



## **CONSIDERAÇÕES SOBRE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA, A PARTIR DA VISÃO DE FREIRE E AUSUBEL – UMA REFLEXÃO TEÓRICA**

### **CONSIDERATIONS ON MEANINGFUL LEARNING FROM THE PERSPECTIVES OF AUSUBEL AND FREIRE – A THEORETICAL REFLECTION**

CARRIL, Maria da Graça Pimentel<sup>1</sup>  
NATÁRIO, Elisete Gomes<sup>2</sup>  
ZOCCAL, Sirlei Ivo<sup>3</sup>

#### **RESUMO**

Este artigo advém de reflexões realizadas por educadoras durante o exercício docente em curso de Licenciatura em Pedagogia. Tem como objetivo discutir a relação entre a visão de Paulo Freire considerando a importância da percepção da realidade política e social pelo educando, as práticas voltadas para o processo de construção do conhecimento e os estudos sobre a aprendizagem significativa na visão de David Ausubel. As educadoras relacionam o pensamento dos teóricos dialogando com a importância do aluno aprender a partir da apresentação de um conteúdo significativo específico considerando o contexto cultural e educacional constantes no seu cotidiano, vinculados à efetiva aprendizagem e atuação no espaço social e profissional. O presente estudo foi realizado pautado em pesquisa bibliográfica. Conclui-se que a aprendizagem significativa, alicerça a construção do conhecimento humano e o faz integrando pensamentos, sentimentos e ações, conduzindo ao engrandecimento pessoal e social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagem significativa; Professor; Conhecimento prévio, Ensino; Cultura.

#### **ABSTRACT**

This paper is the outcome of the reflections of teachers of a education undergraduate course in Brazil. The aim of the paper is to discuss the relation between Freire's thoughts on learning practices aiming at knowledge construction and the importance of the student's perception of the social and political reality with Ausubel's view of meaningful learning. The authors relate the theoretical perspectives of Ausubel and Freire and discuss the importance of learning from the exposure to a specific meaningful content which considers the student's daily life, and his/her cultural and educational context which is linked to effective learning

<sup>1</sup> Mestre em Educação (PUC- SP); Gestora Educacional Pública; Docente da Universidade Metropolitana de Santos, na modalidade Presencial e à Distância.

<sup>2</sup> Psicóloga pela PUC/Santos; Doutora em Educação pela UNICAMP; Docente da Universidade Metropolitana de Santos e da Universidade de Taubaté; Responsável pelo Serviço de Orientação Psicopedagógica na Universidade Metropolitana de Santos.

<sup>3</sup> Mestre em Educação pela UNISANTOS; Supervisora de Ensino SEE/SP; Docente do Curso de Pedagogia da UNISANTOS/UNIMES.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30818

and performance in the professional and social environment. The present study was based on bibliographic research. It is concluded that meaningful learning is the base for knowledge construction, and it is so by integrating thoughts feelings and actions which leads to personal and social enrichment.

**KEY WORDS:** Meaningful learning; Teacher; Prior knowledge; Teaching; Culture.

## INTRODUÇÃO

As reflexões realizadas pelas educadoras em questão referente ao nexo entre o pensamento de dois importantes educadores, Paulo Freire e David Paul Ausubel, conduziram a discutir a importância do processo de aprendizagem. O interesse pelas discussões se iniciou a partir da atuação das autoras em diferentes espaços escolares, da observação em situações de sala de aula, assim como o relato de alunos, abordando situações próprias de sua realidade ou de seus familiares, desencadeando questionamentos sobre o tema, o que contribuiu para a busca na literatura de estudos sobre o mesmo. Essas discussões ocorreram em torno das dificuldades vividas, dos entraves existentes no cotidiano das pessoas, que estavam em construção de sua escolaridade, mas que em muitas ocasiões não logravam êxito em função de práticas que não estavam pautadas na utilização da aprendizagem significativa, seja na atualidade, ou em décadas anteriores, o que motivou para a elaboração do presente artigo. Para nortear este estudo refletimos sobre: qual a importância da aprendizagem significativa na consolidação do processo de desenvolvimento escolar, considerando o pensamento educacional de Freire e de Ausubel?

O objetivo deste estudo é discutir a aprendizagem significativa pautado nas concepções de Freire e de Ausubel, ancoradas nas obras de Moreira, Mansini, Feitosa, Vasconcelos, Brito, Gadotti, entre outros.

Este estudo bibliográfico elencou os conceitos mais frequentes, os temas centrais e a convergência conceitual dos escritos de Paulo Freire e David Ausubel e de seus interlocutores na literatura sobre aprendizagem significativa, constituindo-se as categorias de análise do texto. Para tanto, procurou-se os enunciados e relações enunciativas da teoria da aprendizagem significativa. Assim, foi possível, verificar regularidades enunciativas nos escritos de Freire, como aprendizagem mecânica, interação social e do questionamento, história do sujeito - saberes já existentes (FREIRE, 1998; 2011). Com o trabalho de Ausubel foram observadas as variedades enunciativas, como: conhecimento prévio, interação social e dos questionamentos – pergunta significativa, ampliação e movimentação do conhecimento prévio com a construção do conhecimento novo (AUSUBEL, 1979; AUSUBEL, NOVAK; HANESIAN, 1980; MOREIRA, 2000; AUSUBEL, 2000). O diálogo entre as regularidades enunciativas dos escritos de Freire e Ausubel conduz ao conhecimento sobre o processo de ensino aprendizagem.



## **PAULO FREIRE E SEU PENSAR SOBRE A EDUCAÇÃO LIBERTADORA – CAMINHO PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

Quando pensamos em educação, imediatamente nos remetemos ao educador brasileiro Paulo Freire. Àquele que com seu discurso ético, reflexivo, é capaz de nos direcionar para as questões que permearam a construção do estado brasileiro – a exclusão dos mais pobres, vitimados pelo abandono em diferentes aspectos, sejam sociais, culturais e econômicos.

O pensar de Freire permitiu que educadores e educadoras percebessem a extrema desigualdade a que foram submetidos os que estão na base da pirâmide social e hoje muitos se encontram na escola pública, revejam suas concepções e percebam como a educação pode ser instrumento de importante transformação social, cabendo ao educador importante papel, pois “será verdadeiro educador aquele que, a partir do mundo que lê, do mundo no qual interage com visão crítica e reflexiva passe a gerar sementes para sua evolução por meio de suas ações como indivíduo e como agente de transformação social” (VASCONCELOS; BRITO, 2012, p. 181). Diante de tais afirmações em que se destaca o papel de educador como agente transformador da sociedade, pensamos quais estratégias podem ser utilizadas dentro do processo como possibilidades de formação de homens e mulheres brasileiras pensantes e atuantes.

Ampliando nossas reflexões sobre a questão da aprendizagem, percebemos que, em décadas passadas, havia uma visão excludente – educação para alguns, inseridos em uma classe privilegiada, em termos cultural e econômico. Em termos de utilização de metodologias, para os dois grupos populacionais, sejam populares ou em uma posição econômica favorável, havia práticas pedagógicas que não impulsionaram a construção de habilidades que permitissem a melhor inserção do indivíduo na sociedade. Os conteúdos escolares não estavam representados na realidade do aprendiz.

Para Vasconcelos e Brito (2014), que discorrem sobre conceitos relativos à educação, sob a ótica de Freire, afirmam que se aprende na medida em que há apropriação dos conteúdos “[...] que poderão ser utilizados em favor do crescimento individual; aprende-se quando se chega a conhecer o objeto da aprendizagem” (VASCONCELOS; BRITO, 2014, p.46). Diante da afirmação das autoras podemos compreender que o processo de aprendizagem está apoiado em aspectos que demandam significância para o aluno, ou seja, estão associados a um saber já existente e sua utilização no seu espaço cotidiano.

Corroborando com a concepção acima, Ausubel (2000) denomina aprendizagem significativa a relação existente entre as novas ideias (conceitos, conteúdos) e as prévias – já formadas no construto do aprendiz – de forma não arbitrária e substantiva (não literal). Ou seja, um saber já existente e sua relação com o que venha a conhecer desde que lhe faça sentido.



Ao conhecimento prévio, o autor dá o nome de *subsunçor*, o qual permite que novos conhecimentos sejam assimilados modificando-se e ampliando-se. Esses conhecimentos prévios formam uma estrutura cognitiva – construto – que é o conjunto de aprendizagens e conteúdos assimilados, estabelecidos e contextualizados no sujeito (MOREIRA, 2011).

O conhecimento prévio é a condição *sine qua non* para a aprendizagem ser significativa. Refere-se a uma matriz ideacional e organizacional para a incorporação, compreensão e apropriação de novos conhecimentos, desde que esses se relacionem a conhecimentos especificamente relevantes – *subsunçores* – preexistentes na estrutura cognitiva (MOREIRA, CABALLERO; RODRÍGUEZ, 2004).

A clareza, a estabilidade e a organização do conhecimento prévio em um dado corpo de conhecimentos, em um certo momento, é o que mais influencia a aquisição significativa de novos conhecimentos nessa área, em um processo interativo no qual o novo ganha significados, se integra e se diferencia em relação ao já existente que, por sua vez, adquire novos significados fica mais estável, mais diferenciado, mais rico mais capaz de ancorar novos conhecimentos (MOREIRA, 2011, p. 26).

A aprendizagem não pode mais ser voltada ao modelo tradicional, o da aprendizagem mecânica, acredita-se que o aluno deveria receber informação pronta, memorizar o que se lê e se vê, repetindo na íntegra como única tarefa, sem atribuir significado ao aprendido. A promoção da aprendizagem significativa se fundamenta num modelo dinâmico, em que o aluno, seus saberes, é o ponto de partida e de chegada. A aprendizagem se dá quando o aluno (re)constrói o conhecimento e forma conceitos significativos sobre o mundo, o que vai possibilitá-lo agir e reagir diante da realidade. Não há mais espaço para a repetição memorística, para a falta de contextualização e para a aprendizagem não significativa. Sem um propósito, qualquer aprendizagem é inócua (FURTADO, 1999).

A afirmação acerca da aprendizagem mecânica encontra eco na concepção da Educação Bancária, abordada por Freire (1987), constituindo-se em crítica à escola tradicional, na qual o aluno é considerado um receptor das informações transmitidas pelo professor, conforme apresentam Vasconcelos e Brito (2014, p.83), “[...] o único papel do educador é o de expor/impôr conhecimentos, não havendo espaço para discussão ou reflexão, sua missão é meramente informativa.”

A concepção educacional desenvolvida por Freire (1987) permite que os educandos ampliem seu olhar sobre a realidade política e social vigente, considerando que não conhecem o contexto que os levou a uma vida de opressão e privações no seu cotidiano, o que muitas vezes leva a não compreensão das práticas libertadoras, ou seja, as que conduzem a reflexão, com ações em que “defendia a



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30818

ideia de que não se pode aprender, se o novo conhecimento é contraditório com o contexto do aprendiz, daí a necessidade da interação [...] promovendo uma comunicação dialógica” (FEITOSA, 1999, p. 22).

A oferta de educação para todos os níveis ou modalidade de ensino sempre esteve vinculada aos interesses da sociedade e dos governantes, ora para atender interesses econômicos, ora para atender interesses políticos, daí ser considerada como educação voltada para a disseminação de práticas tradicionais apoiadas na reprodução mecânica da informação, não sendo prioridade a sua oferta a partir de uma contextualização. Essa realidade não considerava os sujeitos detentores de um direito básico de todo ser humano: a educação, conforme consta no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos – Educação (ONU, 1945).

Na aprendizagem significativa, o aluno deve ter a compreensão do que aprendeu e saber dar sentido ao que está aprendendo, desde os anos iniciais. Como lembra Soares (1990), a primeira etapa da aprendizagem educacional constitui um importante instrumento para a conquista da cidadania e, para tal, não pode ser oferecida como uma aquisição técnica, em que apenas o reconhecimento das sílabas, palavras, frases e textos, com o estabelecimento da relação letra-som já os inclua na condição de alfabetizados. Ser alfabetizado é, também, a inserção da população, que teve seus direitos sociais, civis e políticos negados, em um processo político que permita o acesso a bens culturais, condição essencial para a sua participação e transformação social. Visão semelhante está presente no pensamento de Freire (1987; 1992; 1995; 1998; 2011), ao afirmar que o processo de aprendizagem da leitura e da escrita é indissociável do processo de politização. O educando é incentivado a refletir sobre sua história como indivíduo, como pertencente a um grupo social e sobre o lugar que ocupa nesta sociedade, enquanto tem acesso ao desenvolvimento da habilidade de ler e escrever. As discussões realizadas em torno de sua realidade tendem a se aprofundar, o que conduz a uma visão mais concreta e mais ampla. O educando desenvolve um entendimento crítico, constituindo-se, então, em instrumento de intervenção na realidade, com possibilidade de transformação, diz-se de uma alfabetização em contexto de letramento, com uma função social real.

### **A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA, CRÍTICA E REFLEXIVA**

Os ensinamentos de Freire convergem para transformar o processo de aquisição do conhecimento em uma aprendizagem significativa crítica como destaca Moreira (2000), em que os ensinamentos fazem parte da cultura e, ao mesmo tempo, não ser subjugado por ela, por suas ideologias. É por meio dessa aprendizagem que o homem pode lidar construtivamente com a mudança sem deixar-se dominar ou fragilizar-se por ela, adquirir a informação sem sentir-se impotente frente a sua grande disponibilidade e velocidade de fluxo. Por meio dela, poderá trabalhar com a incerteza, a não-causalidade, a não-dicotomização das diferenças.



Para tanto, Moreira (2000) se reporta aos estudos de Postman e Weingartner (1964) e destaca, como Freire (1998), o princípio da interação social e do questionamento para a aprendizagem ser significativa e crítica. Ou seja, a importância do professor ensinar aos alunos a perguntarem – fonte do conhecimento humano. Ressalta que quando o aluno formula uma pergunta relevante, apropriada e consistente, ele utiliza seu conhecimento prévio de maneira não-arbitrária e substancial, o que evidencia a aprendizagem significativa. Ao aprender a formular esse tipo de questões sistematicamente, a evidência é de aprendizagem significativa crítica e reflexiva.

No entanto, na contemporaneidade, os estudos de Carril (2006) destacam, na literatura sobre educação, aspectos próprios de uma diretriz progressista, em que o aluno é sujeito do seu processo de ensino aprendizagem, mas a prática pedagógica, na maioria das salas de aula, ainda é implementada por uma prática tradicional, com a adoção de situações apoiadas na aquisição de saberes pautados pela memorização de fatos e acontecimentos, pela decodificação de signos linguísticos e, em muitas situações, ignorando o conhecimento de mundo, já que se relacionam com o mundo do trabalho e desenvolveram habilidades importantes para a sua formação – como a realização do cálculo matemático, mas estas são pouco valorizadas no espaço escolar (CARRAHER, CARRAHER, SCHLIEMANN, 1995).

### **DESTAQUE AO PENSAMENTO FREIREANO – TODOS SÃO DOTADOS DE CULTURA E SABER**

Freire (1987; 1992; 1995; 1998; 2011) formulou uma concepção sobre o adulto não escolarizado e por consequência, uma diferente prática pedagógica foi colocada em vigor. A nova concepção sobre os não alfabetizados os colocava em uma situação de produtores de cultura e detentores de saberes, o que sustenta a afirmação: a leitura de mundo precede a leitura da palavra. Também problematizava as condições de vida a que estava submetida esta população, o que se constituía a base de seu pensamento educacional, a sua consciência política. Em termos de ações pedagógicas, Carril (2006) afirma que os estudos de Freire (1987) destacavam que só se aprende o que for significativo.

O olhar de Paulo Freire para a educação, possivelmente formou-se em decorrência do conhecimento que desde cedo teve com a questão da exclusão dos mais pobres, da negação dos direitos básicos, que a população do nordeste sofreu ao acesso à educação. No Brasil, por décadas foi utilizada como possibilidade de ampliação da distância entre as classes sociais, ou seja, era reservada aos filhos de uma elite. Devido a sua percepção em relação à vida de exclusão a que estavam submetidos, a população nordestina entendeu a educação como a possibilidade de oportunizar a formação do cidadão e de sua libertação.

Nas suas experiências no Nordeste, principalmente em Angicos localizado no Rio Grande do Norte, Freire (1987) buscava fundamentar o processo de ensino e aprendizagem em ambientes interativos, valendo-se também de recursos



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30818

audiovisuais, principalmente a partir de utilização crítica, problematizando o que era proposto. O conhecimento é construído; não é "dado" pronto. O ambiente pedagógico deve estar preparado para despertar a curiosidade, o questionamento apoiado na própria realidade dos alunos, assim o trabalho educativo passa a ser feito "para" e "com" o educando.

O pensamento pedagógico de Freire está associado à construção de uma visão política e social, o que consiste inicialmente em respeitar o saber das classes populares. O saber das classes populares deve ser a base da prática educativa, visibilizando-se assim uma relação dialógica democrática. Para Freire, o saber que homens e mulheres trazem foi construído no seu cotidiano, nas relações, nas histórias de vidas, nos experimentos pelos quais passaram e até pelas narrativas de seus familiares. A sua identidade cultural constitui-se, assim, no primeiro passo para chegar à escola e ali permanecer sentindo-se em um espaço de pertencimento, pois se reconhece como cidadão de direitos. O modelo de educação pensado por Freire permite que estes sujeitos cujos saberes são respeitados iniciem um processo de reflexão crítica sobre a realidade em que vivem, como podemos constatar na obra de Paulo Freire, "*Pedagogia da Esperança*", em que é apresentado um diálogo entre o autor e alguns trabalhadores chilenos, faziam parte de um "círculo de cultura", apresentado na forma de um jogo, conforme mostrado a seguir. A lousa da sala foi dividida ao meio e o jogo, consiste na apresentação de questões próprias de cada segmento envolvido. Cada questão respondida de forma correta será atribuído gol ao grupo que conseguir responder. Primeira pergunta:

Que significa a maiêutica socrática? Os trabalhadores não responderam, e Freire marcou gol. Em seguida, os trabalhadores realizaram a questão: Que é curva de nível? Freire não consegue responder. Outra questão é lançada por Freire. Qual a importância de Hegel no pensamento de Marx? Para que serve a calagem do solo? Que é um verbo intransitivo? (FREIRE, 1992, p. 153).

As questões apresentadas no jogo se sucedem até o término em empate, dez pontos para cada lado.

A realização da reflexão permitiu a compreensão de que todos temos saberes, portanto, não deve haver um saber mais valorado que outro; todos possuem direitos, e, assim, entender como foram construídas as injustiças sociais ao longo dos tempos. Essas injustiças proclamadas e apresentadas podem ser desconstruídas por meio de um processo educacional significativo apoiado em contextualização como base do processo de aprendizagem, desde a aquisição da base alfabética.

Em um cenário de taxas de analfabetismo ainda presente no Brasil, o educador Paulo Freire apresenta expressiva contribuição para a adoção de uma nova concepção de educação. Inicialmente comprometido com a redução do analfabetismo, a partir da apresentação de um projeto construído de forma



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30818

consciente, fundado em uma das suas afirmações mais celebres: "leitura de mundo precede à leitura da palavra" (FREIRE, 1983, p. 90).

Para Freire, antes de iniciar o processo de aquisição da palavra era necessário compreender "a contradição existente entre o processo de modernização capitalista, da agricultura, estrutura agrária e de remuneração, a forma como esta população vivia" (YAMASAKI, SANTOS; NASCIMENTO, 1999, p. 22).

Com esta percepção constrói um projeto educacional, promovendo a discussão e a reflexão sobre a situação vivida pelo público que não detinha a leitura da palavra, mas que antes deveria ler a sua realidade. O modelo implementado pelo sistema vigente não permitia valorização de sua cultura e a leitura das circunstâncias em que estão inseridos, o quadro existente foi denominado por Freire de "invasão cultural", entendida como o extermínio da forma como este público enxerga o mundo. "Uma agressão lenta e gradual, que triunfa, deixando o invadido subjugado e sem condições de reagir [...] O opressor tem a intenção constante de impor ao oprimido a sua visão de mundo e sua cultura." (VASCONCELOS; BRITO, 2014, p.128-129).

A escola como espaço oficial de concretização de disseminação das ideias oficiais, ou seja, as que são próprias do sistema capitalista vigente, não estimula a discussão, pois acreditam que nada tem a ver com a promoção de interpretação sobre a realidade. "Segundo a forma tradicional de ensino, a realidade não está aí para ser interpretada ou mudada, mas para ser descrita, observada [...] não propõem qualquer intercâmbio crítico entre o sujeito do conhecimento e o objeto a ser conhecido" (SHOR; FREIRE, 1986, p. 36).

Freire (1989) acreditava que só o conhecimento possibilita intervir na ordem estabelecida, destacando o que se relaciona ao poder econômico.

O papel da escola consiste em colocar o conhecimento nas mãos dos excluídos de forma crítica, porque a pobreza política produz pobreza econômica [...] Ensinar é inserir-se na história: não é só estar na sala de aula, mas num imaginário político mais amplo (GADOTTI, 1998, p. 10).

Caminhando para a conclusão deste trabalho, ressalta-se que na contemporaneidade, os críticos das concepções Freireanas consideram os estudos já esgotados, destacando que sua trajetória iniciou-se no começo dos anos 60 e estaria datada a um certo período histórico, a ditadura militar. As autoras não concordam, pois ainda percebemos nos diferentes espaços escolares e sociais resquícios de autoritarismo, a imposição de silêncio, de não implementação de uma visão crítica sobre a realidade social em que vivemos, daí a necessidade de sua obra ser apresentada e explorada em todas suas dimensões. Em um sistema autoritário e excludente como o brasileiro, a concepção Freireana impõe-se no sentido de dar continuidade a possibilidade de resistência e de construção de práticas libertadoras,





DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30818

com uma dose necessária de afeto e humanidade e significado.

O pensar sobre educação apresentado por Freire (2011), inspirou diferentes movimentos de educação e de cultura presente nas discussões educacionais até atualidade.

## CONCLUSÃO

Os estudos aqui apresentados relacionam o pensamento dos teóricos dialogando com a importância do aluno aprender a partir da apresentação de um conteúdo significativo considerando o contexto cultural e educacional constantes no seu cotidiano, vinculados à efetiva aprendizagem e atuação no espaço social.

A discussão e a implementação de pontos de convergência dos educadores Ausubel e Freire como: história do sujeito, considerar os saberes já existentes, o diálogo que se estabelece no processo, seja com as pessoas e com conhecimento prévio e o novo, a interação entre todos deve contribuir para que novas relações ocorram. Os pontos aqui destacados focalizam a aprendizagem significativa e reforça uma concepção de educação pautada na construção dos direitos de todos, com liberdade de pensamento e de aprender significativamente.

Diante do exposto, percebe-se que há necessidade de ampliar o nível de consciência da população como possibilidade de formar cidadãos que compreendem e saibam exigir seus direitos, por meio do conhecimento das leis e do compromisso do Estado, evitando a prática de subterfúgios compensatórios. A falta de consciência política, o desconhecimento pela legislação, permite que mesmo as novas gerações não percebam a necessidade de romper com a manutenção de um cotidiano de exploração e servidão, vivenciadas por seus ascendentes.

Conclui-se que a aprendizagem significativa, alicerça a construção do conhecimento humano e o faz integrando pensamentos, sentimentos e ações, conduzindo ao engrandecimento pessoal e social.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSUBEL, D.P. *Psicología educativa: um punto de vista cognoscitivo*. México, Editorial Trillas. Traducción al español de Roberto Helier, de la primera edición de Educational psychology: a cognitive view, 1976.

\_\_\_\_\_. *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas. Tradução de The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view. 2000.

AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D. e HANESIAN, H. *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro, Interamericana. Tradução para português, de Eva Nick *et al.* 2. ed. Educational psychology: a cognitive view, 1980.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30818

CARRAHER, T.; CARRAHER, D.; SCHLIEMANN, A. Na vida, dez; na escola, zero: os contextos culturais da aprendizagem da matemática. In: CARRAHER, T; CARRAHER D.; SCHLIEMANN A. *Na vida dez, na escola zero*. São Paulo: Cortez, 1995.

CARRIL, M. G. P. *O futuro das escolas públicas estaduais no período noturno o comportamento da demanda Ensino Médio 1995-2004*. Mestrado (Dissertação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, 2006.

FEITOSA, Sônia Couto S. *Educação de Jovens e Adultos – uma perspectiva freireana*, 1999. Disponível em:  
<http://www.ipfp.pt/cdrom/C%EDrculos%20de%20Discuss%20E3o%20Tem%20E1tica/05.%20Pedagogia%20Freiriana%20I/soniacouto.pdf>. Acesso em 11 de outubro de 2017.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança – um reencontro com a Pedagogia do oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários para a prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. São Paulo: Cortez, 1995.

FURTADO, J. C. S. *O desafio de promover a aprendizagem significativa*. Disponível em: <<http://www.juliofurtado.com.br/textodesafio>>. Acesso em: 17 maio 2017.

GADOTTI, M. *Escola Cidadã*. São Paulo: Cortez, 1999.

MOREIRA, M. A. *Aprendizagem Significativa: a teoria e textos complementares*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

MOREIRA, M. A. *Aprendizagem significativa crítica*. Atas do III Encontro Internacional sobre Aprendizagem Significativa, Lisboa (Peniche). 2000, pp.47-65. Disponível em: <http://www.mlrg.org/memberpublications/LivroPeniche2000.pdf>. Acesso em: 20 set. 2017.

MOREIRA, M. A., CABALLERO, C. e RODRÍGUEZ, M. L. *Aprendizaje significativo: interacción personal, progresividad y lenguaje*. Burgos, Espanha: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos, 2004.

MOREIRA, M. A. *Aprendizagem significativa crítica*. Atas do III Encontro Internacional sobre Aprendizagem Significativa, Lisboa (Peniche). 2000, pp.47-65.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2017.30818

Disponível em: <http://www.mlrg.org/memberpublications/LivroPeniche2000.pdf>.

Acesso em: 20 set. 2017.

MOREIRA, M. A. e MASSINI, E. F. S. *Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. 2.ed. São Paulo: Centauro, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1945. Disponível em: [https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10133.htm](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm). Acesso em 11 de outubro de 2017.

POSTMAN, N. e WEINGARTNER, C. *Teaching as a subversive activity*. New York: Dell Publishing Co., 1969.

SALVADOR, C. C. (org.). *Psicologia do Ensino*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SHOR, I. FREIRE, P. *Medo e Ousadia - o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SOARES, M. B. Universidade, alfabetização e cidadania. Belo Horizonte, *Caminhos*, n.1, p. 37-41, jun. 1990.

VASCONCELOS, M. L. M. C.; BRITO, R. H. P. *Conceitos de educação em Paulo Freire*. 6. ed. São Paulo: Vozes, 2014.

*Recebido em 15 de outubro de 2017.*

*Aceito em 24 de outubro de 2017.*