



A PERCEÇÃO DO DISCENTE SOBRE A CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Ingrid Rosa Velasco ¹

Vinícius Nunes Carvalho ²

Francine da Silva Barbosa Barcelos ³

Dhienes Charla Ferreira Tinoco ⁴

RESUMO

Este artigo apresenta um estudo direcionado a percepção do discente sobre a aprendizagem significativa que tem como alvo a formação de um indivíduo investigativo. A teoria de Ausubel enuncia que o ensino deve construir a aprendizagem cognitiva, onde no processo interliga docente, discente, conteúdo e o meio. O objetivo principal deste trabalho é analisar a conexão pedagógica estabelecida, avaliando o que de fato faz com que o estudante se ponha da postura do ser "ativo" em sua aprendizagem, reconhecendo assim a sua função em sala de aula. A fim de explorar as noções que os discentes possuem, a metodologia se baseia na revisão bibliográfica e observação participante, a turma selecionada é composta de estudantes de nível médio de uma escola pública. Com base neste raciocínio foram criadas rodas de conversas com os educandos, sendo constatado que para a maior parte deles, o conteúdo do ensino médio parecia algo novo, situação preocupante ao ver que as informações do ensino fundamental não foram aproveitadas como subsunçores na construção de um novo raciocínio. Foi verificado desmotivação por parte dos alunos em relação aos estudos, sendo evidenciada há extrema importância da revisão da dinâmica pedagógica em sala de aula para tornar o ensino mais prazeroso e potencial, onde o professor deve mediar o processo responsável pela aquisição de conhecimento. O relato presente foi possibilitado graças ao estágio supervisionado ofertado pelo Instituto Federal Fluminense, ocorrendo o contato direto entre licenciandos e os adolescentes.

Palavras-chave: Aprendizagem significativa, Conhecimento pertinente, Ensino Médio, Observação, Relação Pedagógica.

INTRODUÇÃO

Nos últimos tempos tem sido uma preocupação promover a aprendizagem eficiente, onde os educandos fossem a parte ativa do processo (COUTINHO e SILVA, 2016). Contudo, pouco se questiona se os visados tem um senso crítico na instituição de ensino sobre o porquê

¹ Graduanda do Curso de Ciências da Natureza e Biologia do Instituto Federal Fluminense - IFF, ingrid111bb@gmail.com;

² Graduando do Curso de Ciências da Natureza e Física do Instituto Federal Fluminense - IFF, vnunes@gmail.com;

³ Graduando do Curso de Ciências da Natureza e Biologia do Instituto Federal Fluminense - IFF, francine.barcelos.fb@gmail.com;

⁴ Doutora pelo Curso de Cognição e Linguagem da Universidade Estadual Norte Fluminense - UENF, dhienesch@hotmail.com;



e como aprendem. Um ser que não tem consciência da finalidade dos seus atos na busca de conhecimento, acaba por não perceber o seu papel, assim não é capaz de ser o componente ativo e interativo nesse processo que depende do seu próprio interesse. O discente não tem noção da sua condição de sujeito, aspecto próprio da construção histórica do ser humano, sendo autor que transforma o seu meio orientado por seus interesses e sonhos.

A compreensão da teoria da aprendizagem significativa aliado a um método de ensino ativo é uma via eficaz de alavancar a relação pedagógica, que tem por intenção formar um indivíduo investigativo. Segundo Severino (2007), espera-se uma postura amadurecida dos discentes frente a uma metodologia utilizada em uma investigação, culminando em um produto final que seja significativo e complementar ao conteúdo exposto. Assim, uma condição crucial para uma aprendizagem significativa é o entusiasmo e interesse do discente ao agregar um conhecimento (MOREIRA, 2006).

Segundo Ausubel (2000), o ensino deve priorizar a Aprendizagem Cognitiva. Ao analisar sua teoria, compreende-se que aprendizagem significativa é composta pelo professor, discente, conteúdo e o meio, assim Moreira (1998) ressalta a importância de uma boa conexão entre estas variáveis.

Neste sentido, o objetivo deste trabalho é apresentar a percepção dos alunos sobre sua participação no processo de construção da aprendizagem significativa enquanto sujeitos. Além disso, almeja-se analisar através da perspectiva do discente a relação pedagógica na motivação do aprendiz e entender a autocompreensão de seu papel em sala de aula.

A metodologia se baseia em uma revisão bibliográfica e a observação participante de estudantes matriculados no nível médio em uma escola pública, isto graças ao estágio supervisionado ofertado pelo Instituto Federal Fluminense. Ao caminhar de quatro rodas de conversas, os estudantes ampliaram o seu campo de visão devido ao tema direcionado, onde ao passar dos dias, as perguntas se tornavam mais criteriosas.

A turma de terceiro ano escolhida interagiu bem com os licenciandos. O debate evidenciou a importância de rever a dinâmica ocorrente em sala de aula, como também enfatizou a mediação do professor no ambiente e a concepção dos educandos sobre o que é ser ativo no processo de aprendizagem. A pesquisa obteve resultados coerentes e foi positiva aos estudantes e licenciandos. Conclui-se que por tratar-se de uma teoria que vai contra a aprendizagem mecânica, deve ser valorizada e devidamente analisada para proporcionar um ensino potente ao educando. (PELIZZARI et al, 2002).



METODOLOGIA

A análise feita neste trabalho conta com a utilização de uma revisão bibliográfica, para a compreensão do cenário estudado e observação participante, caracterizando-se pelo contato direto com o objeto de estudo. De modo aprofundado, na observação participante o pesquisador interage sistematicamente com os indivíduos pesquisados, atrelando-se no meio para que seja possível uma análise descritiva do fenômeno em questão (SEVERINO, 2007).

Por sua vez, esta metodologia proporciona um relato de experiências vivenciadas por licenciandos no período do Estágio Supervisionado no ano de 2019. A observação foi feita em uma turma de terceiro ano do Ensino Médio composta por vinte e dois discentes, em uma escola pública localizada no município de Campos dos Goytacazes/ RJ. O relato foca nos momentos finais das aulas, momentos designados para ocorrência de rodas de conversa, a fim de extrair dados para a discussão deste trabalho.

REFERENCIAL TEÓRICO

A aprendizagem é significativa quando o discente tem acesso a novas informações e consegue processá-las de forma eficiente, agregando o que ele já conhece sobre o assunto em questão e expandido suas certezas em pensamentos mais complexos e detalhados, de forma coerente. Para que um conhecimento seja processado há necessidade de um símbolo significativo, este é um conhecimento pré-adquirido que será recordado para que o educando tenha um raciocínio básico para entender e contextualizar o que é novo (MOREIRA, 2006). Para David Ausubel (1918-2008), que o suposto “símbolo significativo” é chamado subsunçor ou, como mais conhecido, ideia-âncora da aprendizagem.

Subsunçor é um conhecimento específico que permite que o estudante o transforme e o amplie, dando um novo significado, por isso não deve ser um conhecimento arbitrário (deve ser um conhecimento que tenha correlação com o estudo atual) (AUSUBEL, 1982). Este conceito pode ser exemplificado em diversas situações, como: um estudante aprende o que é uma proteína, a partir disso ele entenderá o que compõe esta macromolécula. Em seguida ele verá diversos tipos de macromoléculas e micromoléculas e como cada uma delas age, sendo assim cada uma tem algo de diferente em sua estrutura. No avançar de seus estudos ele entenderá como essas moléculas interagem e a bioquímica que sustenta as reações metabólicas. Agora,



um conhecimento amplo subordina outros inicialmente fragmentados, este vem a ser o conceito de aprendizagem significativa superordenada.

Em uma visão tradicional do ensino, o estudante é uma caixa onde acumulam-se conteúdos que são aprendidos de forma passiva e irreflexiva por meio de métodos ultrapassados. Essa perspectiva leva a uma falsa ideia de que os discentes sempre memorizam e nunca esquecerão dessas informações.

Entretanto, Moreira (1979) afirma que caso um subsunçor não for frequentemente usado, há grandes chances de que seja esquecido devido à grande relevância de outros conhecimentos, logo, ocorre a obliteração. A assimilação obliteradora é uma ocorrência natural onde o conhecimento em si não é esquecido, mas sim estagnado e acaba não evoluindo. A aprendizagem significativa é exatamente o que confere ao indivíduo ir contra esse processo de “esquecimento natural” em seu campo de estudo e agregar conhecimentos que podem interferir em outros âmbitos da vida.

Para complementar a este pensamento, vale dizer que o filósofo Japiassu (1978) enfatiza que a ciência se caracteriza como o produto da contínua elaboração dos saberes adquiridos socialmente e historicamente, exigindo constantes questionamentos para o entendimento de um objeto em sua totalidade. Assim entende-se que a aprendizagem significativa pode ocorrer por meio da construção de um conhecimento pertinente. Este termo criado por Edgar Morin remete ao ensino que trabalha em cima das perspectivas que o educando já vem trazendo ao longo do processo educacional.

Morin (2000) define o “conhecimento pertinente” como o que se estabelece na ligação entre: O contexto, o global, o multidimensional e o complexo, onde o professor deve tornar estas ligações evidentes. O contexto é o objeto na situação em estudo, o globo é constituído de partes ligadas ao contexto, possibilitando ver propriedades abrangentes. Já no que se refere sobre o multidimensional é visto que a educação é para um ser de infinitas propriedades, sendo ele social, biológico, psíquico e entre outros. Por último, o complexo se deve ao fato de que o todo não se constitui de partes desagregadas, por serem insolúveis, há interatividade entre o objeto e contexto do estudo.

Segundo Ausubel (2000), a construção do conhecimento se dá no surgimento de hierarquias de conceitos, a cada nova aprendizagem, as hierarquias crescem evoluindo a estrutura cognitiva do ser. A medida que o indivíduo tem domínio sobre o conhecimento, ele consegue enxergar a relação e dependência de um procedimento dentro do outro, como uma interdisciplinaridade mental. Portanto, um conhecimento que está no topo de uma hierarquia



lógica, pode estar em uma posição distinta em outra hierarquia que vise outra conclusão principal. Constitui-se uma complexa estrutura cognitiva, onde o mesmo subsunçor pode ser explorado em contextos diferentes desde que seja necessário.

Sabendo que os conteúdos curriculares são, na maioria das vezes, mediados por um professor, cabe ao educador propiciar um ambiente para que o indivíduo consiga absorver informações que causem, além de novas certezas, questionamentos. Quando não é estabelecida uma conexão entre o professor, discente, conteúdo e o meio, o estudante pode deparar-se com algum conflito no entendimento, podem gerar um tipo de bloqueio a um dado conteúdo curricular, prejudicando o acesso ao subsunçor necessário na aprendizagem (MOREIRA, 1998).

De acordo com Gowin (1981), em uma visão interacionista social da aprendizagem significativa, para que ela seja bem sucedida, o objeto a ser explorado no estudo em sala deve apresentar um grande potencial de provocação, tendo em vista a dependência da captação de significados pela boa mediação entre docente e discente. Ao ser algo instigante de saber, torna-se algo significativo. Por isto o mesmo não pode ser ditado como “significativo” antes do aluno o conhecer, pois é ele que dá a relevância necessária para que o assunto seja internalizado na aprendizagem. Com a primeira conquista, o educando se torna aberto as novas informações, algo crucial.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi selecionada uma turma de terceiro ano porque esperasse que ao final do ensino médio eles já tenham visto o máximo que o ensino básico pode oferecer, visto que nenhuma escolha para uma observação é aleatória. Há uma relação explícita entre o objeto de estudo, sendo este os estudantes, com o objetivo a ser alcançado ao participar do ambiente escolar (WALLON, 2007). Ao final de quatro aulas sucessivas, foram feitas rodas de conversas que proporcionaram aos discentes um ambiente amigável para discursarem suas opiniões e críticas.

Na primeira roda de conversa a pergunta temática que guiou a discussão foi “Vocês conseguem ver que os conteúdos vistos no ensino médio são aprofundamentos dos conteúdos já dados no ensino fundamental ou tudo isso parece algo novo?”. De forma totalitária, a turma evidencia que para eles tudo é novo. Este quadro foi preocupante ao levar em consideração que os conteúdos dados no ensino fundamental não estavam sendo acessados como símbolos significativos para o processo de aprendizagem. Segundo Moreira (2006), há necessidade de



recordar um conhecimento pré-adquirido para que sirva como base do entendimento de algo mais complexo. Este quadro leva ao questionamento da possível falha na aprendizagem referente ao fundamental, impossibilitando a ampliação do conteúdo pelo fato de um subsunçor ser o que capacita o estudante ampliar o conhecimento (AUSUBEL, 1892).

As perguntas temáticas da segunda roda de conversa são voltadas para a questão levantada por Moreira (1979), onde caso o subsunçor não for frequentemente explorado, há possibilidade de o conhecimento ser esquecido de forma natural pela ocorrência de outros fatos relevantes no dia a dia. Foi indagado “Vocês esquecem com facilidade o que é exposto nas aulas? O que melhoraria a fixação dos conteúdos?”. Um debate extenso se propagou e duas variáveis problemáticas foram estabelecidas.

A primeira é que maioria da turma esquece o conteúdo após as provas, então por mais que a aprendizagem significativa seja algo exaltado no ambiente escolar, é visto que pouquíssimo conhecimento pertinente é gerado. Logo há necessidade de rever a dinâmica pedagógica em sala, para que a aprendizagem significativa possa ser estabelecida gerando um conhecimento que trabalhe em cima das perspectivas do educando, sendo assim pertinente (MORIN, 2000).

A segunda é que o estudante não se vê motivado a estudar em casa, pois não lhe é prazeroso gastar seu tempo extra curricular com os estudos. Evidenciando assim que os educandos precisam adquirir a ideia de que estudar não é só uma obrigação, mas sim uma chance que um indivíduo tem de explorar a sua própria capacidade.

Ao avançar da observação, as discussões se tornaram mais maduras e direcionadas. A pergunta temática da terceira roda de conversa foi “Vocês acham que o professor oferece um ambiente investigativo ou só expõe o conteúdo?”. Em primeiro momento houve conflito entre as respostas, no entanto, foi visível que para cada professor eles tinham uma opinião diferente. Atesta-se que quando o professor consegue estabelecer uma boa conexão entre docente, discente, conteúdo e meio, tudo se torna mais claro para o estudante, enfatizando que a mediação do professor é crucial ao processo de aprendizagem (MOREIRA, 1998).

Neste sentido, o modo como o conteúdo é apresentado faz toda a diferença, pois é nesse momento que o estudante decide se este conhecimento será de fato significativo para ele. Logo, é perceptível a importância de o objeto de estudo ter um grande potencial de provocação (GOWIN, 1981).

A última roda de conversa foi essencial para a análise, sendo somada a todo o processo de observação diária. O questionamento que guiou a discussão foi indagado da seguinte forma



“Qual é o seu papel em sala de aula e qual a sua responsabilidade sobre a sua própria aprendizagem?”. O debate demorou para estabelecer-se, evidenciando um ar de dúvida e incerteza nas falas dos estudantes.

De fato, os adolescentes perceberam que não tinham um senso crítico sobre eles mesmos na instituição. Foi de concordância geral que um estudante precisa ter o interesse de estudar, antes de qualquer coisa, também entender como funciona a aquisição do conhecimento. Ou seja, o estudante precisa saber que ele é um ser ativo e não mero ouvinte, precisa ser incentivado.

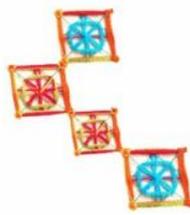
Esta afirmação se baseia nas ideias iniciais demonstradas pelos discentes, na visão deles, o professor teria total responsabilidade sobre o que eles conseguem aprender. O que não se aplica, visto que o processo de aprendizagem é dialético e baseado no relacionamento humano entre professor e aluno, ambos sujeitos que desempenham funções. Conclui-se que um ser “ativo” no processo de aprendizagem, precisar ter consciência do quanto ele mesmo é capaz e responsável por si mesmo alheado ao suporte fornecido por um educador. Assim, o educando deve ser motivado a querer aprender, pois se trata de um sujeito em fase de construção de sua identidade e personalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esse trabalho foi possível entender que educador e educando desempenham papéis enquanto sujeitos, condição essencial no ambiente escolar. Considerando que a finalidade da relação pedagógica é a formação humana e histórica, no processo de aprendizagem o estudante é o protagonista que transforma o mundo sendo motivado por seus sonhos e interesses.

De fato, a efetiva aprendizagem não se dá apenas quando o discente quer aprender, mas como é visto na discussão deste trabalho, vai além disto. O estudante precisa entender o seu papel e integrar-se corretamente ao contexto, formando uma boa conexão entre o docente, discente, conteúdo e o meio.

A forma como se dá a mediação do professor faz toda a diferença no processo de aprendizagem. Ao ser estabelecido um ambiente investigativo e receptivo, o objeto de estudo se torna interessante ao estudante, questão importante para que ocorra a aquisição de conhecimento. De forma geral, o trabalho foi positivo para os licenciandos e adolescentes pesquisados, que adquiriram novas perspectivas sobre o ensino na prática e sobre um ambiente de debate aberto.



Por fim, é evidenciado também que o estágio supervisionado acarretou um breve e significativo contato com a realidade docente, culminado nas experiências e resultados descritos nas análises. Assim, essa prática refletiu as articulações entre a teoria e a prática no contexto escolar de forma consciente e crítica.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel.** São Paulo: Moraes, 1982.

AUSUBEL, D. P. **The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view.** 1. ed. Boston: Kluwer, 2000.

COUTINHO, A. F. B.; SILVA, L. L. A aprendizagem significativa de alunos de administração na disciplina de metodologia do trabalho científico. **Revista Campo do saber**, Cabedelo, v. 2, n. 1, 2016.

GOWIN, D. B. **Educating.** Nova Iorque: Cornell University Press, 1981.

JAPIASSU, H. **Nascimento e Morte das Ciências Humanas.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva.** 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2011.

MOREIRA, M. A. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula.** Brasília: UNB, 2006.

MOREIRA, M. A. A Teoria de Aprendizagem de David Ausubel como Sistema de Referência para a Organização de Conteúdo de Física. **Revista Brasileira de Física**, Rio Grande do Sul, v. 9, n. 1, 1979. Disponível em: <http://sbfisica.org.br/bjp/download/v09/v09a19.pdf>. Acesso em: 29 fev. 2020.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem Significativa.** Brasília: UNB, 1998.

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

PELIZZARI, A. *et al.* Teoria da Aprendizagem Significativa Segundo Ausubel. **Rev. PEC**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 37-42, 2002. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012381.pdf>. Acesso em: 24 de fev. de 2020.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.