



C A P Í T U L O 9

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO CURSO DE NÍVEL TÉCNICO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.924132501089>

Kedma Augusto Martiniano Santos

Psicóloga e mestra em Psicologia pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL

Estefany Emanuelle Correia dos Santos

Graduanda em Psicologia pelo Centro Universitário Maurício de Nassau - UNINASSAU

RESUMO: A aprendizagem significativa configura-se como um método de ensino que visa promover uma compreensão profunda e duradoura do conteúdo, e está para além do mecanismo de decorar informações. A presente pesquisa aborda as contribuições das práticas pedagógicas de aprendizagem significativa fundamentada por Ausubel, Patto e Freire. Trata-se de uma pesquisa de campo vinculada a um projeto de intervenção. O pesquisa objetivou compreender os benefícios das práticas pedagógicas da aprendizagem significativa para a formação de estudantes. Participaram do estudo 20 estudantes de uma escola técnica da Alagoas. Para coleta dos dados foi utilizado rodas de conversa, dinâmicas, jogos e documentário. Para análise dos dados foi utilizado a observação participante e o diário de campo. Os resultados apresentaram que as atividades desenvolvidas pelo projeto fortaleceram vínculos afetivos entre as estudantes e a docente. Promoveu a autonomia das discentes através de metodologias participativas, estimularam a construção de projetos de vida com responsabilidade social e destacaram o papel da psicologia escolar na criação de ambientes acolhedores e reflexivos. Essas ações contribuíram para uma aprendizagem significativa e transformadora. Conclui-se que os benefícios das práticas pedagógicas pautadas na aprendizagem significativa apresentaram resultados favoráveis para além de conteúdos aprendidos, mas incluiu habilidades sociais e afetivas, ao favorecer um protagonismo das estudantes em seus estudos. Apesar das limitações, o estudo aponta caminhos para novas ações pedagógicas que integrem escola, a sociedade e a formação ética dos estudantes, ao promover uma educação crítica, humanizadora e transformadora.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem Significativa; Psicologia Escolar; Intervenção.

MEANINGFUL LEARNING IN THE TECHNICAL LEVEL COURSE: AN EXPERIENCE REPORT

ABSTRACT: Meaningful learning is configured as a teaching method aimed at promoting a deep and lasting understanding of content, going beyond the mere mechanism of memorizing information. The present research addresses the contributions of pedagogical practices of meaningful learning based on the work of Ausubel, Patto, and Freire. It is a field research linked to an intervention project. The research aimed to understand the benefits of pedagogical practices of meaningful learning for student education. Twenty students from a technical school in Alagoas participated in the study. Data collection was conducted using discussion circles, dynamics, games, and a documentary. For data analysis, participant observation and a field diary were used. The results showed that the activities developed by the project strengthened affective bonds between the students and the teacher. It promoted the autonomy of the students through participatory methodologies, encouraged the development of life projects with social responsibility, and highlighted the role of school psychology in creating welcoming and reflective environments. These actions contributed to meaningful and transformative learning. It is concluded that the benefits of pedagogical practices based on meaningful learning showed favorable results not only beyond the learned content but also included social and emotional skills, by fostering student protagonism in their studies. Despite the limitations, the study points to pathways for new pedagogical actions that integrate the school, society, and the ethical formation of students, promoting critical, humanizing, and transformative education.

KEYWORDS: Meaningful Learning; School Psychology; Intervention.

INTRODUÇÃO

Historicamente, no Brasil, as dificuldades de aprendizagem escolar foram atribuídas predominantemente a possíveis deficiências físicas ou psicológicas dos estudantes e seus familiares. A partir de 1980, Maria Helena Patto, com seus estudos, trouxe uma nova interpretação ao fenômeno do fracasso escolar, e revela que o próprio sistema de ensino, ao adotar práticas tecnicistas, desumanizadas e sustentadas por generalizações, acaba por inviabilizar seus próprios objetivos (PATTO, 2000).

Nos estudos de Patto (1984, 1997, 2000) são evidenciadas as complexidades envolvidas no processo de aprendizagem e na formação dos sujeitos, em articulação com os fatores que influenciam o sucesso escolar. A autora destaca o papel fundamental do psicólogo escolar, ao propor reflexões críticas sobre sua atuação e sobre o funcionamento das instituições educativas. Ademais, Patto salienta a

importância da relação dialógica entre a escola e a sociedade. Visto que, para ser eficiente, os aprendizados precisam extrapolar os muros da instituição de ensino.

Segundo pensamento de David Ausubel (2003) a aprendizagem significativa ocorre quando uma nova informação se vincula à estrutura cognitiva do sujeito, isto é, a conhecimentos já adquiridos por este. Assim, essa vinculação possibilita que o novo conhecimento se integre a estrutura de conhecimentos daquele que aprende, estando para além de uma memorização passageira de informações. Deste modo, a aprendizagem significativa não visa um decorar de conteúdos, mas integra novas informações aos conhecimentos da vida do indivíduo, o que resulta na criação de um significado pessoal e duradouro.

Para que se ocorra uma aprendizagem significativa, é preciso que o aluno seja motivado, e tenha interesse, criando assim um conhecimento que venha tornar-se significativo em sua estrutura. Uma forma de possibilitar esse interesse do estudante é utilizando materiais que sejam inovadores. Assim, a interação sistemática entre aluno-professor é essencial para que o discente aprenda e leve consigo o que é ensinado. A formação deste aprendiz será significativa pelos objetivos alcançados não só pelo professor, mas também pelo estudante (SILVA JÚNIOR; SANTOS, 2015).

Farias (2022) assinala que, para essa aprendizagem significativa, Ausubel convoca os docentes a estarem atentos e que façam intervenções, na forma de apresentação e organização dos conteúdos, e considerem a estrutura cognitiva dos seus discentes, ou seja, seus conhecimentos prévios, suas potências e limites. Neste enfoque da aprendizagem significativa, este trabalho se norteou com base na seguinte pergunta: Quais são os benefícios das práticas pedagógicas da aprendizagem significativa para a formação de estudantes?

Neste sentido, cabe ressaltar aspectos de teóricos sobre a temática proposta. Ausubel (2003) aponta que as práticas pedagógicas para além da transmissão teórica podem potencializar a aprendizagem, além de considerar e valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes, visto que, os relaciona com novos conhecimentos adquiridos na unidade de ensino. Nesta perspectiva, o protagonismo e autonomia do discente é favorecida, como proposto e defendido por Moran (2015). Freire (1996) salienta que este formato de ensino contribui, de forma elementar, para a humanização da educação, em face de não se limitar a instituição formal de ensino, e oportuniza escuta, diálogos, trocas e um saber construído de forma coletiva

Esta pesquisa teve como objetivo geral compreender os benefícios das práticas pedagógicas da aprendizagem significativa para a formação de estudantes. E como objetivos específicos: desenvolver um projeto de intervenção vinculado as aulas de saúde mental; e proporcionar uma metodologia com espaços de fala, trocas e participação ativa para as estudantes.

Diante do exposto, esta pesquisa justifica-se pela importância de analisar as contribuições das práticas pedagógicas desenvolvidas para a promoção da aprendizagem significativa dos estudantes. Além disso, por proporcionar uma metodologia com espaços de fala, trocas e participação ativa para as estudantes vinculados a um Projeto de Intervenção. E a relevância acadêmica/científica dar-se-á por um aprimoramento e atualização metodológica de estudos sobre esta temática, bem como sugestões e críticas para próximas publicações relacionadas a esse tema. Desta feita, esta pesquisa norteia-se pelo problema de pesquisa: quais são as contribuições das práticas de ensino com metodologia ativa e libertadora para a promoção da aprendizagem significativa entre os estudantes?

Destarte, a metodologia utilizada foi a de pesquisa de campo com estudantes de uma escola técnica da capital Alagoana, por meio de um Projeto de Intervenção. Para coleta dos dados foram utilizados recursos como: rodas de conversa, dinâmicas, jogos, documentário entre outros. E para análise dos dados, a pesquisadora utilizou os instrumentos: observação participante e diário de campo.

Assim sendo, esta pesquisa está disposta em quatro capítulos, sendo estes intitulados: No capítulo 1: foi apresentada a Educação bancária e o Fracasso escolar; no capítulo 2: foi fundamentada a Aprendizagem Significativa. No capítulo 3: foi apresentada a metodologia do trabalho, dividida nas sessões: objetivos; tipo de pesquisa; procedimentos; participantes da pesquisa. E no capítulo 4: foi apresentado os resultados e a discussão dos dados. E para finalizar o trabalho, foi apresentado as considerações finais, e por fim, as referências utilizadas.

DESENVOLVIMENTO

Educação bancária e o fracasso escolar

Por meio de análises das relações entre professor-discente, nas instituições de ensino, ou para além desta, é constatável que as relações parecem configurar-se como dissertadoras, ou seja, narradoras. Isto significa que se faz narrações de conteúdos aos estudantes, deste modo, existe uma pessoa que narra, sendo este o sujeito, e o objeto como sendo aquela pessoa que ouve, neste caso, os educandos (FREIRE, 1987).

Tendo em vista este narrar de conteúdo, é postular a educação, o conhecimento como algo estático, comportado, compartimentado. É abordar conteúdo fora da realidade de seus estudantes, conteúdos longe de suas experiências de vida. E assim, a narração de conteúdos configura-se como uma metodologia mecanicista.

Neste modelo de educação que sustentação na narração, o educador ocupa um lugar de sujeito, e ali está para “encher” os seus alunos de conteúdos, propagados por meio da narração. Cabe frisar que estes conteúdos se caracterizam como fragmentos da realidade, estando desconectados desta. E conteúdo não tidos como retalhos da

realidade seriam relevantes para a significação do conteúdo transmitido. "A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, com verbosidade alienada e alienante" (FREIRE, 1987, p.33). Desta feita, ocorre mais transmissão de sons do que significação para os discentes.

Nesta visão "bancária" do conhecimento, que Freire (1987) faz críticas, a educação é vista como a ação de fazer depósitos, de transmissão de conhecimentos e valores. E nesta concepção de educação não constata-se superação. E do contrário, o que apresenta-se é uma sociedade que opõe, propagando a "cultura do silêncio".

Para Ausubel (2003): "(...) poucos mecanismos pedagógicos dos nossos dias têm sido tão inequivocamente repudiados pelos teóricos educacionais como o método de instrução verbal expositiva (AUSUBEL, 2003, p.VI)." O autor ressalta as críticas que esta forma de ensino recebe por parte dos teóricos da área da educação. Para ele, esta metodologia de ensino assemelha-se a recitação do papagaio e a uma memorização de fatos isolados, o que demarca uma arcaica forma de ensino. Cabe salientar que estes aspectos podem favorecer o fracasso escolar.

Neste enfoque, o fracasso escolar configura-se como um fenômeno de reprovação e/ou evasão do discente durante seu percurso escolar. Ressalta-se que, a maneira como a escola, a família e o estudante lidam com esse fenômeno diz muito sobre o percurso do indivíduo. O papel da escola é primordial para transmissão do saber para os estudantes, através de intervenções de profissionais capacitados e de sua estratégia pedagógicas. Todavia, para o sucesso da educação faz-se preciso considerar a singularidade de cada estudante, seus conhecimentos e a forma como veem o mundo e aprendem (CHARLOT, 2013).

Não obstante, muita das vezes a contribuição para o fracasso escolar decorre de profissionais com práticas excludentes, antiquadas diante das necessidades individuais de seus alunos, pois esperam comportamentos e aprendizados uniformes, e desconsideram as singularidades destes. Diante disso, um aprimoramento constante das práticas pedagógicas é requerido, no intuito de possibilitar uma aprendizagem de sucesso e não de fracasso escolar (PEZZI; MARIN, 2017).

Aprendizagem significativa

Os últimos anos mostram que a educação tem transformando-se em um ensino estabilizado, mecânico. Ressalta-se que a relação entre o professor e o discente está para além dos limites escolares e profissionais, pois esta relação envolve sentimentos, e estes são capazes de criar marcar e deixá-las por toda uma vida. Deste modo, esta relação precisa buscar a afetividade quanto a comunicação entre ambos para a construção do conhecimento (SILVA JÚNIOR; SANTOS, 2015).

Para uma educação mais significativa, o professor precisa sentir-se capacitado e influenciado para tal. E assim, será possível aos estudantes abstrair os conteúdos explanados, influenciando assim, para que os alunos busquem por uma aprendizagem que seja continuada, e principalmente, significativa (SILVA JÚNIOR; SANTOS, 2015).

Para Faria (1989), a aprendizagem significativa circunscreve a aprendizagem na qual ocorrem ideias expressas de forma simbólica, relacionadas às informações relevantes, já aprendidas pelo aluno. Isto é, vai avaliar a compreensão do aluno sobre certo assunto, quando este consegue expressar o mesmo assunto em uma situação, contexto, diferente do que lhe foi mostrado a priori (FARIA, 1989).

Se o sujeito, neste caso, o aluno, não tiver suporte pertinente para este conhecimento, ou seja, ideias âncoras – como chama Ausubel, ideias estas que podem ser uma imagem, um conceito, sua aprendizagem será mecânica e não significativa (AUSUBEL, 2003):

[...] a forte convicção intuitiva do autor, mas não confirmada em termos empíricos, de que a substância de uma determinada ideia fica fortalecida ao máximo na memória, caso seja discutida nos contextos em que for relevante, em vez de receber uma consideração apenas na primeira vez em que surge no texto. Por outras palavras, a repetição multicontextual de uma ideia consolida-a hipoteticamente mais na memória do que as repetições dentro do mesmo contexto (AUSUBEL, 2003, p. XVI).

Desde modo, o autor pontua a relevância de uma repetição não pelo fato de repetir, mas uma repetição multicontextual, visto que esta tem maiores significâncias na aprendizagem, ao invés de repetir um conteúdo levando em conta apenas um único contexto. Lembrando que estes diversos contextos carecem ser relevantes, algo relevante para aquele que aprende.

Nesta método de ensino, ao professor cabe o papel de mediar, e propiciar esta aprendizagem (KLAUSEN, 2017):

sendo visto também como um facilitador, um artista que deve empregar sua sabedoria, experiência e criatividade para agir na promoção das condições do desenvolvimento para a aprendizagem dos seus alunos que passam a ser o centro do processo escolar. A valorização acontece na prática docente, pois o próprio professor é considerado um aprendiz (KLAUSEN, 2017, p. 6406- 6407).

Diante disto, para Klausen (2017), o aluno é colocado no centro do ensino, e o professor como um facilitador, que também aprende neste processo. O enfoque sociocultural assinala que a prática docente seja uma reflexão e reconstrução, como transformação social. Assim, a meta principal diz respeito a possibilidade de mudança na sociedade. É requerido que o educador respeite as atividades de ensino, como dar importância aos valores que orientam os objetivos educativos.

Para Alves (1982): “O educador tem que ser político e inovador, integrado consciente e ativamente no social, onde sua escola está inserida [...] Um educador [...] é um fundador de mundos, mediador de esperanças, pastor de projetos [...]” (p. 28).

Nota-se as características do educador, e da responsabilidade que sobre este recai, em assumir importantes papéis, além da transmissão de conhecimento, contudo, carece de postura política, trazer o novo, ser mediador, e possibilitar a criação não de um mundo, e sim, de mundos, que serão projetados por seus discentes.

Face ao exposto, a aprendizagem decorrente de recepção e retenção significativas são primordiais para educação, e não se limitam a uma área do conhecimento. Ausubel enfatiza: "A tremenda eficácia da aprendizagem significativa reside em duas características principais da mesma – não arbitrariedade e substantivação (carácter não literal)" (AUSUBEL, 2003, p.16). Portanto, trata-se de uma prática pedagógica relevante por favorecer o desenvolvimento formativo do estudante.

METODOLOGIA

Objetivo Geral

Compreender os benefícios das práticas pedagógicas da aprendizagem significativa para a formação de estudantes. Objetivos específicos: desenvolver um projeto de intervenção vinculado as aulas de saúde mental; e proporcionar uma metodologia com espaços de fala, trocas e participação ativa para as estudantes.

Tipo de pesquisa

Essa é uma pesquisa de campo, de caráter qualitativa, descritiva e exploratória. É uma abordagem de cunho interpretativo do mundo, e resulta na inserção do pesquisador nos cenários naturais do fenômeno investigado (DENZIN; LINCOLN, 2006). Nessa abordagem, "o pesquisador coleta dados emergentes abertos com o objetivo principal de desenvolver temas a partir dos dados" (CRESWELL, 2007, p. 35).

A pesquisa qualitativa com enfoque exploratório propicia ao pesquisador familiarizar-se com o fenômeno, ou seja, com as pessoas e as suas demandas. E uma pesquisa descritiva evidencia "como" e "o que" acerca do fenômeno estudado; através do detalhamento do fenômeno, ela possibilitará informações do contexto, que poderão ser usadas de base para pesquisas de cunho comprehensivo (POUPART et al., 2012).

Recursos e Procedimentos

Para coleta dos dados foi utilizado os seguintes recursos: rodas de conversa, dinâmicas, jogos e documentário. E para análise dos dados, os procedimentos utilizados foram a observação participante e diário de campo. A observação participante, surge das pesquisas antropológicas e vinculada à etnografia. Consiste

na inserção ativa do pesquisador no cotidiano dos sujeitos estudados, e exige envolvimento prolongado e abordagem multifatorial. Este procedimento faz uso de dados qualitativos, sem categorias fixas, com interpretações construídas de forma indutiva e dialógica pelo pesquisador sobre os significados das ações sociais (Tedlock, 2005; Angrosino, 2009). Para Abib et al.(2013), a participação pode ser natural, quando o pesquisador já pertence ao grupo, exigindo atenção à objetividade e ao olhar crítico.

Os diários são instrumentos tradicionalmente utilizados como um complemento das práticas de pesquisa, sendo relevante para a prática (Nascimento; Lemos, 2020). Neste seguimento, para Barbosa (2021) “[...] o processo de escrita de um diário de campo pode ser constituinte do processo de imersão no campo-tema e na relação do pesquisador com o campo, com os participantes e com o início da relação entre a prática e a teoria” (p. 58).

Participantes da pesquisa

Participaram desta pesquisa 20 sujeitos, sendo estes alunos de nível técnico de uma escola da área da Saúde residente em uma cidade de Alagoas. Sendo 20 alunas do sexo feminino, com idade entre 17 e 30 anos. Por ser uma Escola Técnica, as idades variam, em virtude da trajetória de vida de cada discente, e esta formação surge em momentos distintos da vida de cada uma.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No contexto da sala de aula, a professora, pesquisadora e psicóloga, desenvolveu o projeto: Aprendizagem “Significa-ativa”, vinculado a disciplina de Saúde Mental. O objetivo foi proporcionar uma metodologia com espaços de fala, trocas e participação ativa para as estudantes. Desta feita o título proposto, sendo uma abordagem significativa e ativa para as estudantes. A duração foi de três meses, com um encontro por semana, com duração de 3:30h;

Para apresentação e discussão dos resultados, estes serão apresentados a seguir em quatro categorias temáticas:

Afetividade: criação e manutenção de laços sociais

Para fortalecer e criar laços sociais entre a turma, foi proposto a Dinâmica do Amigo Anjo, que consiste no cuidado, de forma anônima, de um aluno por um outro colega. O objetivo é deixar algum mimo (bilhete, bombom, lembrança, entre outras) para o seu protegido. A eleição dos nomes foi feita através de sorteio. A atividade foi bem aceita pela turma, e a cada semana, a euforia tomava conta das alunas, que

ansiosas esperavam pela surpresa deixada por seu anjo. Ao fim do projeto, o anjo de cada integrante foi revelado, e surpresas foram observadas, como: alunas que não eram próximas, e por preconceitos, não se falavam. Contudo, por intermédio da dinâmica foi possível a criação de vínculos. Outras relações foram fortalecidas, o que favoreceu o clima em sala de aula. Ademais foi trabalhada a dinâmica.

Nesta perspectiva, segundo Freire (1983), a educação não existe sem amor. Para ele: "Ama-se na medida em que se busca comunicação, integração a partir da comunicação com os demais [...]" (p. 29). Ou seja, a afetividade é um elemento fundamental para a aprendizagem. Ferrarezi (2023) demarca vários teóricos que assinalam a relevância da afetividade para o desenvolvimento do indivíduo e para a sua aprendizagem. Deste modo, uma aprendizagem sem afeto não se sustenta, porque é preciso gostar do que se aprende e quem está a mediar o conhecimento.

Metodologia significativa: práticas de autonomia

Por ser uma disciplina de Saúde Mental, foi trabalhado os conteúdos programados com o uso de metodologia participativa, o que implicou na utilização de dinâmicas para partilhar o conteúdo: jogos para trabalhar as funções psíquicas (memória, atenção, sensopercepção, consciência e afetividade); documentário (Holocausto Brasileiro), e seminários - roda de conversa sobre os temas: saúde mental da mulher; da criança; do adolescente, do idoso. Algumas dinâmicas foram realizadas no jardim da escola, sendo estas bem recebidas pelas alunas, por ser um ambiente novo, e favoreceu a compreensão do conteúdo. Esta metodologia contribui para autonomia e participação ativa dos estudantes, assim como nesse estudo.

O uso de dinâmicas lúdicas e interativas também reforça o engajamento emocional e cognitivo dos alunos, como mostram os estudos de Campos et al.(2020) contribuindo para tornar o processo de aprendizagem mais envolvente e significativo. Assim, ao ampliar os espaços e formatos de ensino, essas práticas revelam-se promissoras para a formação integral dos estudantes.

Projetos de vida e responsabilidade social

Para favorecer os projetos de vida das estudantes, foi desenvolvida a atividade "Desenhando os próximos passos". Solicitou-se a cada discente lista-se suas metas para: 1 ano; 5 anos; 10 anos; e lista-se os objetivos específicos para chegar a estas metas. O objetivo da atividade é auxiliar o indivíduo a desenhar os próximos passos após a sua formação acadêmica. Projetos de vida são constituídos como competência, e circunscreve a capacidade do indivíduo de projetar seu futuro. Esta habilidade pode ser ensinada e aprendida, e as instituições de ensino podem contribuir para tal. É mais do que um recurso para definir ou corrigir trajetos, é importante que

integre os currículos escolares, que seja mediado pelo professor e considere essa singularidade narrativa. Assim, os projetos de vida é componente fundamental para propósito e sentido na escola. Projetar o futuro é transformar vidas (ANDRÉ, 2021).

Além disso, as alunas atuaram na campanha de janeiro Branco - Saúde Mental - (uso de faixas divulgando a campanha e a distribuição de panfletos com serviços disponíveis para a população) nos semáforos próximo a instituição de ensino. O objetivo da atividade foi disseminar o conhecimento e possibilitar a atuação das futuras profissionais e sua responsabilidade social e ética. A responsabilidade social dos estudantes fortalece a formação integral destes ao promover autonomia, consciência crítica e atuação ética na sociedade por meio de práticas inclusivas e produção de conhecimento transformador (NUNES et al., 2017).

Psicologia escolar e a criação de pontes

No encerramento do projeto ocorreu a revelação do Amigo Anjo, um lanche coletivo e avaliação do projeto. O encerramento brindou o projeto, sendo este bem aceito e as avaliações foram muito positivas. Cabe enfatizar que houve sugestões para utilização destas metodologias de ensino em outras matérias, sobretudo em matérias consideradas as mais difíceis do curso. Nas conclusões diante das vivências do projeto, foi apontado a melhoria no diálogo entre as discentes, e a proximidade com a professora-coordenadora do projeto.

Ademais, apontaram contribuições da aprendizagem significativa: permanência no curso; acolhimento; visão crítica e reflexiva; aprendizagem para a vida; importância da psicologia para a formação de técnicos de enfermagem. No campo educacional, o psicólogo deve atuar de forma colaborativa, ao construir soluções contextualizadas com postura crítica, reflexiva, criativa e abertura aos desafios e possibilidades presentes na escola (DIAS, 2014). Antunes (2008) aponta o encontro entre psicologia e educação é histórico e importante. Na escola, a psicologia pode contribuir para diálogos entre os diversos componentes da instituição escolar, e atuar com análise e intervenções, sobretudo uma reflexão crítica reflexiva do fenômeno da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante o exposto, foi possível compreender os benefícios das práticas pedagógicas da aprendizagem significativa para a formação de estudantes. Com base nos benefícios apontados pela literatura, foi observada uma aceitação e reforço da melhoria dos vínculos afetivos das discentes entre si e entre a professora, um melhor desempenho na compreensão do conteúdo e diálogo com outros contextos, aspecto que salienta a aprendizagem significativa. Além disso, foi incentivada a postura ativa das estudantes, sendo a professora-pesquisadora uma mediadora

do conhecimento. E as rodas de conversa foram potentes para as trocas durante o processo do projeto, e para criação de um ambiente potencial. Apesar do Projeto Significa-ativa não ser um grupo terapêutico, este projeto possibilitou vivências terapêuticas, como relatado por alunas.

Salienta-se os limites dessa pesquisa, em decorrência do número pequeno de participantes, e por estar vinculado apenas a uma disciplinas. Entretanto, espera-se que este trabalho possa subsidiar novos projetos de intervenção e pesquisa que favoreçam práticas pautadas na aprendizagem significativa. Para que assim, o ensino possa extrapolar os muros da escola e preparar os discentes para a vida, e para uma postura crítico, reflexiva e ética, sobretudo na prática profissional.

REFERÊNCIAS

- ABIB, G. et. al. Observação participante em estudos de administração da informação no Brasil. *Revista De Administração De Empresas*, v. 53, n. 6, p. 604–616, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-759020130608>. Acesso em: 14 jul. 2025.
- ANDRE, Simone. Projeto de vida: Sob o signo da reinvenção da escola. *Rev. bras. orientac. prof.*, Campinas , v. 22, n. 2, p. 227-232, dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2021v22n209>. Acessos em 13 jul. 2025.
- ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ANTUNES, M. A. M. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. v.12, n. 2, p. 469-475, 2008.
- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimento**: Uma perspectiva cognitiva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning. 2003.
- BARBOSA, A. M.M. **Cultura e brincar com crianças de Maceió**: um estudo a partir de conceitos winnicttianos. 2021. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Curso de Psicologia – Universidade Federal de Alagoas, Alagoas, p. 133, 2021.
- CAMPOS, D. G. et al. Aprendizagem significativa em espaços não formais: contribuições de práticas lúdicas e interativas. *Revista Educação e Fronteiras*, v.10, n. 29, p. 128–145, 2020.
- CHARLOT, B. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. *Cadernos de pesquisa*, v.97, p.47-63, 2013. Recuperado de: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/803> Acesso em 13 jul. 2025.

DIAS, A. C. G. et al. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: algumas reflexões. *Psicologia Escolar E Educacional*, v.18, n.1, p.105–111, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572014000100011> Acesso em 13 jul. 2025.

Farias, G. B. de. Contributos da aprendizagem significativa de David Ausubel para o desenvolvimento da Competência em Informação. *Perspectivas Em Ciência Da Informação*, v.27, n. 2, p. 58–76, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5344/39999> Acesso em: 14 jul. 2025.

FERRAREZI, R. S. L. Um traço e um abraço: Afetividade como elemento facilitador da aprendizagem. *Rev. psicopedag.*, v. 40, n. 121, p. 76-83, 2023. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862023000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 14 jul. 2025.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin. Paz e Terra. 1983.

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

MORAN, J. M. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. In: Bacich, L.; Moran, J. M.; Trevisani, F. (Orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora. Porto Alegre: Penso. 2015.

NASCIMENTO, M. L. do L.; Silveira, F. C. **A pesquisa-intervenção em Psicologia: os usos do diário de campo**. 2000. DOI: <http://dx.doi.org/10.17058/barbaroi.v0i57.14675>. Acesso em: 25 jun. 2025.

NUNES, E. B. L. de L. P. et al. A responsabilidade social universitária e a avaliação institucional: reflexões iniciais. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (campinas)*, v.22, n.1,p.165–177, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000100009> Acesso em 13 jul. 2025.

PATTO, M. H. S. **Introdução à psicologia escolar**. Casa do Psicólogo. 1997.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

PATTO, M. H. S. **Psicologia e ideologia**:(uma introdução crítica à psicologia escolar). TA Queiroz. 1984.

PEZZI, F. A. S.; MARIN, A. H. Fracasso escolar na educação básica: revisão sistemática da literatura. **Temas em Psicologia**, v.25, n.1, p.1-15, 2017. Recuperado de: <https://doi.org/10.9788/TP2017.1-01>.

TEDLOCK, B. **The observation of participation and the emergence of public ethnography**. In: DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. *The SAGE handbook of qualitative research* Thousand Oaks: Sage, 2005. p. 151-171.