

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT01.120

ENTRE O SABER E O SENTIR: DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE FRENTE À DIVERSIDADE COGNITIVA E À EPISTEMOLOGIA CRÍTICA

Tatiana Frazão Silva¹

RESUMO

Este trabalho propõe uma reflexão crítica e humanizada sobre os desafios que se impõem à formação docente no contexto contemporâneo, marcado pela diversidade cognitiva e pela complexidade dos processos de aprender e ensinar. Parte-se da compreensão de que o ato de educar ultrapassa o domínio técnico e instrumental, configurando-se como prática ética, afetiva e simbólica, que envolve escuta, diálogo e sensibilidade. Fundamentada na epistemologia crítica e na neurociência educacional, a pesquisa analisa como as concepções tradicionais de ensino ainda limitam o reconhecimento da pluralidade epistêmica e dos modos não normativos de aprender. O estudo, de caráter teórico e reflexivo, dialoga com autores como Vygotsky, Morin e Boente, para compreender a formação docente como espaço de produção de sentidos, onde razão e emoção se entrelaçam na construção do conhecimento. A análise evidencia que integrar cognição e afetividade ressignifica a prática pedagógica, favorecendo a inclusão e o reconhecimento das singularidades. Assim, entende-se que formar professores implica também formar

1 Doutoranda em Educação (UNESA), Mestre em Humanidades, Culturas e Artes pela Universidade do Grande Rio (Unigranrio), Pós-graduada em Gestão Escolar pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Psicopedagogia Clínica e Institucional pela FeadMinas, Graduada em Pedagogia pela Universidade Castelo Branco, Graduada em Letras-Libras pela Universidade Estácio de Sá, Orientadora Pedagógica da rede pública de Pirai/RJ, Docente da Universidade Iguazu (UNIG). Email: tatiana.frazao21@gmail.com

sujeitos conscientes de si e do outro, capazes de acolher a diferença como potência e de transformar o espaço educativo em território de humanidade e aprendizagem compartilhada.

Palavras-chave: Formação docente, Diversidade cognitiva, Epistemologia crítica, Neurociência educacional, Representação simbólica.

INTRODUÇÃO

Pensar a formação docente no Brasil contemporâneo implica reconhecer um cenário de tensões entre políticas educacionais, contextos culturais e a complexidade cognitiva dos sujeitos que habitam a escola. As práticas formativas ainda enfrentam o desafio de articular teoria e sensibilidade em meio a modelos pedagógicos que, muitas vezes, priorizam a técnica em detrimento da experiência humana.

Como observa Vygotsky (1998, p. 65), “o aprendizado desperta uma série de processos internos de desenvolvimento que só operam quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e com seus pares”. Assim, o ensinar e o aprender não se reduzem a processos instrumentais, mas se configuram como fenômenos relacionais e culturais.

A docência, nessa perspectiva, precisa ser compreendida como uma prática social que integra o sentir e o pensar, convocando o educador a exercitar a empatia, a escuta e a abertura à complexidade humana. Educar, portanto, é um gesto de encontro entre consciências que se constroem mutuamente, como sugere Freire (1996), “ao afirmar que ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo: os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Com base na epistemologia crítica, esta pesquisa propõe refletir sobre a formação docente como processo vivo e relacional. A diversidade cognitiva, longe de ser obstáculo, constitui terreno fértil para a criação de práticas pedagógicas que acolham as diferenças e ressignifiquem o aprender. O conhecimento, nesse horizonte, não é algo fixo, mas uma experiência de transformação e diálogo permanente com o real.

Formar professores, requer ir além da reprodução de métodos. O espaço formativo deve se tornar um lugar de escuta e de diálogo entre saberes, emoções e culturas, em que o reconhecimento das singularidades humanas possa dar sentido ao ato educativo.

A docência, então, se torna uma travessia ética e estética, em que o professor é chamado a unir razão e sensibilidade, ciência e afeto, como

defende Morin (2000) ao propor uma reforma do pensamento que integre o conhecimento e a compreensão do ser humano em sua totalidade.

O estudo aqui apresentado adota uma abordagem teórica e reflexiva, amparada em autores como Vygotsky, Morin e Boente, que concebem o conhecimento como fenômeno plural e interconectado. Essa base permite analisar como as práticas formativas podem integrar cognição e emoção, favorecendo um processo educativo mais inclusivo e sensível às realidades humanas.

A metodologia envolveu uma revisão crítica de referenciais teóricos que dialogam com a neurociência educacional, a epistemologia crítica e a formação humana. A partir desse referencial, busca-se compreender como o desenvolvimento cognitivo se relaciona com as dimensões simbólicas e afetivas do sujeito, situando o professor como mediador de sentidos e construtor de vínculos, capaz de traduzir descobertas científicas em práticas pedagógicas humanizadoras.

Os resultados apontam que práticas formativas sensíveis e reflexivas ampliam o potencial de aprendizagem e fortalecem a autonomia docente. A integração entre cognição e emoção emerge como princípio estruturante de uma formação verdadeiramente inclusiva.

Como afirma Boente (2021), “a emoção não é o oposto da razão, mas o caminho por onde a razão se humaniza”. Esse movimento aproxima o conhecimento da vida e devolve à educação o seu papel transformador.

Cada educador carrega em si a história de uma escola, de uma cultura e de um tempo. Refletir sobre seus processos formativos é também discutir como a sociedade compreende o corpo, a mente e o conhecimento e, conseqüentemente, quem tem direito de ser ouvido e reconhecido nesse espaço. Ao revisitar essas dimensões, percebe-se que educar é sempre um ato político, pois envolve escolhas sobre o que se valoriza e o que se silencia.

Nesse horizonte, pensar a docência à luz da diversidade cognitiva significa reconhecer a multiplicidade de trajetórias que habitam o espaço escolar. A neurociência educacional fornece pistas sobre como o cérebro

aprende, mas é a escuta sensível que transforma essas descobertas em práticas pedagógicas significativas. O desafio está em unir o saber técnico à compreensão humana, para que o ensino deixe de ser mera norma e volte a ser experiência viva.

A pesquisa propõe, enfim, olhar o professor como sujeito de sentidos, e não apenas como transmissor de conteúdos. Sua prática constitui um campo de invenção, em que a teoria ganha corpo e o afeto encontra voz. Cada gesto pedagógico pode ser semente de transformação quando nasce da consciência de que educar é, antes de tudo, um ato de cuidado com o humano.

METODOLOGIA

A presente pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem teórica e reflexiva, sustentada pela compreensão de que o conhecimento se constrói no encontro entre o pensamento e a sensibilidade. Investigar a formação docente, nesse contexto, implica reconhecer o campo educacional como espaço simbólico e relacional, em que o saber é tecido a partir das experiências humanas e das interações que as constituem.

Como afirma Morin (2000, p. 42), “compreender o humano é situá-lo no universo e, ao mesmo tempo, compreendê-lo em sua singularidade. Essa perspectiva traduz o propósito central desta investigação: compreender e não apenas medir os fenômenos educativos.

O estudo adota uma perspectiva qualitativa, que privilegia a profundidade das ideias e das interpretações em detrimento da quantificação dos dados. Essa escolha metodológica se ancora na convicção de que os processos formativos são atravessados por dimensões subjetivas, culturais e simbólicas, impossíveis de serem apreendidas por indicadores numéricos.

Para Bogdan e Biklen (1994, p. 49), “a pesquisa qualitativa valoriza o significado que as pessoas atribuem às suas experiências, o que dialoga diretamente com o foco desta investigação sobre a docência como prática de sentido e afeto”.

A trilha metodológica foi guiada pela escuta e pela leitura crítica dos referenciais teóricos que abordam a diversidade cognitiva, a neurociência educacional e a epistemologia crítica.

Foram revisitadas obras de autores que problematizam a complexidade do pensamento e a integração entre emoção e razão, como Vygotsky (1998), Morin (2000) e Boente (2021). Essa escuta atenta possibilitou compreender a docência como território de afetos, significações e construções simbólicas. Como sustenta Vygotsky (1998, p. 78), “toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro no plano social, e depois, no plano individual”, o que evidencia o caráter relacional do aprendizado e reforça a dimensão dialógica da formação docente.

Por se tratar de uma pesquisa teórica, não houve coleta de dados empíricos nem necessidade de aprovação ética institucional. O corpus analítico foi composto por um conjunto diversificado de produções científicas, livros, artigos e documentos oficiais selecionados pela relevância conceitual e atualidade no debate educacional. As leituras se orientaram pelo esforço de compreender como os autores relacionam cognição, afetividade e representação simbólica na formação docente contemporânea.

O processo analítico ocorreu em três movimentos complementares: leitura compreensiva, reflexão interpretativa e síntese crítica. Cada texto foi entendido não apenas como fonte de informação, mas como presença viva, dotada de intencionalidades e afetos. Essa abordagem dialoga com a hermenêutica sensível, que, segundo Gadamer (2008), “transforma a interpretação em experiência e não em técnica”. O ato de pesquisar é também o ato de se deixar afetar pelo objeto de estudo, permitindo que o encontro com as ideias transforme quem investiga.

O método adotado, se aproxima de uma epistemologia do sentir, na qual o pesquisador reconhece que compreender o humano exige acolher suas contradições e fragilidades. Cada autor foi lido em seu tempo e contexto, mas também em diálogo com o presente, o que favoreceu uma escuta transdisciplinar e a emergência de novas leituras sobre a forma-

ção docente quando associada à neurociência e à epistemologia crítica. O pensamento se fez movimento, e a pesquisa, um campo de correspondências entre teoria e humanidade.

Em essência, a metodologia reafirma que compreender a educação é compreender o humano em suas múltiplas dimensões. O rigor científico aqui se alia à ternura e à escuta, pois, como lembra Freire (1996, p. 22), “não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados desta pesquisa teórica revelam que compreender a formação docente como experiência humana implica romper as fronteiras da mera transmissão de saberes e assumir a docência como espaço de produção de sentidos. A análise dos referenciais teóricos evidencia que os processos formativos ainda carecem de abordagens que valorizem o sentir, a escuta e a singularidade dos educadores.

Conforme destaca Freire (1996, p. 43), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção”. Essa afirmação reforça a necessidade de que a formação docente ultrapasse o caráter técnico e se consolide como prática ética e afetiva.

A integração entre cognição, afeto e ética reposiciona a docência como exercício de presença e de escuta. O educador deixa de ser mero executor de programas e passa a atuar como mediador simbólico das experiências humanas, articulando razão e sensibilidade em sua prática pedagógica. Essa compreensão dialoga com Morin (2000, p. 52), ao afirmar que “a educação deve ensinar a condição humana, integrando as dimensões racional, emocional, física e espiritual do ser”.

As análises demonstram que a diversidade cognitiva desafia a rigidez dos currículos e das práticas formativas, revelando-se não como obstáculo, mas como potência de transformação. Ao reconhecer a pluralidade dos modos de aprender, a docência se abre para novas epistemologias —

mais dialógicas, flexíveis e inclusivas. Nessa perspectiva, o conhecimento é compreendido como processo em movimento, em constante diálogo entre teoria, prática e subjetividade.

Para a sistematização dos achados, emergiram três categorias analíticas principais:

1. a docência como espaço de transformação;
2. o entrelaçamento entre cognição e afetividade;
3. a formação como campo de resistência ética.

Cada uma dessas categorias se mostrou essencial para compreender o papel do professor enquanto sujeito histórico e mediador de sentidos, aproximando o ato de ensinar da vida concreta e das realidades humanas que o constituem.

A primeira categoria a docência como espaço de transformação evidencia que o professor é sujeito ativo na construção de saberes, criador de caminhos e de significados. Seu papel ultrapassa o domínio técnico e adentra o campo da reflexão e da invenção pedagógica. Educar, nesse horizonte, significa também reinventar-se diante da imprevisibilidade do outro e das complexidades do mundo contemporâneo. Como lembra Nóvoa (2009, p. 34), “a formação de professores deve ser um tempo e um espaço de vida, de desenvolvimento pessoal e profissional, e não apenas um somatório de técnicas e conteúdos”.

Na segunda categoria, o entrelaçamento entre cognição e afetividade foi iluminado pelo diálogo com a neurociência educacional, que demonstra que o aprendizado é fortalecido quando razão e emoção atuam de forma integrada. Damásio (2011, p. 88) explica que “a emoção é parte integrante do raciocínio e essencial à tomada de decisões inteligentes”. Essa constatação científica confirma o que o saber docente já intuía: o afeto não é adorno, mas elemento constitutivo do ato de ensinar.

Práticas pedagógicas que incorporam empatia, motivação e acolhimento potencializam o engajamento e a autonomia do aprendiz.

Por fim, a terceira categoria a formação como resistência ética revela que o professor precisa reafirmar seu lugar como guardião da humanidade dentro da escola. Em tempos marcados por pragmatismo e desumanização, a ética do cuidado, da palavra e da presença torna-se um gesto político. Para Freire (2000, p. 72), “a prática educativa é, por natureza, uma prática política, e, como tal, deve ser guiada por uma ética de respeito ao outro”. A formação docente é também um espaço de resistência, em que o educador assume a tarefa de preservar a sensibilidade e a dignidade no cotidiano escolar.

Os resultados apontam, que formar professores é formar consciência crítica e afetiva. A docência, quando vivida como encontro, devolve à educação o seu papel transformador: o de construir humanidade por meio do conhecimento e do cuidado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas ao longo desta pesquisa reafirmam que a formação docente é um território de travessias, sentidos e humanidades. Formar professores não significa apenas transmitir saberes, mas preparar sujeitos capazes de acolher a complexidade humana em toda a sua amplitude. A docência, nesse horizonte, não é um ofício neutro, e sim uma escolha ética e política que se concretiza no encontro com o outro e na escuta das diferenças. Como lembra Freire (1996, p. 22), “ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo o que implica compreender o ato educativo como prática de coerência entre o pensar, o sentir e o agir”.

A pesquisa evidencia que compreender a educação sob a ótica da diversidade cognitiva amplia os horizontes da prática pedagógica. Quando o professor reconhece a singularidade de cada mente, rompe-se o paradigma da homogeneização e se abrem espaços para múltiplas formas de aprender.

Esse reconhecimento transforma o ensino em experiência viva, nascida do diálogo entre o saber e o sentir, e devolve ao ato pedagógico sua dimensão afetiva e criadora. Em sintonia, Morin (2000, p. 72) reforça que “a educação deve contribuir para a compreensão mútua entre os seres humanos, condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade”.

Os resultados desta pesquisa também indicam que a integração entre cognição, afetividade e ética não apenas potencializa o processo de ensino-aprendizagem, como resgata o caráter essencialmente humano da educação. O professor torna-se mediador de sentidos, agente de transformação e guardião de sensibilidades.

Educar é um gesto de resistência frente à lógica da indiferença e da desumanização. Como pontua Boente (2021, p. 56), “educar é construir pontes entre o racional e o sensível, é reconhecer que o conhecimento só se realiza plenamente quando encontra o humano em sua inteireza”.

A formação docente, exige constante reinvenção. O educador do tempo presente deve ser capaz de ler o mundo com olhos críticos e coração aberto, reconhecendo na diversidade o motor da criação e na escuta o caminho da inclusão. A educação que nasce desse encontro não apenas ensina, mas também cura feridas invisíveis, restaura vínculos e reconstrói laços de pertencimento. É nesse movimento que o ensino se reaproxima da vida e daquilo que é essencialmente humano.

Conclui-se que pensar a formação docente é, antes de tudo, pensar a própria humanidade. A escola do futuro será aquela que souber unir razão e sensibilidade, ciência e afeto, sem hierarquizar uma dimensão sobre a outra.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BOENTE, A. **Neurociência e educação: caminhos para uma aprendizagem sensível.** Rio de Janeiro: HCTE/UFRJ, 2021.

DAMÁSIO, A. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano.** São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

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

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GADAMER, H.-G. **Verdade e método.** Petrópolis: Vozes, 2008.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2000.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.