



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Nr. 171 / NOIEMBRIE 2025

171

Lungul drum către Santa Cruz – O experiență educativă prin teatru de animație

| **GEORGE IULIAN NĂSTASE**

Gamificarea învățării, inovația care redă bucuria de a învăța

| **ANDRIANA GEORGETA STANCIU & FLORINA IZABELA STROE**

Săptămâna verde la grupa mică „Curcubeu”. Când natura devine profesorul copiilor

| **DĂNUȚA-MARIA AVRAM**

Învățare prin joc și tehnologie – Aplicarea aplicațiilor digitale pe tabla interactivă în activitățile preșcolare

| **ROMINA CLAUDIA TUNSU**

Educația timpurie în era digitală: aplicarea modelului blended-learning în grădiniță

| **ANA-MARIA BÎZDOACĂ**

Impactul digitalizării asupra motivației elevilor în activitățile de educație fizică

| **NICOLAE TRIȘCAȘ**

Limba și literatura română între convingerile profesorilor și concepția curriculară.

Un posibil portret al profesorului

| **GAROFIȚA SORINA DOCOLIN**

A fi profesor de matematică la liceu...

| **LAVINIA VICTORIA DUMITRANA**

Matematica și dezvoltarea ordinii în gândirea elevilor

| **CONSTANTIN CRISTINEL DIACONU**

Poetica imaginii și a cuvântului. O abordare integrată a limbajelor artistice în demersul didactic

| **OANA DINA**

Nu există eșec, există feedback

| **ALINA-SIMONA DULGHERU**

Când un tată își frământă mâinile și spune „Copilul meu e tot ce am pe acest pământ...”, simți că te prăbușești tu, ca profesor de sprijin, cu toată psihopedagogia ta cu tot

| **CORNELIU DRAGOMIR**

Reflecții despre parteneriatul (uitat) școală-familie

| **MARIANA DELEANU**



Editor: Institutul pentru Educație

Online: www.iteach.ro/experiencedidactice

Partener: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație

Partener: Institutul de Științe ale Educației

Revista “iTeach: Experiențe didactice” aduce în prim plan experiența și expertiza cadrelor didactice.

Apare lunar, din septembrie 2011.

iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

Cod de identificare ISSN / înregistrarea Bibliotecii Naționale a României:
iTeach: Experiențe didactice (online) = ISSN 2247 – 966X
ISSN – L = 2247 – 966X

EDITOR: **Institutul pentru Educație**

www.iEdu.ro | 0722.458.000 | office@iEdu.ro | echipa@iTeach.ro



REDACȚIA:

Str. Dr. Louis Pasteur 54
București 050536

COLECTIV DE REDACȚIE

conf.univ.dr. Olimpius ISTRATE (Universitatea din București, Departamentul pentru
Formarea Profesorilor)
Doru ȘTEFĂNESCU (fundația
Institutul pentru Educație)
lect.univ.dr. Oana GHEORGHE (Universitatea Națională de Arte București, Departamentul
pentru Pregătirea Personalului Didactic)
conf.univ.dr. Simona VELEA (Școala Națională de Studii Politice și Administrative,
Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic)
conf.univ.dr. Simona GĂBUREANU (Universitatea Politehnica București, Catedra pentru
Pregătirea Personalului Didactic)
drd. Alexandra ARAMĂ (Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație)

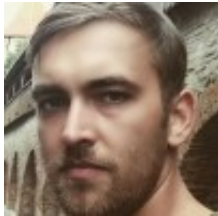
PAGINA REVISTEI:

iTeach.ro/ExperienteDidactice

Lungul drum către Santa Cruz – O experiență educativă prin teatru de animație

De **George Iulian Năstase**, 2 noiembrie 2025

Palatul Național al Copiilor din București (București)



Teatrul de animație, prin bogăția formelor sale de expresie și capacitatea de a uni arta vizuală, mișcarea, vocea și obiectul, reprezintă un teritoriu pedagogic fertil, unde jocul devine instrument de cunoaștere și de dezvoltare personală. Proiectul „Lungul drum către Santa Cruz”, realizat împreună cu grupa de performanță a Cercului de Teatru de Păpuși – ActAnima Puppetry în anul școlar 2024-2025, s-a născut din dorința de a oferi copiilor o experiență de învățare artistică autentică, în măsură să le stimuleze creativitatea, empatia și spiritul de echipă.

„...Fiecare dintre noi are de făcut, cândva, un drum către Santa Cruz...”

Grupa a fost alcătuită din 16 elevi de gimnaziu (14 fete și 2 băieți), organizați în dublă distribuție, pentru a permite tuturor să exploreze mai multe roluri și tipuri de expresie. Pe parcursul unui an școlar structurat în cinci module, elevii au trăit nu doar procesul de construcție a unui spectacol, ci și o călătorie personală — metafora însăși a drumului către Santa Cruz, acel loc simbolic al întâlnirii cu sine.

1. Armonizarea grupului - De la individual la colectiv



Primul modul a fost dedicat armonizării grupului și formării unei identități colective. În teatru, și mai ales în teatrul de animație, succesul unei creații depinde în mare măsură de coeziunea și încrederea dintre participanți.

Elevii au participat la exerciții de expresivitate corporală, jocuri de ritm și coordonare, exerciții de parteneriat (de exemplu, seria de exerciții “oglină”), precum și la sesiuni de improvizație cu păpușile din spectacol, pe teme date.

Aceste activități au urmărit să dezvolte capacitatea de ascultare și sincronizare, precum și acceptarea diferențelor individuale. În scurt timp, grupul a evoluat de la o sumă de personalități distincte la o echipă unită, care funcționează în spirit de colaborare și sprijin reciproc.

Un avantaj consistent a fost faptul că majoritatea elevilor au frecventat activitățile cercului de cel puțin trei ani, astfel încât procesul de a transforma energia personală în expresie artistică colectivă a fost relativ ușor.

2. Alegerea și analiza textului dramatic

Textul „Lungul drum către Santa Cruz”, adaptare după Michael Ende, a fost ales pentru valoarea sa metaforică și potențialul educativ. Povestea-cadru, o trupă de actori-copii care pornesc într-o misiune imaginară pentru a duce un mesaj important la Santa Cruz, devine un pretext pentru a explora teme precum curajul, solidaritatea, prietenia, responsabilitatea și speranța.

Analiza textului s-a desfășurat într-o manieră interactivă: elevii au fost invitați să propună interpretări, să identifice simboluri și să-și imagineze emoțiile personajelor.

De exemplu, momentul în care personajele își deschid valizele – pline cu păpuși, obiecte și elemente de recuzită – a devenit o metaforă a propriei lumi interioare a copiilor.

Această etapă a dezvoltat capacitatea elevilor de lectură empatică a textului, de înțelegere a subtextului și de transpunere artistică a unei idei abstracte. În loc să memoreze replici, ei au învățat să le simtă și să le transforme în acțiune scenică.

3. Tehnicile teatrului de animație utilizate

Un element esențial al proiectului l-a reprezentat introducerea tehnicilor teatrului de animație profesionist. Elevii au lucrat cu păpuși de tip muppet, produse de Living Puppets, cu articulație mobilă a gurii și membre flexibile, animate de unul sau doi mânuitori, în funcție de complexitatea momentului.

În cadrul atelierelor, copiii au învățat:

- principiile de bază ale mânuirii sincronizate (privirea, gura și mâinile personajului),
- cum se realizează focusul privirii păpușii – cheia expresiei animate,
- și cum corpul actorului rămâne activ în procesul de mânuire “la vedere”

Procesul de mânuire al unui personaj animat de către doi actori mânuitori constă în faptul că unul controlează gura și “împrumută” vocea personajului, iar celălalt actor controlează membrele. Această colaborare stimulează comunicarea nonverbală, atenția distributivă și coordonarea.

Astfel, teatrul de animație devine nu doar un mediu artistic, ci și un laborator de cooperare și autocontrol.

4. Procesul de repetiție și construcție scenică

Etapă de repetiții a ocupat modulele 3 și 4, fiind structurată gradual:

- Repetiții pe scene (explorarea mișcării păpușii, tonul replicilor, dinamica dintre personaje);
- Repetiții generale (integrarea elementelor vizuale, sonore și de lumină);
- Reprezentații-test, pentru feedback formativ.



Spectacolul are o poveste-cadru: o trupă de copii călătorește cu valizele lor pline de păpuși și recuzită, pregătindu-se să ducă un mesaj „extrem de important” către Santa Cruz. Această structură a permis integrarea mai multor scene alegorice, unele poetice, altele comice, fiecare ilustrând o etapă a maturizării emoționale.

Decorul minimalist și lumina caldă au fost completate de o bandă sonoră atent selectată pentru a pune în valoare acțiunea desfășurată pe scenă.

În cadrul repetițiilor, elevii au fost implicați activ în luarea deciziilor artistice – de la alegerea fragmentelor muzicale până la modul de mănuiere a păpușilor în scenele colective. Prin acest proces, fiecare copil a devenit coautor al spectacolului, iar acest sentiment de apartenență a crescut motivația și implicarea tuturor.

5. Dezvoltarea abilităților artistice și emoționale

Rezultatele educative s-au manifestat în planuri multiple.

În plan artistic, elevii au dobândit o mai bună înțelegere a limbajului scenic, a ritmului și expresivității corporale. Mănuierea păpușii a contribuit la formarea coordonării fine, a atenției la detalii și a gestului conștient.

În plan emoțional, teatrul de animație a funcționat ca un spațiu sigur pentru exprimarea sentimentelor. Tehnicile teatrului de animație au capacitatea de a dezvolta încrederea în sine a cursanților. Păpușa, ca intermediar între copil și public, chiar dacă procesul de mănuiere se desfășoară la vedere, le permite să-și exprime trăirile fără teama de judecată.

Activitățile colective au consolidat spiritul de echipă și empatia. În timpul repetițiilor, elevii au învățat să-și ofere feedback

constructiv, să accepte critica și să se bucure sincer de reușita colegilor.

6. Reprezentații și recunoaștere

Spectacolul a fost prezentat în mai multe rânduri, în fața publicului format din părinți, elevi și cadre didactice, fiind primit cu entuziasm. Un detaliu inedit care a contribuit la creșterea capacității de adaptare a colectivului la situații și medii noi, îl constituie faptul că spectacolul s-a jucat în trei săli din incinta Palatului Național al Copiilor din București, între care Sala Mică și Amfiteatrul de vară.

Momentul culminant al parcursului a fost participarea la Festivalul Național de Teatru de Păpuși și Pantomimă „Cătălin Damian” de la Iași, unde spectacolul a obținut Locul I, Premiul special de interpretare – elevul Bogdan Tănase, interpret al personajului Tatăl și Premiul pentru regie.

Această recunoaștere nu a fost doar o validare artistică, ci și o confirmare a valorii educaționale a procesului. Copiii au trăit experiența unei competiții sănătoase, bazate pe respect, muncă în echipă și bucuria împărtășirii.

Mulți dintre ei au mărturisit că acest proiect le-a schimbat felul de a privi scena și arta, dar mai ales propria persoană.

Concluzie - Drumul continuă

„Lungul drum către Santa Cruz” nu s-a încheiat odată cu ultima reprezentație. Pentru elevii implicați, experiența a rămas un reper în dezvoltarea lor personală, majoritatea continuând să facă parte din grupa de performanță a cercului și în anul școlar 2025-2026.

Prin intermediul teatrului de animație, ei au învățat că a crea înseamnă a colabora, că a te exprima înseamnă a asculta, iar călătoria către Santa Cruz este, în fond, o călătorie către propriul sine.

Proiectul demonstrează că teatrul de animație este o metodă educațională complexă și completă, care unește dezvoltarea artistică, emoțională și socială într-o experiență transformatoare.

Într-o epocă dominată de tehnologie și individualism, păpușa devine un instrument viu de reconectare la umanitate — o punte între copil și lume, între interior și exterior, între vis și realitate.

Pentru mine, ca și coordonator al proiectului, acest spectacol a fost mai mult decât o reușită scenică – a fost o treaptă pe drumul propriei mele deveniri profesionale. În fiecare repetiție, în fiecare zâmbet sau emoție a copiilor, am regăsit sensul profund al misiunii mele: acela de a da viață unei trupe care respiră prin imaginație și bucurie.

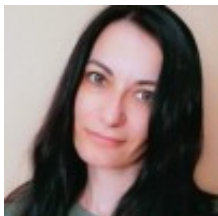


Privind în urmă, simt că progresul nu se măsoară doar în premii sau aplauze, ci în curajul de a merge mai departe, în încrederea de a clădi, pas cu pas, un univers de lumină și poveste. Iar acest spectacol mi-a oferit energia de a continua — pentru că, într-un fel, și eu mi-am construit propriul drum către Santa Cruz.

Gamificarea învățării, inovația care redă bucuria de a învăța

De **Andriana Georgeta Stanciu**, 4 noiembrie 2025

Școala Gimnazială, Merei (Buzău)



Educația se află într-o perioadă în care totul se schimbă: elevii, profesorii, tehnologia, chiar și felul în care privim învățarea. Ceea ce odinioară părea o simplă transmisie de cunoștințe a devenit astăzi un proces complex, centrat pe elev, pe emoție și pe trăirea învățării. În acest context, gamificarea s-a impus ca una dintre cele mai vii și eficiente metode de inovare, o punte între nevoia de rigoare și dorința de entuziasm. A învăța prin joc nu este o idee nouă. Încă din primele forme de educație, jocul a fost limbajul prin care copiii au descoperit lumea. Noutatea constă în modul în care acest principiu vechi este reimaginat în școala modernă. Gamificarea înseamnă integrarea mecanismelor ludice, precum misiuni, provocări, niveluri sau recompense simbolice, în activități de învățare, cu scopul de a crește implicarea și motivația elevilor. Nu este vorba despre a transforma orele în competiții zgometoase, ci despre a da un sens mai viu procesului de învățare.

Copiii de azi trăiesc într-un univers digital plin de stimuli. Au răbdarea scurtă, curiozitatea amplificată și o dorință constantă de interacțiune. În fața acestei realități, metodele tradiționale, deși valoroase, nu mai pot atinge aceeași profunzime dacă nu sunt completate de strategii moderne. Gamificarea nu înlocuiește conținutul, ci îl îmbracă într-o formă prietenoasă, apropiată de

lumea copilului.

Un profesor care folosește această metodă nu se limitează la predare, ci creează experiențe. O lecție de geografie poate deveni o călătorie virtuală în jurul lumii, în care elevii primesc pașapoarte și adună ștampile pentru fiecare destinație explorată. O oră de matematică se poate transforma într-o vânătoare de comori, unde fiecare problemă rezolvată aduce un indiciu. Iar o activitate de lectură poate lua forma unei aventuri, în care copiii devin eroii poveștii pe care o descoperă pas cu pas.

În spatele acestor jocuri se află o gândire pedagogică solidă. Gamificarea activează motivația intrinsecă, acel tip de motivație care vine din interior, din dorința de a reuși, de a descoperi și de a evolua. Copilul învață pentru că îi place, nu pentru că trebuie. Fiecare provocare depășită îi oferă sentimentul progresului, iar fiecare greșeală devine o oportunitate de a încerca din nou. În locul fricii de eșec apare curajul de a experimenta.

Gamificarea aduce, de asemenea, un mare câștig în ceea ce privește relațiile din clasă. Atunci când elevii lucrează în echipe, își asumă roluri și colaborează pentru un scop comun, învață lecția solidarității. Într-o misiune de clasă nimeni nu rămâne în urmă, iar succesul devine o bucurie împărtășită. În acest fel, educația devine nu doar o experiență cognitivă, ci și una socială și emoțională.

Profesorul care aplică gamificarea își schimbă postura dintr-un evaluator devine un mentor, un ghid al descoperirii. El construiește scenarii educaționale, oferă feedback constructiv, creează suspans și cultivă curiozitatea. Clasa devine un spațiu viu, unde elevii se implică natural, iar învățarea se desfășoară firesc, aproape fără ca ei să-și dea seama.

Tehnologia a amplificat potențialul acestei metode. Platforme precum Kahoot!, Wordwall, ClassDojo sau Quizizz oferă profesorilor instrumente prin care pot transforma o lecție obișnuită într-o experiență interactivă. Însă esența nu stă în aplicație, ci în intenția pedagogică. Un profesor inspirat poate gamifica și fără ecran, doar cu o poveste bine spusă, câteva cartonașe și mult entuziasm.

Gamificarea aduce o schimbare de perspectivă și asupra evaluării. În locul testului clasic se pot folosi misiuni de cunoaștere, în care elevul demonstrează ce a învățat prin acțiune, nu prin reproducere mecanică. În acest fel, învățarea devine un proces continuu, iar evaluarea, o ocazie de reflecție și bucurie, nu o sursă de stres.

Desigur, ca orice inovație, și gamificarea cere echilibru. Prea multe competiții pot obosi elevii, iar excesul de recompense poate diminua motivația autentică. De aceea, profesorul trebuie să păstreze armonia între joc și conținut, între plăcere și rigoare. Scopul nu este distracția, ci învățarea profundă, care să lase urme.

Gamificarea este o formă de inovație cu suflet. Ea aduce zâmbetul înapoi în sala de clasă, transformând învățarea într-o poveste trăită cu emoție și sens. Prin joc, elevul redescoperă curiozitatea, își dezvoltă încrederea în sine și învață să gândească liber. Prin joc, profesorul își regăsește bucuria meseriei și simte din nou energia acelei prime zile la catedră.

Educația care îndrăznește să se joace este o educație vie, curajoasă, apropiată de sufletul copilului. Într-o lume în care atenția devine tot mai fragmentată, iar presiunea performanței tot mai mare, jocul aduce echilibru. El ne reamintește că învățarea autentică se naște din bucurie, din curiozitate și din emoția

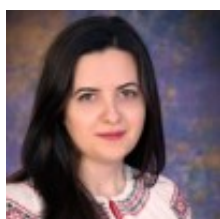
descoperirii.

Poate că adevărata inovație în educație nu este tehnologia, nici reforma programelor, ci redescoperirea bucuriei, iar gamificarea este una dintre cele mai simple și frumoase căi prin care școala poate redeveni un loc al zâmbetului, al curajului și al învățării cu sens.

Săptămâna verde la grupa mică „Curcubeu”. Când natura devine profesorul copiilor

De **Dănuța-Maria Avram**, 5 noiembrie 2025

Grădinița cu Program Prolungit Nr. 18, Buzău (Buzău)



Săptămâna verde este, pentru fiecare copil, o poartă deschisă spre cunoaștere, responsabilitate și iubire față de natură. În această perioadă, mediul devine un laborator viu, iar fiecare zi aduce o nouă experiență de învățare. La grupa mică „Curcubeu”, această săptămână a fost o adevărată aventură ecologică. Prin activități practice, jocuri, ateliere și experiențe directe, copiii au descoperit cum pot avea grijă de planeta lor și câtă frumusețe se ascunde în gesturile simple de protejare a mediului.

În prima zi, copiii au pornit într-o vizită educativă la Stațiunea de Cercetare și Producție Legumicolă Buzău. Acolo au descoperit cum se cresc legumele, au văzut serele și solariile, au observat semințele și răsadurile și au discutat cu specialiștii despre îngrijirea plantelor. Micuții au fost impresionați de varietatea legumelor și de munca depusă pentru ca ele să ajungă pe masa noastră. Vizita a reprezentat o primă întâlnire reală cu natura cultivată, transformând curiozitatea în învățare activă.

În cea de-a doua zi, copiii au participat la un atelier de creație dedicat reciclării. Din cutii de lapte, au confecționat un autobuz colorat și vesel, descoperind că obiectele aparent inutile pot fi transformate în jucării sau decorațiuni. În cadrul activității „Pământul – casa noastră”, au învățat să sorteze deșeurile și să înțeleagă importanța celor trei R: reduc, refolosesc, reciclez. Prin exerciții practice și jocuri de rol, copiii au înțeles că fiecare gest mic contează în protejarea planetei.

Ulterior, în a treia zi, activitățile s-au mutat în curtea grădiniței, unde cei mici au observat plantele, florile și păsările. În cadrul proiectului „Grădinițe prietenoase cu natura”, copiii au participat la o campanie de colectare a deșeurilor și au plantat pomi fructiferi, pe care i-au udat și îngrijit cu grijă. Entuziasmul lor a transformat activitatea într-o adevărată sărbătoare a naturii. Astfel, au învățat că a planta un pom înseamnă a dăruia viață.

În următoarea zi, tema centrală a fost „Respect pentru roadele

pământului”. Atelierul, desfășurat împreună cu părinții, a fost o ocazie minunată de colaborare între familie și grădiniță. Copiii au discutat despre procesul de creștere al fructelor și legumelor, au gustat produse naturale și au participat la campania de donare de fructe și legume. Prin dialog și experiment, au descoperit bucuria de a împărtși și de a aprecia hrana curată, muncită cu răbdare și dragoste.

În încheiere, ultima zi a adus tema „Apa, comoara naturii”. Copiii au realizat experimente simple pentru a observa cum se formează ploaia și cum apa circulă în natură. Au ascultat povestea unei picături de ploaie, apoi au desfășurat activități creative în cadrul atelierului „Picătura de ploaie”, realizând desene și colaje inspirate din lumea acvatică. Într-un mod ludic și emoționant, au înțeles că apa este sursa vieții și că fiecare dintre noi trebuie să o prețuiească.

Săptămâna verde la grupa mică „Curcubeu” nu a fost doar o succesiune de activități tematice, ci o adevărată călătorie emoțională și educativă, în care copiii au învățat să observe, să protejeze și să iubească natura. Fiecare zi a adus un pas înainte în formarea unei atitudini responsabile față de mediul înconjurător. Prin contactul direct cu pământul, cu apa, cu plantele și animalele, micuții au trăit experiențe autentice care le-au stimulat curiozitatea, imaginația și empatia.

Educația ecologică, începută de la vârste fragede, are o valoare profundă. Ea nu se rezumă la transmiterea unor informații despre reciclare, poluare sau resurse naturale, ci presupune formarea unei conștiințe verzi – o înțelegere a faptului că fiecare gest, oricât de mic, contribuie la binele comun. A învăța un copil să planteze un pom, să strângă o hârtie aruncată sau să nu irosească apa înseamnă a-l învăța respectul față de viață, față de semeni și față de planeta care ne găzduiește.

De asemenea, proiectul a demonstrat cât de importantă este colaborarea între familie și grădiniță. Participarea părinților la activitățile din Săptămâna verde a creat o punte de comunicare și implicare care amplifică mesajul educativ. Când copilul vede că și părintele se implică, înțelege că ceea ce face are valoare reală, iar învățarea devine o experiență comună, afectivă și durabilă.

Pentru cadrele didactice, această săptămână a fost o lecție despre puterea educației prin exemplu și prin emoție. A fost dovada că învățarea autentică se realizează atunci când copilul trăiește experiența, nu doar o ascultă. Activitățile au îmbinat armonios jocul, experimentul, arta și colaborarea, contribuind la formarea unor deprinderi de viață sănătoase și la dezvoltarea unei gândiri responsabile.

Privind înapoi, putem spune că Săptămâna verde a lăsat în urmă nu doar amintiri frumoase, ci și semințe – semințele unei conștiințe ecologice care, odată plantate în sufletele copiilor, vor crește odată cu ei.

Acești copii, care astăzi udă un pom sau refolosesc o cutie, vor fi mâine adulți care respectă mediul, înțeleg echilibrul naturii și transmit mai departe aceleași valori.

Astfel, experiența Săptămânii verzi devine mai mult decât o activitate anuală: devine un model de educație durabilă, o pledoarie pentru frumusețea simplității și pentru legătura indestructibilă dintre om și natură.

Învățare prin joc și tehnologie – Aplicarea aplicațiilor digitale pe tabla interactivă în activitățile preșcolare

De **Romina Claudia Tunsu**, 6 noiembrie 2025

Grădinița cu Program Prelungit Dumbrava Minunată, Satu Mare (Satu-Mare)



Educația timpurie reprezintă fundamentul formării fiecărui copil, iar lumea contemporană impune o adaptare constantă a metodelor de predare la noile realități tehnologice. Într-o eră în care copiii cresc înconjurați de ecrane, sunete și imagini, educatorii sunt provocați să îmbine jocul tradițional cu instrumentele digitale moderne. Una dintre cele mai eficiente modalități de modernizare a activităților din grădiniță este utilizarea tablei interactive împreună cu aplicațiile educaționale, care aduc un plus de atractivitate, dinamism și implicare în procesul de învățare. Tabla interactivă este mai mult decât un simplu suport digital – ea devine un instrument pedagogic complex, care sprijină procesul de învățare prin intermediul aplicațiilor create special pentru vârsta preșcolară. Prin atingere, mișcare, sunet și culoare, copilul devine participant activ la propria formare.

Așa cum menționează BenQ EduTech Blog (2024), „ecranele interactive transformă procesul de învățare timpurie într-o experiență multisenzorială, adaptată curiozității naturale a copiilor” (benq.com).

Integrarea aplicațiilor digitale în activitățile din grădiniță are multiple beneficii. În primul rând, sporește motivația și atenția copiilor. Prin jocuri educative, animații colorate și activități interactive, educatorul reușește să mențină interesul copiilor pentru o perioadă mai lungă de timp. Lecțiile nu mai sunt doar „momente de ascultare”, ci adevărate experiențe de descoperire. De exemplu, în timpul unei activități despre anotimpuri, educatorul poate folosi o aplicație pe tabla interactivă care prezintă imagini dinamice: fulgi de zăpadă care cad, frunze care se mișcă în vânt sau fluturi care zboară. Copiii pot atinge ecranul pentru a muta obiecte, pentru a asocia imagini sau pentru a răspunde la întrebări.

În al doilea rând, aplicațiile digitale contribuie la dezvoltarea limbajului, a gândirii logice și a coordonării vizual-motorii. Copiii pot rezolva sarcini de tip „trage și potrivește”, pot identifica forme și culori, pot completa povești vizuale sau pot învăța litere și cifre prin jocuri interactive. Conform studiului realizat de TeachHub (2019), „utilizarea aplicațiilor educaționale la tabla interactivă dezvoltă abilitățile cognitive ale copiilor și favorizează învățarea

prin experimentare și descoperire” (teachhub.com).

Un alt avantaj important este stimularea cooperării și a spiritului de echipă. Copiii pot lucra împreună în fața tablei interactive, pot colabora pentru rezolvarea unei sarcini, pot decide în grup ce imagine se potrivește sau cum se termină o poveste. Acest tip de activitate digitală dezvoltă abilități sociale, comunicarea și respectul față de opiniile celorlalți. PrometheanWorld (2023) arată că „activitățile colaborative desfășurate la tabla interactivă favorizează învățarea prin cooperare și construiesc încrederea copiilor în propriile abilități” (prometheanworld.com).

De asemenea, aplicațiile digitale îi ajută pe educatori să personalizeze procesul de învățare. Fiecare copil are propriul ritm de dezvoltare, iar tehnologia permite adaptarea activităților în funcție de nivelul de înțelegere al fiecăruia. Prin intermediul aplicațiilor, educatorul poate crea sarcini diferențiate, poate relua anumite exerciții sau poate oferi feedback imediat. În plus, lecțiile pot fi salvate și reutilizate, permițând revizuirea conținutului în alte contexte.

Totuși, integrarea aplicațiilor digitale pe tabla interactivă necesită o abordare echilibrată și pedagogic corectă. După cum subliniază Wilson College Online (2022), „tehnologia trebuie să fie un instrument care susține învățarea, nu o activitate în sine; rolul educatorului rămâne esențial în ghidarea și filtrarea conținuturilor digitale” (online.wilson.edu). Este important ca timpul petrecut la tablă să fie limitat și bine organizat, pentru a evita suprasolicitarea copiilor. Activitățile digitale trebuie combinate cu jocul liber, cu activitățile practice și cu mișcarea fizică, pentru a asigura dezvoltarea armonioasă a copilului.

Aplicațiile interactive pot fi integrate într-o varietate de activități preșcolare. De exemplu, în cadrul „Calendarului naturii”, copii pot alege simboluri pentru vremea zilei sau pot muta imagini pentru a indica anotimpul. În activitățile de cunoaștere a mediului, pot folosi aplicații pentru clasificarea animalelor, plantelor sau obiectelor. În activitățile artistice, tabla interactivă poate deveni o „pânză digitală” pe care copiii desenează, colorează și își exprimă creativitatea. Sharp USA (2023) menționează că „tabla interactivă, combinată cu aplicațiile potrivite, stimulează imaginația și creativitatea copiilor, dezvoltând în același timp abilități cognitive și sociale” (business.sharpsusa.com).

În concluzie, aplicarea aplicațiilor digitale cu ajutorul tablei interactive în activitățile preșcolare reprezintă o formă modernă și eficientă de a combina jocul, învățarea și tehnologia. Aceste instrumente transformă procesul educațional într-o experiență activă, plăcută și adaptată generației actuale de copii. Tabla interactivă nu înlocuiește educatorul, ci îi oferă acestuia noi posibilități de exprimare și comunicare didactică. Copiii devin curioși, implicați și dornici să descopere, în timp ce învață prin joc și bucurie. Prin urmare, grădinița digitală nu este un vis al viitorului, ci o realitate a prezentului — o realitate în care educația timpurie îmbrățișează tehnologia cu responsabilitate, creativitate și iubire pentru copil.

Bibliografie

- BenQ EduTech Blog – Why Interactive Displays are the Best for Early Childhood Education (2024), benq.com
- Sharp USA – The 5 Benefits of Interactive Displays in the Classroom (2023), business.sharpsusa.com
- TeachHub – The Benefits of Smart Boards in the Classroom (2019), teachhub.com

- PrometheanWorld – The Classroom Guide to Interactive Whiteboards (2023), prometheanworld.com
- Wilson College – Smart Boards in the Classroom (2022), online.wilson.edu

Educația timpurie în era digitală: aplicarea modelului blended-learning în grădiniță

De **Ana-Maria Bîzdoacă**, 7 noiembrie 2025

Grădinița cu Program Prelungit Mihai Eminescu, Târgu-Jiu (Gorj)



Trăim într-o eră digitală în continuă evoluție, iar integrarea tehnologiei în educație a devenit nu doar o opțiune, ci o necesitate. Numeroase articole și studii științifice recente [1–6] evidențiază rolul tehnologiilor digitale în educație și subliniază impactul pozitiv al acestora atât în ceea ce privește stimularea implicării elevilor, dar și asupra reducerii decalajelor educaționale inclusiv pentru preșcolari [7–9]. În România, „Cadrul de competențe digitale pentru elevi” (DigComp) și „Cadrul european pentru competențele digitale ale educatorilor” (DigCompEdu) încurajează dezvoltarea competențelor digitale ale educatorilor, inclusiv în grădiniță, iar recomandările din „Reperete fundamentale în învățarea timpurie a copilului” (2024) susțin utilizarea resurselor digitale ca parte integrantă a dezvoltării globale a copilului. În învățământul preșcolar, unde jocul și experiența directă sunt esențiale, introducerea elementelor digitale într-un mod echilibrat și benefic devine o provocare cu atât mai mult [10], [11]. În acest context, prezenta lucrare abordează tocmai nevoia de dezvoltare a competențelor digitale timpurii pentru a răspunde diverselor nevoi educaționale, inclusiv pentru copii cu cerințe educaționale speciale (CES), explorând modul în care modelul blended-learning poate fi implementat eficient în grădiniță, fără a neglija specificul vârstei preșcolare. Abordarea este una calitativă, axată pe studiu de caz și observație participativă, urmărind evidențierea fezabilității și eficacității implementării modelului blended-learning la nivel preșcolar, prin prezentarea unui exemplu concret de bune practici.

Obiectivul central este de a ilustra cum activitățile online și offline pot fi integrate armonios pentru a sprijini dezvoltarea holistică a copiilor, crescând motivația, personalizând învățarea și dezvoltând competențe digitale timpurii.

1. Blended-learning - un exemplu de bune practici implementat la grădiniță

1.1. Modelul Blended-Learning

Deși folosit de mai bine de un deceniu [12], termenul de „blended learning mixtă” s-a dovedit a fi nu tocmai ușor de definit, fiindu-i atribuite diverse interpretări și terminologii [13]. În urma unei ample analize, Tomlinson și Whittaker au rezumat că blended learning “se referă la orice combinație de predare față de față cu

tehnologia computerizată (activități/materiale online și offline)”. Parte a învățării mixte, tehnologia digitală este de obicei utilizată în afara școlii, însă, în prezent, cea mai răspândită formă se referă la utilizarea resurselor digitale, individual sau în grup, în școală, fie într-un spațiu dedicat (laborator de informatică), fie chiar în sala de clasă [14]. Ca model didactic, blended learning nu înlocuiește relația directă educator-copil, esențială în grădiniță, ci o completează cu resurse digitale care facilitează învățarea prin joc, explorare și experimentare.

2.2. Implementarea modelului blending-learning: Rotația stațiilor

Modelul blended-learning a fost implementat utilizând ca strategie didactică rotația stațiilor, într-o grupă mică de preșcolari fiind integrat în cadrul proiectului cu titlul „Călătorie în lumea animalelor sălbatice”, domeniile integrate fiind Științe, Limbă și Comunicare și Estetic și Creativ. Resursele digitale au inclus platforme precum www.wordwall.net, www.learningapps.org și www.jigsawplanet.com pentru crearea de jocuri interactive, puzzle-uri digitale, aplicații video ChatterPix Kids, PowerPoint, iar activitățile offline au cuprins jocuri de asociere, manipulare de materiale concrete și creație artistică.

Au fost gândite 4 stații, două dintre acestea implicând copii în activități offline și două cu activități online.

- Stația 1, denumită „MICUL ZOOLOG!” (Offline – Joc didactic) a fost supravegheată direct de educatoare și și-a propus reactualizarea cunoștințelor anterioare prin prezentările powerpoint/filmulețelor: „Wild animals in the forest”, „Wild animals in the jungle”, copiii pronunțând corect, în limba română și limba engleză, denumirea animalelor domestice și sălbatice, folosind metoda CLIL.
- La stația 2, denumită „DETECTIVII DIGITALI” (Online – Joc digital de asociere), copiii au rezolvat la tabla interactivă sarcinile unui joc-exercițiu digital de asociere „Așază în mulțime tot atâtea animale sălbatice cât îți arată cifra (1, 2, 3)!”, pe platforma [learning.org](https://www.learning.org). S-a oferit feedback vizual și sonor imediat prin sunete de succes/eșec, animații, etc..
- În cadrul celei de-a treia stații, „CREAȚIA DIN PĂDURE” (Offline – Activitate artistico-plastică), copiii au modelat animalul preferat. Educatoarea le-a pus la dispoziție cărți cu imagini de animale pentru inspirație.
- În cea de-a patra stație „CREATORII DE PERECHI VESELE PE WORDWALL!” (Offline – lucrul colaborativ), copiii îndrumați și ajutați de către educatoare au colaborat pentru a crea un joc digital interactiv având ca sarcină atingerea unei perechi pentru a vedea dacă se potrivesc. (ex. urs-fructe de pădure, lup-oi), prin adăugarea de imagini și sunet.

Datele obținute în urma desfășurării acestei activități au fost colectate prin observații directe asupra comportamentului copiilor, analiza produselor activităților (digitale și fizice) și dialoguri simple cu preșcolarii pentru a capta feedback-ul lor informal.

1.3. Rezultate și discuții

Prin folosirea acestui tip de activitate flexibilă s-a constatat crearea unui mediu dinamic de învățare în care profesorii își pot adapta demersul didactic în vederea satisfacerii nevoilor diverse ale educabililor. Copiii au demonstrat autonomie în învățare, au lucrat independent și au explorat diferite teme și abilități. Toate

aceste aspecte sunt foarte importante pentru călătoria lor educațională și pentru dezvoltarea abilităților de pe tot parcursul vieții. Această abordare modernă a transformat procesul de învățare, făcându-l mai atractiv și mai adaptat nevoilor individuale ale copiilor. Pentru preșcolari, interacțiunea cu tabla interactivă și computerul a fost experiență foarte captivantă. Elementele vizuale, sonore și interactive ale jocurilor digitale de pe wordwall.net, learningapps.org au captat instantaneu atenția preșcolarilor. Tehnologia a permis transformarea sarcinilor educative în jocuri distractive, ceea ce aliniază perfect procesul de învățare cu specificul vârstei preșcolare, unde jocul este activitatea dominantă. Rezultatele au sugerat că acest model integrează cu succes tehnologia cu metodele tradiționale de predare, ducând la îmbunătățirea implicării și participării elevilor la procesul de învățare. Copiii au învățat fără să simtă că depun un efort, fiind motivați de recompensele digitale și de progres. Utilizarea tehnologiei digitale într-o activitate în format blended-learning cu rotația stațiilor a condus spre beneficii multiple și la o valoare ridicată a acestora. Preșcolarii și-au exprimat opiniile pozitive cu privire la experiențele lor de învățare, apreciind că învățarea prin descoperire și prin experimentare în cadrul stațiilor, conduce la o mai bună păstrare a cunoștințelor și la o înțelegere mai profundă a subiectului. Opiniile preșcolarilor au fost apreciate de educatoare, iar mediul astfel creat a fost unul pozitiv și empatic, propice predării și învățării eficiente.

Acest model a îmbunătățit semnificativ experiențele de învățare ale copiilor, permițând instruirea diferențiată corespunzătoare nevoilor individuale, intereselor și ritmurilor de învățare. Fiecare copil a putut lucra în stația digitală în ritmul său propriu. Cei care învață mai repede au putut explora mai mult, iar cei care au avut nevoie de mai mult timp, au repetat exercițiile până la înțelegere, fără a simți presiunea grupului din care au făcut parte. Abordarea flexibilă a condus la diverse configurații de grup, îmbunătățind astfel interacțiunile și colaborarea între copii și promovând astfel un mediu de învățare mai personalizat. Folosind această metodă, copiii au putut colabora și lucra în grupuri mici cu colegii lor. Această manieră colaborativă a ajutat la eliminarea barierelor și a favorizat obținerea unui sentiment de apartenență în rândul tuturor copiilor, indiferent de abilități sau de mediul din care provin,

Implementarea activităților de blended-learning a evidențiat și o creștere semnificativă a motivației și angajamentului copiilor în procesul de învățare. Diversitatea activităților, în special introducerea elementelor digitale, a stimulat curiozitatea și dorința de explorare. Copiii au apreciat activitățile drept plăcute, stimulative, lucru foarte important pentru menținerea implicării și motivației în învățare. Această plăcere a condus la rezultate pozitive în învățare. În plus, s-a observat o îmbunătățire a abilităților cognitive (gândire logică, rezolvare de probleme, recunoaștere vizuală) și a motricității fine, manipularea instrumentelor digitale, diversitatea sarcinilor de lucru și dinamica mișcării între stații mențin interesul copiilor ridicat, prevenind plictiseala și pasivitatea, învăț să comunice, să asculte și să coopereze. Copiii au manifestat o adaptare rapidă la interacțiunea cu tehnologia, utilizând cu ușurință aplicațiile. S-a oferit feedback continuu permițând copiilor să-și corecteze singuri greșelile și să înțeleagă imediat dacă au înțeles conceptul. Platformele digitale au permis monitorizarea progresul copiilor, oferind date valoroase pentru evaluare și planificare ulterioară.

Dificultățile au fost minime, legate în principal de necesitatea ghidării inițiale în utilizarea platformelor și de gestionarea tranzițiilor între stații, copiii necesitând mai multă supraveghere și îndrumare, dar au fost depășite rapid prin suportul educatoarelor, jocurile cu nivele diferite de dificultate au răspuns nevoilor diverse ale copiilor din grupă. Astfel de provocări trebuie abordate cu atenție sporită pentru ca modelul să fie mai eficient. Structura stațiilor poate fi adaptată pentru a satisface nevoile și obiectivele învățării.

2. Beneficii și plus valoare

Introducerea tehnologiei digitale într-o activitate în format blended-learning cu rotația stațiilor aduce o serie de beneficii [15] prin comparație cu modelele tradiționale:

Angajament și motivație sporite:

- Atracția noutății: Elementele vizuale, sonore și interactive ale jocurilor digitale (cum ar fi cele de pe wordwall sau jigsawplanet) captează instantaneu atenția.

- Elementul ludic: Tehnologia transformă sarcinile educative în jocuri distractive, aliniind perfect procesul de învățare cu specificul vârstei preșcolare, unde jocul este dominant. Copiii învață fără efort, fiind motivați de recompensele digitale și de progres.

Învățare multisenzorială și activă:

- Stimulare complexă: Resursele digitale pot combina imagini, sunete, animații și interacțiuni tactile. Această abordare multisenzorială contribuie la o înțelegere mai profundă și o memorare mai eficientă a conceptelor.

- Implicare activă: Comparativ cu simpla ascultare sau vizionare, jocurile digitale necesită implicare fizică (atingere, glisare) și cognitivă activă din partea copilului, transformându-l din receptor pasiv în participant activ.

Personalizare și diferențiere:

- Ritmul individual: Copiii pot lucra la stația digitală în ritmul său propriu. Cei mai rapizi pot progresa la niveluri superioare sau pot explora mai mult, iar cei care au nevoie de mai mult timp pot repeta exercițiile până la înțelegere, fără presiunea grupului.

- Adaptarea dificultății: Platforme precum learningapps, wordwall sau jigsawplanet, permit crearea de jocuri cu nivele diferite de dificultate pentru a răspunde nevoilor diverse ale copiilor din grupă, și asigurarea participării active și adaptată a copiilor cu CES, ținând cont de nevoile lor individuale și de potențialul fiecăruia.

- Feedback imediat: Jocurile digitale oferă feedback instantaneu (corect/incorect), astfel că copii își pot corecta singuri greșelile și pot afla imediat dacă au înțeles conceptul.

Dezvoltarea competențelor digitale și a gândirii critice:

- Familiarizare cu tehnologia: Expunerea controlată și ghidată la tehnologie, de la vârste mici, contribuie la dezvoltarea alfabetizării digitale de bază, esențială în societatea actuală. Copiii învață să interacționeze cu un ecran tactil, să navigheze într-o aplicație simplă.

- Gândire logică și rezolvare de probleme: Multe jocuri digitale sunt concepute să stimuleze gândirea logică și capacitatea de rezolvare a problemelor (ex. găsirea perechilor, asamblarea unui puzzle, etc.).

Concluzii și implicații

Rezultatele confirmă concluziile a numeroase studii din literatura

de specialitate că modelul blended-learning este benefic în educația timpurie, oferind mai multe avantaje decât metodele tradiționale. Integrarea tehnologiei digitale în formatul blended-learning cu rotația stațiilor în educația preșcolară îmbunătățește fundamental procesul didactic, transformându-l într-o experiență de învățare mai eficientă, mai relevantă și mai plăcută pentru copii, transformându-i din receptori pasivi în participanți activi. Lucrarea oferă un exemplu concret, replicabil, demonstrând că integrarea tehnologiei digitale poate îmbogăți experiențele de învățare ale preșcolarilor, dezvoltând competențe esențiale pentru secolul XXI fără a compromite jocul și explorarea fizică. Implicațiile practice sugerează că educatoarele ar trebui să îmbrățișeze această abordare, investind în formarea competențelor digitale proprii și în crearea de medii de învățare mixte, echilibrate și captivante. Alegerea acestei metode reflectă atât dorința de a oferi copiilor o experiență de învățare captivantă și formativă, cât și preocuparea pentru utilizarea unor strategii moderne, centrate pe copil, în acord cu noile direcții educaționale.

Referințe

- [1]. Buzilă, A. (2020). Provocări și oportunități în educația timpurie în era digitală. Adaptare și implicare-măsura măiestriei didactice. Inovații pedagogice în sfera digitală, 33-35.
- [2]. Qureshi, M.I., Khan, N., et al. (2021). Digital technologies in education 4.0. Does it enhance the effectiveness of learning?, IJIM – Vol. 15, No. 04, 2021, 31-47.
- [3]. Popescu, M., Ionescu, A. (2021). Impactul tehnologiilor digitale în educația modernă. Editura Universitară.
- [4]. Haleem, A., Javaid, M., Qadri, M.A., Suman, R. (2022). Understanding the role of digital technologies in education: A review. Sustainable operations and computers, 3, 275-285.
- [6]. Berinceanu, AA., (2025) Provocări și oportunități actuale în utilizarea tehnologiei în educație, EDICT, Revista educației, online.
- [7]. Yadav, S., Vyas, C. (2021). Impact of digital technology on preschoolers: A review. International Journal of Scientific Research in Science and Technology, 3, 223-227.
- [8]. Iancu, A. (2022). Influența noilor tehnologii în dezvoltarea copiilor în intervalul de vârstă 3-6÷7 ani. Diversitatea disciplinelor din cadrul sistemului științelor educației, 205-210.

Impactul digitalizării asupra motivației elevilor în activitățile de educație fizică

De **Nicolae Trișcaș**, 10 noiembrie 2025

Școala Gimnazială, Glodeanu Sărat (Buzău)



Digitalizarea reprezintă una dintre cele mai profunde transformări ale educației contemporane, redefinind nu doar conținuturile, ci și modurile prin care elevii se raportează la procesul de învățare. Într-un context în care tehnologia a pătruns în aproape toate

domeniile vieții, inclusiv în educația fizică și sportul școlar, se ridică o întrebare esențială: în ce măsură digitalizarea influențează motivația elevilor pentru activitățile fizice? Prin acest articol, îmi propun să analizez impactul pozitiv și provocările pe care le aduce digitalizarea în educația fizică, pornind de la premisele unei pedagogii moderne, centrate pe elev și susținute de instrumente tehnologice interactive.

Tehnologia ca factor de stimulare a atractivității și interactivității în educația fizică

Integrarea resurselor digitale în cadrul orelor de educație fizică – precum aplicațiile mobile de monitorizare a activității motrice, platformele interactive de feedback vizual, instrumentele de realitate augmentată sau jocurile educaționale cu componentă sportivă – constituie un vector semnificativ al creșterii implicării și interesului elevilor.

Conform cercetărilor recente din domeniul psihopedagogiei activităților motrice, utilizarea tehnologiei favorizează apariția unei motivații complexe, bazate pe curiozitate, competiție și autoreglare. Elevii reacționează pozitiv atunci când exercițiile fizice sunt contextualizate prin mijloace digitale care introduc elemente ludice, recompense virtuale și posibilitatea de autoevaluare în timp real. Spre exemplu, aplicațiile care monitorizează parametrii fiziologici – cum ar fi numărul de pași, ritmul cardiac sau intensitatea efortului – oferă elevilor feedback imediat și cuantificabil, generând o formă de satisfacție intrinsecă asociată progresului personal. Această dimensiune de vizibilitate a performanței transformă percepția activităților fizice: de la o rutină impusă, la o experiență personalizată, interactivă și autoreflexivă.

Prin urmare, tehnologia devine nu doar un suport logistic al instruirii, ci un instrument pedagogic cu potențial motivațional ridicat, capabil să reconecteze elevul cu sensul și plăcerea mișcării, valorificând principiile învățării prin experiență și feedback continuu.

Digitalizarea ca vector al autonomiei și al învățării autoreglate în educația fizică

Un efect major al procesului de digitalizare în domeniul educației fizice îl constituie consolidarea autonomiei elevului și dezvoltarea capacității sale de autoreglementare a învățării motrice. Integrarea tehnologiilor digitale în activitatea didactică – prin aplicații de monitorizare a performanței, platforme educaționale interactive sau dispozitive de feedback biometric – permite elevilor să-și asume un rol activ în gestionarea propriei evoluții fizice. Prin intermediul acestor instrumente, elevii pot urmări în timp real indicatorii de progres (ritmul cardiac, numărul de pași, durata și intensitatea efortului), pot accesa programe de antrenament personalizate în funcție de vârstă și nivel de pregătire și își pot stabili obiective specifice, măsurabile și realiste. Acest proces stimulează autonomia decizională și transformă experiența motrică într-o formă de învățare conștientă, reflexivă și orientată spre performanță.

În același timp, digitalizarea facilitează învățarea autoreglată, o competență centrală a paradigmei educaționale contemporane, în care elevul nu mai este un simplu executant al indicațiilor profesorului, ci un partener cognitiv și motivațional în propriul proces de formare. Vizualizarea progresului prin grafice, diagrame și analize comparative generează un feedback obiectiv și imediat,

contribuind la consolidarea motivației extrinseci și la cultivarea perseverenței în atingerea scopurilor personale.

Astfel, tehnologia nu devine un substitut al efortului fizic, ci un catalizator al conștientizării și responsabilizării elevului, oferindu-i acestuia resursele necesare pentru a-și controla și optimiza parcursul de învățare în mod autonom și eficient.

Riscul demotivării prin supra-saturație tehnologică

Deși digitalizarea aduce beneficii incontestabile în modernizarea procesului educațional, impactul său asupra motivației elevilor nu este în mod necesar uniform pozitiv. Supraexpunerea la mediul digital poate genera o formă de demotivare latentă, cauzată de substituirea treptată a experienței fizice autentice cu una predominant mediată tehnologic. În acest sens, elevii pot ajunge să manifeste un interes crescut pentru interfața digitală, pentru componentele vizuale sau ludice ale activității, în detrimentul trăirii directe a exercițiului motric și a bucuriei reale a mișcării. Această tendință conduce la o fragmentare a atenției și a angajamentului corporal, transformând educația fizică într-un proces de observare a mișcării mai degrabă decât de implicare efectivă. Mai mult, disparitățile de acces la tehnologie – fie în ceea ce privește calitatea echipamentelor, fie competențele digitale ale elevilor – pot accentua inegalitățile motivaționale din cadrul grupului, afectând sentimentul de apartenență și coeziunea colectivă.

În acest context, rolul cadrului didactic devine acela de mediator critic între tehnologie și experiența corporală, responsabil cu menținerea unui echilibru între dimensiunea digitală și cea fizică a procesului educațional. Astfel, digitalizarea trebuie utilizată complementar, ca instrument de sprijin și stimulare, nu ca substitut al mișcării propriu-zise și al interacțiunii sociale pe care educația fizică o promovează în mod fundamental.

Profesorul de educație fizică - mediator între mișcare, conștiință corporală și tehnologie

În contextul transformărilor generate de digitalizarea procesului educațional, rolul profesorului de educație fizică capătă o dimensiune complexă, strategică și formativă. Acesta nu mai poate fi privit exclusiv ca un instructor motric, ci ca un mediator între dimensiunea corporală, cea cognitivă și universul tehnologic al elevului. Profesorul devine, astfel, un arhitect al experienței de învățare integrate, capabil să îmbine principiile tradiționale ale educației fizice cu potențialul inovator al resurselor digitale.

Competențele digitale ale cadrului didactic nu reprezintă doar un set de abilități tehnice, ci o componentă epistemologică esențială a profesionalismului său, influențând direct modul în care elevii percep și valorifică tehnologia. În funcție de modul în care profesorul o integrează în actul didactic, tehnologia poate deveni fie un catalizator al progresului și motivației, fie un factor de distorsiune și depersonalizare a experienței motrice.

Un profesor reflexiv și inovator, care utilizează instrumente digitale precum videoanaliza mișcării, aplicațiile de feedback biomecanic sau platformele educaționale interactive, are capacitatea de a stimula curiozitatea, implicarea și autoeficacitatea elevilor.

Printr-o utilizare echilibrată și pedagogic fundamentată a acestor resurse, activitatea fizică se transformă într-o experiență educațională complexă, ce îmbină raționalitatea științifică a tehnologiei cu autenticitatea trăirii corporale. În această viziune,

profesorul de educație fizică nu mai este un simplu transmițător de conținuturi, ci un facilitator al motivației și învățării active, un ghid care orientează elevul spre o relație conștientă, echilibrată și durabilă între mișcare, performanță și tehnologie.

Digitalizarea constituie o direcție strategică de modernizare a educației fizice contemporane, oferind un cadru inovator pentru optimizarea procesului de predare-învățare. Totuși, impactul real al acesteia asupra motivației elevilor este condiționat de calitatea integrării sale pedagogice și de competențele digitale ale cadrelor didactice. Atunci când tehnologia este utilizată în mod intențional și creativ — pentru personalizarea experienței de învățare, monitorizarea progresului individual și stimularea colaborării în echipă — rezultatele sunt vizibile: elevii manifestă un nivel crescut de implicare, perseverență și satisfacție față de activitățile fizice. În acest context, resursele digitale devin instrumente de valorizare a potențialului fiecărui elev și de consolidare a motivației intrinseci pentru mișcare. Pe de altă parte, o utilizare excesivă, mecanică sau necritică a mijloacelor digitale poate produce efecte contrare, favorizând superficialitatea, pasivitatea și dependența tehnologică, ceea ce diminuează interesul autentic pentru activitatea motrică și pentru interacțiunea umană directă.

Prin urmare, succesul digitalizării în educația fizică depinde de armonizarea dintre inovația tehnologică și valorile formative tradiționale ale mișcării — disciplină, cooperare, echilibru și sănătate. Elevul trebuie să rămână în centrul actului educațional nu ca simplu consumator de tehnologie, ci ca participant activ, reflexiv și conștient de propriul potențial de dezvoltare fizică și psihologică.

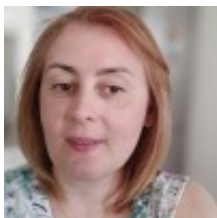
Bibliografie

1. Mackenbrock, J., & Kleinert, J. (2023). Motivational effects of digital media on students in physical education: a scoping review. *Journal of Physical Education and Sport*
2. Ge, L. et al. (2024). Modern software and physical education: can online training enhance student motivation?
3. Komar, J. (2022). Effects on students' exploration and motivation: Using ICT in physical education.
4. Raab, A. (2023). Digital health education as a topic for physical education. *CISS - Contemporary Issues in Sport Science*.
5. Nur, Y. M., Humaid, H., Novita Sari, E. F., & Samsudin. (2024). Enhancing physical education: The impact of digital media on student fitness and engagement

Limba și literatura română între convingerile profesorilor și concepția curriculară. Un posibil portret al profesorului

De **Garofița Sorina Docolin**, 11 noiembrie 2025

Liceul Tehnologic Electrotimiș, Timișoara (Timiș)



În contextul educațional actual, profund tehnologizat, profesorul de limba și literatura română se află la confluența dintre tradiție și modernitate, dintre păstrarea valorilor canonice și adaptarea la noile paradigme curriculare. Tema propusă în acest an de simpozion, „Limba și literatura română între convingerile profesorilor și concepția curriculară”, invită la reflecție lucidă asupra modului în care identitatea noastră profesională se armonizează versus se confruntă cu actualele direcții de reformă educațională. E o tensiune interesantă și totodată dificilă aici: aceea dintre convingerea personală că limba română este un spațiu al spiritului, al valorilor sufletești, spirituale, morale, culturale și cerința curriculară care ne solicită să formăm competențe, să evaluăm performanțe școlare, să cuantificăm progresul. Altfel spus, să cuantificăm poezia, să apreciem prin note frumusețea, să păstrăm sufletul limbii și al literaturii, al disciplinei, per ansamblu, într-un sistem standardizat și tehnicizat. În acest context, predare limbii și a literaturii române devine o artă a echilibrului: rigoare și creativitate, text/ viață, algoritm/ sensibilitate.

Pentru mulți dintre noi, limba română este mai mult decât un obiect de studiu, este un spațiu al apartenenței spirituale și afective, „limba română este patria”, un „acasă” al fiecăruia, o sărbătoare și o duminică a sufletului. E un loc unde profesorul își asumă o misiune importantă și totodată extrem de dificilă: integrarea valorilor spirituale și culturale pentru formarea caracterului moral al elevilor în procesul instructiv-educativ. Convingerea că literatura este o formă de cunoaștere a lumii și a sinelui rămâne ancora oricărei practici educaționale autentice.

Profesorul are o dublă misiune: păstrarea patrimoniului cultural și formarea suflului prin cultivarea discernământului la elevi. Într-o lume dominată masiv de informație, profesorului i-a revenit menirea de a fortifica răbdarea prin lectură, respectul pentru Cuvânt/ cuvântul scris și „rostire românească”, dorința înțelegerii și clarificării noțiunilor și conceptelor. Profesorul de limba română trebuie să constituie un model demn de urmat pentru elevii pe care îi învață prin angajament etic, prin asumare, dăruire, abnegație, corectitudine, integritate, responsabilitate, smerenie și modestie.

Pentru întregirea portretului moral al profesorului de limba română, adăugăm aici alte atribute cel puțin la fel de importante precum cele amintite deasupra și anume: pregătire temeinică de specialitate, preocuparea pentru perfecționare, seriozitate, creativitate, punctualitate, vocație și inteligență emoțională pentru a relaționa pozitiv cu semenii săi, de la elevi și părinți până la directori, colegii de cancelarie și comunitate.

Prin vocație, un profesor bun asigură resursele necesare depășirii situațiilor demotivante care pot apărea pe parcurs. Un set important de calități umane sunt necesare cadrului didactic la ora de limba și literatura română pentru a fi considerat un profesor bun: „autentic și sincer, să își fiină cuvântul, să îi trateze pe elevi cu respect. Flexibilitatea este un atu, însă este recomandat ca

aceasta să fie însoțită de fermitate.”

Un profesor bun este de asemenea optimist și colaborativ, menține interacțiuni pozitive cu conducerea școlii, colegii, elevii și părinții acestora. Prin optimism, dimensiunea esențială a calității predării, influențăm reușita învățării la elevi și „asociem conținutului predat o emoție pozitivă, formând totodată o memorie emoțională. Un profesor entuziasmat transformă fiecare lecție într-o trăire lăuntrică memorabilă.

Un profesor bun explică și modelează felul de a gândi al elevilor săi. Predarea nu este doar livrare de informații, ci formarea unei arhitecturi a minții.” Pentru a se apropia de sufletul adolescenților, profesorii înșiși trebuie să fie capabili de virtuți precum: blândețe, echilibru, bunățate, răbdare, liniștire, discernământ pentru că exact aceste calități sunt necesare elevilor pentru a le folosi ca pe ancore de nădejde la vreme de criză lăuntrică.

Analizând programele pentru gimnaziu din perspectivă diacronică, observăm trecerea de la curriculum centrat pe transmiterea de cunoștințe literare, autori, curente, noțiuni și concepte la un curriculum axat pe formarea de competențe. Acest demers a adus beneficii semnificative în sistem: libertatea de a selecta texte-suport diverse, flexibilitate, comunicare și argumentare, accent pe formarea gândirii și a gândirii critice. În sincronie, însă, există provocări precum: integrarea digitalului și formarea de competențe digitale, evaluarea conformă descriptorilor de performanță, adaptarea la un public școlar eterogen, adesea cu motivație scăzută pentru lectură și dificultăți de literație.

În acest context, profesorul este chemat să armonizeze între normă și vocație, între competențe-cheie și farmecul libertății estetice. Formarea cititorului autonom presupune trecerea de la „lectura pentru notă” la „lectura pentru sens”.

Printre strategiile didactice eficiente se numără: atelierele de lectură interpretativă, în care elevii explorează nu doar „ce se spune”, ci „cum se spune” și „de ce se spune”; întâlnirile cu scriitorii contemporani atât de apreciate de către copii; scrierea reflexivă și creativă, care transformă lectura într-un act de reconstrucție personală a sensului- atelierele de scriere în care scrisorile către autorii contemporani și paginile de jurnal reflexiv au fost și sunt în continuare apreciate de elevi; lectura comparată din texte clasice și texte contemporane; proiecte de lectură tematică precum cele axate pe valori culturale și spirituale precum: libertate, onestitate, identitate culturală, comunicare și comuniune, prietenie, educație, lectură.

În peisajul educațional actual, profesorul de limba și literatura română ar trebui să fie un reper de echilibru, competență și sensibilitate, să transmită sens și valoare. Misiunea sa presupune modelarea caracterului și a ființei interioare a elevilor prin cultivarea discernământului, a gustului estetic și a respectului pentru Cuvânt/ cuvânt, prin lecțiile de umanitate pe care le susține. Așadar, profesorul nu mai este doar un transmitător de conținuturi și cunoștințe, ci un mentor cultural și un antrenor spiritual, ghid al unei deveniri interioare prin cuvânt, expresie și stil.

Cadrul normativ oferit de programă devine viu doar prin spiritul celui care îl aplică. Iar acest spirit se definește prin iubirea de carte, de text și de sens. A preda limba și literatura română astăzi înseamnă a îmbina măiestrit competența, emoția, libertatea, exigența și bucuria într-un tot armonios. Astfel formăm elevi care

știu să analizeze texte, oameni care știu să înțeleagă lumea prin semn, prin cuvânt și sens. Lucrând cu textul și cartea, transpunem frumusețea în învățătură, transformăm cunoașterea în trăire și facem din școală un spațiu al devenirii prin cuvânt.

Bibliografie

Ghidul profesorului din România, Editura Universității „Dunărea de Jos”, Galați, 2023

Bădescu, Gabriel, Negru-Subțirică, Oana, Angi, Daniela, Ivan, Claudiu, Profesor în România. Cine, de ce, în ce fel, contribuie la educația elevilor în școlile românești, Perspective FES, București, 2017

Miclea, Mircea, Arta de a rămâne profesor cu pasiune, conferință, Oașa, 2025

A fi profesor de matematică la liceu...

De **Lavinia Victoria Dumitrana**, 18 noiembrie 2025

Liceul Ștefan Diaconescu, Potcoava (Olt)



Anul acesta, după 16 ani în care am predat matematică doar la gimnaziu, am făcut un pas important în cariera didactică și m-am mutat, în urma unui transfer, la un liceu teoretic. Ce înseamnă să fii profesor de matematică la liceu? Uneori mă întreb și eu ce înseamnă pentru mine acest lucru? Din afară, pare o meserie simplă, în care predai formule, corectezi teste și verifici elevii dacă au rezolvat corect exercițiile propuse. Dar, când privesc mai adânc, îmi dau seama că această profesie înseamnă mult mai mult: este un dialog continuu între logică și emoție, între rigoare și înțelegere, între prezentul plin de întrebări al elevilor și viitorul lor încă neconturat.

Matematica, așa cum o percep mulți elevi, este rece, dificilă și uneori intimidantă. De aceea, primul rol al profesorului este acela de a încălzi puțin lumea cifrelor, de a-i da viață. E un paradox frumos: un domeniu considerat rigid devine, prin predare, o formă de comunicare. Profesorul este cel care traduce abstracțiile în exemple palpabile, care transformă o ecuație într-o poveste logică și o funcție într-o fereastră deschisă spre înțelegerea lumii.

A fi profesor de matematică înseamnă și a te confrunta cu diversitatea. În aceeași clasă există elevi pasionați, care văd frumusețea unei demonstrații cu aceeași emoție cu care alții privesc un tablou, dar și elevi pentru care matematica este un labirint în care se rătăcesc la fiecare pas. Iar provocarea este să îi conduci pe toți, fără să îi pierzi pe drum. Aici intervine răbdarea – o răbdare cultivată, nu moștenită. Este răbdarea de a explica încă o dată, de a reformula, de a găsi un alt drum spre aceeași idee. Și de a face asta de zeci și zeci de ori... până elevul ajunge să înțeleagă noțiunile predate.

Uneori, însă, simți că nu ești doar profesor, ci și arhitect al

încercării. În liceu, elevii trec prin transformări rapide, își pun întrebări despre viitor, simt presiunea examenului de Bacalaureat și caută repere. În momentele în care un elev crede că „nu e bun la matematică”, profesorul devine vocea care îl convinge să încerce din nou, să nu renunțe. De multe ori, matematica devine doar pretextul prin care profesorul îl ajută să descopere că poate mai mult decât credea. Pentru mine faptul că un elev prinde încredere în propriile forțe este mult mai important, decât dacă, acesta rezolvă mii de exerciții.

Există, desigur, și momente de îndoială. Te întrebi dacă ai explicat suficient de clar, dacă ai reușit să ajungi la toți, dacă poți face mai mult. Dar tocmai aceste întrebări arată cât de profundă este implicarea. Într-o lume în care totul se schimbă, în care totul este tratat superficial, profesorul de matematică rămâne o constantă – un punct fix în jurul căruia elevii își construiesc, fără să știe, o parte din modul lor de a gândi.

A fi profesor de matematică la liceu nu este doar o carieră, ci un drum interior. Este un exercițiu continuu de autocunoaștere: descoperi câtă răbdare ai, câtă creativitate poți găsi în explicații, cât de mult poți inspira prin propriul exemplu. Și, în final, îți dai seama că adevărata satisfacție nu vine doar din elevii care rezolvă problemele corect și complet, ci din cei care, în ciuda dificultăților, fac un pas înainte, și reușesc să își depășească zona de confort.

Privind astfel lucrurile, profesia devine nu doar „despre matematică”, ci „despre oameni”. Despre a-i însoți printr-o perioadă complicată a vieții, despre a fi ajutorul care, uneori, le face drumul mai clar. Iar când un elev spune „acum am înțeles”, nu este doar o confirmare profesională, ci și o bucurie profundă, un moment ce nu poate fi exprimat prin cuvinte. Pentru că, în acele momente, înțelegi cu adevărat ce înseamnă să fii profesor: să lași o urmă, oricât de mică, în mintea și în sufletul unui elev.

Cum am perceput eu trecerea de la gimnaziu la liceu după ani de predare doar la gimnaziu? Pentru mine a fost o adevărată provocare. După 16 ani ca profesor la gimnaziu, unde accentul este pe noțiunile de bază și pe formarea fundamentelor, trecerea la liceu poate fi percepută ca o provocare intelectuală nouă, pentru că materia este mai complexă și o ocazie de a lucra cu idei matematice mai profunde, ceea ce poate fi stimulat pentru un profesor pasionat.

După șaisprezece ani, trecerea la liceu a fost pentru mine mai mult decât o schimbare de nivel – a fost un moment de redefinire profesională și personală. Mult timp mi-am imaginat că un profesor cu experiență se adaptează ușor oriunde, dar când am intrat pentru prima dată într-o clasă de liceu, cu elevi aproape adulți, am simțit că încep un drum nou, poate chiar mai provocator decât începutul carierei mele.

Am realizat că trebuia să îmi adaptez stilul, să îmi reactivez propriile cunoștințe teoretice și să redescopăr frumusețea matematicii avansate.

Primele luni au fost o combinație ciudată între entuziasm și nesiguranță. Uneori mă întrebam dacă voi reuși să țin pasul cu ritmul, cu programa, cu așteptările. Alteori, mă surprindeam bucurându-mă de discuțiile mature, de întrebările neprevăzute sau de zâmbetele elevilor când înțelegeau, brusc, ideea din spatele unei demonstrații.

Privind în urmă, trecerea de la gimnaziu la liceu a fost un pas pe care nu l-aș fi putut evalua astfel: a fost un proces interior – un

exercițiu de adaptare, de curaj și de redescoperire. Mi-am dat seama că, indiferent de nivelul la care predai, esența rămâne aceeași: dorința de a ajuta elevii să înțeleagă ceva ce ieri părea greu, dorința de a le deschide o ușă către gândire și încredere în propriile capacități.

Astăzi, când intru în clasă, nu mă mai întreb dacă voi face față. Mă întreb cum pot transforma fiecare lecție într-un moment cu sens. Pentru că trecerea la liceu nu a fost doar o schimbare de nivel — a fost o lecție despre mine ca profesor și despre frumusețea acestei meserii, care nu încetează niciodată să te surprindă, să te provoace și să te facă să crești.

Semnat,
Un profesor de liceu....

Matematica și dezvoltarea ordinii în gândirea elevilor

De **Constantin Cristinel Diaconu**, 20 noiembrie 2025

Scoala Gimnazială, Puiești (Buzău)



Matematica reprezintă o disciplină esențială în educație, având un impact semnificativ asupra dezvoltării gândirii critice și a ordinii în percepția elevilor. Această relație profundă între matematică și gândire nu se limitează doar la memorarea formulelor sau a teoremelor, ci se extinde la abilitatea elevilor de a înțelege relațiile și modelele matematice la un nivel mai profund. Prin asimilarea conceptelor matematice, elevii nu doar că își îmbunătățesc abilitățile de calcul, ci și capacitatea de a aborda probleme complexe, de a analiza informațiile și de a stabili legături logice între diverse idei. Această procesare activă a informațiilor contribuie, de asemenea, la dezvoltarea unor abilități esențiale pentru viață, cum ar fi gândirea critică, raționamentul logic și capacitatea de a lua decizii informate.

Cercetările sugerează că metodologia sistematică specifică matematicii ajută elevii să-și organizeze gândirea într-un mod eficient și structurat. Aceasta sprijină învățarea altor materii, deoarece elevii învață să abordeze provocările într-o manieră rațională și organizată, esențială pentru succesul academic.

De exemplu, prin studiul raționamentelor logice, precum inducția și deducția, elevii devin mai capabili să construiască argumente coerente și să își apere punctele de vedere într-un mod articulat și convingător.

Practic, prin această disciplină, ei dobândesc o metodă disciplinată de a aborda problemele, învățând să descompună situațiile complexe în pași mai mici și gestionabili. Această abilitate se dovedește extrem de utilă nu doar în mediul academic, ci și în viața personală și profesională, unde evaluarea critică și rezolvarea creativă a problemelor sunt adesea necesare.

Rezolvarea problemelor și exercițiile practice oferă numeroase oportunități pentru dezvoltarea competențelor de rezolvare a problemelor, esențiale în formarea tinerilor. Activitățile practice, cum ar fi colaborarea în grup sau proiectele în echipă, le permit elevilor să interacționeze și să comunice ideile într-un mod clar și concis, stimulându-le creativitatea și gândirea colaborativă. Aceste forme de muncă în echipă nu doar că încurajează învățarea activă și participativă, dar îi ajută pe elevi să își dezvolte și abilitățile sociale, construind relații interumane bazate pe respect și deschidere. În plus, când elevii lucrează împreună pentru a rezolva probleme matematice, își împărtășesc perspectivele diverse, ceea ce duce la o înțelegere mai profundă și mai nuanțată a conceptelor. Această experiență colectivă îmbunătățește înțelegerea matematică, dezvoltând în același timp abilitățile de comunicare esențiale în orice domeniu.

Deși matematica este adesea considerată o știință rigidă, care necesită raționamente stricte și riguroase, această disciplină stimulează în mod esențial gândirea creativă și inovația. Elevii sunt încurajați să descopere soluții originale și să își exprime gândirea în moduri variate, experimentând cu diverse metode de abordare a problemelor. Această libertate de a explora contribuie la dezvoltarea competențelor matematice, precum și la cultivarea curajului de a experimenta și de a învăța din greșeli, ceea ce este important pentru procesul de învățare.

Gândirea divergentă care se dezvoltă prin matematică le permite elevilor să vadă lucrurile din perspective diferite, să pună la îndoială normele și să dezvolte soluții inovatoare la problemele contemporane. Această abordare creativă nu contribuie doar la învățarea matematicii, dar pregătește elevii pentru un viitor în care abilitatea de a inova și de a rezolva probleme complexe va fi din ce în ce mai apreciată.

Matematica joacă un rol esențial în organizarea gândirii elevilor, influențând nu doar abilitățile lor analitice, ci și modul în care abordează problemele din viața de zi cu zi. Acest proces se realizează prin soluționarea de probleme logice și analitice, care nu doar că stimulează gândirea critică, dar îi și învață pe elevi să își structureze ideile. Exemple de probleme care contribuie la dezvoltarea acestei ordini includ:

1. Problemele de tip puzzle. Acestea necesită identificarea unei soluții prin aplicarea unor concepte matematice, stimulând creativitatea și gândirea laterală a elevilor. De exemplu, un puzzle simplu ar putea fi determinarea numărului minim de mutări necesare pentru a rearanja un set de numere în ordine crescătoare. Acest tip de exercițiu nu doar că le oferă o provocare mentală, ci și un sentiment de satisfacție atunci când descoperă o soluție ingenioasă, ceea ce le îmbunătățește încrederea în propriile abilități.

2. Problemele de optimizare. Aceste probleme le provoacă pe elevi să învețe să optimizeze resursele sau să găsească cele mai eficiente soluții la diverse situații practice. De exemplu, un exercițiu clasic ar putea implica calcularea costului minim pentru a cumpăra materiale necesare pentru un anumit proiect, ceea ce nu doar că le dezvoltă abilitățile matematice, dar le și arată cum să aplice aceste concepte în viața de zi cu zi. Aceasta îi ajută să înțeleagă importanța deciziilor informate și a planificării eficiente.

3. Exercițiile de geometrie. Rezolvarea problemelor geometrice joacă un rol crucial în dezvoltarea abilităților vizuale și de spațiale ale elevilor. Prin probleme precum calcularea ariei sau a

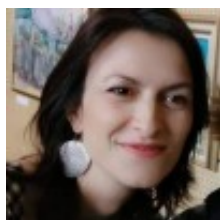
perimetrului unor figuri specifice, aceștia sunt încurajați să vizualizeze formele și să înțeleagă relațiile dintre ele. Acest proces nu doar că îi ajută să își consolideze cunoștințele teoretice, dar le oferă și un context vizual care facilitează conectarea conceptelor abstracte cu realitățile din jurul lor.

Aceste tipuri de probleme nu doar că dezvoltă abilitățile matematice fundamentale, dar și încurajează gândirea critică și organizarea mentală, deoarece necesită pași logici și structurați pentru a ajunge la soluții clare. În plus, ele contribuie la crearea unui mediu de învățare activ, unde elevii își pot explora ideile și își pot exprima gândurile, îmbogățind astfel experiența educațională. Această abordare holistică în învățarea matematicii nu doar că îi pregătește pe elevi pentru examene, dar îi și echipează cu instrumentele necesare pentru a face față provocărilor cotidiene.

Poetica imaginii și a cuvântului. O abordare integrată a limbajelor artistice în demersul didactic

De **Oana Dina**, 22 noiembrie 2025

Liceul Teoretic Constantin Brâncoveanu (București)



Actul lecturii se configurează ca act sinestezic în vremurile acestea atât de tehnologizate și de interactive, căci receptorul nu mai decodează exclusiv semne lingvistice, ci interpretează simultan imagini, sunete și simboluri. La orele de literatură, lectura imaginii este o strategie didactică complexă, menită să dezvolte competențele de receptare multimodală ale elevilor prin conectarea textului literar cu limbajul vizual, oferind oportunitatea de a extinde interpretarea textului dincolo de cuvânt și de a cultiva *noua* sensibilitate, capabilă să recunoască și să recepteze integrat limbaje artistice.

Lectura imaginii presupune un proces complex de percepție, interpretare și proiecție personală: elevul nu vede, ci decodifică, citește imaginea, identificând nivelurile de semnificație (denotative și conotative – vezi Umberto Eco). Învăță să asocieze semne vizuale cu semne lingvistice, să construiască sensuri și să exprime interpretări personale. Dialogul între elementele de construcție plastică și valorile lor expresive sau simbolice oglindește astfel un exercițiu hermeneutic, esențial pentru dezvoltarea gândirii critice și creative a elevului. În literatura de specialitate, lectura imaginii reprezintă procesul de decodare și interpretare a mesajului vizual prin raportare la structurile sale formale (compoziție, culoare, linie, formă, perspectivă) și la valorile sale simbolice și culturale, implicând un act de înțelegere similar lecturii textului scris. Ea presupune nu doar percepția estetică, ci și analiza, evaluarea critică și reconstrucția sensului într-o interacțiune activă privitor-imagine. Competența de lectură a imaginii se dezvoltă în

timp, *lectorul* (cititor și privitor, totodată) înțelegând că imaginea devine text, iar privirea – un instrument hermeneutic. Este, așadar, o formă de literație (alfabetizare vizuală), prin care elevul învață să identifice, să interpreteze semne și să producă sensuri, raportându-le la contextul cultural și la propriile experiențe cognitive și afective. Actul de interpretare a imaginii are rădăcini în Antichitate și se dezvoltă constant până la teoretizările moderne (recunoașterea sensului în reprezentare, *eikon-eidos*, lectura teologică a imaginii, imaginea ca retorică, imaginea ca metaforă a spiritului). *Lectura imaginii* se instituie conceptual în studiile de semiotică din a doua jumătate a secolului al XX-lea, când cercetători precum Roland Barthes, Umberto Eco teoretizau imaginea ca *act interpretativ*, *mesaj polisemic* și fundamentau ideea că imaginea trebuie citită asemenea unui text, întrucât funcționează ca un *sistem de semne*. Direcția semiologică, reprezentată de Barthes (*Rhétorique de l'image*, 1964) și Eco (*Tratat de semiotică generală*, 1975) analizează imaginea ca limbaj, punând accent pe relația dintre *semnificant* și *semnificat* (vezi Saussure). De aici se conturează domeniul literației vizuale – o disciplină ce urmărește formarea competenței de *a citi și a scrie prin imagini*. Rudolf Arnheim (*Artă și percepția vizuală. O psihologie a văzului creator*, 1954) accentuează procesul psihologic al percepției (lectura imaginii – formă de gândire vizuală).

Astăzi, lectura imaginii se extinde spre analiza discursului vizual digital (fotografie, publicitate, cinema, rețele sociale). Odată cu dezvoltarea mediilor digitale, conceptul duce către literația multimodală, integrând limbajul vizual, textual, sonor și gestual și este tot mai des obiectul didacticii limbii și a literaturii. Se insistă pe lectura imaginii ca strategie integrată de interpretare, ce pune în dialog textul literar, imaginea și experiența elevului. Lectura imaginii parcurge, așadar, drumul de la teorie semiologică la competență cognitiv-estetică esențială în formarea literației contemporane – o formă de alfabetizare culturală în care privirea ajunge act de interpretare, iar imaginea, un text al lumii vizibile.

O propunere pentru ora de literatură (clasa a IX-a, Joc și joacă)

Imaginea poate fi valorificată didactic din multiple perspective. Ea funcționează, în primul rând, ca instrument de motivare, capabil să stârnească interesul elevilor și să le trezească disponibilitatea pentru descoperirea unui text literar. În egală măsură, imaginea are un rol informativ, oferind repere culturale, contextuale sau tematice care completează lectura. Utilizată ca suport ilustrativ, imaginea contribuie la vizualizarea unor concepte, idei sau structuri narative, facilitând înțelegerea și reținerea informațiilor. Totodată, ea poate avea o funcție sintetică, ajutând elevii să integreze și să reconfigureze cunoștințele dobândite în raport cu un text sau cu o temă de studiu. Prin aceste funcții, lectura imaginii este nu doar o formă de receptare estetică, ci și o strategie de alfabetizare vizuală, prin care elevii dobândesc competențe de interpretare a unui limbaj specific și conștientizează particularitățile procesului de lectură proprii morfologiei imaginii. În acest cadru de percepție și interpretare integrată a limbajelor artistice, literatura pentru copii pare a fi un teren privilegiat pentru aplicarea lecturii imaginii, iar textele ludice ale lui Tudor Arghezi, asociate cu operele vizuale ale lui Joan Miró, de exemplu, oferă un exemplu elocvent al modului în care semnele poetice și cele plastice pot fi puse în dialog, stimulând atât înțelegerea profundă a textului, cât și dezvoltarea

creativității și a capacității de transfer de sens între limbaje artistice diferite.

Asocierea poeziei lui Tudor Arghezi – în special a textelor dedicate copilăriei, jocului și descoperirii – cu arta lui Joan Miró deschide un câmp fertil al interpretării integrative. Miró, artist spaniol situat la confluența cubismului și fauvismului, cultivă o estetică a libertății formale și a semnului reinventat. Alături de contemporanii săi, Picasso sau Klee, Braque sau Matisse, el transformă suprafața picturală într-un alfabet al visului: o lume a semnelor care trimit simultan la concret și la imaginari. În acest context artistic marcat de avangardele începutului de secol XX, opera lui Joan Miró se definește printr-un limbaj plastic sincretic, eliberat treptat de rigurile formale ale curentelor artistice amintite. În *Câmp arat* (1923–1924), *Circ* (1934) sau *Constelații* (1940–1941), Miró explorează jocul ca act de creație originală, în care universul se recompune din linii, forme și culori – asemenea unui limbaj primar al lumii. Miró explorează lumea copilăriei și a visului printr-un alfabet vizual al spontaneității: forme simplificate, culori pure, asocieri neașteptate de simboluri și linii care par desenate cu inocența unui copil. Pictura sa se distanțează de analiza intelectualizată a cubismului și de exuberanța cromatică a fauvismului, propunând o poetică a jocului și a libertății, un act de redescoperire a lumii prin ochii mirării. O viziune artistică asemănătoare răzbate din lirica argheziană pentru copii, în care cuvântul constituie material de construcție a lumii. În *Prefață* (deschidere la *Țara piticilor*), poetul își definește propria artă sub semnul jocului (actul scrierii este analog cu jocul copilului – spontan, inventiv, dar totodată plin de rigoare interioară). Poetul explorează legătura dintre copil și părinte ca formă de continuitate a creației, așa cum Miró sugerează, prin culori și forme, o comunicare neîntreruptă între inocență și artă. Pretextul unui pact între copil și părinte (*Cine poate scri mai iute /Stihuri vreo câteva sute*), între fantezie și rigoare, între joc și act creator duce la o reală *ars poetica*. Poetul nu doar se joacă, ci re-creează lumea, fiind un demiurg miniatural, care ordonează haosul prin cuvânt, exact cum Miró reorganizează spațiul prin formă. În *Abece*, jocul cu literele (*C-un crâmpei de alfabet /Mergea scrisul foarte-ncet*) se transformă într-un act demiurgic: alfabetul nu mai este doar instrument de învățare, ci matrice a creației. Litera – asemenea semnului vizual la Miró – este unitatea primară a lumii poetice. *Tablouri biblice* amplifică această dimensiune a actului creator, propunând o relectură a genezei din perspectiva copilului care descoperă lumea (*Că, de urât, scuipând în patru zări, stingher, /Făcuse și luminile din cer.*). Miró, în lucrări precum *Pasărea cântă la apus* sau *Constelații*, explorează același impuls al creației originare: gestul de a da formă luminii, mișcării și spațiului, un gest de ordin cosmic. Atât în versul arghezian, cât și în linia lui Miró, jocul este formă de cunoaștere, iar copilul – simbol al artistului care re-creează lumea prin inocență.

Textele lui Tudor Arghezi destinate copiilor nu sunt simple exerciții de gingășie, ci veritabile laboratoare poetice ale limbajului, care cultivă bucuria descoperirii, experimentul și inventivitatea, punând elevul în situația de a percepe poezia/proza poetică ca formă de joc și explorare cognitivă. *Cartea cu jucării* amintită în *Prefață* (*Doi părinți și doi copii /Din „Cartea cu jucării”*), propune un univers miniatural în care lumea se reorganizează după legile copilăriei (*Viața e o jucărie și toate sunt făcute numai pentru joacă. Mițu și Baruțu știu asta bine, de la tătuțu, care se joacă toată noaptea cu un condei și o bucată de hârtie și toată ziua se joacă de-a fuga, umblând după cai verzi. A! o să le arate el*

odată un cal verde și lor.), iar asocierea cu imaginile lui Miró (precum deja amintitul *Câmp arat*), permite discutarea ordinii poetice în termenii fanteziei picturale. Lucrarea marchează trecerea de la cubism la limbajul oniric specific lui Miró, căci *realul rural* ascunde o scenă a copilăriei universale: elemente familiare (arbore, casă, animale) sunt deformate ludic, aplatizate, reconfigurate ca semne ale unei ordini noi. Versurile de abecedar readuc dimensiunea inițiativă a învățării prin ironie și ludic (ce legătură frumoasă între *mărul creșesc* din *Prefață* – premiul suprem, cunoașterea însăși – dăruită de tată copiilor și *poama plină de must* din *Tablouri biblice* spre care tind copiii dintâi și pe care Tatăl le-o interzice, știind că o vor gusta! – cunoașterea mereu ispititoare, darul suprem al Tatălui!) și compararea cu simbolurile alfabetului vizual din *Constelații* generează un dialog inedit și substanțial între semnul lingvistic și cel plastic. *Cântec de adormit* Mitzura evidențiază dimensiunea afectivă a poeziei, tradusă prin ritmuri line și imagini moi, suave (*Doamne, fă-i bordei în soare, /Într-un colț de țară veche, /Nu mai nalt decât o floare /Și îngust cât o ureche*), iar asocierea cu *Femeie și pasăre în fața lunii* facilitează analiza simbolurilor materno-paternale, pilonii armoniei microuniversului copilăresc. *Abece* propune un alfabet ludic al poeziei, *Circ* arată cum semnul – fie literă, fie formă vizuală – ajunge instrument al expresiei libere. *Țara piticilor* stimulează explorarea universului miniatural analog imaginilor fantastice ale lui Miró (*Compoziție cu personaje fantastice*), evidențiind creativitatea ludică și ordinea poetică. Textul care deschide placheta ascunde, așa cum am spus, sub pretextul competiției creative, o adevărată *ars poetica*. Dar în structura de suprafață, poezia se dezvăluie ca act creator și ludic, în care jocul este instrument de explorare atât pentru copil, cât și pentru părintele implicat. Deloc întâmplătorul imperativ *fă-te la citit copil* susține, dincolo de text, actul lecturii din clasă, căci literatura pentru copii poate transforma experiența citirii și a creației într-o activitate interactivă și comună, integrând dimensiunea afectiv-estetică și stimulând imaginația. S-a vorbit adesea despre pictura narativă a lui Miró, dar tema permanentei re-creări a lumii trădează mai degrabă poezia pură (deloc întâmplătoare alegerea picturilor lui Miró pentru ilustrarea copertelor volumelor poezilor avangardiști – Tzara, Hugnet, Éluard). Arghezi și Miró – poetul-pictor și pictorul-poet – se întâlnesc în ipostaza alchimistului ludic, pentru care arta nu mai este un mijloc de reprezentare, ci un proces de transmutare – cuvântul generează imagine, iar imaginea, poezie (*Și mai dă-i, Doamne, vopsele /Și hârtie chinezească, /Pentru ca, mângîind cu ele, /Slava ta s-o smângălească*).

Repere metodologice

Din punct de vedere didactic, lectura integrată a imaginii lui Miró și a textului arghezian permite elevilor de clasa a IX-a să exerseze competențe de interpretare multimodală și să înțeleagă poezia ca experiență vizuală, ritmică și simbolică. Elevii pot observa cum, în *Circ* sau *Compoziție cu personaje fantastice*, pictorul creează, la rândul său, un univers autonom, populat de figuri-simbol, în care fiecare formă pare să poarte ecoul unui cuvânt nerostit. Astfel, atât pictorul, cât și poetul devin demiurghi ai jocului – creatori care recompun universul din elemente aparent ludice, dar investite cu semnificații nebănuite. Activitățile propuse pentru această oră de lectură poetică și lectură a imaginii pot fi susținute prin instrumente digitale interactive (Padlet/Voyant Tools), care facilitează cartografierea cuvintelor și a imaginilor-simbol, evidențiind relațiile dintre limbajul verbal și cel plastic. Elevii creează propriile *constelații poetice*, transferând semnele dintr-un

cod artistic în altul, într-un proces reflexiv și creativ. Activitatea didactică poate fi gândită, așadar, ca un parcurs integrat, în care tehnologiile asistate facilitează atât receptarea, cât și exprimarea. Personal, construiesc demersul didactic în cinci pași: o etapă de explorare intuitivă, ce cultivă observarea detaliilor vizuale și prefigurarea semnificațiilor (prezentarea unui colaj de imagini Miró pe tabla interactivă / printr-o platformă digitală colaborativă, invitând elevii să posteze impresii spontane despre forme, culori și emoții); lectura textelor argheziene (susținută de instrumente digitale de *highlighting* colaborativ – Google Docs/Kami, pentru evidențierea elementelor ludice, a figurilor de stil de impact și a simbolurilor poetice) și compararea cu imaginile lui Miró (în faza de asociere comparativă, elevii folosesc aplicații de *mapping* vizual – Canva/MindMeister – pentru a lega culorile, liniile și formele imaginilor de emoțiile, ritmul și metaforele poeziei). Aceste prime etape dezvoltă capacitatea de a construi sensuri integrate între limbajul vizual și cel verbal, formând gândirea critică și sensibilitatea estetică. Cea de-a patra etapă mizează pe creativitate, presupunând realizarea, în microgrupuri, a unui *abecedar al imaginației* (elevii primesc o literă și compun un vers inspirat de o imagine Miró, ilustrându-l digital sau creează un desen inspirat dintr-un vers arghezian, integrându-l într-un poster digital interactiv). În ultima etapă, discuția despre rolul jocului în artă și viață este facilitată prin aplicații digitale de sondaj și reflecție colaborativă, permițând elevilor să-și exprime concluziile și să observe cum interpretările vizuale și poetice converg sau se completează. Astfel, elevii dezvoltă o literație multimodală reală: capacitatea de a interpreta și construi sensuri prin semne verbale, vizuale, gestuale și sonore (cititori și creatori în același timp).

Lectura imaginii, pusă în dialog cu lirica argheziană, stimulează gândirea critică, empatia estetică și abilitatea de a interpreta sensuri complexe. Într-o epocă în care imaginea precedă adesea cuvântul, această abordare integrată modernizează actul lecturii, dar, paradoxal, îl umanizează, redând elevului bucuria descoperirii și a mirării. Combinarea metodelor activ-participative cu strategii interdisciplinare și tehnologice valorifică intersecția dintre cuvânt, imagine și instrumente digitale interactive, transformând literația multimodală într-o formă de cultură a privirii și a înțelegerii lumii și demonstrând că jocul, atât în poezie cât și în pictură, este o formă autentică de cunoaștere și expresie artistică. Astfel, lectura imaginii este un act de formare culturală, ce presupune trepte cu grad diferit de dificultate: elevul învață să vadă, să compare, să interpreteze și să creeze. În dialogul dintre Arghezi și Miró, între cuvânt și imagine, între litera poeziei și forma picturii, se conturează o pedagogie a jocului ca formă de cunoaștere și de expresie artistică, un demers care reactivează bucuria privirii și plăcerea de a descoperi sensul prin mijloace diverse ale artei. Lectura integrată a textului liric arghezian și a imaginii lui Miró oferă un model pedagogic de formare estetică și cognitivă, adecvat nevoilor generației vizuale. Elevul – participant activ în procesul hermeneutic, nu este doar interpret al textului, ci coautor al sensului, capabil să transfere structuri simbolice între limbaje diferite. (Întorcându-mă în timp, la prima generație de clasa a IX-a cu manual alternativ pe care am format-o, mi-amintesc că foloseam cartea poștală – album Chagall – pentru lectura imaginii și găseam alternative ludice pentru activitățile dedicate lecturii imaginii – fără concursul tehnologiei asistate. Apoi am descoperit DIXIT și ce povești frumoase s-au născut la ora de lectură a imaginii! Important este să dai naștere interogărilor imaginii, aș zice, forma – digitală sau fizică – contează mai puțin. Uneori o imagine pe care o poți ține în mână (fotografie/carte poștală) transmite mai mult

decât ar face-o aceeași fotografie proiectată prin ecrane.)

Din perspectivă metodologică, activitatea valorifică principiile învățării prin descoperire, integrarea artelor și tehnologia asistată în interpretare, prin utilizarea instrumentelor digitale care susțin analiza lexicală, vizuală și simbolică. Astfel, lectura imaginii nu mai este un exercițiu estetic, ci un instrument central de dezvoltare a competențelor vizual-verbale, de formare a gândirii critice și de cultivare a sensibilității culturale. Iar în întâlnirea dintre cuvântul lui Arghezi și semnul plastic al lui Miró, elevii descoperă nu doar frumusețea jocului ca formă de expresie artistică, ci și dimensiunea lui demiurgică – jocul ca act de creație și de cunoaștere a lumii. Prin această pedagogie a privirii și a mirării, lectura se re-umanizează, redevinind o experiență integrală, în care învățarea se confundă cu bucuria descoperirii.

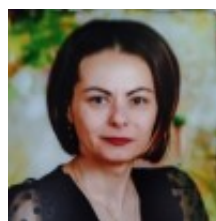
Bibliografie selectivă

1. Florentina Sâmhăian, *Lectura imaginii – o noutate?*, revista *Perspective*, ANPRO, 2011
2. Rudolf Arnheim, *Arta și percepția vizuală. O psihologie a văzului creator*, Editura Polirom, 2023
3. Bogdan Rațiu (coord.), *Dialog cu textul liric*, Editura Eikon, 2016

Nu există eșec, există feedback

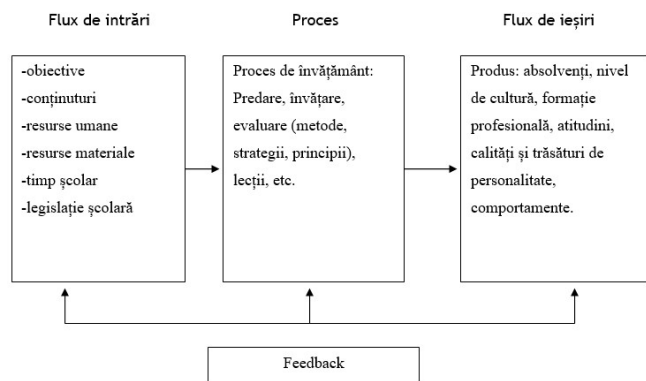
De **Alina-Simona Dulgheru**, 23 noiembrie 2025

Grădinița cu Program Prelungit Nr. 5 Clopoțel, Bârlad (Vaslui)



Feedback-ul este un instrument folosit permanent, indiferent de domeniu, atât în viața personală cât și în viața profesională. În Dicționarul Explicativ al Limbii Române, noțiunea de feedback este explicată astfel: „Retroacțiune care se manifestă la nivelul a diferite sisteme (biologice, tehnice etc.) în scopul menținerii stabilității și echilibrului lor față de influențe exterioare; retroacțiune inversă, conexiune inversă, cauzalitate inelară, lanț cauzal închis”. Așadar, feedback-ul este o reacție cu scopul menținerii echilibrului.

Fiecare unitate are în alcătuire, pe lângă fluxuri de intrări și ieșiri, sistemul ei de retroacțiune. De exemplu, o instituție școlară se prezintă ca în schema următoare[2]:



Se observă că, prin modul de funcționare și realizare a obiectivelor, instituția este o funcție de comportamentul părților ei componente și de interacțiunea dintre ele. Și pentru că întregul act educativ se desfășoară prin intermediul comunicării, putem spune că feedback-ul oferă emițătorului informații despre cum s-a perceput mesajul de către receptori, dar și posibilități de reorganizare, adaptare, în caz de distorsiune. Calitatea comunicării este condiționată și de sistemul de codare și decodare, pentru că transmiterea unui mesaj presupune utilizarea unor semne speciale, a unor simboluri, a unor cuvinte, o terminologie aparte. E nevoie astfel, ca la receptare să apară o acțiune inversă, receptorii fiind nevoiți să decodifice ceea ce li s-a comunicat, pentru a găsi sensul atribuit mesajului transmis. Acesta trebuie să fie un act de continuă echivalare. Momentul optim al instruirii se produce când este sesizat sensul comunicării.

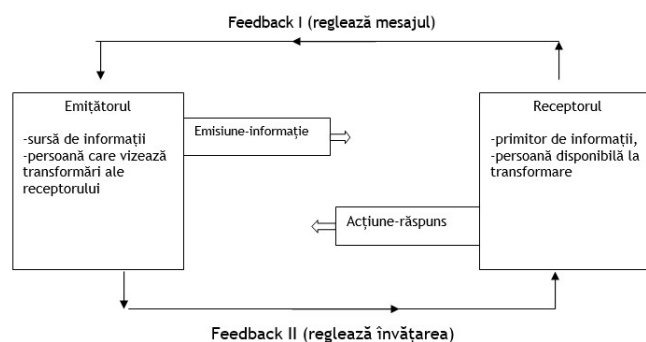
Așadar, eficacitatea comunicării este condiționată de existența unei permanente conexiuni inverse. Menirea feedback-ului este de a facilita armonizarea repertoriului activității emițătorului (cadru didactic) cu cel al receptorului (elev, student). Emițătorul poate face acest feedback, adresând, la momentul oportun simple întrebări receptorilor. În felul acesta se poate afla dacă s-au înțeles sau nu cele transmise, dacă e nevoie de refacerea explicațiilor, de amplificarea concretizărilor, de aducerea unor corecții. Un limbaj mai simplu, metode noi, material abstract sau dimpotrivă concret, toate acestea se pot adapta atunci când se observă o distorsiune în actul transmiterii informației. Deci, prin intermediul feedback-ului, nu se constată dacă acțiunea a fost sau nu un eșec, ci felul în care s-au atins obiectivele și dacă e necesară o revenire, o readaptare a conținutului.

Nu se poate spune că, dacă o informație nu s-a înțeles/ receptat, transmiterea a fost un eșec, pentru că exact acesta este scopul retroacțiunii: constatarea calității receptării pentru identificarea abaterilor și a cauzelor care au stat la baza lor și pentru reglarea, din mers, a procesului educativ, în vederea optimizării acestuia. Eșecul nu înseamnă că nu s-a reușit nimic, ci înseamnă că s-a învățat ceva nou, nu înseamnă că suntem inferiori, ci că nu suntem perfecți. Eșecul nu presupune irosirea timpului, ci înseamnă că există un motiv ca să se înceapă totul din nou, așa cum nu înseamnă că ar trebui să se renunțe, ci înseamnă că trebuie să ne străduim mai mult.

Oricărui sistem îi este necesar un feedback. Specificul legăturii dintre conexiunea inversă și sistem este că informația urmează o cale inversă, de la efect la cauză, de la ieșiri, la intrări. Informațiile cu sens invers, obținute prin procedee de tipul întrebărilor, probelor, exercițiilor, semnalează nepotrivirile care se ivesc între modul de desfășurare a procesului de transmitere de informații și

finalitățile lui, discrepanțele dintre rezultatele obținute și cele așteptate. În funcție de necesități, informația inversă este utilizată pentru refacerea procesului, pentru îmbunătățirea rezultatelor și corectarea greșelilor. Ca acțiuni recurente, propagate în sens invers, retroacțiunile sunt principalele modalități de adaptare a interlocutorilor, unul la celălalt, la situație și la finalitatea urmărită.

Ceea ce este specific comunicării didactice, se referă la faptul că actul didactic presupune două feedback-uri, diferite prin sens și funcții. Primul, aduce informații de la receptor la emițător și reglează activitatea de transmitere de informații. Cel de-al doilea e oferit de emițător receptorului și are drept scop reglarea activității receptorului. Această caracteristică a comunicării de tip didactic reiese din faptul că emițătorul nu este doar sursă de informații, ci și persoană care vizează transformări ale receptorului prin ceea ce comunică, în timp ce receptorul nu e doar primitor de informații, ca beneficiar al mesajului, ci și o persoană disponibilă la transformare, educabilă. Cele două categorii de feedback-uri, întâlnite în cazul comunicării didactice, se intercondiționează astfel[1]:



Într-o astfel de comunicare, datele primite și transmise se referă la obstacolele comunicării, la adecvarea mesajului și la calitatea receptorului la cerințele emițătorului. Faptul că nu putem vorbi de eșec în momentul unui schimb de mesaje și informații, ci de o conexiune inversă, reiese din ceea ce se poate constata dacă respectiva comunicare didactică prezintă cele două tipuri de feedback, și anume[2]:

- Creșterea eficienței mesajului;
- Instalarea unui climat securizant pentru receptor și emițător;
- Ameliorarea relației interpersonale între cei implicați în actul didactic.

Ideea că nu vorbim de eșec, nu trebuie să ne conducă la pericolul de a deturna semnificațiile reale ale feedback-ului, datorită subiectivismului. În fața unor adevăruri dure, poate apărea, atât la receptor, cât și la emițător, un mecanism autojustificator: nu trebuie să punem neimplicarea receptorilor pe seama oboselii lor, ci să ne gândim că e un indice al neînțelegerii, un prim gen de feedback; nu trebuie să ne gândim că am avut ghinion, luând o notă mică, ci că nu am învățat suficient (feedback II).

Un sistem de succes necesită capacitatea de receptare a feedback-urilor, de decodificare corectă și refacere permanentă a ofertei, are nevoie și trebuie să respecte principiul asigurării conexiunii inverse pentru că nu tot ce se transmite se înțelege, se aude și nu depinde de un singur factor ca ceea ce se aude și se înțelege să devină ceva constructiv.

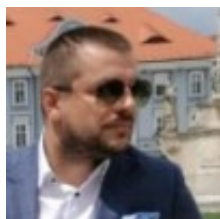
Bibliografie

1. Constantin Cucos (coordonator), Psihopedagogie, Editura Polirom, Iasi, 1998
2. Cerghit, I.T.Radu, E. Popescu, L. Vlasceanu, Didactica, Editura Didactica si Pedagogica, Bucuresti, 1997

Când un tată își frământă mâinile și spune „Copilul meu e tot ce am pe acest pământ...”, simți că te prăbușești tu, ca profesor de sprijin, cu toată psihopedagogia ta cu tot

De **Corneliu Dragomir**, 27 noiembrie 2025

Școala Gimnazială, Dumbrăvița (Timiș)



Activitatea profesorilor itineranți și de sprijin nu mai este doar despre copiii cu cerințe educaționale speciale, elevii cu dificultăți de învățare și/ sau copiii cu handicap integrați în învățământul de masă. Rolul de a fii manageri de caz servicii psihoeducaționale, atribuit profesorilor de sprijin prin Ordinul 1985/2016 (ordin comun al Ministerului Educației, Ministerului Sănătății și Ministerului Muncii, Familiei și Solidarității Sociale) publicat în Monitorul Oficial al României 1019/2016 privind aprobarea metodologiei pentru evaluarea și intervenția integrată în vederea încadrării copiilor cu dizabilități în grad de handicap, a orientării școlare și profesionale a copiilor cu cerințe educaționale speciale, precum și în vederea abilitării și reabilitării copiilor cu dizabilități și/sau cerințe educaționale speciale impune o abordare integrată și complexă asupra contextului situațional în care elevul cu cerințe educaționale speciale își duce viața de zi cu zi. Astfel, profesorul de sprijin este pus în situația de a nu mai fii profesor, ci de a manageria contexte cotidiene de dezvoltare educațională și psihosocială a elevului beneficiar.

În acest cadru, cooperarea cu reprezentanții legali ai copiilor aflați în dificultate este corelată cu dorința acestare de a înțelege și a se implica. Construirea acestui context de cooperare se realizează prin activitățile de consiliere psihopedagogică și integrare educațională. Simplu de spus...

În concret, când un tată dezarmat (dar, ca o ironie a sorții, armat prin prisma ocupației sale profesionale) îți spune în cancelarie, în timpul unei activități de „consiliere cu părinți” că „E. (prenume elev) este tot ce am pe acest pământ, este singurul nostru copil și nu înțeleg de ce nu poate să fie ca toți ceilalți copii..., de ce nu poate căci noi am făcut și facem tot ceea ce este uman posibil”...

Îți dai seama că toată psihopedagogia specială, toată psihologia clinică, toată metodică predării și întreg univers al științelor educației... nu au un răspuns... Iar tu, ca profesor de sprijin, singur și înconjurat de zidurile tăcerii ale unei liniști absolute, trebuie să oferi ceva în câteva secunde... Un răspuns credibil care să nu rănească, dar care să nu mintă, care să ofere adevăr dar nu umilință, să nu ofere speranțe deșarte ci șanse reale... Și toate acestea pe loc și în timp real... Ești condamnat a oferi informații valide științific, aplicabile și concrete. În fracțiuni de secundă gestionezi propriile tale emoții pentru a putea impune o situație de calm, speranță și încredere, de credibilitate și empatie. Și nu este ușor...E greu, însă este greu doar pentru profesorii de sprijin cărora le pasă...

Celor care nu le pasă le este simplu: „Mergeți la Ana și la Caiafa pentru evaluare, și vedeți și la stânga și la dreapta, mergeți și la N.P.I., mergeți și la oftalmolog, vedeți și la audiolog și la..., și la... până obosiți și nu mai puneți nicio întrebare...”.

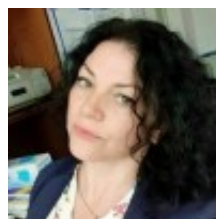
Ceea ce am descris mai sus nu este o activitate de consiliere a unui părinte! Secvența descrisă reprezintă doar 2 minute din întreaga activitate de consiliere cu acel tată, dar două minute sfâșietoare pe care nu aș fi dorit să le trăiesc niciodată nici ca profesor de sprijin și nici ca om. Nu pentru că acel tată se face vinovat de o afirmație articulată care surprinde foarte bine frământările din sufletul său ci pentru că noi, ca specialiști, nu avem soluții, nu avem răspuns și suntem condamnați pentru a oferi răspunsuri... Și profesorii de sprijin cărora le pasă pun suflet și emoție, frământări și... poate devin patetici. Poate că acel tată, în sinceritatea sa, nici nu a conștientizat ce limite au fost atinse. El, în simplitatea afirmației, voia doar simple soluții și nimic mai mult. Poate că acest episod nici nu a fost reținut de tatăl însuși. Sper...

Dincolo de descrierea secvenței, am încercat să văd cum ar fi gestionat colegii mei secvența descrisă în cadrul unor ședințe metodice/de supervizare. Răspunsurile au fost fascinante: „Trebuia să îi spui că după nori vine și soare...”, „Trebuia să îi spui că toate acestea sunt genetice...”, „Trebuia să îi spui că toate se rezolvă cu timpul...”, „Trebuia să îi spui să se ducă la un specialist” ș.a.m.d.. Poate că răspunsul pe care l-am dat chiar a fost optim: „Nu știu să vă spun decât că încerc să vă sprijin cu tot ce pot în limitele ce le am.”.

Reflecții despre parteneriatul (uitat) școală-familie

De **Mariana Deleanu**, 28 noiembrie 2025

Școala Gimnazială Iustin Pîrvu, Poiana Teiului (Neamț)



Trăim într-o perioadă de schimbări profunde în educație. Ca profesor, director și părinte, am putut observa direct efectele rupturii dintre familie și școală. Această ruptură nu este teoretică:

se vede în motivația elevilor, în comportamentele lor și în climatul emoțional al claselor.

Educația nu este un câmp de bătălie. Ea nu ar trebui să fie despre competiție între părinți și profesori, nici despre presiunea rezultatelor imediate. Este un spațiu de formare, unde copilul învață să fie curios, responsabil și empatic.

Discursul social negativ despre profesori

În ultimii ani, profesorii au devenit subiectul unui discurs social critic și adesea superficial. Comentariile pe rețele sociale sau în mass-media generalizează experiențe izolate și subminează autoritatea educațională. Cercetători precum Hargreaves (2003) și Fullan (2007) avertizează că această expunere constantă la critici neavizate poate conduce la deprofesionalizarea învățământului și la scăderea autorității profesorilor.

Elevii observă aceste semnale. Dacă societatea ridică din umeri la adresa profesorilor, copilul interiorizează aceeași atitudine: contestă regulile, devine mai puțin implicat și mai puțin motivat (Hattie, 2009). Am văzut elevi care refuză să participe la proiecte pentru că aud acasă că profesorul „nu știe” sau „exagerează”. Astfel, mesajele negative ale adulților devin semne de carte în mintea copilului, marcând și condiționând tot ce urmează.

Supraconsum de informații, subconsum de înțelegere

Părinții din zilele noastre au acces la mii de opinii despre educație, însă nu întotdeauna la filtrul necesar pentru a discerne ceea ce este relevant. Consecința: decizii emoționale luate pe baza unor informații incomplete sau contradictorii (Willingham, 2009).

Un exemplu concret: grupurile de părinți pe rețele sociale discută metode de predare și evaluare, adesea contrazicând recomandările profesorilor. În același timp, media oferă mesaje critice și laudative despre același sistem educațional, generând confuzie. Copilul devine câmp de luptă între ideologii contradictorii. Hoover-Dempsey & Sandler (1995) confirmă că mesajele negative despre școală reduc motivația și implicarea elevului.

Graba, presiunea și anxietatea colectivă

Familia contemporană trăiește într-un ritm alert: joburi solicitante, multiple activități extracurriculare, dorința de performanță rapidă. Goleman (1995) subliniază că anxietatea și stresul resimțite de adulți sunt imediat preluate de copii.

În practica mea de director, am observat că elevii post-pandemie se confruntă cu anxietăți crescute, iar profesorii au trebuit să ofere sprijin socio-emoțional suplimentar. Părinții suprasolicitați interpretează fiecare notificare sau notă ca un semn de eșec. Rezultatul: scăderea concentrării, conflicte acasă sau la școală și pierderea motivației. Fullan (2007) subliniază că starea emoțională a adulților influențează direct eficiența procesului educațional.

Copilul prins între tensiunile familiei și școlii

Dacă aș sintetiza observațiile mele: atunci când familia și școala se confruntă, copilul tace. Și în această tăcere, suferă.

Elevii care aud acasă că profesorul „nu știe” sau „exagerează” devin mai puțin motivați, mai puțin implicați și mai puțin dispuși să respecte regulile. Mesajele contradictorii – „Trebuie să ascuți de școală” vs „Profesorul nu are dreptate” – generează confuzie și frustrare. Hoover-Dempsey & Sandler (1995) confirmă aceste realități: atunci când adultul transmite mesaje negative despre

școală, copilul dezvoltă raportări negative la învățare.

Schimbarea direcțiilor educației și întoarcerea la sens

Trăim într-o perioadă de redefinire: școala caută să se adapteze, părinții să protejeze, iar societatea vrea rezultate rapide. În acest proces, pierdem din vedere esențialul: educația nu este un obiectiv de performanță, ci un act de formare.

Paulo Freire (1996) afirma că „educația este un act de iubire și curaj”. Iar iubirea și curajul nu pot exista în conflict, ci în colaborare. Pentru a reuși, trebuie să ne întoarcem spre:

- Încredere, nu suspiciune (Hattie, 2009)
- Dialog, nu interpretări pripite (Epstein, 2001)
- Parteneriat, nu adversitate
- Responsabilitate împărțită, nu transfer de vină

Exemplele practice sunt evidente: școlile care organizează întâlniri regulate profesor-părinte pentru clarificarea așteptărilor sau proiecte comune în care fiecare contribuie observă elevi mai motivați și mai încrezători.

Profesorii nu sunt dușmanii copiilor

În calitate de profesor și director, am văzut dedicare, răbdare, eforturi nevăzute și griji tăcute. În calitate de părinte, am înțeles cât de mult depindem de acești profesori care ne învață copiii să devină oameni.

Profesorii nu sunt obstacole, nici rivali ai părinților; sunt aliați ai dezvoltării copilului. Nu perfecți, nu infailibili – dar prezenți, implicați și necesari. Exemple:

- Profesorii oferă sprijin emoțional post-pandemie și gestionează anxietatea elevilor (Jennings & Greenberg, 2009)
- Inițiative de voluntariat și proiecte comunitare le permit elevilor să învețe empatia și responsabilitatea (Darling-Hammond, 2010)
- Adaptarea constantă a metodelor de predare la nevoile elevului arată implicare și dedicare.

Darling-Hammond (2010) subliniază că „profesorii modelează nu doar cunoștințe, ci și competențe de viață, valori și atitudini, fiind piloni ai dezvoltării elevilor ca cetățeni responsabili”. Profesorii oferă modele concrete de comportament și valori, pe care copiii le interiorizează și le reproduc în viața lor.

Redescoperirea parteneriatului: copilul în centru

A venit momentul să ne amintim că suntem aceeași echipă. Nu există tabere – există doar copilul, centrul tuturor eforturilor.

- Stabilitate prin coerență: Dacă redescoperim parteneriatul, copilul va simți siguranță și predictibilitate (Epstein, 2001)
- Încredere prin dialog deschis: Dacă vorbim unii cu alții, nu unii despre alții, copilul va avea încredere (Hattie, 2009)
- Rădăcini prin respect reciproc: Dacă ne întâlnim în respect, copilul va prinde rădăcini și va învăța valorile colaborării și responsabilității

Cu drag de educație și credința că putem construi mai bine împreună, punțile dintre familie și școală nu trebuie doar reparate, ci întărite. Nu pentru noi – ci pentru ei. Așa cum spunea Freire

(1996), educația este „un act de iubire și curaj”, iar acest act începe cu colaborarea noastră autentică.

Copilul este centrul educației. Când familia și școala colaborează, copilul învață, se dezvoltă și capătă încredere. Când se confruntă, copilul tace și suferă.

Profesorii nu sunt adversari; părinții nu sunt critici inevitabili. Împreună, formăm o echipă care poate transforma anxietatea, critica și presiunea într-o oportunitate de creștere. Numai prin respect, dialog și parteneriat autentic putem oferi copilului nu doar cunoștințe, ci și încredere, valori și competențe esențiale pentru viață.

Bibliografie

1. Darling-Hammond, L. (2010). *The Flat World and Education: How America's Commitment to Equity Will Determine Our Future*. Teachers College Press.
 2. Epstein, J. L. (2001). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Westview Press.
 3. Freire, P. (1996). *Pedagogy of the Heart*. Continuum.
 4. Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.
 5. Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.
 6. Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity*. Teachers College Press.
 7. Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
 8. Hoover-Dempsey, K., & Sandler, H. (1995). Parental Involvement in Children's Education: Why Does It Make a Difference? *Teachers College Record*, 97(2), 310-331.
 9. Jennings, P., & Greenberg, M. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525.
 10. Willingham, D. T. (2009). *Why Don't Students Like School?* Jossey-Bass.
-



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Editor: Institutul pentru Educație

Pagina Revistei: www.iteach.ro/experiencedidactice