Formação Docente em Classes Multisseriadas, Ontopsicologia e Desenvolvimento Humano

Formación Docente en Clases Multiseriadas, Ontopsicología y Desarrollo Humano

Teacher Training in Multi-Grade Classes, Ontopsychology and Human Development

Daiane Dutra Rieder¹

GT 07 - Contribuições da pedagogia ontopsicológica à educação no século XXI

Resumo: Este trabalho teórico almeja examinar se a formação docente continuada se correlaciona com melhorias nos índices de alfabetização e desenvolvimento humano. E, em contrapartida, se a falta dessa preparação perpetua dificuldades educacionais. Objetiva-se compreender as contribuições da formação docente, na perspectiva do Método Ontopsicológico, para o desenvolvimento profissional de professores e educacional discente. Parte-se da hipótese que a formação docente para classes multisseriadas desempenha um papel crucial na melhoria dos indicadores nacionais de alfabetização, pois proporciona aos professores o conhecimento de novas habilidades para suprir as necessidades que se apresentam no cotidiano escolar multissérie. Para satisfazer os objetivos desta temática de estudo, utiliza-se o método bibliográfico e o hipotético-dedutivo. Conclui-se que a capacitação docente é uma estratégia para a introdução de novas metodologias e competências à prática pedagógica, o que hipoteticamente impactaria positivamente nos níveis de leitura, escrita e desenvolvimento humano tanto de alunos, quanto professores.

Palavras-chave: Formação docente; Classes multisseriadas; Ontopsicologia; Desenvolvimento humano.

Resumen: Este trabajo teórico tiene como objetivo examinar si la formación continua de docentes se correlaciona con mejoras en las tasas de alfabetización y desarrollo humano. Y, por otro lado, si la falta de esta preparación perpetúa las dificultades educativas. El objetivo es comprender los aportes de la formación docente, desde la perspectiva del Método Ontopsicológico, al desarrollo profesional de los docentes y la formación de los estudiantes. Se supone que la formación docente para clases multigrado juega un papel crucial en la mejora de los indicadores nacionales de alfabetización, ya que proporciona a los docentes conocimientos de nuevas habilidades para satisfacer las necesidades que surgen en la vida escolar diaria multigrado. Para satisfacer los objetivos de este tema de estudio se utilizan los métodos bibliográfico y hipotético-deductivo. Se concluye que la formación docente es una estrategia para introducir nuevas metodologías y habilidades a la práctica pedagógica, que hipotéticamente impactarían positivamente en los niveles de lectura, escritura y desarrollo humano tanto de estudiantes como de docentes.

Palabras clave: Formación docente; Clases multigrado; Ontopsicología; Desarrollo humano.

Abstract: This theoretical work aims to examine whether continuing teacher training correlates with improvements in literacy and human development rates. And, on the other hand, whether the lack of such preparation perpetuates educational difficulties. The objective is to understand the contributions of teacher training, from the perspective of the Ontopsychological Method, to the professional development of teachers and the educational development of students. The hypothesis is that teacher training for multi-grade classes plays a crucial role in improving national literacy indicators, as it provides teachers with knowledge of new skills to meet the needs that arise in the daily life of multi-grade schools. To meet the objectives of this study theme, the bibliographic and hypothetical-deductive methods are used. It is concluded that teacher training is

¹ Doutoranda em Educação junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Santa Maria, Rio Grande do Sul (Brasil). E-mail: daianerieder@gmail.com.

a strategy for introducing new methodologies and skills to pedagogical practice, which hypothetically would have a positive impact on the levels of reading, writing and human development of both students and teachers. **Keywords:** Teacher training; Multi-grade classes; Ontopsychology; Human development.

1. Introdução

A educação é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento social e individual, desempenhando um papel único na formação do cidadão e na construção de uma sociedade mais justa e equitativa (Brasil, 1988; 1996). No contexto contemporâneo, a educação transcende o simples processo de aquisição de conhecimentos, englobando a formação integral do indivíduo e a capacidade de adaptação às rápidas mudanças tecnológicas e culturais (Brasil, 1996; Abed, 2014).

Das múltiplas dimensões da educação, investigando como práticas pedagógicas e abordagens metodológicas influenciam a qualidade do ensino e da aprendizagem dos estudantes hodierna, as escolas de campo multisseriadas assumem um contexto específico o qual é preciso lançar um olhar mais acurado. A educação rural enfrenta desafios singulares em comparação com a educação urbana, particularmente no que se refere à gestão das classes com múltiplos níveis de ensino. Esse cenário é ainda mais pronunciado em países da América Latina, como Brasil e Uruguai, onde as escolas rurais frequentemente agrupam alunos de diferentes idades e séries devido à baixa densidade populacional e à limitação de recursos – tanto para os docentes desenvolverem suas propostas educacionais, quanto para o processo de aprendizagem dos estudantes.

Neste contexto das escolas rurais, a heterogeneidade dos estudantes, somada à falta de materiais didáticos específicos, exigem que os professores adotem estratégias de ensino diferenciadas, sempre na busca por equilibrar a integração do currículo escolar com o contexto cultural local. É importante que a formação docente incorpore pautas que auxiliem tanto a gestão da sala de aula quanto a adaptação curricular.

O amparo de uma formação docente que reconheça e integre as necessidades particulares desses professores, a fim de fornecer respaldo para um melhor desempenho de suas atividades e subsidiar intervenções pedagógicas eficazes merece atenção de pesquisa. No Brasil e no Uruguai, as políticas e práticas de formação de professores variam significativamente (CAF, 2019). O Brasil, com sua vasta extensão territorial e complexidade educacional, enfrenta desafios específicos na capacitação de professores para essas turmas.

Por outro lado, o Uruguai, apesar de seu tamanho menor, tem implementado políticas voltadas para a melhoria da formação docente em contextos rurais (CAF, 2019).

Pensando nesta demanda de pesquisa, este texto científico se propõe a estudar a formação de docentes de classes multisseriadas sob o viés do desenvolvimento humano, com contribuições da Ciência Ontopsicológica.

Almeja-se examinar se a formação docente continuada se correlaciona com melhorias nos índices de alfabetização e desenvolvimento humano. E, em contrapartida, se a falta dessa preparação perpetua dificuldades educacionais. Busca-se, neste mesmo sentido, compreender as contribuições da formação docente, na perspectiva do Método Ontopsicológico, para o desenvolvimento profissional de professores e educacional discente.

Parte-se da hipótese que a formação docente para classes multisseriadas desempenha um papel crucial na melhoria dos indicadores nacionais de alfabetização, pois proporciona aos professores o conhecimento de novas habilidades para suprir as necessidades que se apresentam no cotidiano escolar multissérie. O desenvolvimento humano sob uma perspectiva maior é uma consequência. A capacitação docente é uma estratégia para a introdução de novas metodologias e competências à prática pedagógica, o que hipoteticamente impactaria positivamente nos níveis de leitura, escrita e desenvolvimento dos alunos.

Não se trata apenas de um aumento dos níveis dos indicadores, mas sim de uma ascensão do desempenho da educação nacional e formação efetiva de cidadãos do país, que começa com a administração da eficiência local pedagógica. Conforme salienta Dra. Giordani (2015, p. 217): “a opção por uma educação destinada a formar cidadãos comprometidos com a busca de uma maior justiça social clama por novas práticas pedagógicas”. Acredita-se que melhorar a competência dos professores em contextos rurais pode levar a avanços significativos e contribuir para uma educação mais cidadã, inclusiva e sensível às necessidades locais.

Isso vai ao encontro das disposições do artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), que expressa a perspectiva de uma educação inspirada nos “ideais de solidariedade humana” e que tem por finalidade “o pleno desenvolvimento do educando e seu preparo para o exercício da cidadania”.

A Ontopsicologia se integra à temática central de estudo pois oferece uma abordagem inovadora que visa a formação integral do homem, enquanto protagonista responsável perante a sociedade em que está inserido (Meneghetti, 2022). Com contribuições da

Pedagogia Ontopsicológica, integra-se à pesquisa aportes teóricos sobre o desenvolvimento do ser humano em modo interdisciplinar.

A pedagogia Ontopsicológica é uma aplicação teórico-metodológica da Ontopsicologia que é ciência epistêmica interdisciplinar. É interdisciplinar porque parte da compreensão da constituição do ser humano em sua globalidade a partir de seu fundamento primeiro, seu primeiro movente, denominado Em Si Ôntico, que é o projeto da vida no homem. Dessa informação básica e elementar apriorica – que é a motivação do existir humano em antecipação a toda e qualquer fenomenologia – se concretiza o contexto da existência do homem no mundo da vida, em todas as dimensões de seu contexto espaço-tempo-modo. (Giordani, 2015, p. 218)

Destaca-se a relevância desta pesquisa pela sua abordagem interdisciplinar e inédita, integrando Educação, Ontopsicologia, direitos e práticas humanistas. A formação jurídica e interdisciplinar da autora oferece uma base peculiar para examinar as complexidades educacionais, princípios legais e normas relacionadas ao ensino e à educação, como equidade e inclusão. Esta perspectiva contribui para a originalidade da pesquisa, oferecendo uma análise detalhada das práticas educacionais mais inclusivas e adaptadas às especificidades de cada contexto escolar. Este texto procura satisfazer uma pretensão de Tardif (2012, p. 239): produzir “uma pesquisa não sobre o ensino e sobre os professores, mas para o ensino e com os professores”.

2. Fundamentação teórica

Pesquisar a temática das escolas de campo multisseriadas proporciona uma visão abrangente das estratégias educacionais adotadas pela história para atender às necessidades específicas de comunidades rurais ou com características mais humildes. Relembra a força de uma antiga prática educacional que até os dias atuais perpetua-se na luta pela existência de um processo educacional humano e acolhedor, ainda que douto de inúmeras dificuldades e necessidades de melhoria.

Essas escolas localizadas em áreas rurais combinam alunos de diferentes séries em uma mesma sala de aula, surgiram como uma solução prática, otimizando os recursos para poder atender ao direito à educação. Ao longo do tempo, essa condição escolar veio se adaptando às mudanças socioeconômicas e culturais, refletindo a resiliência e a criatividade das comunidades em garantir a educação para seus filhos no campo.

Conta Clementino de Souza *et al.* (2017, p. 28) que o surgimento das escolas multisseriadas pode ser observado desde o período colonial, quando esforços missionários e religiosos buscaram estabelecer formas rudimentares de educação em regiões isoladas: funcionando em “espaços improvisados, regidas por professores leigos, com escassos recursos didáticos, as turmas multisseriadas foram responsáveis pela escolarização de grandes contingentes de alunos, na roça e na cidade”.

No perpassar do século XX (Casanã, 2018), a presença das escolas multisseriadas se expandiu pela América Latina em países como Argentina, Brasil, Chile e México, impulsionada por políticas públicas voltadas para a inclusão educacional e o desenvolvimento rural. Hoje as classes multisseriadas ainda são uma resposta pragmática a contextos onde a quantidade de alunos por série acaba sendo insuficiente para a existência de turmas separadas.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (Brasil, 1996), reconheceu a importância dessas escolas e o modelo persiste até os dias atuais, especialmente em regiões mais remotas e menos povoadas. Mas a realidade enfrentada por elas perpassa os mesmos desafios práticos de antigamente, como a falta de materiais didáticos e a necessidade de formações contínuas para os professores que assumem o compromisso educacional multissérie. No Uruguai (Casanã, 2018), um país com forte tradição rural, o modelo se faz presente ainda hoje em áreas afastadas dos grandes centros urbanos e pode-se dizer que os empenhos pedagógicos possuem as mesmas vertentes. Eis uma problemática comum entre os dois países.

Esse cenário não repercute positivamente nos índices de desempenho escolar na educação básica do Brasil e do Uruguai. Os indicadores de alfabetização são afetados diretamente pela qualidade da educação oferecida. No Brasil, pesquisas (Cruz *et al.*, 202) vem evidenciando que dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) mostram que as escolas rurais apresentam, em média, resultados inferiores aos das escolas urbanas. Isso se deve, em parte, à falta de formação específica dos professores para lidar com o contexto multisseriado (Nogueira; Costa; Pinto, 2022).

A própria UNESCO (2021) afirma que os professores precisam de mais apoio para abraçar a diversidade. De modo geral, oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo não estão disponíveis na vivência educacional. Embora 70% dos países da região prevejam em leis ou políticas a capacitação de professores para a inclusão, mais de 50% dos professores no Brasil, na Colômbia e no México relataram uma grande necessidade de

desenvolvimento profissional na área de ensino de alunos com necessidades específicas (UNESCO, 2021).

Os baixos níveis de alfabetização no modelo escolar multisseriado reflete uma combinação de fatores estruturais e contextuais que precisam ser remediados. Sobre educação rural, a UNESCO (2021) sublinha desafios logísticos e pedagógicos enfrentados pelos professores em classes multisseriadas. A falta de recursos, tanto materiais quanto humanos, é um dos principais obstáculos (UNESCO, 2021). O ponto é: os professores precisam de condições de trabalho decentes para garantir o ensino inclusivo.

A formação de professores e o desenvolvimento profissional são importantes para garantir um ensino de boa qualidade, mas as condições de vida e as circunstâncias institucionais também desempenham um papel fundamental nas práticas dos professores. Remuneração adequada, relação aluno/professor apropriada, disponibilidade de recursos pedagógicos, condições seguras de trabalho e infraestrutura escolar e materiais pedagógicos suficientes são fatores importantes, assim como um clima de trabalho de apoio e colaboração, autonomia profissional sobre as decisões pedagógicas e aconselhamento pedagógico de colegas e diretores escolares. (UNESCO, 2021, p. 75)

Em ambientes onde múltiplos anos de escolaridade são agrupados em uma única sala, os educadores devem lidar com uma diversidade significativa de níveis de desenvolvimento cognitivo e habilidades acadêmicas. Isso demanda a criação de estratégias de ensino diferenciadas para atender às necessidades individuais de cada aluno, enquanto gerencia a dinâmica de grupo para evitar que alguns estudantes fiquem desatendidos (Jiménez, 2014).

Dificuldades adicionais relacionadas à gestão do tempo e ao planejamento de atividades que sejam ao mesmo tempo desafiadoras e acessíveis para todos os alunos também merecem ser pontuadas. As limitações de recursos e o suporte insuficiente contribuem para a complexidade de seu labor cotidiano, exigindo dos educadores um elevado grau de criatividade e resiliência para garantir a efetividade do processo de ensino-aprendizagem em contextos multisséries.

O amparo de uma formação docente que reconheça as necessidades desses professores, a fim de fornecer respaldo prático e metodológico é fator imprescindível. São palavras de Ribas e Antunes (2014, p. 101):

Em se tratando das escolas do campo é preciso ter um olhar atento e cuidadoso para o contexto em que estão inseridos, valorizando suas particularidades e singularidades, que são características do seu entorno, bem como levar em conta o diagnóstico da realidade sócio-político-econômica da localidade em que está inserida a escola.

A necessidade de formação contínua é sublinhada pela dinâmica constante do processo educativo, pois novas metodologias e práticas pedagógicas emergem regularmente. Através da preparação específica e do desenvolvimento de competências adequadas, os professores podem enfrentar os desafios únicos dessa configuração e proporcionar uma educação de qualidade aos aprendizes.

Como bem salienta Jiménez (2014, p. 122):

Cabe hablar entonces de una didáctica particular para estas aulas, del conocimiento de estrategias, métodos o herramientas que rentabilicen educativamente las condiciones organizativas y estructurales de los centros rurales y se transformen en posibilidades para el desarrollo de su alumnado.

A formação docente para o ensino em classes multisseriadas deve equipar os professores com competências específicas que vão além daquelas exigidas em turmas homogêneas. Contribuições teóricas de Tardif (2012) e Hernández (1998b) oferecem uma base sólida para entender e aprimorar a formação docente, enfatizando a necessidade de abordagens pedagógicas adaptativas e contextualizadas.

Tardif (2012) argumenta que a prática pedagógica é influenciada não apenas pelo conhecimento acadêmico, mas também pela experiência prática e pela capacidade de adaptação às realidades do contexto educacional. Isso é particularmente relevante em ambientes rurais, onde a formação deve incluir habilidades para lidar com a heterogeneidade dos alunos, com as limitações de recursos e as especificidades da vida no campo.

Hernández (1998b) pontua que a educação multisseriada exige do professor um repertório variado de estratégias didáticas, incluindo o trabalho com projetos, a aprendizagem cooperativa e, pensando nos dias atuais, pode-se agregar como fundamental a integração de tecnologias digitais. Esses elementos são cruciais para criar um ambiente de aprendizagem estimulante e inclusivo, capaz de atender às necessidades diversas dos alunos em uma sala de aula multisseriada. Essas reflexões implicam

(re) pensar o papel e as competências docentes para lidar com necessidades atuais de formação bem como a organização da sala de aula, já que sua configuração não é mais a mesma de anos atrás. Implica também criar consistentemente uma nova cultura do magistério na perspectiva de que o uso das tecnologias não seja algo exógeno à docência, mas inerente a ela e necessário ao processo abrangente de formação integral do ser humano. (Garcia *et al.*, 2011, p. 80)

A formação adequada dos professores também deve incluir uma abordagem crítica e reflexiva sobre a prática cotidiana educacional. Tardif (2012) sugere que os professores devem ser incentivados a refletir sobre suas práticas pedagógicas, identificar áreas de melhoria e buscar constantemente o desenvolvimento profissional. Nas palavras de Hernández (1998a, p. 3): “seria necessário que os docentes encontrassem respostas para problemas selecionados ou sugeridos por eles mesmos”, ou que usassem estratégias que os vinculassem com as diferentes formas de aprendizagem.

Esse processo de reflexão contínua é fundamental para garantir que os professores se sintam acolhidos em suas demandas e estimulados para contornar os desafios específicos de sua sala de aula. Nada mais justo do que os próprios docentes em formação dialogarem sobre a organização de práticas educativas que atendam a múltiplos níveis de aprendizagem simultaneamente.

Uma abordagem é a utilização de metodologias de ensino integradoras, onde projetos e atividades são desenhados para engajar alunos de diferentes séries de forma colaborativa. Além disso, é essencial que os professores desenvolvam habilidades para promover a autonomia dos alunos, permitindo que estes avancem em seus próprios ritmos (Tardif; Lessard, 2008). Essa prática não apenas facilita a gestão da sala de aula, mas também promove uma aprendizagem mais rica e diversificada, onde os alunos mais velhos podem apoiar os mais novos, criando um ambiente de cooperação e desenvolvimento mútuo.

Outra sugestão de Leone (2015) é que os programas de formação contemplem a interculturalidade e a valorização dos saberes locais, promovendo uma educação contextualizada que faça sentido para os alunos. Essa abordagem pode aumentar o engajamento dos estudantes e melhorar os resultados de alfabetização.

3. Metodologia

Este trabalho compõe parte das pesquisas teóricas do Doutorado em Educação recém iniciado pela autora, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Portanto, se tratam de hipóteses teóricas cuja verificação prático-científica se dará ao longo dos próximos quatro anos.

Com essa investigação, que se preocupa em contribuir para os estudos sobre formação de professores, procura-se cumprir a lição de Umberto Eco: desenvolver “uma experiência de trabalho metódico que visa a construir um objeto que em princípio sirva

também aos outros” (2008, p. 5). Em essência, quer-se desenvolver um trabalho acadêmico sensível à ciência, à teoria e à prática de vida docente.

Para tanto, propõe-se uma abordagem hipotético-dedutiva e de estudos comparados, com o intuito de explorar a formação docente em classes multisseriadas no Brasil e Uruguai. O método comparativo é uma estratégia de pesquisa que se atenta em observar um contexto histórico-social mais amplo, pela comparação entre fatos no decorrer dos tempos (Silva; Fernandes, 2020, p. 24). Essa abordagem permite a elucidação de transformações pelas quais perpassam a realidade escolar e docente de ambos os países, que nesta pesquisa são identificados a partir de um denominador comum: a multisseriação. Essa metodologia permite um processo de apreensão das dinâmicas, das transições, das relações sócio-culturais-econômicas, como diferentes relatos, dados e textos que levam à compreensão da temática em questão, maneiras de pensar e de agir frente a ela (Silva; Fernandes, 2020, p. 24).

Além de se tornar um contributo teórico, permitiria que os sujeitos em questão tomassem:

[...] consciência da própria prática vivencial porque, ao narrá-la em processo dessa natureza, o faz reflexivamente, resignificando e transformando essas vivências em experiências formadoras, as quais são importantes para o reconhecimento de suas capacidades cognitivas e emocionais. (Frison; Abrahão, 2019, p. 3)

Essa é também a visão humanista desta pesquisa, visto que, entende-se que a pesquisa deve ter responsabilidade social e comprometimento com melhorias da oferta da educação, especialmente, no sistema público. Nesta direção, pretende-se desenvolver um trabalho contributivo para que “as pessoas refletem sobre suas trajetórias e suas vivências construídas em contextos múltiplos: pessoal, familiar, escolar, profissional.” (Frison; Abrahão, 2019, p. 3). Essa é uma das riquezas do ser humano, partilhar experiências para, a partir de um olhar comum, pensar em estratégias que sirvam a todos.

Nesse movimento, em que a reflexão sobre as experiências percorridas ao longo da vida se torna um elemento fecundo, os professores têm a possibilidade de rever e reavaliar seu percurso pessoal e profissional. A partir disso, acontece um processo de compreensão. (Dolwitsch; Antunes, 2018, p. 1000)

Opta-se por uma metodologia que vá ao encontro desse “universo sensível, que busca, ao mesmo tempo, aproximar sentimentos, memórias, significações, interpretações e embasamento teórico” (Dolwitsch; Antunes, 2018, p. 1000).

4. Resultados

A formação adequada para o ensino em classes multisseriadas não apenas melhora a eficácia pedagógica, mas também tem um impacto positivo na motivação e no engajamento dos alunos. Hernández (1998b) observa que professores bem preparados para lidar com a diversidade em sala de aula são mais capazes de criar ambientes de aprendizagem inclusivos e estimulantes, o que contribui para o sucesso acadêmico e pessoal dos aprendizes.

Nota-se que, apesar dos desafios significativos, a dedicação dos professores e a importância da escola para a comunidade local garantem a continuidade e a relevância desse modelo educacional. Os estudos supra abordados têm examinado as implicações pedagógicas e sociais das escolas multisseriadas, destacando seu potencial para promover não somente ambientes de aprendizagem colaborativos e personalizados, mas um espírito de solidariedade comunitária.

Tardif (2012) destaca a importância do vínculo comunitário que os professores de salas multissérie desenvolvem localmente, desempenhando um papel significativo na coletividade em que estão inseridos. A presença dessas classes nas comunidades rurais exerce um impacto nos ideais de cidadania, estabelecendo-se não apenas como um modelo educacional, mas também como um centro de convivência e intercâmbio cultural. Segundo Tardif (2012), as escolas rurais frequentemente se tornam o núcleo da vida comunitária, promovendo eventos e atividades que transcendem o currículo formal e reforçam os laços sociais.

A escola rural multisseriada desempenha um papel na preservação e transmissão da cultura local. Em muitos casos, a escola é o único espaço onde tradições, histórias e conhecimentos locais são formalmente discutidos e valorizados. A adaptação dos currículos às realidades locais é essencial para que esse modelo educacional seja bem-sucedido. Somando-se à interdisciplinaridade, abrem-se novos horizontes ao pensar e ao desenvolvimento, estimulando a inteligência humana.

A dimensão interdisciplinar é intrínseca à ação educativa (Giordani, 2000a; 2000b; Carotenuto, 2012) e por isso deve partir do entendimento do modo específico de inteligência humana (Meneghetti, 2009a; 2008b). Inteligência significa “ler dentro da ação, compreender o dentro” (Meneghetti, 2012, p. 137). De um dentro se colhe a intimidade da ação que corre sempre, em infinita dinâmica (Meneghetti, 2012). Essa capacidade de ler dentro da ação é humana, contudo, foi excluída dos

processos de formação dos indivíduos e das pesquisas científicas. (Giordani, 2015, p. 222)

Através de uma preparação interdisciplinar e do desenvolvimento de competências, os professores podem enfrentar os desafios únicos da configuração multissérie e proporcionar uma educação de qualidade, capaz de influenciar os indicadores nacionais de alfabetização. O professor deve atuar como um facilitador do desenvolvimento integral do estudante, incentivando não apenas o aprendizado técnico, mas também o desenvolvimento da própria identidade e autenticidade.

A chave de leitura, portanto, é a compreensão de quem é o homem e uma vez resolvida esta questão primeira, abre-se toda a problemática do âmbito pedagógico, pois conhecendo profundamente o homem tem-se o critério de como educa-lo para em sua existência fazer evolução criativa. (Giordani, 2015, p. 218 e 219)

Reitera-se a importância de estimular uma formação de professores que enfatize a autoanálise e o autoconhecimento do educador – pois ele só pode ajudar os outros se estiver em contato com seu próprio Eu ontológico. “A Ontopsicologia indaga uma pedagogia na medida em que essa seja *ciência de serviço funcional ao indivíduo como despertar de consciência ôntica*.” (Meneghetti, 2019, p. 22).

A Pedagogia Ontopsicológica tem como escopo a realização do ser pessoa: *ser por si e para si* (Meneghetti, 2021, p. 219), para então tornar-se um artífice responsável à sociedade ao qual se está inserido. Segundo essa visão, os problemas na educação podem ser compreendidos a partir da evolução dos seres humanos em direção à realização de sua potencialidade (ou “Em Si ôntico”) ao longo da história.

A proposta da Pedagogia Ontopsicológica reside, justamente, em realizar uma formação coerente com a identidade ontológica do sujeito. Evidencia a responsabilização do indivíduo com o seu projeto de natureza (ou “Em Si ôntico”), que deve ser identificado, desenvolvido e reforçado conforme aquilo que é.

O constante processo de mudança e inovação presente na sociedade do século XXI requer a urgência de um novo perfil do profissional da educação, consciente dessas questões e capaz de repensar suas práticas como um profissional protagonista responsável.

O protagonista é o primeiro que age. E isso é o que se espera dos profissionais da educação: que estejam no primeiro plano da ação e da iniciativa, para revê-la e realizá-la no plano social. Uma vez que, ser protagonista responsável significa, responder – ponderar o bem – em primeira pessoa, diante das ações que faz no ato

educativo. [...] isso implica em um “repensar” que envolva todo o seu fazer enquanto professor e o seu fazer enquanto pessoa. (Spanhol, 2016, p. 169)

Buscar despertar a conscientização da condição humana como forma de promover a autonomia, a responsabilização sobre os seus atos e em relação à humanidade é o grande ponto-chave para o desenvolvimento.

Referências

ABED, Anita Lilian Zuppo. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica.** 2014. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15891-habilidades-socioemocionais-produto-1-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 ag. 2024.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. As narrativas de si resinificadas pelo emprego do método autobiográfico. *In:* ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; SOUZA, Elizeu Clementino de. (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 149-170.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. A (re)invenção da personagem – revisitando a história de vida de uma destacada educadora sul-rio-grandense mediante leitura de fontes imagéticas. *In:* ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). **Destacados educadores brasileiros: suas histórias, nossa história.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016. p. 263-286.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Pesquisa (auto)biográfica – tempo, memória e narrativas. *In:* ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 201-224.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Narrativas (auto) biográficas de formação e o entrelaçamento com a autorregulação da aprendizagem. *In:* ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). **(Auto)biografia e formação humana.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. p. 191-216.

Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 05 ag. 2024.

Brasil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 28 jul. 2024.

CAF. **Políticas educacionais para sanar as principais lacunas no desenvolvimento e na formação de capital humano no Uruguai.** 2019. Disponível em: <https://www.caf.com/pt/presente/noticias/2019/06/politicas-educacionais-para-sanar-as->

principais-lacunas-no-desenvolvimento-e-na-forma%C3%A7%C3%A3o-de-capital-humano-no-uruguai/. Acesso em: 03 ag. 2024.

CASAÑA, Limber Elbio Santos. **El estatuto de cientificidad del conocimiento didáctico: un análisis teórico de la Didáctica Multigrado y sus vertientes**. Tesis (Maestría en Educación, Sociedad y Política) - Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Uruguay, 2018.

CLEMENTINO DE SOUZA, Elizeu *et al.* **Multisseriação, seriação e trabalho docente**. Salvador: EDUFBA, 2017.

CRUZ, Ítalo Spinelli da. **Diferença do desempenho educacional entre zonas rurais e urbanas: Uma análise quantílica incondicional**. 2022. Disponível em: https://brsa.org.br/wp-content/uploads/wpcf7-submissions/7465/Artigo_Enaber_2022_Identificado_Italo_F%C3%A1bio_Fernanda.pdf. Acesso em: 05 ag. 2024.

DOLWITSCH, Julia Bolssoni; ANTUNES, Helenise Sangoi. Narrativas (auto)biográficas: percursos formativos de uma alfabetizadora. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 03, n. 09, p. 998-1015, set./dez. 2018.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Compreensão cênica: possibilidade interpretativa de narrativas de (auto)formação de ex-pibidianas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/n8WvstpJgMJynpBRM5yMF7c/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 05 ag. 2024.

GARCIA, Marta Fernandes *et al.* Novas competências docentes frente às tecnologias digitais interativas. **Teoria e Prática da Educação**, v. 14, n. 1, p. 79-87, jan./abr. 2011.

GIORDANI, Estela Maris. Pedagogia Ontopsicológica: A formação integral da pessoa protagonista responsável. In: Fundação Antonio Meneghetti (Org.). **Ontopsicologia: ciência interdisciplinar**. Recanto Maestro: Fundação Antonio Meneghetti, 2015.

HERNANDEZ, Fernando. Formação Docente: o desafio da qualificação cotidiana. **Pátio Revista Pedagógica**, n. 4, fev-abr, 1998a.

JIMÉNEZ, Antonio Bustos. La didáctica multigrado y las aulas rurales: perspectivas y datos para su análisis. **Innovación Educativa**, n. 24, 2014, p. 119-131.

LEONE, Kaluany Honda. Formação docente e interculturalidade: caminhos outros para lugares outros na educação. **IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: didática e avaliação**.

RIBAS, Juliana da Rosa; ANTUNES, Helenise Sangoi. Olhares para a educação do campo: em busca da construção do projeto político-pedagógico. **Regae – Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 3, n. 6, jul-dez, 2014, p. 99-106.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares; FERNANDES, Christiane Caetano Martins. “Estudos comparados” como ferramenta metodológica de investigação de documentos curriculares prescritos. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo, v.8, n.16, p. 20-36, abr. 2020.

SILVERMAN, David. **Interpretação de dados qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SPANHOL, Carmen Ivanete D'Agostini. Formação continuada em Ontopsicologia: significados e sentidos. **Anais do II Congresso Internacional Uma Nova Pedagogia para a Sociedade Futura: Protagonismo Responsável**, p. 168-177, set. 2016.

TARDIF, Maurice; CLAUDE, Lessard. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020: América Latina e Caribe - Inclusão e educação para todos**. Paris: UNESCO, 2021.

MENEGHETTI, Antonio. **Dicionário de Ontopsicologia**. 5. ed. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2021.

MENEGHETTI, Antonio. **Manual de Ontopsicologia**. 4. ed. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2022.

MENEGHETTI, Antonio. **Pedagogia Ontopsicológica**. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2019.

NOGUEIRA, Ana Caroline Oliveira; COSTA, Maria Tamires Pereira da; PINTO, Maria Dolores de Oliveira Soares. Fracasso escolar nas escolas de campo. **Communitas: Currículos da educação (em tempo) integral em tempos de negacionismo e necropolítica**, v. 6, n. 13, jan-mar, 2022.