

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2026.r7a53>

Recebido em: 30/07/2026

Aceito em: 19/08/2026

EDUCAÇÃO COGNITIVA NA FORMAÇÃO DOCENTE: CONHECIMENTOS PRÉVIOS E IMPLICAÇÕES PARA O PLANEJAMENTO FORMATIVO

COGNITIVE EDUCATION IN TEACHER EDUCATION: PRIOR KNOWLEDGE AND IMPLICATIONS FOR EDUCATIONAL PLANNING

Patrícia Cilene Viegas Pereira Silva

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7907-1060>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7349700901978174>

Mestre em Ciência da Educação

Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN, Brasil

E-mail: patriciacilene.cp@gmail.com

Rosana de Oliveira Sá

Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-0108-597X>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5547683863411926>

Mestre em Formação de Professores

Instituto Federal da Paraíba - IFPB, Brasil

E-mail: rosana.sa@ifpb.edu.br

Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6857-7947>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5187018279016366>

Doutora em Educação

Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN, Brasil

E-mail: andrezza.tavares@ifrn.edu.br

RESUMO

A formação docente tem se constituído como uma ação prioritária das políticas públicas educacionais. Nesse contexto, destaca-se a necessidade de uma formação inicial e continuada que contemple discussões acerca da Educação Cognitiva, em uma perspectiva metacognitiva, favorecendo a reflexão dos profissionais sobre seus próprios processos de pensamento e aprendizagem. Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa exploratória e descritiva, com o objetivo de analisar os conhecimentos prévios de professoras cursistas acerca da Educação Cognitiva, identificados por meio de uma atividade diagnóstica, visando subsidiar o planejamento pedagógico e a adequação dos conteúdos desenvolvidos ao longo da formação. O referencial teórico fundamenta-se em Vygotsky (2007), Piaget (2017), Freire(2008;2018), Fazenda (2006), Fonseca (2015) e Flavell (1979), citado por Rosa et al (2020). Os dados foram produzidos por meio de um questionário aplicado via *Google Forms*

às participantes do Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) “A Metacognição: um Processo Inclusivo de Aprendizagem”, desenvolvido em parceria entre o Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) e a Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo do Amarante/RN. Participaram da pesquisa 25 professoras, correspondendo a 59,5% das 42 cursistas matriculadas. Os resultados evidenciaram que as professoras participantes possuíam conhecimentos prévios sobre a temática, embora em diferentes níveis de aprofundamento. As informações obtidas permitiram ajustes metodológicos no processo formativo, contribuindo para o desenvolvimento de ações mais alinhadas às necessidades do grupo. Conclui-se que a atividade diagnóstica constituiu um importante instrumento para orientar o planejamento pedagógico e potencializar a formação docente na perspectiva da Educação Cognitiva e da Metacognição.

Palavras-chave: Educação cognitiva; formação docente; formação continuada; metacognição; conhecimentos prévios.

ABSTRACT

Teacher education has become a priority area within educational policy. In this context, there is a growing need for initial and continuing professional development programmes that promote discussion of Cognitive Education from a metacognitive perspective, encouraging professionals to reflect on their own thinking and learning processes. This study is characterised as exploratory and descriptive research aimed at analysing the prior knowledge of teacher participants regarding Cognitive Education, identified through a diagnostic activity designed, in order to support pedagogical planning and the adaptation of course content throughout the training process. The theoretical framework is grounded in the works of Vygotsky (2007), Piaget (2017), Freire (2008; 2018), Fazenda (2006), Fonseca (2015), and Flavell (1979), as cited by Rosa et al. (2020). Data were generated through a questionnaire administered via Google Forms to participants enrolled in the Initial and Continuing Education Programme (FIC) entitled *Metacognition: An Inclusive Learning Process*, developed through a partnership between the Federal Institute of Rio Grande do Norte (IFRN) and the Municipal Department of Education of São Gonçalo do Amarante, RN, Brazil. Twenty-five teachers participated in the study, representing 59.5% of the 42 enrolled participants. The findings indicated that the participating teachers possessed prior knowledge of the topic, although at varying levels of conceptual understanding. The information obtained enabled methodological adjustments throughout the training process, contributing to the development of educational actions more closely aligned with the participants' learning needs. The study concludes that the diagnostic activity constituted an important instrument to guide pedagogical planning and enhancing teacher education from the perspective of Cognitive Education and Metacognition.

Keywords: Cognitive education; teacher education; continuing education; metacognition; prior knowledge.

1 INTRODUÇÃO

As transformações presentes no cenário educacional contemporâneo têm ampliado as discussões acerca da formação docente e da necessidade de práticas pedagógicas capazes de promover o desenvolvimento cognitivo, reflexivo e autônomo dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, a metacognição emerge como um campo relevante de investigação e intervenção pedagógica, uma vez que se relaciona ao conhecimento que o indivíduo possui sobre seus próprios processos cognitivos e à capacidade de monitorar, regular e avaliar sua aprendizagem. Vinculada às perspectivas da Educação Cognitiva e da aprendizagem mediada, a metacognição contribui para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais conscientes, dialógicas e transformadoras. Nessa perspectiva, o presente estudo fundamenta-se nas contribuições de Vygotsky (2007), Flavell (1979), Rosa *et al.* (2020), Fonseca (2015), Freire (2008) e Piaget (2017).

Considerando a relevância desses pressupostos para a formação docente, a Secretaria Municipal de Educação e o IFRN – Campus São Gonçalo do Amarante firmaram parceria para a oferta do Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) “A Metacognição: um Processo Inclusivo de Aprendizagem”, realizado presencialmente entre maio e dezembro de 2025. O curso teve como público-alvo profissionais da educação das redes pública, privada e filantrópica e buscou promover discussões acerca da Educação Cognitiva, da mediação pedagógica e da metacognição, visando ao fortalecimento de práticas educativas conscientes e inclusivas no contexto da Educação Básica.

No início do módulo de Educação Cognitiva, foi realizada uma atividade diagnóstica com o objetivo de identificar os conhecimentos prévios das professoras cursistas acerca da temática. A realização desse diagnóstico justificou-se pela necessidade de compreender as concepções iniciais das participantes, subsidiando o planejamento das ações formativas, a seleção de estratégias pedagógicas e a adequação metodológica dos conteúdos desenvolvidos ao longo do curso.

Diante desse contexto, questiona-se: quais eram os conhecimentos prévios das professoras cursistas acerca da Educação Cognitiva e de que forma esse diagnóstico poderia contribuir para o planejamento das ações formativas desenvolvidas ao longo da formação?

Nessa perspectiva, o presente estudo teve como objetivo analisar os conhecimentos prévios das professoras cursistas acerca da Educação Cognitiva, identificados por meio de uma atividade diagnóstica, com vistas a orientar o planejamento pedagógico do curso e a adequação do nível de complexidade das aulas e dos conteúdos desenvolvidos ao longo da formação.

2 CAMINHOS TEÓRICOS: APRENDER A APRENDER

A educação cognitiva privilegia o desenvolvimento das aptidões cognitivas do aprendiz por meio de intervenções planejadas para enriquecer suas potencialidades, otimizar suas capacidades e ampliar suas possibilidades de aprendizagem, visando à modificação e ao fortalecimento de sua estrutura mental.

Nesse sentido, a educação cognitiva configura-se como uma corrente pedagógica que propõe um modelo de educação cooperativa, no qual a aprendizagem é compreendida como um processo que considera tanto as limitações filogenéticas quanto às condições ontogenéticas que podem dificultar o desenvolvimento cognitivo, seja pela ausência de ferramentas mentais adequadas, seja pela insuficiência de conhecimentos prévios. Ao mesmo tempo, reconhece a importância da interação social na aquisição de conhecimentos, favorecendo a integração de diferentes saberes e a dinamização dos diversos níveis de competência cognitiva.

Destaca-se, ainda, que a educação cognitiva favorece a transformação socioprofissional do professor, que passa a assumir o papel de investigador de sua própria prática e de mediador do processo de aprendizagem. Conforme Fonseca (2015, p. 116), o mediatizador, por meio de uma interação intencional e solidária, “fornece ao mediatizado instrumentos psicológicos (não verbais e verbais, não simbólicos e simbólicos) que lhe permitem moldar com mais precisão e significado às suas experiências e vivências”.

Sob essa perspectiva, a construção do conhecimento é compreendida como um processo dinâmico, centrado no potencial de aprendizagem dos sujeitos, e não como uma simples transferência de conteúdos, a qual se caracteriza por uma concepção estática e linear do ensino. Nessa direção, a formação inicial e continuada de profissionais da educação, intitulada “A Metacognição: Um Processo Inclusivo de Aprendizagem”, vivenciada no

IFRN – Campus São Gonçalo do Amarante, fundamenta-se na compreensão de que a experiência metacognitiva, por meio de conhecimentos acerca da própria cognição, impulsiona uma aprendizagem mútua, na qual, conforme afirma Freire (2008, p. 23), “embora diferentes entre si, quem forma se forma e reforma ao formar, e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”.

Assim, a educação cognitiva orienta a ação pedagógica a partir dos períodos de desenvolvimento descritos por Piaget (2017): sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal. Nessa perspectiva, a formação da inteligência e a construção do conhecimento decorrem da ação do sujeito sobre o meio. Conforme o autor,

Conhecer um objeto é agir sobre ele e transformá-lo, apreendendo os mecanismos dessa transformação vinculados com as ações transformadoras. Conhecer é, pois, assimilar o real às estruturas de transformações, e são as estruturas elaboradas pela inteligência enquanto prolongamento direto da ação (Piaget, 2017, p. 26).

Os períodos de desenvolvimento descritos por Piaget (2017) correspondem a uma compreensão da maturação humana e evidenciam que cada etapa requer intervenções pedagógicas específicas. Desse modo, cabe ao professor reconhecer as características de cada fase do desenvolvimento para promover estímulos adequados, favorecendo o avanço das estruturas cognitivas e a ampliação das possibilidades de aprendizagem dos estudantes.

Embora o ser humano possua uma base biológica herdada filogeneticamente e um processo de maturação natural, seu desenvolvimento cognitivo não depende exclusivamente desses fatores. Segundo Vygotsky (2007), as funções mentais superiores se desenvolvem por meio das interações sociais e da apropriação da cultura, sendo mediadas pela linguagem e por outros instrumentos culturais. Dessa forma, o desenvolvimento humano resulta da relação dinâmica entre os aspectos biológicos e as experiências vivenciadas no contexto social e cultural.

Nessa perspectiva, Vygotsky (2007) define a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) como o espaço das funções que ainda não amadureceram plenamente, mas que se encontram em processo de desenvolvimento:

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. [...] O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente (Vygotsky, 2007, p. 98).

A partir da compreensão da Zona de Desenvolvimento Proximal, a ação pedagógica fundamenta-se na observação dos níveis de desenvolvimento dos estudantes, utilizando o diagnóstico como instrumento de planejamento e intervenção. Dessa maneira, o professor pode criar condições favoráveis para o desenvolvimento de habilidades e competências, promovendo avanços nas formas de linguagem, comunicação e interação social, expressas por meio da linguagem corporal, oral e escrita.

Nessa mesma direção, Fonseca (2015, p. 34) destaca a estreita relação entre cognição e ação ao afirmar que “a cognição faz ação e a ação faz cognição”. Trata-se de um processo dialético em que a aprendizagem ocorre por meio da experiência, da interação e da prática. Ao reproduzir uma ação ou um conhecimento, o sujeito não o faz mecanicamente; ao contrário, ressignifica-o a partir de suas experiências, interpretações e vivências. Assim, compreende-se que a constituição humana ultrapassa os aspectos estritamente biológicos, sendo marcada pelas influências sociais, históricas e culturais que atravessam a trajetória pessoal e profissional de cada indivíduo. Sob essa perspectiva, o ser humano é resultado de um processo contínuo de construção e reconstrução de significados, mediado pelas relações que estabelece ao longo da vida.

Portanto, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) busca promover a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente e transformar a realidade em que vivem. Por meio da prática integradora, os processos cognitivos passam a ser compreendidos para além de uma perspectiva exclusivamente filogenética, considerando a influência das interações sociais, culturais e históricas no desenvolvimento humano.

Nessa perspectiva, Fonseca (2015) destaca que as ações humanas decorrem de uma cognição complexa, capaz de possibilitar ao indivíduo a regulação consciente de seus comportamentos e a tomada de decisões em função das demandas de sobrevivência, dos interesses pessoais e das necessidades de participação social.

A prática integradora favorece o desenvolvimento ontogenético ao promover experiências de aprendizagem que ultrapassam os limites da maturação biológica. Nesse processo, o comportamento cognitivo constitui-se por meio da apropriação de elementos culturais que, segundo Fonseca (2015), correspondem a uma sintaxe extrabiológica de natureza psicomotora. Por meio dessa apropriação cultural, o ser humano alcança formas cada vez mais complexas de pensamento, comunicação e interação com o mundo, atingindo sua “transcendência máxima primeiro com a linguagem corporal e depois com a linguagem falada” (Fonseca, 2015, p. 18).

Nessa abordagem, a aprendizagem passa a ser compreendida como um processo que se fortalece por meio da mediação docente e da promoção do pensamento reflexivo, em substituição a práticas centradas na simples transmissão de respostas prontas. Assim, o professor assume o papel de mediador da aprendizagem, criando condições para que os estudantes construam caminhos próprios na busca pela resolução dos problemas apresentados.

Tal compreensão fundamenta-se na ideia de que formas complexas do pensamento humano manifestam-se por meio da linguagem oral e escrita, instrumentos fundamentais para a construção do conhecimento e para a participação crítica na sociedade. Nessa direção, Fazenda (2006, p. 39) afirma:

O homem se efetiva falando, se faz exprimindo-se. É um ser que age, que se comporta, que se relaciona, que dialoga, mas que espera. Só no verdadeiro diálogo, no autêntico encontro, há real interdisciplinaridade, ou melhor, educando e educador são sujeitos de uma mesma situação e a eles em conjunto caberá a decifração do mundo. Quando um fala o outro escuta, e nessa pausa, a espera.

Assim, compreende-se que o desenvolvimento humano emerge das relações sociais, históricas e culturais vivenciadas ao longo da vida em sociedade. Como afirma Freire (2018, p. 55), “estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é”. Desse modo, é a pluralidade humana, constituída por crenças, valores, ideologias e diferentes experiências culturais e históricas, que possibilita ao sujeito estabelecer relações significativas com o mundo e participar ativamente de sua transformação.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa caracteriza-se como exploratória e de abordagem qualitativa, tendo como objetivo investigar os conhecimentos prévios das professoras cursistas acerca da Educação Cognitiva para subsidiar o planejamento das ações formativas do Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) “A Metacognição: um Processo Inclusivo de Aprendizagem”. A análise quantitativa contemplou as respostas às questões fechadas do instrumento diagnóstico, enquanto a análise qualitativa concentrou-se nas questões abertas, cujas respostas foram examinadas por meio da análise de conteúdo temática, conforme os pressupostos de Bardin (2016).

O curso foi realizado presencialmente no IFRN – Campus São Gonçalo do Amarante, no período de maio a dezembro de 2025, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação. Com carga horária total de 120 horas, a formação foi organizada em cinco módulos: I) Apresentação do Curso e Projeto de Pesquisa-Ação I; II) Educação Cognitiva; III) A Didática no Ambiente Educacional; IV) Mediatização e Metacognição; e V) Projeto de Pesquisa-Ação II e Evento de Encerramento. A atividade diagnóstica que constitui o objeto deste estudo foi realizada no início do Módulo II, dedicado à Educação Cognitiva.

Como instrumento de produção de dados, utilizou-se um questionário semiestruturado, composto por questões abertas e fechadas, aplicado por meio da plataforma *Google Forms*, no período de 1º a 10 de julho de 2025. O instrumento contemplou questões relacionadas aos conhecimentos das participantes sobre os estágios do desenvolvimento cognitivo propostos por Piaget (2017), as funções mentais superiores descritas por Vygotsky (2007), a função semiótica, bem como aspectos referentes à articulação entre desenvolvimento cognitivo e planejamento pedagógico. Além disso, incluiu questões voltadas à identificação de práticas pedagógicas relacionadas ao desenvolvimento da percepção infantil e às expectativas das cursistas em relação ao módulo de Educação Cognitiva.

Dos 42 profissionais matriculados no curso, 25 participaram voluntariamente da atividade diagnóstica. Embora a formação fosse destinada a profissionais que atuavam em diferentes funções no campo educacional, todas as participantes possuíam formação em Pedagogia. Antes da aplicação do questionário, as professoras participantes foram

informadas acerca dos objetivos da pesquisa e orientadas quanto à importância de responder às questões de forma fidedigna, uma vez que o diagnóstico tinha como finalidade identificar conhecimentos prévios e mapear possíveis lacunas conceituais relacionadas à Educação Cognitiva, decorrentes da formação inicial e das experiências profissionais das participantes. Vale salientar que as informações coletadas foram utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, preservando-se o anonimato das professoras participantes.

A realização da atividade diagnóstica justificou-se pela necessidade de conhecer o repertório conceitual das professoras cursistas antes do início dos conteúdos específicos do Módulo de Educação Cognitiva. Os resultados obtidos permitiram orientar o planejamento pedagógico do módulo, especialmente no que se refere à definição do nível de aprofundamento teórico dos conteúdos, à adequação das estratégias metodológicas e à seleção de atividades compatíveis com as necessidades formativas identificadas.

A análise dos dados foi conduzida em uma perspectiva descritiva e interpretativista. As respostas às questões fechadas foram organizadas e descritas com base na frequência das ocorrências observadas, possibilitando a elaboração de gráficos e quadros demonstrativos. As respostas às questões abertas foram submetidas à análise de conteúdo temática, seguindo as etapas propostas por Bardin (2016): leitura flutuante do material, identificação das unidades de significado, categorização temática e interpretação dos resultados. Posteriormente, as categorias foram quantificadas quanto à frequência de ocorrência, permitindo a articulação entre dados qualitativos e quantitativos na análise das concepções, expectativas e conhecimentos manifestados pelas professoras cursistas acerca da Educação Cognitiva. Os resultados dessa análise são apresentados e discutidos na seção seguinte.

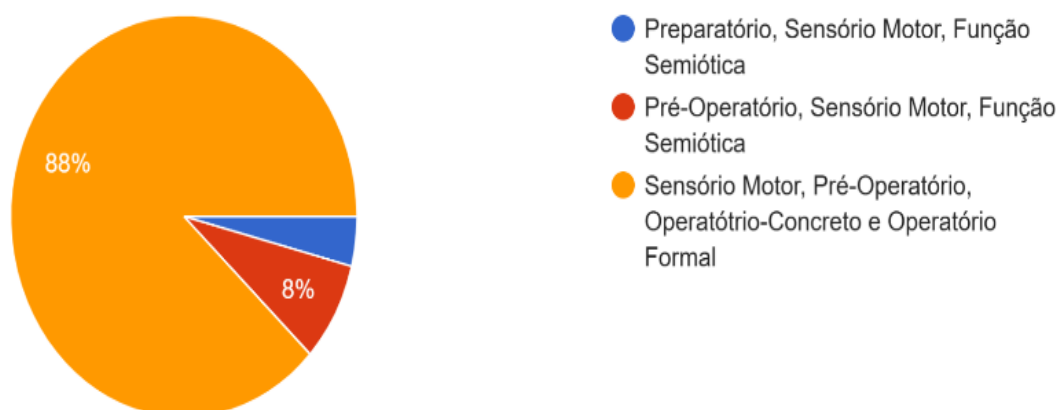
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atividade diagnóstica contou com a participação de 25 professoras cursistas, correspondendo a aproximadamente 59,5% das 42 profissionais matriculadas no Curso FIC “A Metacognição: um Processo Inclusivo de Aprendizagem”. O levantamento teve como objetivo identificar os conhecimentos prévios das participantes acerca da Educação Cognitiva, fornecendo subsídios para o planejamento das ações formativas do Módulo II do curso. Tal procedimento fundamenta-se na compreensão de que a aprendizagem ocorre a

partir dos conhecimentos já construídos pelos sujeitos, os quais podem ser ampliados por meio de experiências de aprendizagem mediadas e intencionalmente organizadas, favorecendo o desenvolvimento de funções cognitivas mais complexas, conforme discutem Vygotsky (2007) e Fonseca (2015).

Inicialmente, buscou-se identificar o nível de familiaridade das professoras participantes com conceitos fundamentais da Educação Cognitiva, relacionados às contribuições de Piaget (2017) e Vygotsky. As Figuras 1 a 4 apresentam os resultados obtidos nas questões fechadas do instrumento diagnóstico.

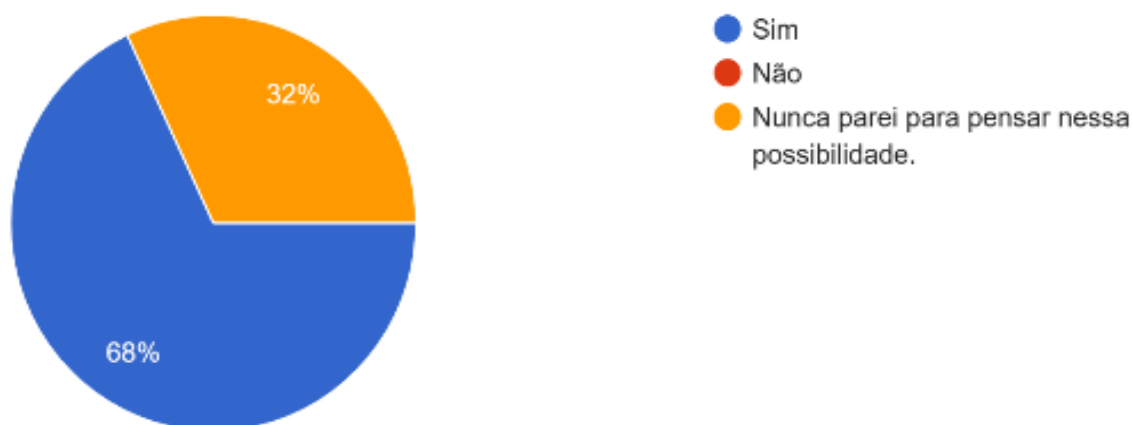
Figura 1 - Resposta das professoras cursistas sobre quais são os estágios cognitivos abordados por Jean Piaget



Fonte: Autoras, (2025).

A Figura 1 mostra que 88% das respostas das professoras participantes demonstraram familiaridade com os estágios do desenvolvimento cognitivo propostos por Piaget (2017), identificando corretamente as fases sensório-motora, pré-operatória, operatória concreta e operatória formal. Esse resultado sugere que os conhecimentos relacionados ao desenvolvimento cognitivo encontram-se presentes na formação das participantes, ainda que em níveis distintos de aprofundamento teórico.

Figura 2 - Resposta das professoras cursistas à pergunta “Você referencia seu planejamento de trabalho pedagógico com o desenvolvimento cognitivo da criança?”

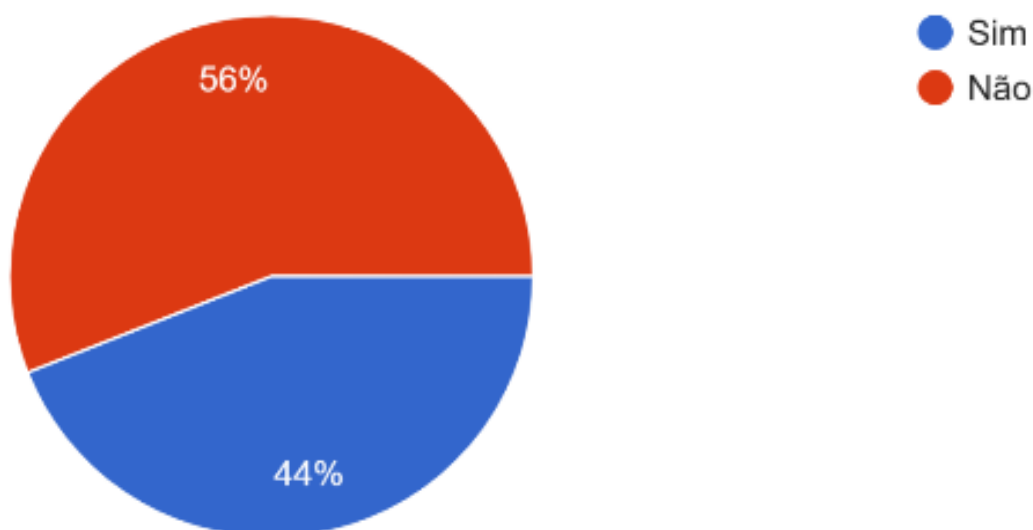


Fonte: Autoras, (2025).

A Figura 2 apresenta as respostas das cursistas acerca da utilização dos conhecimentos sobre desenvolvimento cognitivo no planejamento pedagógico. Os dados revelam que 68% das participantes afirmam considerar esse conhecimento ao planejar suas ações educativas. Em contrapartida, 32% declaram nunca ter refletido sobre a relação entre o planejamento pedagógico e o desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

A comparação entre as Figuras 1 e 2 indica que parte das professoras participantes, embora demonstre conhecimento sobre aspectos do desenvolvimento cognitivo, nem sempre estabelece relações explícitas entre esses conhecimentos e o planejamento pedagógico. Esse resultado sugere que determinados conceitos podem estar presentes na formação inicial das professoras, mas nem sempre são mobilizados de forma consciente e sistemática na prática educativa. Tal constatação reforça a importância de processos formativos que promovam a articulação entre os conhecimentos teóricos e as decisões pedagógicas cotidianas.

Figura 3 – Resposta das professoras cursistas à pergunta “Você já ouviu falar na função semiótica?”

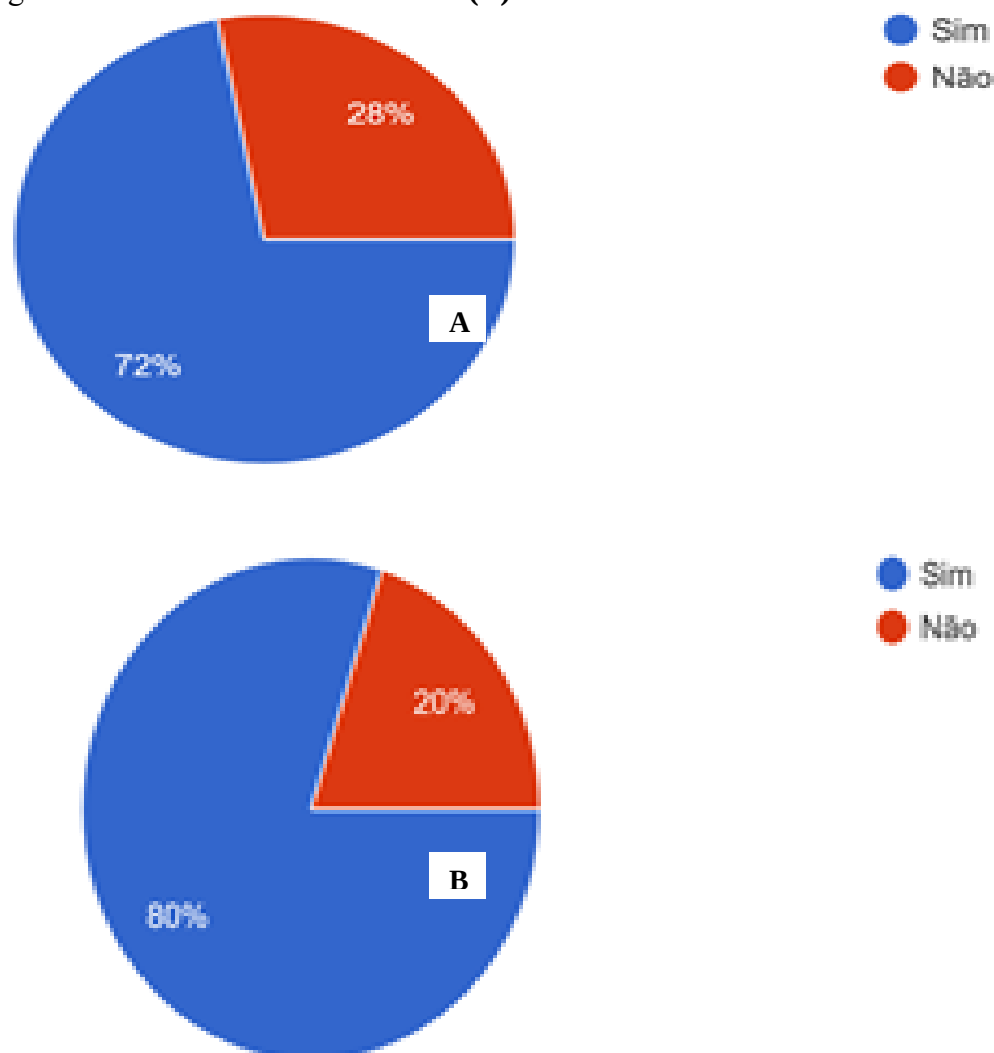


Fonte: Autoras, (2025).

Os dados apresentados na Figura 3 evidenciam uma lacuna conceitual significativa entre as participantes, uma vez que 56% afirmaram não conhecer o conceito de função semiótica. Entretanto, ao responderem às questões abertas do instrumento, muitas relataram desenvolver atividades diretamente relacionadas a esse fenômeno, tais como brincadeiras simbólicas, desenho, leitura de imagens, utilização do alfabeto móvel, musicalização, jogos de faz de conta e atividades sensoriais.

Esse resultado evidencia que determinadas práticas pedagógicas são realizadas intuitivamente, sem que as professoras participantes reconheçam os fundamentos teóricos que as sustentam. Tal situação reforça a importância da formação continuada como espaço de articulação entre teoria e prática, favorecendo a compreensão crítica dos conceitos que fundamentam as ações educativas. Nesse sentido, Freire (2008) destaca que a reflexão sobre a prática constitui elemento essencial para o fortalecimento da ação pedagógica consciente e transformadora.

Figuras 4 - Respostas das professoras cursistas às perguntas “Você tem conhecimento sobre as funções mentais superiores expressa por Vygotsky?” **(A)** e “Segundo Vygotsky as principais funções mentais são percepção, raciocínio, atenção, memória, pensamento e linguagem. Essa afirmativa está correta?” **(B)**



Fonte: Autoras, (2025).

Na Figura 4A, referente às funções mentais superiores propostas por Vygotsky (2007), os dados revelam um cenário semelhante ao observado em relação aos conhecimentos das professoras cursistas acerca dos estágios do desenvolvimento cognitivo propostos por Piaget. Embora 72% das participantes tenham afirmado conhecer o conceito de funções mentais superiores, a análise da Figura 4B sugere fragilidades nessa compreensão.

Observa-se que 20% das cursistas não reconheceram como correta a afirmação relacionada aos processos de percepção, atenção, memória, pensamento, linguagem e

raciocínio. Esse resultado indica que parte das participantes demonstra insegurança ou compreensão parcial acerca desse conjunto de processos cognitivos, evidenciando possíveis lacunas entre o conhecimento declarado e sua efetiva apropriação conceitual.

Os resultados obtidos por meio das questões fechadas sugerem que os conhecimentos relacionados à Educação Cognitiva encontram-se presentes de forma fragmentada, demandando maior aprofundamento teórico para sua efetiva incorporação às práticas pedagógicas. Conforme afirma Freire (2008, p. 91), “ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade”, aspectos que pressupõem sólida compreensão dos fundamentos que orientam a prática educativa.

Quadro 1 – Categorias temáticas das práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da percepção

Categoria	Descrição	Frequência	Exemplos de respostas
Jogos perceptivos e cognitivos	Atividades que envolvem discriminação visual, atenção e memória.	4	"Jogo da memória"; "Jogo dos erros"; "Pareamento de imagens"; "Alfabeto móvel"
Atividades sensoriais	Estratégias que estimulam os sentidos para ampliar a percepção.	4	"Caixa tátil"; "Explorar diferentes texturas"; "Atividades sensoriais usando as mãos"; "Sensorial"
Linguagem, interação e expressão	Atividades que favorecem a observação, comunicação e representação.	4	"Roda de conversa"; "Desenhar"; "Ler"; "Faz de conta"
Corpo, movimento e musicalização	Ações que utilizam o corpo como instrumento de percepção.	3	"Corpo, gesto e movimento"; "Musicalização"; "Identificação dos membros do corpo"
Observação e discriminação de estímulos	Atividades voltadas à observação de objetos, sons e características do ambiente.	2	"Contar objetos"; "Identificação de letras e números"

Não realiza ou não soube responder	Participantes que afirmaram não realizar atividades ou demonstraram desconhecimento sobre o tema.	8	"Não"; "Ainda não fiz"; "Não, vim tomar apropriação do assunto de cognição através do curso"
---	---	---	---

Fonte: Autoras, (2025).

Os dados apresentados no Quadro 1 revelam que parte das professoras cursistas já desenvolve práticas relacionadas ao estímulo de funções cognitivas importantes para o desenvolvimento infantil, tais como percepção, atenção, memória, linguagem e representação simbólica. Jogos perceptivos, atividades sensoriais, musicalização, rodas de conversa e atividades de observação foram frequentemente mencionados pelas participantes.

Entretanto, a frequência de respostas agrupadas na categoria “Não realiza ou não soube responder” evidencia a existência de lacunas conceituais que podem limitar a intencionalidade pedagógica dessas ações. Embora algumas professoras realizem atividades potencialmente favoráveis ao desenvolvimento cognitivo, nem sempre demonstram clareza acerca dos processos mentais envolvidos ou dos objetivos educacionais que fundamentam tais práticas. Esse resultado reforça a necessidade de formações que promovam a compreensão dos mecanismos cognitivos relacionados à aprendizagem e ao desenvolvimento humano.

Quadro 2 – Categorias temáticas das expectativas das cursistas sobre o módulo Educação Cognitiva

Categoria	Descrição	Frequência	Exemplos de respostas
Compreensão dos conceitos e fundamentos da Educação Cognitiva	Busca por conhecimentos teóricos e compreensão dos princípios da Educação Cognitiva.	8	"Conhecimentos"; "Quais os fundamentos do curso?"; "O que diferencia Educação Cognitiva da Educação Tradicional?"; "Quais são os tipos de aprendizagem cognitiva?"
Funcionamento dos processos cognitivos e da aprendizagem	Interesse em compreender como a mente aprende e como os processos cognitivos influenciam a aprendizagem.	5	"Como funciona a mente ao aprender?"; "Como acontece o processo cognitivo entre o aprendizado e o conhecimento?"; "Percepção se ensina?"

Aplicação pedagógica da Educação Cognitiva	Interesse em estratégias e intervenções para a prática docente.	6	"Como abordar essa temática em sala de aula?"; "Como intervir pedagogicamente para estimular essas funções mentais?"; "Como a educação cognitiva pode ser aplicada?"
Inclusão, desenvolvimento e dificuldades de aprendizagem	Relação entre Educação Cognitiva, desenvolvimento infantil, inclusão e dificuldades de aprendizagem.	4	"Como desenvolver a função semiótica metacognitiva com crianças do 1º ao 5º ano com ênfase na inclusão?"; "Como identificar e lidar com dificuldades cognitivas?"
Metacognição e avaliação da aprendizagem	Interesse em compreender a aprendizagem por meio da metacognição e dos processos de autorregulação.	1	"Como podemos classificar a aprendizagem dos alunos através da metacognição?"

Fonte: Autoras, (2025).

As respostas apresentadas no Quadro 2 reforçam os resultados observados anteriormente. Embora diversas participantes relatem desenvolver práticas relacionadas ao desenvolvimento cognitivo, suas expectativas em relação ao módulo concentram-se na compreensão dos fundamentos teóricos da Educação Cognitiva, dos processos de aprendizagem e das possibilidades de intervenção pedagógica.

As categorias identificadas evidenciam interesse em compreender o funcionamento dos processos cognitivos, a relação entre cognição e aprendizagem, as formas de intervenção pedagógica e as contribuições da Educação Cognitiva para a inclusão escolar. Tais expectativas revelam uma demanda formativa voltada não apenas para o conhecimento conceitual, mas também para sua aplicação prática no contexto educativo.

Esse resultado sugere que o conhecimento acerca da Educação Cognitiva se encontra presente de forma parcial entre as professoras participantes, demandando aprofundamento teórico para favorecer uma atuação pedagógica mais consciente, reflexiva e intencional.

Diante desses resultados, observa-se que o diagnóstico permitiu identificar necessidades formativas específicas das participantes e orientar a reorganização metodológica do módulo de Educação Cognitiva. As informações obtidas evidenciaram fragilidades conceituais relacionadas aos fundamentos da aprendizagem e do

desenvolvimento humano, indicando a necessidade de fortalecer a articulação entre teoria e prática ao longo do curso.

Em função dessas necessidades, buscou-se intensificar a relação entre os conteúdos teóricos e as experiências vivenciadas pelas professoras cursistas. Assim, os conceitos relacionados às funções mentais superiores, à Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), à mediação pedagógica e à metacognição passaram a ser trabalhados não apenas por meio de exposições teóricas, mas também mediante atividades práticas, colaborativas e reflexivas que possibilitassem às participantes experimentar e analisar seus próprios processos de aprendizagem.

Esse encaminhamento encontra respaldo em Vygotsky (2007), que reconhece a mediação como elemento fundamental para o desenvolvimento humano, e em Freire (2018), que defende a articulação entre reflexão e ação na construção do conhecimento. De modo semelhante, Fonseca (2015) destaca que o desenvolvimento cognitivo pode ser potencializado por experiências de aprendizagem intencionalmente planejadas e mediadas.

Dessa forma, o diagnóstico cumpriu sua função pedagógica ao subsidiar o planejamento das ações formativas e possibilitar a adequação das estratégias de ensino às necessidades reais das participantes, contribuindo para uma formação mais significativa no campo da Educação Cognitiva e da Metacognição.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar os conhecimentos prévios das professoras cursistas acerca da Educação Cognitiva, identificados por meio de uma atividade diagnóstica realizada no âmbito do Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) “A Metacognição: um Processo Inclusivo de Aprendizagem”. Os resultados evidenciaram que as professoras participantes possuíam conhecimentos prévios relacionados ao desenvolvimento cognitivo e à aprendizagem, embora em diferentes níveis de aprofundamento. Também foram identificadas lacunas conceituais referentes a temas como função semiótica, funções mentais superiores e à articulação entre desenvolvimento cognitivo e planejamento pedagógico.

Em resposta à questão de pesquisa, verificou-se que o diagnóstico permitiu não apenas mapear os conhecimentos iniciais das professoras cursistas, mas também orientar o planejamento das ações formativas desenvolvidas no módulo de Educação Cognitiva. As informações obtidas subsidiaram a definição do nível de aprofundamento teórico dos conteúdos, a seleção de estratégias metodológicas e a organização de atividades mais compatíveis com as necessidades formativas identificadas no grupo.

Os resultados corroboram os pressupostos da Educação Cognitiva defendidos por Fonseca (2015), ao evidenciarem a importância de compreender os processos cognitivos envolvidos na aprendizagem para qualificar a prática pedagógica. Da mesma forma, dialogam com as contribuições de Vygotsky (2007), ao reforçarem a relevância da mediação pedagógica na promoção do desenvolvimento humano e na construção do conhecimento. Também se aproximam das concepções metacognitivas discutidas por Flavell (1979), ao destacarem a necessidade de ampliar a consciência dos profissionais acerca dos processos envolvidos no ensino e na aprendizagem.

Conclui-se que a atividade diagnóstica constituiu um importante instrumento para o planejamento pedagógico da formação, possibilitando adequar conteúdos, metodologias e estratégias às necessidades reais das professoras participantes. Além disso, os resultados evidenciam o potencial da Educação Cognitiva e da Metacognição como referenciais capazes de fortalecer processos de formação docente mais reflexivos, conscientes e intencionalmente orientados.

Por fim, sugere-se a realização de novas pesquisas que investiguem os impactos de formações fundamentadas na Educação Cognitiva e na Metacognição sobre as práticas pedagógicas dos professores, ampliando o conhecimento acerca das contribuições desses referenciais para a formação docente e para os processos de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

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

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade**: Qual o sentido? São Paulo. Paulus: 2006.

FONSECA, Vitor da. **Cognição. Neuropsicologia e Aprendizagem**: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica. 7ª Ed.- Petrópolis/ RJ: vozes, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2008. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. 44. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.

ROSA, Cleci Teresinha Werner da; CORRÊA, Nancy Nazareth Gatzke; MENEGHELLO, Marinez; ARRUDA, Sergio de Mello. Metacognição e seus 50 anos: uma breve história da evolução do conceito. **Revista Educa Mais**, v. 4, nº 3, p. 703-721, 2020.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.