



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Nr. 150 / FEBRUARIE 2024

150

Stilul meu de învățare

| **OANA-CAMELIA BĂLAN**

Comunicare educațională. Limbajul violent – manifestare deviantă la elevi

| **DENISA DUMITRESCU**

Educația financiară – o necesitate în viața fiecărui copil (Studiu)

| **MAGDALENA BUZEA**

Dezvoltarea socio-emoțională și provocările actuale

| **RODICA ILICA**

Valențe ale aplicării pedagogiilor alternative în grădiniță: implicarea părinților în procesul de învățare

| **ALINA ANDRIEȘ & PAULA-SILVIA RADU**

Literația și funcția ei de cunoaștere

| **ELENA DRĂGHICEANU**



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)

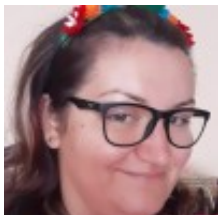
PAGINA REVISTEI:

iTeach.ro/ExperienteDidactice

Stilul meu de învățare

De **Oana-Camelia Bălan**

Școala Gimnazială Aviator Alexandru Șerbănescu, Colonești (Olt)



Pentru că suntem diferiți, modul de învățare al fiecăruia este diferit. Unora le place să studieze singuri, altora în grup, altora le place să stea liniștiți deoparte și să observe pe alții. Învățarea reprezintă, de fapt, „transformarea în vederea adaptării școlare și sociale.” Stilul de învățare se referă la „simpla preferință pentru metoda prin care învățăm și ne aducem aminte ceea ce am învățat.” Tot el ne divulgă calea și modalitățile prin care asimilăm cunoștințele. Și, nu în ultimul rând, implică faptul că indivizii procesează informațiile în diferite moduri care implică latura cognitivă, elemente afectiv-emoționale, psihomotorii și anumite caracteristici ale situațiilor de învățare.

În ceea ce mă privește, recunosc faptul că mi se pare mai puțin important să vorbesc despre stilurile de învățare, despre modurile diferite de a cunoaște, cât mi se par mai valoroase idei ca a ști cum să înveți, a te cunoaște atât de bine încât, în timp, să poți să poți să-ți structurezi actul de învățare încât să devină unul eficient, căci, în definitiv, despre acest lucru este vorba!

Sunt conștientă că fiecare dintre noi are o capacitate diferită de a învăța. În existența mea de până acum, am observat că am asimilat informații noi majoritar prin participare activă. Este cert că uneori mi-am însușit conceptele și prin ascultare, dar rareori. Sunt sigură că toți ne naștem cu un stil de învățare care ne însoțește încă din primele clipe de viață (spun aceste vorbe deoarece am copil de 2 ani și jumătate și am realizat acest lucru mai mult ca oricând, retrăind viața prin ochii lui, reîncepând să descopăr lumea). Însă cel mai important pentru noi este să conștientizăm care ne este propriul stil de învățare pentru că numai astfel vom putea reține mai ușor informații, cunoștințe, vom forma mai repede deprinderi, le vom consolida pe o perioadă mult mai lungă.

Stilul de învățare pe care îl am este cel vizual, mă identific perfect cu el. Această identificare am realizat-o prin observarea și analiza propriilor experiențe de învățare, prin aplicarea unor chestionare, chiar discuții cu un specialist. De fiecare dată când învăț, iau notițe, ori marchez, prin subliniere, ideile principale, ori fac tot felul de schițe, scheme, organizatori grafici pe baza ideilor principale.

Bineînțeles că nu am conștientizat de la început stilul pe care îl dețin și-l utilizez, dar mi-a plăcut dintotdeauna ca inițial să citesc materialul pe care îl am de învățat și să-l trec prin propria-mi gândire, l-am particularizat, veșnic a purtat amprenta individualității. Cu timpul, simt că mi-am perfecționat modalitatea de învățare, nu mi se mai pare atât de greu, cred că învățarea a devenit companie permanentă în viața mea. Cu alte cuvinte, merg pe principiul lui Henri Ford care cândva afirma: „Cine se oprește din învățat la 15, 25 sau 80 de ani, acela e un om bătrân. Cine învață mereu, rămâne tânăr.”

Consider că am capacitatea de înțelegere a informațiilor atunci când sunt văzute prin prezentări și îmi amintesc perfect tot ceea ce am scris sau am citit. Pe lângă faptul că lecturez materialul de învățat în întregime, subliniez cu markere, pun tot felul de semne asupra noțiunilor și ideilor principale, esențiale, reproduc oral pasaje din ceea ce am învățat tocmai pentru o evaluare, o verificare a actului învățării. Apoi, scriu o dată, de două ori, de trei ori, de câte ori este necesar până sunt stăpână pe materialul învățat.

Îmi place să învăț în spații liniștite, fiind singură, unde să expun cu voce tare ceea ce am învățat (de aceea, probabil, nu am stat în căminele studențești în facultate). Prin mecanismul de a reda prin propria-mi voce materialul învățat, consider că îmi conduc stilul predominant vizual în tangență cu acela auditiv. Și optez să afirm că este predominant vizual pentru că la o eventuală evaluare mă bazez pe ceea ce am vizualizat și nu pe ceea ce am verbalizat, actul din urmă doar certificând învățarea.

În clasele primare, chiar și în gimnaziu obișnuiam să ne spunem colegii, noi între noi, cum învățăm și fiecare începea „să se laude” cu tot ce face legat de acest aspect. Îmi amintesc că majoritatea colegilor spuneau că învață cu mamele lor în sensul că acestea din urmă trebuiau să urmărească dacă au învățat tot, rând cu rând, cuvânt cu cuvânt. Uneori, mi se părea puțin rușinos să spun că mama mea nu participă la această activitate alături de mine. Ulterior însă, am realizat că nu toți suntem la fel și, fiind diferiți, este normal ca și modalitățile prin care învățăm să fie diferite.

Știu că stilul meu de învățare este unul costisitor în sensul că pierd mult timp „confectionându-mi” materialul, dar de-a lungul anilor l-am verificat și l-am validat. Este cel mai bun în ceea ce mă privește, având în vedere că produce și rezultate. Chiar dacă pare pierdere de timp, pentru mine această modalitate mă încurajează, mă angajează în procesul de învățare, mă face să am încredere în mine, mă face mai independentă și sigură pe ceea ce am de expus. La examene, de exemplu, îmi aduc aminte ceea ce scriu când învăț, ceea ce citesc, vizionez schemele făcute, ideile selectate, diagramele, titlurile.

În altă ordine de idei, nu învăț cuvintele altora, decât dacă îmi impun să rețin citate, ci învăț logic. Fiind profesor de limba și literatura română, a trebuit ca la un moment dat să rețin, de exemplu, câteva dintre opiniile critice ale lui Titu Maiorescu, sau G. Călinescu, ori Eugen Lovinescu despre marii scriitori, dar și pe acestea le-am reținut logic și nu mecanic sau, mai bine spus, am încercat să le găsesc logica pentru o mai ușoară reținere. Sunt de părere că învățarea mecanică nu este constructivă, nu mă ajută cu nimic, mai mult decât atât mă face să pierd timp, un timp prețios pe care l-aș putea valorifica cu orice altă activitate. Atât timp cât nu înțeleg ceea ce învăț sau nu reușesc să-mi explic acele noțiuni cu ajutorul altora pe care deja le știu, nu pot reține. Sau dacă o fac, fiind constrânsă, pentru că nu întotdeauna învățăm doar ceea ce ne place, mai învățăm și ceea ce ni se impune, nu o fac pentru o lungă durată. Imediat după ce sunt evaluată din ceea ce am fost silită să rețin, uit totul.

Mizez și pledez pe și pentru învățarea logică deoarece cred că ceea ce am învățat nou astăzi devine pârghie sau componentă într-un lanț mai complex, cel al învățării de lungă durată, pentru viață. Pentru mine, toate elementele părți componente ale învățării trebuie să fie în relație de complementaritate unele cu altele și nu de paralelism, adică trebuie să-și găsească întotdeauna un

fundament comun.

Dacă m-ar întreba vreodată cineva dacă stilul meu de învățare este unul eficient, răspunsul ar putea fi da, este unul eficient, atât timp cât îl practic eu. Dacă schimb subiectul, este foarte posibil ca stilul de învățare să fie unul ineficient. Stilul de învățare este „o structură flexibilă” astfel încât flexibilitatea este dată de fiecare persoană în parte. Cum nu există două persoane la fel, evident că nu există două stiluri de învățare identice, iar un stil devine eficient când îl modelezi după propria-ți gândire, după propria-ți personalitate. Își va pierde eficiența dacă se schimbă coordonatele. De exemplu, stilul meu de învățare nu va fi de niciun fel eficient pentru o persoană căreia îi place să studieze cu altă persoană, deci în grup.

Sunt de părere că stilul meu de învățare este optim, cu o dovedire certă a eficienței, se pliază perfect cerințelor mele cognitive, mă ajută să mă implic activ, să mă valorific. Bineînțeles că poate avea carențele sale, dar având în vedere că știu cum să învăț, am reușit să mă cunosc, am fost capabilă datorită propriului stil să devin responsabilă, autonomă, cu abilități și aptitudine utile pe tot parcursul vieții. Pot da câteva exemple în ceea ce privesc examenele importante din viața mea:

- la examenul de capacitate, la disciplina matematică, am obținut nota 9,30 (a treia notă din orașul meu), o performanță aș numi-o eu, având în vedere că mediile anuale în clasele V-VIII au fost între 8 și 9 la această disciplină;
- la examenul de bacalaureat, la disciplina geografie, am obținut nota 9,90;
- la examenul de licență am obținut media 10, facultatea terminând-o cu media 9,63;
- la examenul de disertație am obținut media 10;
- la examenul de titularizare, am obținut doi ani la rând (2013 și 2014) prima notă din județ la disciplina limba și literatura română cu notele 9,30, respectiv 9,55.

Doar reperând câteva note din pleiada celor care au existat până acum în „cariera” mea, consider că acele cunoștințe dobândite cu ajutorul stilului de învățare vizual, pe alocuri fuzionat cu cel auditiv, au condus la reușita mea școlară, apoi de ce nu, cea socială.

Sunt de părere, în egală măsură, că învățarea nu e niciodată completă, că se va perfecționa în timp, este individuală, fiind totodată proces social, poate fi distractivă (dacă îți place și îți umple timpul), este activă și te activează, implică beneficii, nutrește schimbare.

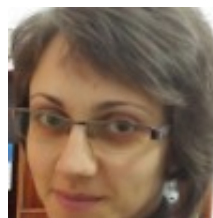
Bibliografie

- 1) Baban, A. (2001), Consiliere educațională, Editura ASCR (Asociația de Științe Cognitive din România), Cluj-Napoca;
- 2) Nicola, I. (2003), Tratat de pedagogie școlară, Editura Aramis, București;
- 3) Păiș-Lăzărescu, M., Mecanismele învățării. Legi, principii, reguli ale învățării eficiente, note de curs;
- 4) Petrescu, P., Șirinian, L. (2000), Management educațional, Editura Dacia Educațional, Cluj-Napoca;
- 5) Stoica D. și M. (1982), Psihopedagogie școlară, Editura Scrisul Românesc, Craiova.

Comunicare educațională. Limbajul violent – manifestare deviantă la elevi

De **Denisa Dumitrescu**

Școala Gimnazială Carol I, Călărași (Călărași)



Se aud tot mai multe voci care acuză că limbajul generațiilor de vârstă școlară pare să se deterioreze și nu doar în sensul sărăciei de limbaj, ci și în sensul utilizării limbajului ca mijloc de agresiune. În mediul școlar actual, de obicei, regulamentele și programele existente vizează mai ales manifestări ale violenței fizice, consecințele acestora fiind imediat sesizate și cu un grad mai ridicat de vizibilitate, având, prin urmare, un impact mai puternic. Nu trebuie uitat nici faptul că limbajul violent poate fi un prim pas spre violența fizică și că poate afecta grav echilibrul emoțional al celui agresat, cu atât mai mult cu cât efectele nu sunt uneori perceptibile imediat, ci apar pe termen lung, de multe ori în formă agravată.

Pentru a identifica poziția devierilor de limbaj în gama largă a comportamentelor umane, sunt necesare câteva precizări.

În primul rând, vom prelua definiția devierilor de comportament propusă de Emilia Albu, conform căreia comportamentul deviant este „*orice abatere a comportamentului de la normele generale de conviețuire, de la normele morale, culturale, juridice ale societății*”; astfel devine evident de ce comportamentul agresiv este un comportament deviant.

În al doilea rând, ținând seama de simptomele devierilor de comportament, recunoaștem devierile de limbaj ca fiind manifestări ale comportamentului agresiv în sfera afectivă, a dezvoltării intelectuale sau în sfera volițională.

În al treilea rând, raportându-ne la clasificarea comportamentelor realizată de I. Străchinaru – comportamente de evaziune sau de demisie, comportamente de dominare, agresive sau revendicative, și comportamente perverse – regăsim limbajul violent atât ca manifestare a evaziunii sau a demisiei, cât și a tendințelor de dominare, agresiv-impulsive.

Altfel spus, cauzele ce pot determina apariția violențelor de limbaj pot fi:

- lipsa afecțiunii în familie, în colectivul de elevi, în societate;
- percepția deformată a manifestărilor afective;
- dorința de integrare într-un grup în care devianța este normă;
- existența unor decalaje intelectuale sau de abilități față de grupul de referință;
- confruntarea cu probleme aparent insolvabile și care amenință statutul personal, din punct de vedere al relațiilor

cu cei din jur, al viitorului propriu etc.

- frustrarea rezultată din comportamentul injust al celor din jur;
- neconcordanța între dorințe și capacitățile de realizare a acestora etc.

Astfel, devine evident faptul că limbajul violent este doar un simptom, o formă de manifestare ce poate fi determinată de o diversitate de factori, de unde și varietatea tipurilor de violență în limbaj. Limbajul violent constă în:

- exces de vorbire;
- minciună;
- ironie, sarcasm;
- denigrare, desconsiderare față de cei din jur;
- injurie, amenințare, calomnie;
- refuz de a vorbi, negativism.

În ceea ce privește efectele pe care aceste manifestări le au asupra victimelor, cel mai grav afectată este stima de sine: victimele se simt devalorizate, își pierd încrederea în forțele proprii, devin anxioase, de multe ori manifestând la rândul lor comportamente deviate și realizându-se astfel un climat tensionat în care funcționalitatea normală este afectată, un cerc vicios în care victima devine apoi agresor s.a.m.d.

Cristina Neamțu preia de la D. Olweus următoarea tipologie a victimelor:

- victime provocatoare, care provoacă intenționat conflicte cu alții, recurgând la violențe verbale, la tachinare la ironie;
- victime participative sau catalizatoare, care își asumă voluntar rolul de victimă pentru a fi acceptați de ceilalți;
- false victime, care reclamă mereu incidente imaginare din nevoia de a atrage atenția asupra sieși.

Această tipologie ilustrează afirmația de mai sus, referitoare la relația agresor-victimă. Ținând seama de factorii generatori al devierilor de limbaj, de formele variate de manifestare și de efectele negative pe care au nu numai imediat, ci și pe termen lung, devine evidentă necesitatea căutării unor soluții, a unor metode de combatere a acestui tip de violență.

O primă direcție în care trebuie acționat este cea a legăturii școală-familie, din mai multe considerente. Cunoscând familia, implicit se obțin mai multe informații referitoare la elev, în vederea unei intervenții mai eficiente pentru neutralizarea agresivității limbajului. De asemenea, familia joacă un rol extrem de important în dezvoltarea copilului, astfel încât orice acțiune inițiată în școală este sortită eșecului fără colaborarea familiei. Relația între mediul școlar și cel familial trebuie să fie una coerentă și continuă, pentru a oferi copilului un climat afectiv-educativ propice unei dezvoltări armonioase, în spiritul idealului educațional și al aspirațiilor proprii. În cazul în care familia se confruntă cu diferite probleme, acestea vor reprezenta un factor generator al manifestărilor violente ale copilului; școala poate iniția în astfel de cazuri programe de consiliere, educare, formare pentru a crea premisele îmbunătățirii mediului familial al copilului.

O altă direcție de acțiune o reprezintă programele și activitățile

desfășurate în școală, centrate pe formele de agresiune discutate anterior. Elevul cu manifestări comportamentale agresive poate fi implicat în activități care să-l ajute să depășească starea agresivă și, în același timp, să consolideze relațiile pozitive în cadrul grupului cărui îi aparține, caz în care se reduce și riscul agravării situației existente și al apariției ulterioare a altor cazuri similare. Toți elevii, nu doar cei agresivi, trebuie implicați activ în soluționarea unor astfel de cazuri, pentru a-și dezvolta capacitatea de a rezista, de a se opune asertiv unor eventuale manifestări agresive îndreptate împotriva lor, fără a deveni ei înșiși agresori. Un alt câștig important al unor astfel de activități ar fi cunoașterea mai bună de sine și îmbunătățirea comunicării cu cei din jur.

Formele unor astfel de activități variază în funcție de resursele umane, financiare și materiale implicate și de obiectivele vizate. Poate fi vorba despre grupuri de lucru, module de consiliere, cercuri de comunicare și negociere, redactarea de jurnale personale etc. Implicarea elevilor poate fi individuală, la nivel de clasă, inter-clase, împreună cu părinții, împreună cu profesorii, depinzând de particularitățile cazurilor abordate.

Este de dorit ca în astfel de activități să fie implicat consilierul/psihologul școlar, în mod evident calificat pentru a acționa eficient în asemenea situații, cunoștințele și abilitățile personalului didactic nefiind întotdeauna suficiente pentru o rezolvare profesionistă.

Comunicarea permanentă cu elevii, încurajarea lor să-și exprime punctele de vedere fără a se teme de consecințe neplăcute, pot fi tot atâtea căi de deschidere spre prevenirea și combaterea conflictelor, fie ele și la nivelul vorbei, nu neapărat al faptei.

În concluzie, simpla reprimare prin forță, înăbușirea limbajului violent nu este o soluție, deoarece cauza nu dispare astfel și, în plus, se acumulează și frustrarea sau dorința de răzbunare care ulterior pot declanșa forme mai dure de manifestări agresive.

Bibliografie

1. Albu, E., Manifestări tipice ale devierilor de comportament la elevii preadolescenți. Prevenire și terapie, ed. Aramis, București, 2002
2. DePino, C., Violenta în școală. Ajută-ți copilul să-i facă față, ed. Trei, 2013
3. Doering, A., Higgins, M., Bullyingul nu este amuzant, ed. Bookzone, București, 2021
4. Neamțu, C., Conduite agresive în școală, în Agresivitatea în școală, coord. L. Șoitu și C. Hăvârneanu, Institutul European, Iași, 2001
5. Ozunu, D., Psihopedagogia comportamentului normal și deviant, ed. Genesis, Cluj-Napoca, 1995
6. Smith, P., Bullying. Psihologia bullying-ului școlar, ed. Prior & Books, 2021
7. Șoitu, L. & Hăvârneanu, C., Agresivitatea în școală, Institutul European, Iași, 2001
8. Șoitu, L., Pedagogia comunicării, Institutul European, Iași, 2001
9. Străchinaru, I., Devierile de conduită la copii, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1969

Educația financiară – o necesitate în viața fiecărui copil (Studiu)

De **Magdalena Buzea**

Liceul Tehnologic Agromontan Romeo Constantinescu, Vălenii de Munte (Prahova)



Né dorim să avem copii de succes, care să se adapteze ușor în condițiile lumii în care trăim, plină de schimbări, cu realizări ale tehnologiei, dar și cu neprevăzut. Da, né pasă de ei și, ca dascăli, trebuie să-i învățăm cum să învețe și să le stărnim motivația de a reuși! Cea mai mare provocare rămâne, din avalanșa de posibilități și de informație, să selectăm ceea ce este relevant și cu adevărat de ajutor pentru viitorul unui copil. Iată de ce am decis să ofer posibilitatea elevilor ca, la final de ciclu gimnazial, să se familiarizeze cu educația financiară. Deși era un an dificil pentru ei, finalizat cu examenul de evaluare națională, am considerat că ceea ce le propuneam era un subiect de importanță majoră, la care nu trebuie să renunțăm, și s-a dovedit că am dreptate. Așadar, aveam în afara programului ore de pregătire la limba română și ore de educație financiară, iar dacă uitam de acestea din urmă, elevii mei mă atenționau cu o vigilență de invidiat ca nu cumva să le omit. De altfel, în chestionarele oferite la începutul și la sfârșitul proiectului elevilor și părinților acestora, aceștia au bifat drept necesar studiul educației financiare, respectiv au conștientizat rolul acesteia în organizarea propriilor vieți și în dezvoltarea personală.

Am ales manualul doamnei Ligia Georgescu Goloșoiu pentru învățământul gimnazial, oferit gratuit elevilor, care né-a ajutat să descoperim împreună lucruri inedite. În Capitolul 1, „Banii”, am aflat ce sunt banii, trocul, despre primele monede și despre istoria banilor din România, lăsându-ne purtați, alături de Alexandra și Ionuț, în lumea banilor și punând în practică sugestiile practice de la sfârșitul acestuia. Prin Capitolul 2, „Banii și formele acestora”, am aflat despre formele banilor, moneda națională a României – leul, monedele comemorative, caracteristicile bancnotelor. Capitolul 3, „Valutele sau monedele altor state”, né-a lămurit despre euro și alte valute, precum și despre cursul de schimb. Distincția dintre nevoi și dorințe, despre economisire, clasificarea și ierarhizarea nevoilor și jocurile de rol corespunzătoare au fost preocupările datorate Capitolului 4, „Nevoi și dorințe”. În Capitolul 5, „Bugetul”, am aflat ce este fuxul de numerar (*cash flow*), ce este bugetul și cum se proiectează acesta. Am continuat cu Capitolul 6, „Sistemul bancar din România”, ce né-a dezvăluit despre istoria sistemului bancar românesc, sistemul bancar în România după 1989 și bănci, în special despre Banca Națională a României și rolul acesteia.

Fiindcă își doreau să afle de la un specialist ce înseamnă economisirea, despre depozite și deschiderea sau închiderea

conturilor, despre tipurile de dobândă și metodele de calcul ale acesteia, elevii clasei a 8-a au fost încântați să descopere Capitolul 7, „Economisirea”. Prin parcurgerea Capitolului 8, „Cardurile”, au reușit să înțeleagă evoluția cardurilor, cum se utilizează ele în România și în alte țări, despre tipurile de carduri și cum de eliberează ele. Ultimul capitol, 9, „Protecția consumatorului”, né-a dezvăluit aspecte importante despre drepturile și protecția consumatorului la nivelul Uniunii Europene și despre rolul și atribuțiile Autorității Naționale pentru Protecția Consumatorului.

Prin participarea la acest proiect, elevii s-au familiarizat cu educația financiară și au înțeles aspecte importante: ce sunt banii, care sunt valoarea și rolul lor, cum să-și administreze banii și valorile din viața lor, despre obiceiuri precum bugetarea, economisirea, investițiile, stabilirea de obiective, influența banilor asupra sentimentelor, care sunt bunele practici referitoare la bani ce influențează securitatea financiară, cum să colaboreze cu părinții pentru evitarea conflictelor, despre decizii și consecințele acestora, despre risc și evaluarea acestuia, despre donare și care sunt scopurile acesteia, despre distincția dintre proprietatea publică și cea privată și, nu în ultimul rând, cum să lucreze în echipă și să se distreze învățând lucruri interesante și folositoare.

Orele au fost interactive, adaptate vârstei și nivelului de înțelegere, prin joc de rol și simulare, studii de caz, toate menite să dezvolte nivelul de cunoștințe, gândirea laterală, capacitatea de a lua decizii, capacitatea de exprimare, de argumentare și dorința de a lucra în echipă. Imaginile sugestive și cele două personaje asociate acestora au impresionat în mod plăcut, făcând materialul mai atractiv și mai ușor de reținut. Părinții au fost, la rândul lor, încântați să afle că, la școală, copiii lor învață că munca va fi eficientă dacă este urmată de economisire și cheltuirea trebuie făcută în funcție de priorități și nevoi, punând abia pe planul secund dorințele.

Prin prelucrarea chestionarelor aplicate în cadrul studiului privind rolul educației financiare, s-a demonstrat că acest tip de educație este încă deficitar în țara noastră, de unde necesitatea de a né alătura efortului unor oameni precum autoarea manualului, doamna Ligia Georgescu Goloșoiu.

De pildă, la întrebarea „Considerați că aveți cunoștințe suficiente cunoștințe privind educația financiară?”, un singur părinte a răspuns pozitiv. De asemenea, cel mai popular exemplu privind modalitățile propuse pentru economisire s-a dovedit a fi pușculița (porcușor sau nu!). În privința depozitelor, deschiderea sau închiderea conturilor, dar și privind tipurile de dobândă și metodele de calcul ale acesteia, atât elevii, cât și majoritatea părinților au specificat că sunt destul de puțin familiarizați.

Rezultatele evaluării de satisfacție au demonstrat că învățarea și-a atins scopul, participanții afirmând în totalitate că acest curs le-a fost util și consideră că informațiile dobândite au mare și foarte mare aplicabilitate practică.

Activitățile derulate în proiect au vizat educația financiară, dar au condus mai ales către dezvoltarea personală a tuturor celor implicați. Entuziasmul elevilor și dorința de a afla cât mai multe despre educația financiară, precum și implicarea dirigintei și a părinților au determinat obținerea unor rezultate importante pentru viitorul celor mici. Sper într-o viață cât mai lungă a acestui proiect pe care îl voi implementa, cu siguranță, în cursul anului școlar următor și la alte clase din școala unde îmi desfășor activitatea.

Dezvoltarea socio-emoțională și provocările actuale

De **Rodica Ilica**

Școala Gimnazială, Diosig (Bihor)



Provocările globale ale omenirii (digitalizarea, telemunca sau alte forme de muncă, migrația forței de muncă, schimbările climatice, schimbările pandemice) determină ample schimbări ce influențează atât ființa umană, familiile și comunitățile (sănătatea mintală, calitatea vieții) cât și nivelul economic mondial (crește gradul de sărăcie, apare șomajul). Războiul ruso-ucrainean precedat de pandemia de COVID-19 i-a determinat pe mulți să devină anxioși, temători, nesiguri, fricoși, fapt ce a creat numeroase transformări atât la nivel de persoană dar și la nivel de familie, existând uneori relații tensionate. În asemenea vremuri dificile, dezvoltarea competențelor socio-emoționale e mai importantă ca niciodată.

Învățarea socio-emoțională (SEL) poate fi definită ca parte integrantă a educației și dezvoltării umane. Ea e un proces de învățare a abilităților sociale și emoționale și e la fel de importantă precum învățarea cititului și a socotitului. Este cel mai eficient proces de învățare dacă începe devreme și continuă pe tot parcursul vieții. Abilitățile socio-emoționale sunt importante nu doar pentru succesul la școală ci și la muncă, în viață.

Cu mare ușurință, oricine poate lesne constata slaba calitate a vieții, lipsa unui comportament autentic și firesc, în limitele normalului, lipsa unui echilibru al conștiinței dar și al conștienței acțiunilor noastre cotidiene. În „Psihologia educației” a lui Neacșu găsim enunțuri cu o mare valoare de adevăr: „Omul viitorului este un om fără afectivitate!” „Afectivitatea este un azil pentru toate fenomenele psihice fără adăpost!”

Psihologia contemporană a dizolvat afectivitatea în alte categorii mai comprehensive, mai concrete și mai susceptibile de individualizare, precum persoană, caracter, temperament, motivație ș.a. „Viața emoțional-afectivă a actorilor educației nu se prezintă ca o realitate psihică uniformă pentru toți subiecții analizați. Uneori, ea este intraductibilă, incomparabilă, o structură posibil decompozabilă în aspecte perceptive, experiențe intime, schimbări sau modificări de limbaj corporal, expresivitate motrică puternic diferențiată (fugă, ezitare, retragere, ocolire, alte răspunsuri/ reacții acționale etc).”

Educația, în ziua de azi, atât la nivel de familie cât și la grădiniță, școală, biserică sau alte comunități este deficitară în sensul că este una a dezechilibrelor dintre dominantele formativului cognitiv și cele ale afectivului. Așa cum spunea Ion Neacșu, „impactul emoțional al labirinturilor né pot zdruncina echilibrul fără intervenția unei Ariadne pregătite să né conducă” (Neacșu, 2018, pag.8), din lipsa unui stil de a reacționa în mod conștient și

intenționat nu doar la întâmplare.

Celebrul psiholog S. Freud a evidențiat faptul că îmbolnăvirile psihice (nevrozele, psihopatiile) dar și modificările somato-fiziologice (alergiile, tulburări gastrice și cardiace etc.) sunt efectele unei emoționalități tulburate afectiv și duc la psiopatologie umană. Pentru a se evita ajungerea la aceste îmbolnăviri psihice e necesară educarea socio-emoțională și spirituală a copilului de la o vârstă fragedă. Cunoscutul psiholog român, profesorul ieșean V. Pavelcu propunea în mod imperativ satisfacerea dorințelor copilului doar cu o motivare pentru ca efectele să nu devină un scop și să nu fie condiționați negativ atunci când se formează sensibilitatea emoțional-afectivă și spirituală a copiilor.

Scopul acestei lucrări este implicarea cu maximă responsabilitate în cunoașterea și îmbunătățirea umanului, după cum spunea Ion Neacșu și Mihaela Suditu în *Educația emoțional-afectivă*, „prin emoții și viața afectivă, restauratoare ale echilibrelor între logos, etos și patos”. Această cunoaștere și îmbunătățire umană e necesară de la cea mai fragedă vârstă, dar pentru a né direcționa corect spre descoperirea unui copil trebuie să luăm în considerare afectivitatea acestuia după cum afirma și cunoscutul autor de limba franceză M. Debesse.

Obiectivele zilei de azi ar trebui să urmărească prioritizarea emoțiilor pozitive și acceptabile din punct de vedere social, etic/moral și religios. Îmbogățirea și diversificarea repertoriului emoțional afectiv și spiritual atât al celor care educă cât și al educabililor, concentrarea eforturilor creative pentru realizarea unui echilibru între cognitiv, emoțional și spiritual.

Este foarte important ca în mediul familial, școlar, social, religios, la nivelul unor grupuri mici sau mari să se instaureze “un climat emoțional sănătos, tonic și creativ constructiv” ca un prim pas în evoluția calității vieții. Familia este celula de bază a societății, dacă în familie este un climat maladiv putem spune atunci că și societatea este bolnavă. Nicio familie nu se naște învățată, e nevoită să învețe pe parcursul vieții. Majoritatea timpului este petrecut la locul de muncă iar timpul liber este folosit pentru satisfacerea celorlalte nevoi personale. Prea puțini sunt cei care sunt interesați să caute o cale de a se dezvolta în mod intenționat în domeniul socio-emoțional și spiritual.

Atunci când ajung la dezechilibre, se simt nevoiți să apeleze la un specialist în domeniu. Din păcate, însă prea puțini își fac o vizită înăuntrul propriului corp, stau de vorbă cu ei înșiși. Tot puțini acceptă și recunosc că au probleme ce necesită un sprijin sau o intervenție. Costurile pentru întâlnirile cu specialiștii, pentru cei mai mulți, sunt mult prea mari în raport cu veniturile lunare care în majoritatea acestora abia acoperă cheltuielile casnice lunare (taxe, abonamente, coșul zilnic). Ca și în cazul bolilor fizice e important să previi și nu să tratezi o suferință. În societatea românească erau în trecut adevărați mentori fie că aveau o pregătire specializată în domeniu (preoți, dascăli, medici și asistenți medicali...) fie se numărau printre înțelepții comunității locale, religioase, etnice, familiale...

Bibliografie

Daniel David, Psihologia poporului român, Editura Polirom, 2015
Neacșu, Ion. Psihologia Educației. 2018 ed., vol. 1, Iași, Polirom.
Neacșu, Ion, and Mihaela Suditu. Educația Emoțional-Afectivă. București, Polirom, 2020.
Mielu Zlate, Fundamentele Psihologiei, Editura Polirom, (ediția a

Valențe ale aplicării pedagogiilor alternative în grădiniță: implicarea părinților în procesul de învățare

De **Alina Andrieș**

Grădinița cu Program Normal Nr. 20, Iași (Iași)



Sistemele alternative de învățământ au fost implementate cu scopul îmbunătățirii învățământului de stat, oferind alte variante de instruire și educare. De ce este necesară abordarea lor în grădinițele cu învățământ tradițional? Cum putem să aplicăm unul din principiile promovate de cel puțin două din pedagogiile alternative: implicarea părinților în procesul de învățare?

La aceste întrebări vom răspunde în articolul de față. În prima parte, plecând de la caracteristicile generale ale pedagogiilor alternative recunoscute în România, vom evidenția valențele aplicării acestora în grădinița de stat, dar și nevoile care survin în implementarea lor. Cea de-a doua parte va face referire la una din aplicațiile sistemelor Step by Step, respectiv planul Jena, anume implicarea părinților, prin exemplificarea de activități concrete desfășurate cu grupa Exploratorii, generația 2022.

În pedagogia Freinet, se remarcă faptul că învățarea pleacă de la interesele și întrebările copiilor, prin crearea și realizarea de proiecte. Are ca principale mijloace de realizare întraajutorarea, munca în doi, tutorialul, cu scopul de a rezolva probleme. Cadrul didactic duce un rol de îndrumător. Principala formă de organizare aici este munca în grupuri mici.

Pedagogia Montessori propune și realizează o învățare prin implicarea liberă a copilului, care se folosește de materialele de tip Montessori puse la dispoziție în mediul special pregătit. Programul de lucru obligatoriu este 8.30–16.00, timp în care momentele de relaxare și de masă alternează cu cele de concentrare și învățare. Clasele sunt formate din copii de vârste diferite, acoperind un interval de 3 ani. Predarea se realizează pe grupuri mici, nu există teme pentru acasă, teste, competiție, recompense sau pedepse. Cadrul didactic este un fin organizator, observator și îndrumător.

Copii „cu nevoi de îngrijire sufletească” li se adresează Pedagogia Curativă. Învățarea se axează în special pe terapie, artă, mișcare, limbaj, în vederea dezvoltării gândirii, simțirii și voinței. Clasele sunt formate din copii de vârste apropiate, cu deficiențe din cele mai diverse. Acolo unde nevoile sunt severe profunde, dimensiunea grupului de învățare este de 4–6 copii. Coordonatori și îndrumători sunt un profesor de educație specială și un educator.

Planul Jena se delimitează printr-o învățare centrată pe educația naturală, care îmbină însușirea liberă a culturii, în prim plan, prin imitare, cu învățarea naturală a lecțiilor, în plan secundar. Scopul procesului este de a umaniza, de a educa prin intermediul comunității școlare. Forma de organizare este planul de bază, cu patru grupuri principale: inferior (6–9 ani), mijlociu (9–12 ani), superior (12–14 ani), de tineret (14–16 ani). În funcție de gradul de maturitate, copiii trec de la un nivel la altul. Procesul de învățare este organizat conform unui orar săptămânal, în care sunt cuprinse cursuri de mai multe tipuri: de inițiere, de nivel și de fixare. La sfârșitul fiecărei etape se întocmesc două rapoarte, unul subiectiv prezentat și discutat cu elevul, cu accent pe progres și reușite, unul obiectiv discutat doar cu părinții, centrat pe aspecte legate de nivelul dezvoltării elevului.

În pedagogia Waldorf învățarea pornește de la copil și nevoile sale. Lucrul în clasă se realizează frontal și pe grupe mici eterogene. Principal mijloc de învățare rămâne învățarea prin descoperire. Se evită împovărarea cu definiții și alte informații care pun accent doar pe unilateralitate și rigiditate în memorie. Cadrul didactic are rolul de a le oferi copiilor cât mai multe situații de învățare, de a compune și dezvolta conținuturile învățării, de a găsi cele mai potrivite mijloace de predare.

Principiile Step by Step promovează metode de predare-învățare centrate pe copilul UNIC, precum și implicarea familiei, a comunității locale în procesul instructiv-educativ. Jocul este principala activitate, realizat în centre, cu o predare orientată pe nevoile și cerințele copilului. Se respectă diversitatea umană, se susține incluziunea grupurilor defavorizate.

Plecând de la caracteristicile generale ale pedagogiilor alternative recunoscute în România, se constată cu ușurință că există o serie de elemente care pot fi și sunt implementate în grădinițele de stat. Relevanța aplicării metodelor, tehnicilor de învățare, de relaționare, formelor de organizare cât și valențele acestora constau în:

- recunoașterea unicității fiecărui copil din grupă, din grădiniță;
- transpunerea învățării în situații cât mai practice, cu accent preponderent pe descoperire prin efort propriu, mai puțin pe memorizare de informații;
- libertatea angajării copilului în activitățile grupei, în conformitate cu ritmul său;
- flexibilitate în mișcare, deplasare în cursul activităților;
- luarea pauzelor în conformitate cu nevoile grupului, cu nevoile individuale- pauze în care copiii comunică, se joacă liber-;
- crearea situațiilor de inter-evaluare și autoevaluare;
- emiterea unui feedback concentrat în special pe progres, transmis individual atât copilului, cât și părintelui;
- respectarea diversității umane, cu accent pe incluziune și acceptare;
- implicarea părinților la grupă prin participare în cadrul activităților, respectiv prin asumarea rolului de a deveni principali furnizori de informații educative, prezentând elemente din sferele de activitate.

Acestea sunt câteva din principalele valențe ale aplicării

pedagogiilor alternative, utilizate în multe din grădinițele de stat, în procente variate din punct de vedere cantitativ și calitativ. Există și o serie de nevoi sau limite care survin în implementare în cazul învățământului de stat românesc:

- un singur cadru didactic la grupă- colectiv format din 20-30 de preșcolari;
- mijloace de învățământ reduse ca număr, înlocuirea lor cu materiale realizate preponderent din hârtie;
- formarea cadrului didactic din fonduri proprii, insuficiente pentru participarea în cadrul cursurilor de specialitate;
- asumarea de roluri pentru care nu există pregătire în cele mai multe cazuri: ora de consiliere parentală, incluziunea copiilor cu nevoi de îngrijire sufletească;
- lipsa personalului de specialitate (logoped, terapeut, consilier școlar) sau programul scurt al acestuia în unitățile de învățământ, din cauza angajării lui într-un număr mare de locații;
- reticență la nou, promovarea unui învățământ tradițional eficient, care pune accent pe memorizare și mai puțin pe unicitatea copilului;
- implicarea unui procent scăzut al părinților în activitățile grupei din cauza unei comunicări mai puțin asertivă de ambele părți.

Valențele pedagogiilor alternative aduc cu aplicarea lor o serie de rezultate deosebite, fapt constatat în cadrul Grădiniței cu Program Prelungit Nr. 20. Toate cadrele didactice au însușit în mod propriu principii ale alternativelor educaționale și le-au utilizat în lucrul cu preșcolarii. O demonstrează nu doar împărtășirea experiențelor de la grupe în cadrul întâlnirilor metodice, consiliilor profesionale, expozițiile de lucrări, amenajarea spațiului educațional, cât mai ales comunicarea educator-copil, educator-părinte și evoluția profesională a fiecăruia în parte. Nu în ultimul rând, an de an, numărul de dosare depus în perioada înscrierilor la grupa mică depășește cu mult numărul de locuri.

Și noi, prof. Andrieș Alina, prof. Radu Paula-Silvia, am încercat să aducem în mijlocul dragilor noștri Exploratori din generația 2022, începând de la grupa mică, câte puțin din specificul pedagogiilor. Mărturisim că uneori fără neapărat să ne gândim căreia alternative educaționale se potrivește, cât mai ales încercând să ținem cont de unicitatea fiecăruia, oferindu-le libertate de exprimare, de mișcare, creând situații de inter-evaluare și autoevaluare, nelipsind activitățile cu caracter gospodăresc, experimentele, vizitele în grădiniță și în afara ei. Am încercat, au existat și limite, dar am depus efort susținut.

Nu vom opri asupra unui singur segment care vizează aplicarea pedagogiilor alternative, acela al implicării părinților în procesul de învățare, cu preponderență asupra modului în care pot fi furnizori de informații din sfera lor profesională.

Eficiența parteneriatului grădiniță-familie este dată de climatul afectiv părinte-educator-preșcolar. Acesta își are bazele în relația formată în grupa mică și se construiește pe întreg parcursul celor trei ani în care copiii frecventează grădinița. Modurile cel mai des întâlnite de comunicare între cele două părți angajate în dezvoltarea copilului sunt din ce în ce mai variate în grădinițele de stat: ședințe cu părinți, postare activități pe grupurile de WhatsApp/Facebook/ Kinderpedia etc., comunicare telefonică și

prin mesaje, discuții la finalul programului unei zilei, ore de consiliere, întâlniri cu profesorii de logopedie și de consiliere școlară ai grădiniței, aplicare chestionare, susținere cursuri parentale, derulare videoclipuri, fotografii pe suport media în holul principal al grădiniței, fotografierea lucrărilor și transmiterea lor.

O altă formă de comunicare folosită în majoritatea țărilor europene, cuprinsă cu un specific aparte în planul Jena, care prinde teren și în România, cu precădere în sistemul privat, este întâlnirea individuală cu părintele/părinții fiecărui preșcolar. Noi am aplicat-o la grupă, plecând de la câteva principii:

- este esențial să fie stabilită din timp, în conformitate cu un calendar discutat în prealabil în cadrul ședințelor și postat ulterior spre consultare.
- are loc prima dată, după perioada de acomodare a copilului de grupă mică, având ca reper Fișa pentru aprecierea progresului individual al copilului din curriculum și un scurt interviu care vizează consemnarea de către cadru didactic a principalelor aspecte referitoare la personalitatea, preferințele copilului, mediul familial. Se urmărește cunoașterea copilului prin intermediul părinților, identificarea eventualelor dificultăți de sănătate, comunicarea principalelor direcții de dezvoltare urmărite în cadrul activităților din grădiniță pe parcursul celor trei ani.
- următoarele întâlniri se stabilesc de comun acord, după o perioadă de peste 4-5 luni, la sfârșitul unui an școlar, chiar și atunci când părintele solicită sau copilul întâmpină dificultăți în dezvoltare/ are o înclinație spre un domeniu sau un intelect peste medie. Aceste întâlniri sunt de preferat a fi realizate fizic, dar sunt binevenite și cele organizate on-line sau telefonic. În situațiile în care cadrul didactic sau părinții nu dispun de mult timp, se poate structura un mesaj care să conțină informațiile esențiale referitoare la progresul copilului, se fotografiază fișa de dezvoltare și se trimite. Mesajul este mult mai bine primit de către părinți dacă este mai puțin formal.
- este foarte important ca toți părinții grupei să fi participat la cel puțin o întâlnire de acest tip într-un an școlar.

Principalele beneficii ale acestor întâlniri sunt: cunoașterea aprofundată a preșcolarilor grupei, a familiilor din care fac parte, relație armonioasă educator-preșcolar-părinte, comunicare eficientă și de lungă durată, antrenarea tuturor părinților în mod egal.

Un alt mod de implicare în învățare, conform pedagogiei Step by Step, este cel în care părintele poate deveni furnizor de informații. Acest tip de angajament este des utilizat în grădinițele de stat, cu precădere în perioada derulării proiectelor tematice axate pe tema meseriei. Și noi, ca și cadrele didactice din grădiniță, am reușit de-a lungul anilor să implicăm părinții în procesul de învățare.

În cazul Exploratorilor noștri, părinții s-au dovedit a fi colaboratori de bază în realizarea activităților de zi cu zi prin susținere constantă, creștere armonioasă a copiilor, trimitere de materiale, participare în cadrul activităților extracurriculare, și desigur, împărtășirea din experiențele proprii. La grupa mijlocie și mare, au participat la șapte activități cu părinții axate pe trei domenii: sănătate, artă și finanțe.

Primul proiect „Părinții ne învață... cum să ne îngrijim și cu drag

noi să muncim”, desfășurat la grupa mijlocie, în perioada 7-11 iunie 2021, a vizat formarea cunoștințelor despre profesiile societății actuale, cunoașterea sarcinilor de lucru specifice profesiilor prezentate, dezvoltarea abilităților socio-emoționale și reactualizarea informațiilor referitoare la igiena fizică. În acest sens s-au mobilizat părinții: terapeut Alina Pleșcan, specialist în frumusețe Lidia Ilaș, farmacist Dana Pantazică, asistent medical Maria Păun. Activitățile derulate: „Cum să né stăpânim furia”, „Ora de înfrumusețare”, „Laboratorul farmaceutic”, „Bandajarea și protejarea”, au fost centrate pe observare, implicare directă, mișcare, apropiere și încurajare. Copiii extrem de încântați și dornici s-au implicat de fiecare dată în modul propriu și personal, dobândind stare de bine, cunoștințe, consolidându-și deprinderi și priceperi specifice.

La grupa mare, în contextul derulării proiectului tematic „Talentele oamenilor”, în luna februarie, s-au realizat 3 activități: „Muzica-pe înțelesul copiilor”, „Sportul-educație pentru sănătate”, „Banii pe înțelesul copiilor-educație financiară”.

Cvartetul constituit din părintele grupei, Moisuc Adrian și colegii săi Iordache Vlad, Olaru Alexandru, Irina Bogdan, instrumentiști ai Filarmonicii de Stat din Iași, a fost o adevărată delectare nu doar pentru dragii Exploratori, cât pentru toți preșcolarii grădiniței și cadrele didactice prezente. Întâlnirea organizată pe trei grupe a însumat în special prezentarea instrumentelor de suflat și audierea unui fragment din „Oă bucuriei”, de Ludwig van Beethoven.

Activitatea „Sportul-educație pentru sănătate” a fost susținută de către doamna profesor de educație fizică și terapeut Alina Pleșcan. A realizat cu Exploratorii o oră de sport, care a cuprins, pe lângă încălzirea obișnuită, două jocuri sportive: alergarea de viteză și rostogolirea pe saltea din aproape în aproape.

Doamna Oana Mirăuță, reprezentat BRD, a organizat întâlnirea „Banii pe înțelesul copiilor-educație financiară”, pornind de la o prezentare interactivă pe calculator și continuând cu rezumarea principalelor activități desfășurate la bancă, a modalităților de economisire a banilor. În finalul activității, copiii și-au ales din fișele aduse și au lucrat, fie la masă, fie pe covor. Toate activitățile au oferit numeroase resurse și posibilități de învățare pentru copii. Părinții s-au dovedit a fi foarte creativi și deschiși, atenți cu nevoile fiecărui copil în parte, acceptând cu ușurință zumzetul, strigătul de uimire, șoptitul la ureche, veselia naturală.

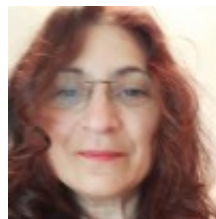
Implicarea părinților în procesul de învățare din grădiniță, element comun pedagogiei Step by Step, planului Jena și nu doar acestora reprezintă resursă utilă, necesară, ba chiar indispensabilă dezvoltării armonioase a preșcolarilor în grădiniță, și de ce nu, în următoarele etape. Aplicarea acesteia ține în special de relația educator-părinte construită la grupă, de deschiderea ambelor părți spre realizarea activităților de acest tip. Copiii vor fi cu siguranță mereu foarte încântați!

Abordarea în manieră proprie a pedagogiilor alternative în învățământul de stat, conform cu principiile acestora aduce cu ea îmbunătățirea procesului instructiv-educativ și a relațiilor umane.

Literația și funcția ei de cunoaștere

De **Elena Drăghiceanu**

Liceul Teologic Episcop Melchisedec, Roman (Neamț)



Sonoritatea specială a termenului, sugerând legături subtile între literă și sens, între actul de a gândi și neuroplasticitatea cerebrală, a glisat din engleză și în limba română, termenul românesc având pentru noi mai multă grație, dar și o zonă de „mister”, prin aceasta amintind de structura *metaforelor revelatoare blagiene*, întrucât sensurile acestuia se desfoliază și se înfoliază încă necurmat, ca orice concept prolific și benefic, aflat la vârsta ivirii lui într-o arie culturală sau într-un domeniu de cercetare. Când acest meteorit lingvistic și-a făcut apariția în limba și cultura română, a fost imediat asociat, facil și prea rapid, cu termenul de *analfabetism funcțional* și a fost anexat domeniului educațional, în special disciplinelor umaniste. Asocierea avea o nuanță terapeutică, nu era greșită, dar nu era exactă până la capăt. Un antonim incomplet, s-ar putea spune, dacă nu ar subzista încă, în câmpul semantic al termenului de LITERAȚIE, acea subtilă putere de seducție, precum și o bogăție de sensuri cărora ai vrea să le dai cumva de capăt.

1. Literația - repere teoretice

Apariția la Editura Polirom, în 2019, a cărții lui Mark W. Conley, „Înțelegerea textelor și ariile curriculare”, a făcut un pic de lumină și a stimulat și mai mult interesul pentru conceptul de *literație*.

Lectura atentă a acestei cărți, care ar putea fi considerată pe bună dreptate un manual al profesorilor, joacă o miză foarte interesantă, centrată fiind pe un tandem bine temperat între teoria și definirea conceptului de *literație*, pe de o parte, și aplicarea lui în domeniul educației în SUA, pe de alta. În plus, subliniază autorul, această teorie este fundamentată integral pe cercetarea științifică din domeniul științelor creierului uman și pe studii de sociologie și antropologie. Obișnuți să asociem lucrurile la întâmplare sau doar cum ni se recomandă, suntem surprinși de acribia cu care autorul desfoliază unul câte unul sensurile multiple, de la simplu la complex, ale conceptului. Literația nu este, în viziunea autorului, care sintetizează bibliografia deja existentă în străinătate, mai ales cea de limbă engleză, un scop, un produs, deși presupune unul, cât mai ales un drum, o cale, adică o metodă și un proces. Cât timp citești cartea, cu sufletul la gură e drept, ai mereu în minte întrebarea: ce ar putea să se ivească sau ce se așteaptă să se ivească la capătul acestui drum, dacă el este parcurs în toate etapele sale, sau dacă se actualizează ca o cale spre ceva ?

Un prim nivel, subliminal aproape, al **literației** este acela al „deprinderilor de bază ale literației”, afirmă autorul, citând sintagma din 2004 a lui Pressley (pag. 37). Conley pleacă de la următoarea recomandare: „Trebuie să né oprim și să analizăm ce

se întâmplă când un individ citește și scrie. Într-o clipă, diferite tipuri de informații specifice despre limbaj sunt transpuse, conectate și aplicate pentru a crea semnificații pentru sau printr-un text.”[1]. Autorul precizează apoi faptul că literația a constituit, în ultimii 30 -40 de ani, un subiect de amplă dezbatere între specialiști și că au existat **trei perspective principale asupra conceptului** în discuție. **Prima** (susținută de Gough, 1984; Perfetti, 1985; Carver, 1990) a fost denumită literație de **jos în sus (bottom-up)** și pune accentul pe importanța textului și a fluenței lecturii cititorului ca factori esențiali ai realizării procesului de literație: ”Elevii pronunță și combină literele, silabele și cuvintele, construind în final semnificații pe baza textelor citite sau prin textele pe care le scriu.”[2]

În tot acest context, observ accentul radical pus pe momentul ivirii sensului, al realizării sinapsei neuronale, al acțiunii neuroplastice a creierului uman și îmi amintesc de tehnica comentariilor dictate pe caiete și din caiete învelite cu hârtie aspră, albastră. Pe cât de concentrat pe momentul salvator al ivirii sensului ar fi procesul de literație, pe atât de nociv, periculos și patologic pare a fi reversul acestui proces, *analfabetismul funcțional*, prezent în varii forme în sistemul educațional și în societatea noastră. În acest ultim caz, limbajul nu mai este un vehicul, nu mai are *funcție* și, ca în cazul personajelor caragialești, are loc fenomenul de fărâmițare a acestuia, însoțit, prilej de groază și nedumerire, de fărâmițarea logicii umane. Sinapsa nu se înfăptuiește, iar creierul pasiv pare o oglindă ale cărei ape, limpezi la naștere, s-au spart. Fapt atât de straniu și de clar înrudit cu cel al reeducării adolescentului. Cu toate acestea, în practica pedagogică, prioritar la limba și literatura română, dar fenomenul este generalizat, lecțiile erau (sunt) dictate pe caietele elevilor care transcriau, visători și total absenți, interminabile texte moarte, pentru ei cuvinte fără legătură logică între ele, trimiteri serafice ale unei limbi ce nu mai este. Prin urmare, elevii știu să scrie și să citească, sunt rare cazuri de analfabetism complet, deși există și acesta, înțeleg uneori câteva idei, dar cea mai mare parte rămân *străini* de fenomenul firesc al înțelegerii și lecturii. **Deducem foarte simplu ideea că educația prin literație este un drept al elevului și o obligație a sistemelor educaționale de pretutindeni.**

Mereu trucat și camuflat, acest fenomen atât de evident ar trebui să îi îngrijoreze pe profesori, care, însă, cuprinși și ei de *febra examenelor*, continuă această mistificare din clasă și acasă, în ore de pregătire suplimentară a examenelor naționale, prin dicteu automat, sau chiar în școală, tot prin ore de pregătire, unde nu se pune decât gaz peste flăcările ce ard, încurajând tehnica plagiatului. În această sarabandă se prind și directorii, dar mai ales părinții. Din experiența mea de evaluator pentru examenul de bacalaureat, dintre cele 100 de lucrări corectate de către un profesor de limba și literatura română, 70 - 75 dintre ele seamănă până la identitate, cel puțin pentru subiectul III. Cei care nu reușesc să obțină nota de trecere, nu sunt elevi cu probleme speciale, ci elevi care nu au putut memora o cantitate colosală de informație. În cazul notelor de șase și șapte, majoritare pe listele candidaților declarați admiși, nota este obținută prioritar prin răspunsurile pentru S I, parțial din S II și mai deloc din S III. Notele de 7 (șapte) și de 8 (opt) sunt și mai *dueroase* întrucât ele, deși sunt note onorabile, sunt tot semne ale învățării mecanice. Cu adevărat dureros și de condamnat este faptul că chiar și notele de 9 (nouă) spre 10 (zece) sunt obținute uneori cu desperate eforturi de memorare disperată. În aceste teze chiar recunoști, cu o durere indescritibilă, pasaje identice din nu știu ce ghid de pregătire a

bacalaureatului. Dar, în fine, absolventul a învins un sistem și e fericit că l-a părăsit. Senini și imperturbabili, orgolioși și insensibili la frumusețea minții umane, profesorii înșiși întrețin un mecanism al eroziunii spiritului și a pleromei. Dacă aceasta este o problemă, de ce nu am căuta și soluții? Trebuie să putem recunoaște mai întâi că ea există. Dacă în ciclul primar elevul *funcționează* încă natural și *corect*, începând din clasa a VII - a începe *febra pregătirii examenelor* naționale și unica tehnică a dicteului automat intră în funcțiune. Când ajunge în clasa a IX-a, adolescentul este gata *formatat*, deținând reflexul automat al scrierii automate, cu foarte mici șanse de a putea fi vindecat sau salvat, dacă nu reușește sau nu este ajutat, prin dezvoltare emoțională, prin educație non-formală sau prin bookterapy, de exemplu, să formeze o motivație reală pentru învățare. Reformularea itemilor Subiectului III pentru Examenul de Bacalaureat ar fi obligatorie, în consens cu definițiile date conceptelor de literație și de analfabetism funcțional.

A doua perspectivă asupra literației (Anderson și Pearson, 1984) pe care autorul o prezintă este cea a literației de ***sus în jos (top-down)***, care acordă credit celor care construiesc sensuri citind și scriind activ, ”utilizându-și **cunoștințele anterioare pentru a crea semnificații din text sau cu ajutorul textului.** (...) Cei care citesc și scriu procesează selectiv textele, oferind interpretări multiple.”[3] O concluzie a acestei abordări a fenomenului numit literație ar fi faptul că în acest tip de literație, textele se actualizează diferențiat pentru persoanele diferite care citesc, iar trăsătura unui asemenea text ar fi plurisemantismul, caracterul lui deschis. Actul lecturii este, prin urmare, un act de literație, de organizare osmotică a lumii subiective cerebrale și a rețelelor neuronale ale unei persoane.

O perspectivă mai detaliată asupra acestui subiect oferă cartea lui Joe Dispenza, ”Antrenează-ți creierul. Strategii și tehnici de transformare mentală”[4]. În acest context, aș vrea să aduc în discuție un concept conex al literației, care este *învățarea diferențiată*. Autorul insistă asupra unei greșeli pe care o făcea sistemul educațional american tradițional atunci când aplica acest concept, greșeală pe care cred că o mai facem azi și profesorii români, implicându-l în construirea de activități de învățare în echipe construite în funcție de IQ-ul diferențiat al elevilor. Conceptul de neuroplasticitate din neuroștiințe ar permite o abordare nuanțată a acestuia ca un criteriu diferențiator doar în sensul că dezvoltarea neuronală este un proces continuu, iar formarea de rețele neuronale poate continua oricât. Prin urmare, IQ-ul unei persoane nu reprezintă o etichetă eternă, ci un scor de reactivitate a creierului la un moment dat, în fața unei provocări existențiale, reale sau abstracte: situație de viață sau problemă de matematică sau de cunoaștere. În viziunea lui Conley, corelată cu definiția literației de *sus în jos*, învățarea diferențiată ar fi chiar această reactivitate diferită, în funcție de fundalul personal de cunoaștere al fiecărui elev, în, prin și pentru textele citite sau scrise, adică pentru sensurile generate prin scris și citit. Într-o clasă de elevi, chiar dacă pot exista aceleași idei comunicate ca sensuri ale textelor citite sau create, ele au o aură specifică, în funcție de conținutul cognitiv sau emoțional al fiecărui adolescent, iar literația implică chiar această reacție bio-mentală, fizico-chimică, ecou personal al unei idei abstracte, obiective, devenită, prin miracolul literației, trans-subiectivă. Când acest miracol are loc, suntem siguri că există în clasă o stare de bine prin cunoaștere la elevi și profesor, dar și că elevii încep să aibă motivația învățării pentru a cunoaște, nu pentru a depăși, oricum

și cât mai repede, un examen pe care îl consideră fără sens.

Cea de-a treia perspectivă le integrează pe primele două (*bottom-up și top-down*), fiind, după formularea lui Rumelhart (1994), o *literație interactivă*. Conley o caracterizează astfel: "Uneori, mai ales atunci când lectura este abstractă sau complexă, cei care citesc și scriu reduc ritmul și acordă multă atenție cuvintelor. Alteori, când tema este familiară și mai puțin complexă, indivizii extrag esența, omit cuvinte, propoziții și chiar paragrafe întregi și scriu rapid, fără a se gândi, pentru că se bazează pe ceea ce știu"[5].

2. Este literația o metodă de educație interdisciplinară?

Se consideră, în mod greșit, că procesul de literație ar fi specific doar disciplinelor umaniste, confundându-se ideea de educație umanistă cu cea de literație. Competența de a reflecta era atribuită, eronat, doar umanistilor și, accidental, celor care, depășind unidisciplinaritatea unui domeniu de cunoaștere exactă – fizică, matematică, etc. –, ajungeau să proiecteze domeniul propriu în conexiune cu filosofia sau istoria ideilor. Prin urmare, doar filosofia, literatura, artele sau istoria ar putea încuraja și dezvolta, prin lucru cu textele, competența literației, adică acea abilitate și acel proces de a genera sens prin lectura textului și prin scriere de text? Cu un cuvânt mai complex, care impune un target înalt elevilor, am asocia literației capacitatea, abilitatea sau competența de a reflecta, atât la conținutul cunoașterii, cât și la strategiile și formele cunoașterii / înțelegerii acestui conținut. Ceea ce este surprinzător de simplu de remarcat este faptul că literația, chiar prin aluzia la unitatea *numenală* pe care o poartă în numele său, litera, "bozonul X" al textului și al semnelor, sugerează ideea că poarta regală de intrare în cunoaștere rămân textul și corelatul lui, lectura, din orice direcție ai veni spre cunoaștere.

Există aici ceva foarte simplu de înțeles, un adevăr ce ține de filosofia limbajului și de antropologia culturală: omul și umanitatea se definesc prin gândire și prin corelatul ei, limbajul. În această abordare holistică a condiției umane, toate disciplinele, ca domenii conexe de cunoaștere a ființei umane și a Universului locuit de ea, țin de sfera largă a antropologiei și fiecare este o disciplină umanistă. Era firesc, prin urmare, ca abordând literația, Conley să se refere și la ariile curriculare anexate sau care să o anexeze – ce mai contează ierarhiile? Pentru acest autor, literația, ca formă de reacție a creierului uman, ca înțelegere și generare de sensuri subiective și trans-subiective, este calea prin care se poate realiza educația (transformarea individului din simplă existență umană în esență umană) în cadrul tuturor ariilor curriculare. Înțelesurile ivite, ca stele luminoase pe cerul misterios și infinit întunecat al sufletului individual, în cadrul unei lecții construite ca exercițiu de literație realizată într-o arie curriculară va constitui un background pentru altă lecție de literație dintr-o altă arie curriculară. În cosmosul interior, filosofia devine fizică a universului, frumusețea unui poem corespunde idealității unei formule matematice, toate concurând la realizarea acelui deziderat umanist: starea de bine a elevului prin cunoaștere și fericirea individului în lume. Pluridisciplinaritatea devine astfel o consecință a literației, aplicate constant și inteligent de către toți profesorii, ei înșiși capabili de a trăi literația ca pe un proces de iluminare și de Transdisciplinaritate (Basarab Nicolesco, 2007): "Un cuvânt de o frumusețe virginală, încă neatins de uzura vremii"[6].

Încărcătura semantică a prefixelor "trans-" și "post-" din

concepțiile culturale recente – postmodernism, transmodernism, transumanism/ postumanism sau transdisciplinaritate – au menirea să atenționeze conștiința omului contemporan asupra schimbărilor majore legate de nivelul de cunoaștere a lumii în care trăim, de imersiunea radicală a cunoașterii până dincolo de materie, în energia subcubică, dar și în infrastructura biologică a creierului sau a conștiinței umane. În acest context cultural și de nouă mentalitate, **literația devine un instrument de egalizare a șanselor de acces la cunoaștere a fiecărui individ în parte. Această largire democratică și insistența asupra normalității/firescului actului de literație sunt semnele evidente ale unei schimbări uluitoare în mentalitatea omului**, prima după cea a nașterii tragediei și a filosofiei din umanismul clasic grecesc, prin faptul că, retrăgându-se un pas din centrul lumii în care s-a aflat timp de 2000 de ani, cu excepția perioadei de teocentrism medieval, a început să facă loc lângă el și Celuilalt, indiferent cine este această alteritate: natura, infinitul dintre stele sau dintre cuantele energetice, semenul sărac, negru, de altă religie, etc. Pluralitatea centrelor anulează absolutul centrului unic, iar individul, fiecare în parte, are lumina lui infinit de frumoasă și trebuie să își regăsească sensul fericirii proprii de a fi. Iar calea nu mai este competiția, confruntarea războinică, ci toleranța, cooperarea și cunoașterea prin activarea literației, într-o cunoaștere transdisciplinară.

3. Un exercițiu de literație interdisciplinară folosind metoda Cornell

Pentru că personal, ca umanist și în calitate de profesor, sunt convinsă de validitatea acestei configurații ideatice, care ni se întâmplă ca stare evolutivă în istoria speciei umane, aș vrea să pot realiza ore de literație în cadrul ariei curriculare limbă și comunicare. Ca punct de plecare, pentru clasele a IX-a și a X-a, am accentuat lucrul pe texte în mai multe variante, dar cele mai bune rezultate au fost obținute atunci când am folosit cu elevii 2 instrumente de lucru care i-au rupt efectiv de obiceiul de a plagia și de a învăța mecanic. Fie că lectura era a unui text literar, a unui text de descriere sau de analiză a acestui text literar, a unui text non-literar uni sau multimodal, imprimat sau digital, interesul meu era ca elevul să lucreze cu ideile, adică să plasticizeze.

Am numit primul instrument **Mapa mea de idei** / Buzunarul cu idei / Borcanul de idei (fiecă elev își numește cumva colecția de idei pe care o culege cu penseta minții sale dintr-un text). Singura condiție este ca acestea să fie simple și să respecte regulile de scriere și exprimare corectă. De asemenea, la început se lucrează pe un număr de idei, în funcție de viteza de procesare a elevilor. Ulterior, selecția cuprinde tot ceea ce ei înțeleg și pot procesa. Sunt lecții de cufundare în text, de identificare a cuvintelor necunoscute și de explicare a lor, de nuanțare a sensurilor din fiecare propoziție sau frază înțeleasă. Este de fapt o activitate de documentare[7]. Le propun mai multe surse de informare și le cer să justifice alegerea sursei pe care vor lucra. Mărturisesc faptul că ceea ce mă interesează în această etapă nu este neapărat corectitudinea unei idei, ci demersul cognitiv, efortul și mișcarea minții elevilor pentru a înțelege ideile, de a le formula din ce în ce mai repede, cursiv și coerent. Sigur că există și ore în care se comentează, se lucrează în echipe, folosindu-se metodele didactice interactive: *Metoda Mozaicului*, *Metoda Cubului*, *Metoda Turnirului*, *Dezbaterea Karl Popper*, *cele șase Pălării gânditoare*, 3÷6÷5, dar prioritar și mai ales folosit la începutul abordării unui text literar, imediat după lectură sau în timpul lecturii unui text,

rămâne acest exercițiu de literație prin lectură, scriere și formulare corectă a sensurilor. Această etapă ar corespunde, în sistemul lui Conley, literației de jos în sus. Ulterior, aplic celelalte metode. Creativitatea productivă, care ar trebui să fie stimulată prioritar prin educația formală, presupune descoperirea și asimilarea personală a ideilor din tezaurul cultural și experiențial al umanității. În afara acestui exercițiu preliminar nu există înțelegere, creativitate, cunoaștere, fericire personală și empatie sau coeziune socială. Titlul cărții lui Conley ar sugera că această etapă ar trebui să fie una preliminară pentru toate ariile curriculare.

Ideea acestui instrument s-a născut din identificarea în cartea lui Conley a primei definiții a literației, cea de jos în sus, dar și a altui concept interesant: *ideile de bază*. Acestea nu sunt ideile principale dintr-un discurs, oricare ar fi ele, și nu corespund ideilor principale din planul de idei al unui discurs. Sunt mai curând concepte, idei interesante pentru elevi, idei care intră mai repede și firesc în orizontul lor mental și cognitiv. Ele largesc, prin activitatea de reprezentare mentală, abstractă sau vizuală, a creierului fundalul de cunoaștere, constituind puncte și repere pentru generarea de noi conexiuni neuronale stimulate prin reflecție sau de formularea de răspunsuri la întrebări. Explicațiile privind specificul metodei folosite și despre rolul folosirii ei la clasă sunt inerente exercițiului în sine și elevii înțeleg că vor folosi o metodă de învățare. Competenței literației i se alătură astfel competența învățării de a învăța, un demers metacognitiv care stimulează și activează procesul conștientizării, atât de important în dezvoltarea morală a unui individ.

În ciclul superior al liceului am folosit, cu rezultate de literație foarte bune, **Metoda Cornell**: "Metoda Cornell este o metodă eficientă de luare de notițe, întrucât permite restructurarea materialului de învățat după ce a fost redactat, precum și reflectarea asupra acestuia prin identificarea cuvintelor sau ideilor cheie, a unor exemple la idei sau a unor întrebări cu privire la materialul de învățat"[8]. Pagina A4 se împarte în patru cadrane inegale, fiecare având rolul de a determina o anume raportare a elevului la conținuturi organizate în mape de idei, prin exercițiul lecturii individuale / în grupe de lucru. Primul cadran cuprinde datele de referință: autor, titlul de articol / operă literară / site, tip de text. Are forma unui antet de pagină. Următoarele două casete, care ocupă cea mai mare parte a unei pagini, reprezintă două coloane inegale: restrânsă, în stânga, mai largă, în dreapta. Cea din dreapta este un spațiu de redactare a ideilor citite sau audiate, de reformulare a acestora, în forma unei Mape de idei. În stânga, se lucrează pe identificarea unor titluri de referință care să unească mai multe idei, prin folosirea unor concepte de sinteză, sau pe explicare de concepte noi. Este "pagina de note, adnotări și întrebări". Ultima secțiune are forma unui *pied de page* mai înalt și ocupă 1/5 din pagina A4. Aici, după lectura și înțelegerea ideilor, elevii pot exprima opinii proprii, pot argumenta sau polemiza cu ideile selectate în mapa lor de idei, pot reflecta sau menționa orice idei corelate cu ideile de bază. Lucrând astfel, elevii trec ușor spre literația de sus în jos, iar mai apoi spre literația interactivă, în varii stadii.

4. Concluzii

Aplicând constant, în clasele IX-XII, metoda documentării prin metoda Cornell, ca etapă preliminară pentru discutarea textelor literare, am constatat o îmbunătățire vizibilă a competenței de literație a elevilor, dar și o luminare interioară, un progres evident

și o motivație a învățării ameliorată a acestora. Cel puțin pentru LLR, chiar dacă doar pentru a trece un examen de bacalaureat, nu și pentru bucuria de a citi. Majoritatea elevilor devin fericiți că au un instrument util, care să le ofere înțelegerea a ceea ce citesc. Mai greu la început de determinat să facă efortul de a sta 30-50 minute în fața unui text (indiferent de tipul acestuia), timp în care trebuie să și noteze, elevul descoperă treptat faptul că poate înțelege orice. De exemplu, un elev recalitrant la început, chiar până la finalul clasei a IX - a, a devenit dintr-odată, spre jumătatea anului școlar din clasa a X - a, unul dintre elevii care rezolvă ușor această cerință. Explic această transformare prin faptul că, realizând exerciții de literație tip Cornell (în clasă mai întâi, împreună cu profesorul - prima jumătate a clasei a IX - a -, sau individual / împreună cu toată clasa, la tablă, apoi individual, acasă), are loc, din ce în ce mai puternic, procesul de neuroplasticitate. Acesta nu poate fi susținut doar prin întrebări simple, prin prelegeri realizate, de pe poziția *ex cathedra*, de profesor, ale cărui idei și cuvinte ricoșează pe mintea unui elev ca în refracția unei raze de lumină, sau doar prin stimularea reacției emoționale, personale, în fața unui text. Metoda Cornell facilitează accesul la idei complexe și reprezintă o formă de a stimula creativitatea productivă (stimularea unei reacții personale pentru a reține, a înțelege și a reflecta asupra unei idei aparținând arealului cultural uman). Când procesul de neuroplasticitate, exersat pe material curricular destul de complex (nu foarte complex), începe să se activeze, elevul este salvat ca o conștiință metacognitivă și ca individ ce aspiră la șansa fericirii sale.

Primele rezultate notabile le-am identificat în prima jumătate a clasei a X-a, când elevul devine deja sigur pe el, poate folosi și coagula ideile într-un discurs propriu. Începe să pună întrebări și chiar are opinii personale și argumente. În plus, poate folosi instrumentul acesta și pentru alte discipline curriculare. În clasa a XI-a, pe la finalul anului școlar, elevii stăpânesc excelent acest instrument, pot citi orice text și pot rezolva destul de ușor și corect itemul de a construi un text argumentativ (Subiectul I B din Variantele BAC pentru LLR). Dintr-un număr de elevi de 25, 12-13 elevi ajung să folosească cu oarecare viteză acest instrument, 4-5 elevi îl folosesc destul de ușor și doar foarte puțin au dificultăți reale în a-l folosi. În clasa a XII-a elevii îl folosesc deja frecvent, chiar dacă profesorul nu mai recomandă. Ei știu că prima etapă, după contactul cu textul (integral sau fragmente) este aceea de a realiza *Mapa lor de idei* dintr-un material de prezentare, oferit sau recomandat de profesor, sau identificat de elev. Ulterior, plecând de la ideile complexe pe care le-au ales și le-au înțeles, este o plăcere să-i asculte cum polemizează, cum argumentează, cum explică de ce le place sau nu o operă literară. Iar unele întrebări sunt de-a dreptul minunate : "*Cum păstrează limbajul poetic legătura cu limbajul original ?*" (Ana Maria, clasa a XII-a)

O problemă care rămâne încă este aceea că apariția unei singure flori nu înseamnă venirea primăverii. Titlul cărții lui Conley, "Înțelegerea textelor și ariile curriculare", subliniază de fapt ideea că exersarea literației, adică a neuplasticității, ar trebui susținută constant, din multiple direcții (arii curriculare și experiențe extracurriculare), până la un punct critic, în care aceasta să se producă puternic. Este necesară o masă critică de discipline care să o exerseze pentru a se atinge punctul critic al ivirii ei ca funcție definitivă a minții adolescentului. Din acest punct de vedere, profesorul devine un neuroplastician, iar profesia de dascăl, o asumare morală, etică, empatică și estetică a formării inteligenței pleromei.

Bibliografie

1. Chown, Marcus, *Magicienii. Minți geniale și miracolul central al științei*, Editura Humanitas, București, 2022. Trad. Walter Fotescu
2. Conley, Mark W., *„Înțelegerea textelor și ariile curriculare”*, Editura Polirom, București, 2019. Trad. Liliana Romaniuc (coord.), Dragoș Rusu și Raluca Ungureanu
3. Dănăilă, Leon, *„Neuroplasticitatea. Secretul longevității creierului”*, Editura Bookzoom, București, 2023
4. Dispenza, Joe *„Antrenează-ți creierul. Strategii și tehnici de transformare mentală”*, Editura Cartea veche, București, 2007. Trad. Mihaela Vacariu
5. Nicolescu, Basarab, *„Transdisciplinaritatea. Manifest”*, Editura Junimea, Iași, 2007

[1] Mark W. Conley, *„Înțelegerea textelor și ariile curriculare”*, Editura Polirom, București, 2019, pag. 37. Trad. Liliana Romaniuc (coord), Dragoș Rusu și Raluca Ungureanu

[4] Joe Dispenza, *„Antrenează-ți creierul. Strategii și tehnici de transformare mentală”*, Editura Cartea veche, București, 2007. Trad. Mihaela Vacariu

[5] Mark W. Conley, *„Înțelegerea textelor și ariile curriculare”*, Editura Polirom, București, 2019, pag. 38. Trad. Liliana Romaniuc (coord), Dragoș Rusu și Raluca Ungureanu

[6] Basarab Nicolescu, *„Transdisciplinaritatea. Manifest”*, Editura Junimea, Iași, 2007, pag. 5



iTeach: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Editor: Institutul pentru Educație

Pagina Revistei: www.iteach.ro/experiencedidactice