

INTERVENÇÃO PARAPEDAGÓGICA E CIRURGIA COGNITIVA (PARAPEDAGOGIA)

Parapedagogical Intervention and Cognitive Surgery (Parapedagogy)

William Klein

RESUMO. O presente trabalho investiga as contribuições das ciências cognitivas, dos conceitos de Aprendizagem Significativa de Ausubel e Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky para os processos de ensino e aprendizagem nas aulas de Conscienciologia e propõe o termo *intervenção parapedagógica* para caracterizar a atuação do professor de Conscienciologia. Apresenta uma proposta metodológica para auxiliar os alunos na reelaboração das representações mentais distorcidas sobre as verpons conscienciológicas.

Palavras-chave: Parapedagogia, cogniciologia, intervenção parapedagógica.

ABSTRACT. The present work investigates the contributions of cognitive sciences, Ausubel's concepts of cognitive learning and Vygotsky's Zone of Proximal Development concept concerning the learning and teaching processes in classes of Conscientiology. It suggests the term parapedagogical intervention to characterize the performance of the Conscientiology instructor. In addition, it presents a proposal of a method to help students in the reelaboration of the distorted mental representations about conscientiological cutting-edge truths.

Keywords: Parapedagogy, cognitology, parapedagogical intervention.

I INTRODUÇÃO

Contextualização. Este artigo apresenta os primeiros resultados das pesquisas realizadas pelo autor sobre o processo de intervenção parapedagógica no contexto das aulas de Conscienciologia.

Pesquisa. A proposição da pesquisa surgiu durante os trabalhos na condição de Parapedagogo atuante no Programa para Desenvolvimento de Professores de Conscienciologia da *Reapren-*

dentia, instituição conscienciocêntrica dedicada ao estudo e desenvolvimento da Parapedagogia, uma especialidade da Conscienciologia.

Objetivo. O objetivo da pesquisa é oferecer ideias, reflexões e proposições capazes de auxiliar os professores de Conscienciologia no processo de *intervenção parapedagógica* durante suas aulas de Conscienciologia.

II HISTÓRICO E MÉTODO DA PESQUISA

Professorandos. No período de janeiro de 2010 a março de 2011, 27 professorandos participaram ativamente do processo para formação de professores da *Reaprendentia* e tiveram seu desempenho docente avaliado por uma equipe de 11 Parapedagogos.

Dificuldades. Entre outros aspectos observados durante o acompanhamento destas aulas e também em outras experiências docentes do autor, chamaram a atenção por sua recorrência e impacto na qualidade das aulas de Conscienciologia, as seguintes dificuldades listadas em ordem alfabética:

1. **Cérebro.** Desconsideração dos conhecimentos provenientes das ciências cognitivas na seleção das estratégias de ensino, resultando em intervenções pedagógicas ineficientes como suporte ao processo de aprendizagem significativa de acordo com o funcionamento do cérebro humano, seus mecanismos de memória e representação mental.
2. **Intervenção.** Dificuldade no desenvolvimento das intervenções pedagógicas em sala de aula que sejam capazes de esclarecer com maior eficiência os conteúdos relativos às verdades relativas de ponta da Conscienciologia.

Pesquisa. No intuito de contribuir com os professores e professorandos de Conscienciologia na melhoria das dificuldades mencionadas, em janeiro de 2010, este autor-pesquisador iniciou um processo de estudo e registro daqueles aspectos considerados qualificadores e aqueles desqualificadores relacionados à *intervenção parapedagógica*, uma forma de abordagem proposta pelo autor neste artigo.

Método. Foi utilizado o método de observação de aulas, registro das ocorrências e pesquisas na bibliografia pedagógica e parapedagógica disponível.

Resultados. Doravante neste artigo serão apresentados os principais achados resultantes destas observações e pesquisas.

Aula. Sempre que o termo “aula” for apresentado neste artigo, estará fazendo referência à aula de Conscienciologia. Contudo as informações aqui apresentadas poderão ser úteis às intervenções pedagógicas nas diversas modalidades de aula.

Aprendizagem. As informações sobre as ciências cognitivas e outros campos do conhecimento abordados neste artigo serão apresentados no contexto dos processos de ensino e aprendizagem.

Organização. O artigo está organizado objetivando primeiro apresentar uma seleção de contribuições da pedagogia e ciências cognitivas em geral. Depois, com base nestas ideias e nas contribuições da Conscienciologia, são apresentadas as proposições e conclusões do autor.

III CIÊNCIAS COGNITIVAS E OS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Ciências Cognitivas. Nos últimos 30 anos várias linhas de investigação advindas da filosofia, psicologia (especialmente a psicologia cognitiva), neurociência, linguística, ciência da computação e inteligência artificial (em particular do ramo de redes neurais) convergiram e deram origem a um novo campo de conhecimento, as chamadas ciências cognitivas.

Informações. As descobertas realizadas pelas ciências cognitivas fornecem indicações sobre a maneira pela qual o ser humano interpreta, codifica, armazena e utiliza informações no seu dia-a-dia, ou seja, indicações sobre a maneira pela qual ocorre o aprendizado.

Gagné. Os primeiros estudos em ciências cognitivas no campo da educação foram realizadas por Robert Gagné em 1970. Gagné propôs um modelo representativo do tratamento de informações realizado pelo ser humano que compreende três fases (GAUTHIER, 2010):

1. **Aquisição:** representa essencialmente o percurso feito por toda a informação, desde a sua percepção pela memória sensorial até a sua compreensão ou a sua representação na memória de curto prazo. Tem por fim a compreensão do objeto de aprendizagem através da construção de uma representação na memória de trabalho.
2. **Retenção:** se caracteriza pela criação de uma *marca mnésica* dessa aprendizagem na memória de longo prazo. Para serem retidos, os saberes precisam ser identificados formalmente e relacionados com os conhecimentos anteriores armazenados na memória de longo prazo.

Ausubel. É possível relacionar o processo de identificação formal das novas informações (aprendizados) e sua relação com informações já presentes na cognição do indivíduo com a proposta de Ausubel sobre aprendizagem significativa.

Conceito subsunçor. Segundo Ausubel a aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos relevantes, chamados subsunçores, preexistentes na estrutura cognitiva do aluno. Ausubel define estruturas cognitivas como estruturas hierárquicas de conceitos que são representações de experiências sensoriais do indivíduo. A ocorrência da aprendizagem significativa implica no enriquecimento e modificação do conceito subsunçor (ANTUNES, 2002).

Facilitação. A partir de um conceito geral (já incorporado pelo aluno) o conhecimento pode ser construído de modo a ligá-lo com novos conceitos facilitando a compreensão das novas informações. Por efeito, o processo dá significado real ao conhecimento adquirido.

Síntese. Ausubel defende que as ideias novas são aprendidas e retidas mais facilmente e de maneira útil quando se referem a conceitos e proposições já disponíveis que funcionam ao modo de âncoras conceituais.

3. **Transferência:** a terceira fase do modelo de Gagné trata da reutilização ou aplicação dos saberes em contextos diferentes daqueles vistos no processo de aprendizagem, ou seja, na fase de aquisição.

Representação. Segundo os pesquisadores das ciências cognitivas os estímulos do ambiente não podem ser colocados diretamente em nossa cabeça, então os mecanismos da memória e da cognição se apropriam destas informações através de *representações*.

Conhecimento. A representação do conhecimento compreende as várias maneiras pelas quais as nossas mentes criam e modificam as estruturas mentais usadas para tratar o conhecimento obtido por meio de nossas interações com o mundo.

Aprendizado. Segundo Gilles Noiseux em sua obra *Traité de Formation à L'enseignement par Médiation*, aprender é modificar as nossas representações até que compreendamos e retenhamos o objeto de aprendizagem (GAUTHIER, 2010).

Obstáculo. As representações têm um poder explicativo espontâneo capaz de torná-las duradouras e também resistentes à mudança. Desta forma, em alguns casos, as representações podem ser um obstáculo à compreensão e assimilação de um novo objeto de aprendizagem.

Ensino explícito. Para vencer esta resistência o professor precisará se esforçar para tornar explícitos todos os conceitos, raciocínios, estratégias e procedimentos necessários para a compreensão de determinado objeto de ensino.

Método. No método do ensino explícito, o docente precisará modelar as atividades a serem realizadas pelos alunos e posteriormente acompanhá-los em atividades de prática dirigida e finalmente estimulá-los para que exercitem por si os novos aprendizados. As práticas dirigidas podem ser atividades diversas que exijam do aluno o manuseio das informações apresentadas pelo professor (GAUTHIER, 2010).

Validação. Para o sucesso do ensino explícito são necessários procedimentos de questionamento e retroação capazes de permitir ao professor a adequação do processo de aprendizagem através da verificação e validação dos aprendizados.

Assertividade. O procedimento de validação é fundamental para assegurar o aprendizado significativo dos conhecimentos e a construção dos conceitos estruturantes dos mesmos.

Representação. Considerando o processo de aprendizado através da transformação do sistema de representações do aluno, se o professor puder conhecer estas representações estará melhor preparado para a mediação do processo de ensino-aprendizagem.

Questionamento. A melhor maneira de saber o que o aluno compreendeu do objeto de aprendizagem no momento da aula é o questionamento. A ferramenta aparentemente mais eficaz para o questionamento é a pergunta direta e objetiva para o aluno: diga-me, o que você aprendeu?

Questão. Professor, quantas vezes em sala de aula você perguntou ao seu aluno sobre o que ele aprendeu? Não me refiro à questão *“você tem alguma dúvida?”* Como o aluno poderá dizer o que não aprendeu ou o que aprendeu “errado” quando para ele o aprendizado ocorreu legitimamente?

Armazenamento. Pelas ciências cognitivas os diferentes tipos de conhecimento são armazenados na memória de longo prazo em dois diferentes modos de organização (GAUTHIER, 2010):

1. **Rede semântica:** caracterizada essencialmente pelas ligações, associações e relações que podem existir entre as significações das palavras ou dos conceitos. Na memória de longo prazo os novos saberes são armazenados como numa rede, se interligando em associação aos conceitos anteriores.
2. **Esquemas:** são as representações mentais que traduzem a lógica cognitiva acerca de pessoas, objetos, acontecimentos, situações e comportamentos. É uma estrutura abstrata que contém subesquemas capazes de auxiliar na organização dos conhecimentos.

Aprendizagem. No processo de aprendizagem as intervenções pedagógicas do professor atuam ao modo de estímulos para que o aluno inicialmente organize seus conhecimentos na memória de curto prazo (aquisição através da exposição do professor e da consequente compreensão do aluno) e posteriormente consiga organizar e reter estes conhecimentos na memória de longo prazo através de processos associativos característicos da rede semântica e dos esquemas.

Memória. Em geral conseguimos reter novas informações em nossa mente por 5 a 20 segundos antes de esquecer-las ou transferi-las para a memória de longo prazo. Para o adulto médio a quantidade de unidades de novas informações que podem ser trabalhadas simultaneamente pela memória de curto prazo é de sete. Estas são características essenciais da memória chamada de curto prazo ou de trabalho (GAUTHIER, 2010).

Funcionamento. Assim, o funcionamento mais elementar da memória humana se dá através do estímulo da informação recebida e armazenada temporariamente na memória de curto prazo, onde se procura dar algum sentido para a informação a partir das informações armazenadas na memória de longo prazo.

Experimento. Um experimento revelador sobre o processo de ensino-aprendizagem na educação formal brasileira e a retenção das informações na memória de longo prazo dos alunos foi realizado pelo professor Pierluigi Piazzi e relatado em sua obra *Ensinando Inteligência* (PIAZZI, 2009).

Prova. Piazzi realizou uma prova de Física em uma turma de 9 alunos do primeiro colegial formada por uma mulher e 8 homens. Os alunos foram informados da prova antecipadamente e se prepararam como de costume. Numa escala de 0 a 10 suas notas foram: a aluna tirou nota 9, dois alunos tiraram a nota 8 e as notas restantes oscilaram entre 4 e 5.

Prova surpresa. Uma semana depois, sem avisar ninguém, a mesma prova foi aplicada aos mesmos alunos. A nota mais alta foi da aluna, tirou 3, o restante da turma tirou a nota 1. Vale destacar uma das questões da prova: “*quantas* eram as 3 Leis de Newton?”

Memória. As consequências deste experimento são diversas e levam a muitos questionamentos sobre os processos de ensino-aprendizagem, as avaliações escolares e os sistemas educacionais adotados em diversos países. Para este artigo interessa destacar, à luz das etapas propostas por Gagné e dos mecanismos da memória, a hipótese plausível de alguma dificuldade ou falha na fase de aquisição ou retenção dos conhecimentos. É possível especular, por exemplo, sobre o uso da “decoreba” em substituição à compreensão dos objetos de ensino, da falta de carga horária de sono e do habitual estudo em cima da hora da prova (PIAZZI, 2009).

Cérebro. Em sua obra Piazzi questiona sobre o ensino formal estar organizado de maneira desestimulante e sem favorecer os processos naturais de funcionamento do cérebro humano.

Questão. A organização das atividades educacionais propostas por você professor, atendem as condições de funcionamento e desenvolvimento do cérebro humano?

O ENSINO NÃO SE REDUZ AO COGNITIVISMO, PRINCIPALMENTE SE FOREM CONSIDERADAS AS VARIÁVEIS EXTRAFÍSICAS PERTINENTES, CONTUDO AS CIÊNCIAS COGNITIVAS SÃO ÚTEIS ÀS PESQUISAS DA PARACOGNIÇÃO E DA PARAPEDAGOGIA.

IV VYGOTSKY E A O PAPEL DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Biografia. Lev Semenovich Vygotsky nasceu em Orsha, capital de Bielarus, país da extinta União Soviética, em 17 de novembro de 1896. Foi professor e pesquisador nas áreas de Psicologia, Pedagogia, Filosofia, Literatura, deficiência física e mental e trabalhou com a Pedologia, ciência específica da criança que integra os aspectos biológicos, psicológicos e antropológicos (OLIVEIRA, 2004).

Contribuições. Dentre as diversas contribuições de Vygotsky para as ciências da educação, é oportuno destacar o conceito de *zona de desenvolvimento proximal*. Segundo Vygotsky em seus estudos sobre as funções psicológicas da criança e sua capacidade para realizar determinadas tarefas, é possível distinguir 3 níveis de desenvolvimento do infante (FONSECA, 2007):

1. **Real:** o *nível de desenvolvimento real* determina a capacidade de realizar tarefas de maneira independente e se refere a etapas já alcançadas, já conquistadas pela criança. É resultado de processos de desenvolvimento já completados ou consolidados.
2. **Potencial:** o *nível de desenvolvimento potencial* é a capacidade da criança para realizar tarefas com a ajuda de adultos ou de companheiros mais capazes.
3. **Proximal:** uma vez postulados os níveis de desenvolvimento real e potencial, Vygotsky define a zona de desenvolvimento proximal como a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, ou seja, a *zona de desenvolvimento proximal* aponta para o caminho percorrido pelo indivíduo para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento até se tornarem funções consolidadas, no seu nível de desenvolvimento real.

Desenvolvimento. Segundo a teoria de Vygotsky, é como se o processo de desenvolvimento progredisse mais lentamente que o processo de aprendizado. O aprendizado despertaria processos de desenvolvimento capazes de se tornarem parte das funções psicológicas no indivíduo.

Relações. As relações estabelecidas por Vygotsky entre desenvolvimento das funções psicológicas e cognitivas da criança e o aprendizado, especialmente sobre a zona de desenvolvimento proximal, explicitou a importância das relações do indivíduo com o ambiente sócio-cultural para que este se desenvolva plenamente.

Estímulo. Vygotsky propõe que a ação mais influente no processo de aprendizagem acontece na zona de desenvolvimento proximal (GAUTHIER, 2010).

Adequação. Por exemplo, tentar ensinar um bebê a amarrar os sapatos ou vestir suas roupas não teria qualquer efeito, porém, uma criança em determinada faixa etária e de desenvolvimento, poderia se beneficiar do auxílio para acelerar o aprendizado desta tarefa.

Nível. Na prática, Vygotsky propõe que o papel de intervenção no processo de aprendizagem só acontecerá adequadamente quando se conhece o nível de desenvolvimento daquele que vai aprender e se orienta o ensino para as etapas de desenvolvimentos ainda não incorporados e ao mesmo tempo não tão distantes daquelas já incorporadas, ou seja, aquelas relativas à zona de desenvolvimento proximal. Para Vygotsky “o único bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento” (GAUTHIER, 2010).

Atuação. Assim, segundo as ideias de Vygotsky, podemos concluir que o professor tem o papel explícito de intervir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos para provocar avanços que não ocorreriam naturalmente.

Intervenção Pedagógica. Foi principalmente a partir das proposições e estudos de Vygotsky que a ideia de intervenção sobre o processo de aprendizagem, comumente chamado de intervenção pedagógica, tomou novo folego nas pesquisas e práticas educacionais dos últimos 50 anos.

Ressalva. Vygotsky não propôs o retorno à pedagogia tradicional caracterizada por uma postura diretiva, intervencionista ou autoritária, nem mesmo incitou o educando a assumir um papel passivo. Suas ideias contribuem para a compreensão das práticas de intervenção pedagógica e dos processos de aprendizagem, principalmente aqueles relativos ao meio cultural e característico das relações entre os indivíduos (OLIVEIRA, 2004).

V CONTRIBUIÇÕES DA CONSCIENCIOLOGIA

Paradigma Consciencial. A Conscienciologia estuda a consciência (o ser, o self, o ego, o princípio consciencial) e suas manifestações nas dimensões intrafísica e extrafísica através de seus veículos de manifestação (soma, energossoma, psicossoma e mentalsoma) e dos mecanismos da pensividade (pensamento, sentimento e energias atuando de maneira indissociável).

Ciência. A partir da Conscienciologia é possível aproveitar e ampliar as informações provenientes das vertentes essenciais do conhecimento humano, por exemplo, a ciência convencional (VIEIRA, 1994). A Parapedagogia, enquanto campo de estudo da educação no âmbito do paradigma consciencial, pode fazer o mesmo.

Cotejo. Neste sentido serão apresentados raciocínios, proposições, hipóteses e constructos teóricos desenvolvidos a partir do cotejo entre as contribuições das ciências cognitivas e pedagógicas apresentadas até agora neste artigo e uma série de verpons conscienciológicas teaticamente consolidadas pelos pesquisadores da Conscienciologia.

VI INTERVENÇÃO PARAPEDAGÓGICA

Argumentos. Abaixo serão elencados argumentos capazes de ampliar as abordagens anteriores das ciências convencionais e explicitar a necessidade da proposição de um novo termo para os processos de intervenção pedagógica no âmbito da Parapedagogia.

Sociex. Enquanto as teorias de Vygotsky conferem um importante papel às relações sociais nos processos de aprendizagem humana, inclusive propondo a intervenção pedagógica mais eficiente quando atuante na zona de desenvolvimento proximal do indivíduo, a Parapedagogia adiciona a este cenário todas as interações da sociedade extrafísica (Parassociologia) com o indivíduo e deste com a sociedade extrafísica, muitas vezes desconsiderada pela maioria das consciências em função da ausência do desenvolvimento do parapsiquismo lúcido.

Consciexes. Considerando a Parassociologia é possível inferir sobre os componentes da plateia extrafísica relacionada às aulas de Conscienciologia: paraeducandos, paraprofessores, amparadores, assediadores e até mesmo consciexes penetras ou curiosas interagindo com o campo energético parapedagógico.

Acoplamentos. Importa considerar também as contribuições da energossomatologia segundo a qual nenhum processo de ensino-aprendizagem existe sem algum nível de interação energética extrafísica, por exemplo, através de acoplamentos energéticos dos energossomas dos

envolvidos, mencionados no parágrafo anterior, e dos energossomas dos próprios professores e alunos (conscins).

Retrovidas. A holorressomática esclarece: professores e educandos possuem várias vidas intrafísicas e extrafísicas anteriores. Mesmo se não estiverem lúcidos para esta realidade, professores e alunos recebem constantemente as influências dessas vidas passadas através dos mecanismos da própria pensividade, incluindo efeitos diversos sobre a memória física.

Transcendência. Pela Evoluciologia, as experiências de extrapolações parapsíquicas transcendem as proposições da zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky pois a ação do amparador patrocinador da extrapolação parapsíquica é exemplo de intervenção bem mais complexa e caracterizada por antecipações evolutivas, esporádicas, obviamente não habituais nem rotineiras em relação ao próprio nível atual, ou imediatamente superior ou outro ainda mais avançado e com repercussões paradidáticas significativas para o experimentador (VIEIRA, 2010). Ou seja, a validade da proposição de Vygotsky é restrita às variáveis intrafísicas observáveis e pode ser aperfeiçoada quando estudada no contexto do paradigma consciencial.

Termo. Se na pedagogia, nas propostas de Vygotsky, nas ciências cognitivas e demais campos de conhecimento esclarecedores sobre os processos de ensino-aprendizagem, a ação da intervenção pedagógica considera a realidade do cérebro humano, de uma única vida humana, do mundo físico e das consciências intrafísicas, pela Parapedagogia, é oportuna a proposição de um termo para esclarecer os processos de intervenção parapedagógica considerando o paracérebro, a paracognição, a recuperação de cons, os vários períodos de existências intrafísicas e extrafísicas da consciência, as influências das bioenergias, das consciexes e tantos outros parafatos intervenientes nos processos educacionais.

Proposição. A fim de responder ao problema levantado no parágrafo anterior e contribuir para os processos de intervenção pedagógica no âmbito da Parapedagogia, este autor propõe o conceito a seguir.

Definologia. A *intervenção parapedagógica* é o ato de intervir, por parte da conscin ou consciex educadora, sob condições técnicas parapedagógicas, em local ou dimensão apropriada, nos processos de aprendizagem de uma ou mais consciências, a fim de otimizar os resultados educacionais possíveis levando em consideração as variáveis bioenergéticas, multidimensionais, multiveiculares, multiexistenciais e cosmoéticas pertinentes.

Etimológica. O termo intervenção vem do idioma Latim Imperial, interventio, “abono; fiança; garantia”, radical de interventum, supino de intervenire, “estar entre; sobrevir; assistir; entremeter-se; ingerir-se; intervir; meter-se de permeio; embaraçar-se; impedir”. Surgiu no Século XV. O elemento de composição para deriva do idioma Grego, pará, “por intermédio de; para além de”. O termo pedagogia tem origem na Grécia antiga, paidós (criança) e agogé (condução).

Sinonimologia: 1. Intervenção paraeducativa. 2. Intervenção do parapedagogo. 3. Intercessão parapedagógica. 4. Intercessão educacional extrafísica.

Neologia. Este autor propõe o uso do termo *intervenção parapedagógica* como abordagem técnica da Parapedagogia.

Antonimologia: 1. Intervenção pedagógica. 2. Omissão parapedagógica.

Benefício. A técnica da intervenção parapedagógica é realidade mais adequada às abordagens cosmoéticas em sala de aula. Cada vez mais professores e alunos poderão se beneficiar da intervenção parapedagógica para otimizar os processos de ensino-aprendizagem conscienciológicos e também no dia-a-dia da educação formal nas instituições de ensino públicas e privadas.

Questões. Quais processos de intervenção parapedagógica são utilizados lucidamente por você professor? Tem obtido bons resultados? Você já testou em si mesmo os efeitos das técnicas energéticas de desbloqueio da região cortical, por exemplo através do estado vibracional (EV), realizado antes, durante e após as atividade de ensino-aprendizagem? Quais os resultados?

VII REPRESENTAÇÃO MENTAL E CIRURGIA COGNITIVA

Memória. Segundo as pesquisas das ciências cognitivas a transferência da informação para a memória de longo prazo pode ser facilitada pela repetição da informação, pela sua elaboração significativa no momento da aquisição, pela sua organização em categorias e pelo uso de estratégias mnemônicas.

Consolidação. O processo pelo qual o indivíduo integra a nova informação a uma já armazenada na memória de longo prazo é chamado de consolidação (STERNBERG, 2000).

Codificação. O modo como a informação é codificada no contexto da aprendizagem afeta fortemente a maneira como a informação será evocada ou recuperada posteriormente.

Percepção. Segundo a Cogniciologia, o processo perceptivo é construtivo. O perceptor constrói o estímulo que é percebido, utilizando a informação sensorial como fundamento para a estrutura, mas também utilizando o conhecimento existente (esquemas) e os processos de pensamento (STERNBERG, 2000). Sendo assim, quanto mais vago ou tênue é um estímulo, mais os esquemas ativos atuam para compensar e consolidar uma percepção (BUENO, 2010).

Construção. As lembranças, ou seja, a recuperação das informações armazenadas na memória, pode se dar de maneira reconstrutiva, reproduzindo o que foi aprendido fundamentado em dados evocados e inferências baseadas somente nestes dados. Também pode ocorrer a lembrança construtiva, ou seja, influenciada por atitudes, informações adquiridas anteriormente e por esquemas baseados no conhecimento adquirido (STERNBERG, 2000).

Distorções. Segundo Bueno, quando as percepções ou parapercepções são imprecisas, os esquemas cognitivos ativos (conceitos, crenças, experiências anteriores e vulnerabilidades) preenchem e direcionam as interpretações dos parafatos, aumentando as chances de distorções parapsíquicas (BUENO, 2010).

Retroesquemas. Segundo a Seriexologia, os esquemas, tanto funcionais quanto disfuncionais, podem ter a origem nas experiências vivenciadas nos períodos intermissivos ou em outras existências da consciência (BUENO, 2010). A influência dos esquemas e retroesquemas podem ocorrer com alunos e professores.

Efeitos. É fundamental ao professor considerar os possíveis efeitos das distorções cognitivas e de possíveis esquemas e retroesquemas sobre a própria cognição em primeiro lugar e sobre a cognição do aluno atuando de maneira a impedir ou minar a compreensão de determinadas verpons.

Exemplo. Considere por exemplo a conscin que em sua última vida humana atuou na condição de doutrinador ou doutrinado de alguma seita religiosa.

Amparador. Considere esta conscin elaborando o conceito de amparador extrafísico estando ela sob forte influência dos retroesquemas disfuncionais do passado. Seria lógico supor a possibilidade de ocorrer alguma dificuldade na compreensão deste conceito, por exemplo, confundindo-o com a ideia de “anjo-da-guarda”.

Fatuística. Situação similar ocorreu em determinado contexto parapedagógico com determinado aluno e este autor atuando como facilitador da Conscienciologia. Na ocasião a técnica de intervenção parapedagógica utilizada foi elaborar com o aluno o máximo de itens capazes de compor uma caracterologia do conceito “amparador extrafísico”.

Reelaboração. Na medida em que os itens eram apresentados, era solicitado ao aluno que apresentasse suas ideias, o que ele compreendia sobre cada item. Quando a abordagem do aluno se apresentava distorcida, o professor propunha questões capazes de ajudá-lo na reelaboração dos conceitos até que a compreensão se aproximasse o máximo possível da verdade relativa de ponta (verpon) da Conscienciologia a qual se pretendia chegar à compreensão.

Representações. Neste processo foram trabalhados item-a-item, ideia-a-ideia, reflexão-a-reflexão, todos os aspectos possíveis de serem levantados. Ao final o aluno conseguiu alcançar nova compreensão da verpon. As representações mentais do aluno foram reconstruídas. Neste exemplo, até que ponto podemos considerar as *parar-representações mentais* sendo reconstruídas concomitantemente? Quais os efeitos para a próxima intermissão e vidas futuras?

Cirurgia. Este método de intervenção parapedagógica funcionou ao modo de verdadeira *cirurgia cognitiva* onde cuidadosamente, com atenção aos limites do aluno, foram trabalhados todos os aspectos possíveis de serem levantados até o aluno conseguir alcançar a compreensão da verpon.

Técnica. Após este experimento, o autor procurou desenvolver o procedimento em diversos outros contextos ao modo de técnica parapedagógica. A seguir são apresentados em ordem cronológica os passos da técnica:

1. **Pré-aula:** na fase da pré-aula o professor procura a completude de sua preparação contemplando os aspectos de domínio do conteúdo, a seleção das técnicas didático-pedagógicas, a estratégia de transposição didática, o desencadeamento de acoplamentos com as conscins e consciexes relacionadas à futura aula e o atendimento aos aspectos interassistenciais característicos da pré-aula de Conscienciologia.
2. **Ensino:** o professor inicia a aula com um diagnóstico dos saberes dos alunos investigando seus conhecimentos prévios (conceitos subsunçores) sobre os conteúdos a serem trabalhados. Durante a aula é utilizada a técnica do ensino explícito procurando apresentar com lógica e clareza os conteúdos que se pretende ensinar, em diferentes contextos possíveis, num processo dialógico e maiêutico, respeitando o tempo necessário para o aluno trabalhar os novos conteúdos.
3. **Avaliação em processo:** a fim de diagnosticar possíveis focos de distorções da compreensão são elaboradas questões verbais, de tempo em tempo, para que os alunos possam expressar a própria compreensão sobre os conteúdos em estudo.
4. **Aprofundamento:** se forem observadas dificuldades na compreensão das ideias, serão exploradas e aprofundadas mais características capazes de elucidar os conceitos ainda mal compreendidos.

Etapas. As 4 etapas anteriores foram testadas em diferentes oportunidades de aulas expositivas com diferentes temáticas. É necessário destacar a importância da realização de uma competente pré-aula por parte do professor. Sem a preparação do professor não é possível esperar bons resultados na utilização da técnica.

Preparação. No intuito de contribuir com a preparação dos professores interessados em testar a técnica mencionada, segue a listagem de itens utilizada por este autor na sua preparação para suas aulas de Conscienciologia:

01. **Abordagem.** Qual a melhor forma para apresentação do conteúdo?
02. **Acoplamento.** Quais ações de *rapport* com os alunos poderão ser desencadeadas antes da aula?
03. **Alunos.** Quais as características do meu público alvo (alunos)?
04. **Avaliação.** Quais recursos utilizar para verificar o aprendizado?
05. **Conteúdos essenciais.** Quais os conteúdos essenciais da aula?
06. **Conteúdos.** Quais conteúdos preciso conhecer com competência?
07. **Contextualização.** Quais temas do cotidiano podem ser explicados pelos conteúdos da aula?
08. **Cosmograma.** Quais itens dos cosmogramas selecionados serão apresentados prioritariamente?
09. **Debate.** Quais temas serão propícios para motivar o debate em sala?
10. **Dilemas.** Quais dilemas éticos dos temas apresentados podem ser abordados?
11. **Exercícios.** Quais exercícios extra-aula serão indicados?
12. **Experiências pessoais.** Quais experiências pessoais podem ser apresentadas para auxiliar a aprendizagem?
13. **Fazer Parapedagógico.** Quais técnicas energéticas e parapsíquicas poderão ser desencadeadas silenciosamente pelo professor?
14. **Ganchos.** Quais os ganchos didáticos mais adequados?
15. **Grupo.** Poderão ser realizadas atividades em grupo?
16. **Lacunas.** Quais perguntas relacionadas ao tema ainda não foram respondidas pela ciência?
17. **Motivação.** De quais recursos motivacionais poderei dispor?
18. **Objetivos.** Quais os objetivos a serem alcançados na aula?
19. **Obstáculos.** Quais os obstáculos à aprendizagem mais comuns relacionados ao tema que vou lecionar?
20. **Paratecnologia.** Quais técnicas energéticas e parapsíquicas poderão ser propostas para os alunos?
21. **Participação.** Quais atividades podem gerar mais envolvimento dos alunos?
22. **Perguntas.** Quais perguntas originais posso apresentar?
23. **Pesquisa.** Quais atividades de pesquisa poderão ser sugeridas?
24. **Recursos.** Quais recursos didáticos serão utilizadas na aula? (Projektor multimídia, quadro branco, canetas, pincéis, internet, computadores e outros).
25. **Técnicas.** De quais técnicas parapedagógicas poderei lançar mão?
26. **Temas transversais.** Quais os temas transversais úteis de serem apresentados?
27. **Teorias.** Quais as teorias subjacentes e conceitos subsunçores úteis de serem apresentados?

28. **Timing.** Qual o tempo para cada atividade proposta?
29. **Variação.** De quais formas alternativas de explicação dos conteúdos posso dispor?
30. **Verpon.** Qual o *status* das pesquisas relativas aos conteúdos que irei lecionar?

VIII CONCLUSÕES

Contribuições. As ciências cognitivas e as propostas de Vygotsky podem contribuir com os processos de ensino aprendizagem e precisam ser consideradas em qualquer proposta mais séria de sistematização educacional. O processo educacional será otimizado se contemplar ações capazes de atender às características da estrutura cognitiva humana (ciências cognitivas) e da mediação da aprendizagem (Zona de Desenvolvimento Proximal) proposta por Vygotsky.

Completo. Contudo estas linhas de pensamento se revelam incompletas para explicar com abrangência os processos educacionais por desconsiderarem os aspectos extrafísicos, multi-dimensionais, multiexistenciais e pensênicos.

Ressignificação. Os conceitos de representação mental, esquemas mentais e distorções cognitivas podem ser extrapolados e ressignificados no paradigma consciencial contribuindo para a compreensão dos processos de ensino-aprendizagem conscienciológicos. O artigo Fatores Influenciadores da Autocientificidade na Tenepes do autor Ruy Bueno é importante referência para a compreensão destes conceitos.

Parapedagogia. O conceito de intervenção parapedagógica se apresenta mais adequado e enriquecedor aos processos de ensino-aprendizagem, mesmo os da educação formal.

Ensino Explícito. A intervenção parapedagógica pode ser qualificada pela utilização da estratégia do *ensino explícito*, principalmente pelas perguntas diretivas capazes de evidenciar as representações mentais dos alunos sobre os conteúdos trabalhados pelo professor.

Cirurgia. A proposição da intervenção parapedagógica ao modo de verdadeira cirurgia cognitiva apresentou bons resultados na reelaboração das representações mentais no contexto da tarefa do esclarecimento (tares) segundo a avaliação do autor e dos alunos que vivenciaram o procedimento.

Limite. Ao professor cabe estabelecer limites de atuação adequados ao contexto parapedagógico da sala de aula. Há situações nas quais o mais adequado é a ação terapêutica e esclarecedora da consciencioterapia ou até mesmo o tratamento psicológico específico.

Pesquisas. Este autor fica à disposição para auxiliar e prestar mais esclarecimentos aos professores interessados em testar, comprovar ou refutar as ideias apresentadas neste artigo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antunes, Celso;** *Glossário para Educadores*; 199 p.; 4 caps.; br.; 2ª Ed.; Editora Vozes; Petrópolis, RJ; 2002; página 103.
- Bueno, Ruy;** *Fatores Influenciadores da Autocientificidade na Tenepes*; VI Forum da Tenepes & III Encontro Internacional de Tenepessistas; artigo; Conscientia; revista; trimestral; Vol. 14; N. 2; Foz do Iguaçu, PR; Abril-Junho, 2010; página 279.

- Fonseca**, Vitor da; *Cognição, neuropsicologia e aprendizagem*; 184 p.; 7 caps.; 1ª Ed.; br.; Editora Vozes; Petrópolis, RJ; 2007; páginas 78 a 121.
- Gauthier**, Clermont e **Tardif**, Maurice; *A Pedagogia, Teorias e Práticas da Antiguidade aos nossos dias*; 528 p.; 17 caps.; 2ª Ed.; br.; Editora Vozes; Petrópolis, RJ; 2010; páginas 395 a 423, 447 a 473.
- Houaiss**, Antônio e **VILLAR**, Mauro Salles; *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*; apres. Mauro de Salles Villar; pref. Antônio Houaiss; LXXXIII + 2.922p.; Dicionário; microbiografia; refs.; 30,5 x 23 x 7 cm; enc.; 1 ed.; Rio de Janeiro, RJ; Objetiva; 2001; página 1100.
- Oliveira**, Marta Kohl; *Vygotsky, Aprendizado e desenvolvimento – Um processo Sócio-histórico*; 112 p.; 6 caps.; 4ª Ed.; br.; Editora Scipione; São Paulo, SP; 2004; páginas 18 a 24, 61 a 65.
- Piazz**i, Pierluigi; *Ensinando Inteligência - Manual de Instruções do Cérebro de seu Aluno*; 200 p.; 5 caps.; 1ª Ed.; br.; Editora Aleph; São Paulo, SP; 2009; páginas 13 a 37.
- Sternberg**, Robert J.; *Psicologia Cognitiva*; 496 p.; 14 caps.; 1ª Ed.; br.; Artmed; Porto Alegre, RS; 2000; páginas 183 a 275.
- Vieira**, Waldo; *700 Experimentos da Conscienciologia*; 1058 p.; 700 caps.; enc.; Editora do Instituto Internacional de Projeciologia e Conscienciologia; Rio de Janeiro, RJ; 1994; página 73.
- _____. *Enciclopédia da Conscienciologia* (DVD). Foz do Iguaçu: Editares, 2010; página 3229.

William Klein é licenciado em Física, empresário. Voluntário da *Reaprendentia* e professor de Conscienciologia desde setembro de 2000.

RESUMO

INVESTIGAÇÃO SOBRE O PERFIL FORMATIVO DOCENTE ***Investigation on the Teaching Formative Profile***

Marlene Comiotto

A autora apresenta o resultado de pesquisa qualitativa utilizando a metodologia da história oral com gravação de entrevistas. Descreve o universo de docentes e profissionais liberais inseridos em contextos educacionais e institucionais de atuação diversificada. Apresenta momento específico quando os entrevistados foram convidados a contribuir na construção de um perfil formativo, frente às demandas da sociedade contemporânea protagonizadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação. Foram referendados os seguintes aspectos: o autoexemplarismo, o papel do professor-reflexivo e professor mediador, a condução da autonomia no pensar e do aprendizado continuado, enquanto indicadores de qualificação pessoal, que não se resume somente a competências técnicas, mas inclui o desenvolvimento de capacidades e habilidades. O objetivo do estudo foi correlacionar a interlocução dos entrevistados com a Parapedagogia e especialidades da Conscienciologia. A investigação contribui com proposições na formação do perfil formativo, por ser parte inseparável de qualquer processo pedagógico.

Palavras-Chave: educadores, educação, tecnologia, conscienciologia.

The author presents the result of qualitative research using the methodology of oral history with interview recordings. It describes the universe of teachers and professionals inserted in educational and institutional contexts of various areas. It presents the specific moment when interviewees were invited to contribute in building up a formative profile, meeting the demands of the contemporary society brought about by Information and Communication Technologies. The following aspects were highlighted: self-exemplarism, role of the reflective teacher and mediator teacher, lead to autonomy in thinking and continuous learning as indicators of personal qualification, which is not limited only to technical competencies, but includes the development of skills and abilities. The purpose of this study was to correlate the dialogue of the interviewees with Parapedagogy and the subdisciplines of Conscientiology. The investigation contributes with propositions to the formation of formative profiles, as an inseparable part of any pedagogical process.

Keywords: educators, education, technology, conscientiology.