

Acções de Formação c/despacho > Imprimir (id #98751)

Ficha da Acção

Designação Relação pedagógica na sala de aula

Região de Educação Área de Formação A B C D

Classificação Formação Contínua Modalidade Curso de Formação

Duração

Nº Total de horas 25 Nº de Créditos 1

Cód. Área B13 Descrição Psicologia da Educação,

Cód. Dest. 99 Descrição Professores de ensino básico, secundário, educação especial e educadores de infância

Dest. 50% Descrição

Reg. de acreditação (ant.)

Formadores

Formadores com certificado de registo

B.I. 10259402 Nome BRAZELINA DA CONCEIÇÃO RIBEIRO GUIMARÃES MARQUES Reg. Acr. CCPFC/RFO-27926/10

Componentes do programa Todas as componentes da acção de formação Nº de horas 25

Formadores sem certificado de registo

Anexo A

A preencher nas modalidades de Curso, Módulo, DSES e Seminário

Razões justificativas da acção e a sua inserção no plano de actividades da entidade proponente

A acção "Relação pedagógica na sala de aula" é uma proposta para professores dos vários níveis de ensino. Pretende explorar os aspetos inerentes à construção e ao desenvolvimento da relação pedagógica, dimensão indispensável para o sucesso educativo, para os processos de aprendizagem e para o desenvolvimento de competências socio emocionais.

A espécie humana está biologicamente desenhada para estabelecer ligações e somos únicos na forma como nos conectamos uns com os outros. O nosso estilo particular de nos relacionarmos com os outros é determinado pela mistura da nossa herança genética com a aprendizagem de atitudes e comportamentos dos nossos pais e educadores à medida que vamos desenvolvendo, e com as experiências que passamos na nossa vida, particularmente durante a infância e a adolescência. O nosso conhecimento de como somos e de como nos relacionamos com os outros desenvolve-se à medida que as pessoas à nossa volta se relacionam e estabelecem contacto connosco e nos ajudam a construir um sentido de nós mesmos e das nossas experiências. As primeiras relações criam um mapa que nos orienta à medida que crescemos e vamos aprendendo o modo de nos relacionarmos.

A par dos conteúdos académicos, a escola tem um papel fundamental no desenvolvimento de competências sociais e emocionais, pois este contexto constitui-se como um dos sistemas de socialização secundária onde as crianças e os adolescentes participam ativamente.

Reconhece-se cada vez mais que os professores são uma contribuição para o desenvolvimento social e emocional dos seus alunos, com efeitos duradouros na vida adulta. Os professores influenciam os alunos, não apenas pelo que ensinam, mas também pela forma como se relacionam, ensinam e modelam estruturas sociais e emocionais. Os comportamentos sociais e emocionalmente adequados definem o "tom" da sala de aula, desenvolvendo apoio e encorajando no relacionamento interpessoal entre pares, criando designios que constroem nos alunos a força e as capacidades, estabelecendo e implementando diretrizes atitudinais/comportamentais que promovem a motivação intrínseca e a autorregulação.

Earl Stevik afirma que "o sucesso da comunicação em sala de aula depende menos de materiais didáticos, técnicas ou análise linguística e mais sobre o que se passa dentro e entre as pessoas na sala de aula". Acrescenta ainda que "o aspeto mais importante" do que se passa em sala de aula refere-se à "presença ou ausência de harmonia: são as partes que trabalham com, ou contra as outras".

A criança tem o direito a crescer num ambiente e harmonioso, equilibrado, protegido da violência para que possa atingir níveis educativos adequados para viver com autonomia na sociedade. As entidades com competência em matéria de infância e juventude, incluindo a Escola, têm uma responsabilidade acrescida em matéria de proteção

porque as crianças e os adolescentes desenvolvem, neste contexto, laços de afetividade com os seus pares e com adultos, de quem esperam apoio e proteção.

As relações entre alunos e professores positivas e harmoniosas podem promover resultados mais positivos do que mais tempo em sala de aula. Em contraste, os alunos que têm dificuldade em formar relacionamentos de apoio com professores correm maior risco de insucesso escolar, desinteresse, falta de curiosidade. Produzindo risco concomitante, com conflito entre um aluno e professor que leva a problemas na sala de aula durante esse ano escolar, ou risco crónico, com os alunos desenvolvendo um padrão de relações negativas com os professores ao longo do tempo. Os resultados investigativos dão conta de que relações pedagógicas pobres constituem-se como fonte de risco, nomeadamente no primeiro ciclo. A investigação sobre as relações entre alunos e professores com alunos mais velhos tem-se centrado geralmente no contexto de suporte das relações (por exemplo, Harter, 1996, Wentzel, 1998). O ensino explícito de habilidades sociais e emocionais e regulação comportamental promove o desenvolvimento relacional, proporcionando aos alunos a oportunidade de falar sobre sentimentos e situações difíceis em um ambiente seguro e de apoio. Os currículos socio emocionais, como o PATHS (Promoting Alternative Thinking Strategies), como descrito em Greenberg, Kusche, Cook e Quamma (1995), são desenvolvidos com vista a ajudar os alunos a identificar e rotular sentimentos e interações sociais, refletir sobre esses sentimentos e Interações e gerar soluções e alternativas de interpretação e comportamento, permitindo-lhes testar essas alternativas. Os programas sócio emocionais têm-se mostrado eficazes na potencialização da qualidade do clima e das relações de sala de aula (Conduct Problems Prevention Research Group, 1998), fornecendo aos alunos um vocabulário emocional mais amplo, uma habilidade mais avançada para conectar Emoções às experiências pessoais, uma compreensão mais avançada dos sinais emocionais e mais confiança de que eles podem gerenciar seus sentimentos (Greenberg et al., 1995). Todos esses fatores são elementos essenciais para o desenvolvimento de relacionamentos positivos entre alunos e professores. Os relacionamentos entre alunos e professores e as interações professor-aluno que os promovem também podem ser o alvo específico da intervenção nos esforços de desenvolvimento profissional envolvendo professores. Os professores podem desenvolver competências e aprender estratégias específicas de gestão de sala de aula que os ajudarão a formar relacionamentos mais favoráveis com todos os alunos, contribuindo, desta forma, para a promoção do sucesso escolar.

Objectivos a atingir

A partir da observação, da leitura analítica da sala de aula (intra e inter-relações) e da exploração do potencial da atenção plena (a capacidade de prestar atenção ao momento presente sem julgamento) e da empatia (a capacidade de realmente compreender os sentimentos e necessidades de outra pessoa), será possível:

- I. Desenvolver nos professores competências socio emocionais essenciais para o desenvolvimento de espaços de ensino-aprendizagem colaborativos e significativos, de potencialização da autonomia, da curiosidade para aprender e da promoção da motivação intrínseca.
- II. Potenciar o desenvolvimento da capacidade de analisar pré-julgamentos e juízos de valor;
- III. Desenvolver competências de gestão da sala de aula e de comportamentos disruptivos.
- IV. Desenvolver relacionamentos de apoio na sala de aula com implicações duradouras sobre o desenvolvimento académico e social dos alunos (considerando que os alunos que têm relações positivas e de apoio com os seus professores atingem níveis mais elevados de realização).
- V. Cuidar e apoiar as relações professor-aluno facilitando o envolvimento de ambos no processo de aprendizagem, promovendo, assim, o seu desejo de aprender.

A conexão pessoal do aluno com um professor, uma comunicação contínua com um professor, promove maior orientação e feedback do que a crítica do professor. Isto leva a que o aluno esteja mais disponível para construir a confiança com o professor, participar nos conteúdos académicos e contribuir para o processo de aprendizagem. Esta metodologia de intervenção, aplicada em contexto de sala de aula, potencia nos alunos o desenvolvimento de qualidades que lhes permitem trabalhar e interagir num registo de colaboração, conexão e harmonia nessas relações que estabelecem com pares e adultos, o que promove a aprendizagem dinâmica e significativa.

Conteúdos da acção

A ação prevê uma sessão inicial de apresentação e, posteriormente, a abordagem de temáticas relacionadas com a comunicação, bem como sessões que visam a aplicação concreta das aquisições em contextos relacionais específicos e geradores de dificuldades para os participantes, terminando com uma sessão de balanço de conteúdos trabalhados e aquisições realizadas, num total de 25 horas de formação. Os conteúdos da ação são os seguintes:

- 1: Intenção, atenção e atitude – 3.30h
- 2: Padrões de relacionamento – 3h
- 3: Emoções, pensamentos e funcionamento do cérebro- 3h
- 4: Piloto automático e "monkey mind"- 3h
- 5: Reatividade e Regulação emocional- 3h
- 6: Necessidades e limites- 3h
- 7: Dinâmica de sala de aula, clima emocional- 3h
- 8: Práticas de skill-building/Experienciais- 3.30h

Metodologias de realização da acção

As sessões a ministrar serão de cariz teórico e dialógico, essencialmente reflexivas. Pretende-se desenvolver metodologias diversificadas, recorrendo à exposição de conteúdos, ao debate e reflexão que permitam argumentar, julgar, criticar e tomar decisões sobre a temática abordada nas sessões. Simultaneamente ocorrerá aprendizagem experiencial com a prática de exercícios de atenção consciente.

As estratégias metodológicas serão ajustadas ao número de formandos inscritos na ação, havendo sempre a preocupação de conjugar a abordagem teórica com atividades práticas, com o objetivo de promover momentos ativos e participativos.

Haverá uma sessão de apresentação do programa com a clarificação dos respetivos conteúdos e objetivos, bem como do processo de avaliação. No final haverá uma sessão de balanço de conteúdos trabalhados e aquisições realizadas.

Regime de avaliação dos formandos

De acordo com o RJFC – DL 22/2014, de 11 de fevereiro - e nos termos dos nºs 5 e 6, do artigo 4.º do Despacho 4595/2015, de 6 de maio, a avaliação dos formandos é expressa numa classificação quantitativa na escala de 1 a 10 valores, de acordo com as menções definidas no ponto 6 do mesmo diploma e é atribuída com base nos indicadores abaixo apresentados e respetiva ponderação:

- Envolvimento nas atividades/tarefas das sessões – 40%
- Relatório de implementação/projeto/programação (...) – 60%

Nota - As faltas dos participantes são limitadas a um terço das horas de formação.

Forma de avaliação da acção

A avaliação da acção será realizada nos termos dos artº 3º do Despacho 4595/2015, de 6 de maio, através de:

- Questionário aos formandos (online): avaliação da acção, do formador e do CFAE;
- Trabalho/Relatório dos formando(s);
- Relatório do/s formador/es;
- Análise e tratamento dos dados pela Direção do CFAE.

Bibliografia fundamental

- Antunes, N. (2009). *Mal-entendidos*. Lisboa: Verso da Kapa.
- Brouwers, A., e Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16(2), 239–254.
- CAREY, B. (2014). How we learn: the surprising truth about when, where, and why it happens. Random House, 2014
- Conduct Problems Prevention Research Group. (1999). Initial impact of the Fast Track prevention trial for conduct problems: II. Classroom effects. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 67, 648-657.
- Gaspar, V. (2015). *Aqui e agora - Mindfulness*. Lisboa: Matéria Prima Edições.
- Greenberg, M. T., Kusché, C. A., Cook, E. T., e Quamma, J. P. (1995). Promoting emotional competence in school-aged children: The effects of the PATHS curriculum. *Development and Psychopathology*, 7, 117-136
- Harter, S. (1996). Teacher and Classmate influences on scholastic motivation, self-esteem, and level of voice in adolescents. In J. Juvonen e K. Wentzel (Eds.), *Social Motivation: Understanding Children's School Adjustment* (pp. 11-42). New York: Cambridge University Press.
- Hülshager, U. R., Alberts, H. J., Feinholdt, A., e Lang, J. W. (2012). Benefits of Mindfulness at Work: The Role of Mindfulness in Emotion Regulation, Emotional Exhaustion, and Job Satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 1-15. 10.1037/a0031313
- Jennings, P. A., e Greenberg, M. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to child and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491 – 525.
- Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. L., Griffin, M. L., Biegel, G., Roach, A., et al. (2010). Integrating Mindfulness Training into K-12 Education: Fostering the Resilience of Teachers and Students. *Mindfulness*, 1(1).
- Papa Stylianou, A., Kaila, M., e Polychronopoulos, M. (2009). Teachers' burnout, depression, role ambiguity. *Soc Psychol Educ*, 12, 295-314.
- Siegel, Daniel J., and Tina Payne Bryson. *No-drama Discipline: The Whole-brain Way to Calm the Chaos and Nurture Your Child's Developing Mind*. First edition. New York: Bantam, 2014.
- STEVIK, Earl W. (1982) *Teaching and Learning Languages*. Cambridge University Press.
- Stretch, P. *Interiores: uma ajuda aos pais sobre a vida emocional dos filhos - 4ª ed.* - Lisboa: Assírio e Alvim, 2012
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90, 202-209.

Processo

Data de recepção 10-03-2017 Nº processo 98369 Registo de acreditação CCPFC/ACC-91459/17

Data do despacho 21-03-2017 Nº ofício 3124 Data de validade 21-03-2020

Estado do Processo C/ Despacho - Acreditado