solução pode não ser a correta;

A mente de todos deve estar aberta à alteração da estratégia, se a ação não flui (aprender com o erro);

Quando os grupos concluírem a sua tarefa, as crianças são convidadas a falar da sua experiência;

No final o professor valoriza o esforço de todos e explica como é importante estarmos atentos aos outros e sabermos disponibilizar os nossos recursos ao serviço do grupo;

O valor da solidariedade e da ação concertada, corresponsável é uma oportunidade de sucesso.

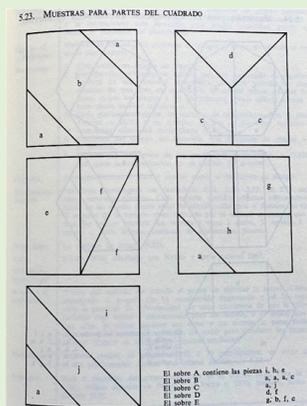
Esta técnica abre a possibilidade aos grupos de se prepararem para outras dinâmicas educativas de grupo, nomeadamente na educação para a saúde de crianças em contexto escolar.

Arn Sjolund (sd)-dinâmica de grupo- curso para professores. Col ser professor, CICFF, Ministerio Educ e ciência, pag 223

Versão B

Desenvolver o espírito de equipa, cooperação e empatia. Cada equipa deve obter cinco quadrados iguais no final

Cada grupo com cinco crianças, cada criança três peças, peças, 3 peças por criança, total de 15 peças.



Antons, K. (1990) – Prática de la dinámica de grupos. Barcelona: ed Herder

3.9 – TÉCNICAS DE QUESTIONAÇÃO E RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

São diversificados os exercícios possíveis para análise de uma questão, por contraste ou contraditório. Conhecemos o valioso método SWOT; técnicas de prós e contra; questionação; escolha múltipla; alternativa, etc.

UII 28-Análise de alternativas e consequências

Tenho usado este exercício, em contexto de educação para a saúde. Aos participantes é pedido não apenas a escolha da melhor das alternativas, mas também a reflexão sobre as possíveis consequências, na prática, dessa opção tomada.

1º passo: Apresentação da situação problema, a partir da qual se colocam várias alternativas ou opções de resposta. A apresentação de estas situações pode fazer-se por escrito ou através de filmes.

2º passo: Em relação a cada alternativa sugerida, analisam-se as eventuais consequências, na lógica da "torrente de ideias/brainstorming".

ALTERNATIVAS	CONSEQUÊNCIAS
1ª alternativa	
2ª alternativa	
3ª alternativa	

UII 29-Técnica das prioridades das causas

Definição de tópico problemático (excessos dos condutores);

Contextualização (viagens em estradas de muito trânsito);

Definição e priorização das causas (pressa, saúde, volume trânsito, educação dos condutores, drogas...);

Procura de opções (formação de condutores, controlo de emoções, coimas, sinalização, aumentar preço combustível, reduzir cilindrada, prevenção...);

Hierarquia do valor de cada alternativa (formação...);

Medida do impacto ou consequência de cada alternativa; tomada de decisão.

UII 30-Técnica da matriz multivariante

- a) traçar alternativas
- b) definir critérios eliminando alternativas que não satisfazem
- c) ponderar critérios
- d) valorizar critérios nas alternativas
- e) resultado final

Crítérios	Aternativa 1	Aternativa 2	Aternativa 3

UII 31-Técnica *check list*

Antecedentes: técnica desenvolvida por OSBORN. A base criativa consiste numa pluralidade de perguntas que, dirigidas de todos os ângulos, essenciais e circunstanciais permitem esclarecer o objeto. As perguntas constituem atos criativos da inteligência.

Passos:

- a)** Compreensão do problema ou situação de interesse

Universo Técnico: Materiais e estrutura

Universo Funcional: A utilização que dele se faz

Universo Sociológico: Ambiente e circunstâncias em que se utiliza

- b)** Procurar a relação entre o que sabemos e o que desconhecemos sobre o problema ou situação
- c)** Realização dum plano criativo baseado no check-list

-Combinar: as características e funções de dois objetos diferentes. EX: combinar as características de um livro com um postal

-Reorganizar: reestruturar ou redefinir um objeto: EX: como reestruturar um livro, que outros modelos? qual a ordem dos seus elementos? Qual a apresentação da mancha?...

-Usos diferenciados: procurar diferentes aplicações, outras aplicações além da própria, com e sem modificações. EX: o livro pode ser utilizado para segurar papéis, secar plantas, guardar postais, guarda sol sem ser modificado

-Ampliar: pode aumentar-se o tempo, a frequência, a resistência. EX: como aumentar as páginas do do livro, como ampliar as ideias, como aumentar as vendas

-Reorganizar: reestruturar ou redefinir um objeto: EX: como reestruturar um livro, que outros modelos? qual a ordem dos seus elementos? Qual a apresentação da mancha?...

-Usos diferenciados: procurar diferentes aplicações, outras aplicações além da própria, com e sem modificações. EX: o livro pode ser utilizado para segurar papéis, secar plantas, guardar postais, guarda sol sem ser modificado

-Ampliar: pode aumentar-se o tempo, a frequência, a resistência. EX: como aumentar as páginas do livro, como ampliar as ideias, como aumentar as vendas

-Transformar: pode modificar-se a cor, o movimento, a forma, o som, o cheiro...Ex: outros formatos para um livro, outro aspeto tipográfico, design da capa, títulos...

-Inverter: inverter a estrutura, os elementos, as funções, a utilização, a posição. Uma técnica de "vice-versa" muito interessante é criar o «anti objeto» ou objeto oposto. Ex: o anti objeto dum livro pode ser uma caixa hermética, dum guarda chuva pode ser uma sombrinha (função opostas)

-Novo visual: fazer o objeto mais prático, mais interessa, mais criativo, mais agradável. Ex: poderíamos pensar num livro em relevo para cegos que já existe

-Inferir: derivando, extrapolando ou generalizando funções, elementos ou formas etc... a outros objetos ou situações. EX: a que podemos generalizar as características de disponibilidade para ser lido, permanência, mistério próprias dum livro. Existe uma canção que transfere para a mulher essas características.

-Diminuir: o que se lhe pode tirar? como condensa-lo? aligeirá-lo? . EX: o livro miniaturizado

-Adaptar: acomodar o objeto a novas e mais vantajosas situações. Criando novas ideias através de analogias, paralelismos (que outras coisas são como estas). Ex: adaptar o livro para diferentes tipos de luz, papel antirreflexo, processo para que não se feche desnecessariamente

d) Examinar a solução obtida

3.10 - O PODER DAS PERGUNTAS

As perguntas são atos criativos da inteligência (pensamento de Frank Kingdon)

A técnica do questionamento deve ser central nos processos educativos. Numa sala em que pessoas pedem a palavra e perguntam, deixa ao educador a possibilidade de trabalhar sobre matérias significativas e promover uma estratégia ativa e partilhada.

Perguntas poderosas: breves, claras, abertas, intuitivas, positivas, criativas, respeitadoras.

Torrance (1976) deu-nos contributos muito importantes sobre como se pode gerar um ambiente interrogativo e crítico.

As perguntas podem realizar-se com referência a procedimentos, tarefas, informação, compreensão.

Ciência é converter uma pergunta em admiração, criatividade é interrogar a resposta (pensamento do criativo Osborn)

UII 32 - A habilidade de formular perguntas poderosas é um ato criativo da inteligência

A - a arte de interrogar do professor

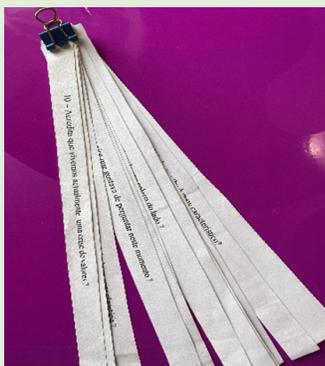
O bom professor questiona;
Focaliza a pergunta em ideia relevante;
Integra o estudante na ideia em desenvolvimento;
Convoca o estudante a que pergunte;
Explora novas ideias em função das perguntas do estudante;
Constrói um encadeamento de perguntas explorando múltiplas perspetivas.

B - Exemplo de sequência de questões incentivadoras:

O que sucederia se...
Como melhoraria...
Que erros encontras em...
Que consequências derivam de...
Que causas determinam...
De quantas maneiras...
O que mudarias se...

C - Questões pré estruturadas:

Formatos de questões aleatórias multitópico



Torrance, E P et al (1976) – La enseñanza creativa. Madrid: Santillana

Recomendo o conhecimento e uso de escalas de avaliação de habilidades de formular perguntas

3.11 - AS LIÇÕES COM PARÁBOLAS

Sempre apreciei este tipo de artifícios didáticos, particularmente para introduzir nas conferências abertas a públicos vastos e diversificados. Existem livros com abordagens criativas ao uso metafórico das parábolas.

A seleção de uma parábola, quanto à sua mensagem e complexidade, implica um conhecimento da população a que se destina e o objetivo que se pretende alcançar. Partir de parábolas para criar redes de analogia com situações complexas em discussão, particularmente quando implica análise da gênese de valores.

UII 33-As lições com parábolas	
Um exemplo	aplicação
<p>Contam que na carpintaria houve uma vez uma estranha assembleia. Foi uma reunião das ferramentas para acertar suas diferenças.</p> <p>O martelo exerceu a presidência, mas os participantes lhe notificaram que teria que renunciar. A causa? Fazia demasiado barulho e, além do mais, passava todo o tempo golpeando. O martelo aceitou sua culpa, mas pediu que também fosse expulso o parafuso, dizendo que ele dava muitas voltas para conseguir algo.</p> <p>Diante do ataque, o parafuso concordou, mas por sua vez, pediu a expulsão da lixa. Dizia que ela era muito áspera no tratamento com os demais, entrando sempre em atritos. A lixa acatou, com a condição de que se expulsasse o metro que sempre media os outros segundo a sua medida, como se fora o único perfeito. Nesse momento entrou O CARPINTEIRO, juntou o material e iniciou o seu trabalho. Utilizou o martelo, a lixa, o metro e o parafuso...</p> <p>E assim, finalmente, a rústica madeira se converteu num fino móvel!</p>	<p>O uso de um pensamento, uma parábola, uma fábula, uma história, com finalidade educativa, implica sempre um conhecimento preciso das pessoas, dos contextos e dos fins a que se destina.</p> <p>Esta muito conhecida parábola permite analisar os elementos de um grupo ou comunidade, a partir das suas diferenças, e discutir as vantagens dessas diferenças quando usadas para o benefício de todos.</p> <p>O orientador da sessão deve ser um mentor com experiência de vida e capacidade de conduzir a discussão no sentido da meta transformativa que se pretende alcançar.</p>

3.12 - EXERCÍCIO EXPERIENCIAL

Este exercício é muito vantajoso na formação contínua. Os formandos têm por vezes já uma experiência profissional relevante.

Com o tempo desenvolvemos rotinas e tendências a analisar rapidamente uma questão, ou encontrar uma resposta imediata para um problema, sem raciocínio crítico e aprofundamento, com o objetivo de fechar rapidamente uma tarefa (princípio da economia de meios).

Antes de se pretender que uma pessoa aprenda algo de novo, é necessário que ela sujeite à crítica o que já sabe, feche os olhos e se auto observe. Trata-se de criar condições para

reorganizar padrões de conhecimento, estar aberto a mudanças nas rotinas e sobretudo admitir que existem formas de aprofundar um conhecimento, se utilizarmos todos os nossos sentidos, bem como as diferentes aptidões cerebrais.

O cérebro Humano evoluiu e a espécie humana distanciou-se intelectualmente dos outros animais. Porém, no uso dos sentidos (ex: cheiro, audição, visão), alguns desses animais, levam-lhe grande vantagem.

UII 34: Experiências sensoriais na formação de adultos

Exemplos de recursos: venda; objeto a explorar. Ação prática durante o curso de Pós-Graduação em Pedagogia da Saúde.

Um animador dispõe os materiais a explorar e guia a ação.



Como implemento este exercício:

Recursos necessários para este exercício: materiais para exploração; venda para impedir a leitura visual do objeto.

Formandos sentados em mesa, em forma de U;

O objeto a explorar é previamente elaborado pelo professor, com características intencionalmente pensadas para estimular diferentes vias sensoriais (textura, som, cheiro, formatos, elasticidade, temperatura...).

A complexidade do objeto, intencionalmente produzido, determina a maior motivação para a descoberta, foco da atenção nos detalhes, diálogo interno reflexivo, evocação de experiências subjetivas, construção de padrões. Pela minha experiência, quando conseguimos um objeto com possibilidades didáticas e o vamos utilizando em diferentes contextos formativos e em diferentes grupos, desenvolvemos conhecimento e habilidade para conduzir experiências sensoriais mais ricas e motivadoras.

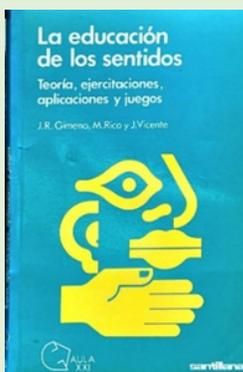
Com muito cuidado o formador ajuda a colocar a venda;

É pedido ao formando que muito lentamente tome nas suas mãos o objeto e o tente abordar com todas as funções sensitivas, descrevendo em voz alta as suas características. É necessário dar tempo individual, para que o formando explore todas as possibilidades perceptivas. A venda só é retirada quando finalmente o objeto é identificado;

Os outros elementos do grupo de formação acompanham em silêncio o trabalho de exploração experiencial;

No final, o grupo discute todos os aspetos da ação, ligando a questões da sua vida profissional, ao seu estilo de aprender e de trabalhar, a eventual predisposição para avaliações demasiado rápidas no quotidiano e a importância de explorar mais aptidões e competências, para decisões sábias.

Os exercícios sensoriais devem ser implementados bem cedo na cadeia educativa (exemplo de obra)



...os programas sistemáticos de desenvolvimento sensorial, com o estatuto de dimensão educativa, devem ser incorporados bem cedo na cadeia de aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento psíquico da criança.

...deste modo, em adultos, saberão explorar e avaliar a informação sensorial, de forma a construir padrões de conhecimento e dar respostas competentes em situações complexas.

Gimeno, JR; Rico, M; Vicente, J (1986) – La educación de los sentidos. Madrid: Santillana

3.13 - TÉCNICA DE AUTOCONHECIMENTO: EU E O MUNDO

Trata-se de uma velhinha técnica, «quasi jurássica», criada por Joseph Luft and Harry Ingham em 1955 USA, ainda bem útil para auto e hétero-conhecimento, no contexto de dinâmicas formativas.

Os elementos de um curso podem desenvolver maior consistência no trabalho, através de um maior conhecimento mútuo, o que lhes permite ajustar o seu estilo e estratégias comunicacionais em benefício próprio e do grupo.

UII 35-A janela de Johari



Fritzen, S. J. (1987) – La ventana de Johari. Bilbao; Sal Terra

Exemplo de obra que descreve a janela de Johari, em pormenor

Quadrantes

ÁREA LIVRE

Representa os aspectos da personalidade de que o indivíduo tem conhecimento e aceita compartilhar com os outros.

ÁREA CEGA

Refere-se àquilo que inconscientemente escondemos de nós mesmos, mas que faz parte de nossa personalidade. É comunicado aos outros através de nossas atitudes e comportamentos mas desconhecido por nós

ÁREA OCULTA OU FECHADA

Representa os aspectos que a pessoa conhece de si mas consciente e deliberadamente esconde dos outros por motivos diversos, tais como: insegurança, status, medo da reação, medo do ridículo etc.

Essa região constitui a chamada fachada em que o indivíduo se comporta de maneira defensiva.

ÁREA DESCONHECIDA

É a área desconhecida pelo próprio e pelos outros. Nela estão incluídas as potencialidade, talentos e habilidades ignoradas, os impulsos e sentimentos mais profundos e reprimidos, a criatividade bloqueada. Como exemplo da área desconhecida, pesquisadores em Criatividade afirmam que, em geral, utilizamos apenas cerca de 15 ou 20 por cento de nosso potencial criativo. A região 4 pode tornar-se conhecida à medida que aumenta a eficácia interpessoal dentro de um processo dinâmico.

Elaborei em 1998 a grelha de avaliação (infra). Permite que os formandos a partir do conhecimento que vão dispondo uns dos outros e de si próprios, avaliem o estilo de *feedback*, em função dos quadrantes da janela de Johari.

UII 36-Avaliação individual e em grupo

A – Autoavaliação

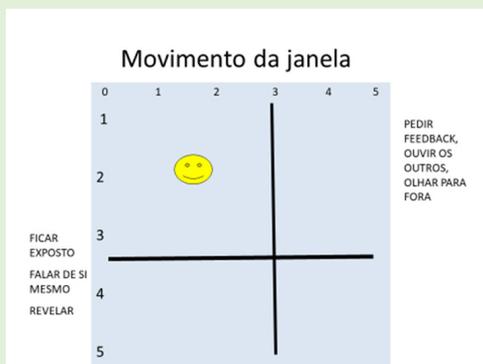
Duas indagações o ajudarão a uma autoanálise em relação a dois processos. Pense alguns minutos, separadamente, nas duas indagações e assinale a sua posição nas respetivas escalas:

1 – Até que ponto eu desejo e estímulo os outros a darem-me informações sobre o meu comportamento?

Mínimo 0.....1.....2.....3.....4.....5 Máximo

2 – Até que ponto eu me exponho, revelando aos outros opiniões, sentimentos e motivos do meu comportamento?

Mínimo 0.....1.....2.....3.....4.....5 Máximo



B – Heteroavaliação

Escolha uma pessoa no grupo, a qual registará a opinião que tem sobre si em relação às duas indagações:

1 - Como vê a outra pessoa, o seu interesse pela procura de feedback e de informações sobre o seu comportamento?

Mínimo 0.....1.....2.....3.....4.....5 Máximo

2 - Até que ponto a outra pessoa entende que você se expõe, e revela aos outros opiniões, sentimentos e motivos do meu comportamento?

Mínimo 0.....1.....2.....3.....4.....5 Máximo

3.14 - DIÁLOGOS EM REDE

Desde 1981 (ano em que adquiri o novelinho) que uso esta interessante técnica, muito conhecida, com um poderoso efeito no bem-estar de um grupo ou equipa de trabalho.

Como implemento a técnica:

Concluí ser particularmente vantajosa no final de um percurso de formação.

Sempre a implementei nas últimas sessões letivas das unidades curriculares de que fui regente.

É um espaço tempo gerador de bem-estar e funciona como uma espécie de reconciliação, face a uma ou outra dúvida surgida durante o curso.

A técnica deve desenvolver-se com calma e serenidade, para dar tempo individual a cada formando para refletir, construir a pergunta e elaborar a resposta.

O momento e contexto deve ser livre de tensões, em ambiente de gratidão e satisfação pela tarefa cumprida.

UII 37-O novelinho - implementação



Como todos vão mantendo o fio seguro constitui-se uma rede interessante de fios cruzados, símbolo do que os une a todos.

1º Disposição dos elementos em torno de uma mesa redonda ou em U;

2º Apresento o novelinho e a sua história.

3º Explico ao grupo que nesse preciso momento se vai construir uma rede, que conecta todos, como se constituíssem um único cérebro (que denomino metaforicamente –o cérebro da turma);

4º Consiste em eleger um colega da turma, lançar-lhe o novelo, segurando o fio; dirige-lhe uma pergunta ou um pedido (pode ser relacionado com a experiência no curso ou curiosidades acerca daquela pessoa, ou clarificação de dúvidas...)

Enquanto segura o novelo, essa pessoa eleita, responde tranquilamente ao solicitado;

5º De seguida essa pessoa elege um outro elemento da turma e procede como anteriormente. O novelo irá ser enviado a todos os elementos da turma, todos questionam e todos são questionados.

Neste exercício, sempre integrei o grupo, e participei na ação.

Quid quid recipitur ad modo recipientes recipitur (lat.)

3.15 - DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

Aspetos a ponderar antes de se decidir sobre um percurso de formação formal com vista a desenvolver competências em contexto.

UII 38-Aplicação do Modelo de Aprendizagem de Goleman (op cit)

<p>1º -Avaliar a função</p> <p>O treino deve incidir em competências necessárias para a excelência num determinado trabalho ou função.</p> <p>Identificar com clareza as competências que desejo e preciso promover; incidir em competências relevantes; verificar se precisa dessa competência.</p> <p>Melhor política: conceber a formação numa avaliação sistemática das necessidades.</p> <p>2º -Avaliar o indivíduo</p> <p>Verificar em que medida estou preparado para assumir objetivos pessoais (motivado?).</p> <p>É um erro partir para formação sem pretender realmente mudar (turismo de formação).</p> <p>3º - É necessário que a competência que se pretende promover, seja socialmente aceite. É importante que as instituições (aprendentes, generativas) reconheçam e reforcem a mudança.</p> <p>4º - O plano de treino de competências deve ser estruturado em pequenas etapas.</p> <p>Pequenos desafios têm mais probabilidade de êxito.</p> <p>5º - A Formação deve ser programada com recorrências entre a reflexão teórica e o desempenho experiencial.</p> <p>A importância das repetidas oportunidades.</p> <p>6º - Escolher bons modelos</p> <p>Aprendemos melhor seguindo bons modelos.</p> <p>7º - A ação em contexto precisa ser mediada dando feedback à competência.</p>	Verificação
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------

Dando empowerment	Verificação
Gerindo as recidivas	
Fazendo a avaliação com tato	

3.16 - PRÁTICA SIMULADA E AUTOSCOPIA

A autoscopia é um processo de auto-observação e autoanálise, após um exercício de prática educativa simulada, em contexto.

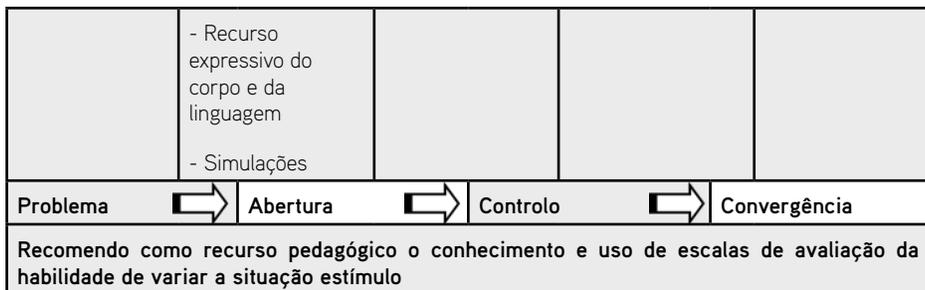
O formando apresenta um tema, num período de tempo determinado, (entre 5 a 15 minutos).

A ação é gravada para permitir a visualização do desempenho e a identificação das competências a melhorar.

Elaborei uma estrutura planificada (iniciação, desenvolvimento, síntese), numa ação integrada (adesão, divergência, regulação, convergência e síntese), para guiar o formando ou a equipa no planeamento desse momento de microensino (Rodrigues, 2000).

A grelha de avaliação integra os itens de análise da estrutura planificada, permitindo não apenas a qualificação como a quantificação dos resultados.

UII 39-Plano de momento educativo em contexto de prática simulada e autoscopia				
INICIAÇÃO	DESENVOLVIMENTO			SÍNTESE
Adesão	Divergência	Regulação	Convergência	Esquema Simplificado
Gerar um motivo sugestivo, para uma iniciação motivadora. A arte criativa de esclarecer os objetivos e as estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração de ideias - Analogias - Metáforas - Combinações - Exemplos / Demonstrações - Flexibilidade e originalidade no uso didático de materiais 	<p>Gestão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organização do Grupo - Desenvolvimento no espaço - Ritmo <p>Intervenções de relação</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mediação - Negociação - Reforços e apoios <p>Clima</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Construção do sentido - Integração das ideias - Simplificação de conceitos 	<ul style="list-style-type: none"> - Resumo



Grelha de Heteroavaliação
Curso:
Grupo:
Tema:
Data:
Avalie este momento educativo, atribuindo uma pontuação variando entre (1 e 7), para cada item:
A – FASE DE INICIAÇÃO:
1 – Precisão na indicação dos objetivos da ação educativa ()
2 – Clareza na explicação dos métodos e técnicas a utilizar ()
B – FASE DE DESENVOLVIMENTO
3 – Habilidade na exploração de ideias ()
4 – Criatividade dos recursos didáticos ()
5 – Ritmo da atividade ()
6 – Recurso expressivo do corpo e da linguagem ()
7 – Qualidade das intervenções de relação ()
8 – Organização dos diferentes elementos do grupo ()
9 – Gestão do tempo ()
10 – Capacidade de integração de ideias ()

C – FASE DE SÍNTESE PEDAGÓGICA

11 – Habilidade de fecho e conclusão ()

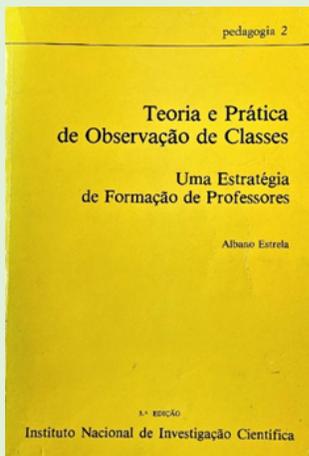
12 – Pertinência das sugestões ()

Rodrigues, Manuel Alves (2000) – Modelo Pedagógico integrador, aplicado no contexto da formação de educadores de saúde, em situação de prática simulada. Revista Gestão em Ação. Revista do Núcleo Políticas e Gestão da Educação Programa de Pós-Graduação em Educação/FACED. Universidade Federal da Bahia, Salvador. ISSN 1516-8891. Vol. 3, nº 2, p. 7-18.

Raseth, A; Sacrament, A (1993) - Essa misteriosa autoscopia. Formar, dez, pp 52-58

3.17 - PRÁTICA DE OBSERVAÇÃO DE CLASSES E MOMENTOS EDUCATIVOS

UII 40-Estratégias para observação de classes



Observação naturalista e sistemática

Albano Estrela investigou e ensinou a teoria e prática de observação de classes, aplicada à formação de professores.

O livro de Estrela apoiado pelo INIC é um bom manual de técnicas e instrumentos de observação.

Estas estratégias são úteis para dar ao professor um retorno do seu estilo pedagógico, bem como das interações durante o tempo de aula observado.

Apliquei estas técnicas como formando de pedagogia aplicada, e depois como docente de curso de pós-graduação em Pedagogia da Saúde.

Estrela, A (1990) – Teoria e prática da observação de classes. Lisboa: INIC

Recomendo consulta de outras grelhas de caracterização da comunicação na sala de aula, nomeadamente a classificação por categorias e estilo pedagógico. Conteúdo verbal, 15 itens a observar (Flandres)

3.18 - A OFICINA DE TRABALHO PRODUTIVA

A Utilidade das oficinas e grupos de discussão:

Análise de valores e opiniões que distintos públicos têm de um determinado produto ou assunto;

Estratégia generativa, produtiva e captativa de informação sobre uma realidade;

Sugerir dimensões e relações acerca de um problema, as quais, dificilmente uma só pessoa pode estabelecer e analisar.

A função específica do coordenador:

Agradecer a assistência;

Formular uma pergunta aberta muito genérica para iniciar a discussão, de modo a que a pergunta não estimule uma tendência dos sujeitos a responder numa determinada direção, mas suscite a livre interpretação;

Deixar claro que todas as opiniões são valiosas;

Atitude de escuta, intervindo o menos possível;

Comunicar, compreensão e simpatia;

Criar atmosfera agradável de respeito mútuo;

Incentivar a conversação para que as energias do grupo não se esgotem, e não deixar que a discussão se desvie do tema;

Resumir os progressos do grupo com sínteses no momento oportuno;

Conduzir a ação para o fim desejado, no tempo previsto.

UII 41-Modelo de oficina inspirado no workshop do futuro e no grupo de discussão de Padilla (2002)

Atividade preparatória



Decisão sobre o programa: Experiência concreta em análise; local duração e respetivo horário; equipamentos e materiais necessários.

Fase 1: apresentação do método: Contratualização do processo.

Os animadores apresentam as metas a almejar e a sequência metodológica do trabalho; definem certas regras: *(todos os debates deverão ser feitos em grupo; todas as opiniões são permitidas e desejáveis; o tempo para falar em sessões plenárias é limitado; o contrato implica a evidência de produtividade de todos os participantes).*

Fase 2: crítica: O que não está bem? o que deverá ser mudado? o que é que podia ser mais eficaz?

- opiniões sucintas escritas em papéis pendurados na parede...post it, outras técnicas...
- agrupamento de opiniões
- sem apresentar soluções
- sessão plenária do trabalho de cada grupo

Fase 3: imaginativa: passar à fase positiva de soluções, opiniões ideais, sonhos...

Fase 4: concretização: apuramento e proposta de soluções concretas e realistas, triangulando de forma compreensiva as diferentes opiniões e fundamentações científicas.

Fase 5: implementação: chega-se a acordos concretos sobre soluções imediatamente implementáveis. Abre-se caminho à metodologia de projeto.

3.19 - DINÂMICAS DE MEDIAÇÃO EXPERIENCIAL

Linhas de força das abordagens ao acompanhamento e mediação da aprendizagem.

UII 42-Pedagogia da mediação	Linhas de força
	<ol style="list-style-type: none">1 Um processo de transformação2 Movimento incerto e estratégia flexível de ajustamento situacional e temporal3 Uma metodologia que requer instrumentos adequados4 Diversidade de ajudas em função das capacidades individuais5 Pluralidade de papéis e ajustamento do acompanhante às necessidades do acompanhado e necessidades do percurso6 Jogo constante: assimetria/paridade; distância/proximidade; presença/ausência

	<p>7 Relação em presença, o que se passa entre/trabalho de interação, reciprocidade e aliança</p> <p>8 Conjugação de lógicas: aprendizagem, desenvolvimento, formação, remediação, resolução de problemas</p>
<p>Catalão, J; Penim, A (2010) – Ferramentas de coaching. ISBN 978-972-757-625-8. Lisboa: Lidel</p> <p>Starr, J (2008) – brilliant coaching. ISBN 978-0-273-71735-5. Edinburgh: BL</p>	

UII 43-Plano de desenvolvimento				
1.0 QUE VAI APRENDER	2.MAIS ESPECÍFICO	3.DIFICULDADES/ OPORTUNIDADES	4.TAREFAS	5.CONTRATO DE DESENVOLVIMENTO
Enunciar Interesses e objetivos	Precisar interesse ou objetivo	Avaliar pontos fortes e fracos	Sequência de atividades para cada objetivo	Mentor/Formando
<p>1.1. Avaliar o Indivíduo (visualizar a necessidade real e verificar se é isso mesmo que deseja alcançar)</p> <p>1.2. Avaliar a função e se a competência é socialmente aceite e não se opõe a valores dominantes</p>	<p>2.1. Afirmar o compromisso com a mudança</p> <p>2.2. Incidir em</p> <p>Objetivos específicos alcançáveis.</p>	<p>3.1. Efetuar avaliação inicial e perceber se está preparado para a competência</p> <p>3.2. Sublinhar os pontos fortes ou oportunidades da ação</p>	<p>4.1 Desenhar as tarefas em função dos objetivos e resultados esperados</p>	<p>5.1 Acordar o cronograma</p> <p>5.2 Acordar momentos de partilha e validação</p> <p>5.3 Acordar a relação e simetria</p> <p>5.4 Identificar os apoios proximais</p> <p>5.5 Acordar os processos de registo das aquisições e de avaliação final.</p>

Estrutura criada em 2000, apoiada nos contributos teóricos da mediação e da pedagogia construída e inspirada nos contratos de aprendizagem de Knowles (Op cit)

3.20 - APRENDER A ESTAR EM PROJETO

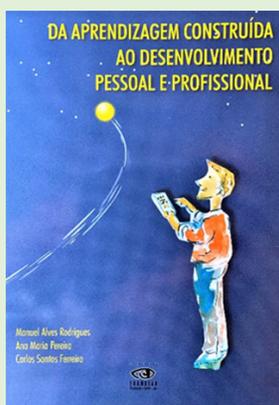
O desenho curricular da Unidade Projeto de Desenvolvimento pessoal foi criado e iniciado em 1999, como o primeiro curso de licenciatura na ESEAF (Rodrigues 2000).

Princípios organizacionais: Desenvolve-se ao longo dos quatro anos da licenciatura
<i>Princípio da articulação sequencial:</i> implica planeamento temporal ao longo do curso, integrando dinamicamente experiências de análise reflexiva e desenvolvimento experiencial.
<i>Princípio da articulação transversal:</i> significa que as áreas de interesse podem derivar do contributo interdisciplinar de diferentes disciplinas do curriculum. Esta perspetiva visa introduzir novas formas de diálogo entre professores e descobrir diferentes formas de coerência interna no curriculum. Significa também que o formando pode selecionar diferentes áreas de interesse, técnico, científico, social, cultural, ético e moral, com uma dimensão que transvaza o próprio curriculum escolar.
<i>Princípio da condição reguladora:</i> um professor assume a mediação e assessoria de um grupo de estudantes. No contexto da metodologia de projeto de desenvolvimento pessoal, recorremos ao conceito de “assessoria pedagógica”, inerente ao novo papel de <i>mentoring</i> que o professor é convidado a desempenhar.
Pressupostos pedagógicos aplicáveis em metodologia de projeto:
1- Existe um potencial natural dentro de cada pessoa, que para ser explorado, implica que os objetivos de vida se centrem nessa possibilidade e nos conteúdos culturais e contextos vivenciais.
2- A pessoa aprende na medida em que se autoconhece, o que implica espaço/tempo favorável à indagação e clarificação de dúvidas, medos ou convicções.
3- A pessoa interessa-se quando descobre o que é particularmente significativo para si, pelo que tem mais dificuldade em aprender a partir de realidades externas incompatíveis com a sua experiência subjetiva simbólica.
4- A pessoa educa-se através de um processo de auto-conscientização, o que implica que adere à mudança apenas quando adquirir a consciência dessa necessidade.
5- A pessoa interessa-se quando se envolve na ação e na relação e tem um papel ativo, o que implica a necessidade de a envolver na decisão.
6- Aprender é um processo evolutivo, pelo que não se podem esperar resultados imediatos das ações realizadas sem ajudas diferenciadas e capacitação progressiva.
7- Os contextos (pares, família, escola...) são fundamentais para a educação - “é preciso toda uma aldeia para educar uma criança”.
8- O capital relacional e social (CRS) refere-se aos apoios disponíveis, a partir de uma rede de relações de uma pessoa, família ou grupo.

9- Educar é um processo *educere*:

- adequar a linguagem e os recursos (trabalho da pedagogia diferencial);
- o Educador centra-se em problemáticas prioritárias e resultados de investigação e não apenas em inesgotáveis matérias;
- o ensino organiza-se de forma modular partilhada e não apenas em domínios monodisciplinares solitários;
- conjuga cooperação transversal e desenvolvimento integrador longitudinal;
- implica que tanto o professor como os estudantes sejam atores e autores e não apenas reprodutores;
- implica que a avaliação permita favorecer a validação contínua de vários potenciais e não apenas a verificação transversal dos registos memorizados;
- cultiva o essencial em profundidade, tornando-o socialmente válido e útil.

UII 44-Projeto de desenvolvimento pessoal



Um otimista pode ver uma luz onde ela não existe, mas porque terá o pessimista de correr logo a apagá-la?
Pensamento de Michel de Saint



Paquette, C (sd) – Une pédagogie ouverte et interactive. Tome 1. Québec

Rodrigues, M A (2002) - Projeto de Desenvolvimento Pessoal: Metodologia inovadora na formação de estudantes de enfermagem. Revista de Enfermagem Referência. Coimbra. ISSN 0874 0283. I Série, nº 7, p. 51-68.

Rodrigues, M A; Pereira, A; Ferreira, C S (2006) – Da aprendizagem construída ao desenvolvimento pessoal e profissional. 1ª ed. Coimbra: Formasau – Formação e Saúde, Lda. ISBN 972-8485-69-7.

Ferramentas tecnológicas geradas no contexto da Unidade Curricular Projeto de Desenvolvimento Pessoal

Componentes de processo:

Assessoria Pedagógica; Análise reflexiva; Decisão sobre Área de Interesse (AI); Percurso Experiencial; Validação de aquisições; Partilha; Reflexão retrospectiva e proação; Registo em Portfólio.

UII 45-Assessoria pedagógica (ao longo de todo o curso) - coração do Projeto

A Assessoria Pedagógica (AP) centra-se na importância da perícia dos docentes para ajudar na aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes. O estudante assume um papel central de aprendizagem autodirigida e o docente a função de regulação e descentralidade. Por outro lado, o trabalho de ajuda e orientação enfatiza a importância da prossecução dos projetos pessoais dos próprios estudantes, de forma transversal ao currículo, promovendo o seu enriquecimento experiencial e desenvolvimento proactivo.

Alerta: A indisciplina do professor é a morte da confiança mútua entre orientando e orientador.

Aprender a estar em projeto é aprender a partilhar valores e a cultivar a confiança e o respeito mútuo.

...vi alguns estudantes desesperados, que perderam a esperança nos seus trajetos pessoais, porque não dispunham da necessária disponibilidade do professor assessor, do seu tempo, da sua paciência e empatia e do seu incentivo gerador de pistas e de avenidas de oportunidades.

Pensamentos que o mentor deve considerar:

Quando ajudamos alguém, estamos afinal a ajudar-nos a nós mesmos!

Tudo aquilo a que você dá importância cresce!

Muita paciência... o boi é lento, mas a terra é paciente!

Rodrigues, M.; BAÍA, M. (2012) – Mediação e acompanhamento na formação, educação e desenvolvimento profissional. Revista de Enfermagem Referência. Coimbra. ISSN 0874 0283. III Série, nº 7, p. 199-205. doi:10.12707/RIII11064.

Rodrigues, Manuel Alves; Saraiva, Maria (2011) - Método de assessoria pedagógica de projetos pessoais dos estudantes de enfermagem [em linha]. Journal of Nursing and Health. JONAH. Pelotas. ISSN 2236-1987. Vol. 1, nº 1, p. 131-138. [Consult. 9 Abr. 2013]. Disponível em WWW:URL:www.ufpel.edu.br/revistas.

Orientação da Tese de Doutoramento de M Conceição Baía "Método de Assessoria pedagógica dos projetos pessoais dos estudantes de enfermagem". SFHR/PROTEC/49649/2009. Universidade Católica

Fase de análise reflexiva

Primeiro contato com a metodologia de PDP, a estranha unidade curricular que não tem um programa disciplinar, e só funciona se os estudantes se envolverem e a considerarem coisa própria.

UII 46 – Fase de análise reflexiva - *simposium* e guião de síntese compreensiva

O SIMPOSIUM da fase de análise reflexiva do 1º ano de PDP permite que o estudante compreenda a importância de quatro componentes fundamentais na ação de um profissional de saúde:

O CORPO RELACIONAL E TERAPÊUTICO

ESTRATÉGIAS COMUNICACIONAIS EM SAÚDE

VALORES E SUA GÊNESE (grelhas de análise de quadro de valores)

ESTILOS PESSOAIS DE APRENDIZAGEM (grelhas de avaliação dos estilos pessoais)

As comunicações sobre esses temas foram abertas, efetuadas em anfiteatro, por profissionais convidados, a partir das suas experiências de vida e de trabalho.

Visam despertar o interesse dos jovens estudantes para situações experienciais práticas, relativas à profissão, para a qual iniciaram a sua preparação.



Os estudantes como resultado do seu esforço de escuta ativa são convidados a organizar de forma sucinta, os resultados dos diferentes contributos, num registo compreensivo.

Itens a observar:

1º - Apresentação formal cuidada.

Estrutura do texto: o estudante escreve um documento (até 10 páginas), em linguagem clara.

2º - Conteúdo da síntese compreensiva:

- Identifica e descreve os aspetos que considera essenciais na apresentação de cada preletor;
- Integra o seu próprio ponto de vista pessoal, evidenciando cultura, capacidade reflexiva e crítica em relação aos assuntos apresentados;
- Confronta os próprios pontos de vista com os dos seus colegas que também assistiram às preleções, e integra esses contributos no texto;
- Enriquece a síntese com informação pesquisada em artigos ou livros;
- Apresenta no final da síntese as referências das obras pesquisadas.

O objetivo duma síntese compreensiva é permitir ao estudante tomar a palavra e assumir-se autor, ao reunir, integrar e criar de forma compreensiva, num texto bem escrito (o ponto de vista do professor, o ponto de vista do estudante, confrontado com o ponto de vista dos colegas e ainda os contributos das fontes bibliográficas devidamente citadas).

Disponíveis diversas grelhas para avaliação dos estilos de aprendizagem. Permitindo ao estudante um melhor conhecimento de si enquanto ator ativo no processo educativo.

Desenvolvimento Experiencial (DE) da Área de Interesse (AI)

Acredita que és capaz e serás capaz, acredita que o farás e fá-lo-ás, vê-te a conseguir e conseguirás (pensamento de Gardner Hunting)

Três coisas difíceis de deter: a água a descer a montanha, o fogo a subir a serra, uma pessoa decidida (Prov bras.)

Decisão da área de interesse

A Área de Interesse (AI) é um campo temático de saúde e bem-estar que os estudantes elegem pela sua afinidade com os próprios projetos de desenvolvimento pessoal. Os estudantes podem livremente explicitar e eleger um projeto pessoal, sem estarem cativos de um conteúdo ou programa disciplinar.

Questão central no momento da decisão para uma Área de Interesse (AI):

Que tipo de coisas posso estar interessado em transformar em projeto e experienciar?

Para o processo de elaboração de um Plano Experiencial, é importante ter em mente dois princípios fundamentais: estar em projeto implica uma ação temporalmente apoiada em relação às pessoas e aos seus contextos; o caminho implica uma atitude experiencial e pensamento divergente; o processo de abordagem deve seguir uma orientação centrípeta de natureza ecológica (a partir de uma dimensão psicossocial e sociocultural para uma dimensão clínica) ou (de realidades extensas e complexas a situações abrangentes mais delimitadas).

UII 47- percurso experiencial - decisão de área de interesse

A dissertação de mestrado na Faculdade de Psicologia da Universidade de Coimbra, de Ana Maria Lopes, dirigida pela Doutora Margarida Pedroso Lima e minha coorientação, foi um contributo muito relevante para a compreensão da complexidade da formulação de uma mentalidade orientada para o desenvolvimento de projetos pessoais.

No estudo empírico dos projetos pessoais dos estudantes, Lopes (2003), já com experiência de assessoria de projetos pessoais, seguiu a metodologia de análise, Módulo I, de Little (1983). Os projetos mais explicitados pelos estudantes enquadram-se em categorias Interpessoais, académicos, leisure, intrapessoais, saúde do corpo, maintenance/administração, ocupacionais, Outros...

ANÁLISE DOS PROJECTOS PESSOAIS - © Brian Little, Ph. D., 1983

MODULO 1

Pereira, Ana Maria Lopes: Dos projetos pessoais ao desenvolvimento psicossocial. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. 2003

Little, B. R. (1983) – Personal projects analysis: a rationale for investigation. Environment and behavior. Vo, 15, p. 291-304

UII 48-Instrumento de planificação e avaliação do percurso experiencial

Exemplo da planificação de percursos	Indicadores de avaliação de desempenho dos percursos
<p>- Decisão sobre área de interesse</p> <p><i>(sessões iniciais sobre competências de decisão análise de projetos).</i></p> <p>- Assessoria individualizada para ajuda a decisão sobre a área de interesse.</p> <p>- Construção do quadro teórico (linha científica), para fundamentação científica da área de interesse. <i>Assessoria à linha científica.</i></p> <p>- Desenvolvimento experiencial.</p> <p><i>Plano experiencial</i></p> <p><i>Folha de Auto registo de evidências</i></p> <p>- Organização do Portfólio, integrando:</p> <p>a) a Linha de Fundamentação Científica: um quadro teórico para fundamentação da área de interesse.</p> <p>b) o Relato do Percurso Experiencial, tendo por base os elementos da folha de Auto registo.</p> <p>c) elementos de prova revelando pertinência, coerência interna, capacidade de síntese e criatividade.</p> <p>d) orientações futuras claras, para uma projeção temporal no 3º e 4º ano.</p> <p>-Apresentação do Portfólio</p> <p>-A avaliação individualizada</p> <p><i>(Conferir indicadores de avaliação)</i></p>	<p>1 - LINHA DE FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICA</p> <p>2 – PERCURSO DE DESENVOLVIMENTO EXPERIENCIAL:</p> <p>contactos com especialistas da área</p> <p>participações em jornadas, congresso</p> <p>comunicações que efetuou ou posters que apresentou</p> <p>visitas a instituições</p> <p>entrevistas</p> <p>observações</p> <p>contributos de interesse social e institucional</p> <p>resultante do percurso experiencial</p> <p>participação no encontro de partilha: projetos e percursos de desenvolvimento experiencial</p> <p>3 ACESSORIA PEDAGÓGICA:</p> <p>momentos em que solicitou orientação</p> <p>momentos de orientação propostos pelo professor</p> <p>4 PORTFÓLIO</p> <p>Organização</p> <p>Criatividade</p> <p>Pertinência</p> <p>5 COMPETÊNCIA PROATIVA</p>

UII 49-Partilha de percurso experiencial

Partilha de projetos e percursos de desenvolvimento experiencial (exposição em espaço público e apresentação em sala de aulas). Aprender com a vivência de cada um.



Ajudar os estudantes a compreender que as suas aquisições são engrandecidas no momento em que as partilham com outros.

UII 50-Metodologia do portfólio

Princípio de validação: vários recursos, com relevância para o método de Portfólios, são utilizados como instrumentos para validação dos percursos desenvolvidos e dos produtos criados. Em metodologia de projeto, tem um papel significativo, a construção do Portfólio Reflexivo, instrumento de registo criativo do progresso do aluno no desenvolvimento do todo o seu percurso, através do qual se pode avaliar a pertinência do material apresentado, coerência interna, capacidade de síntese, bem como o pensamento crítico e criativo do estudante. Um Portfólio ao final de cada percurso anual e um Metaportfólio em formato digital no final do curso.

Exemplo de metaportfólio final de curso

Exemplar de estudante da licenciatura.

Sendo o resultado de um percurso pessoal, de Auto direção e envolvimento, alguns estudantes investem no conteúdo e na forma e aplicam o seu cunho próprio, esteticamente diferenciador.



Estrutura de sumário (coerente com o guião de análise reflexiva)

1 – ABERTURA DO METAPORTFÓLIO

2 – ANÁLISE REFLEXIVA

2.1 – Retrospectiva

2.1.1- Autoanálise relacionada com a profissão de enfermagem

2.1.2-Autoanálise relacionada com a formação

2.1.3-Análise do mapa de relações

2.1.4-Autoanálise de valores

2.1.5-Autoanálise relacionada com as possibilidades de realização do Projeto de Desenvolvimento Pessoal

2.1.6-Análise retrospectiva e síntese de elementos mais significativos do percurso registados em portfólio nos anos anteriores

	<p>2.2 – Prospetiva</p> <p>3 – LINHA CIENTÍFICA</p> <p>4 - PARTILHA</p> <p>4.1 - Matéria a partilhar</p> <p>4.2 – Contexto de partilha</p> <p>4.3 – Estratégia a desenvolver</p> <p>4.4 – Avaliação</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Guião metodológico de autoanálise reflexiva para elaboração do metaportfólio de final de curso

A – RETROSPETIVA:

1-Auto-análise relacionada com a profissão (tendo por base sobretudo a experiência resultante dos contextos de ensino clínico):

-Que coisas, acontecimentos ou atividades me proporcionaram a sensação de que vale realmente a pena exercer a profissão?

2-Autoanálise relacionada com a formação

-O que é que fiz no sentido do meu próprio desenvolvimento e aprendizagem?

-Quais os contextos formativos que mais me marcaram?

3-Análise das relações significativas:

-Quais as pessoas que mais tem influenciado a minha história de vida?

a) o desenvolvimento afetivo e intelectual

b) a vida de formando

4 – Análise sobre valores:

-Existe relação entre a minha filosofia de vida, os meus valores de preferência, a minha relação com os outros e os valores dominantes?

-Existe coerência entre práticas anunciadas e práticas observadas, minhas e dos outros?

5 – Autoanálise relacionada com as realizações de iniciativa pessoal

a) os pontos fracos pessoais que dificultaram a realização

b) as resistências que se impuseram ao desenvolvimento (saber se foram superadas ou não)

c) as oportunidades favoráveis ao desenvolvimento (verificar se foram aproveitadas ou não)

Os estudantes da primeira licenciatura, em 1999 na ESEAF, foram os primeiros a contatar com esta estratégia curricular: aprender com projetos pessoais.

Nesta espécie de carta manuscrita, os estudantes, através do poema de António Gedeão, agradecem ao professor, responsável pelo desenho curricular, o fato de poderem escolher os seus próprios caminhos.

embora inseguros na descoberta do trilho... sonhamos.

Tal como expliquei no início, para muitos estudantes é muito difícil identificar áreas de interesse e desenvolver percursos formativos, fora do tradicional método das disciplinas.

Toma a tua vida em tuas mãos e o que sucede? Algo terrível, não há ninguém a quem culpar (Jong)

Manifestações de desespero, desinteresse e inclusive revolta contra quem inventou tal estratégia de aprender, foram frequentes, durante os anos em que esta experiência se manteve integrada no curriculum da licenciatura.

Sucesso é conseguir o que se quer, felicidade é gostar do que se consegue (Lawrence J. Peter)

A grande dificuldade de implementação desta metodologia de projetos pessoais, é, na minha perspetiva, a carga horária das disciplinas baseadas em matérias que não libertam tempo educere para que os estudantes possam tomar decisões refletidas, experienciar, criar e partilhar.

Também, muito provavelmente, parte do insucesso se deva à falta de assessoria eficaz, por indisponibilidade, falta de motivação ou falta de competências específicas nos processos de *mentoring*, por parte de alguns professores.

Continuo a acreditar que uma matriz curricular integrada, de cor educere, com ensino-aprendizagem baseado em metodologia de projetos, tem sentido e é aplicável, particularmente num tempo histórico de grande evolução da tecnologia educativa e de maior literacia digital dos estudantes.

CAPÍTULO 4

EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE (EPS) E LITERACIA

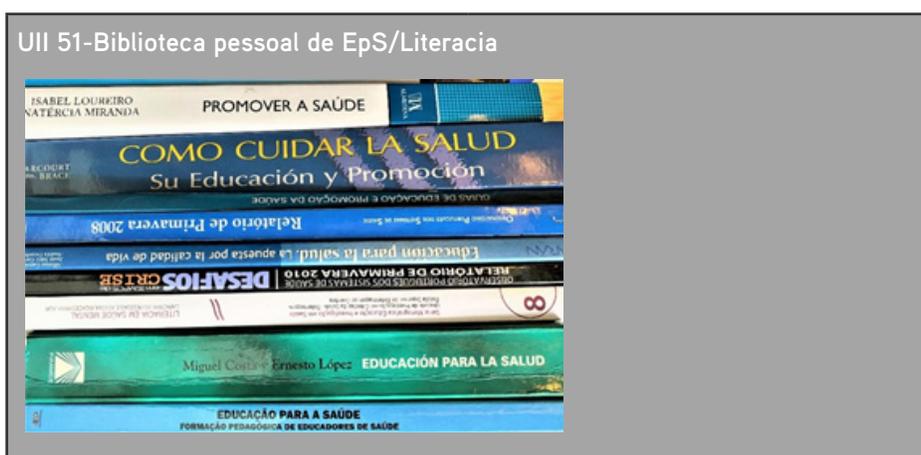
Conceitos:

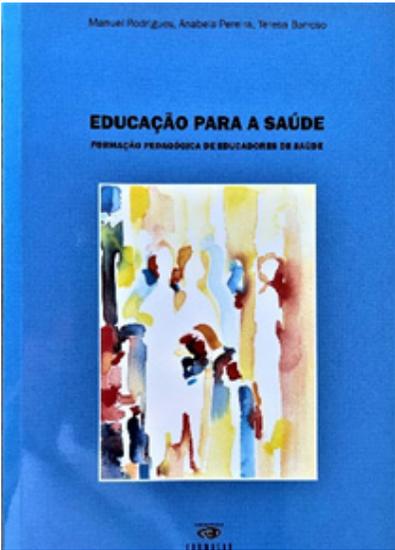
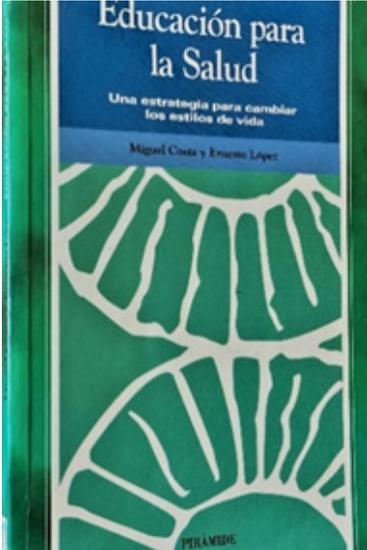
O conceito de saúde enquadra uma matriz fatorial complexa, multidimensional, multideterminada, dinâmica, subjetiva e responsabilizadora.

Educação para a Saúde (EpS) define-se como um processo sistemático de ensino aprendizagem orientado para a aquisição, eleição e manutenção de práticas saudáveis, evitando comportamentos de risco (Costa e López, 1996); ou a combinação de experiências de aprendizagem planeadas, destinadas a facilitar mudanças voluntárias para uma vida saudável (Rochon, 1996).

A literacia em saúde consiste no grau de capacidade individual em obter, processar e interpretar informação básica em saúde e serviços de saúde, tendo por finalidade um adequado processo de tomada de decisão em saúde (incluindo a navegação no sistema e serviços de saúde).

Trata-se, pois, de uma competência individual que vem substituir, nas sociedades mais desenvolvidas, a tradicional estratégia da educação para a saúde.



Educação para a Saúde: Formação pedagógica de educadores de saúde	Um bom livro para analisar as questões relativas a estratégias EpS
	
<p>Rodrigues, M. A.; Pereira, A.; Barroso, T. (2005) – Educação para a Saúde: Formação Pedagógica dos Educadores de saúde. 1ª ed. Coimbra: Formasau – Formação e Saúde, Lda. 155 p. ISBN 972-8485-52-2</p> <p>Rodrigues, M. A. (2003) – Estrategias de formación didáctica de educadores en salud. In FLORES Bienert (coord.) - La promoción de la salud: una perspectiva pedagógica. Valencia: Nau Llibres. p. 114 -130. ISBN 84-7642-643-7.</p> <p>Loureiro, L; Rodrigues, M; Santos, J; Oliveira, R (2014) – Literacia em saúde-breve introdução ao conceito. In Mental health literacy. Monographic Series Health Sciences Education and Research. Nº 8. UICISA:E</p>	<p>Costa, M; López, E (1996) – Educación para la salud: una estrategia para cambiar los estilos de vida. ISBN 84-368-1029-5. Madrid: Ediciones Piramide</p> <p>Ver também:</p> <p>Calero, J. Fernández, J (1997) – Como cuidar la salud. Madrid:harcourt Brace</p> <p>Loureiro, I; Miranda, N (2010) – Promover a saúde. ISBN 978-972-40-4399-9. Coimbra: Edições Almedina</p> <p>Martínez, A; Carreras, J; Haro, A (2000) - Educación para la saludMadrid: ARÁN</p> <p>Czeresnia, D; Freitas, C(2009) - Promoção da saúde. RJ: Fio Cruz</p> <p>Rochon, A. (1991) – Educación para la salud: guia pratica para realizar un proyecto. Barcelona: Masson</p>

UII 52-A Lenda da ressuscitação de Hígia

Gustav Klimt o pintor austríaco que dedicou a sua arte ao elogio da mulher.

Aqui representa Hígia uma das filhas de Esculápio, deus da medicina.

Esculápio para os romanos, o filho de Apolo que se tornara deus da medicina, teve vários filhos e filhas. Porém duas destacam-se na mitologia: Hígia (de onde deriva higiene) e Panaceia (pan, todo e akos, remédio).

Panaceia era capaz de curar todas as enfermidades, recorrendo a tecnologia e remédios. Por sua vez, Hígia, ao contrário da irmã, recusou a manipulação de instrumentos de cura como solução absoluta, e em alternativa defendeu os valores da moderação, das normas de conduta e estilos de vida e bem-estar, adequados a uma vida saudável, como método de prevenir as doenças.

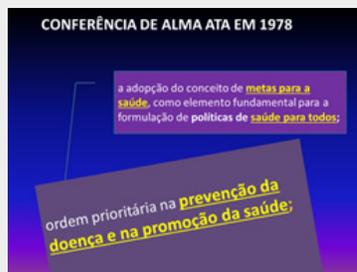
Este paradigma percebe o ser como um todo, também na sua dimensão mental e espiritual, sugerindo o recurso a técnicas menos agressivas e à prevenção da doença na busca do bem-estar, cabendo ao profissional de saúde o papel de orientador e interlocutor sobre as diferentes dimensões da vida e da pessoa. Esta visão conduz-nos aos conceitos de bem-estar social, importante determinante de saúde, bem-estar físico e mental, bem-estar espiritual e uma conceção holística e ecológica de saúde.

UII 53-Conceptualização EpS

conceitos

- 1 Comportamentos de saúde
- 2 Comportamentos de risco
- 3 Perceção de risco ou valorização do risco
- 4 Perceção da vulnerabilidade
- 5 Perceção dos benefícios
- 6 Perceção da autoeficácia
- 7 Perceção da recorrência

marcos

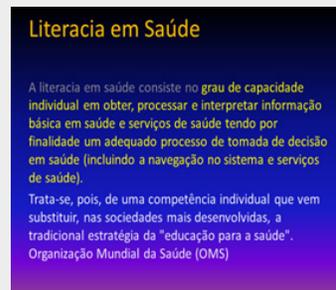


Inevitabilidade do risco refere-se à condição em que se encontram os sujeitos perante ameaças mais ou menos graves, intensas ou agressivas, e as suas condições de resposta.

É fundamental entender o que se passa com as pessoas quando percebem uma situação como sendo de risco (valorização de risco), para assim compreendermos porque é que, por vezes, a informação só por si, não é suficiente para mudar comportamentos.

Muitas pessoas ainda que confrontadas com comportamentos de risco não gostam muito de ser pressionadas para a mudança. Assim, apesar de conhecerem o risco persistem e resistem no comportamento.

Vários autores colocaram em causa o aconselhamento orientado para a mudança forçada de comportamentos. Deixar que as pessoas expressem as suas necessidades e preocupações e não forçar ninguém a mudar, evita mecanismos de resistência psicológica (princípio da participação).



MARTIN resume alguns resultados de investigações em que são analisados diferentes fatores, que determinam o tipo de percepção de risco e em consequência *determinados comportamentos de saúde (Educação para a saúde-Rodrigues et al, pag. 46, op cit):*

O risco tende a ser menos valorizado quando é percebido como involuntário;

O risco tende a ser menos valorizado quando as consequências negativas são suscetíveis de ocorrer apenas em parte da população e há inclusivamente uma parte que parece ter benefícios;

O risco é mais valorizado quanto maior for a severidade do dano potencial;

A percepção de risco diminui perante a possibilidade de existência de uma medida eficaz;

É importante haver uma medida, mas também ter a percepção da capacidade de concretizá-la (autoeficácia);

A ameaça de risco é maior quanto mais se desconhece a fonte desse risco;

Os riscos que derivam de ameaças naturais parecem ser percebidos como menos ameaçadores que os que derivam de ações do próprio homem;

O risco parece ser mais ameaçador quando se conhecem as vítimas afetadas;

O sentimento de risco é maior quando não se conhecem respostas eficazes da ciência.

UII 54-Exercício para identificar 3 condições prioritárias numa lista de 8 possibilidades

A maioria das teorias identificam 8 componentes de mudança de comportamento

- A pessoa formou uma forte intenção positiva (commitment) para apresentar o comportamento;
- Não há barreiras ou constrangimentos à (prevenção de) ocorrência do comportamento;
- A pessoa tem os skills necessários para realizar o comportamento;
- A pessoa acredita que as vantagens de realizar o comportamento superam as desvantagens (atitude);
- A pessoa percebe uma pressão social maior (normativa) para realizar o comportamento que não realizar;
- A pessoa percebe que realizar o comportamento é mais coerente que incoerente com o seu ou a sua autoimagem (normas pessoais);
- A expressão emocional da pessoa para realizar o comportamento é mais positiva que negativa;
- A pessoa percebe que ele ou ela tem a capacidade para realizar o comportamento num número diferenciado de circunstâncias (autoeficácia percebida, autocontrolo percebido)

Resposta: as 3 primeiras componentes são necessárias e suficientes para que a mudança ocorra, enquanto as restantes 5 influenciam a força, a direção ou intenção da mudança.

Many theories of behavior change contain the same basic elements listed above, although they may identify them with different terms. The following table lists several theories and models that may be used for health promotion (*).

UII 55-Quadro para análise comparativa de 4 teorias de educação para a saúde (exercício prático)*

Nome da teoria	Nível ecológico	Breve descrição	Conceitos chave e constructos
<p>Modelo das crenças de saúde</p> <p>Rosenstock</p> <p>Becker</p> <p>Kirscht</p>	Individual	As pessoas irão agir para evitar uma ameaça se acreditarem que é uma situação séria e que os benefícios da sua ação se sobrepõem às barreiras com que se deparam	<p>-Perceção de risco</p> <p>-Perceção de vulnerabilidade ou suscetibilidade</p> <p>-Perceção de severidade</p> <p>-Perceção de benefícios</p> <p>-Barreiras à ação</p> <p>-Sugestões, pistas, para a ação</p> <p>-Auto eficácia</p>
<p>Theory of planned behavior (theory of reasoned action)</p> <p>Teoria do comportamento planeado (Teoria da ação refletida)</p> <p>Fish and Ajzen</p>	Individual	As pessoas agem depois que desenvolvem uma intenção, o que requer que desenvolvam uma atitude positiva em relação ao comportamento, vendo-o como uma norma e acreditando que são capazes de o realizar	<p>Intenção de realizar um determinado comportamento</p> <p>Atitude em relação a esse comportamento: crenças no comportamento; avaliação dos resultados; expectativas em relação aos resultados</p> <p>Norma: crença normativa; motivação para a realização em concordância</p> <p>Perceção de controlo do comportamento: crença acerca do controlo de comportamento, força percebida</p>
<p>Transtheoretical model (stages of change and process of change)</p> <p>Estádios de mudança e processos de mudança</p> <p>Prochaska and DiClement</p>	Individual	A mudança de comportamento não é um processo linear, com distintos estádios; o processo de mudança são estratégias usadas para a mudança entre estádios, numa lógica circular	<p>1-Pré-contemplanção</p> <p>2-Contemplanção</p> <p>3-Planeamento ou preparação</p> <p>4-Ação</p> <p>5-Manutenção</p> <p>6-Termino</p>

<p>Social Cognitive Theory (Social learning theory)</p> <p>Teoria social cognitiva (Teoria de aprendizagem social)</p> <p>Rotter and Bandura</p>	<p>Individual</p>	<p>Três grandes fatores contribuem para a mudança de comportamento: autoeficácia, objetivos, expectativa de resultados.</p> <p>As pessoas precisam de acreditar que a sua ação fará a diferença e que o resultado será benéfico. As pessoas precisam de sentir que têm a habilidade e as competências necessárias para agir e autoeficácia (a crença que serão bem-sucedidas ao levar por diante a ação).</p> <p>Os papéis dos modelos são encorajadores para a mudança. Em conjunto o ambiente social e físico podem criar barreiras ou facilitar a mudança</p>	<p>-Determinismo de reciprocidade (interação entre fatores pessoais, comportamento e fatores ambientais)</p> <p>-Capacidade de comportamento</p> <p>-Expectativas</p> <p>-Autoeficácia</p> <p>-Modelação</p> <p>-Aprendizagem observacional</p> <p>-Reforço</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

(*) Health Promotion Theories and Models for Program Planning and Implementation

Rowan Frost, Mel & Enid Zuckerman College of Public Health, University of Arizona Page 1 Available at: http://www.azrapevention.org/agency_updates/2008/2008_01_UA.pdf

UII 56-Exemplos de teorias, com consequências na aprendizagem, aplicáveis em EpS

Kholler

Gestaltpedagogia

Consequências para a aprendizagem:

- a aprendizagem é uma estruturação pessoal, única em função da cultura e das características pessoais. É necessário valorizar a pessoa do aprendiz, o seu estilo pessoal de aprender o que implica diferenciar os processos educativos. Não há por isso uma forma única de ensinar e aprender;
- a gestaltpedagogia critica a burocratização das escolas, que não valoriza os contextos; a aprendizagem acontece sempre em situação e não isoladamente;

- aprendemos criativamente, quando mudamos o ponto de observação e ampliamos o campo perceptivo em relação a um problema. Ao ampliar o campo de visão estamos em melhor condição para atividades proativas;
- aprendemos melhor em grupo, resolvendo conflitos, compartilhando pontos de vista e afetos, agindo de forma motivada, o que implica a adequação das estratégias pedagógicas;
- as informações armazenadas, só por si não são suficientes para resolver questões complexas. As soluções por insight resultam de processos complexos da mente, que estão para além da simples memorização, por isso, os Currículos devem ser flexíveis, por unidades integradas.

Bruner

Aprendizagem por descoberta

Consequências para a aprendizagem:

- o estudante é um produtor de conhecimento e não apenas reprodutor;
- valoriza-se o exercício do pensamento intuitivo do estudante;
- cada estudante para o mesmo problema revela formas diferentes de resolução;
- sendo uma aprendizagem por descoberta, abre-se a possibilidade de valorizar o erro e o risco como meio de aprendizagem;
- o professor coloca o problema, desenvolve a questionação, indica as metas a almejar (a arte de colocar desafios) e promove a confiança e incentivo durante o processo de pesquisa (apoio/andaime);
- os métodos de ensino proactivos devem ser facilitadores da descoberta, estimulando a curiosidade, a colocação de hipóteses e a resolução de problemas;
- a aprendizagem em ambientes abertos e por projetos revela-se de muito interesse pedagógico;
- maior importância do curriculum em espiral

Bandura

Teoria da aprendizagem social

Modelos a imitar

Consequências para a aprendizagem:

- a aprendizagem faz-se por imitação de um modelo, observando o seu comportamento e as consequências dele resultantes. Daí a importância das características do modelo;
- os bons modelos são observados, retidos em memória mental de forma imagética ou verbal e depois reproduzidos por tentativa erro;
- dos comportamentos observados no modelo, o sujeito apenas executa aqueles que observou noutros executantes, ou ele próprio experimentou e atribui valor;

-os media passam a desempenhar um importante papel educativo, pelo seu poder de difusão de modelos;

-o vídeo e a autoscopia ganharam relevo em pedagogia.;

UII 57-Plano de ação educativa EpS/ET (informação-conhecimento valor-ação)

Contributos das diversas teorias (princípio da mudança voluntária).

1.Avaliar o “commitment” com a mudança voluntária. Numa escala de 0 a 5 qual é a sua predisposição para mudar: não pretendo mudar (os ganhos não compensam as perdas) /mais tarde talvez me possa empenhar/gostaria de me comprometer/quero desde agora e em absoluto comprometer-me - Trabalhar as atitudes para uma alta predisposição. Por vezes a pessoa tem um forte commitment mas adia a ação.

2.Avaliar a perceção de risco - relação entre severidade e vulnerabilidade. Quão severo é o fator e quão vulnerável a pessoa está. (Ex: Severidade do tabaco/enfisema pulmonar; excesso peso/ hipertensão).

3.Especificar o que se pretende mudar em função das barreiras ou constrangimentos a contornar (internos e externos).

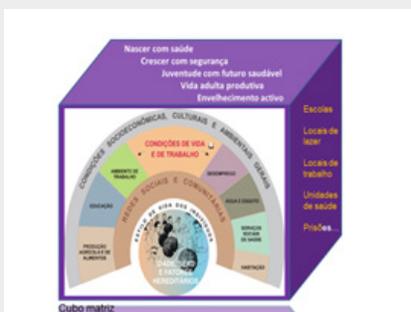
4.Afirmar com objetividade o que pretende: (ex: reduzir o consumo em 6 meses e aumentar a atividade física/contornar a falta de disciplina e falta de tempo).

5.Verificar os skills necessários para implementar a ação de mudança. Identificar os recursos necessários para agir com comportamentos de saúde adequados. Mobilidade/treino de habilidades...

6.Prever a ajuda necessária na possível recorrência do comportamento: Profissional de saúde/ Grupos de autoajuda/ coach.

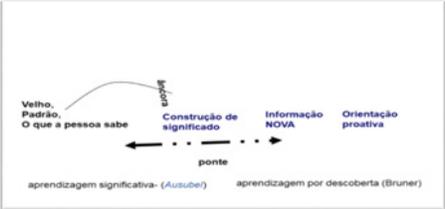
7.Prever a sustentabilidade da mudança: fiabilidade das competências e efetividade dos ganhos.

8.Manter equilíbrio nos estilos de vida (estilo pessoal-projeção de saúde) – a melhor evidência e o princípio da prudência. Qual o melhor estilo a adotar em função da melhor evidência.



VISÃO ECOSISTÊMICA DA EpS e da LITERACIA

UII 58-Entrevista de empoderamento em Educação para a Saúde (EpS)

<p>MODELOS TEÓRICOS DE SUPORTE</p> <p>Aprendizagem significativa de Ausubel</p> <p>Aprendizagem descoberta de Bruner</p> <p>Diferentes contributos dos autores referidos</p>	
<p>1 – Assunto da entrevista</p>	<p>Apoio à pessoa em necessidade específica de saúde, de aprendizagem e desenvolvimento</p>
<p>2 – Fatores para focar atenção</p>	<p>Selecionar o contexto sereno que ajude a focar a atenção num só estímulo, evitando atenção dividida;</p> <p>Posicionamento correto, direção do olhar e saudação respeitosa;</p> <p>Criar ambiente afetivo propício à expressão natural;</p> <p>Desenhar o caminho da sincronização da confiança e da empatia.</p>
<p>3 – As primeiras questões visam abrir a possibilidade de a pessoa falar da sua experiência e vivência significativa e criar a confiança mútua</p> <p>Recorrer às regras das questões poderosas</p>	<p>Estar preparado para aceitar os conteúdos (pensamentos e sentimentos) do outro;</p> <p>Efetuar com delicadeza questões pertinentes, adequadas à cultura e vivência da pessoa;</p> <p>Estas primeiras questões têm a função de efetuar uma âncora aos padrões de conhecimento prévio da pessoa a ajudar:</p> <p><i>-conteúdos culturais; quadro de valores; características pessoais; conhecimentos; vivências; estado atual.</i></p>
<p>4 – Introduzir a informação nova que se considera pertinente para a necessidade da pessoa e sua literacia</p>	<p>Partir de ideia, emoção ou conhecimento expresso pela pessoa (o que é significativo para a pessoa nesse momento);</p> <p>Criar um movimento ponte entre esse conhecimento prévio da pessoa e o conhecimento novo que se quer promover;</p> <p>(é preciso evitar: que a informação nova fira os padrões prévios; e que o educador de saúde queira impor determinada mudança só porque se considera um especialista nesse assunto)</p>
<p>5- Nova conceção</p>	<p>Da comunicação resulta:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Um estado mental sereno e menos angustiante para a pessoa (alívio do sofrimento). - Uma nova perspetiva acerca da sua situação de saúde e suas possibilidades com a integração de informação nova.
6 – Novo compromisso	Avaliar se a pessoa está comprometida com a mudança que a informação nova requer (Forças/fraquezas/ameaças/oportunidades)
7 – Avaliar nova competência em ação	Acompanhar a evolução, mediar a experiência e fazer balanço em data posterior acordada
<p>Alguns princípios orientadores de discurso para fortalecer a relação pedagógica e terapêutica quando conduzimos uma entrevista. Existe algum consenso na literatura quanto ao conteúdo do discurso, porém, cada indivíduo é um caso e as palavras são como medicamentos, pelo que devem ser usadas com prudência</p>	
<p>Os limites do meu mundo são os limites da minha própria linguagem (L. Wittgenstein)</p> <p>Quando falares cuida para que as tuas palavras sejam melhor que o silêncio (Pro. Índio)</p> <p>Há três coisas na vida que nunca voltam atrás: a pedra depois de lançada, a palavra depois de pronunciada e a oportunidade perdida (anónimo)</p>	
Tu tens que...	Ninguém gosta de imposições ordem e comando. Este tipo de frase pode impedir que a comunicação continue.
Fazes, senão...	No formato de uma ameaça pode dar lugar à perda de confiança
És irresponsável...	Nem sempre corresponde à verdade e afeta o autoconceito e a autoestima
<p>Diz-me como te sentes...</p> <p>Sobre que é que gostavas de falar comigo...</p> <p>Quero ajudar-te...</p> <p>Aceita pedir ajuda e ser ajudado...</p>	Abrir as janelas expressivas e libertadoras
<p>Gosto muito de...</p> <p>Excelente ideia...</p> <p>Foste muito corajoso...</p> <p>Adoro quando fazes isso...</p> <p>O teu desenho está fantástico...</p>	O elogio do amor e da esperança

<p>Compreendo como te deves estar a sentir...</p> <p>Sei que é difícil, mas...</p> <p>Vais sentir-te melhor quando...</p> <p>O caminho da mudança é adverso, mas sim, tu podes...</p> <p>O que precisas ou o que podes fazer para conseguir é...</p>	<p>O caminho da empatia</p> <p>Abertura à mudança</p> <p>Dar pistas para ajudar a visualizar a superação</p> <p>como referia Rogers, op cit, o melhor da vida é que tudo muda, tudo flui, nada está determinado.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

CAPÍTULO 5

O MÉTODO EDUTERAPÊUTICO

O Método Eduterpêutico (ME), é um programa desenvolvido em sucessivas investigações desde o percurso de doutoramento (Rodrigues, 1997, 2000, 2003, 2004, 2006, 2008, 2010, 2012, 2014, 2016, 2019).

Desempenha importante função psicopedagógica

O ME promove uma ação psicopedagógica e terapêutica, mediadora e transformadora das crianças. A criança expressa através do desenho aquilo que não consegue dizer por palavras e o educador através do Retorno Eduterpêutico (RE), tendo por âncora a linguagem expressiva dos desenhos e comentários da criança, como meio facilitador de comunicação criança-adulto, apoia, esclarece, orienta e cria pontes para a mudança voluntária.

Desempenha uma importante função técnico educativa

Implementação da Health Magic Box (HMB) que integra uma dinâmica de imagens recolhidas da linguagem expressiva dos desenhos das crianças. As imagens entram no espaço vida da criança muito cedo, passando a desempenhar um papel determinante no desenvolvimento, mesmo antes da aprendizagem da palavra. Quem se interessa pelo estudo do mundo imagético da criança, fica normalmente fascinado com o alcance criativo das suas realizações e das potencialidades expressivas que se observam.

UII 59- Pressupostos do método eduterpêutico

no mundo criativo das crianças

Síntese de pressupostos do ME na Educação para a saúde de crianças 6-12 anos, em contexto escolar



1-A importância da EpS em crianças no início da cadeia educativa (6/12), justifica-se pelo facto de se considerar esta fase de desenvolvimento favorável para que a criança adquira estilos de vida saudáveis, com efeitos ao longo da vida;

2-A criança desenvolveu competências cognitivas que lhe permitem diferenciar as suas ideias das dos outros e a expressá-las, uma vez que se vem libertando do egocentrismo e da ilusão perceptiva, além da possibilidade de reversibilidade do pensamento, interesses intelectuais e interesse pelo outro e pelo grupo;

3-As crianças entendem que a saúde é essencial, sinónimo de liberdade e responsabilidade pessoal. A criança valoriza dá mais a importância a fatores externos como causas de doenças;

4-A criança é atraída por produções figurativas e gosta de interpretar os seus desenhos. A criança expressa através dos desenhos o que não consegue dizer por palavras;

5-Podemos usar os desenhos das crianças, com intencionalidade, em maravilhosas construções portadoras de significado de forma a que as crianças as possam integrar em padrões neuronais disposicionais, as quais podem ser evocadas a partir de planos para o futuro e usadas como mediador para construir uma atitude ou alterar um comportamento.

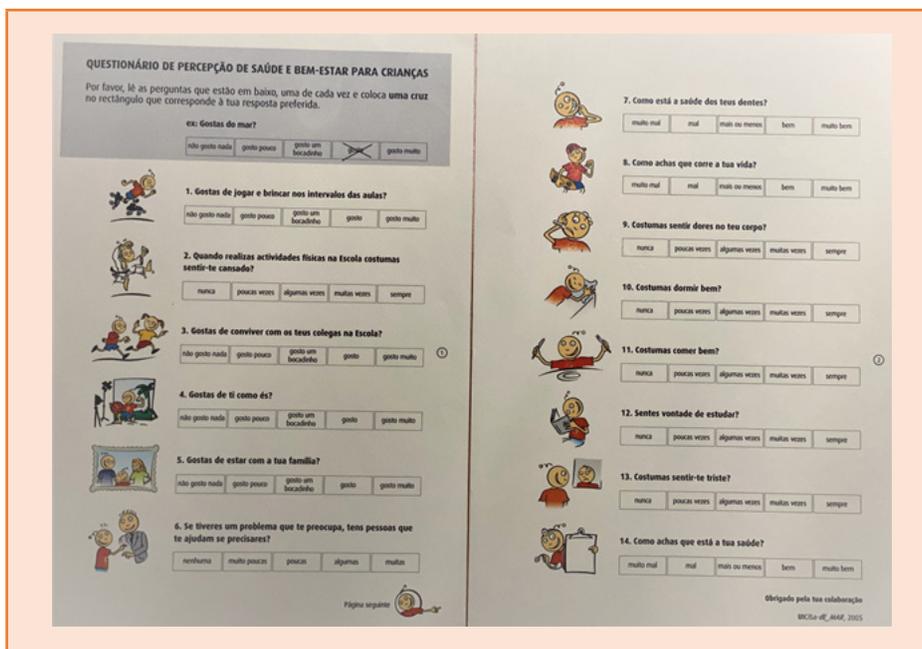
6-O EM aplica os princípios da teoria significativa da aprendizagem (Ausubel); da mediação (Vigotsky); Dialógica (Paulo Freire); de descoberta (Bruner); pedagogia centrada na pessoa (Rogers) e das teorias expressivas da criatividade.

Instrumentos de implementação e avaliação

Ao longo do desenvolvimento do ME desenvolveram-se vários instrumentos de medida e ferramentas de implementação técnico-educativa:

UII 60-Children Health and Well Being Perception Questionnaire (QSBE-C), by Rodrigues, 2005

Avaliação dos fatores internos de saúde percebida pela criança. O questionário de avaliação da percepção de saúde e bem-estar das crianças - QSBE-C (Rodrigues, 2005) é um instrumento construído com o objetivo de permitir de forma adequada e prática uma análise do perfil de saúde percebida pelas crianças em idade escolar, de 6 a 12 anos de idade. Tem sido utilizado no processo de diagnóstico de saúde, considerando o que a criança pensa da sua própria saúde.



Background: In the scope of de Health Science Research Unit: nursing, in Portugal, several studies are developed in which the emphasis is on the diagnosis and intervention on children and adolescents' health education in school context. The encouragement of researches on children's health, in the beginning of the educational chain (6-12), is justified by the fact that childhood is seen as the best phase for the firm acquisition of healthy lifestyles, which has repercussions throughout life

Study objective: To analyse the health profile of 6-12-year-old children in school context, in a Portuguese population.

Method: Instrument: Children Health and Well Being Perception Questionnaire (QSBE-C), *Rodrigues, 2005 (14 itens)*. Proved to be easily administered and a reliable instrument for the Portuguese Population, having good psychometric proprieties, $\text{Alpha}=0,71$. Sample: An accidental non probabilistic sample of 341 Children was drawn from four basic Portuguese Schools (male, 53,40 %; female, 46,60 %). Children are aged between 7, 13 (mean: 9,20). The health and well-being children's perception is analyzed by this criteria (4,09 more or less 0,38 (mean +- DP), with four levels: low, reasonable, good, very good [1 - 3,71]; [3,71-4,09]; [4,09-4,47]; [4,47-5.

Results: The study allowed to bring out the health children's perception, considering 14 health indicators of the QSBE-C (mean 4,09; SD 0,38). Low level (11,44 %); reasonable (36,95 %); good (38,71%); very good (12,90 %). Children who revealed relational capita deficit were identified, and presented lower scores in specific indicators, such as "satisfaction with life, studying interest, sleep and oral health". The findings show negative week correlation between health perception and age ($\rho=-13$; $p=0,02$). The finds also reveal that there is no correlation between health perception and gender. We verify that children from the rural region has loss perception of their health than children from the city ($p=0,0129$).

UII 61-Ficha de DESENHO/ESCRITA (Rodrigues, 2005) que permite a avaliação de fatores externos de saúde, percebidos pela criança, e expressos através de desenhos e comentários escritos.

Nome:

Turma:

Idade:

Desenha coisas que consideras boas para a saúde



Comentário ao teu desenho: O leite faz bem e ajuda os músculos e a fruta também faz bem porque tem vitaminas. Também desporto, o físico é muito importante. Também fiz e também são importantes.

Desenha coisas que consideras más para a saúde



Comentário ao teu desenho: O tabaco faz mal à saúde principalmente o cigarro, porque causa o cancro e a doença dos outros pulmões. Também a comida que faz mal aos órgãos e faz com que façam mal à saúde.

Gostarias de saber mais sobre a tua saúde, a saúde dos outros e do mundo? sim Talvez Não

Baseado nos estudos de:

Pridmor PJ; Lansdowne RG (1997)- Exploring children's perceptions of health:

does drawing really break down barriers? Health Education Journal. Nº 56, set, p. 219-30

Primer P. - Visualizing health: exploring perceptions of children using the draw-and-write method. Promotion & Education. Vol III,1996, pp 11-15. Madrid Edit Esc. Esp.

UII 62-Health Magic Box (HMB)

Cumprir uma Função técnico-educativa e psico-educativa, no contexto do Método Eduterapêutico (ME) aplicado à educação para a saúde de crianças em contexto escolar.

A HMB representa uma analogia ao cérebro humano, extraordinária biblioteca de maravilhosas imagens.



Processo de implementação da HMB

Aplicar o SCRIPT EDUTERAPÊUTICO:

O SORRISO DE INÊS

TÓPICO: SAÚDE ORAL



Tempo letivo longo

1-As crianças são organizadas em pequenos grupos (ex: cinco grupos de quatro crianças)

2-Acionam um botão (como num jogo) e recebem o cartão (imagem/pergunta). Nove cartões são extraídos da caixa pelas crianças.

3-Cada grupo tem um período de tempo (cerca de 30 m) para pesquisar a resposta à questão que lhe foi sorteada (pode pesquisar em manuais escolares sobre questões de saúde, biblioteca escolar, interrogar o professor)

4-Dá-se início à partilha das respostas, e cada grupo apresenta os resultados da sua pesquisa e a resposta às questões (cerca de 10 minutos cada grupo).

5-O Professor ou profissional de saúde efetuam a orientação mediada da discussão, processo denominado: Retorno Eduterpêutico (RE). Procuram na linguagem expressiva das crianças âncoras para gerar pontes para a possibilidade de mudanças proactivas.

6-No final do ER as crianças retiram o último cartão (nº 10), que indica um comportamento saudável e orientação para mudança (neste script será sobre a saúde oral das crianças).

As crianças são convidadas a praticar o comportamento de saúde indicado, no seu quotidiano. Orientação proactiva: O que se espera da criança por exemplo no espaço de um mês (comer uma maçã diariamente). Tem que ser resultado de um acordo entre o professor e as crianças e não deve ser gerador de iniquidades.



Ou seja, a mudança deve ser exequível por qualquer criança.

Compromisso: partilhar experiência e resultados na próxima sessão educativa (deixar agendada).

Artigos publicados sobre o ME

Rodrigues, M. A.; Cruz, M. D. (2012) – Children’s health perception through creative drawing language. *Investigación y Educación en Enfermería*. Antioquia, Colômbia. ISSN 0120-5307. Vol. 30, nº 3, p. 353-361.

Noronha, I.; Rodrigues, M. A. (2011) - Saúde e Bem-Estar de Crianças em Idade Escolar. *Escola Anna Nery Revista de Enfermagem*. Rio de Janeiro. ISSN 1414-845. Vol. 15, nº 2, p. 395-402.

Rodrigues, M. A.; Apostolo, João (2010) - Portuguese adaptation of the Child Health and Illness Profile, Child Edition (CHIP-CE). *Revista de Enfermagem Referência*. Coimbra. ISSN 0874 0283. III Série, nº 2, p. 121-126. doi:10.12707/RIII1003.

Rodrigues, M. A.; Hawarylack, M. (2007) – O Método Eduterapêutico aplicado à educação para a saúde de crianças em contexto escolar. *Revista de Enfermagem Referência*. Coimbra. ISSN 0874 0283. II Série, nº 5, p. 69-76.

Rodrigues, M.A.; Ortiz, M.C.; Fonseca, M. (2004) - El método Eduterapêutico como estrategia de apoyo al niño hospitalizado. *Revista Educación*, nº 335, pp 229-245

Rodrigues, M. A.; Naranjo, Maria del Pino; Hawarylak, M. F. (2003) - Método Eduterapêutico dirigido a crianças que vão ser submetidas a intervenção cirúrgica. *Referência*. Artigo em destaque. Nº 10, Maio.

Rodrigues, M. A. – Edutherapeutic Method: Health Magic Box. STTI. Indianápolis, 2009

Rodrigues, M. A.; González, Maria; Fonseca, Marian (2004) - Método Eduterapêutico como estratégia de apoyo al niño hospitalizado. *Revista de Educación*. Ministério de Educación y Ciencia. nº 335, p. 229-245

Rodrigues, M. A. (2000) - Programa de Liberación Creativa con Imagen para alumnos con dificultades de aprendizaje. *Siglo cero*. FEAPS. ISSN 0210-1696. Vol. 31 (1) nº 187, p. 19-22.

Rodrigues, M. A. (2000) – Programa de libertação criativa com imagem para crianças com necessidade de apoio pedagógico. *Revista de Educação*, Vol IX., nº 2, p 75-85

Cartaxo, Carla Kaline Alves- Efeito da intervenção eduterapêutica para prevenção de acidentes de trânsito com um grupo de crianças. Tese doutoramento. Universidade Federal de Sergipe. 2016. Orientação: Prof.ª Dr.ª Edilene Curvelo Hora Mota e Prof. Dr. Manuel Alves Rodrigues

CAPÍTULO 6

O LUGAR DA ORATÓRIA

Metodologia expositiva com arte de envolver ativamente os ouvintes e deixar mensagens fortes de conscientização transformadora e emancipadora.

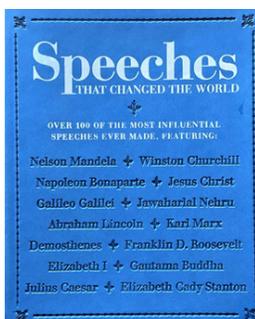
No final dos meus apontamentos de pedagogia aplicada *educere* reservei espaço para a Oratória. No início situei-me como educador *educere*, com um compromisso declarado com os métodos ativos, em que a centralidade tende para o lado do estudante. Porém, também alertei para a minha paixão pela oratória, centrada na pessoa, que expõe com liberdade de expressão, sobre um importante tema.

Ao longo da minha carreira docente realizei bem mais que uma centena de conferências a convite a nível nacional e internacional, e esses foram momentos em que coloquei todo o meu empenho e arte de comunicar.

Percebi que os primeiros 2 minutos de uma comunicação, em grande auditório, são fundamentais para captar a atenção dos participantes. Recorro quase sempre ao lançamento de pensamentos de grandes líderes, ou a curtas parábolas, ou a pensamentos poderosos, que possam de seguida ser ligados ao tópico a abordar.

Antes de entrar no tema ativa-se a aceitação emocional, consciência ativa e empatia.

UII 63-Speeches that changed the world. Over 100 of the most influential speeches ever made. UK. Cassel. 2016



Um orador que quer gerar a admiração do público necessita de falar com clareza, forte convicção, com fortes argumentos e de forma comprometida.

Ver:

...discurso de Marco António aos romanos após a morte de César...

GRANDES ORADORES DA HUMANIDADE

Oradores de renome com vasta experiência, com o método e tom de oratória magistral, perante uma grande assembleia, marcam os momentos altos dos eventos, valorizando a sua pertinência.

UII 64-Guião de organização de conferência com grande orador
Cuidados de quem organiza um grande evento, convida e acolhe um grande orador, do qual espera um comprometido discurso:
1 - conhece as características de oratória da pessoa a convidar que asseguram o êxito do evento
2 - organiza o processo de formalização e o convite a enviar (pessoa/instituição)
3 - esclarece o convidado sobre a temática que se deseja tratar
4 - informa o convidado sobre outras temáticas do evento para evitar repetições
5 - informa o convidado sobre o tempo que dispõe (de 20m a 45m)
6 - informa o convidado sobre data, hora, local, tipo de destinatários
7 - informa o convidado sobre se está ou não previsto debate (geralmente não dá lugar a discussão mas os conferencistas indicam se desejam ficar à disposição para questões que lhe queiram colocar)
8 - indica quem é o moderador e qual o seu papel
9 - dá informação sobre a língua oficial do evento e processos de tradução simultânea
10 - solicita ao convidado elementos curriculares para colocar no programa web e serem evocados pelo moderador no início da sessão (pedir autorização para utilização desses dados pessoais de acordo com a Lei de proteção de dados)
11 - avisa o conferencista sobre os tipos de recursos audiovisuais disponíveis e pergunta quais os recursos que necessita em particular
12 - pergunta da disponibilidade para o conferencista preparar texto da comunicação e solicita autorização de publicação em atas (se aplicável)
13 - combina aspetos económicos (viagem, alojamento, honorários)
14 - indica como estão previstos os recursos e o processo de acolhimento do convidado
15 - indica se o convite é extensivo a acompanhantes
16 - verifica se está previsto não ocorrer outra atividade em paralelo com a conferência
17 - organiza a estratégia para dar a palavra no debate final (questões da assembleia/tempo de resposta do orador/síntese final/agradecimento)
18- prevê o processo de agradecimentos formais no final da Conferência (presente)
19 - prevê formalização de agradecimento depois do evento (pessoa/instituição) com alusão aos contributos para o êxito do evento
20 - Outros.....

Consultar da obra de:

Salgueiro, Nídia (2005) – Comunicações em eventos científicos e encontros profissionais: como organizar e participar. DSE-HUC, ISBN 972-99455-1-9

FATORES PORTADORES DE FUTURO

No final dos meus apontamentos de pedagogia educere, a quem eventualmente se possa ter interessado por alguma ideia descrita ou imagem evocada, digo obrigado.

No futuro não sabemos:

se as famílias continuarão a ser a primeira escola, fonte de amor e conhecimento

se a escola continuará a existir como local onde se aprende a gerir incompreensões

se a inteligência artificial que inevitavelmente entrará na vida de todos, criará o hipersapiens

se as tecnologias serão ensinadas no sentido da ética

se as grandes bases de dados (big data) estarão em acesso aberto a todos os cidadãos

se os navegadores do ciberespaço vão aprender a viajar no sentido da felicidade

se a escola educere formará os grandes líderes para as grandes transições da espécie humana

se os educadores de visão planetária, ensinarão em escolas que ainda não conhecemos

se haverá escolas para criativos abertos à expansão da consciência planetária e universal

se aprenderemos o suficiente para saber o que é a verdade ...almejando o fim do sofrimento

se ...

...esta lista pode ser continuada por si...

Visualization is all about trying to imagine what things will be like (simply brilliant, Fergus O'Connell)

Posfácio

Sempre gostei de aprender, de ler e de estudar. Sobre tudo um pouco. Encontrar lógica nos ensinamentos e perceber como me contam uma história, sempre me fez vibrar. Mas nem sempre estive “à direita da curva [de Gauss]”, como refere o autor, meu pai, na sua Abertura. Estive muitas vezes no centro, aguardando o estímulo do professor, não tanto por preguiça ou desinteresse, mas por falta de maturidade de pensamento, de capacidade de questionar. Foram o passar da vida e a presença de professores marcantes que me ajudaram a compilar informação e a processá-la por forma a torná-la minha, segundo os meus valores e as minhas crenças.

Na abertura da sua biblioteca pessoal, o autor relembra António Damásio, e como o educar expande a consciência, que nada mais é que a vantagem subjectiva de dizer, «eu estou aqui, existo, tenho uma vida e há coisas à minha volta que se referem a mim». E aos outros, acrescento. A compreensão mútua entre humanos, tanto próximos como estranhos é vital para que as relações humanas saiam do seu estado bárbaro de incompreensões, relembra o autor a citar Edgar Morin. E sair deste estado bárbaro é tentarmos também, calçar os sapatos dos outros.

Na escola de vinho que abri em Janeiro de 2020, criei uma sessão chamada de “Wine Games”, por onde recomendo que se inicie a aprendizagem sobre vinho e tudo o que com ele está relacionado, seja história, gastronomia, química ou geografia. O propósito da mesma é percebermos que há fatores fisiológicos e psicológicos que determinam por que gostamos dos vinhos que gostamos (e como isso pode estar relacionado com os nossos gostos noutras áreas). O facto de termos mais ou menos papilas gustativas, ou de associarmos determinados cheiros ou sabores a momentos bons da nossa infância são determinantes, e por isso somos todos diferentes. Na verdade, há tantos perfis de provador como pessoas.

Há pouco tempo, um dos participantes de uma dessas sessões, disse-me que se tinha tornado mais tolerante para com os gostos dos outros, no que ao vinho e não só diz respeito. Aceitou a diferença porque compreendeu que ela está relacionada com fatores sobre os quais as pessoas têm pouco controlo (fisiológicos) ou acontecimentos pessoais que as moldaram para gostar só de vinhos de uma região, ou de uma côr, ou mais ou menos doces. A cadeia educativa como ilustrada pelo autor parece ter o impacto que desejava: a informação que lhe foi passada criou valor (conhecimento), competência e transformou-a (sabedoria). E isto acontece porque, como relembra o autor, “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens educam-se em comunhão” (Paulo Freire). Eu própria digo sempre que abri uma escola porque queria aprender mais. Ensinar incentiva a aprendizagem e a aprendizagem motiva-me para o ensino.

Sara Rodrigues e Matos
Gestora e formadora

Recordo-me de ouvir o meu pai dizer que, desde que entrou para a escola, não mais parou de estudar. Na verdade, agora que se fazem os balanços de uma ampla e brilhante carreira académica, confirma-se, indubitavelmente, que esta não é possível sem uma constante entrega ao saber e à contínua arte da atualização deste. À semelhança dos “filhos” de Petrarca, à qual ainda se junta a exigência das funções de pedagogo e da investigação associada, nunca descurou o desenvolvimento pessoal, a união familiar, o tempo abnegado que entrega aos outros, o lazer e algum, e não menos importante, ócio.

Entre as várias competências e difíceis missões que se esperam de um professor ou educador, entende-se, por exemplo, que as ferramentas que usa para si próprio sejam altruisticamente passadas ao aluno, e efetivamente úteis na construção do seu conhecimento e na valorização do seu percurso pessoal e profissional.

Neste valiosíssimo compêndio, podemos revisitar os métodos pedagógicos modernos e a multiplicidade de técnicas e recursos que se podem implementar em contexto educativo, bem como, explorando a biblioteca pessoal do autor, compreender muito da psicologia da educação através do pensamento de autores como Rogers, Maslow, Morin ou Ausubel, a importância das emoções neste contexto e na relação do nosso “Eu” com os outros nas obras de Goleman e Damásio e a criatividade necessária para nos fazermos saber ouvir aos outros com De Bono, Peters ou De La Torre.

De facto, sem manter acesa a centelha das emoções, sem empatia, não é possível compreender o outro, e não é de certo possível, ensiná-lo e ajudá-lo a ultrapassar os seus obstáculos. Entender os outros em momentos educativos é, aceitar as melhores valências e as maiores limitações de cada. Espelha-se este desejo nos diversos exercícios, que visam atender aos então diferentes estilos pessoais de aprendizagem, activando as diferentes preferências cerebrais.

Estes apontamentos de pedagogia *educere*, se por um lado compilam e sintetizam as ideias mais importantes de quatro décadas de docência, lançam também, nas palavras do próprio autor a certeza que nada é certo, e a verdade é uma construção, que como Morin alerta e Rodrigues enfatiza, é imperativo «aprender a afrontar as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão parasitam o nosso espírito». Lança-se assim o repto de que os aprendizes de hoje se tornem melhores educadores, recriando a escola ou o futuro espaço de ensino que possivelmente ainda não o conhecemos.

Nesta interessante sùmula pedagógica, apresentada de forma criativa, observamos lições úteis, cientificamente apoiadas e estruturadas imaculadamente, pertinentes e com reflexões e análises retrospectivas do contributo que cada ação possa ter tido, e prospetivas, almejando a adaptação e melhoria do caminho trilhado.

Marco Alexandre Rodrigues e Matos
Arqueólogo e educador musica

ÍNDICE DE UNIDADES DE INFORMAÇÃO INTEGRADA (UII)

UII 1-Aprendizagem construída

UII 2-Descrição da dinâmica sistemática da aprendizagem educere, integrando os princípios da pedagogia, da andragogia e da didática.

UII 3-Relação entre o tipo de método educativo e a atividade do professor e do estudante.

UII 4-A minha biblioteca de material livro

UII 5-António R. Damásio - a construção do cérebro consciente

UII 6-Edgar Morin - um pensador planetário

UII 7-Albert Einstein - visão do mundo e sentido do humano

UII 8-Paulo Freire e Jacks Mezirow-aprendizagem como processo de libertação, transformação, emancipação

UII 9-L. Vigotsky - a formação social da mente.

UII 10-Carl Rogers- pedagogia centrada na pessoa, tornar-se pessoa

UII 11-David Paul Ausubel (1918-2008) - aprendizagem significativa

UII 12-Antoine de Saint-Exupéry (1944-1990-); OZ; Curie - valorizar o essencial

UII 13-D. Goleman - trabalhar com a inteligência emocional

UII 14-Lira Miranda-além da inteligência emocional

UII 15-Edward de Bono (1933) - os seis chapéu pensantes

UII 16-Dale Carnegie (1888-1955) - fazer amigos e transformar pessoas

UII 17-Criação do teto imaginário do laboratório de simulação da ESEenfC, 11 setembro de 2008

UII 18-Criação dos os seis chapéus do pensamento

UII 19-Selecionar métodos e técnicas de acordo com preferências, estilos pessoais e contexto

UII 20-A função educativa das imagens

UII 21-Técnica de elaboração de transparências animadas

UII 22-Guia de elaboração de uma apresentação *powerpoint*

UII 23-Fotolinguagem - dois exercícios práticos com imagens (Formato A e B)

UII 24-Possibilidades educativas com o recurso a post-it

UII 25-Contextos educativos multi-estímulo (imagem, som - cenários diversificados)

UII 26-Os mapas mentais - três formas de abordagem distintas (A;B;C)

UII 27-Construções em grupo

UII 28-Análise de alternativas e consequências

- UII 29-Técnica das prioridades das causas
- UII 30-Técnica da matriz multivariante
- UII 31-Técnica *check list*
- UII 32-A habilidade de formular perguntas poderosas é um ato criativo da inteligência
- UII 33-As lições das parábolas
- UII 34-Experiências sensoriais na formação de adultos
- UII 35-A janela de Johari
- UII 36-Avaliação individual e em grupo
- UII 37-O novelinho - implementação
- UII 38-Aplicação do Modelo de Aprendizagem de Goleman
- UII 39-Plano de momento educativo em contexto de prática simulada e autoscopia
- UII 40-Estratégias para observação de classes
- UII 41-Modelo de oficina inspirado no workshop do futuro e no grupo de discussão de Padilla(2002)
- UII 42-Pedagogia da mediação
- UII 43-Plano de desenvolvimento
- UII 44-Projeto de desenvolvimento pessoal
- UII 45-Assessoria pedagógica (ao longo de todo o curso) - coração do Projeto
- UII 46-Fase de análise reflexiva - *simposium* e guião de síntese compreensiva
- UII 47-Percurso experiencial - decisão de área de interesse
- UII 48-Instrumento de planificação e avaliação do percurso experiencial
- UII 49-Partilha do percurso experiencial
- UII 50-Metodologia do portfólio
- UII 51-Biblioteca pessoal de EpS/Literacia
- UII 52-A Lenda da ressuscitação de Higia
- UII 53-Conceptualização EpS
- UII 54-Exercício para identificar 3 condições prioritárias numa lista de 8 possibilidades
- UII 55-Quadro para análise comparativa de 4 teorias de educação para a saúde (exercício prático)
- UII 56-Exemplos de teorias, com consequências na aprendizagem, aplicáveis em EpS
- UII 57-Plano de ação educativa EpS/ET
- UII 58-Entrevista de empoderamento em Educação para a Saúde (EpS)
- UII 59-Pressupostos do método eduterapêutico
- UII 60-Children Health and Well Being Perception Questionnaire (QSBE-C)
- UII 61-Ficha de desenho/escrita
- UII 62-Health Magic Box (HMB)
- UII 63-Speeches that changed the world
- UII 64-Guião de organização de conferência com grande orador

