



**ANTONIO MENEGHETTI FACULDADE
ESPECIALIZAÇÃO *LATO SENSU* EM PEDAGOGIA ONTOPSICOLÓGICA:
INOVAÇÃO EM COMPETÊNCIAS HUMANAS**

BRUNA MORO GARLET

**A CRIANÇA EM SUA TOTALIDADE: CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA
ONTOPSICOLÓGICA PARA UM DESENVOLVIMENTO INTEGRAL**

**RESTINGA SÊCA, RECANTO MAESTRO
2026**

BRUNA MORO GARLET

**A CRIANÇA EM SUA TOTALIDADE: CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA
ONTOPSICOLÓGICA PARA UM DESENVOLVIMENTO INTEGRAL**

Artigo apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Pedagogia Ontopsicológica. Curso de Pós-Graduação em Especialização *Lato Sensu* em Pedagogia Ontopsicológica: Inovação em Competências Humanas, Faculdade Antonio Meneghetti - AMF.

Orientador(a): Prof(a). Dra. Tascieli Feltrin

**RESTINGA SÊCA, RECANTO MAESTRO
2026**

BRUNA MORO GARLET

**A CRIANÇA EM SUA TOTALIDADE: CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA
ONTOPSICOLÓGICA PARA UM DESENVOLVIMENTO INTEGRAL**

Artigo apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Pedagogia Ontopsicológica. Curso de Pós-Graduação em Especialização *Lato Sensu* em Pedagogia Ontopsicológica: Inovação em Competências Humanas, Faculdade Antonio Meneghetti - AMF.

Orientador(a): Prof(a). Dra. Tascieli Feltrin

Local (cidade), Restinga Sêca, 1º de julho de 2026.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof(a). Dr.(a) Tascieli Feltrin
Orientador do Trabalho de Conclusão de Curso
Faculdade Antonio Meneghetti

Prof(a). Me. Ricardo Barcellos
Membro da Banca Examinadora
Instituição

Prof(a). Ma. Sueli Schabbach Matos
Membro da Banca Examinadora
Instituição

A CRIANÇA EM SUA TOTALIDADE: CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA ONTOPSICOLÓGICA PARA UM DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

THE CHILD IN THEIR WHOLENESS: CONTRIBUTIONS OF ONTOPSYCHOLOGICAL PEDAGOGY TO HOLISTIC DEVELOPMENT

Bruna Moro Garlet¹

Orientadora: Prof^ª Dra. Tascieli Feltrin²

RESUMO: O presente trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa qualitativa desenvolvida em uma escola do campo, localizada no interior de Santa Maria, Rio Grande do Sul, com a turma de 5º ano em turno integral. O estudo teve como objetivo promover o desenvolvimento integral das crianças, estimulando o autoconhecimento, a autoestima e a construção de uma perspectiva de vida mais positiva por meio de práticas pedagógicas fundamentadas na Pedagogia Ontopsicológica. A pesquisa utilizou o delineamento do método Design Science Research (DSR), articulando a recomposição de aprendizagem com a metodologia Rotação por Estações e os princípios da Pedagogia Ontopsicológica (Meneghetti, 2019) o que possibilitou tanto observar quanto analisar a ampliação da participação dos alunos nas atividades, maior autonomia na realização das tarefas e avanços na expressão escrita e nas interações da turma. Os resultados indicam que a aplicação dessa abordagem contribui para o engajamento das crianças, favorece o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e promove reflexões sobre o processo de aprendizagem, consolidando o papel do educador como mediador do conhecimento e das experiências pedagógicas. Conclui-se que a recomposição de aprendizagem por meio da Rotação por Estações, alinhada à Pedagogia Ontopsicológica, constitui-se um dispositivo potente e efetivo para diversificar práticas pedagógicas, estimular a participação ativa dos alunos e fortalecer as relações tornando-as mais significativas, podendo ser replicada em diferentes contextos escolares e contribuindo de forma consistente para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Palavras-chave: Recomposição da Aprendizagem; Rotação por Estações; Pedagogia Ontopsicológica; Desenvolvimento Integral; Autoconhecimento.

ABSTRACT: This study presents the results of a qualitative research conducted at a rural school in the municipality of Santa Maria, Rio Grande do Sul, with a fifth-grade full-time class. The study aimed to promote the holistic development of children by fostering self-awareness, self-esteem, and the construction of a more positive life perspective through

¹ Pós-graduanda no curso de Especialização *Lato Sensu* em Pedagogia Ontopsicológica: Inovação em Competências Humanas pela Antonio Meneghetti Faculdade (AMF). Licenciada em Pedagogia pela AMF. morogarlet@gmail.com.

² Doutora e Mestra em Educação. Especialista em Gestão Escolar. Especialista em Linguística Aplicada ao ensino de Língua Portuguesa. Graduada em Letras Português/ Espanhol e respectivas literaturas. Graduada em Pedagogia. Líder do Grupo de Pesquisa em Ética, Políticas e Educação (GEPE). E-mail: tascielifeltrin@gmail.com <http://lattes.cnpq.br/5820005433405126> <https://orcid.org/0000-0002-4018-674>

pedagogical practices based on Ontopsychological Pedagogy. The research employed the Design Science Research (DSR) method, combining learning recomposition with the Station Rotation methodology and the principles of Ontopsychological Pedagogy, which allowed the observation and analysis of student participation, agency, autonomy, and cognitive and emotional learning. The results indicate that this approach contributes to student engagement, enhances the development of socio-emotional skills, and encourages reflection on the learning process, consolidating the educator's role as a mediator of knowledge and pedagogical experiences. It is concluded that learning recomposition through Station Rotation, aligned with Ontopsychological Pedagogy, constitutes an effective and versatile tool to diversify pedagogical practices, stimulate active student participation, and strengthen meaningful educational relationships, being applicable in different school contexts and consistently supporting students' holistic development.

Keywords: learning recovery; station rotation model; ontopsyhological pedagogy; holistic development; self-knowledge.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta como temática a recomposição da aprendizagem por meio da metodologia Rotação por Estações, com as contribuições da Pedagogia Ontopsicológica, em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental I de uma escola do campo. Nesse sentido, o problema de pesquisa que orienta este estudo consiste em investigar de que forma a metodologia de Rotação por Estações, aliada aos princípios da Pedagogia Ontopsicológica, pode contribuir para a recomposição da aprendizagem e para a melhoria de aspectos observados na turma, como participação, autonomia, autoestima e capacidade de expressão dos estudantes, considerando também a capacidade dos estudantes da turma de projetarem outras possibilidades de futuro para si mesmos.

A pandemia do Covid-19 foi um evento de grande impacto global, cujas consequências ainda são percebidas nas dificuldades de aprendizagem (com destaque na conclusão do processo de alfabetização) e de convivência observadas atualmente na turma investigada. Entre os anos de 2020 e 2021, as escolas brasileiras precisaram reorganizar suas práticas pedagógicas, adotando, de forma emergencial, a modalidade de ensino remoto. Esse período foi marcado por incertezas e desafios, uma vez que não havia um modelo consolidado a ser seguido. Como consequência, esse contexto influenciou diretamente o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, sobretudo daqueles que estavam iniciando sua trajetória escolar, como os estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental I.

Ao longo dos anos, tornaram-se evidentes os impactos deixados pela pandemia na educação, dentre os quais destacam-se as defasagens em leitura e escrita, dificuldades na compreensão de textos, lacunas em conteúdos básicos, inseguranças, além da falta de

autonomia e de autoestima dos alunos, entre outros aspectos.

Além dos impactos decorrentes da pandemia da Covid-19, a realidade da escola investigada foi marcada por outro acontecimento significativo: a interdição de seu prédio em fevereiro de 2023, em razão de problemas estruturais. A necessidade de realocação da comunidade escolar para espaços provisórios implicou novas adaptações na rotina pedagógica, nas relações entre estudantes e professores e na organização do ambiente escolar. Embora a pesquisa não tenha como foco investigar os efeitos da interdição, compreende-se que esse contexto também influenciou o percurso educacional dos estudantes, somando-se às dificuldades já existentes e reforçando a necessidade de práticas voltadas à recomposição da aprendizagem e ao desenvolvimento integral. Tais efeitos permanecem presentes na realidade de muitas crianças até os dias atuais, especialmente na turma de 5º ano no ano de 2025.

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola do campo, localizada no interior do município de Santa Maria, Rio Grande do Sul, que atende na modalidade de turno integral. Atualmente, atuo como estagiária nessa instituição e acompanho a turma desde 2024, tanto em sala de aula quanto nos demais espaços escolares. Nesse contexto, foi possível identificar, nos estudantes, os aspectos anteriormente mencionados, destacando-se, de forma mais evidente, a insegurança e a baixa autoestima, características observadas de maneira recorrente entre os alunos. Além disso, o contexto familiar e cultural em que os estudantes estão inseridos também exerce influência significativa em sua aprendizagem e em seu desenvolvimento emocional.

Os objetivos definidos para a realização desta pesquisa estão organizados da seguinte maneira: o objetivo geral consiste em promover o desenvolvimento integral das crianças, despertando o autoconhecimento, a autonomia e a construção de uma perspectiva de vida mais positiva, por meio de práticas pedagógicas fundamentadas na Pedagogia Ontopsicológica. Os objetivos específicos são: a) compreender as percepções e vivências das crianças no contexto escolar; b) promover o autoconhecimento, a autonomia e a construção de uma existência que lhe leva à realização de seu projeto de vida; c) aplicar e analisar práticas pedagógicas fundamentadas na Pedagogia Ontopsicológica, utilizando metodologias ativas; d) avaliar os impactos das intervenções no desenvolvimento integral dos estudantes.

Desde o primeiro instante ao ingressar ao curso de Licenciatura em Pedagogia, surgiu o interesse em aprofundar os conhecimentos acerca da ciência Ontopsicológica, considerando sua relação com a compreensão do desenvolvimento humano em sua integralidade. Esse interesse se intensificou com a oportunidade de ingresso no curso de Especialização em Pedagogia Ontopsicológica: Inovação em Competências Humanas, ofertado pela Antonio

Meneghetti Faculdade (AMF), no ano de 2023. A partir desse percurso formativo, emergiu a necessidade de desenvolver uma pesquisa que articulasse os pressupostos teóricos estudados com a prática vivenciada no contexto escolar.

Dessa forma, o presente estudo também se justifica pela vivência direta com a turma investigada, na qual foi possível observar não apenas dificuldades de aprendizagem, mas também aspectos relacionados à insegurança, à baixa autoestima e à ausência de perspectivas de futuro. Tais elementos despertaram o interesse em desenvolver práticas pedagógicas que considerassem, além dos conteúdos escolares obrigatórios, também os aspectos emocionais, sociais e as experiências vividas pelas crianças, as quais por estarem em uma escola do campo, possuem todo um universo de experiências de seu local a serem exploradas em sala de aula.

Diante desse contexto, a presente pesquisa justifica-se pela sua relevância social, ao contribuir para o desenvolvimento integral das crianças, considerando não apenas os aspectos cognitivos, mas também emocionais e subjetivos. No âmbito prático, o estudo oferece subsídios para a atuação docente, propondo estratégias pedagógicas que favorecem a recomposição da aprendizagem de forma significativa. Do ponto de vista científico, busca ampliar as discussões acerca da Pedagogia Ontopsicológica no contexto educacional, evidenciando suas contribuições no processo de ensino e aprendizagem.

O presente trabalho está organizado em cinco seções: a fundamentação teórica apresenta os conceitos que sustentam o estudo. Em seguida, descreve-se o método, contemplando o delineamento da pesquisa e o desenvolvimento do artefato. Na sequência, apresentam-se os resultados e discussões. Por fim, expõem-se as considerações finais e as referências do estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Visando uma compreensão mais ampla e fundamentada do tema central, é necessário elucidar uma breve contextualização do início da Pedagogia, suas alterações ao longo do tempo e importância para o avanço da sociedade. Falar de Pedagogia é, intrinsecamente, tratar da infância. Contudo, essa fase da vida pela qual todos nós passamos, nem sempre foi reconhecida e valorizada. Mas, o que é Pedagogia? Segundo Libâneo (2001, p. 6)

Pedagogia é, então, o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação – do ato educativo, da prática educativa como componente integrante da atividade humana, como fato da vida social, inerente ao conjunto dos processos sociais. Não há sociedade sem práticas educativas.

Ou seja, a Pedagogia vai muito além de ensinar, ela é principalmente uma ação de investigação, que analisa e compreende o fenômeno educativo. É como se educar fosse uma parte da condição humana. A Pedagogia está vinculada ao nosso dia a dia, de forma intrínseca. Enquanto que a infância, hoje, é entendida como um processo fundamental para o desenvolvimento humano da criança e deve ser vivenciada. Segundo as autoras Niehues e Costa (2012, p. 287)

Nas concepções atuais, elas são consideradas como ser histórico-social, condicionadas por vários fatores, seja eles sociais, econômicos, culturais, ou até mesmo político. Partindo desse pressuposto cria-se uma visão romanceada da infância, como um momento repleto de encanto e ludicidade, com várias outras propriedades inexistentes em determinados contextos sociais.

Porém, durante anos, as crianças não eram vistas como tal, mas sim como mini adultos. Em sua maioria, ao se tratar de famílias mais vulneráveis, os pequenos tinham como dever contribuir com os pais de alguma forma. Dessa maneira, nem se pensava em infância e em direitos para essa parte da população. Já para crianças de famílias com *status* mais favoráveis, não havia a necessidade de trabalho para os menores. Contudo, isso não os atribuía a uma infância, longe disso. Eles eram ensinados a se comportarem como adultos, inclusive em suas roupas e isso se alastrou até meados do século XVII.

Conforme podemos observar nas palavras do autor Ariès (1986, p. 69) “assim que a criança deixava os cueiros, ou seja, a faixa de tecido que era enrolada em torno de seu corpo, ela era vestida como os outros homens e mulheres de sua condição.”. Ou seja, a criança não era vista como alguém importante nesta antiga sociedade. Foi a partir do século XVII, que a sociedade passou a olhar para as crianças como alguém com necessidades e vontades. Com o passar dos anos a infância foi encontrando seu espaço na sociedade e tomando forma, até chegarmos a criação do curso de licenciatura em pedagogia.

Segundo Libâneo (2007) esse marco teve início em 1939, mas foi em 1960 que a educação se expandiu para os setores de anos iniciais, sendo este, a fase educacional que a prática e pesquisa deste trabalho foi baseada e realizada. Assim, compreende-se que os anos iniciais não representam apenas o começo da trajetória escolar, mas constituem um período decisivo para a formação integral do sujeito, no qual se estabelecem as bases cognitivas, sociais e afetivas que acompanharão o educando ao longo de sua vida. É nesse contexto que se insere a presente proposta, reafirmando a importância de práticas pedagógicas intencionais,

reflexivas e alinhadas às necessidades reais dos estudantes, valorizando a construção do conhecimento como processo gradual no qual o estudante participa ativamente da construção de seu conhecimento, nesse caso, também de autoconhecimento, a partir de suas experiências na escola e interações com atividades e colegas.

2.2 A Recomposição de Aprendizagem por meio da Metodologia Rotação por Estações

Os Anos Iniciais organizam-se em uma lógica distinta da Educação Infantil, por consequência disso, pode tornar-se uma passagem difícil para alguns alunos que podem apresentar dificuldades em seu processo de aprendizagem. Questões como transtornos de aprendizagens ou ainda influências sociais, econômicas e familiares, podem também, serem as causas dessas dificuldades. Porém, o ponto principal é como devemos auxiliar as crianças durante esse processo e como elas aprendem?

A Recomposição da Aprendizagem é um recurso necessário para essas particularidades e devem ser feitas de a modo de auxiliar os alunos de maneira eficaz e prazerosa. A recomposição de aprendizagem pode ser uma possível saída para as adversidades pedagógicas que os alunos enfrentam ou podem vir a enfrentar. Conforme a autora Bastos (2022, p. 3)

a recomposição da aprendizagem não pode ser confundida com reforço, nem recuperação, visto que essa surgiu da necessidade de nivelamento de conhecimento, consequências principalmente da pandemia, considerando o que há nos discentes com diferentes níveis de aprendizagem, o que acontece durante todo o ano letivo, enquanto que a recuperação e o reforço sempre existiram, com objetivo de aprofundar um determinado conteúdo, ou retomada de habilidade e conteúdo por um ou mais alunos, sempre no final de um período ou semestre.

Dessa forma podemos compreender a importância da Recomposição da Aprendizagem no processo de construção do conhecimento dos alunos. É possível perceber que essa ferramenta trata-se de adaptar o currículo escolar, em prol da aprendizagem dos alunos. Como podemos notar, a recomposição da aprendizagem surgiu a partir dos impactos da pandemia do Covid-19, causados na educação. Neste período nebuloso, a educação precisou se reinventar para algo que não estava estruturada para tal mudança tão estrondosa. Por consequência disso, esse evento influenciou de forma negativa no aprendizado dos alunos, principalmente nos primeiros anos do Ensino Fundamental I. Apesar da pandemia ter ocorrido há 6 anos atrás, suas marcas se alastram até os dias de hoje. Segundo Santos e Cruz (2023, p. 11)

Quando se fala em recomposição de aprendizagens, compreendemos que trata de intervenções pedagógicas, ações educacionais diretamente ligadas a instituições de ensino, para suprir conteúdos não trabalhados no período pandêmico, ou seja, não é reforço escolar, mas o momento de assegurar que os/as estudantes tenham acesso ao conhecimento necessário para seguir os seus estudos sem prejuízos epistemológicos.

Conforme Santos e Cruz (2023), podemos entender que a recomposição da aprendizagem necessita de diálogo entre professores e alunos, cuidado e principalmente, que respeito ao ritmo de cada aluno pensando em cada tipo de inteligência³ que há dentro de uma sala de aula. E é por isso que a estratégia utilizada vai ao encontro dos interesses dos alunos e para que haja engajamento tanto nas áreas que dominam (relacionadas à inteligências mais desenvolvidas), quanto nas áreas que necessitam ser mais explorada por eles.

Seguindo essa lógica, compreendemos que a metodologia de Rotação por Estações é, neste caso em específico, a mais indicada e adequada para ser utilizada em uma turma bastante heterogênea entre seus pares e tipos de dificuldades e inteligências, pois por meio desta metodologia é possível mergulhar e atravessar por diversos temas e áreas do conhecimento. É possível ir da arte à matemática de maneiras eficientes e, em especial, prazerosa, pois quando a atividade causa deleitamento, automaticamente haverá eficácia.

Portanto, podemos compreender que a metodologia Rotação por Estações, bem como sua pré-identificação já antecede sua definição inicial, é um recurso que trabalha com grupos organizados por meio da oferta de diferentes atividades a serem desenvolvidas. Ou seja, o professor ou mediador, prepara a sala, distribui equipes e se utiliza de práticas de diversas áreas e temas para serem desempenhadas pelos alunos em seus devidos grupos. Além disso, se estabelece um tempo para que cada time realize a tarefa e possa se deslocar para uma outra atividade pensada pelo professor. É como um circuito de práticas pedagógicas, ademais, é uma metodologia bastante flexível que pode facilmente ser adaptada às necessidades da turma e os objetivos de aprendizagem (BNCC, 2018) definidos pelo professor. Bem como evidencia, Guimarães *et al* (2023, p. 103),

A rotação por Estações é uma abordagem pedagógica que permite aos alunos trabalharem em diferentes atividades ou estações de aprendizagem dentro do ambiente escolar. Também pode ser abordada no Ensino híbrido onde combina o ensino presencial com o online. Cada estação pode ser projetada para atender a um estilo de aprendizagem específico ou pode se concentrar em habilidades e conceitos diferentes

³ De acordo com a teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, temos 9 tipos principais de manifestação da inteligência, sendo que algumas são mais desenvolvidas do que outras em indivíduos diferentes.

A intenção é que os alunos façam novas descobertas e se aprofundem naquilo que eles já conhecem. Além disso, por se tratar de grupos entre 4 a 5 crianças, o professor ou mediador, consegue movimentar-se entre cada equipe, proporcionando as atenções necessárias e *feedbacks* vitais para a continuidade das tarefas. Ademais, é importante que prestemos atenção às coisas que os discentes têm habilidades e competências pré-estabelecidas e evidenciadas. Claro que é necessário trabalhar as suas dificuldades, mas fortalecer seus talentos e experiências é de suma importância, principalmente para a autoestima de cada um deles.

Em decorrência disso, é importante que o professor que utilizando da metodologia Rotação por Estações, tenha capacidade de mapear, conceber, evidenciar e principalmente, mediar cada movimento aos objetivos pensados e estabelecidos. Conforme Guimarães *et al.* (2023, p. 104),

Para aplicar a técnica de Rotação por estações, o professor deve ser capaz de motivar seus alunos, estimulando-os a assumir um papel mais ativo e autônomo em seu próprio processo de aprendizagem. Deve ser comunicativo, ter um perfil inovador, criativo e ser flexível para lidar com as necessidades e habilidades individuais de cada aluno e além de tudo precisa estar disposto a experimentar novas ideias e a se adaptar conforme necessário.

Compreende-se que tais requisitos abordados por Guimarães *et al.* não são exclusivos da metodologia Rotação por Estações, para toda e qualquer técnica é necessário que o professor esteja atento às necessidades da turma. Em específico, essa metodologia exige um olhar mais próximo às condições que Guimarães *et al.* (2023) mencionam. Em virtude de tratarmos de uma abordagem que ao mesmo tempo facilita a compreensão dos alunos sobre os conteúdos, mas também que os desafia a ser mais e a levar seus conhecimentos a outras etapas. Sim, toda metodologia tem como objetivo buscar a aprendizagem do conteúdo. Porém, geralmente, os objetivos a serem atingidos, são fugir da monotonia e debruçar-se em aulas mais divertidas.

A ferramenta de ensino Rotação por Estações busca promover esses objetivos, mas não se limita somente a eles. Existe um cuidado em seu planejamento, o professor recalcula toda a rota de aprendizagem de cada estudante, conforme suas necessidades, para poder suprir as dificuldades de seus alunos e, sem esquecer, fortalecer as inteligências de cada um deles.

2.3 Contribuições da Pedagogia Ontopsicológica no Desenvolvimento Integral da Criança

A articulação entre a recomposição da aprendizagem, as metodologias ativas, com destaque a Rotação por Estações, e a Pedagogia Ontopsicológica permite compreender o processo educativo para além da dimensão cognitiva, integrando aspectos emocionais, subjetivos e existenciais do desenvolvimento humano. Enquanto a recomposição da aprendizagem busca responder às defasagens educacionais por meio de intervenções pedagógicas que sejam intencionais, e as metodologias ativas promovem o protagonismo e a participação dos estudantes, a Pedagogia Ontopsicológica amplia esse horizonte ao considerar a criança em sua totalidade, valorizando o autoconhecimento, a formação de identidade e a capacidade da criança de reconhecer suas próprias potencialidades. Nesse sentido, tais abordagens não se sobrepõem, mas se complementam, constituindo uma base teórica e prática integrada que orienta as ações pedagógicas mais sensíveis, significativas e alinhadas às necessidades reais dos estudantes, especialmente em contextos marcados por vulnerabilidades educacionais e socioemocionais como o contexto pós-pandêmico mencionado.

Propõe-se ao leitor uma reflexão sobre a própria infância: quais eram seus interesses, como se relacionava com os outros e de que maneira ocorreu sua educação familiar. Tais questionamentos não possuem respostas únicas, uma vez que cada criança se desenvolve em contextos sociais e familiares distintos, que influenciam diretamente suas formas de ser e de se relacionar.

Nesse processo, destaca-se o papel dos pais ou responsáveis, cujas práticas educativas ultrapassam a transmissão de valores e princípios, marcando significativamente o desenvolvimento infantil. Torna-se relevante, portanto, refletir sobre como esses adultos agiam diante de situações consideradas incomuns. Um exemplo recorrente refere-se à dominância motora: crianças naturalmente canhotas, muitas vezes, eram incentivadas ou até mesmo obrigadas a utilizar o lado direito do corpo. Ou ainda, quando os adultos realizam atividades necessárias ao desenvolvimento da criança em seu lugar, ou seja, privam a criança da realização de algo que a mesma teria capacidade de realizar sozinha. Esta e outras situações estão atreladas à condição de que alguns pais, influenciados pelo senso comum, interferem na experiência de conhecer o mundo de seus filhos com uma superproteção, proibições e cerceamentos disfarçados de “amor” a seus filhos. A mediação excessiva dos pais inevitavelmente acaba por prejudicá-los. Bem como afirma Meneghetti (2022, p. 113) “Hoje há excessivo bem-estar, excessivo assistencialismo: é preciso parar, porque o assistencialismo, que é feito por amor – os adultos não querem que seus filhos sofram – faz com que os jovens cresçam estúpidos e esquizofrênicos.”

No contemporâneo, há entendimento de que essa prática de mediar as experiências infantis com o intuito de evitar a frustração às crianças é compreendida como inadequada por profissionais da educação, psicologia e demais interessados nas infâncias. É necessário compreender que os avanços científicos e de entendimento das infâncias não necessariamente impactam nas condutas e práticas educativas ocorridas em âmbito familiar, pois conforme já mencionado, os pais e/ ou responsáveis agem conforme acreditam ser o melhor para a criança, ou conforme histórico familiar e cultural, ainda que disponham de orientações mais atuais.

Neste viés, a Pedagogia Ontopsicológica surge para elucidar como podemos contribuir com a formação das infâncias e quais as melhores formas de mediar as experiências das crianças com o mundo que as cerca, respeitando sua natureza e os princípios do humanismo. Assim, visa ajudá-los a conhecerem a si mesmos, que aprendam a cultivar a busca em manter a sua essência e incentivá-los a alcançarem o máximo do seu potencial. A Pedagogia Ontopsicológica para Meneghetti (2019, p. 14) é “Arte de como coadjuvar ou evolver uma criança à realização.”. Podemos perceber que a partir de Meneghetti (2019) o adulto seja apenas um mediador no desenvolvimento da criança.

Isso não significa que para aplicar a Pedagogia Ontopsicológica é necessário ser pedagogo. Como sabemos, a primeira educação se dá em casa, por meio dos nossos pais ou responsáveis, a escola tem papel secundário nesse cenário. Portanto, o ideal é que todo e qualquer pai e mãe utilizassem dessa vertente na educação dos seus filhos e, em sequência, os professores também. É indispensável e indissociável a participação da família e escola na formação desses pequenos indivíduos, essas duas instituições são, ou deveriam ser, uma comunidade que coopera junto. Obviamente há contradições, mas o que não pode ser ignorado ou contraditado, é o desenvolvimento pleno da criança. Neste aspecto, todas as partes envolvidas devem estar comprometidas com o pequeno aprendiz.

A Pedagogia Ontopsicológica está posta para toda e qualquer pessoa que enxerga o outro com um amor genuíno e a sua essência. Infelizmente, não é toda pessoa que busca por essa compreensão mais profunda do ser humano, que exige sensibilidade, responsabilidade e um olhar atento para além das aparências. Muitas vezes, prevalecem práticas automatizadas e superficiais, que desconsideram a singularidade de cada indivíduo e limitam o seu desenvolvimento integral.

Dessa forma, esse movimento acaba se tornando uma responsabilidade da escola, apesar de que a família deveria ser a instituição principal desse movimento que é a busca da criança em sua totalidade. Porém, não é todo professor que tem essa compreensão integral do ser humano que está a sua frente e, portanto, na maioria das vezes o aluno sofre impactos

significativos em seu desenvolvimento, tanto escolar, como social. De acordo com Meneghetti (2021, p. 94) “Em qualquer relação, deve-se sempre contatar o coração do outro, naquele espaço que é um reflexo *fanciullo*⁴ do ser. Para todo o resto, é somente desvio.”. Ou seja, sempre que estiver à frente de uma criança, deve-se lembrar que um dia foi você naquele mesmo lugar e, portanto, é preciso ter cautela ao regar está semente.

O projeto desenvolvido na turma de 5º ano de uma escola do campo, focou em olhar para os alunos e tentar observar neles seus sonhos, medos, gostos e vontades, e então, trabalhar em cima disso. Um dos objetivos era trazer assuntos que despertassem os interesses e curiosidades, e a partir disso, que eles pudessem se conhecer um pouco mais ou pelo menos que fossem ouvidos. A ideia é que a escola seja esse ambiente de abrigo, coletora e impulsionadora de sonhos. Bem como afirma o professor Vidor (*apud* Associação Brasileira de Ontopsicologia, 2015, p. 21),

A criança precisa ter espaço e o ambiente adequado para nutrir-se dentro de uma ordem de vida. Este ambiente engloba um contexto, um conjunto, um modo de convívio e de relação que não pode ser reduzido a uma espécie de pequeno espaço onde a criança sente-se mais presa do que em possibilidade de expansão e crescimento.

Ou seja, não podemos prender as crianças a nós. Elas precisam de espaço para se desenvolver e florescer e é por isso que os adultos devem dar essa escuta aos seus filhos e alunos. A escola precisa ampliar seus espaços e ideais e costurar, junto com a família, o futuro das crianças, ensiná-los a serem protagonistas da sua própria história. Não é mais aceitável que o ambiente escolar permaneça apenas no que é fácil, é necessário que nós, professores, busquemos por atividades que mostrem aos nossos alunos a imensidão de possibilidades que existem no mundo. Mas para isso, não basta dar as ferramentas, é preciso encorajá-los na busca pela autonomia e independência naquilo que, para eles, já é possível. Conforme Meneghetti (2022, p. 193) “Portanto, pedagogia para aprender o modo como desenvolver a si mesmo como líder em qualquer campo.”. Em outras palavras, ser coadjuvante da descoberta de si, dos estudantes. E durante o processo, do próprio educador também.

3 MÉTODO

3.1 Delineamento e Fases da Pesquisa

⁴ “Fanciullo(a) - o termo *fanciullo* pode significar criança, jovem etc., mas o autor remete ao conceito do indivíduo que se conservou inocente, puro, cândido, capaz de deslumbrar-se com a vida.” (MENEGHETTI, 2011, p. 14).

A presente pesquisa fundamenta-se no método Design Science Research (DSR), uma abordagem que se caracteriza pela produção de conhecimento científico orientado à solução de problemas práticos, por meio do desenvolvimento e avaliação de artefatos. Segundo Mariano Pimentel (2020), o DSR possui como princípios centrais a identificação de um problema relevante em contexto real, como uma escola, a construção de uma solução aplicável (artefato) e a avaliação de sua eficácia, articulando os referenciais teóricos do tema com as intervenções realizadas no contexto da turma. No campo educacional, essa abordagem mostra-se especialmente pertinente, uma vez que possibilita a criação de intervenções pedagógicas contextualizadas, que respondem a demandas concretas da escola, ao mesmo tempo em que produzem conhecimento científico sobre tais práticas. Assim, a escolha pelo DSR justifica-se pela natureza aplicada desta pesquisa, que busca não apenas compreender um fenômeno, mas intervir de forma intencional na realidade investigada, propondo e analisando uma DSR voltada à recomposição da aprendizagem e ao desenvolvimento integral dos estudantes de uma turma de 5º ano. O objetivo deste trabalho foi promover o desenvolvimento integral dessas crianças, estimulando o autoconhecimento, a autoestima e a construção de uma perspectiva de vida mais positiva, por meio de práticas pedagógicas fundamentadas na Pedagogia Ontopsicológica.

Para alcançar esse objetivo, foram desenvolvidas intervenções pedagógicas organizadas a partir de um planejamento prévio, realizado conjuntamente com a professora regente e professora orientadora, considerando o contexto das crianças, suas inteligências e a realidade escolar do campo. Conforme afirma Morán (2015, p. 17),

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

O presente projeto foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa, em conformidade com os princípios e diretrizes estabelecidos pelo Conselho Nacional de Saúde por meio da Resolução CNS nº 466/2012, a qual regulamenta pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, assegurando o respeito à dignidade, aos direitos, à segurança e ao bem-estar dos participantes.

Dessa forma, inicialmente, realizou-se o diálogo com a escola e com a professora regente para viabilizar a intervenção. A professora regente autorizou formalmente mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a participação de sua turma e o uso dos dados

para fins dessa pesquisa. Em seguida, foram elaborados os planejamentos das atividades e estruturados os encontros, culminando na aplicação das práticas pedagógicas, buscando o engajamento dos alunos conforme suas necessidades.

O estudo foi realizado em uma escola do campo, pertencente à rede municipal de ensino fundamental, localizada no interior do município de Santa Maria, Rio Grande do Sul. A instituição enfrentou, ao longo dos anos, problemas estruturais que culminaram na interdição do prédio escolar em fevereiro de 2023, devido a rachaduras que comprometiam a segurança da comunidade escolar. Dessa forma, em 17 de fevereiro de 2023, após o retorno das férias de verão, a interdição foi oficialmente efetivada.

Diante dessa situação, a gestão escolar, em conjunto com a prefeitura municipal, buscou um novo espaço para realocação dos alunos, professores e funcionários. Inicialmente, as atividades ocorreram por 45 dias no Salão da Comunidade de Santa Teresinha. Posteriormente, a escola passou a funcionar em um prédio alugado, onde permanece provisoriamente, com adaptações às necessidades pedagógicas. Atualmente, atende 173 estudantes, com 23 docentes, além da equipe gestora, 8 estagiários e 3 funcionárias. Os sujeitos da pesquisa foram os estudantes de uma turma de 5º ano do ensino fundamental e sua professora regente, totalizando 10 alunos, sendo 4 meninas e 6 meninos, com idades entre 10 e 12 anos.

O projeto foi iniciado em 3 de novembro de 2025, sendo realizados quatro encontros. Embora a proposta inicial previsse um número maior de intervenções, limitações do calendário letivo e da organização escolar restringiram os encontros às segundas-feiras à tarde. Ainda assim, as atividades foram desenvolvidas considerando a realidade das crianças e respeitando suas singularidades. Buscou-se promover espaços de escuta, expressão e troca, favorecendo o reconhecimento de si e a manifestação autêntica dos estudantes. Segundo Franco (2015, p. 608),

As práticas pedagógicas incluem desde planejar e sistematizar a dinâmica dos processos de aprendizagem até caminhar no meio de processos que ocorrem para além dela, de forma a garantir o ensino de conteúdos e de atividades que são considerados fundamentais para aquele estágio de formação do aluno, e, através desse processo, criar nos alunos mecanismos de mobilização de seus saberes anteriores construídos em outros espaços educativos

Em conformidade a isso, as práticas incluíram diálogos sobre identidade e futuro, reflexões sobre a escola ideal, atividades artesanais, produção de histórias coletivas, brincadeiras e dinâmicas de interação. Destaca-se também a elaboração da carta ao “Eu do

Futuro”, inserida em uma cápsula do tempo, além de uma atividade de gastronomia e o plantio de um pé de laranja-de-umbigo, marcando simbolicamente a experiência do grupo. Ao final de cada encontro, os estudantes registraram suas percepções em diários de bordo, promovendo a reflexão sobre suas vivências.

A conscientização do problema emergiu a partir da vivência da pesquisadora no contexto escolar, onde foram identificadas dificuldades de aprendizagem, associadas a aspectos como insegurança e baixa autoestima. Tais dificuldades relacionam-se, principalmente, aos impactos da pandemia da Covid-19, além de fatores familiares e culturais. Nóvoa (2021, p. 12), apresenta a seguinte afirmativa

A situação dramática provocada pela Covid-19 obrigou-nos a dar respostas imediatas, urgentes, sem a necessária preparação e reflexão. O recurso indiscriminado aos meios digitais foi a solução possível para manter certa “continuidade educativa”, a fim de não cortar todos os laços com os alunos e proteger a saúde pública. Todavia, esse não pode ser o futuro.

O levantamento dos artefatos foi realizado por meio de revisão da literatura sobre recomposição da aprendizagem, metodologias ativas, especialmente a Rotação por Estações, e os fundamentos da Pedagogia Ontopsicológica. A partir da pesquisa do método *Design Science Research (DSR)*, segundo Pimentel, Filippo e Santos (2020, p. 41) “DSR é uma abordagem que tem duplo objetivo: (1) desenvolver um artefato para resolver um problema prático num contexto específico e (2) gerar novos conhecimentos técnicos e científicos.”. Em outras palavras, não se trata do problema por si só, mas sim de como podemos resolvê-lo no âmbito da pesquisa. Esse processo possibilitou a construção de uma proposta alinhada às necessidades dos estudantes. A partir disso, foi desenvolvida uma DSR com práticas interdisciplinares voltadas ao desenvolvimento integral, articulando aspectos cognitivos, emocionais e sociais.

A avaliação do artefato ocorreu de forma qualitativa e processual, sendo orientada por critérios previamente definidos, a fim de conferir maior rigor à análise dos dados. Foram estabelecidas categorias analíticas que permitiram observar o desenvolvimento dos estudantes ao longo das intervenções, destacando-se: (a) autonomia, compreendida como a capacidade de realizar atividades com menor dependência do professor; (b) expressão, relacionada à habilidade de manifestar ideias, sentimentos e opiniões, tanto de forma oral quanto escrita; (c) interação, observada nas relações estabelecidas entre os estudantes durante as atividades; e (d) engajamento, evidenciado pelo interesse, participação e envolvimento nas propostas pedagógicas.

Essas categorias foram analisadas a partir de situações concretas vivenciadas nos encontros, como a participação nas rodas de conversa, a produção escrita nos diários de bordo, a colaboração nas atividades em grupo e a tomada de iniciativa durante as propostas. Por exemplo, observou-se avanço na categoria “expressão” quando os estudantes passaram a elaborar registros mais detalhados em seus diários, bem como na categoria “autonomia”, ao realizarem atividades com menor necessidade de mediação direta. Dessa forma, a avaliação buscou não apenas descrever comportamentos, mas interpretar os processos de desenvolvimento evidenciados ao longo da aplicação do artefato. A promoção dos espaços de escuta e acolhimento refletem a dimensão dialógica da educação proposta por Freire (1996), nesse sentido, a avaliação qualitativa realizada buscou validar a voz do estudante como sujeito ativo da sua própria formação. Foram utilizados registros em diário de bordo, observações da pesquisadora e diálogos com a professora regente. De modo geral, observou-se que as práticas favoreceram a expressão dos estudantes, o fortalecimento da autoestima e a construção de vínculos.

Os dados produzidos durante a pesquisa, provenientes dos registros em diário de bordo, das observações da pesquisadora e dos diálogos realizados com a professora regente, foram analisados com base na técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Laurence Bardin (2016). Essa abordagem possibilita a organização e interpretação sistemática de dados qualitativos, a partir da identificação de categorias de análise. Cabe salientar que o projeto inicial incluía a coleta de imagens das atividades, pois a escola possuía autorização de Uso de Imagens de todos os alunos, assinada pelos pais, porém em conformidade com o Estatuto da Criança e Adolescente, a Lei de Garantia e Proteção de Dados e o novo ECA Digital (Lei 15.211/2025) optou-se por resguardar a identificação das crianças, transformando as fotos e registros em desenho com o auxílio da Inteligência Artificial ChatGPT.

O processo analítico ocorreu em três etapas: (1) pré-análise, com a leitura flutuante dos registros produzidos; (2) exploração do material, com a identificação de unidades de sentido relacionadas aos objetivos da pesquisa; e (3) tratamento e interpretação dos dados, a partir da organização das informações nas categorias analíticas previamente definidas (autonomia, expressão, interação e engajamento). Esse procedimento permitiu compreender de forma mais aprofundada os efeitos das intervenções pedagógicas no desenvolvimento integral dos estudantes, garantindo maior consistência e validade à análise dos resultados.

Figura 1 - Quadro – Fases do método aplicadas à DSR

Fases do método	Descrição das fases do método
Conscientização do problema	Identificação da necessidade de desenvolver práticas pedagógicas que considerem a criança em sua totalidade, promovendo autoconhecimento, autoestima e protagonismo, conforme os pressupostos da Pedagogia Ontopsicológica. A partir da observação do contexto escolar, evidenciou-se a carência de espaços que favoreçam a expressão subjetiva dos estudantes.
Levantamento dos artefatos	Realização de revisão da literatura sobre Pedagogia Ontopsicológica, desenvolvimento integral da criança e metodologias ativas. Análise de práticas pedagógicas existentes que envolvem autoconhecimento, expressão artística e protagonismo infantil, além da observação da realidade da turma para levantamento de interesses e necessidades.
Desenvolvimento do artefato	Elaboração da DSR composta por oficinas interdisciplinares, incluindo atividades como roda de conversa, produção da carta ao “eu do futuro”, construção da escola ideal, diário de bordo, cápsula do tempo, atividades artísticas, teatro, jogos e oficina de culinária. As atividades foram planejadas com base nas necessidades e interesses dos estudantes, visando à aplicabilidade prática.
Aplicação e avaliação do artefato	Implementação da DSR com a turma do 5º ano do Ensino Fundamental. A avaliação ocorreu de forma processual, por meio da observação da participação dos alunos, registros no diário de bordo, interações durante as atividades e momentos de feedback. Foram analisados aspectos como engajamento, expressão, autonomia e desenvolvimento socioemocional.
Conclusão	Sistematização dos resultados obtidos a partir da aplicação da DSR, evidenciando sua contribuição para o desenvolvimento integral dos estudantes. Reflexão sobre a aplicabilidade da proposta em diferentes contextos educacionais, destacando seu caráter flexível, replicável e alinhado aos princípios da Pedagogia Ontopsicológica

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Conscientização do Problema e Revisão Sistemática da Literatura

A conscientização do problema que orienta a presente pesquisa emergiu a partir da vivência direta da pesquisadora no contexto escolar, especialmente no acompanhamento de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental I, em uma escola do campo. A observação cotidiana possibilitou identificar dificuldades significativas no processo de aprendizagem dos estudantes, as quais não se restringiam apenas ao âmbito cognitivo, mas também envolviam aspectos emocionais, como insegurança, baixa autoestima e limitada projeção de futuro. Tais fragilidades mostram-se, em grande medida, associadas aos impactos decorrentes da pandemia da Covid-19, bem como a interdição do prédio escolar ocupado por essas crianças, além das condições sociais, culturais e familiares nas quais os alunos estão inseridos.

Diante desse cenário, evidenciou-se a necessidade de se desenvolver práticas pedagógicas que considerassem a criança em sua totalidade, indo além da abordagem tradicional centrada exclusivamente na transmissão de conteúdos. Nesse sentido, a problemática da pesquisa consolidou-se na busca por estratégias que pudessem contribuir para a recomposição da aprendizagem, ao mesmo tempo em que promovessem o desenvolvimento integral dos estudantes, contemplando dimensões cognitivas, emocionais e sociais.

A revisão sistemática da literatura desempenhou papel fundamental na compreensão e aprofundamento desta problemática, fornecendo subsídios teóricos que orientaram a construção do artefato proposto. Os estudos analisados evidenciam que a recomposição da aprendizagem, com fundamentação teórica dos autores Bastos (2022) e Santos e Cruz (2023), especialmente no contexto pós-pandêmico, constitui uma necessidade urgente no cenário educacional, demandando intervenções pedagógicas intencionais e adaptadas às diferentes realidades dos estudantes. Nesse contexto, destaca-se que tais intervenções não devem ser compreendidas como ações pontuais de reforço, mas como processos contínuos que visam garantir o acesso efetivo ao conhecimento e o desenvolvimento das habilidades essenciais.

Além disso, a literatura aponta para a relevância das metodologias ativas, em especial a Rotação por Estações, que teve embasamento teórico dos autores Guimarães *et al* (2023), como estratégias capazes de promover maior engajamento, autonomia e participação dos alunos no processo de aprendizagem. Essa abordagem possibilita a organização do ensino de forma dinâmica e diversificada, respeitando os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, além de favorecer a interação e a construção coletiva do conhecimento.

Outro eixo fundamental identificado na revisão teórica refere-se às contribuições da Pedagogia Ontopsicológica para o desenvolvimento integral da criança. Tal perspectiva

ênfatisa a importância de considerar o sujeito em sua singularidade, valorizando aspectos como o autoconhecimento, a construção da identidade e o fortalecimento da autoestima. Conforme Vidor (2015, p. 21)

A criança precisa ter o espaço e o ambiente adequado para nutrir-se dentro de uma ordem de vida. Este ambiente engloba um contexto, um conjunto, um modo de convívio e de relação que não pode ser reduzido a uma espécie de pequeno espaço onde a criança sente-se mais presa do que em possibilidade de expansão e crescimento.

Nesse sentido, compreende-se que o processo educativo deve oportunizar espaços de escuta, expressão e protagonismo, nos quais o estudante possa reconhecer suas potencialidades e desenvolver uma relação mais consciente consigo mesmo e com o mundo. Dessa forma, a criança ganha espaço para expandir seus horizontes, e por fim, dando início a construção de uma existência que lhe leva à realização de seu projeto de vida.

4.2 Proposição e Desenvolvimento do Artefato

O artefato desenvolvido nesta pesquisa consiste em uma DSR (Design Science Research) interdisciplinar, fundamentada nos princípios da Pedagogia Ontopsicológica e na utilização da metodologia ativa Rotação por Estações, com o objetivo de promover a recomposição da aprendizagem aliada ao desenvolvimento integral dos estudantes. A proposta foi elaborada considerando as necessidades identificadas no contexto investigado, especialmente no que se refere às dificuldades cognitivas e socioemocionais apresentadas pelos alunos, como insegurança, baixa autoestima e limitada perspectiva de futuro.

A DSR foi organizada em quatro encontros, planejados de forma articulada e progressiva, contemplando diferentes estratégias pedagógicas. No primeiro encontro, priorizou-se a construção de vínculo e a introdução das temáticas centrais do projeto, por meio de diálogos sobre autoconhecimento, autoestima e projeções de futuro. Como atividade principal, os estudantes iniciaram a produção da carta ao “Eu do Futuro”, na qual registraram seus sentimentos, expectativas e aspirações, promovendo um exercício de reflexão e expressão pessoal.

Figura 2 - Registros das práticas pedagógicas desenvolvidas com a turma, incluindo momentos de mediação docente e produção dos estudantes.



Fonte: Imagem produzida pela autora a partir de registro fotográfico próprio, com edição digital realizada por meio de inteligência artificial (ChatGPT – OpenAI), 2026.

No segundo encontro, foram introduzidos os diários de bordo, utilizados como instrumento contínuo de registro das vivências e percepções dos estudantes. As atividades desenvolvidas incluíram a confecção de marcadores de páginas com elementos naturais e a construção de uma narrativa coletiva, favorecendo a criatividade, a interação social e a articulação de ideias. Essas práticas possibilitaram a observação do desenvolvimento da autonomia dos alunos, bem como de suas capacidades de cooperação e expressão.

Figura 3 - Registros da atividade de produção individual, com foco na elaboração da carta ao “Eu do Futuro”.



Fonte: Imagem produzida pela autora a partir de registro fotográfico próprio, com edição digital realizada por meio de inteligência artificial (ChatGPT – OpenAI), 2026.

O terceiro encontro foi marcado por uma atividade gastronômica, na qual os estudantes participaram da produção de sequilhos de amido de milho. Essa prática permitiu a integração de diferentes áreas do conhecimento, especialmente a matemática, por meio do uso

de medidas e proporções, além de promover o trabalho em equipe e a responsabilidade compartilhada. O momento de socialização ao final da atividade reforçou o caráter coletivo da aprendizagem e a valorização das experiências vivenciadas.

Figura 4 - Produção de sequilhos de amido de milho realizada pelos alunos durante atividade pedagógica.



Fonte: Imagem produzida pela autora a partir de registro fotográfico próprio, com edição digital realizada por meio de inteligência artificial (ChatGPT – OpenAI), 2026.

4.3 Resultados empíricos das intervenções

O projeto teve início em 03 de novembro de 2025 e foi desenvolvido ao longo de quatro encontros, realizados nas segundas-feiras, no turno inverso ao das aulas. Destaca-se que a pesquisadora já possuía conhecimentos prévios acerca da turma, o que possibilitou a elaboração de planejamentos mais alinhados às necessidades observadas. A partir das observações iniciais, verificou-se que a turma apresentava, de forma geral, dificuldades de aprendizagem, tanto de natureza cognitiva quanto emocional, ou ainda associadas. Diante desse cenário, as intervenções foram planejadas com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento desses aspectos, por meio de atividades que despertassem o interesse e a participação ativa dos estudantes.

No primeiro encontro, a turma demonstrou-se receptiva, acolhedora e participativa diante das propostas apresentadas. Nesse momento inicial, realizou-se a apresentação da proposta de intervenção e da professora-pesquisadora, seguida de um diálogo voltado ao autoconhecimento, à autoestima e às projeções de futuro, temática central desenvolvida ao longo da pesquisa. Observou-se, já nesse primeiro contato, que os estudantes apresentavam

uma percepção limitada acerca das possibilidades futuras, o que pode ser compreendido à luz do contexto social em que estão inseridos.

Nesse sentido, a literatura aponta que o processo de aprendizagem ocorre por meio das interações sociais, sendo a família uma das principais instituições responsáveis pela transmissão de valores e conhecimentos Brito e Soares (2014, p. 250):

Em meio a esse contexto, apontou-se no estudo que a aprendizagem da criança acontece a partir da interação social com o meio, que permite à criança se apropriar de conhecimentos construídos historicamente pela humanidade, transmitidos pela família e exteriorizados na aprendizagem escolar, demonstrando, assim, a importância da família com a primeira instituição de oferece uma instrução para a criança.

Assim, compreende-se que o contexto familiar exerce influência significativa na construção das perspectivas de futuro das crianças. No caso investigado, identificou-se uma realidade de vulnerabilidade socioeconômica, o que contribui para a limitação das projeções apresentadas pelos estudantes. Ao serem questionados sobre suas expectativas futuras, alguns alunos manifestaram o desejo de seguir a profissão dos pais. Embora essa escolha não seja, por si só, problemática, observou-se a ausência de conhecimento acerca de outras possibilidades formativas e profissionais. Tal dado evidencia a importância da escola enquanto espaço de ampliação de horizontes, possibilitando o acesso a diferentes perspectivas e trajetórias.

Ainda no primeiro encontro, os estudantes iniciaram a produção de uma carta direcionada ao “Eu do Futuro”, na qual deveriam registrar medos, anseios, expectativas e sonhos. Essa atividade teve como objetivo promover o autoconhecimento, estimular a reflexão sobre o futuro e possibilitar à pesquisadora uma compreensão mais aprofundada acerca dos estudantes. A proposta também integrou a construção de uma cápsula do tempo, a ser finalizada ao término do projeto. Inicialmente, observou-se certa dificuldade por parte dos alunos na realização da escrita, o que pode estar relacionado tanto à limitação na expressão escrita quanto à pouca familiaridade com práticas reflexivas dessa natureza. No entanto, ao longo do processo, verificou-se um avanço significativo, evidenciado pela maior fluidez na escrita e pelo engajamento demonstrado. Esse movimento indica que atividades que promovem a expressão pessoal podem contribuir para o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico e da consciência de si no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, a produção escrita pode ser compreendida como um diário de bordo, ferramenta que favorece o diálogo intrapessoal e o registro de experiências e sentimentos (Ferreira e Lacerda (2017, p. 1),

O diário de bordo é um caderno onde o autor faz as suas anotações e relatos do que está vivenciando no ambiente em que esteja inserido, tendo como principal função garantir o diálogo intrapessoal. Nele são registrados fatos ocorridos e sentimentos inerentes a alguns acontecimentos, como dificuldades, facilidades, dúvidas, surpresas, conquistas, entre outros.

No segundo encontro, os diários de bordo foram distribuídos, sendo reservado, ao final de cada aula, um momento específico para a realização dos registros e para a coleta de feedbacks acerca das atividades desenvolvidas. Essa prática possibilitou a valorização da voz dos estudantes e o acompanhamento contínuo de suas percepções sobre o processo de aprendizagem.

Dentre as atividades propostas, destaca-se a confecção de marcadores de páginas com folhas secas. Durante sua realização, observou-se que parte significativa da turma apresentou dificuldades na seleção adequada dos materiais, o que evidenciou limitações relacionadas à autonomia e à compreensão das orientações. Outra atividade desenvolvida consistiu na construção de uma narrativa coletiva, na qual cada estudante deveria dar continuidade à história de forma coerente. Essa proposta revelou-se significativa, uma vez que os alunos demonstraram capacidade de articulação de ideias, criatividade e coerência narrativa. Além disso, a atividade favoreceu a interação (social e emocional) do grupo de estudantes, promovendo um ambiente de aprendizagem em que os alunos passaram a interagir mais entre si e a participar com maior comprometimento das atividades, em relação às observações anteriores realizadas na turma. Entretanto, algumas atividades previstas não puderam ser concluídas, em decorrência de fatores externos, como a indisponibilidade de recursos e a limitação de tempo imposta pelo calendário da rede municipal. Inicialmente, tais imprevistos geraram frustração; contudo, compreende-se que o contexto escolar é permeado por situações não planejadas. Conforme destaca Sampaio (2004, p. 4),

No ato educativo, estão envolvidos o planejado, o pré-estabelecido e os imprevistos. O contexto da aula configura-se como um espaço de múltiplos acontecimentos, um tempo/espaço em que esses elementos se encontram em constante interação, produzindo ensinamentos e aprendizagens, tanto intencionais quanto não intencionais, para professoras e estudantes. Quando cada professora se encontra com seus alunos e alunas, todos trazem consigo suas experiências e conhecimentos, e a relação entre essas vivências, o contexto e o que foi previamente estabelecido para ocorrer, produz novos acontecimentos, [...].

Sendo assim, o processo educativo envolve tanto elementos previamente organizados (planejamento) quanto acontecimentos imprevistos, os quais também produzem aprendizagens que puderam ser observadas nas produções e nas atitudes dos estudantes ao longo das atividades.

No terceiro encontro, foi realizada uma atividade de caráter gastronômico, na qual os estudantes participaram da produção de sequilhos de amido de milho. Antes da prática, os alunos registraram a receita e o modo de preparo em seus diários de bordo, reforçando a integração entre diferentes áreas do conhecimento.

Figura 5 - Momento de socialização entre os estudantes e professoras durante a atividade gastronômica.



Fonte: Imagem produzida pela autora a partir de registro fotográfico próprio, com edição digital realizada por meio de inteligência artificial (ChatGPT – OpenAI), 2026.

Durante a atividade, observou-se a mobilização espontânea de conhecimentos matemáticos, especialmente relacionados a medidas e proporções. Além disso, a participação ativa dos estudantes em todas as etapas contribuiu para o fortalecimento do trabalho em equipe, da autonomia e do senso de responsabilidade.

O momento de socialização, realizado após o preparo dos alimentos, possibilitou a troca de experiências e a reflexão sobre as atividades desenvolvidas. Nesse contexto, evidenciou-se o engajamento dos estudantes e a valorização de sua participação, aspectos que reforçam a importância de práticas pedagógicas que considerem a escuta ativa dos alunos. De acordo com Júnior et al. (2023, p. 326-327),

Um ambiente de aprendizagem positivo é um contexto educacional que proporciona condições favoráveis para o desenvolvimento acadêmico, emocional e social dos alunos, além de ser caracterizado pela promoção de um clima emocional seguro,

respeitoso e acolhedor, onde os alunos se sentem valorizados e confiantes para se expressarem e se engajarem ativamente no processo de aprendizagem.

A vista disso, ambientes de aprendizagem positivos são fundamentais para o desenvolvimento acadêmico, emocional e social dos estudantes. Os resultados observados nesta pesquisa corroboram essa perspectiva, ao evidenciar que a construção de relações baseadas na confiança e no respeito contribui significativamente para o processo de aprendizagem.

Durante o desenvolvimento das intervenções pedagógicas, destaca-se uma atividade significativa relacionada à proposta da “Carta ao Eu do Futuro”. Inicialmente, os estudantes foram convidados a refletir sobre suas projeções de vida, registrando, por meio da escrita, seus sonhos, expectativas e as profissões que almejavam seguir na vida adulta.

A partir dessa atividade, foi realizada uma proposta complementar com o uso de Inteligência Artificial (IA), na qual foram produzidas fotografias em formato de retrato dos alunos, posteriormente transformadas em representações de como poderiam se apresentar no futuro, considerando as profissões escolhidas. Paralelamente, elaborou-se uma devolutiva simbólica à atividade inicial: o “Eu do Futuro” escreveu uma carta para cada estudante, respondendo às expectativas anteriormente registradas e descrevendo os caminhos percorridos, os desafios enfrentados e as conquistas alcançadas ao longo de sua trajetória.

A relevância do projeto também foi reconhecida pela professora regente, que sugeriu sua integração ao Programa A União Faz a Vida (PUFV). Essa articulação ampliou o alcance das ações desenvolvidas, culminando na apresentação das atividades pelos próprios estudantes ao final do ano, o que reforça o protagonismo discente e atribui maior significado às experiências vivenciadas.

Nesse contexto, a culminância da proposta ocorreu durante a apresentação dos projetos no âmbito do PUFV, momento em que os estudantes receberam suas fotografias e as cartas produzidas. Observou-se que esse instante foi marcado por intenso envolvimento emocional, evidenciado por manifestações de alegria, orgulho e esperança em relação ao futuro. Os alunos demonstraram identificação com as imagens projetadas, reconhecendo-se nelas como sujeitos capazes de concretizar seus próprios sonhos e aspirações.

Ademais, a participação das famílias potencializou ainda mais o significado da atividade, uma vez que os responsáveis puderam compartilhar esse momento com os estudantes, reconhecendo suas potencialidades e projetando, junto a eles, novas possibilidades de futuro.

Esse episódio evidencia a relevância de práticas pedagógicas que promovam o autoconhecimento, a construção da identidade e a ampliação das perspectivas de vida, contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Figura 6 - Apresentação final das atividades desenvolvidas pelos estudantes no âmbito do projeto.



Fonte: Imagem produzida pela autora a partir de registro fotográfico próprio, com edição digital realizada por meio de inteligência artificial (ChatGPT – OpenAI), 2026.

No quarto encontro, ocorreu uma atividade de destaque que foi desenvolvida ao longo da intervenção foi o plantio de um pé de laranjeira da espécie umbigo, agregado à inserção da cápsula do tempo no solo com as cartas ao Eu do Futuro, realizado como ação simbólica de encerramento do projeto. Previamente ao plantio, promoveu-se um diálogo reflexivo com os estudantes acerca do processo de crescimento de uma árvore, desde o momento do plantio até a produção de frutos.

Nesse contexto, os alunos foram instigados a refletir sobre as condições necessárias para que uma árvore se desenvolva de forma saudável, como cuidados contínuos, tempo, dedicação e um ambiente favorável. A partir dessa discussão, estabeleceu-se uma analogia com o desenvolvimento pessoal dos próprios estudantes, incentivando-os a pensar sobre quais elementos seriam essenciais para o seu crescimento enquanto sujeitos, considerando seus desejos, objetivos e potencialidades.

O objetivo dessa proposta foi promover uma conexão simbólica entre os alunos e o processo de cultivo da laranjeira, de modo que a atividade adquirisse significado para além de sua dimensão prática. Tal intenção mostrou-se efetiva, uma vez que, ao final da reflexão, um dos estudantes sintetizou o sentido da atividade ao afirmar que “ao cuidar e regar a laranjeira, é como cuidar e cultivar nós mesmos”. Essa manifestação evidencia a apropriação, por parte

dos alunos, da proposta pedagógica, demonstrando a internalização dos conceitos trabalhados ao longo da pesquisa.

Figura 7 - Desenvolvimento da atividade de plantio da laranjeira como prática pedagógica significativa.



Fonte: Imagem produzida pela autora a partir de registro fotográfico próprio, com edição digital realizada por meio de inteligência artificial (ChatGPT – OpenAI), 2026.

Posteriormente, realizou-se o plantio da muda, com a participação ativa dos estudantes em todas as etapas do processo, desde a preparação do solo até a finalização do plantio, contando também com a presença da equipe gestora da escola. Observou-se o envolvimento coletivo da turma, bem como o comprometimento com o cuidado contínuo da planta. Destaca-se que, mesmo após a conclusão da intervenção, os estudantes mantiveram o vínculo com a atividade, dando continuidade aos cuidados com a laranjeira, o que reforça o caráter significativo e duradouro da experiência vivenciada.

Figura 8 - Continuidade do cuidado com a laranjeira, envolvendo os estudantes no processo do cultivo.



Fonte: Imagem produzida pela autora a partir de registro fotográfico próprio, com edição digital realizada por meio de inteligência artificial (ChatGPT – OpenAI), 2026.

A atividade desenvolvida revela a internalização de aprendizagens que extrapolam o campo cognitivo, manifestando-se no fortalecimento da autonomia, da responsabilidade e da consciência de si, dimensões fundamentais para o desenvolvimento integral.

Figura 9 - Comparação entre os registros do pós-plantio da laranjeira: à esquerda, finalização da atividade em 2025; à direita, acompanhamento em março de 2026, evidenciando o crescimento da planta e a ampliação da turma.



Fonte: Imagem produzida pela autora a partir de registro fotográfico próprio, com edição digital realizada por meio de inteligência artificial (ChatGPT – OpenAI), 2026.

4.4 Conclusões Sobre o Artefato

A análise dos dados foi orientada pelas categorias definidas previamente: autonomia, expressão, interação e engajamento, permitindo compreender de forma mais sistematizada os efeitos das intervenções pedagógicas. No que se refere à expressão, observou-se que, inicialmente, os estudantes apresentavam dificuldades em organizar ideias e manifestar sentimentos por escrito. Entretanto, ao longo das atividades, especialmente com o uso do diário de bordo, houve avanço na capacidade de registro, evidenciado pela maior clareza e detalhamento das produções. Esse movimento reforça o potencial de estratégias que favorecem a expressão pessoal no desenvolvimento da consciência de si e da reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem.

Em relação à autonomia, verificou-se que, em um primeiro momento, os alunos demonstravam dependência significativa da mediação docente, sobretudo em atividades que exigiam tomada de decisão, como a seleção de materiais. Contudo, ao longo das intervenções, observou-se progressiva ampliação da iniciativa dos estudantes, que passaram a realizar tarefas com menor necessidade de orientação direta.

A categoria interação mostrou-se fortemente presente, especialmente nas atividades coletivas, como a narrativa compartilhada e a prática gastronômica. Nessas situações, os estudantes demonstraram capacidade de colaboração, escuta e construção conjunta, evidenciando a importância de ambientes de aprendizagem que favoreçam a cooperação e o diálogo.

Quanto ao engajamento, constatou-se aumento significativo da participação dos alunos ao longo dos encontros. A diversidade de atividades propostas, aliada à possibilidade de expressão e protagonismo, contribuiu para o interesse e envolvimento dos estudantes, aspecto fundamental para a aprendizagem significativa.

Esses resultados dialogam com a literatura ao evidenciar que práticas pedagógicas que valorizam a participação ativa, a escuta e a integração entre dimensões cognitivas e emocionais favorecem o desenvolvimento integral dos estudantes, conforme discutido por autores como Paulo Freire e Lev Vygotsky.

Um dos principais aprendizados refere-se à importância da escuta ativa e da valorização das experiências individuais dos estudantes. Ao longo das intervenções, foi possível observar que, quando os alunos se sentem acolhidos e reconhecidos em suas singularidades, demonstram maior abertura para participar das atividades, expressar suas ideias e se envolver no processo de aprendizagem. Nesse sentido, o artefato contribuiu para o fortalecimento da autoestima, da autonomia e da confiança dos estudantes, aspectos fundamentais para o desenvolvimento integral.

A realização desta pesquisa revelou-se significativa para o meu desenvolvimento, tanto no âmbito pessoal quanto profissional. Ao longo do percurso surgiram momentos de incerteza e apreensão, ainda assim, sobressaíram-se os sentimentos de gratidão e uma genuína alegria ao constatar os resultados positivos alcançados. O acompanhamento da turma possibilitou uma compreensão mais atenta acerca do cuidado necessário no encontro com o outro, bem como um olhar mais consciente sobre a atuação da própria autora.

Observar o desenvolvimento dos estudantes, assim como o acolhimento do projeto pela escola, suscitou um sentimento de satisfação e de dever cumprido. Em cada atividade proposta, evidenciou-se o envolvimento dos alunos, marcado pelo interesse e pela participação ativa, aspecto que se configura como uma experiência relevante para a prática docente investigativa. Ademais, a vivência permitiu reconhecer, de forma mais concreta, as desigualdades de acesso a oportunidades e recursos, reforçando a importância de criar contextos que favoreçam a experimentação, o desenvolvimento e a continuidade de trajetórias mais promissoras. Por fim, essa experiência contribuiu para uma compreensão mais direta e

sensível da Pedagogia Ontopsicológica, uma vez que teoria e prática se mantiveram articuladas ao longo de todo o processo.

Outro aspecto significativo diz respeito ao papel do professor como mediador do conhecimento e das experiências. A aplicação da proposta evidenciou que a atuação docente vai além da transmissão de conteúdos, exigindo sensibilidade, flexibilidade e capacidade de adaptação diante das necessidades dos alunos. As situações imprevistas, como limitações de tempo e recursos, reforçaram a importância de uma prática pedagógica dinâmica, capaz de se reorganizar conforme o contexto, sem perder de vista os objetivos propostos.

Entretanto, também foram identificadas algumas limitações no desenvolvimento do artefato. O número reduzido de encontros, decorrente de fatores institucionais e organizacionais, restringiu a ampliação e o aprofundamento das atividades propostas. Além disso, nem todas as práticas planejadas puderam ser realizadas, o que evidencia a necessidade de um tempo maior para a consolidação dos objetivos pretendidos. Tais aspectos não comprometem os resultados obtidos, mas indicam possibilidades de aprimoramento da proposta.

Diante disso, como perspectivas futuras, destaca-se a possibilidade de ampliação do artefato para um período mais extenso, permitindo maior continuidade das intervenções e aprofundamento das experiências pedagógicas. Sugere-se, ainda, a aplicação da proposta em diferentes turmas e contextos escolares, a fim de verificar sua adaptabilidade e potencial de replicação. Outro aspecto relevante refere-se à possibilidade de maior envolvimento da família no processo, fortalecendo a articulação entre escola e contexto familiar no desenvolvimento integral dos estudantes.

Por fim, conclui-se que o artefato desenvolvido apresenta-se como uma proposta pedagógica significativa e coerente com as demandas contemporâneas da educação, ao integrar a recomposição da aprendizagem com o desenvolvimento socioemocional dos alunos. A experiência realizada demonstra que é possível construir práticas educativas mais humanizadas, acolhedoras e sensíveis, contribuindo não apenas para a aprendizagem de conteúdos curriculares obrigatórios, mas para a formação de sujeitos mais capazes de refletir sobre si, suas escolhas e suas possibilidades de futuro.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo promover o desenvolvimento integral de estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental I, por meio de práticas pedagógicas fundamentadas na Pedagogia Ontopsicológica, articuladas à metodologia Rotação por Estações e à recomposição da aprendizagem. A partir da vivência no contexto escolar, foi possível identificar que as dificuldades apresentadas pelos alunos não estavam relacionadas apenas ao aspecto cognitivo, mas também a fatores emocionais, como insegurança, baixa autoestima e pouca perspectiva de futuro. Diante disso, a construção e aplicação do artefato, uma DSR interdisciplinar (anexa a esse TCC) possibilitou o desenvolvimento de práticas mais significativas, que despertaram o interesse dos estudantes, favoreceram sua participação e abriram espaço para que pudessem se expressar e refletir sobre si mesmos.

Os resultados obtidos tornam-se ainda mais significativos quando considerados à luz do contexto em que a pesquisa foi desenvolvida, marcado não apenas pelos impactos da pandemia, mas também pelas consequências da interdição da escola e da necessidade de reorganização da comunidade escolar em um espaço provisório. Esse cenário exigiu adaptações na rotina escolar e reforçou a importância de desenvolver práticas pedagógicas capazes de acolher os estudantes e promover seu desenvolvimento integral mesmo diante das adversidades.

Em relação às contribuições, destaca-se, no âmbito social, a importância de olhar para a criança em sua totalidade, considerar a criança para além do desempenho escolar, incluindo seus aspectos emocionais, sociais e suas experiências de vida, considerando não apenas o aprender, mas também o sentir, o pensar e o ser no contexto em que está. No campo prático, a pesquisa evidencia que é possível desenvolver propostas pedagógicas mais dinâmicas, sensíveis e alinhadas às necessidades reais dos alunos, mesmo diante de limitações do contexto escolar. Já no âmbito científico, o estudo reforça as contribuições da Pedagogia Ontopsicológica, articulada às metodologias ativas, como uma possibilidade potente para a recomposição da aprendizagem e para a promoção do desenvolvimento integral.

Por fim, conclui-se que o artefato desenvolvido demonstrou potencial para contribuir com o fortalecimento da autoestima, da autonomia e da participação dos estudantes, aspectos essenciais para o processo de aprendizagem. Apesar do tempo reduzido de aplicação, a experiência evidenciou resultados significativos e aponta possibilidades de continuidade e ampliação da proposta, reforçando a importância de uma educação mais humanizada, que valoriza o aluno em sua essência e o reconhece como protagonista de sua própria história.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ONTOPSICOLOGIA. Cultura & Educação: uma nova pedagogia para a sociedade futura - PRONAC nº 149154. **Anais...** Recanto Maestro: São João do Polêsine, RS: Ontopsicológica Editora Universitária, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASTOS, Miscilene Ferreira Araujo. Recomposição da Aprendizagem na E.E.M.T.I. Lídia Bezerra: Saberes Em Ação. **Seminário Docentes**, Ceará, p. 1-5, 2022. Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/82/2022/05/CREDE-18-MISCILENE-FERREIRA-ARAUJO-BASTOS.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRITO, Roberta Gama; SOARES, Sebastião Silva. Influência Da Família Na Aprendizagem Escolar Da Criança: ponto de reflexão. **Exitus**, Santarém, v. 4, n. 1, p. 241-253, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6078527>. Acesso em: 03 abr. 2026.

COSTA JÚNIOR, João Fernando *et al.* A importância de um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz para os alunos. **Rebena**: Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, Maceió, v. 6, n. 0, p. 324-341, 2023. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/116/106>. Acesso em: 04 abr. 2026.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2015. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-41-3-0601.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2026

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FERREIRA, Stela Lina Magalhães Bergiante; LACERDA, Fátima Kzam Damaceno de. A importância do diário de bordo na formação docente: uma experiência no projeto PIBID de Nova Friburgo, RJ. *In*: VIII Encontro Regional de Ensino de Biologia RJ/ES (EREBIO), 2017, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: MG: UNIRIO - UFRJ - IBC, 2017. Disponível em: <https://polofriburgo.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/02/artigo-viii-erebio-dic3a1rio-de-bordo.pdf>. Acesso em: 03 de abr. 2026.

GUIMARÃES, Maria da Conceição Barbosa *et al.* A Metodologia De Rotação Por Estações: Uma Análise Das Possibilidades E Desafios Na Prática Pedagógica. **Revista Amor Mundi**, Santo Ângelo, v. 4, n. 5, p. 101-106, set. 2023. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/d19b/670522c7bbe68dbc01601c4f8f04034bafc2.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. A Pedagogia em Questão: Entrevista com José Carlos Libâneo. Entrevista realizada em abril de 2005, em Goiânia, por Marli de Fátima Rodrigues. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 10(1), p. 11-33, 2007. Disponível em: <http://www.uepg.br/olhardeprofesso> Acesso em: 23 fev. 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 17, n. 0, p. 153-176, 2001. Disponível em: http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_17/libaneo.pdf Acesso em: 23 fev. 2026.

MENEGHETTI, Antonio. **Projeto Homem**. 3. ed. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2011.

MENEGHETTI, Antonio. **Pedagogia Ontopsicológica**. 6. ed. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2019.

MENEGHETTI, Antonio. **A Arte de Viver dos Sábios**. 5. ed. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2021.

MENEGHETTI, Antonio. **Aos Novos Líderes do Futuro**. 13. ed. São João do Polêsine: Ontopsicológica Editora Universitária, 2022.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. v. 2, p. 15-33. (Coleção Mídias Contemporâneas). Disponível em: https://professornogueira.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/08/mudando_moran.pdf. Acesso em: 1 abr. 2026. (pp. 1, 19)

NIEHUES, Mariane Rocha; COSTA, Marli de Oliveira. CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA AO LONGO DA HISTÓRIA. **Rev. Técnico Científica**, Santa Catarina, v. 3, n. 1, p. 284-289, dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/view/420>. Acesso em: 05 fev. 2026.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara Cristina. Os professores depois da pandemia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, e249236, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.249236>. Acesso em: 2 abr. 2026.

PIMENTEL, Mariano; FILIPPO, Denise; SANTOS, Thiago Marcondes dos. Design Science Research: pesquisa científica atrelada ao design de artefatos. **RE@D - Revista de Educação a Distância e Elearning**, [s. l.], v. 3, n. 1, p. 37-61, mar./abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.34620/read.v3i1.41>. Acesso em: 2 abr. 2026.

SAMPAIO, Marisa Narcizo. Quando a rotina é o imprevisto, ou o diálogo entre o pré-estabelecido e o contexto dos acontecimentos na sala de aula. **Teias**, Rio de Janeiro, ano 5, n. 9-10, p. 1-11, jan./dez. 2004. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/23944/16917>. Acesso em: 04 de abr. 2026.

SANTOS, Alexandre José dos; CRUZ, Lilian Moreira. Recomposição Das Aprendizagens Na Educação Básica: Estratégias Pós-Pandemia. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Vitória da Conquista, v. 4, n. 11, p. 1-21, jan./dez. 2023. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/reed/article/view/17366/10455>. Acesso em: 20 fev. 2026.

