



XI SIMPÓSIO EM NEURODIDÁTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PRESIDENTE FIGUEIREDO/AM – UFAM | 2025

REFLEXÕES SOBRE PROCESSOS COGNITIVOS E FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Eunice Garcia¹, Soliana Souza², HeloisaBorges³, Ed Carlos Viana da Silva⁴

¹UFAM - garcialima.eunice@gmail.com

²UFAM – solianasouza16@gmail.com

³UFAM- heloborges@ufam.edu.br

⁴UFAM/ Manaus -vianaeddie44@gmail.com

RESUMO

O estudo analisa estratégias de recomposição das aprendizagens em contextos rurais e urbanos, enfatizando práticas pedagógicas inclusivas e contextualizadas diante das desigualdades intensificadas pela pandemia de Covid-19. De abordagem qualitativa, fundamenta-se em pesquisa bibliográfica e documental, mobilizando autores/as sobre pedagogia histórico-crítica, pedagogia da alternância, interdisciplinaridade, avaliação formativa e processos cognitivos (Bogdan; Biklen, 1994; Gasparin; Caldart; Limeira, 2024; Prodanov; Freitas, 2013; Uchôa, 2022). O referencial destaca a centralidade dos saberes locais, do diagnóstico contínuo, da priorização curricular, do material didático de apoio e das parcerias entre escola, famílias e comunidade. Resultados apontam que arranjos integrados planejamento colaborativo, formação continuada docente, metodologias ativas e acompanhamento formativo reduzem perdas educacionais e fortalecem dimensões cognitivas, socioemocionais e culturais. Em áreas rurais, a alternância e a mediação didática sensível às condições socioeconômicas e tecnológicas ampliam o engajamento e a significatividade do aprender. Conclui-se que a recomposição exige políticas públicas sustentadas por equidade, inclusão digital, formação docente contextualizada e monitoramento permanente. A recomposição, mais que “recuperação” de conteúdo, configura-se como processo transformador que reconecta estudantes ao currículo, promove autonomia e protagonismo e sustenta a justiça social no pós-pandemia.

Palavras-chave: recomposição das aprendizagens, educação do campo, formação docente, processos cognitivos, pedagogia histórico-crítica.

INTRODUÇÃO

A pandemia agravou lacunas históricas de aprendizagem, sobretudo no campo, onde fatores culturais, socioeconômicos e de acesso às TICs ampliam desigualdades. A recomposição das aprendizagens torna-se imperativa como política e prática escolar orientada por diagnóstico, planejamento colaborativo e estratégias interdisciplinares. Este artigo busca sistematizar evidências e propostas para recomposição em territórios rurais e urbanos, valorizando saberes locais, competências cognitivas e socioemocionais e mediações que favoreçam aprendizagem significativa e equidade.



XI SIMPÓSIO EM NEURODIDÁTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PRESIDENTE FIGUEIREDO/AM - UFAM | 2025

REFERENCIAL TEÓRICO

A pedagogia histórico-crítica orienta a práxis que parte da realidade concreta para a elaboração conceitual, articulando conteúdos escolares e vida social, com foco na formação omnilateral e crítica da realidade. A pedagogia da alternância aproxima tempos/espços de escola e comunidade, crítica para a educação do campo favorecendo contextualização e pertinência cultural (Caldart, 2024).

A literatura sobre processos cognitivos (atenção, memória, elaboração de significados, metacognição e transferência) indica que a aprendizagem se fortalece quando novos conhecimentos se ancoram em experiências prévias e interesses locais (Sanchez, 2021; Costa; Menezes, 2018; Sousa et al., 2020). Em diálogo com Ausubel (2016), a aprendizagem significativa depende de mediações que conectem conteúdos a contextos de vida.

No campo da avaliação, a perspectiva formativa/processual substitui a lógica punitiva por um processo investigativo e regulador da ação docente articulado, à priorização curricular pós-pandemia (MEC, 2024), à interdisciplinaridade e ao uso criterioso de tecnologias (Chaves, 2022). A recomposição difere de “recuperação” (Abe, 2022 *apud* Kenski, 2012): não pressupõe a não-aprendizagem anterior, mas reconecta estudante e currículo em novas condições.

METODOLOGIA

Trata-se de pesquisa bibliográfica e documental (Borges, 2015; Prodanov; Freitas, 2013; Uchôa, 2022), com abordagem qualitativa (Bogdan; Biklen, 1994). Foram analisados livros, artigos, teses/dissertações e documentos oficiais (BNCC, diretrizes e relatórios), visando: (i) mapear lacunas de aprendizagem no pós-pandemia; (ii) identificar estratégias de recomposição com ênfase no campo; (iii) sintetizar eixos operacionais (priorização curricular, materiais de apoio, avaliação formativa, parcerias) e a formação continuada como transversal. A análise seguiu procedimento de extração temática e síntese integrativa, com atenção às especificidades rurais (acesso, cultura, território) e aos indicadores de aprendizagem reportados por avaliações em larga escala.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A realização da pesquisa contribuiu para o evidenciar as seguintes situações: 1) Diagnóstico contínuo e priorização curricular. Avaliações diagnósticas recorrentes, leitura das



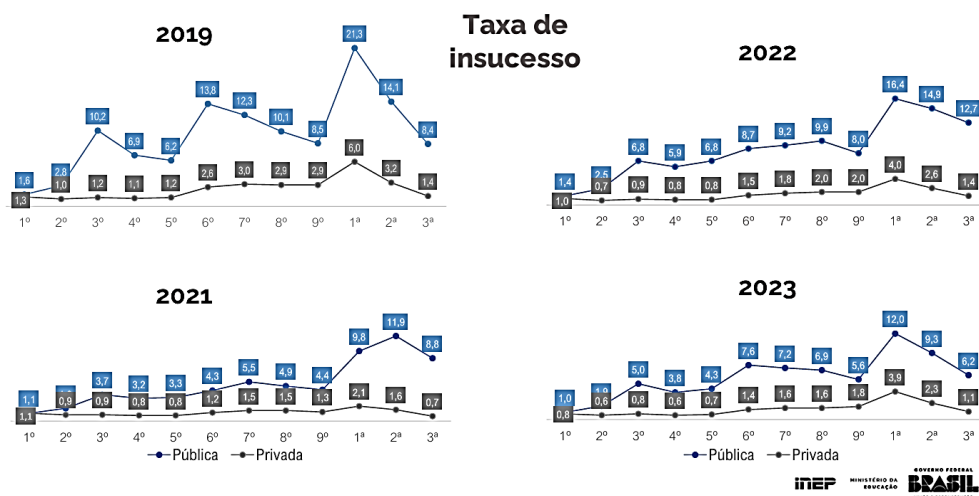
XI SIMPÓSIO EM NEURODIDÁTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PRESIDENTE FIGUEIREDO/AM – UFAM | 2025

escalas de proficiência (SAEB/IDEB) e plataformas de rede (p.ex., CAED) permitem sequenciar habilidades prioritárias, reduzir sobrecarga e alinhar intervenções. No campo, o diagnóstico sensível ao ritmo agrícola, às linguagens locais e ao calendário comunitário eleva a validade ecológica do plano.

No entanto, a proficiência registrada nos últimos índices do IDEB (2024) revela o agravamento das dificuldades, explicitando as grandes lacunas de aprendizagem existentes, não obstante as diversas políticas, projetos e programas implementados pelas secretarias estaduais (Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2023) e municipais (Pesquisas, 2023) no enfrentamento ao problema iminente da evasão e abandono escolares na Educação Básica, além da necessidade de recompor e recuperar as aprendizagens desde 2020, conforme demonstrado na figura abaixo:

Trajetória dos estudantes na educação básica



IDEB, 2023.

2) Planejamento colaborativo e interdisciplinaridade. Equipes docentes, coordenação e comunidade organizam projetos integradores (meio ambiente, cultura, produção local) que articulam Língua, Matemática e Ciências com problemas do território. A alternância (tempo-escola/tempo-comunidade) amplia pertinência e transferência de conhecimentos.

3) Processos cognitivos no centro. Estratégias que mobilizam atenção, elaboração, metacognição e transferência—estudos de caso, resolução de problemas, experimentos de baixo custo, registros reflexivos—produzem ganhos de compreensão e retenção. Portfólios, rubricas e rodas de conversa servem à regulação da aprendizagem.



XI SIMPÓSIO EM NEURODIDÁTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PRESIDENTE FIGUEIREDO/AM – UFAM | 2025

4) Materiais e tecnologias acessíveis. Kits didáticos contextualizados (recursos locais, linguagem visual, problemas do território), tecnologias de baixo custo e uso crítico de mídias (rádio escolar, podcasts, impressos) superam barreiras de conectividade. Tecnologias não substituem a mediação docente, mas amplificam acesso e engajamento.

5) Avaliação formativa e acompanhamento. A avaliação como mediação (feedback descritivo, auto/heteroavaliação, devolutivas pedagógicas) orienta ajustes didáticos e personalização. Monitoramento com indicadores simples (frequência, engajamento, domínio de habilidades-âncora) sustenta tomada de decisão.

6) Formação continuada e parcerias. Programas de formação situada (observação de aulas, planejamento conjunto, comunidades de prática) desenvolvem autonomia docente para desenhar sequências contextualizadas. Parcerias com movimentos sociais, universidades, secretarias e organizações locais viabilizam infraestrutura, materiais e projetos comunitários.

Síntese interpretativa. A recomposição efetiva emerge quando política, gestão e didática se alinham em intervenção multinível: redes definem prioridades e apoiam; escolas planejam colaborativamente; professores mediam processos cognitivos; famílias e comunidade sustentam pertencimento. Nos contextos rurais, a combinação alternância + avaliação formativa + materiais contextualizados mostrou maior potencial de equidade e significatividade.

CONCLUSÃO

A recomposição das aprendizagens é processo contínuo e transformador, não um mutirão de “recuperação” pontual. Requer priorização curricular, diagnóstico permanente, mediação avaliativa, materiais contextualizados, formação docente situada e parcerias que reconheçam o território e os saberes locais. Em áreas rurais, a pedagogia da alternância e a histórico-crítica favorecem o vínculo entre escola e vida comunitária, potencializando autonomia, protagonismo e justiça social. Recomenda-se: (i) institucionalizar ciclos de monitoramento; (ii) garantir financiamento para materiais e conectividade; (iii) ofertar formação continuada com foco em processos cognitivos e desenho de tarefas autênticas; (iv) fortalecer redes de apoio entre escolas, famílias e comunidade. Assim, a recomposição consolida-se como via para reconectar estudantes ao conhecimento e reduzir desigualdades no pós-pandemia.



XI SIMPÓSIO EM NEURODIDÁTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PRESIDENTE FIGUEIREDO/AM – UFAM | 2025

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. *Aprendizagem significativa*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1994.

BORGES, H. S. Formação de professores na educação do campo. *Rev. Bras. Educ.*, 2015.

CALDART, R. Práticas pedagógicas no campo. In: *Práticas inclusivas na educação do campo*. Manaus: UFAM, 2024.

CHAVES, A. Q. Tecnologias digitais na educação. *Rev. Bras. Educ.*, 2022.

COSTA, M.; MENEZES, L. *Práticas pedagógicas e desenvolvimento cognitivo*. Rio de Janeiro: Ciência e Educação, 2018.

FREITAS, R. *Avaliação formativa e processos cognitivos*. Belo Horizonte: Penso, 2019.

KENSKI, V. M. Inovação e aprendizagem (cit. por ABE, 2022).

LIMEIRA, M. *Diagnóstico das necessidades de aprendizagem*. Itacoatiara: Prefeitura, 2024.

MEC. *Recomposição das aprendizagens: orientações*. Brasília, 2024.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. *Metodologia do trabalho científico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANCHEZ, J. *Neurociência e educação*. São Paulo: Moderna, 2021.

SOUSA, P.; LIMA, G.; CARVALHO, D. *Práticas pedagógicas na educação do campo*. Recife: Ed. Univ., 2020.

UCHÔA, J. P. Documentos oficiais na pesquisa educacional. *Rev. Políticas e Gestão da Educação*, 2, 2022.

UNESCO. *Relatório global sobre o impacto da COVID-19 na educação*. 2021.

SOUZA; OLIVEIRA; ALVES. *Metodologia de pesquisa bibliográfica*. UFAM, 2021.