

Discutindo a Teoria da Aprendizagem Significativa no contexto da Educação do Campo: uma análise documental

Discussing the Theory of Meaningful Learning in the context of Rural Education: a documentary analysis

Discutiendo la Teoría del Aprendizaje Significativo en el contexto de la Educación Rural: un análisis documental

Igor Alves Rocha^{1*}, Josimario Marques Santos^{2**}, Adriana David Ferreira Gusmão^{3***}

Resumo

A Teoria da Aprendizagem Significativa (TAS), desenvolvida pelo psicólogo estadunidense David Paul Ausubel, consiste em uma explicação teórica sobre o processo de aprendizagem, e tem como um dos seus principais conceitos, os “subsunçores”. Esta teoria se configura como uma possibilidade a ser explorada na Educação do Campo, visando favorecer o processo de aprendizagem dos estudantes deste contexto. Pensando nisso, o presente estudo parte da seguinte questão problema: quais ações de ensino e aprendizagem, descritas no Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola do campo, evidenciam aspectos da TAS? Este estudo buscou investigar como estas ações previstas no documento, apresentam pontos de confluência com esta teoria, tendo em vista os principais conceitos abordados pela mesma. A fim de atingir o objetivo, realizou-se uma pesquisa documental, recorrendo à análise do PPP de uma escola do campo pertencente à rede municipal da cidade de Laje, na Bahia. Os resultados obtidos mostraram que, embora o documento não descreva explicitamente qual teoria embasa o processo de ensino e aprendizagem da instituição, algumas ações previstas pelo PPP, como a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos e o trabalho com temáticas de relevância local podem ser associadas com alguns conceitos apresentados pela TAS.

Palavras-chave: Teoria da Aprendizagem Significativa; Educação do Campo; Projeto Político Pedagógico.

Abstract

The Significant Learning Theory (SLT), developed by American psychologist David Paul Ausubel, consists of a theoretical explanation of the learning process, and one of its main concepts is “subsumers”. This theory is a possibility to be explored in rural education, with the aim of favoring the learning process of students in this context. With this in mind, the present study is based on the following problem question: which teaching and learning actions, described in the Pedagogical Political Project (PPP) of a rural school, highlight aspects of TAS? This study sought to

^{1*}Graduado em Licenciatura em Química (IFBA) 2024. Mestrando em Ensino - PPGE (UESB), Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Endereço para correspondência: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Ensino, Estrada do Bem Querer Km 04, universidade, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil, CEP: 45083-900. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-6390-3526>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5108531007249483>. E-mail: igorocha2803@gmail.com.

^{2**}Especialista em Gênero, Raça, Etnia e Sexualidade na Formação de Educadores (UNEB) 2024. Mestrando em Ensino - PPGE (UESB), Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Endereço para correspondência: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Ensino, Estrada do Bem Querer Km 04, universidade, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil, CEP: 45083-900. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1011-498X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7195238821982694>. E-mail: Jo_mario20@hotmail.com

^{3***}Doutora em Geografia (UFS) 2017. Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino – PPGE (UESB), Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Endereço para correspondência: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, departamento de Geografia, Estrada do Bem Querer Km 04, universidade, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil, CEP: 45083-900. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1569-7384>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1776359955697869>. E-mail: adrianadavid@uesb.edu.br.

investigate how these actions set out in the document present points of confluence with this theory, in view of the main concepts addressed by it. In order to achieve this objective, a documentary study was carried out, analyzing the PPP of a rural school belonging to the municipal network in the city of Laje, Bahia. The results obtained showed that, although the document does not explicitly describe which theory underpins the institution's teaching and learning process, some of the actions provided for in the PPP, such as valuing students' prior knowledge and working with themes of local relevance, can be associated with some of the concepts presented by TAS.

Keywords: Meaningful Learning Theory; Rural Education; Pedagogical Political Project.

Resumen

La Teoría del Aprendizaje Significativo (TAS), desarrollada por el psicólogo estadounidense David Paul Ausubel, consiste en una explicación teórica del proceso de aprendizaje, uno de cuyos conceptos principales es el de "subsumidores". Esta teoría es una posibilidad a explorar en la educación rural, con el objetivo de favorecer el proceso de aprendizaje de los alumnos en este contexto. Teniendo esto en cuenta, el presente estudio se basa en la siguiente pregunta problema: qué acciones de enseñanza y aprendizaje, descritas en el Proyecto Político Pedagógico (PPP) de una escuela rural, destacan aspectos de la TAS? Este estudio buscó investigar cómo estas acciones expuestas en el documento presentan puntos de confluencia con esta teoría, teniendo en cuenta los principales conceptos abordados por ella. Para alcanzar este objetivo, se realizó un estudio documental, analizando el PPP de una escuela rural perteneciente a la red municipal de la ciudad de Laje, Bahía. Los resultados mostraron que, aunque el documento no describa explícitamente cuál es la teoría que sustenta el proceso de enseñanza y aprendizaje de la institución, algunas de las acciones previstas en el PPP, como la valorización de los conocimientos previos de los alumnos y el trabajo con temas de relevancia local, pueden asociarse a algunos de los conceptos presentados por la TAS.

Palabras clave: Teoría del Aprendizaje Significativo; Educación Rural; Proyecto Político Pedagógico.

Introdução

Elaborada pelo psicólogo estadunidense David Paul Ausubel, a Teoria da Aprendizagem Significativa (TAS) consiste em uma explicação teórica sobre o processo de aprendizagem com base na perspectiva cognitivista. Como representante desta linha de pensamento, Ausubel descreve como se dá o processo de aquisição e retenção de conhecimentos na estrutura cognitiva de um indivíduo, com base na interação de conhecimentos prévios e novas informações.

No curso da disciplina de Teorias da Aprendizagem, componente obrigatório do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGen) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), ao nos debruçarmos sobre o estudo da TAS, decidimos então, investigar como esta teoria se faz presente na proposta curricular de uma escola do campo. Entendemos que o contexto rural é um lugar caracterizado por sua identidade própria, seja através das formas de produção do homem do campo, da sua cultura, ou nas maneiras de se relacionar com a natureza, e que os estudantes deste contexto chegam à sala de aula carregados de saberes e valores construídos a partir da interação com o seu contexto, os quais devem considerados no planejamento de ensino das esferas educacionais.

Neste sentido, compreendemos que a TAS apresenta potencialidades para serem exploradas no contexto da Educação do Campo, podendo assim favorecer a aprendizagem dos estudantes deste contexto. Diante disso, realizamos ao longo deste estudo, uma análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola do campo, situada no município de Laje/BA, procurando responder a seguinte questão problema: quais ações de ensino e aprendizagem, descritas no PPP desta escola, evidenciam aspectos da Teoria da Aprendizagem Significativa?

O município de Laje está situado na microrregião centro-sul baiano, no território do Vale do Jiquiriçá, região nordeste do Brasil. Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2022), sua população é de 21 052 habitantes, que convivem em uma extensão territorial de 449 834 km². Em 2010, a população urbana era de 6 080, e a rural uma totalidade de 16 121 pessoas. Nesse contexto, a população é maior na zona rural, onde existem 18 escolas do campo destinadas em atender à educação infantil e aos anos iniciais, e três escolas situadas nos povoados e distritos que também atendem à educação infantil e ao ensino fundamental II.

A Educação do Campo refere-se a uma modalidade de ensino que se fundamenta nas realidades e culturas dos povos camponeses, enfatizando a importância de uma educação contextualizada e conectada com a vida rural. Essa educação é considerada um fenômeno recente da realidade brasileira, surgindo como uma resposta aos desafios e às necessidades específicas das comunidades do campo (Caldart *et al.*, 2012).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas do campo tem se configurado como um instrumento importante de transformação e base para o acesso a uma educação que atenda as especificidades deste povo, conforme Feitosa (2023, p.43) “a Educação do Campo pensa um Projeto Político-Pedagógico para além dos muros da escola, que possa articular ações que rompam com a prática de educação bancária⁴.

Pensando nas possíveis contribuições da TAS para o contexto da Educação do Campo, nosso objetivo ao longo deste trabalho é investigar quais ações referentes ao processo de ensino e aprendizagem previstas no PPP analisado, apresentam pontos de confluência com a Teoria da Aprendizagem Significativa, no que tange os principais conceitos esboçados por esta corrente

⁴ A educação bancária é um conceito abordado por Freire (1968) referente ao modelo de ensino tradicional, caracterizado pela relação vertical e unilateral entre professor e aluno e focado exclusivamente na transmissão e recepção de conteúdo.

teórica. Para isso, realizamos uma análise documental e utilizamos como técnica de organização dos dados a análise de conteúdo.

A Educação do Campo

Os movimentos sociais do campo têm sido os protagonistas dessa modalidade de ensino. Em contraste com a lógica capitalista que prioriza o mercado e desconsidera frequentemente os valores humanos, esses movimentos lutam por uma educação que respeite e se alinhe com a cultura, as tradições e a realidade socioeconômica dos camponeses.

Campesinato é o conjunto de famílias camponesas existentes em um território. As famílias camponesas existem em territórios, isto é, no contexto de relações sociais que se expressam em regras de uso (instituições) das disponibilidades naturais (biomas e ecossistemas) e culturais (capacidades difusas internalizadas nas pessoas e aparatos infraestruturais tangíveis e intangíveis) de um dado espaço geográfico politicamente delimitado (Caldart *et al.*, 2012, p. 115).

Embora a concepção mencionada por Caldart *et al.* (2012) exista há longo tempo, o campo tem sido visto como um lugar de inferioridade e atraso na lógica capitalista, muitas vezes representado de maneira pejorativa. No entanto, a Educação do Campo busca reverter essa visão, valorizando o conhecimento e a cultura dos camponeses, promovendo uma educação enraizada nas suas realidades, no qual reconheça a importância do campo como um espaço vital e digno de respeito e valorização.

Esta concepção, por vezes negativa e estereotipada do homem do campo, contribuiu para o atraso das políticas públicas destinadas a essas áreas. No âmbito da educação, essa visão preconceituosa levou a uma histórica negação das condições sociais e materiais necessárias para a permanência dos alunos camponeses nas escolas. Apesar da democratização do acesso à educação, as estruturas pedagógicas continuam majoritariamente baseadas em um viés urbanocêntrico, distante do modo de vida e das necessidades da população rural (Caldart, 2009).

[...] a escola deve estar em todos os lugares, em todos os tempos da vida, para todas as pessoas. O campo é um lugar, seus trabalhadores também têm direito de ter a escola em seu próprio lugar e a ser respeitados quando nela entram e não expulsos dela pelo que são... Como lugar de educação, a escola não pode trabalhar 'em tese': como instituição cuja forma e conteúdo valem em si mesmos, em qual-quer tempo e lugar, com qualquer pessoa, desenvolvendo uma 'educação'a-histórica, despolitizada (ou falsamente despolitizada), asséptica[...] (Caldart, 2009, p. 46).

Para a constituição de um novo modelo de escola no campo, foi necessário romper com o modelo tradicional que privilegiava o paradigma do contexto urbano. Esse novo modelo parte de um campo pedagógico e epistemológico, avançando na criação de políticas públicas dentro das estruturas do estado e dos municípios. Nesse contexto, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, no seu Art. 28 define a oferta da educação básica para o campo:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (Brasil, 1996, p.10).

Além da LDB de 1996, tem-se a resolução n.º 1, de 3 de abril de 2002, que institucionalizou as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, integrando-as aos distintos sistemas de ensino, e o parecer CNE/CEB n.º 3 de 2008, o qual trata das orientações para o atendimento da Educação do Campo. Ainda em 2008 foi promulgada a resolução que estabelece as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento à Educação Básica do Campo, e em 2009 foi instituído o Decreto n.º 6.755 referente a Política Nacional de Formação de Profissionais do Ministério da Educação Básica (Brasil, 2002, 2008a, 2008b, 2009).

Sobre o currículo da Educação do Campo, este tem sido fundamentado no projeto da classe trabalhadora, refletindo sobre as contradições de uma sociedade fundada no antagonismo de classes. Desta forma, utiliza-se a dialética como método de análise e compreensão da realidade e suas contradições, buscando entender a realidade social, econômica, política e educacional pelos vieses do modo de produção capitalista (Costa; Batista, 2021, p. 3).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Educação do Campo deve considerar as instâncias da classe trabalhadora e colaborar para a superação das condições materiais e político-pedagógicas conservadoras, envolvidas na realidade educacional do campo brasileiro, negando a hegemonia do sistema de dominação capitalista (Santos; Guimarães, 2021, p. 4). Nesta perspectiva, a elaboração e a utilização deste instrumento, deve considerar a importância da educação do campo sob a ótica da gestão democrática e da sua verdadeira intencionalidade.

Uma formação que seja coerente com a prática pedagógica transformadora para quem mora e trabalha no campo.

Não se trata de combater ou competir com as escolas da cidade, mas de atender às especificidades dos sujeitos do campo, sem se distanciar do compromisso com os conhecimentos científicos, clássicos e filosóficos desenvolvidos pela ciência. Esses conhecimentos, constituídos pelos homens ao longo da história, precisam ser apropriados pelos alunos para que eles se tornem sujeitos humanos emancipados e atuem na sociedade de forma autônoma (Santos, 2021; Watanabe, 2024).

Neste sentido, para alcançar tais objetivos, a prática docente em sala de aula deve ser embasada por teorias de aprendizagem, as quais possam contribuir para que o aluno do campo assimile os conteúdos de forma efetiva e adquira as habilidades necessárias para alcançar os objetivos de ensino. Sendo assim, apresentaremos na próxima seção, as principais características da TAS e como ela pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

A Teoria da Aprendizagem Significativa

Para Ausubel, um dos fatores que mais influenciam na aprendizagem de um aluno é aquilo que ele já sabe, isto é, os seus conhecimentos prévios (conceitos, proposições, ideias, esquemas, modelos) também denominado pelo autor como “subsunçores” (Ausubel, 2003). Assim, novos conhecimentos podem ser aprendidos e retidos na estrutura cognitiva de um indivíduo, na medida em que conceitos mais relevantes e inclusivos (subsunçores) já estabelecidos na sua estrutura cognitiva, possam servir de âncora para as novas informações recebidas (Moreira, 1999).

A esse processo no qual uma nova informação relaciona-se com os conhecimentos prévios de forma não literal e não arbitrária, é denominado por Ausubel como aprendizagem significativa. No entanto, não é qualquer conhecimento prévio que servirá como subsunçor, mas sim aqueles relevantes para a aquisição do novo material que será aprendido pelo aluno, como uma ideia, um conceito, uma proposição ou imagem, por exemplo (Moreira, 1999; Bezerra Neto; Cabral; Soares, 2024).

Podemos identificar um exemplo de aprendizagem significativa no ensino de química, quando um aprendiz consegue entender o porquê o átomo de oxigênio faz somente duas

ligações, ao relacionar isso com um conhecimento já adquirido anteriormente, que neste caso seria a “regra do octeto”. Neste exemplo, o conceito “regra do octeto” é o subsunçor, e se refere a um princípio da química, no qual os átomos se estabilizam após completarem oito elétrons na camada de valência. Como o átomo de oxigênio possui seis elétrons, ele necessita ganhar mais dois para se estabilizar e por isso realiza apenas duas ligações químicas.

Essa interação da nova informação com os subsunçores não se limita somente a ancoragem. Há também um crescimento e modificação do subsunçor que a depender da frequência em que ocorre a aprendizagem significativa pode ficar mais elaborado, mais inclusivo e com maior capacidade para servir de subsunçor para outras novas informações (Ausubel, 2003).

Para explicar como é o processo de aquisição e organização de significados na estrutura cognitiva, Ausubel introduz o princípio da assimilação e assimilação obliteradora. A primeira possui um efeito facilitador tanto para a aprendizagem quanto para a retenção. É um processo que ocorre quando um conceito potencialmente significativo é assimilado por uma ideia ou conceito mais inclusivo, já existente na estrutura cognitiva, assim, não só a nova informação, mas também o conceito subsunçor são modificados pela interação, como apresentado na relação a seguir (Moreira; Masini, 1982).

Nessa relação temos:

$$a + A \leftrightarrow A'a'$$

- a – nova informação
- A – subsunçor (conhecimento prévio)
- A'a' – produto interacional (subsunçor modificado)

Para explicar como essas informações recentemente assimiladas se mantêm disponíveis na estrutura cognitiva, Ausubel admite que durante um período elas permanecem dissociáveis dos subsunçores, ficando como entidades individuais, o que favorece a retenção da nova informação, como assim ilustrado na relação abaixo (Moreira, 1999).

$$A'a' \leftrightarrow A' + a'$$

No entanto, a duração desta fase é variável, e se o indivíduo não está frequentemente usando os significados adquiridos, estes podem ser obliterados pelos significados mais estáveis das ideias estabelecidas, ocorrendo assim, a assimilação obliteradora. Neste sentido, diz se que houve um esquecimento da nova informação, e A'a' reduz se simplesmente a A'. Todavia, na

aprendizagem significativa, o esquecimento é residual, isto é, o conhecimento esquecido permanece como um resíduo no subsunso, diferentemente da aprendizagem mecânica, onde o esquecimento é rápido e praticamente total (Moreira, 2012).

Ainda segundo a concepção ausubeliana, durante a aprendizagem significativa, os conceitos são construídos e diferenciados pelos estudantes por meio de dois mecanismos: a diferenciação progressiva e a reconciliação integrativa. Ambos, devem ser levados em consideração ao se programar um conteúdo a ser ensinado (Valadares, 2011; Moreira, 2012).

Para Ausubel a aprendizagem pode ser favorecida quando elementos mais gerais e mais inclusivos de um determinado conteúdo, são introduzidos em primeiro lugar, e posteriormente então são diferenciados. Ou seja, as ideias mais gerais de uma disciplina devem ser apresentadas no início para que depois possam ser progressivamente diferenciadas. Este é o princípio da diferenciação progressiva. No entanto, este planejamento deve não só proporcionar a diferenciação progressiva, mas também explorar relações entre proposições e conceitos, isto é, chamar atenção para as diferenças e similaridades importantes. Isso deve ser feito para se atingir o que Ausubel chama de reconciliação integrativa (Moreira; Masini, 1982).

Neste sentido, o teórico recomenda o trabalho com organizadores prévios, os quais são materiais introdutórios apresentados antes do próprio material a ser aprendido. Estes instrumentos podem servir de ponte entre o conhecimento prévio do aprendiz e o que ele poderá saber, podendo assim, ativar conceitos já existentes na estrutura cognitiva do indivíduo. Pode ser uma afirmação, uma pergunta, uma situação problema ou uma leitura introdutória (Moreira, 2012).

Joseph Novak foi um grande colaborador de Ausubel no desenvolvimento da Teoria da Aprendizagem Significativa. Este autor, chama a atenção para o uso dos mapas conceituais, os quais são ferramentas que podem contribuir para os estudantes estabelecerem a diferenciação progressiva e reconciliação integrativa. Novak entende a educação como um conjunto de experiências cognitivas, afetivas e psicomotoras. Para ele, o fenômeno educativo envolve cinco elementos: aprendiz, professor, conhecimento, contexto e avaliação. Levando em consideração estes elementos, o teórico defende que, qualquer evento educativo implica em uma ação para troca de significados e sentimentos entre professor e aluno. Há, portanto, uma experiência afetiva, e essa pode influenciar na predisposição para a aprendizagem do aluno (Moreira; Masini, 1982).

Procedimentos metodológicos

O presente estudo segue os pressupostos da pesquisa qualitativa, o qual trata-se de uma abordagem aplicada ao universo da produção humana, tendo em vista as interpretações que estes fazem a respeito de como vivem, sentem e pensam. Além de permitir novas descobertas a respeito de grupos particulares, o estudo qualitativo proporciona a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos (Minayo, 2010).

Quanto aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa do tipo documental, a qual se caracteriza pela análise de fontes primárias, como jornais, relatórios, documentos oficiais e dentre outros. Diferentemente da pesquisa bibliográfica, que utiliza fontes secundárias, como livros e artigos científicos (Marcone; Lakatos, 2017; Gerhardt; Silveira, 2009). Neste estudo realizamos a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola do campo pertencente à rede municipal da cidade de Laje, na Bahia. Como instrumento de coleta de dados, utilizamos a análise documental, pois trata-se de uma técnica que busca identificar informações em documentos a partir de questões ou hipóteses previamente levantadas (Ludke; André, 1986).

Os dados obtidos foram organizados com base nos pressupostos da técnica de análise de conteúdo apresentada por Bardin (2016). O procedimento analítico seguiu as seguintes etapas: pré-análise, exploração do material e o tratamento dos resultados.

A pré-análise é uma fase de organização e sistematização das ideias iniciais. Em nosso trabalho, realizamos inicialmente uma “leitura flutuante” do material selecionado. Esta, conforme Bardin (2016) consiste em uma atividade que permite estabelecer um primeiro contato com o conteúdo a ser analisado e pouco a pouco a leitura vai se tornando mais precisa em função dos objetivos traçados. Assim, procuramos através desta leitura inicial, estabelecer uma visão mais ampla do conteúdo presente no PPP, para identificar os pressupostos que serviriam de baliza para a nossa análise. Mais especificamente, identificar partes do documento, os quais poderiam ser analisadas à luz da Teoria da Aprendizagem Significativa.

Posteriormente, iniciamos a fase de exploração do material, esta que é uma etapa de aplicação sistemática das decisões inicialmente traçadas e envolve operações de codificação e categorização. A codificação corresponde a uma transformação de dados brutos dos textos em unidades de registro, permitindo uma descrição exata do conteúdo em análise. As unidades de registro, também chamadas de unidades de análise, corresponde a um recorte do conteúdo de interesse presente no material a ser analisado (Bardin, 2016).

A natureza das unidades de análise necessita ser definida pelo pesquisador. As unidades podem ser tanto as palavras, frases, temas ou mesmo os documentos em sua forma integral. Deste modo para a definição das unidades de análise constituintes de um conjunto de dados brutos pode-se manter os documentos ou mensagens em sua forma íntegra ou pode-se dividi-los em unidades menores. A decisão sobre o que será a unidade é dependente da natureza do problema, dos objetivos da pesquisa e do tipo de materiais a serem analisados (Moraes, 1999, p.5).

Identificamos que o PPP se encontra dividido em 28 seções, sendo elas: identificação; missão da escola; visão da escola; objetivos; história da escola; princípios orientadores; gestão democrática; ensino e aprendizagem; proposta pedagógica; fundamentos étnico-pedagógicos; fundamentos epistemológicos; fundamentos didáticos-pedagógicos; marcos conceituais; marcos legais; etapas e modalidades de ensino; currículo; temas contemporâneos e integradores; programas educacionais; contextualização da escola; estrutura física e recursos didáticos pedagógicos; a pandemia da Covid 19 e seus impactos na escola; recomposição da aprendizagem; indicadores de aprendizagem; diagnóstico da situação atual; planos de metas e ações; processo de avaliação escolar; do conselho de classe; da avaliação do PPP.

Em função do objetivo de nosso trabalho, definimos as unidades de análise a partir de um recorte do conteúdo de interesse, isto é, a sua escolha foi feita com base no recorte de partes do documento, que apresentavam trechos os quais poderiam ser associados com conceitos que envolve a TAS. Desse modo, no Quadro 1 é apresentado as seções escolhidas para análise do presente estudo.

Quadro 1 – Unidades de Análise

Unidades
Ensino e aprendizagem
Fundamentos epistemológicos
Fundamentos didáticos – pedagógicos
Currículo
Indicadores de aprendizagem
Processo de avaliação escolar

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Após definirmos as unidades de análise, deu-se início à fase de categorização. Esta que é uma operação que reúne um grupo de elementos em razão das características comuns entre eles. A categorização segue critérios previamente estabelecidos ou definidos durante o processo, os quais podem ser semânticos, originado de categorias temáticas ou sintáticos

definindo-se a partir de verbos, adjetivos, substantivos e dentre outros (Bardin, 2016; Moraes, 1999).

A categorização foi estruturada com base em categorias temáticas, tendo como critério os principais conceitos que envolvem a Teoria da Aprendizagem Significativa, os quais são apresentados no Quadro 2.

Quadro 2 – Categorização

Categorias temáticas
Conhecimentos prévios
Organizadores prévios
Assimilação e retenção
Diferenciação progressiva
Reconciliação integradora
Mapas conceituais

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Com base nas categorias levantadas, realizou-se uma análise minuciosa em cada unidade de análise apresentadas no Quadro 1, a fim de identificar como os principais conceitos da teoria da aprendizagem significavam se fazem presentes no PPP analisado. Os resultados obtidos são apresentados na próxima seção.

Resultados e Discussões

O PPP analisado foi elaborado pela comunidade escolar em parceria com o programa Formacampo, tendo como objetivo a construção de um referencial político-pedagógico no qual possa atender as necessidades da comunidade escolar, no que tange o acesso a uma educação de qualidade, respeitando e valorizando os diferentes povos do campo em suas múltiplas especificidades. Trata-se de um documento que segue uma perspectiva de formação humana, visando a formação de indivíduos críticos e capazes de exercer sua cidadania na sociedade.

Dentre alguns dos objetivos específicos identificados, destacamos: promover reflexões sobre o currículo para que este dialogue com os saberes do aluno do campo; desenvolver a capacidade crítica dos alunos e professores em relação a conteúdos curriculares; desenvolver a educação ambiental de modo a contribuir para a formação de cidadãos conscientes; e inserir nos conteúdos os temas transversais (Laje, 2023).

Ao nos debruçarmos na análise do documento, percebemos que ele não deixa explícito qual teoria embasa o processo de ensino e aprendizagem da instituição. Todavia, identificamos nas unidades de análise, trechos que remetem a conceitos sinalizadores da TAS. Ao explorarmos as seções de ensino e aprendizagem e fundamentos epistemológicos, identificamos que o processo norteador do ensino deve ocorrer através da interação entre professor e aluno, aluno e professor, aluno e aluno e destes com o mundo. Essa interação objetiva a construção de um conhecimento pautado numa formação humana e na valorização dos conhecimentos prévios. “É preciso que o processo ensino-aprendizagem seja pautado de forma contextualizada, dialogando com as diversas realidades do campo onde os alunos estão inseridos” (Laje, 2023, p.23).

Como visto ao longo deste estudo, na concepção ausubeliana um dos fatores que mais influenciam na aprendizagem de um aluno são os seus conhecimentos prévios, ou seja, os subsunçores. Identificamos nas seções anteriormente mencionadas, que uma das preocupações do PPP se concentra na valorização dos conhecimentos prévios de seus estudantes, especificamente do saber cotidiano. O documento deixa claro que a escola deve se tornar um espaço de reconstrução deste conhecimento, e de forma significativa para o aluno. Ressalta ainda, o papel do educador, o qual lhe cabe a tarefa de associar aquilo que o aluno sabe com o conhecimento historicamente construído (Laje, 2023).

Moreira (2023) nos mostra que, para a aprendizagem significativa acontecer, é necessário que o material usado seja potencialmente significativo e o aluno apresente predisposição para aprender. Segundo o autor, a primeira condição depende do conhecimento prévio, e se ele não existir, nenhum conhecimento novo será significativo para o estudante. A segunda condição também está associada a estes conhecimentos, pois quanto mais o indivíduo domina uma área do conhecimento, mais disposto para novas aprendizagens ele estará.

Seguindo essa perspectiva, vimos ao longo deste trabalho que, quando o aprendiz não dispõe de seus conhecimentos prévios, o professor pode recorrer ao uso dos organizadores prévios. Ao analisarmos as unidades de análise: fundamentos didáticos pedagógicos e currículo, verificamos a presença de algumas recomendações, cuja intencionalidade se converge com o objetivo do uso dos organizadores prévios, tendo em vista a implementação de atividades cuja função seja contribuir para ancorar aquilo que o aprendiz já sabe com o que ele deve saber.

Dentre estas ações, verificamos a indicação do uso dos temas contemporâneos transversais, através da indicação para o trabalho com temáticas que valorize o processo cultural e produtivo do homem do campo, seja através de seu trabalho, ou da sua relação com a terra e com a biodiversidade; também é recomendado a realização de atividades como rodas de conversas, atividades lúdicas, oficinas, palestras, aulas de campo e atividades que desenvolva o sentimento de pertencimento a escola e ao seu território, valorizando os meios de subsistência como a agricultura familiar (Laje, 2023). São medidas que de certa forma atuam como organizadores prévios, enquanto podem contribuir para mobilizar e relacionar os conceitos presentes na estrutura cognitiva do aprendiz, isto é, os significados dos quais estes estudantes trazem de seu contexto para a sala de aula, com o novo material a ser aprendido.

Tendo em vista que estes organizadores prévios anteriormente mencionados, podem contribuir para a disponibilidade de ideias-âncoras na estrutura cognitiva do aluno do campo, novas informações propostas pela ação docente, isto é, os conteúdos previstos para serem trabalhados, poderão ser mais bem assimilados e retidos pelos estudantes, pois a compreensão de um dado tópico, pressupõe-se o entendimento prévio de algum tópico relacionado. Conforme a concepção ausubeliana, cada disciplina acadêmica possui uma estrutura articulada hierarquicamente de conceitos, e a aprendizagem destes conceitos procede-se da melhor forma quando os elementos mais gerais e inclusivos destes conceitos são introduzidos em primeiro lugar e posteriormente diferenciados, estabelecendo assim a diferenciação progressiva (Moreira; Masini, 1982).

Na seção indicadores de aprendizagem e processo de avaliação escolar, identificamos que a verificação da aprendizagem é acompanhada por uma diversidade de instrumentos de avaliação, que inclui a realização de sondagens, avaliações diagnósticas e aplicação de provas. Tais ações consideram os aspectos qualitativos sobre os aspectos quantitativos. Já para a Educação Infantil a avaliação acontece de forma contínua, através da observação e registro do progresso apresentado pelo aluno no decorrer de sua trajetória escolar (Laje, 2023).

Os mapas conceituais sugeridos por Joseph Novak tem se configurado como uma importante estratégia facilitadora para aprendizagem significativa, como também um importante instrumento para a avaliação da aprendizagem, o qual seria uma boa alternativa a ser adotada pelas ações avaliativas previstas no documento analisado. O uso dos mapas conceituais pode favorecer o desenvolvimento da reconciliação integradora pelo aluno, quando indicam explicitamente de que forma os conceitos ali presentes se relacionam.

Uma sugestão que poderia ser contemplada pelas propostas descritas no documento, especificamente nas ações de ensino e aprendizagem, seria a realização de Unidades de Ensino Potencialmente Significativas (UEPS) que é uma proposta didática desenvolvida por Moreira, cujo objetivo é proporcionar uma aprendizagem significativa dos estudantes, rompendo assim com as propostas de ensino baseadas na memorização de conteúdo (Moreira, 2011).

Considerações Finais

O Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola do campo, configura-se como um documento de extrema importância, sobretudo para a valorização das especificidades dos sujeitos que fazem parte deste contexto. Percebemos que o documento analisado, apresenta diversas reflexões acerca desta modalidade de ensino, as quais são de extrema relevância para a formação dos sujeitos do campo.

Tendo em vista as possíveis contribuições da TAS para o processo de ensino e aprendizagem, buscamos ao longo deste trabalho investigar quais ações previstas neste documento apresentavam pontos de convergência com os principais conceitos esboçados pela TAS.

Os resultados obtidos nos mostraram que o PPP não deixa explícito qual a teoria que norteia os processos de ensino e aprendizagem da instituição, no entanto, como pode ser visto, identificamos algumas ações previstas no documento, as quais foi possível estabelecer uma conexão com alguns elementos da TAS, como os conceitos de subsunçores e organizadores prévios. Dentre estas ações, destacamos a valorização da instituição pelos saberes locais que os estudantes do campo trazem para a escola, a indicação para o trabalho com temas contemporâneos transversais e a preocupação em estabelecer um diálogo com os estudantes através da realização de atividades como rodas de conversas, oficinas e aulas de campo.

Ressaltamos ainda, embora o foco de análise de nosso trabalho tenha se centralizado na TAS, identificamos no documento algumas ações que remetem ao sócio interacionismo apresentado pelo autor Vygotsky, evidenciando que o cognitivismo é uma corrente teórica seguida pelo currículo da instituição, mesmo ambas as teorias não estando descritas explicitamente no corpus do PPP.

Por fim, concluímos que no contexto da Educação do Campo, o processo de ensino e a aprendizagem pode ser conduzido de tal forma a criar condições para os estudantes

desenvolverem uma aprendizagem significativa. Para isso, é imprescindível que as ações adotadas pela instituição, tenham como um de seus objetivos, proporcionar este tipo de aprendizagem ao seu aluno.

Destacamos a importância da valorização dos conhecimentos prévios dos alunos, para que assim, estes possam explorar novas informações e desenvolver uma nova concepção de mundo. É uma forma de romper com o paradigma do ensino convencional que muitas vezes se baseia na memorização de conteúdo. Dessa forma, os saberes adquiridos na escola poderão orientar os estudantes na sua prática como cidadãos integrantes da sociedade.

Referências

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 1ª ed. São Paulo: Edições 70 Ltda, 2016.

BEZERRA NETO, E. M.; CABRAL, M. B. L.; SOARES, M. C. Discord: Fomentando a Aprendizagem Significativa na Era Digital. **Revista Ensino em Debate**, Fortaleza, v. 2, e2024006, p. 1-18, 2024. Disponível em: <https://revistarede.ifce.edu.br/ojs/index.php/rede/article/view/19>. Acesso em: 17 abr. 2025.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 07 de jul. de 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002**. Brasília, 2002. Disponível em: https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf. Acesso em: 10 de jun. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB Nº: 3/2008**. Brasília, 2008a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb003_08.pdf. Acesso em: 05 de nov. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº2 de abril de 2008**. Brasília, 2008b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 06 de out. de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.755 de 26 de janeiro de 2006**. Brasília, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm. Acesso em: 08 de out. de 2024.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v.7, n.1, p. 35-64, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 de ago. de 2024

CALDART, R. S.; PEREIRA, I.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

COSTA, L. M.; BATISTA, M. S. X. O CURRÍCULO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: contraponto às políticas curriculares hegemônicas. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 14, n. 2, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/download/58081/33638/165117>. Acesso em: 22 de set. de 2024

FEITOSA, D. (Org.). **Pesquisa em educação do campo**. Cruz das Almas-BA : EDUFRB, 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, T. D. (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Brasileiro de 2022. Laje: IBGE, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/laje/pesquisa/23/24304?detalhes=true>. Acesso em: 07 de jun. de 2024

LAJE. Secretaria da Educação e Cultura. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**: Prédio Escolar Cleonice Barreto de Andrade. Laje, 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 8ªed. São Paulo: Editora Atlas, 2017.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12ªed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod_resource/content/1/Roque-Moraes_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf. Acesso em: 20 de jun. de 2024

MOREIRA, M.A. ; MASINI, E.F.S. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

MOREIRA, M.A. **Teorias da aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

MOREIRA, M. A. O que é afinal Aprendizagem significativa? **Revista Currículum**, Porto Alegre, n. 25. p.29-56, 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2024.

SANTOS, P. J ; GUIMARÃES, C. (Org.). **Programa Formação de Educadores do campo-FORMACAMPO**. Caderno temático: Projeto Político Pedagógico da Educação do/no Campo: suas especificidades e a participação colegiada na construção/revisão. Itapetinga-BA: UESB/PPGED/UNDIME/GEPEMDECC, 2021.

SANTOS, A. R. **Programa Formação de Educadores do campo-FORMACAMPO**. Caderno temático: fundamentos da educação do campo. Itapetinga-BA: UESB/PPGED/ UNDIME/ GEPEMDECC, 2021.

VALADARES, J. A teoria da aprendizagem significativa como teoria construtivista.

Aprendizagem Significativa em Revista, v.1, p. 36-57, 2011. Disponível em:

https://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo_ID4/v1_n1_a2011.pdf. Acesso em: 02 jul. 2024.

WATANABE, G. Desigualdade social, divulgação científica e ensino de física: caminhos para reflexão. **Revista Ensino em Debate**, Fortaleza, v. 3, e2024015, p. 1-8, 2024. Disponível em:

<https://revistarede.ifce.edu.br/ojs/index.php/rede/article/view/47>. Acesso em: 18 abr. 2025.

Submetido em 05 de fevereiro de 2025.

Aceito em 13 de abril de 2024.

Publicado em 28 de abril de 2025.