



**DO PARADIGMA FORMATIVO RELACIONAL...
AO PARADIGMA DESENVOLVIMENTISTA SALUTOGÉNICO,
ATRAVÉZ DA RELAÇÃO EDUCATIVA**

M^a Augusta ROMAO DE VEIGA
Antonio RODRÍGUEZ MARTÍNEZ
Jorge SOTO CARBALLO
Universidade de Santiago de Compostela

RESUMEN

Cada vez se vai tornando mais claro que **aquele que aprende; aprende e apreende mais o que o professor É e FAZ**, do que o que ele diz ser ou fazer. O fenómeno é exposto e percebido, de forma mais ou menos evidente, ao longo do tempo relacional na circunstância educativa. Esta percepção centraliza de vez a atenção na pessoa do professor, atribuindo-lhe a responsabilidade da gestão dessa relação, no sentido da formação em qualidade, não só do aluno, mas sim dele próprio e a partir dele.

Como Goleman (1995, 1999) expõe e Damásio (1995) comprova, o cérebro está concebido desde o início para captar e responder a expressões emocionais específicas; a empatia é um dado biológico. Isto pressupõe que **numa relação entre dois sujeitos**, cada um deles tem receptores para captar esses estados corporais e fisionómicos, e poder traduzi-los numa interação. Estas transferências dos estados de espírito de pessoa para pessoa, ao que Goleman chama **contágio emocional**, são importantes na percepção do outro, ao ponto de podermos repeti-lhe os gestos, entrando assim em *sincronismo*. É este nível de *sincronismo*, que reflecte a profundidade de uma interação, e facilita a recepção de estados de espírito, quer sejam positivos ou negativos.

Os autores psicopedagogos, na linha de Gazda, Rogers, Postic e Brederode dos Santos entre outros, defendem mesmo, um conjunto de características da personalidade, essenciais não só à auto e hetero-formação, mas sobretudo, naqueles que consciente ou inconscientemente servem como modelo, para estruturar o comportamento: o que acontece no aluno em relação ao professor.

Tal paradigma aplica-se também à vida social e à qualidade relacional, nomeadamente ao nível da aceitação e influência social e pessoal, e em particular a nível educativo.

Ao nível individual, estes estados corporais funcionam como memória em relação aos sentimentos e emoções, e de tal modo, que têm interferência na passagem dos níveis mais corporais para os níveis psico-significativos.

Como é que estes fenómenos adquirem importância na Relação Educativa?

Professores e alunos **envolvidos em relacionamento**, emitem e absorvem essas expressões emocionais entre si, produzindo por sua vez emoções no seu próprio corpo, retendo esses registos em memória, e desencadeando as respectivas consequências.

Esta proposta de Formação/Desenvolvimento não pretende produzir uma teoria sobre a construção/educação do humano baseada unicamente na inteligência emocional, mas expõe uma abordagem para a utilização desse capital humano, como uma “arma” poderosa, para dar um novo sentido e significado ao relacionamento, nos momentos educativos. Esta energia emocional não poderia nem deveria ser usada em substituição da racionalidade, ao contrário, ela serviria como o elemento de fundo para potencializar a racionalização e a decisão, implícita às atitudes em contexto educativo.

O que aqui se pretende evidenciar, é o como e o quanto um Educador ou Professor literato emocionalmente, pode ser tomado como exemplo/guia pessoal, para educar as emoções, e melhorar espontaneamente os comportamentos, do ponto de vista de quem com ele interage: alunos, colegas ou parceiros de projectos.

De facto, o Saber Ser e o Saber Estar do professor, expostos ao longo da necessária e constante Relação Educativa, no tempo e espaço formativos, constituem um paradigma formativo, em que o professor poderia ser usado como modelo. Então faz sentido, perceber um perfil, ou pelo menos dar contornos a um perfil de “*Professor Competente*”, a partir da concepção da Inteligência Emocional (Goleman, 1995, 1999; Steiner 2000), aplicada á realidade e finalidade educativas.

Um **Professor Emocionalmente Literato** é aquele que :

É **auto-consciente** relativamente ás emoções/sentimentos que sente e tem uma alta percepção de si; **Gere as suas emoções** a nível atitudinal e comportamental; **Controla produtivamente a energia emocional** e aplica-a em proveito próprio e orientado; É **Empático** a nível singular e plural, e é competente **a gerir relacionamentos** em grupos.

A aplicação prática desta concepção, centraliza de vez a atenção na **pessoa** do professor, como protagonista do auto e hetero desenvolvimento, atribuindo-lhe especial responsabilidade na gestão da relação pedagógica, usando essas “armas” emocionais para a *intencionalizar* no sentido da formação em qualidade.

É claro que este potencial não se esgota aqui.

Simultaneamente, também a responsabilidade da manutenção da Saúde deixou de estar centralizada nos agentes de saúde e de educação, para se centralizar (conceptualmente e na prática) **no sujeito** educando, formando, civil, cidadão, enfim... pessoa, **capacitada** para construir o Projecto de Si, cabendo-lhe, como sujeito singular, tornar-se detentor dessas capacidades/competências.

É aqui então que o conceito de Competência Emocional e o conceito de Salutogénese se encontram e se fundem.

Então, é também aqui, que importa perceber que as matérias necessárias, para pôr em prática a formação, o desenvolvimento e a realização destes conceitos, são as mesmas.

Partindo deste pressuposto, pode apresentar-se a seguinte Proposta:

Considerem-se as escolas, desde que envolvidas na concepção da Promoção para a Saúde, como **os órgãos alvo** – enquanto promotoras da saúde biológica, psicológica, social e cultural – para dinamizar novos ou mais abrangentes programas de resposta, **para formar em Salutogéneses biológica, psico-afectiva (emocional) e sociocultural**.

A escola poderia assim ser chamada a dar resposta á necessidade de tornar Salutogénicos os princípios de filosofia de vida de todos os que a constituem, mas conferindo aos professores e aos agentes educativos, o pólo central da condução e intencionalização deste processo.

No entanto esta proposta encontrar-se-ia nos limites da própria concepção de Escola.

Como espaço-tempo institucional, não deixando de perder de vista, de modo algum, os aspectos de aprendizagem curricular e de formação em geral, mas, o que seria reforçada e repensada, seria **uma nova atitude** de fazer **confluir no tecido educativo** e formativo, as noções de **literacia emocional e educacional para a Promoção/Educação para a Saúde**, cumprindo assim a concepção do paradigma desenvolvimentista salutogénico.

Aceitando esta possibilidade formativa, o objecto fulcral, seria o desenvolvimento relacional e emocional do professor. Não somente enquanto tal, mas sobretudo enquanto pessoa.

Este sujeito seria o **capital humano** essencial, para levar a cabo as medidas equacionadas nesta proposta.

Tais medidas só poderão ser tomadas por quem de direito rege a filosofia de ensino, nomeadamente ao nível de poderem ser identificados os perfis do formando e do formador que se pretendem obter. Se nesse perfil for considerado pertinente a **inclusão de competências pessoais e sociais além das técnicas científicas**, então teremos que investir em alterações profundas na política educativa curricular.

Numa pesquisa realizada numa amostra de 250 professores do Ensino Superior Politécnico, foi questionada– segundo a sua percepção – a frequência com que se revelavam Emocionalmente Competentes, em situações (hipotéticas) pessoais e profissionais.

Para tal, foi aplicado um questionário, que perscrutava as suas capacidades atitudinais através duma escala em que se expunham as frequências: *NUNCA; RARAMENTE; POUCO FREQUENTE; POR NORMA; FREQUENTE; MUITO FREQUENTE; SEMPRE*. Os dados sugeriram que os seus níveis de Auto-Consciência e de Empatia se situavam em *Frequente*; as capacidades de Gerir Emoções e de usarem produtivamente a Energia Emocional, se situavam em *Por Norma*; e a capacidade de Gerir Relacionamentos em Grupos, situou-se em *Pouco Frequente*.

No global da amostra o nível de Competência Emocional situou-se em *Por Norma*, tendo sido excluída, como variável preditiva a Gestão de Relacionamentos em Grupos para os professores, e para as professoras a Empatia.

É neste contexto que os resultados não deixam de ter importância e relevância, porque traduzem uma percepção de uma realidade, algo inadequada relativamente aos pressupostos citados no construto teórico e pretendidos, de forma subjacente, nesta Proposta final.

Isto torna pertinente, não só a progressão da pesquisa como também o conhecimento destes resultados por parte dos actores e responsáveis pela actual realidade da formação, no sentido da sensibilização para a necessidade da sua mudança, de encontro aos pressupostos de Relação Educativa e de Educação auto e hetero-formativos teoricamente anunciados e defendidos, que sustentam a pertinência e emprestam fundamento ao Paradigma Desenvolvimentista Salutogénico.

Partindo do pressuposto paradigmático da política intra-educativa e auto-formativa, quaisquer reformas curriculares seriam a parte visível do iceberg, cuja área imersa diria respeito aos comportamentos e atitudes usados para gerir a Relação e a Razão no processo do Ensinar e do Aprender. E estas diriam respeito, à Competência Emocional tanto dos formandos como dos formadores.

A finalidade, é que o formando se construa, ao desenvolver-se como emissor-receptor de todo um património de destrezas interactivas, psico-cognitivas e proprioceptivas intrínsecas e extrínsecas, no sentido do bem estar salutogénico a nível pessoal e profissional.

O mesmo se aplicaria ao Formador.

Então é de todo essencial pensar em novas formações, não tanto do ponto de vista do espaço e do conteúdo, mas talvez mais, do ponto de vista do espaço mental e relacional em que se controem as “armas”, que dotam o professor da capacidade de intencionalizar as relações do espaço escola, para que, além de serem educativas, se tornem desenvolvimentistas, do ponto de vista do conceito e da significação do que é formar em Salutogénese.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, I. 1993. Prefácio. In Tavares J. **Dimensão Pessoal e Interpessoal na Formação**. Cadernos CIDInE. Aveiro ASS. CIDInE. pp 5-11.
- ALMEIDA, e SILVA, M. A. 1993. Estudos sobre a dimensão pessoal e interpessoal. In J. Tavares (Ed). **Dimensão Pessoal e Interpessoal na Formação**. Cadernos CIDInE. Aveiro, CIDInE. pp 29-39.
- ANTONOVSKY, A. 1995 Orientação Salutogénica da Promoção da Saúde. Traduzido e adaptado de **Health Promotional Internacional**, 11, (1996), 1: 13-17.
- BARRETT, L. 1998. “Discrete Emotions or Dimensions?” The Rule of Valence focus and Arousal focus. **Cognition and Emotion**. 12(4). 579 – 599.
- BARROS, J. e BARROS, A. 1996. **Psicologia da Educação Escolar I**. Alunos - Aprendizagem. Coimbra. Almedina.
- DAMÁSIO, A. 1995 **O Erro de Descartes, Emoção, Razão e Cérebro Humano**: Pb. Europa América. 9ª Ed, Mem Martins.
- FORMOSINHO, J. 1987. Fundamentos Psicológicos para um modelo Desenvolvimentista de Formação de Professores. **Psicologia**, V. 3 247-257.
- FORMOSINHO, J. 1989. Para uma Pedagogia do Desenvolvimento. **Inovação**. Vol 2,4,467- 475.

GOLEMAN, D. 1996 **Inteligência Emocional**. Lisboa: Círculo de Leitores-SIG.

MARQUES R. 1998. **A Arte de Ensinar**. Lisboa. Plátano Ed.

MAUCO, G. 1997. **Psicologia e Educação**, 5ª ed. Lisboa. Moraes.

NAVARRO, F.1995. **Modelos de Intervenção em Saúde na Educação escolar e nos Ensino Básico e Secundário**. Comunicação apresentada no Simpósio: **A Educação para a Saúde**-O Papel da Educação Física na Promoção de Estilos de Vida Saudáveis. E.S.Comunicação Social. Lisboa.

JENSEN, B. (Ed.). 1991. The Action-perspective in School Health Education. **Royal Danish School of Education Studies**. Denmark. ISBN. 87.7701 -2658.

POSTIC, M. 1990 **A Relação Pedagógica**, 2ª Ed. Coimbra, Coimbra Ed. Lda.

WHO – Ottawa Charter for Health Promotion. 1986 An international conference on Health Promotion. The move towards a new public health. Ottawa. Nov. 1986.

WILLIAMS, T., ROBERT, Y. and HYDE, H. 1990. **Exploring Health Education in Teacher Education**. Macmillan.