



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

MANUELA CRISTINA OLIVEIRA SOUZA

**APROXIMAÇÕES ENTRE FREIRE E AUSUBEL SOBRE APRENDIZAGEM
SIGNIFICATIVA: IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

DELMIRO GOUVEIA- AL

2021

MANUELA CRISTINA OLIVEIRA SOUZA

**APROXIMAÇÕES ENTRE FREIRE E AUSUBEL SOBRE APRENDIZAGEM
SIGNIFICATIVA: IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Alagoas, Campus do
Sertão, como parte das exigências para a
obtenção do título de pedagoga do Curso de
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ma. Adriana Deodato
Costa.

DELMIRO GOUVEIA- AL

2021

MANUELA CRISTINA OLIVEIRA SOUZA

**APROXIMAÇÕES ENTRE FREIRE E AUSUBEL SOBRE APRENDIZAGEM
SIGNIFICATIVA: IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Alagoas, Campus do
Sertão, como parte das exigências para a
obtenção do título de pedagoga do Curso de
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa Ms. Adriana Deodato Costa.

Aprovada em 23/09/2021

BANCA EXAMINADORA

Adriana Deodato Costa

Profa Ma. Adriana Deodato Costa
Orientadora
Universidade Federal de Alagoas – UFAL

José Ivamilson Silva Barbalho

Prof. Dr. José Ivamilson Silva Barbalho
Avaliador interno
Universidade Federal de Alagoas – UFAL

Ricardo Santos de Almeida

Prof. Me. Ricardo Santos de Almeida
Avaliador externo
Universidade Federal de Alagoas – UFAL

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo propor uma reflexão acerca da aprendizagem significativa, a partir do pensamento de Freire e Ausubel, além das suas contribuições para a formação docente. A pesquisa delinea-se também como uma análise das confluências e divergências entre os dois autores a respeito da importância dos conhecimentos e saberes prévios dos educandos, a partir de uma pesquisa bibliográfica. Nessa análise, trouxemos a reflexão do que é realmente uma aprendizagem significativa sob a visão dos autores apresentados. Ao longo do trabalho, foram abordados o conceito dessa aprendizagem e a sua importância para a formação docente, defendendo a ideia de que, a partir de Paulo Freire, há um sentido de aprendizagem profundamente humanizadora e socializadora.

Palavras-chave: Conhecimentos Prévios. Aprendizagem Crítica. Formação de Professores.

ABSTRACT: This article aims to propose a reflection on meaningful learning from the thought of Freire and Ausubel and their contributions to teacher education. The research is also outlined as an analysis of the differences and confluences between the two authors regarding the importance of the students' previous knowledge and knowledge based on a bibliographical research. In this analysis, we brought the reflection of what really is a significant learning contained in their vision. Throughout the work, the concept of this learning and its importance for teacher education was addressed, arguing that from Paulo Freire onwards there is a sense of profoundly humanizing and socializing learning.

Keywords: Prior Knowledge. Critical Learning. Teacher training.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	06
2 A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA EM DAVID AUSUBEL.....	06
3 A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE.....	14
4 AS APROXIMAÇÕES TEÓRICAS ENTRE PAULO FREIRE E DAVID AUSUBEL E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE.....	22
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
REFERÊNCIAS.....	26

1. Introdução

O presente estudo apresenta análises sobre aprendizagem significativa a partir do pensamento de David Ausubel e de Paulo Freire, suas aproximações teóricas, bem como, as implicações dela para a formação docente. Intentamos aprofundar o conceito e a contextualidade científica, além de investigar a importância dos conhecimentos prévios dos alunos defendida por esta temática, analisando, assim, a importância da aprendizagem significativa para a formação docente.

Partimos, por meio de uma pesquisa bibliográfica, da ideia de que os dois autores apresentam estudos teóricos que auxiliam no campo educacional e proporcionam conhecimentos importantes para a prática educativa e para a formação docente. Percebemos que o estudo teórico deles nos oferecem ensinamentos pedagógicos importantes para fundamentar a formação do professor, a fim de favorecer uma mediação pedagógica com desenvolvimento de aprendizagens que tenham sentido para vida do professor. Assim sendo, destacamos como ideia central o entendimento das concepções referidas, a valorização dos saberes dos alunos e sua participação no processo ensino-aprendizagem.

Para elucidar nossas ideias, é importante salientar que a Teoria da Aprendizagem Significativa foi elaborada por Ausubel (1963) e traz como discussão qual seria a melhor forma de mediação educacional. São ensinamentos destinados aos profissionais da educação para vivência dela no espaço da sala de aula.

Aqui, abordaremos o conceito sobre o que é a aprendizagem significativa, criada por David Ausubel, em 1963, e sua contextualidade científica. Além disso, apresentaremos algumas ideias de Paulo Freire que nos permitem analisar o sentido da aprendizagem para a vida dos alunos. Inicialmente, trataremos um pouco da contextualidade de Ausubel, destacando suas principais ideias. Em seguida, apresentamos as ideias de Paulo de Freire, e logo após, faremos uma comparação entre as duas formas de pensar a aprendizagem e suas implicações para a formação do professor.

2. A Aprendizagem Significativa em David Ausubel

Ausubel, um norte-americano, filho de judeus, formado em Psicologia Educacional, viveu por muito tempo em Nova Iorque. Preocupou-se com as questões voltadas ao campo

pedagógico, com intuito de estabelecer o exercício de uma aprendizagem mais adequada para os alunos.

A aprendizagem significativa de Ausubel, aquela que tem sentido para os alunos, pode desencadear mudanças em suas vidas e proporcionar um ensino em que os alunos aprenderão com mais facilidade e motivação.

Moreira (2011), em sua tese de doutorado, traz estudos baseados na teoria da aprendizagem significativa criada por David Ausubel. Segundo o autor, Ausubel foi um grande educador. Ele criou a teoria da aprendizagem significativa em 1963. Nessa teoria, Ausubel direciona seus estudos para o eixo educacional e aponta caminhos possíveis para os profissionais da educação percorrerem e se apropriarem dela, utilizando-a como ferramenta pedagógica no exercício de propor uma melhor mediação de ensino e aprendizagem.

Segundo Ausubel:

Aprendizagem significativa é aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira **substantiva e não arbitrária** com aquilo que o aprendiz já sabe. **Substantiva** quer dizer não literal, não ao pé da letra e não arbitrária significa que a interação não é com qualquer ideia previa, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende (AUSUBEL *apud* MOREIRA, 2011, p. 13 – grifos do autor).

Diante da ideia apresentada, o ponto de partida é mostrar como se desencadeia essa aprendizagem. Partimos do pressuposto de que o(a) professor(a) não pode desenvolver atividades de aprendizagens sem a participação democrática do aluno ou ensinar de forma direta, ou seja, com explicações prontas. Se isso acontece, o(a) professor(a) age como o único detentor do saber, colocando-se como o principal protagonista de toda ação. Dessa forma, atua exclusivamente como transmissor do conhecimento, levando os alunos a serem os sujeitos que apenas memorizam, a narrar aquilo que foi transmitido sem que possa haver uma construção crítica de pensamento, ou mesmo, sem que se possa adentrar no processo da aprendizagem com participação, socialização e reflexão dos conteúdos.

Moreira (2011) ainda apresenta a ideia de Ausubel mostrando que primeiramente o professor deve considerar e valorizar os conhecimentos que os alunos trazem para sala de aula. Visto que há todo um repertório de conhecimentos inerentes às vivências desses sujeitos que estão em processo de construção da aprendizagem, seja no que concerne às linguagens, aos costumes, às culturas, aos saberes domésticos ou às subjetividades, em outras palavras, cada aluno traz consigo algum conhecimento relevante para sala de aula.

Assim, o nos apresenta que professores, no exercício de desencadear o ensino, devem partir de um primeiro passo que é incluir a participação do/a aluno/a para que ele/a possa expor seus saberes ou conhecimentos prévios. E, dessa forma, permitir que eles/as socializem seus saberes, relacionando-os aos conteúdos abordados nas aulas. Nessa dinâmica, os/as alunos irão compreender os conteúdos com mais facilidade e motivação, isso favorecerá um melhor desempenho na aprendizagem e na construção de novos saberes.

Ainda de acordo com Moreira (2011), ao ensinar, os professores precisam fazer com que os saberes sejam expressos pelos sujeitos de maneira substantiva, isto é, não ao pé da letra, seguindo estritamente a disciplina ou o conteúdo. É necessário deixar os/as alunos à vontade para expressarem seus saberes e conhecimentos.

Nesse processo, o/a professor estará trabalhando ao mesmo tempo a comunicação, a linguagem e a socialização. Há, nesse intento, a quebra da timidez que vem acompanhada pelo medo, pois observamos em alguns momentos que os/as professores querem expressar algo que sabem, mas sentem medo por achar que estar errado ou que o(a) professor(a) irá desconsiderar a sua forma de pensar. Quando essa forma de ensino ocorre nas aulas, provoca efeitos negativos no processo da aprendizagem, porque retira dos/as alunos o desejo de uma participação dialógica e a capacidade de fala e escuta.

De acordo com o pensamento de Ausubel, os/as alunos/as precisam se sentir à vontade ou libertos para o processo do diálogo com o docente. As condutas de um sistema autoritário, caracterizado por um ensino fechado, que não permite que os educandos expressem o que sabem, sejam emoções, sentimentos, saberes, experiências, entre outros, impedem a aprendizagem significativa. Esse é um dos fatores que dificulta a progressão cognitiva dos/as alunos/as e faz com que eles/as não expressem suas ideias e opiniões, deixando-os silenciados, sem liberdade de interferir nas aprendizagens. Apenas aprendem por mediação mecânica e por memorização.

A partir disso, ocorre uma total exclusão dos/ alunos nas aprendizagens, em decorrência da ação de ensino articulada pelo/a professor, pois é necessário criar o espaço da liberdade e, para isso, é importante o/a professor/a reconhecer que todos/as trazem conhecimentos que devem ser considerados e valorizados.

Outra abordagem trazida por Ausubel (*apud* MOREIRA, 2011), é que ideias expressas ocorram de forma não rígida, sendo necessário que os conhecimentos prévios dos/as alunos/as

tenham ligação/conexão com a temática que está sendo trabalhada. E que esses conhecimentos prévios tenham significado ou sentido, que sejam relevantes.

Moreira (2011) expressa que:

a este conhecimento especificamente relevante à nova aprendizagem, o qual pode ser, por exemplo, um símbolo já significativo, um conceito, uma proposição, um modelo mental, uma imagem, David Ausubel (1918-2008) chamava de subsunçor ou ideia-âncora (MOREIRA, 2011, p. 14).

O autor defende como relevantes os conhecimentos prévios e, por isso, eles podem ser apresentados por meio de imagens, conceitos e/ou símbolos. Esses conhecimentos são chamados de subsunçores, nome que se dá a um conhecimento específico existente na estrutura de conhecimento do indivíduo.

Ausubel (1963), ao utilizar a palavra subsunçor, discute suas relações. Em termos simples, refere-se ao conhecimento prévio do/a aluno/a. Esse tipo de conhecimento se efetiva no momento em que o/a aluno/a expressa algum saber útil e relevante sobre a temática, isto é, que tenha significados. Logo, se entenderá, a partir desse conceito, que o/a professor/a irá atuar sobre este saber como ponto de partida para que os/as alunos/as compreendam os conteúdos com mais facilidade.

Para Ausubel (*apud* MOREIRA, 2011, p. 18), “o subsunçor é, portanto, um conhecimento estabelecido na estrutura cognitiva do sujeito que aprende e que permite por interação dar significado a outros conhecimentos”. Diante disso, o/a professor/a precisa relacionar o conteúdo trabalhado com as ideias prévias expostas pelos educandos e, em seguida, explicar o conteúdo com auxílio de materiais apropriados, sejam livros, materiais pedagógicos ou digitais.

Ausubel deixa claro que deve ser considerada a aprendizagem a partir do momento em que o/a educando/a dá sentido e significado para ela. O importante são os saberes construídos de forma individual por ele/a, por mais que fujam do padrão contextual da temática. O válido, nesse sentido, é o/a educando/a estabelecer construções de significados dando sentido ao conhecimento, isso lhe dará uma sensação de autonomia e confiança.

De modo geral, se o/a educando/a compreendeu aquilo que foi apresentado pelo professor a respeito do objeto de estudo, isso significa dizer que constituiu a aprendizagem. No entanto, se saiu dessa direção, de forma que o que foi compreendido tornou-se diferente do exposto pelo/a professor, modificando o sentido da temática ou extrapolando o saber, isso não

quer dizer que está errado ou não aprendeu. Pelo contrário, aprendeu mais com seu próprio olhar e sua percepção, isso é a partir da consideração de avanço, de progresso cognitivo.

Segundo Ausubel (*apud* MOREIRA, 2011, p. 24):

aprendizagem significativa não é aquela que comumente chamamos de “correta”. (...) Quando o sujeito atribui significados a um dado conhecimento, ancorando-o interativamente em conhecimentos prévios a aprendizagem é significativa independente se estes são aceitos no contexto de alguma matéria de ensino, e, de se os significados atribuídos são também contextualmente aceitos, além de serem pessoalmente aceitos. As conhecidas concepções alternativas, tão pesquisadas na área de ensino de ciências, geralmente são aprendizagens significativas (e por isso tão resistentes à mudança conceitual.

Ainda nesse pensamento Ausubel exemplifica: “se uma pessoa acredita que no verão estamos mais próximos do sol e no inverno mais distante, explicando assim as estações do ano, isso pode ser significativo para ela, embora não seja a explicação científica aceita” (AUSUBEL *apud* MOREIRA, 2011, p. 24).

Diante disso, o verdadeiro sentido e contribuição desta aprendizagem em Ausubel é o fato de se propor a ensinar aos/às professores/as uma mediação pedagógica qualitativa para a formação do/a educando/a. Nesse sentido, sua teoria possibilita aos/às profissionais da educação uma preparação ao exercer as atividades de ensino pedagógico que proporcione aos/às alunos/as a liberdade de expor seus conhecimentos, partindo de suas concepções e construções. Dessa maneira, parte do pressuposto que não, necessariamente, se precisa exigir do/a aluno/a de forma **substantiva**, isto é, aprender literalmente o que está inserido no conteúdo da disciplina.

A teoria de Ausubel, discutida por Moreira (2011), traz-nos o legado de que se faz necessário deixar o/a educando/a fazer a construção de significados sobre aquele saber a seu próprio modo, partindo da percepção, da análise, da reflexão que ele/a teve sobre o objeto de estudo. O/A professor/a, nesse momento, atua como o/a mediador/a dessa construção de significados. O importante é que seja para ele/a – o/a aluno/a - interessante e significativo, dando-lhe a liberdade e autonomia de construir seu próprio aprendizado, seja modificando, enriquecendo ou/e produzindo sentidos, mesmo que saia dos padrões conceituais científicos.

No entanto, quando se trabalha neste modelo de ensino percebe-se que é vantajoso para os sujeitos da aprendizagem. É uma mediação que assegura ao/a aluno/a aprender ao seu próprio modo e proporciona, muitas vezes, a superação das dificuldades de aprender os saberes.

Nesse sentido, percebemos que essa forma de ensino promove a participação ativa do/a aluno/a, no objetivo da construção autônoma de seus conhecimentos. Ela lhe possibilita refletir e pensar ancorando o saber, que pode ser tanto aquele que parte da disciplina mediada pelo/a professor/a quanto o seu próprio modo de enxergar e perceber. O importante é que para o/a aluno faça sentido, por isso, é essencial que o/a professor/a considere o pensamento, as ideias, as opiniões e a forma como apreenderam, mesmo que ocorra certo afastamento do contexto imposto pela disciplina.

De acordo com a visão teórica ausubeliana, Moreira (2011, p. 32) afirma que a

aprendizagem mecânica, aquela praticamente sem significado, puramente memorista, que serve para as provas é esquecida e apagada, logo após. Em linguagem coloquial, a aprendizagem mecânica conhecida é a decoreba, tão utilizada pelos alunos e tão incentivada na escola.

O autor traz suas ideias sobre a aprendizagem mecânica. Para ele, esse tipo de experiência não traz bons resultados em termos de evolução educacional para o/a aluno, uma vez que é vista como aquela aprendizagem dada como pronta e acabada, na qual os/as aluno/as apenas fazem narrativas, reproduzindo igualmente o que o professor transmitiu. Em decorrência disso, constitui-se uma educação passiva, na qual o/a aluno/a não é instigado/a para o pensar, refletir e/ou agir. Apesar de não apresentar resultados positivos, esse é um dos modelos mais utilizados nas escolas, com predominância ativa nas salas de aula.

Conforme Moreira (2011) discute, esta aprendizagem é dada como pronta e acabada, mesmo que os professores utilizem materiais apropriados como as TICS digitais, livros didáticos, não criam um ambiente com condições para que o/a aluno participe, torna-se um ensino ineficaz, em que não se aprende com qualidade.

É nítido que a aprendizagem mecânica se configura como a mais recorrente nas escolas. Mesmo havendo discussões em torno de que o ensino deve estar centrado no/a aluno/a, o que tem prevalecido é a mediação mecânica e tradicional – professores/as que trabalham nesta linha metódica desencadeando atividades de ensino mecânico, na qual os alunos apenas recebem e armazenam as informações. Isso permite acontecer o que chamamos de “decoreba”, ou seja, os/as alunos/as aprendem memorizando os conteúdos em uma aprendizagem repetitiva, já que sua participação no processo é negada.

Considerando o modelo citado, torna-se difícil o crescimento cognitivo do/a aluno/a, no qual se construa seu próprio pensamento, sua opinião crítica e os modos de reivindicar,

questionar, analisar e, sobretudo, de construir sua autonomia. Como vimos, o ensino mecânico é considerado aprendizagem e acontece quando o/a aluno cumpre corretamente as regras e abstrai de forma análoga ao que foi imposto nas atividades, em outras palavras, a aprendizagem constitui-se, majoritariamente, no ato de decorar.

Na discussão, o autor também traz como referência a aprendizagem receptiva mostrando que ela tem outra afinidade, é mais coerente com a formação dos/as educandos, porém, a participação do/a aluno/a deve se fazer presente pois é isso que caracteriza a aprendizagem significativa receptiva.

Em síntese, a aprendizagem receptiva

é aquela em que o aprendiz “recebe” a informação, o conhecimento a ser aprendido em sua forma final. Mas isso não significa que essa aprendizagem seja passiva, nem que seja associada ao ensino expositivo tradicional. A “recepção” do novo conhecimento pode ser, por exemplo, através de um livro, de uma aula, de uma experiência de laboratório, de um filme, de uma simulação computacional, de uma modelagem computacional, etc. (MOREIRA, 2011, p.33).

De acordo com essa ideia, a aprendizagem receptiva tem seu modelo de ensino mais diferenciado, haja vista que o professor deve utilizar uma diversidade de estratégias metodológicas para chamar a atenção dos alunos. Com isso, não ficará somente preso a um único modelo de aula.

Apresentamos como exemplo a estratégia baseada na resolução de problemas: no primeiro momento fazer levantamentos dos conhecimentos prévios, na qual será trabalhado socialização comunicação, linguagem. No segundo momento: apresentar a explicação da temática seja, por meio do livro didático, filme, vídeos e entre outros. Terceiro momento: atividade baseada em problematização, fazer questionamentos baseados em problemas, nesse processo exigirá dos alunos autoconhecimento, na qual os alunos serão conduzidos para o campo da pesquisa, para que assim, possam dar respostas perante as questionamentos levantados. Nesse ensejo, está trabalhando diversas habilidades como: a construção autônoma, consciência crítica, capacidades de fala e escuta e entre outros.

Essa aprendizagem, a que nos referimos acima, é caracterizada como oposta ao modelo padrão da aprendizagem mecânica, ela age como uma aprendizagem receptiva. Mas, para que seja de fato significativa/ receptiva, faz-se necessário o/a professor/a trabalhar os conhecimentos prévios que estão situados na estrutura cognitiva, configurada no que conhecem

a respeito do assunto e relacionar, fazendo, então, uma ponte entre os conhecimentos prévios discutidos com o novo conteúdo. Partindo disso, serão realizados balanços e trocas de conhecimento entre o/a professor/a e o/a aluno/a, chegando, assim, na aprendizagem destes sujeitos.

Outra ideia trazida pelo autor é a da aprendizagem por descoberta. Para Moreira (2011),

a aprendizagem por descoberta implica o aprendiz primeiramente descubra o que vai aprender. Mas uma vez descoberto o novo conhecimento as condições para a aprendizagem significativa são as mesmas: conhecimento prévio adequado e predisposição para aprender” (MOREIRA, 2011, p 34).

Do mesmo modo, na teoria ausubeliana a aprendizagem por descoberta concretiza-se quando a curiosidade dos/as estudantes é instigada. Para isso, é necessário criar esse espaço de curiosidade, incitá-los/as, por meio de metodologias, a buscar o conhecimento e dar a/a eles/as condições para que se sintam livres e abertos/as ao diálogo e ao questionamento, retirando-os do regime autoritário que não os/as permite participar efetivamente. Salientamos sobre a necessidade de que eles/as participem através da socialização de seus conhecimentos de mundo.

Ainda sobre a aprendizagem por descoberta, Ausubel evidencia que somente terá uma contribuição vigorosa se adotar as mesmas prerrogativas que a aprendizagem significativa, uma vez que ele acredita e defende que a aprendizagem por descoberta não é tão motivadora. A receptiva é mais defendida, embora ele afirme que nela deve haver a participação dos/as educandos/as. Nessa perspectiva, o/a professor/a pode favorecer diversos tipos de estratégias de aulas que motivem os aprendizes, porém, se a ausência da interação dos sujeitos ocorrer será uma aprendizagem sem coerência, vazia e sem sentido para a formação dos/a educandos.

Conforme vimos, nas ideias de Ausubel, é importante envolver a participação e não mediar aulas que retirem este direito, as quais, por sua vez, não dão bons resultados em termos de aprendizagens, pois não desenvolvem nos alunos as capacidades cognitivas, comunicativas, emocionais e afetivas.

As ideias de Ausubel mostram que os alunos devem aprender com o seu próprio modo de percepção. Essa será uma aprendizagem acolhedora, pois terá sentido para o aluno e proporcionará contribuições abrangentes para sua formação. Não precisa aprender exclusivamente nos moldes impostos pela matriz curricular. Caso o/a aluno saia um pouco do contexto temático, o/a professor/a não pode avaliar esse conhecimento como errado, mas

considerá-lo válido e produtivo pois o importante é que tenha se reverberado numa construção significativa para o/a aluno/a.

No pensamento discutido preocupa-se com a educação autônoma dos sujeitos. Para Ausubel, considerar aquilo que o/a aluno/a aprendeu por meio do seu próprio olhar e percepção acerca dos conteúdos e do mundo, pode-se afirmar que se trata de uma educação transformadora e coerente.

Entretanto, observamos que Ausubel não apresenta uma concepção de humanidade e sociedade que fundamente sua ideia de aprendizagem, apesar de defender que o processo ensino-aprendizagem seja um sistema aberto, com um ensino no qual seja trabalhada a participação dos alunos, em que os conhecimentos que carregam nas suas estruturas cognitivas sejam aguçados, reaproveitados e valorizados.

Entendemos, portanto, que a teoria ausubeliana dá liberdade para que seus alunos construam, reconstruam, modifiquem e transformem os saberes, tendo em vista que o mais importante é que os educandos compreenderam e construam conhecimentos com a percepção do próprio olhar.

3. A aprendizagem significativa no pensamento de Paulo Freire.

Neste segundo momento apresentamos o que seria uma aprendizagem significativa na visão de Paulo Freire que apresenta conhecimentos pedagógicos que sustentam a concretização de uma educação de qualidade e significativa. Nesse intento, ele se preocupa em formar sujeitos aptos à sociedade e à política.

Essas ideias serão analisadas e tratadas a partir de duas obras de Paulo Freire: *Pedagogia do Oprimido* (1987) e a *Pedagogia da Autonomia* (1996). Freire realiza um discurso, trazendo contribuição ampla em ensinamentos pedagógicos, que nos faz refletir, abordando que há presente nas redes de ensino tipos de mediações pedagógicas que são considerados precárias e, muitas vezes, incoerentes para a formação acadêmica e humana dos alunos. Logo após, mostramos concepções e conhecimentos necessários para que o ensino seja vivenciado nas escolas. Tais conhecimentos devem estar incluídos na formação profissional do/a professor/a.

Para Freire (1987; 1996), vivemos em uma sociedade que possui relações sociais e com questões políticas que lidam com os direitos sociais do povo, seja na saúde, na educação, na moradia ou no lazer. Visto que o homem, na visão freiriana, é considerado ser social e histórico

da sociedade, por isso, precisa estar apto a uma diversidade de conhecimentos para que não sejam dominados ou alienados pelas elites dominantes.

Todavia, existem alguns pontos semelhantes entre a concepção de Freire e Ausubel, principalmente, no que diz respeito à valorização dos conhecimentos e saberes que os educandos trazem para sala de aula. Por outro lado, há aspectos em que eles se afastam, a exemplo da não consideração do ser político e social na perspectiva ausubeliana.

Paulo Freire (1987) traz como referência a aprendizagem significativa no sentido de proporcionar ao/à aluno/a uma educação libertadora, na qual possam participar de todo o processo da aprendizagem, não se restringindo ao que é delimitado no ensino mecânico que, por sua vez, não traz uma educação ativa tampouco forma os sujeitos para a sociedade.

Freire apresenta um exemplo de modelo de ensino mecânico em que o/a aluno/a aprende decorando sem compreender verdadeiramente o sentido dos conteúdos e conhecimento, pois são desconectados da realidade. Há, nessa dinâmica, a ausência de aprender de forma aprofunda o conteúdo em seu contexto e história, ocorrendo, assim, o processo mecânico em que não se aprofunda o diálogo, a investigação e a compreensão do sentido de si e da realidade.

Desse modo, acontece um processo depositório no educando. Os/as alunos apenas recepcionam e memorizam os conteúdos, sem diálogo para expor seus conhecimentos prévios e relacionar com o conteúdo mediado pelo/a professor/a, apenas recebem. E, por isso, são caracterizados como “uma caixa de depósito”, codificam e armazenam sem compreender os sentidos ou significado dos saberes.

Para Freire (1987, p. 37), em sua obra *Pedagogia do Oprimido*,

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los.

Diante disso, evidenciamos que o resultado desta aprendizagem não é a atividade e sim passividade. Aprisiona o aluno. O professor não leva em consideração a opinião dos educandos, nem seus conhecimentos de mundo e suas vivências. Quando esses/as educandos aprendem o conteúdo de uma forma diferente, na qual ele/a construiu um novo significado do conteúdo, comumente, os educadores rejeitam.

Conforme Freire (1987, p. 38) nos ensina, na visão

“bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual está se encontra sempre no outro.

Observa-se que na sociedade contemporânea acontece essa educação “bancária”, uma educação que retira a participação democrática do aluno na aprendizagem e na formação da sua autonomia, essa educação não permite o/a aluno/a pensar criticamente, enxergando-se como transformador e com liberdade comunicativa.

Para o autor, quando os/as educadores praticam esse tipo de ensino oprimem e silenciam os/as educandos/as. É uma ação destrutiva que percorre as escolas, retira deles/as uma cultura ativa, formando uma cultura do silêncio com seres passivos e alienados pelas elites opressoras que os dominam.

Freire (1987) aponta algumas ideias a respeito desse tipo de aprendizagem:

- a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição;
- g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
- i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de “experiência feito” para ser de experiência narrada ou transmitida (FREIRE, 1987, p. 38).

Há uma prática de educação opressora que se estende à diversas escolas em nosso país. Essa prática mostra como os sujeitos são excluídos, muito se fala em democracia, entretanto, ela é negada justamente no campo mais importante – na educação –, que deveria trazer este direito aos cidadãos.

Conforme Freire (1987, p. 39),

Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos. Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos.

O autor apresenta algumas ideias sobre a sociedade opressora. Há escolas que trabalham com o ato de depositar, de transferir, prendendo-se ao currículo. A ação de depositar é praticada excluindo os sujeitos, levando-os a não compreender de forma profunda o verdadeiro significado dos conhecimentos escolares. Logo, nesse tipo de educação, a participação do/a aluno/a é invalidada, uma vez que não podem questionar e/ou esclarecer dúvidas (FREIRE, 1987). Quando o ato de educar depositório ou mecânico se nega ao exercício na construção crítica está tirando do/a aluno/a uma arma muito importante, o conhecimento.

Há a ausência da consciência crítica para os/as educandos/as, tornando-os despreparados/as, incapacitados/as a enfrentar os desafios e as relações sociais. Tornam-se, portanto, a margem dos opressores que irão dominá-los.

Como já visto, o ser humano é considerado um ser histórico que vive em sociedade e se faz necessário está apto de ter consciência crítica para que não seja manipulado pelas elites opressoras, que lhes tiram os direitos justamente pela ausência de autonomia e crítica.

Freire (1987) aponta para uma pedagogia em que o/a aluno/a tenha liberdade de pensar e de transformar, essa pedagogia requer que a escola seja um espaço de diálogo, na qual a mediação pedagógica deixe os/as alunos/as libertos para opinar, questionar, dialogar sobre o que sabem, dar um novo significado aos conhecimentos, além disso, enseja que os conteúdos sejam voltados à realidade dos estudantes.

Sendo assim, o pensador (1987) apresenta uma pedagogia centrada no/a aluno/a, na qual a participação dele/a é primordial em todo processo da aprendizagem. Logo, faz-se necessário que o/a professor/a apresente os conteúdos conforme a realidade social dos sujeitos, para que, assim, tais conteúdos se tornem significativos para suas vidas.

assim é que, enquanto a prática bancária, como enfatizamos, implica numa espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a imersão; a segunda, pelo contrário, busca a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade (FREIRE, 1987, p. 45).

Na verdade, Freire mostra que a educação problematizadora é aquela que faz com que o/a aluno/a exponha seus conhecimentos, sendo também a que desencadeia assuntos demonstrando a verdadeira realidade de todo seu contexto. Essa é a educação que faz com que os sujeitos dialoguem, socializem e pensem criticamente.

Considera-se também que “a educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens” (FREIRE 1987, p.45). Desse modo, a ação educativa bancária prende os alunos, negando a participação do indivíduo no mundo, tornando-o isolado e aprisionado. Essa praxe não reverbera ao/à aluno/a um ensino que conheça seu verdadeiro sentido social, nem o leva ao porquê das coisas. Na contramão, a educação problematizadora propicia a liberdade de aprender em todas suas dimensões, sempre com o olhar perceptivo e analítico.

Ao analisarmos a obra de Paulo Freire, constatamos pelos índices educacionais que, infelizmente, em nossas escolas essa ação educativa problematizadora ainda não foi efetivada. Contudo, se ocorre é em minoria com ações esporádicas de alguns professores. Muitos/as professores/as se prendem ao currículo tal como é organizado pelas secretarias de educação, seguindo, as diretrizes dos exames nacionais e regionais.

De acordo com Freire (1996),

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso bancário meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo (FREIRE, 1996, p. 14).

Conforme suas ideias, ensinar exige rigorosidade metódica, a qual se materializa na apreensão da realidade. Então, ele traz mais uma vez um dos pontos mais importantes para a ação de educar, defende uma educação que trabalhe a participação dos alunos. Segundo sua visão, um educador democrático deve mediar as atividades pedagógicas, deixando os/as alunos/s livres para expor o que sabem, expor as suas dúvidas e sempre permitir que ele/a dialogue, formando nele/a um senso crítico sobre a realidade concreta.

No entanto, para que isto aconteça de fato torna-se necessária a presença ativa de professores/as que motivem, instiguem, sejam criadores, persistentes e que criem possibilidades para que os/as alunos/as participem, questionem e investiguem o verdadeiro contexto do conteúdo, a fazer com que eles/as observem com um olhar mais atento e curioso.

Não se deve, de fato, excluir essa participação pois ela é primordial e se faz necessária no incentivo à formação de um sujeito crítico, construtor de sua própria aprendizagem. Com isso, a educação só se tonará significativa quando o professor medeia a consciência dos alunos de forma democrática. Para isso, exige-se, por parte da ação docente, que saia do campo do ensino mecânico preso às regras, o qual não desencadeia o verdadeiro significado e sentido do conteúdo.

Outra reflexão que Freire (1996) traz sinaliza a importância de se considerar os saberes e experiências dos/as educandos/as. Nesse sentido, ele afirma

por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? Esta pergunta é considerada em si demagógica e reveladora da má vontade de quem a faz. É pergunta de subversivo, dizem certos defensores da democracia (FREIRE, 1996, p. 17).

Diante dessa afirmação, Freire apresenta-nos uma reflexão a respeito da ação do ensinar, faz-se necessário que os conteúdos escolares possuam temáticas voltadas para o contexto da realidade do/a aluno/a, com temáticas de situações do dia-a-dia. O professor deve instigar os assuntos escolares, relacionando-os com situações que ocorrem no meio social. Além de despertar nos/as educandos capacidades cognitivas de compreender a verdadeira realidade das coisas. É necessário expor conteúdos que estejam conectados com situações do cotidiano e não assuntos desvinculados das suas vivências com o meio social. E, assim, aproximar o/a aluno/a do objeto de estudo com situações que estão à sua volta.

Ainda segundo o autor,

saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE 1996, p. 25).

Nesse pensamento, a prática docente no cotidiano está para além de transferir conhecimentos, pois ensinar é um processo. O/A professor/a desenvolve sua ação mediadora pedagógica na consciência do/a aluno/a. Ele/a está na sala de aula desenvolvendo sua ação de mediar os alunos, ou seja, instruindo a construir o conhecimento, então, prepara-se pedagogicamente pesquisando o assunto e aprofundando-se sobre ele.

No entanto, para que essa organização de ensino seja desenvolvida nas salas de aulas, o autor nos apresenta um conceito importantíssimo para compreendermos melhor sobre esta prática de ensino que ele descreve. Partindo sempre do pressuposto, de que ensinar exige o entendimento do ser inacabado e do ser condicionado.

Diante disso, refletiremos o conceito de que ensinar exige consciência do inacabamento. Para Freire (1996, p. 26),

aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente.

Conforme o exposto, Freire nos ensina que, nós seres humanos, somos seres incompletos ou inacabados. Não nascemos prontos, acabados e revestidos de todo o conhecimento, mas somos incompletos. Freire (1996) utiliza a frase “onde há vida, há inacabamento”. Nessa perspectiva, o autor nos mostra que precisamos buscar conhecimentos e aprendizados para nossa formação cidadã continuamente.

Como a vida, o conhecimento e os saberes modificam-se, transformam-se a todo tempo e, por isso, não são estáveis. Sendo assim, o autor aborda a importância de nós seres humanos obtermos esta consciência, a de entender que somos seres inacabados. Diante do apresentado, o conceito de inacabamento deve fundamentar a formação docente de forma profunda, para que possamos desenvolver mediações pedagógicas, formando alunos/as para além da sala de aula, como sujeitos pensantes da sociedade. Para isso, é preciso considerar as relações sociais, políticas, éticas, culturais, afetivas e pessoais, posto isso, faz-se necessário a existência de professores/as que proponham um ensino aberto, possibilitando o aguçamento da curiosidade, que façam os/as alunos pensarem e questionarem, desenvolvendo no/a educando/a a consciência de que são seres pensantes, transformadores e interventores da realidade.

Diante disso, ele (1996, p. 26) argumenta,

como professor crítico, sou um “aventureiro” responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a *franquia* de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha *franquia* ante os outros e o mundo mesmo é a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento.

Na medida em que os/as professores/as obtêm esse entendimento em suas aulas, o/a aluno/a terá a consciência do inacabamento. Além de construir a percepção que é preciso buscar saberes que os/as levem ao crescimento intelectual, sociocultural e afetivo. Nesse sentido, aprenderá para além da obediência de leis e regras. Formará, sobretudo, uma consciência crítica, compreendendo que possuem o direito de transformar as coisas que estão em seu meio social e intervir nas situações de suas vivências.

Outra questão apresentada por Freire (1996) é a de que somos seres condicionados e não determinados. Essa ideia nos mostra que a sociedade não é fechada, acabada e corrobora com a questão do ser inacabado discutida anteriormente. Há uma ligação com uma educação que forma, no sentido de o sujeito superar a ingenuidade, por exemplo, de entender que sua vida tem relação com a sociedade.

O que ocorre, em muitos casos, é um ensino alienante que esconde as verdades dos/as alunos/as a fim de não os fazerem pensar criticamente. Muitas vezes, é transmitida ao/a educando/a apenas uma única justificativa para os problemas sociais, como exemplo, a criminalidade. Há uma defesa de que se trata de um problema que acontece por vontade dos indivíduos e não por questões sociais e políticas. Por isso, defendemos a existência de outras questões como famílias desestruturadas economicamente, ausência de políticas públicas que melhorem as condições sociais, entre outras.

Nesse ensejo, faz-se necessário que os/as alunos/as tenham uma educação que os levem a analisar e refletir as causas dos problemas sociais, para serem sujeitos pensantes e que lutam pelo bem comum, por um mundo mais justo e igualitário. É urgente propormos uma educação crítica, dialógica e que desaliena a consciência dos/as alunos/as, mostrando-lhes as causas sociais humanas.

Compreende-se que a ausência de um ensino que proporcione uma aprendizagem significativa à vida do/a aluno/a é resultado, dentre outras questões, da quantidade de profissionais da educação que transmitem ensino fechado, restrita à cultura do silêncio.

Segundo o que autor Freire defende,

mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos insere no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança. “Não sou esperançoso”, disse certa vez por pura teimosia, mas por exigência ontológica (FREIRE, 1996, p. 30).

Visto isso, os/as professores/as precisam reconhecer o caráter inacabado e condicionado da sociedade e do próprio educando. As escolas, desde o princípio das séries iniciais, precisam ser mediadoras do questionamento das condições objetivas da realidade.

4. As aproximações teóricas entre Paulo Freire e David Ausubel e suas implicações para a formação docente

Os dois importantes autores aprofundados neste estudo apresentam ideias relevantes a respeito da aprendizagem, no sentido de sua significância para a vida do/a aluno/a. Observamos, na teoria de Ausubel, uma ênfase na valorização dos conhecimentos prévios dos educandos no processo de aprendizagem. Esse é o termo central para que aprendizagem seja desenvolvida com os alunos de modo significativo, ou seja, para que se possa oferecer uma aprendizagem a partir da qual possam compreender, levando para suas vidas o que aprendem na escola.

Não se trata das aprendizagens que só acumulam informações por meio de regras e fórmulas, nas quais o/a aluno/a para aprender memoriza mecanicamente. Assim, trazemos como ponto de partida um ensino em torno dos saberes prévios dos/as alunos/as.

Quando o/a professores/as trabalham os conteúdos e incluem a participação do aluno na exposição das suas experiências, dos saberes e das emoções, a aprendizagem passa a ter sentido para ele e facilita-o aprender de uma forma mais cheia de sentido.

Sendo assim, no pensamento de Ausubel, quando se valoriza os conhecimentos prévios serão desenvolvidas diversas habilidades nos alunos, a saber:

- ✓ O pensar, imaginar, refletir sobre o porquê das coisas.
- ✓ A comunicação entre professor e aluno, a qual auxilia a vencer a timidez desse último;

- ✓ A curiosidade epistemológica na qual o aluno se sente motivado para compreender o que se trata em sala de aula;

Portanto, com os conhecimentos prévios do/a aluno/a há uma aprendizagem atrativa e repleta de significados. Como defende Ausubel, é preciso considerar o que o/a educando/a aprendeu em seu próprio modo construtivo. Logo, os conhecimentos prévios dos/as alunos/as precisam ser valorizados e incluídos em todo processo da aprendizagem, mas, como observamos, sua teoria se limita nessa linha.

Na abordagem de Freire, a aprendizagem é significativa quando ela parte de uma formação humana que prepara para a sociedade, na qual os/as alunos/as devem ser vistos como seres históricos, sociais, culturais, advindos de uma sociedade concreta.

Freire (1987; 1996), no decorrer das obras aqui apresentadas, mostra-nos uma educação rica na qual a ética se faz presente fortemente. Essa educação desperta a conscientização da realidade no/a aluno/a, a partir de uma concepção de quais são os seus direitos e deveres, sobre o que é ético e antiético para a sociedade. Ou seja, os conteúdos disciplinares precisam estar alinhados às questões que envolvem a sociedade, de modo a formar sujeitos ativos social e culturalmente.

As confluências de ambos consistem na maneira que as escolas desenvolvem aulas que promovam um ensino aberto e participativo, que envolva os alunos nas aprendizagens, valorizando os conhecimentos prévios, os saberes, as experiências, os sentimentos, tudo aquilo que perpassa por suas vivências. Isso possibilita o aguçamento da curiosidade epistemológica, pois quando ocorre um ensino fechado, que se limita apenas à receber informações e decorá-las não permite ao aluno o diálogo e nem questionamentos, configurando-se uma aprendizagem vazia.

Para Freire (*apud* GADOTTI, 2007, p 42 – grifos do autor),

o professor precisa saber muitas coisas para ensinar. Mas, o mais importante não é o **que é preciso saber** para ensinar, **mas como devemos ser** para ensinar. O essencial é não matar a criança que existe ainda dentro de nós. Matá-la seria uma forma de matar o aluno que está à nossa frente. O aluno só aprenderá quando tiver um projeto de vida e sentir prazer no que está aprendendo. O aluno quer saber, mas nem sempre quer aprender o que lhes é ensinado. Devemos aprender com a rebeldia do aluno, que é um sinal de sua vitalidade, um sinal de sua inteligência. Ela deve ser canalizada para a criatividade social e não para a violência.

Diante dessas questões, há um questionamento importante: O que o professor precisa saber para ensinar? É uma pergunta interessante para a profissão docente. E Freire (1987; 1996) nos dá a resposta de forma simples e objetiva, destacando que não **é o que precisamos saber** para ensinar, **mas como devemos ser** para ensinar.

À vista disso, o próprio educador precisa de uma formação significativa. O autor afirma que ele precisa ser para ensinar. Nesse sentido, se dá uma educação libertadora que contribuirá na participação ativa dos alunos. Indagamos por que Freire se preocupa tanto que os alunos aprendam conteúdos que se conectem com as questões sociais. A resposta é que ele foi antes de tudo um educador democrático que lutou pelo bem comum, assim como, por uma educação transformadora, humanizada para um mundo melhor. Para ele, a classe popular precisa ser dotada de consciência crítica sobre as coisas que estão à sua volta.

Freire (1987; 1996) preocupou-se em formar uma sociedade capacitada para reivindicar pelos seus direitos, ter consciência ética na luta por uma educação libertadora, centrada no ensinar os conteúdos curriculares e também nos princípios conscientizadores. Isto implica em cidadãos dotados de conhecimento, com consciência crítica e que saibam lutar, questionar, refletir tudo que ocorre em sua volta.

Ainda no esteio de seu pensamento (*apud* GADOTTI, 2007, p. 42),

– Educar é sempre impregnar de sentido todos os atos da nossa vida cotidiana. É entender e transformar o mundo e a si mesmo. É compartilhar o mundo: compartilhar mais do que conhecimentos, ideias. Compartilhar o coração. Numa sociedade violenta como a nossa é preciso educar para o entendimento. Educar é também desequilibrar, duvidar, suspeitar, lutar, tomar partido, estar presente no mundo.

O pensamento freiriano enfatiza constantemente a ideia de que se faz necessário as redes de ensino formarem professores(as) capacitados(as) para ensinar. Aborda sobre a necessidade de os professores educarem para o entendimento, fazendo com que os alunos compreendam as realidades das coisas que os cercam a fim de torná-los conscientes das desigualdades sociais que tiram direitos sociais.

Por esse motivo, o autor preocupa-se com uma educação humanizada. Educação que contribuirá para o bem-estar da humanidade. Segundo Gadotti (2007, p. 43),

em Pedagogia da Autonomia ele sustenta que, para ser professor, é necessário: rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos,

criticidade, ética e estética, corporificar as palavras pelo exemplo, assumir riscos, aceitar o novo, rejeitar qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecer e assumir a identidade cultural, ter consciência do inacabamento, reconhecer-se como um ser condicionado, respeitar a autonomia do ser do educando, ter bom senso, ser humilde, tolerante, apreender a realidade, ser alegre e esperançoso, estar convicto de que mudar é possível, ser curioso, ser profissionalmente competente, ser generoso, comprometido, ser capaz de intervir no mundo. Ensinar exige liberdade e autoridade, tomada consciente de decisões, exige saber escutar e reconhecer que a educação é ideológica, exige disponibilidade para o diálogo e, finalmente, exige querer bem aos educandos.

Essas ideias mostram diversos elementos que devem estar incluídos na formação do(a) professor(a). Todos eles são essenciais na ação pedagógica e no ato educativo, pois

ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas (GADOTTI, 2007, p. 65).

Gadotti (2007), ainda nos mostra, a partir das ideias trazidas por Freire, a grande importância do/a professor/a para nossa sociedade. Logo, precisamos de alguém que nos ensine conhecimentos essenciais para se viver bem na sociedade, que desencadeie uma educação que mostre as realidades das coisas que estão à nossa volta. Essa aprendizagem, que para nós é uma aprendizagem significativa, deve acontecer desde as séries iniciais dos educandos, partindo desde os seus primeiros desenvolvimentos na escola.

5. Considerações finais.

Vemos que Ausubel e Paulo Freire foram grandes educadores, preocupados com a aprendizagem do/a educando/a. Esse estudo possibilitou compreendermos a grande importância e contribuição destes ensinamentos apresentados por Ausubel e Freire que trazem para o campo pedagógico, nos mostrando para que isto aconteça são necessários profissionais docentes capacitados, preparados e revestidos do conhecimento de uma aprendizagem significativa que é crítica. As escolas precisam estarem conscientes da importância dos ensinamentos que estes educadores nos ofereceu. Precisamos de políticas públicas que invistam na capacitação e na formação contínua de professores(as), fundamentadas nos ensinamentos de Ausubel e Freire, com o intuito de promover uma educação significativa para a vida dos alunos.

Ao longo da pesquisa desenvolvida, compreendemos que as considerações sobre uma aprendizagem significativa, defendida por Ausubel e Paulo Freire, levam-nos à superação de um processo de ensino-aprendizagem tradicional. Não obstante, são nas ideias de Paulo Freire que a aprendizagem significativa adere um sentido profundamente humanizador. Isso porque, esse pensador da educação concebe a aprendizagem e o ensino para além da sala de aula, revelando seu sentido social, político e cultural.

Por meio dessa aprendizagem significativa é possível formar professores, para que estejam aptos a desenvolver aprendizagens de forma coerente, com o intuito de propor ensinamentos que possam desenvolver uma compreensão consciente sobre as relações do aluno com o mundo e com a sua condição enquanto ser humano.

Nesse ensejo, a pesquisa trouxe uma contribuição por meio da exposição de ensinamentos riquíssimos que reflete diretamente na mediação pedagógica na sala de aula. Mostrou aos professores alguns caminhos e direcionamentos de como trazer para o espaço escolar uma educação que capacita alunos dotados de autonomia e consciência crítica, formando sujeitos para além da sala de aula, centrada em uma educação acadêmica e humanizada.

Por fim, tal aprendizagem é desafiadora e faz parte de uma pedagogia construtiva que contribui para que os alunos aprendam com facilidade e com o desejo de aprender, por meio de participações dialógicas e ativas. Nela, abrem-se caminhos e possibilidades para os indivíduos se tonarem sujeitos críticos, autônomos e que tenham compreensão da realidade do mundo que os cerca. Esta é, portanto, uma pedagogia ampla que auxilia aprender os conteúdos escolares com aprofundamento, compreendendo as relações com a realidade social e com as vivências coletivas e individuais.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David. **Biografia, teoria, contribuições, obras.** Disponível em: <https://maestrovirtuale.com/david-ausubel-biografia-teoria-contribuicoes-obras/>. Acesso em 28 de maio de 2021.

FREIRE, Paulo. **Educador brasileiro.** Disponível em: https://www.ebiografia.com/paulo_freire/ acesso em: 28 de maio de 2021.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17^a, ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. 1. ed. – São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem Significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Editora Livraria de Física, 2011.