

**PEDAGOGIA ONTOPSICOLÓGICA: PERSONALIDADE DO EDUCADOR E
APRENDIZAGEM DO EDUCANDO**

**ONTOPSYCHOLOGICAL PEDAGOGY: PERSONALITY OF THE EDUCATOR
AND LEARNING OF THE STUDENT**

Recebido em: 01/08/2025

Reenviado em: 15/02/2026

Aceito em: 02/04/2026

Publicado em: 19/07/2026

Estela Maris Giordani¹ 

Universidade Federal de Santa Maria

Resumo: Este artigo tem como objetivo evidenciar de que maneira a personalidade do educador impacta a formação de acadêmicos em processo inicial de formação docente. Trata-se de um estudo reflexivo que revisitou as avaliações finais dos estudantes, nas quais estes expressaram seus percursos formativos e, de modo espontâneo, apresentaram elementos que indicam a relevância de considerar a personalidade do educador no ato educativo. O estudo fundamenta-se na abordagem da pedagogia Ontopsicológica, a qual compreende o ser humano em suas dimensões consciente e inconsciente e, por meio de suas três descobertas (Campo Semântico, Em Si ôntico e Monitor de Deflexão na psique humana), propõe uma nova perspectiva educativa para a formação de profissionais docentes. Os relatos dos aprendizes evidenciam aspectos que demonstram a necessidade de considerar a personalidade do educador, uma vez que é ele quem conduz as relações de ensino e aprendizagem a partir daquilo que é enquanto pessoa. Outra importante contribuição apontada pelo estudo refere-se ao fato de que essa dimensão formativa, embora não constitua objeto direto dos cursos universitários, deve ser reconhecida como elemento essencial no processo educativo. Nesse sentido, destaca-se a importância de os educadores buscarem o autoconhecimento como forma de qualificar suas relações educativas com os aprendizes.

Palavras-chave: Ensino-Aprendizagem; Personalidade do Educador; Ontopsicologia; Pedagogia Ontopsicológica; Formação Docente.

Abstract: This article aims to highlight how the educator's personality impacts the training of students in the initial phase of teacher education. It is a reflective study that revisited students' final evaluations, in which they expressed their formative trajectories and, in a spontaneous manner, presented elements that indicate the relevance of considering the educator's personality in the educational act. The study is grounded in the Ontopsychological pedagogical approach, which understands the human being in both conscious and unconscious dimensions and, through its three discoveries (semantic field, ontic Self, and deflection monitor), proposes a new educational perspective for the training of teaching professionals. The learners' accounts reveal aspects that demonstrate the need to consider the educator's personality, since it is the educator who guides teaching and learning relationships based on what he or she is as a person. Another important contribution pointed out by the study refers to the fact that this formative dimension, although it is not a direct object of university courses, should be recognized as an essential element in the educational process. In this sense, the importance of educators seeking self-knowledge is emphasized as a way to enhance their educational relationships with learners.

Keywords: Teaching-Learning; Educator's Personality; Ontopsychology; Ontopsychological Pedagogy; Teacher Education.

¹ Pedagoga com Habilitação em Educação de Excepcionais pela Universidade de Passo Fundo (1989). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1992) e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1999). Especialização Profissional em Psicologia com abordagem em Ontopsicologia pela Universidade Estatal de São Petersburgo – RU (2003). Atualmente é Professora Titular da Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: estela.giordani@ufsm.br

INTRODUÇÃO

Neste artigo desenvolve-se uma reflexão sobre as aprendizagens que a Pedagogia Ontopsicológica proporciona a respeito da relação da personalidade do educador, seja ele professor, pai ou mãe ou outro adulto de referência, na educação de uma criança. Para tanto, tem-se como referência não apenas as experiências de vida da autora, mas, sobretudo, suas pesquisas, estudos com e sobre essa abordagem pedagógica. Elementar neste percurso é considerar o processo de maturação existencial que, ao longo do tempo, propiciou uma visão *sui generis* sobre o tema. Nesta trajetória, outros marcos serviram como balizadores para a construção dos resultados que serão evidenciados neste estudo.

O primeiro movimento aconteceu por meio de dois artigos: “A docência como ato de inteligência e a formação do professor universitário” (Giordani, 2002) e “A subjetividade no processo pedagógico das orientações no ensino superior” (Giordani; Mendes, 2007). O segundo movimento consistiu na pesquisa desenvolvida para a tese da Especialização Profissional em Psicologia com abordagem em Ontopsicologia, realizada na Universidade Estadual de São Petersburgo (RU), intitulada “A percepção dos componentes profissionalmente significativos da imagem dos professores universitários nos sujeitos do processo de ensino universitário” (Giordani, 2005). A pesquisa teve como referenciais teóricos os estudos de Meneghetti (2019; 2021) e Rogers (1986; 2009). Esses dois autores pressupõem que, para o trabalho educativo ser conduzido de forma a não causar distorções na personalidade do aprendiz, o educador deve investir na maturidade de sua personalidade, conhecendo as suas estruturas inconscientes por meio da psicoterapia de autenticação.

E, por fim, o terceiro marco correspondeu à escrita do texto “Aprendizagens e exercício profissional na UFSM: um instrumento na sinfonia da vida”, no qual é apresentada a trajetória da pesquisadora, vivenciada a partir da premissa de desenvolver a própria personalidade como elemento formativo para o exercício da docência. Estes três marcos foram referência para o desenvolvimento da pesquisa, de modo que o problema investigativo foi assim definido: quais elementos os acadêmicos expressam, em seus registros espontâneos de *feedback* nos componentes curriculares ministrados, sobre a interferência da personalidade da professora, em sua formação? Nessa direção, com o intuito de explorar de forma mais concreta estas relações, definiu-se como objetivo geral da pesquisa explicitar as manifestações presentes nos registros espontâneos de *feedback* acerca de como as características da personalidade do educador interferem na formação dos aprendizes no ensino superior.

No desenvolvimento do estudo, a primeira parte do texto apresenta os princípios teórico-metodológicos da Pedagogia Ontopsicológica utilizados na pesquisa. Em seguida, são expostos os elementos colhidos nos relatos dos acadêmicos, referentes aos diversos componentes curriculares do ano de 2022, bem como a análise dos fragmentos extraídos das avaliações finais dos estudantes.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou dados secundários coletados durante os processos de avaliação de componentes curriculares ministrados pela pesquisadora no ano de 2022. Conforme Moreira, “[...] de um modo geral, a ideia básica do enfoque quantitativo é a manipulação e o controle objetivo de variáveis” (Moreira, 2011, p. 20). Em contraposição a essa perspectiva, o estudo buscou compreender os significados expressos pelos acadêmicos em seus relatos avaliativos. Para tanto, realizou-se a análise de documentos produzidos pelos estudantes no segundo semestre de 2022, no contexto das avaliações dos componentes curriculares. Os registros foram solicitados aos acadêmicos, que puderam expressar, de forma espontânea, quaisquer elementos que desejassem acerca do percurso vivenciado ao longo do processo didático. As informações foram coletadas por meio de instrumentos de avaliação registrados nos portfólios individuais, permitindo aos estudantes manifestarem-se livremente sobre suas experiências formativas. Esse material integra o acervo da pesquisadora, armazenado no *Google Drive* dos respectivos componentes curriculares, cujos registros permanecem acessíveis aos participantes de cada turma.

Moreira (2011), ao explicitar a metodologia de pesquisa aplicada ao processo de ensino, como no caso deste estudo, afirma que é possível elucidar evidências acerca dos resultados do que é ensinado, bem como compreender as relações entre o conteúdo ministrado e as aprendizagens construídas pelos estudantes a partir desse processo. Nestes casos, são fundamentais as avaliações da aprendizagem, pois

[...] a avaliação da aprendizagem pode, em princípio, prover evidências não só sobre o que foi aprendido, mas também sobre até que ponto o ensino foi responsável por isso. Naturalmente, é possível também avaliar o ensino de outras maneiras como, por exemplo, através da opinião do aluno (Moreira, 2011, p. 15).

Foram utilizados relatos espontâneos em momentos de finalização dos componentes curriculares que a autora ministrou, quando os acadêmicos fizeram a sua autoavaliação, a avaliação da sua aprendizagem e do componente curricular. Para a pesquisa recolheu-se as

evidências que apareceram nos componentes curriculares trabalhados pela docente no segundo semestre de 2022, quais sejam: Didática (treze acadêmicos), Estágio de Anos Iniciais II (doze acadêmicos); Estágio de Anos Iniciais IV (sete acadêmicos); Práticas de Ensino: Inserção e Monitoria nos Anos Iniciais (sete acadêmicos), estas no curso de Licenciatura em Pedagogia nas turmas noturno e diurno e, na disciplina de Técnicas de Ensino (sete acadêmicos) na Pós Graduação, Mestrado em Administração pública da UFSM. Destes, apenas foram utilizados neste estudo, registros dos acadêmicos que possuíam elementos referentes à influência da personalidade da educadora sobre a sua formação. E, para preservar o anonimato dos acadêmicos, atribuiu-se letras, mantendo os nomes dos componentes curriculares.

Consideraram-se apenas as informações contidas nos registros de avaliação que indicavam referências à pessoa da educadora no processo de aprendizagem. Todas as avaliações foram lidas e relidas, sendo que os critérios para a seleção sistemática dos excertos consistiram na identificação de aspectos que respondessem ao problema de pesquisa, isto é, que revelassem como as características da personalidade da educadora interferem na formação dos aprendizes.

Para Moreira, o investigador qualitativo produz a pesquisa a partir de sua própria experiência, estando imerso nos fenômenos de seu interesse e procurando “escrutar exaustivamente determinada instância, tentando descobrir o que há de único nela e o que pode ser generalizado a situações similares” (Moreira, 2011, p. 50). Cabe ao pesquisador construir relações a partir desse contexto, produzindo significados com base nas interpretações e nas formas de análise dos dados que recolheu e organizou por meio de suas narrativas.

Para a construção deste estudo, revisitaram-se as avaliações dos aprendizes e, após a leitura e releitura dos registros, extraíram-se os elementos referentes aos *feedbacks* dos estudantes, especialmente no que diz respeito à identificação de aspectos próprios da personalidade do educador expressos em atitudes adquiridas pelos acadêmicos ao longo dos semestres. As análises seguiram uma abordagem qualitativa dos dados, identificando as temáticas presentes, organizando-as e, por fim, confrontando-as com os referenciais teóricos. Para a análise dos dados, Moreira (2011) salienta que o pesquisador se utiliza de excertos; neste caso, foram considerados trechos dos registros das avaliações dos acadêmicos, presentes em portfólios individuais entregues ao longo do processo.

Neste artigo, busca-se ampliar a compreensão acerca das relações que a personalidade da educadora exerceu sobre os aprendizes, uma vez que tais inquietações mobilizaram a autora em relação aos impactos sobre:

1) a mim mesmo, consciente e inconsciente; 2) o ser humano e, ao mesmo tempo, cada individualidade que contata como aprendiz na relação ensino-aprendizagem; 3) minhas inquietações com o processo do aprender e do ensinar (Giordani, 2021, p. 23).

Inicialmente, ao realizar a leitura destes documentos, evidenciou-se a recorrência de temas, procedendo-se à sua compilação e organização. Uma vez identificados, esses temas foram analisados e suscitaram questionamentos, a fim de verificar se respondiam ao objetivo da pesquisa, tornando-se relevantes para elucidar o problema de estudo, qual seja, verificar a variável da personalidade do educador no contexto das práticas pedagógicas de formação de professores. A fim de mitigar vieses, solicitou-se a dois pesquisadores que realizassem a leitura dos materiais, considerando-se apenas os excertos indicados por ambos; os demais foram descartados.

Esta pesquisa não foi submetida ao Comitê de Ética institucional, tendo sido elaborada a autodeclaração, uma vez que seguiu os princípios e procedimentos éticos aplicáveis à pesquisa. Declara-se, assim, que, ao longo de sua realização, foram respeitadas as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, conforme o disposto nas Resoluções CNS/MS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e nº 510, de 7 de abril de 2016, estando a pesquisadora ciente do conteúdo e das exigências nelas estabelecidos.

PRINCIPAIS PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA ONTOPSICOLÓGICA

A Pedagogia Ontopsicológica parte da compreensão da ciência Ontopsicológica, cuja apreensão depende de uma impostação diversa de ciência, de homem e de conhecimento, bem como, principalmente, de uma visão de que o cientista pode alterar os resultados da pesquisa. Isso porque este, com seu Eu já formalizado de acordo com estereótipos socioculturais, dos quais se originam seus princípios, nem sempre capta a lógica da vida. Krylov propõe a realização da integração entre as ciências ao afirmar que:

a integração do saber científico é uma condição necessária para chegar a formular leis igualmente complexas e descobrir vínculos no universo tão profundos, capazes de dar a possibilidade de compreender este último como um sistema unitário” (Krylov, 2008, p. 57).

Nessa perspectiva, o autor indica que a ciência Ontopsicológica é capaz de estabelecer a integração entre as ciências. A escolha dessa abordagem teórica deve-se ao fato de incluir a hipótese dos elementos conscientes e inconscientes constitutivos do ser humano, perspectiva considerada essencial para realizar a formação humana, especialmente a do educador. Embora se trate de uma perspectiva de vanguarda, ela aporta contribuições relevantes à pesquisa, pois considera o elemento inconsciente, variável frequentemente negligenciada ou ausente no debate educacional contemporâneo.

É essencial considerar que, para compreender essa abordagem, torna-se necessário modificar os cânones de interpretação, uma vez que, conforme a crítica de Edmund Husserl, nenhuma das ciências humanas se fundamenta na causalidade ôntica da vida em si. Neste sentido, “as contribuições da ciência ontopsicológica e a possibilidade de superação da dicotomia objetividade-subjetividade foram motivadas, sobremaneira, pelas críticas advindas de Husserl, de onde é necessário ainda recorrer” (Silva; Wazlawick; Schaefer, 2020, p. 174-175).

Ao partir desta premissa, Meneghetti (2010) desenvolveu, ao longo de 40 anos de pesquisa, um percurso investigativo por meio do qual apreende este sentido e passa a indagar para além da psicanálise freudiana. Por meio deste processo, identifica, no ser humano, um princípio unitário do consciente e do inconsciente, para além de todas as pulsões, ao qual denomina “Em Si ôntico”, entendido como o princípio inteligente que formaliza a identidade do ente individuado na existência. Tal princípio constitui o projeto-base do espírito formalizado organicamente na existência humana. Além disso, configura-se como critério orientador do proceder científico e do fazer pedagógico, sendo esse um dos elementos que diferenciam esta abordagem das demais. Para Meneghetti:

pedagogia significa como contribuir ao processo de consciência do indivíduo a vantagem de si e do ecossistema (ambiente e sociedade) de referência. Ou seja, como ajudar a formalização do Eu lógico histórico (ou Eu voluntário) à realização de si mesmo como indivíduo pessoa e relação ou composto eficiente do social próximo (Meneghetti, 2019, p. 195).

Esta pedagogia visa a mudança do Eu do indivíduo para estar coordenado com a lógica da vida, ou Em Si ôntico. Nesta abordagem, não há a prescrição do “o que fazer”, mas do “como fazer” a prática pedagógica, uma vez que fazer pedagogia significa “a arte do como coadjuvar uma criança à realização” (Meneghetti, 2019, p. 14). Um princípio fundamental desta perspectiva é o do protagonismo responsável. Protagonismo, neste contexto, significa que cada ser humano, em sua existência, possui a condição de escolher e nasce com esta

capacidade. O ser humano é posto e fundado pelo ser, sendo imagem e semelhança do princípio pai que o origina e o sustenta continuamente. Esse princípio pai dota o ser humano da inteligência da vida. Inteligência, nesse sentido, significa “*intus leggere actionem*”, isto é, ler o interior da ação (Meneghetti, 2019). Desse modo, o ser humano é capaz de ver e compreender o interior da ação, discernindo o que é e o que não é adequado para si. Assim, pode construir sua própria existência com a sua inteligência, tornando-se, metaforicamente, pai e mãe de si mesmo, ao saber escolher aquilo que é idêntico ao ser que é.

Cada ser humano possui a inteligência da vida, entendida como um princípio vital denominado Em Si ôntico. Trata-se de um projeto, um *design* que, contemporaneamente, é metafísico (transcendente) e histórico, autoimpõe-se e autoconstitui-se, construindo-se na ação: uma parte é determinada (metafísica) e outra permanece aberta (histórica). Contudo, o fato de possuir a condição de saber ler o interior da ação e de poder escolher não significa que cada indivíduo tenha aprendido, de forma responsável, a realizar escolhas congruentes com seu princípio ôntico-existencial. Responsabilidade, nesse contexto, significa saber o que é bom para si e escolher, de modo coerente, aquilo que lhe faz bem. Eis, portanto, o conceito de responsabilidade: saber o ser que se é e escolher tornar-se congruente com esse mesmo ser.

Nesta concepção, é fundamental considerar o adulto de referência. No contexto escolar, o professor ou educador constitui-se como o adulto de referência na relação educativa, enquanto a criança se torna satélite da emocionalidade desse adulto. Assim, se o professor se sente incomodado, frustrado, angustiado, incapaz, contrariado ou manifesta algum tipo de sentimento de não acolhimento em relação aos seus aprendizes, estes captam a informação emitida, ainda que de forma inconsciente, por meio do campo semântico, e reagem a ela. O campo semântico refere-se à transmissão contínua de informação, por meio da qual se comunica a intencionalidade psíquica que, não sendo conscientizada nem pelo educador nem pelo educando, pode produzir efeitos indesejados. Desse modo, quando o educador verbaliza algo que não produz o efeito esperado, é possível que esteja expressando verbalmente uma mensagem, mas comunicando emocionalmente outra. Por exemplo, pode afirmar “eu gosto de ti”, enquanto, naquele momento, sua emocionalidade transmite à criança uma informação diversa. Isso ocorre porque a criança nesta fase “age com consciência emocional” (Meneghetti, 2019, p. 43). Portanto, a revisão aprofundada acerca das informações que o educador emana inconscientemente, bem como a atenção contínua às próprias emoções, são fatores determinantes para a congruência entre o falar e o fazer, o que pode definir o sucesso, ou não, da relação de parceria entre educador e aprendiz.

Um princípio elementar para o educador é a necessidade de passar por um sério processo de psicoterapia de autenticação da própria consciência, realizando uma revisão crítica de si mesmo, de modo a compreender como sua estrutura psíquica foi constituída e quais condicionamentos mantém sem ter plena consciência disso (Rodegheri e Vargas, 2025). Trata-se de identificar as armadilhas que, inconscientemente, construiu em seu interior e que lhe causam dano ou favorecem processos de autossabotagem existencial em relação ao seu próprio potencial integral, à sua inteligência nativa da vida ou ao Em Si ôntico. Para construir-se em realização existencial, o sujeito deve conhecer a própria estrutura inconsciente, que condiciona seus sentimentos, pensamentos e comportamentos e, consequentemente, seus modos de perceber a si mesmo, o mundo e o aprendiz com quem interage. Em outras palavras, é necessário investir no autoconhecimento como premissa para o conhecimento, uma vez que o instrumento por meio do qual o ser humano conhece é ele próprio. Assim, se esse instrumento não refletir a realidade do ser que é, também se tornará ineficiente para conhecer qualquer outra realidade externa, pois é por meio de si mesmo que se conhece e se compreende o outro (Meneghetti, 2010; 2019).

Nesta premissa, encontra-se um limite ou uma crítica, uma vez que essa abordagem pressupõe que o educador desenvolva a própria personalidade (Rogers, 1986), pois “um professor não ensina aquilo que diz; o professor transmite aquilo que é” (Pacheco, 2012, p. 11). Tal princípio coloca em xeque muitas premissas consideradas válidas e adotadas pelos sistemas de ensino e perspectivas teórico-metodológicas hegemônicas, repercutindo em diferentes dimensões da prática educativa, desde os processos de seleção e contratação até a formação docente e a organização dos sistemas educacionais, entre outras implicações.

Este conjunto de pressupostos pode gerar controvérsias, desconfortos e rejeições, sobretudo, porque também, se deve considerar que não há como impor, do ponto de vista do sistema educacional, que o educador possua maturidade de personalidade para exercer seu ofício, visto que se trata de uma decisão de foro íntimo, vinculada à sua própria consciência. Neste sentido, esta perspectiva pode ser questionada e até mesmo considerada não válida. Conforme afirma Meneghetti, “a cultura superior é uma tarefa individual, uma exigência que cada homem deve resolver em particular, e não solicitar ao Estado ou às instituições públicas” (Meneghetti, 2011, p. 12). Essa posição coloca em xeque muitos dos sistemas racionais considerados científicos e consolidados, visto que, se constitui a partir de uma lógica distinta, a lógica da vida.

Qualquer um de nós, qualquer que seja a sua cultura e a sua história, é humano. Esse dado é incontroverso. Então, fundamos na inseidade do humano o critério que faz as diferenças de valor, de inteligência, de qualquer poder, porque esse humano - conhecido ou não - age em sincronia com as leis do nosso universo. Se as compreendemos, temos vantagem sobre elas; se não a conhecemos, de qualquer maneira estas leis procedem (Meneghetti, 2018, p. 49).

Nesta direção, Vidor (2018) também analisa que a ciência contemporânea deu prioridade aos fenômenos externos, o que conduziu à restrição do uso da consciência, ao dividir o mundo físico do mundo da atividade psíquica e de seu primeiro movente e causador. Não se trata, portanto, de criticar o que existe, mas de acrescentar a dimensão faltante do mundo da vida.

Esse novo conhecimento colhe a ação da alma humana quando ela formaliza o projeto a ser construído. Trata-se de uma nova proposta de conhecimento que exige disponibilidade de consciência, empenho e decisão livre de quem busca aprendê-la. O caminho de acesso, denominado método, é intuitivo, indutivo e intersubjetivo. Como evidências externa, só se verifica nos efeitos previstos pela ciência, depois que aconteçam (Vidor, 2018, p. 12).

Ao considerar-se esse posicionamento, desenvolvem-se diversas possibilidades de revisão crítica, entre as quais, se destaca a visão sobre a criança. A criança é compreendida por Meneghetti (2019) como um ser capaz e inteligente, necessitando apenas que o adulto lhe indique aquilo que deve fazer. Considerando que uma das características da criança é desejar e gostar de auxiliar, o educador deve promover práticas pedagógicas que incluam este aspecto. Argumenta o autor:

a característica de cada criança é esta: capacidade, vontade de ajudar, de dar, de ser alguém em modo superior, por necessidade de vida. Capacidade em si mesmo e vontade de dar. Nenhuma criança quer ser pequena: todos mais, como a vida é mais (Meneghetti, 2019, p. 197).

Assim, na prática educativa, torna-se importante conduzir as crianças a colaborarem umas com as outras, considerando que possuem a capacidade de auxiliar, desejam contribuir e trazem intrinsecamente o impulso de participar em benefício do coletivo. Segundo esta visão, ao seguir tal princípio, a prática educativa tende a tornar-se mais fluida e harmônica, por ser congruente à lógica da vida e favorecer relações de cooperação voltadas ao bem comum.

Outro princípio metodológico deriva é da premissa de que “a atividade lúdica de grupo com os coetâneos é o principal critério de saúde e crescimento para toda criança a partir dos dois anos” (Meneghetti, 2019, p. 49). Por isso, conforme essa perspectiva, as crianças devem

ser continuamente incentivadas a interagir com seus pares, aprendendo umas com as outras de forma lúdica.

A criança, a partir de seu instinto de posse, busca apropriar-se de si mesma, de seu potencial e de sua própria existência. Ela segue os pontos de força do contexto, identifica os elementos de máxima gratificação e, onde percebe que é gratificada, tende a ancorar seu comportamento, seja ele evolutivo ou indesejado. Como parte do instinto de posse, na fase compreendida entre os 4 e os 7 anos, tende a superar as relações familiares e a orientar-se em direção aos valores sociais. “Acriança, fiel à vetorialidade de crescimento do mais ser, do mais egóico, apercebe-se de que os valores sociais rendem mais, consentem uma afirmação mais rápida de si mesma e, então, os assume” (Meneghetti, 2019, p. 61-62).

Nesta perspectiva, a criança percebe e deseja “o saber como poder social” (Meneghetti, 2019, p. 61). Assim, a escola e as aprendizagens escolares configuram-se como ferramentas de poder social e, neste sentido, o processo de aprender a ler e a escrever também adquire este significado. Quando o processo pedagógico é construído levando em consideração estes princípios, alcançam-se aspectos íntimos que mobilizam a criança, tornando o processo mais fluido, significativo e menos desgastante. Em termos metafóricos, trata-se de trabalhar no sentido da corrente do rio, o que favorece que os objetivos sejam alcançados com maior rapidez e menor esforço.

Observa-se, ainda, que muitas crianças demonstram desejo e satisfação em frequentar a escola, embora, em determinadas situações, possam posteriormente decepcionar-se com esta experiência. Contudo, quando tais princípios são considerados na prática pedagógica, crianças que apresentavam baixa frequência tendem a tornar-se mais assíduas, por se sentirem acolhidas e capazes de aprender.

O indivíduo sozinho é instinto de vida, de força. Existe e, portanto, deseja-se e deseja todas as coisas para si. O Eu socializado aprende que, exatamente na multiplicidade das existências, configura-se a identidade de si mesmo, e então, começa a conceber o ser como relação, enquanto que, dos seis meses a um ano aproximadamente, concebe o ser ou o existir como unicidade a si. Essa situação tende a desaparecer até o terceiro ano de vida (Meneghetti, 2019, p. 38).

O impulso em direção aos valores sociais e as interações lúdicas com os coetâneos constituem elementos fundamentais para a aprendizagem das regras e das formas de convivência social, de modo que, o processo de ler e escrever, passa a ser percebido como um instrumento de poder. Outro aspecto relevante refere-se à compreensão de Meneghetti (2019)

de que a criança é capaz de realizar escolhas. Embora esteja submetida a diversas imposições, em sua dimensão íntima conserva a capacidade de decidir, de escolher e agir.

Essa força vital de exercer as próprias escolhas, entendida como expressão de liberdade, configura-se como uma força motriz capaz de impulsionar e promover transformações significativas no comportamento do aprendiz. Como exemplo, ainda que a mãe deseje realizar suas tarefas escolares, a criança pode posicionar-se e expressar que não deseja ser substituída nesta ação.

O exercício do poder de decisão e o seu posicionamento em defesa da própria dignidade constituem instrumentos relevantes que, quando compreendidos pela criança, favorecem uma postura mais astuta e consciente, contribuindo para que aprenda a construir-se em sentido psicológico positivo. Deste modo, evita ser substituída, subestimada, inferiorizada ou agredida em sua dignidade e em sua capacidade de agir.

O autor apresenta o conceito de aprendizagem que orientam as práticas pedagógicas, aqui considerado: “me apropriar a partir do íntimo. Disposição a perceber o que é para mim. Aquisição de modelos operativos. Com memória de repetição” (Meneghetti, 2012, p. 12). O pronome “me” indica que a aprendizagem diz respeito ao próprio sujeito, isto é, trata-se de um processo interno e pessoal. A aprendizagem ocorre na interioridade do indivíduo, de modo que ninguém pode aprender em seu lugar. O outro pode indicar caminhos, orientar e conduzir o processo, mas a efetiva aprendizagem constitui uma experiência que somente o próprio sujeito pode realizar.

Nesse sentido, o uso do pronome “me” também evidencia o caráter singular e personalíssimo da aprendizagem, uma vez que nenhum indivíduo possui exatamente a mesma inteligência, as mesmas emoções, percepções, experiências ou temperamento de outros. Embora os seres humanos compartilhem características comuns, cada sujeito é único em sua constituição e em sua forma de ser. Assim, a maneira de aprender, elaborar, pensar e expressar-se configura-se como uma experiência singular, marcada pela individualidade, ou seja, pela unicidade própria de cada sujeito.

Apropriar-se significa tomar posse de algo, tornando-o próprio. Neste sentido, cada elemento apreendido constitui uma forma de posse interior, isto é, um conhecimento que se organiza a partir da interioridade do sujeito. Por exemplo, reconhece-se uma maçã porque sua imagem, significado e representação já foram internalizados pelo sujeito; aquilo que está no exterior é identificado em razão de uma elaboração interna previamente constituída. Assim,

pode-se afirmar que a apropriação ocorre de dentro para fora, na medida em que o objeto passa a existir como conhecimento interiormente elaborado e reconhecido pelo sujeito.

Outro exemplo pode ser observado quando falta energia elétrica em casa: mesmo na ausência de luz, o sujeito geralmente consegue deslocar-se e localizar os objetos de que necessita, pois aquele espaço já foi internalizado. Em contrapartida, se estiver em um ambiente desconhecido, que ainda não tenha sido apropriado cognitivamente, poderá encontrar maior dificuldade para orientar-se e movimentar-se nesse espaço.

Deste modo, a apropriação significa que aquilo que foi verdadeiramente aprendido ou conhecido passa a integrar a interioridade do sujeito, sendo por ele dominado e elaborado à sua maneira. Este é o significado da expressão “aproprio a partir do íntimo”.

A expressão “disposição a perceber o que é para mim” indica que, para aprender, é necessário haver disponibilidade e abertura para perceber se determinado conteúdo faz sentido para o sujeito ou não. A aprendizagem implica, portanto, um processo de distinção e reconhecimento.

Já a expressão “aquisição de modelos operativos” significa que se aprendem formas, estruturas, *designs*, modos de operação e maneiras de agir. Assim, não se apreende apenas *o que*, mas também *como* ou de que modo algo se realiza. Como exemplo, uma pessoa nascida no Rio Grande do Sul aprende a língua portuguesa a partir de formas de expressão distintas daquelas presentes em outras regiões do país, como o Nordeste, o Rio de Janeiro ou São Paulo. Embora se trate da mesma língua, o *modus operandi*, ou seja, a forma de expressão e de uso da linguagem, apresenta características singulares em cada contexto regional. Além disso, o modo de processar, articular e expressar-se, considerando aspectos como vocabulário, tonalidade, ritmo e timbre, também é singular, próprio de cada sujeito.

Por sua vez, a expressão “com memória de repetição” indica que, uma vez internalizada determinada aprendizagem, o sujeito torna-se capaz de repeti-la sem a necessidade de reaprendê-la continuamente. Isso evidencia a capacidade humana de reter o conhecimento adquirido e de mobilizá-lo sempre que necessário.

PERSONALIDADE DO EDUCADOR E FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS

Nesta seção, o objetivo é analisar os elementos trazidos pelos aprendizes que permitem inferir o impacto da personalidade da educadora em seus processos de aprendizagem. As análises foram construídas a partir de excertos extraídos de diversos

instrumentos de avaliação, nos quais os participantes se manifestaram de forma espontânea em momentos de avaliação da aprendizagem e de encerramento do semestre.

Uma das aprendizes revelou que a educadora realiza a educação por meio de sua própria personalidade, de modo que, mais do que as palavras, aquilo que faz e aquilo que é constituem testemunhos essenciais que influenciam o ato educativo. Conforme expresso em seu relato: “O nosso instrumento educacional acaba se tornando nós mesmos. [...]” (Relato Didática, 2022 – Acadêmica E). Em continuidade, a acadêmica afirma:

O educador não se forma na universidade, mas sim logo após que sai e descobre o seu potencial e autoconhecimento. Precisamos compreender que o conhecimento próprio é uma das atitudes mais difíceis do ser humano, precisa ser praticado e compreendido e assim enxergar o ser humano como um todo (Relato Didática, 2022 - Acadêmica E).

Sua compreensão revela, ainda, a necessidade de investimento em autoconhecimento. Assim como a pessoa da professora constituiu-se em instrumento de crescimento, a acadêmica também poderá, por meio de si, tornar-se instrumento de desenvolvimento para seus futuros aprendizes. O conhecimento do ser humano mostra-se fundamental para o exercício da docência, pois não apenas é necessário que o educador conheça a si mesmo enquanto ser humano, mas que cultive esse olhar e aprenda a reconhecer aspectos humanos em seus aprendizes.

O autoconhecimento é igualmente essencial para relativizar os estereótipos a partir dos quais foi estruturado o Eu Lógico-histórico de cada aprendiz desde a infância, exercendo-se, nesse caso, o primeiro momento da Pedagogia Ontopsicológica, denominado ab-reação da mêmica societária. Relativizar a forma pela qual o sujeito se conhece e se percebe é fundamental, uma vez que o aprendiz foi constituído a partir de uma visão de si que nem sempre corresponde à realidade de seu projeto de natureza, ou Em Si ôntico (Meneghetti, 2019).

Um fato marcante para mim foi a aula teórica que tivemos sobre o texto “Pedagogia Ontopsicológica na orientação do estágio dos anos iniciais do ensino fundamental”, onde ele nos mostrou o quanto é importante vermos o ser humano na sua integridade e suas especificidades. (Relato Estágio II UFSM, 2022 - Acadêmica G).

Compreender-se o humano um ser complexo e, considerar essa dimensão no contexto profissional do exercício da docência, implica reconhecê-la nos aprendizes. Ver o ser humano em sua integralidade significa compreender os aprendizes para além do que é imediatamente

visível, isto é, para além das fenomenologias aparentes, acolhendo-os a partir de sua essência, de seu Em Si ôntico.

Neste sentido, quando o sujeito se refere a si mesmo, ao seu Eu, nem sempre considera que esse Eu é uma construção, resultante das aprendizagens ocorridas nos contextos familiar e social. O Eu constitui-se, portanto, a partir de um conjunto de estereótipos socioculturais que podem dificultar a compreensão do real, tal como ele é (Meneghetti, 2019).

Os dados apresentados de forma espontânea revelam que as vivências educativas contribuíram para que a própria acadêmica modificasse sua autopercepção. É possível observar isso nos relatos a seguir:

[...] mudei um pouco a minha visão sobre mim mesmo nesta disciplina, [...] me fez refletir muito sobre a professora que eu desejo me tornar. Esta disciplina me fez ter mais paixão pela profissão e entender a melhor forma de lidar com os alunos (Relato Estágio II UFSM, 2022 - Acadêmica L).

Observamos diversos pedagogos, cada um com seu jeito, com sua identidade, suas experiências, e nós vamos concordar com alguns, discordar de outros, apenas mudar alguns detalhes naqueles que gostamos e admiramos muito. Teremos vários exemplos. Mas e qual quero ser? Será que posso juntar pedacinhos de todos os pedagogos que admiro e posso montar um? Acredito que não. Acredito que o pedagogo que vou ser, vai estar na minha essência. Com certeza irei me inspirar em autores, pedagogos que já compartilhei momentos da minha vida e situações que pude presenciar (Relato Didática UFSM, 2022 - Acadêmica K).

Nestes depoimentos, observa-se que as acadêmicas tomaram consciência e se posicionaram em relação ao ser docente e ao tipo de docente que desejam tornar-se. Esse movimento reflexivo despertou nas aprendizes o desejo de se tornarem pessoas melhores e profissionais capazes de enfrentar os desafios presentes nos contextos educacionais. Essa reflexão implica que a pessoa do aprendiz compreenda que sua formação docente envolve a construção de sua singularidade e de sua especificidade, exigindo, por isso, responsabilidade diante de si mesmo para compreender em que consiste tal especificidade e de que modo ela pode ser construída. Desse modo, embora conheça e considere válidos diversos conhecimentos pedagógicos, o pedagogo pode construir sua trajetória de forma singular e própria (Meneghetti, 2019).

Entende-se que é necessário proporcionar aos pedagogos em formação espaços de reflexão que os levem a questionar que profissional desejam tornar-se, pois, caso contrário, podem tornar-se mais suscetíveis a assumir visões estereotipadas que não correspondem à realidade do contexto escolar, o que posteriormente, pode levá-los à frustração em relação à profissão escolhida. As produções escritas indicaram que, além do crescimento acadêmico e

intelectual, houve também crescimento pessoal, tanto de si quanto dos colegas, bem como um movimento de autorreflexão acerca do tipo de profissional que desejam tornar-se no futuro, conforme se observa a seguir:

percebi a evolução em algumas colegas em específico, pois não falavam quase nada, na última aula já estavam falando e interagindo mais. Fico muito feliz quando percebo a evolução das pessoas [...] as temáticas de cada aula fizeram-me refletir sobre mim mesmo, sobre minha prática quanto futuro pedagogo, fizeram-me entender que tipo de professor quero ser e que tipo de professor não quero ser. Aprendi que apesar das dificuldades e barreiras é possível fazer diferente e causar transformações (Relato Didática, 2022 - Acadêmica L).

Somos uma turma muito potente, mas pouco explorada, e acho que a disciplina soube explorar nosso potencial, respeitando nossa timidez e ao mesmo tempo mostrando a nós mesmos o quanto somos capazes. [...] a preguiça muitas vezes é uma vilã, a acomodação de final de ano, porém essa disciplina me fez acordar [...], comecei a me dedicar na compreensão das leituras e atividades [...] por não acreditar em todo meu potencial e colocá-lo para jogo, principalmente nessa disciplina. [...] me fez refletir sobre: por que entramos na acomodação da turma se cada um trilhará o seu caminho?! Quando um aluno puxa a turma, ela melhora sua qualidade. Penso que teria a capacidade de fazer isso, mas não a fiz em plena ação (Relato Didática UFSM, 2022 - Acadêmica M).

Neste último depoimento, a acadêmica evidenciou outro aspecto essencial: a tomada de consciência sobre si mesma e a mudança de sua postura podem fazer com que todo o grupo seja beneficiado. Portanto, em primeiro lugar, é necessário colocar-se como protagonista responsável (Meneghetti, 2019), capaz de modificar suas atitudes e, com isso, colaborar com os colegas. Esta percepção concreta contribuiu para a construção de uma nova postura em todo o grupo, pois não se tratava de agir apenas porque a professora indicava, mas de agir porque passou a importar-se consigo mesma e com sua formação profissional.

A relação professor e aluno foi muito interessante, pois geralmente se vê o professor ali na frente na mesa, nos passando as informações, só isso. Mas nesta disciplina a professora também participava, nos instigava a pensar sim, mas brincava junto, sentava junto e essa diferença permite ao aluno produzir o conhecimento de forma mais tranquila, a professora sempre estava aberta a novas possibilidades e palpites, isso foi muito legal. Algo que aprendi nessas aulas foi que não é só porque somos professores que sabemos de tudo, todos erramos, e temos que saber aceitar isso, não ter receio de errar, mas saber que se não sabemos temos que buscar aprender e tá tudo bem (Relato Didática UFSM, 2022 - Acadêmica V).

A relativização dos estereótipos construídos sobre a figura do professor ou do aprendiz pode proporcionar elementos formativos fundamentados em relações humanas reais, e não em modelos internalizados a partir de experiências passadas (Meneghetti, 2019). Estereótipo significa “um comportamento geral que vale sobre todo o sujeito, portanto, um hábito que

investe todo o comportamento do indivíduo, dando a tipologia, o modo, em um certo sentido, criando também a personalidade do sujeito” (Meneghetti, 2017, p. 49). Os estereótipos impedem o Eu de compreender a novidade que, a cada instante, a vida propõe; por isso, torna-se fundamental relativizá-los (Meneghetti, 2019). Contudo, o professor formador somente consegue promover essa prática na medida em que tenha relativizado seus próprios estereótipos acerca do ser professor e do ser aluno.

O modo como o professor conduz sua prática repercute na forma como a acadêmica vislumbra outras possibilidades de relação pedagógica, tornando-a mais dialógica, interativa e construtiva de aprendizagens significativas. Além disso, é importante destacar que a flexibilidade do professor e sua postura de abertura em sala de aula proporcionam manifestações mais humanizadas por parte de seus aprendizes. Isso ocorre porque o professor trabalha constantemente sua personalidade por meio da psicoterapia de autenticação, e esse trabalho repercute na maneira como humaniza e harmoniza as relações, tornando-as mais profundas e qualificadas (Giordani, 2005; Meneghetti, 2010; Rodegheri e Vargas, 2025).

Observa-se a imprescindibilidade do autoconhecimento e da aprendizagem sobre si mesma, como relatou outra acadêmica: “Uma das coisas que aprendemos é como ter o autoconhecimento, e nessa conclusão consigo compreender isso; dentro de mim, eu entendo e sei o que evoluiu” (Relato Didática UFSM, 2022 - Acadêmica E). De fato, embora seja fundamental que o formador favoreça a compreensão acerca da importância do autoconhecimento e que os acadêmicos reconheçam seu valor, a decisão de realizar este percurso é individual e solitária, não se constituindo como um processo que ocorre no âmbito acadêmico. Trata-se de uma formação pessoal e singular, que se realiza no contexto da psicoterapia de autenticação (Meneghetti, 2010; Rodegheri e Vargas, 2025). Outra acadêmica explicita:

o autoconhecimento, muito citado pela professora e também ressaltando Carl Rogers no livro tornar-se pessoa, onde ele fala sobre ter uma escuta atenta sobre os outros e a si mesmo, conhecer a si mesmo para poder conhecer o outro. Como professora isso é importante, me humanizar, me conhecer, descobrir meu potencial, minhas habilidades, me testar para saber até onde eu vou, o que sou capaz de fazer (Relato Didática, 2022 - Acadêmica V).

Um dos valores humanos necessários ao exercício da docência é a empatia. Rogers (1986; 2009) identificou que a escuta de si mesmo como educador e a capacidade de colocar-se no lugar do outro constituem atitudes fundamentais na relação pedagógica. Dada a importância desta aprendizagem de si, embora ainda sem terem realizado o percurso do

autoconhecimento, as acadêmicas relataram ter prestado mais atenção a si mesmas, conforme expressa o relato a seguir:

A professora sempre falava para ser nós mesmos, tanto na hora de fazer o planejamento como nas aulas, e que se nós estivéssemos seguros com a nossa prática tudo iria fluir muito melhor, pois os alunos absorvem os nossos sentimentos e acabam reproduzindo. E na experiência da docência pude perceber isso na pele, e acredito que isso fez com que a minha regência fosse leve e divertida (Relato Estágio II UFSM, 2022 - Acadêmica G).

Tomar consciência de si, de suas emoções e de suas preferências é imprescindível, pois, nas relações interpessoais com as crianças, todas essas informações são comunicadas por meio do campo semântico. Uma vez transmitidas aos aprendizes, tais informações podem fazer com que se sintam mais ou menos acolhidos, ou ainda que percebam o contexto como mais acolhedor ou hostil. Ao tomar consciência destas informações, o educador pode aprender a trabalhá-las, modulá-las e compreendê-las, além de auxiliar a turma ou os aprendizes a expressarem suas próprias preferências e a prestarem atenção às informações que também comunicam. Deste modo, consideram-se, para além das informações racionais, as informações de campo semântico e todo o universo das informações não verbais (Meneghetti, 2010; 2012).

Nas aprendizagens proporcionadas, os acadêmicos foram assimilando o princípio de que o trabalho de aprimoramento pessoal, o esforço e a dedicação significam acreditar no próprio potencial. No depoimento, percebe-se que a acadêmica vivenciou essa atitude consigo mesma e, no papel de educadora, também conduziu seus aprendizes a essa mesma experiência de acreditar em si e em seu próprio potencial: “[...] saio não tendo mais dúvida do meu potencial; muito pelo contrário, hoje sei o quanto sou capaz, que estou no lugar e na profissão certos” (Relato Estágio II UFSM, 2022 - Acadêmica G). Assim como ocorre com a criança, essa experiência também se demonstra funcional ao aprendiz de Pedagogia, configurando uma pedagogia voltada à vantagem de crescimento (Meneghetti, 2019). Deste modo, é essencial que estes sujeitos caminhem na direção de sua própria evolução e de seu crescimento, pois, ao crescerem, beneficiam todos aqueles com quem estão em interação.

Eu sempre fui uma aluna muito quieta, em sala de aula, na minha cabeça eu sempre respondia o que o professor perguntava, realizava toda apresentação do trabalho na minha cabeça, formulava excelentes respostas, mas chegava na hora e eu travava. Até hoje sou assim. Mas nas aulas com a professora eu notei uma melhora. Conseguia responder, não ficava tão nervosa, pois ela nos passava uma confiança que se eu respondesse algo que não estivesse certo, ela não iria corrigir, dizer que estava errado (Relato Didática UFSM, 2022 - Acadêmica K).

Neste depoimento, pode-se observar que o ambiente promoveu a expressão dos sujeitos sem medo, em um contexto de confiança. O professor, em sua condição humana, quando se encontra inseguro ou com medo, não consegue promover segurança e tranquilidade aos aprendizes com quem interage. Desse modo, na relação interpessoal entre professores e aprendizes, estabeleceu-se um vínculo de colaboração, o que favoreceu o empenho e a percepção de sua própria evolução formativa. A estes elementos, que revelam aspectos da personalidade do educador, outros também foram citados:

achei que em todas as aulas era aplicado muito amor, disposição e carinho, no máximo de empenho e criatividade para correr de forma leve e descomplicada nossos encontros. Senti dentro da disciplina a liberdade de me expressar e a vontade por conhecimento (Relato Didática UFSM, 2022 - Acadêmica A).

Deu para se notar que todas as aulas eram planejadas com muito amor e disposição para que se houvesse o máximo de empenho e criatividade para correr de forma leve, e não aulas que eram apenas jogadas ali para que nós aprendizes estabelecesse o conhecimento (Relato Didática UFSM, 2022 - Acadêmica L).

Pode-se observar que o impacto da personalidade da professora, no modo de mediar as aprendizagens, gerou nos aprendizes o desejo de aprender mais. A percepção da dedicação da docente foi destacada não pela figura da professora em si, mas pelos efeitos que sua postura produziu, ao gerar motivação para a aprendizagem, incentivar o aprofundamento dos estudos e estimular maior empenho ao longo do próprio percurso formativo dos estudantes. Além disso, os acadêmicos perceberam a importância de ter aulas com outros profissionais que, em suas práticas pedagógicas, vivenciaram os princípios aprendidos e orientados pela docente, podendo, assim, observar os resultados que tais princípios geraram.

A “T” me inspirou a não se contentar com o pouco, com o tradicional, me incentivou a não ter medo e não se limitar dentro de uma sala de aula, mas sim buscar explorar tudo que a escola e o entorno oferecem, seja o pátio, o refeitório, a informática, ou até ir em lugares do bairro desenvolver atividade, e vale até trazer sua própria família pra dentro da escola. Muitas vezes me peguei pensando o que fazer se uma atividade não dar certo, e a “T” falou sobre isso, às vezes por ser uma primeira experiência temos medo do que é novo, temos medo de fazer errado, medo de não dar certo, mas precisamos acreditar em nós mesmos e em cada um dos alunos, e não desistir (Relato Estágio II UFSM, 2022 - Acadêmica I).

Quando a “T” estimulava cada um dos seus alunos, o que é muito importante, proporcionava novos modos deles aprender (um aluno ajudando o outro), e de certa forma ela se fazendo “inútil” em alguns momentos, estimulando o protagonismo dos alunos para que possam se desenvolver. Isso do professor se tornar “inútil” me chamou muito a atenção quando li o texto, pois vemos muitos professores dizendo o que deve e o que não deve ser feito, ou fazendo o que o aluno quer, até nas coisas mais simples, por exemplo, amarrar um cadarço (Relato Estágio II UFSM, 2022 - Acadêmica I).

Esta colega profissional, ao relatar sua experiência de regência, testemunhou às turmas como as aprendizagens que estavam sendo adquiridas poderiam ser colocadas em prática na sala de aula dos anos iniciais, destacando, sobretudo, a importância da personalidade do educador para alcançar resultados significativos na aprendizagem dos estudantes. A provocação de uma colega impulsionou a acadêmica I a modificar sua postura. De fato, quando se utiliza um aprendiz para ensinar o outro, os resultados podem ser surpreendentes, pois, ao observarem o colega, os aprendizes tendem a pensar: “se minha colega conseguiu, eu também consigo”. Ter a possibilidade de tangenciar a ideia do “eu posso”, de forma acessível e concreta, faz com que o estímulo se torne mais eficiente.

O educador deve favorecer o instinto de posse, entendido como a capacidade de o aprendiz apropriar-se de seu próprio potencial (Meneghetti, 2019). Essa postura depende de maturidade por parte do educador, que deve tornar-se instrumento de função ao aprendiz. Assim, sua pessoa ou sua personalidade não deve prevalecer sobre o aprendiz, mas, ao contrário, deve favorecer que seja a personalidade deste a prevalecer na relação de aprendizagem.

receber as meninas que a professora levou, que já estão formadas, nos faz ver que é possível sempre, nos dá mais forças, porque o resultado vale a pena, além do conteúdo, sempre aprendemos valores, sempre aprendemos mais ainda a olhar com outros olhos, cada um (Relato Didática UFSM, 2022 - Acadêmica A).

As opções metodológicas adotadas também refletem o estilo de personalidade do educador, evidenciando se este possui uma postura mais flexível, acolhedora, democrática, entre outras características. Nesse sentido, Rogers afirma: “creio que é evidente que um docente não possui profundamente atitudes de facilitação se realmente não tem uma confiança fundamental na pessoa” (Rogers, 1986, p. 22). A partir dessa perspectiva, entende-se que, na ausência de um clima de confiança, os aprendizes tendem a não se arriscar, colaborar ou contribuir de forma efetiva para suas próprias aprendizagens. Deste modo, as características vinculadas à pessoa do professor configuram-se como elementos de grande impacto no desenvolvimento dos alunos. A seguir, apresentam-se aspectos referentes à metodologia e sua relação com os traços de personalidade do educador.

avalio que tem me auxiliado a aprender e ao mesmo tempo contribuído para o crescimento do grupo seria o contrato de convivência com a turma (combinados), pois é uma ótima forma de trabalhar os valores humanos. [...] a produção do nosso próprio portfólio de forma livre, pois é uma maneira de registrarmos com liberdade os destaques das aulas da disciplina do estágio, é um registro que fica para toda a

vida. Os feedbacks, as rodas de conversa na sala de aula invertida, as nossas orientações para o diagnóstico, o planejamento da prática docente, bem como, para a finalização do relatório foram, sem sombra de dúvida, essenciais para dar continuidade ao nosso estudo (Relato Estágio II UFSM, 2022 - Acadêmica A).

A disciplina de Didática A foi uma das melhores aulas deste semestre, foi feita uma construção de como ocorreriam as aulas juntamente com os alunos, chamamos de combinados, onde discutimos a melhor forma de ter essa relação com os conteúdos que seriam apresentados. Achei muito interessante a forma que foi elaborada e apresentada os conteúdos desta disciplina, essa participação dos alunos nos fez sentir mais parte da aprendizagem, uma responsabilidade pelo que iríamos aprender (Relato Didática, 2022 - Acadêmica V).

Quando nós nos colocamos no lugar do aluno e participamos dos jogos e dinâmicas, podemos sentir como seria a sensação e o que aquilo despertou em nós e poderia despertar nos nossos alunos (Relato Estágio II UFSM, 2022 - Acadêmica - G).

Os aspectos metodológicos também expressam confiança no potencial do aprendiz, pois de nada adianta afirmar verbalmente uma premissa se, no contexto da interação, ela não é efetivamente vivenciada. As formas de ensinar revelam as concepções do educador, e suas concepções, por sua vez, revelam sua própria pessoa. Rogers (1986) compreende que, quando o professor consegue relacionar-se com seus aprendizes de maneira mais humana, produz-se um efeito em cadeia:

[...] um professor aprende modos de se relacionar com empatia e os aplica em sua turma; estas atitudes do professor determinam uma mudança notável nas relações dos alunos, relações que resultam suficientemente gratificantes para que o docente se sinta, cada vez mais impulsionado a estabelecer relações cada vez mais autenticamente empáticas (Rogers, 1986, p. 21).

No trecho a seguir, observa-se como o processo de ensino-aprendizagem foi conduzido de forma descentralizada, potencializando o aprendiz a acreditar em suas próprias formas de construção do conhecimento.

Foi uma disciplina muito leve e prazerosa, pelo fato de aprender os conteúdos de uma forma mais dinâmica, com jogos e brincadeiras, nos permitindo uma interação mais ativa, possibilitando uma reflexão a cada aula, quando fazíamos uma dinâmica e depois uma revisão do que era aprendido através da dinâmica (Relato Didática, 2022 - Acadêmica V).

As dinâmicas foram possibilitando que eu me soltasse mais e deixando a nossa relação colegas e professora mais natural, participava sem medo de errar, falava minhas ideias, discutia com o grupo quando necessário, os trabalhos em grupo foi essencial para criar essa confiança, o estímulo da professora a nos fazer refletir, elaborar melhor nossos argumentos, às vezes por insegurança não conseguimos formular uma resposta mas com incentivo, alguém estimulando nossa capacidade, vimos que é possível sim. São pequenas coisas que fazem uma grande diferença, eu creio que posso ser mais participativa ainda, posso expor mais minhas opiniões, ser mais criativa, e essa é uma das metas para o próximo semestre, talvez se eu estudar

mais um pouco sobre os assuntos consiga melhorar meus argumentos, mas é uma construção pessoal minha que está em andamento (Relato Didática, 2022 - Acadêmica V).

Ao analisarem-se esses excertos, compreende-se a importância das características eminentemente humanas do professor, que deve tornar-se instrumento de evolução para que seus aprendizes também possam evoluir. Contudo, este papel somente pode ser efetivamente cumprido à medida que o docente escolha amadurecer sua personalidade por meio da psicoterapia de autenticação (Meneghetti, 2010; Rodegheri; Vargas, 2025). Por meio da revisão crítica da construção do Eu do docente, torna-se possível desenvolver maior consciência sobre si e sobre a relação educativa. Nesse sentido, os autores afirmam:

É necessário estar sempre em uma constante observação das variações psicocorpóreas, e saber identificar o que é próprio do educador e o que é informação do educando para poder auxiliar este último a entender e usar todo o seu potencial a ser colocado em ação naquele instante (Rodegheri; Vargas, 2025, p. 6).

Estes mesmos elementos foram evidenciados no mestrado em Administração Pública, na disciplina de Técnicas de Ensino. No relato a seguir, observa-se como, entre adultos em processo de formação para a docência, “o saber é visto como poder” (Meneghetti, 2019), uma vez que adquiriram uma nova postura diante do estudo e das aprendizagens:

Um ponto que foi de extrema importância na disciplina foi os diálogos entre a professora e os alunos, assim foi possível organizar a disciplina, com relação aos combinados [...] no decorrer das atividades, quando não havia domínio do tema, identifiquei os pontos que precisava melhorar como, por exemplo, assistir os vídeos e fazer anotações, ler mais de duas vezes os materiais. Além desses apontamentos para a disciplina de técnicas de ensino, apliquei em outras disciplinas como na docência orientada e métodos de pesquisa, observando e comparando as situações, consegui evoluir também em outros desafios do semestre e efetivando o processo de aprendizagem no ensino superior com a condução dessa disciplina (Relato Técnicas de Ensino UFSM, 2022 - Mestranda N).

No relato, fica explícito que as aprendizagens foram úteis em outros momentos de sua formação. Neste caso, a mestranda, em processo de formação docente, evidencia o quanto o educador, por meio de sua forma de conduzir as aprendizagens, pode impactar positivamente o gosto e o desejo de aprender de seus estudantes. Todos estes resultados derivam do aprimoramento e do desenvolvimento de uma personalidade mais madura, capaz de acolher e compreender a diversidade de situações, muitas vezes contraditórias, presentes em sala de aula. Conforme destacam Rodegheri e Vargas, “o professor tem um estereótipo de ter a obrigação de saber todas as coisas e de repassar ao aluno. No entanto, esquece que é um ser

humano em formação de ser pessoa, tem sua limitação e seus anseios” (Rodegheri; Vargas, 2025, p. 5). Por isso, o autoconhecimento do professor e o investimento em seu próprio potencial fazem com que ele também acredite e auxilie o aprendiz a acreditar em seu potencial.

Outro aspecto fundamental foi perceber que as concepções de aprendizagem não apenas ficaram explícitas, mas, sobretudo, promoveram transformações nos aprendizes. Permitir que o aprendiz se expressasse em sua singularidade fez com que, quando estivessem em situação de regência, adotassem essa mesma postura com seus próprios aprendizes. A seguir, apresentam-se essas percepções:

Os aspectos que eu mudei, melhorei com as aprendizagens obtidas nesta disciplina foram em relação a forma de olhar para escola, crianças, aulas-passeio, mostras audiovisuais, planos de aula, escrita das tarefas acadêmicas, apresentações de trabalhos, mas também para a concepção de ensino e aprendizagem, para o erro e o acerto, pois estes fazem parte da etapa de crescimento do ser humano. (Relato Estágio II UFSM, 2022 - Acadêmica A).

O trabalho em grupo, era uma turma que não trabalhava dessa forma e a “T” mudou isso e percebeu um grande avanço na turma depois que começaram a fazer duplas/grupos, não só na interação deles, mas conseguiram aprender junto com o outro, um ensinar o outro. Em pequenos gestos é possível contribuir para mudar a turma e ajudar a se desenvolver. No final do estágio a turma era outra, independentes, com autonomia, com segurança e até conseguiu alfabetizar a turma, por mais que fosse em tão pouco tempo, mostrando o resultado da força de vontade e o amor à profissão. (Relato Estágio II UFSM, 2022 - Acadêmica I).

Neste excerto, pode-se compreender que a forma como o professor conduziu o processo formativo tornou-se referência para a acadêmica estagiária. Esta procurou seguir a mesma lógica pedagógica, embora a tenha desenvolvido à sua maneira, com sua própria criatividade, pautando-se nos princípios que percebeu como eficientes para si e no exemplo da colega que relatou sua experiência no estágio final. Esta, por sua vez, também seguiu os mesmos princípios, utilizados pela professora orientadora. Deste modo, gerou-se um contexto de confiança e de possibilidades, ao evidenciar formas de fazer com que a prática educativa produzisse resultados positivos, promovendo satisfação e realização tanto para o professor em formação quanto para seus aprendizes.

Meneghetti (2019) explicita que a criança gosta de auxiliar e que, entre os acadêmicos, também há disposição para auxiliar e ser auxiliado por seus colegas, fazendo com que se sintam acolhidos, incluídos e confortáveis. Ao manter uma atitude de colaboração na turma, as barreiras começam a ser desfeitas, eliminando o ambiente hostil, bem como o medo de errar e de ser julgado. Neste movimento, ao interagirem de forma colaborativa, acabam

ultrapassando os limites que pensavam existir e constroem práticas de aprendizagem conjuntas, sustentadas pelo empenho e pela admiração que desenvolvem uns pelos outros.

Outro achado foi o aumento da vontade de estudar. Esta é uma característica marcante da docente, que demonstra grande apreço pelos estudos e pela pesquisa. Por isso, a partir desse modo de trabalho, os acadêmicos passaram a aprimorar suas aprendizagens, compreendendo melhor como realizar seus estudos e sentindo-se mais incentivados a pesquisar.

As aprendizagens mais significativas para mim é que sinto mais vontade de estudar sobre o assunto é de como fazer para educar a criança no inconsciente e no consciente e sobre estudar a criança, o meio que está inserido, etc. [...] Aspectos que considero que mudei, foi em relação a minha formação, aprendendo qual pedagoga quero ser, e entender a importância da relação de professor-aluno e de um olhar e escuta sensível na nossa prática. Melhorei foi meu compromisso quanto ao trabalho de ser pedagoga e de buscar sempre aprender mais. Considero que hoje sou mais segura, mais organizada, mais comprometida e que busco sempre evoluir mais, tanto pessoal quanto profissionalmente (Relato Estágio II UFSM, 2022 - Acadêmica I).

[...] desejo melhorar cada vez mais a minha comunicação que já evoluiu bastante graças a disciplina e a desejo me dedicar ainda mais nos próximos semestres, estudar mais, ler mais, para me preparar para a profissão. Para obter uma aprendizagem ainda maior nos próximos semestres desejo realizar mais leituras, pois são de extrema importância (Relato Estágio II UFSM, 2022 - Acadêmica L).

A partir desses relatos, infere-se que a personalidade do educador constitui um instrumento que fomenta mudanças de comportamento em seus aprendizes. Neste sentido,

é essencial que (o professor) desenvolva essas competências pessoais, pois apenas assim poderá proporcionar uma experiência positiva e transformadora no processo educativo; a identidade e a autenticidade do educador são fundamentais para favorecer a aprendizagem (Giordani; Bogorni; Felin, 2025, p. 6).

Assim, os pedagogos em formação puderam evidenciar que o investimento no desenvolvimento de sua maturidade psicológica é fundamental para o exercício da prática educativa. Conforme destacam Rodegheri e Vargas, “Meneghetti (2020), partindo da evidência de que o profissional educador, antes de pensar em mudar a si mesmo, procura mudar os outros, expõe um dos grandes estereótipos do pedagogo” (Rodegheri; Vargas, 2025, p. 12). Desse modo, a pessoa do educador constitui elemento central no processo educativo, o que evidencia a importância de o professor investir na transformação de sua própria personalidade, esculpindo-se conforme a intencionalidade de seu Em Si ôntico (Meneghetti, 2019). Assim, a força e a potência humana de cada aprendiz podem ser desenvolvidas,

promovendo transformações profundas em si mesmos e impactando também outras pessoas, especialmente seus aprendizes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo evidenciar, por meio dos relatos dos aprendizes, a importância de o educador investir na formação de sua personalidade, visto que é por meio dela que ele realiza a gestão do processo pedagógico e das interações com seus aprendizes. Neste sentido, a Pedagogia Ontopsicológica é essencial, pois considera que o ato educativo decorre da relação que o adulto estabelece com o educando. Contudo, esta relação deve ser conduzida para a positividade, e apenas pode alcançar este resultado o adulto realizado. Somente neste caso, ele pode conduzir o aprendiz à realização de seu próprio projeto de natureza ou Em Si ôntico.

Por meio da abordagem educativa da Pedagogia Ontopsicológica, pode-se evidenciar que os aprendizes modificam suas atitudes e promovem mudanças significativas em seus processos formativos. Esta perspectiva parte da compreensão de que é o adulto, o pedagogo, que, por meio de sua maturidade personológica, pode, de forma criativa e positiva, provocar o crescimento de profissionais comprometidos com a evolução humana.

Elementar ao processo educativo é a personalidade do educador, visto que esta é a variável que incide com maior intensidade nas transformações dos estudantes. Conforme os relatos, os acadêmicos perceberam seu próprio crescimento pessoal e integral (emocional, intelectual e social), bem como o dos colegas, por meio de processos de reflexão sobre si mesmos e sobre suas práticas. Deste modo, os acadêmicos passam a adotar uma postura de maior protagonismo responsável em sua formação e em suas práticas pedagógicas com seus aprendizes.

Observou-se que as práticas pedagógicas adotadas pela docente constituíram uma abordagem funcional que, ao serem incorporadas pelos aprendizes em suas próprias práticas pedagógicas, reproduziram lógicas semelhantes, as quais também lhes garantiram resultados de satisfação tanto em relação às suas práticas quanto às transformações ocorridas com seus estudantes. Portanto, compreende-se que esta abordagem pedagógica, no contexto formativo de profissionais da educação, apresenta elementos inovadores e promove resultados significativos em sua formação.

REFERÊNCIAS

DUTRA RIEDER, Daiane; MARIS GIORDANI, Estela; WEBER BOGORNI, Emanuelli Fernanda. Contribuições da pedagogia ontopsicológica à educação dos filhos no século XXI:

como construir uma educação para a responsabilidade?. **Trayectorias Humanas Trascontinentales**, n. 19, p. 127-141, 2025. Disponível em: <https://www.unilim.fr/trahs/6694>. Acesso em: 18 maio 2026.

GIORDANI, Estela Maris. A docência como ato de inteligência e a formação do professor universitário. In: **Anais do I Fórum de Ensino Superior do Sudoeste do Paraná e Oeste de Santa Catarina**. Pato Branco: CEFET, Fundação Araucária, 2002.

GIORDANI, Estela Maris. Aprendizagens e exercício profissional na UFSM: um instrumento na sinfonia da vida. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, Santa Maria, RS, v. 10, p. 1-60, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/67467>. Acesso em: 9 maio 2026.

GIORDANI, Estela Maris. The personal formation and the congruity in higher education professionals. In: MENEGHETTI, Antonio *et al.* **Atti del Congresso Business Intuition 2004**. Roma: FOIL, 2005.

GIORDANI, Estela Maris; BOGORNI, Emanuelli; FELIN, Ana Carolina Bovolini. A pedagogia em Rogers e Meneghetti: contribuições para uma formação humanista. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, [S. l.], v. 11, 2025. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/2661>. Acesso em: 9 maio 2026.

GIORDANI, Estela Maris; MENDES, Adriana Maria Moro. A subjetividade no processo pedagógico das orientações no ensino superior. In: FREITAS, Deisi Sangoi; GIORDANI, Estela Maris; CORRÊA, Guilherme Carlos (Orgs.). **Ações educativas e estágio curriculares supervisionados**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007. p. 87-107.

GIORDANI, Estela Maris; RAMBO, Márcia Cristiane. Leitura como instrumento de construção do sujeito histórico. **Revista Latino-Americana de História**, [S. l.], v. 2, n. 6, ed. especial, p. 1145-1157, 2013.

GIORDANI, Estela Maris; TANSCHKEIT, Elisiana Maria Cassol; SOCCAL, Daiane Maira. A leitura inteligente no Ensino Médio: aplicação dos princípios da Pedagogia Ontopsicológica. **Saber Humano: Revista Científica da Faculdade Antonio Meneghetti**, v. 7, n. 11, p. 75-95, 2017. Disponível em: <https://saberhumano.emnuvens.com.br/sh/article/view/251-874-2>. Acesso em: 10 maio 2026.

KRYLOV, Albert. A. A integração do saber científico e a Ontopsicologia. **Revista Nova Ontopsicologia**, ano XXV, p. 57-59, 2008. Disponível em: <http://www.ontopsicologia.org.br/publicacoes/artigos-em-periodicos/a-integracao-do-saber-cientifico-e-a-ontopsicologia/122>. Acesso em: 15 maio 2026.

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

MENEGHETTI, Antonio. **Manual de Ontopsicologia**. 4. ed. Recanto Maestro, RS: Ontopsicológica Editora Universitária, 2010.

MENEGHETTI, Antonio. **O critério ético do humano**. 2. ed. Recanto Maestro, RS: Ontopsicológica Editora Universitária, 2018.

MENEGHETTI, Antonio. **Pedagogia Ontopsicológica**. 4. ed. Recanto Maestro, RS: Ontopsicológica Editora Universitária, 2019.

MENEGHETTI, Antonio. **Projeto Homem**. 3. ed. Recanto Maestro, RS: Ontopsicológica Editora Universitária, 2012.

MOREIRA, Marco Antonio. **Metodologias de Pesquisa em Ensino**. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

PACHECO, José. **Dicionário de valores**. São Paulo: Edições SM, 2012.

RODEGHERI, Vera Lúcia; VARGAS, Darla da Silva. Psicoterapia como propedêutica à pedagogia ontopsiológica. **RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 11, ed. especial, p. 1-15, 2025. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/2663>. Acesso em: 9 maio 2026.

ROGERS, Carl. Docente, ¿quiéneres?, imágenes, actitudes, nudos e ilusiones. In: ABRAHAM, Ada. (Org.). **El enseñante es también una persona**. Barcelona: Gedisa, 1986.

ROGERS, Carl. **Tornar-se pessoa**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2009.

SILVA, Bruno Fleck da; WAZLAWICK, Patricia; SCHAEFER, Ricardo. A refundação crítica da ciência e a ontopsiologia. **Revista do NUFEN**, Belém, v. 12, n. 2, p. 170-186, ago. 2020. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912020000200011. Acesso em: 6 maio 2026.

VIDOR, Alécio. **O fundamento da ciência**. Recanto Maestro, RS: Ontopsicológica Editora Universitária, 2018.