

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E CONTEXTO SOCIAL: QUESTÕES CONTEMPORÂNEAS

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	Educação inclusiva e contexto social [recurso eletrônico] : questões contemporâneas / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Educação Inclusiva e Contexto Social. Questões Contemporâneas; v. 1) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-431-3 DOI 10.22533/at.ed.313192506 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação inclusiva. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 379.81
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO VOL. 1

O livro “Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas” foi dividido nos Volumes 1 e 2, totalizando 56 artigos de pesquisadores de diversas instituições de ensino superior do Brasil. O objetivo de organizar esta coleção foi o de divulgar relatos e pesquisas que apresentassem e discutissem caminhos para uma educação inclusiva permeando contextos sociais distintos.

Neste Volume 1 “A educação inclusiva e os contextos escolares”, foram reunidos 26 artigos que apresentam discussões partindo da formação de professores à aplicação de políticas públicas voltadas para a educação inclusiva, não somente da inclusão dos sujeitos com algum grau de deficiência física ou mental, mas também, a partir da inclusão, por exemplo, por meio da pedagogia hospitalar, do jovem e adulto e dos “superdotados”.

No Volume 2, os artigos foram agrupados em torno de três temáticas principais. São elas: “Deficiência intelectual e inclusão educacional”, “Cegos, surdos e vivências no ambiente escolar” e “Diversidade da educação inclusiva”. Esta coleção é um convite à leitura, pesquisa e a troca de experiências.

Entregamos ao leitor o Volume 1 do livro “Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas”, com a intenção de divulgar o conhecimento científico e cooperar com o diálogo acadêmico na direção de uma educação cada vez mais inclusiva.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONTRIBUIÇÕES DA TECNOLOGIA ASSISTIVA	
Paulo Roberto Silva Sheila Venancia da Silva Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.3131925061	
CAPÍTULO 2	11
A CONSTITUIÇÃO DO ESPAÇO E A EDUCAÇÃO: ANÁLISE INSTITUCIONAL A PARTIR DA ARQUITETURA DE UMA ESCOLA PÚBLICA	
Paulo Emílio Gomes Nobre Adriano de Souza Alves	
DOI 10.22533/at.ed.3131925062	
CAPÍTULO 3	15
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO AEE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE ANDRADINA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	
Izabel de Lourdes Gimenez Souza	
DOI 10.22533/at.ed.3131925063	
CAPÍTULO 4	28
ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DA DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LDB	
Ângela Martins de Castro Daniel de Oliveira Perdigão Mariana Lima Vecchio	
DOI 10.22533/at.ed.3131925064	
CAPÍTULO 5	34
APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS CIENTÍFICOS NO CONTEXTO ESCOLAR A PARTIR DE SITUAÇÕES PROBLEMA: UM ESTUDO DE CASO	
Janete Aparecida Guidi Viviane Gislaine Caetano Auada Elsa Midori Shimazaki Rozana Salvaterra Izidio	
DOI 10.22533/at.ed.3131925065	
CAPÍTULO 6	48
CAPACITAÇÕES DE PROFESSORES PARA ATUAÇÃO NO ENSINO DE CRIANÇAS ESPECIAIS NA REDE REGULAR DE ENSINO: SUBSÍDIOS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
Grazielle Carolina de Almeida Marcolin Luana Taik Cardozo Tavares Alan Rodrigues de Souza Kíssia Kene Salatiel Meiry Aparecida Oliveira Vieira Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis Érica Gonçalves Campos Débora Paula Ferreira Jéssica Aparecida Rodrigues Santos Rozangela Pinto da Rocha Camila Neiva de Moura	

DOI 10.22533/at.ed.3131925066

CAPÍTULO 7 54

CONHECIMENTO PRÉVIO COMO MATÉRIA PRIMA PARA O APRENDIZADO: TEORIA DE DAVID AUSUBEL SOB O OLHAR DE MARCO ANTÔNIO MOREIRA

[André Luiz Borges da Silva](#)

[Thaís Ayres da Silva](#)

DOI 10.22533/at.ed.3131925067

CAPÍTULO 8 61

CONTRIBUIÇÕES DA TUTORIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA

[Aline Soares Guimarães](#)

[Angélica Marinna Cardoso Mota](#)

[Camila Alves Lima Gomes](#)

[Sinara Pollom Zardo](#)

DOI 10.22533/at.ed.3131925068

CAPÍTULO 9 76

CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM NECESSIDADES ESPECIAIS DE SAÚDE: PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO EM SAÚDE NA FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO

[Caroline Thaís Both](#)

[Andressa da Silveira](#)

[Cristina Numer](#)

[Neila Santini de Souza](#)

DOI 10.22533/at.ed.3131925069

CAPÍTULO 10 88

DIFICULDADES DE ACESSO E PERMANÊNCIA DE ADOLESCENTES COM CÂNCER NA EDUCAÇÃO BÁSICA

[Cristina Bressaglia Lucon](#)

DOI 10.22533/at.ed.31319250610

CAPÍTULO 11 99

EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NA AMAZÔNIA AMAPAENSE: O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NO CONTEXTO DA ESCOLA DO CAMPO

[Taiana Furtado dos Anjos](#)

[Allan Rocha Damasceno](#)

[Pedro Clei Sanches Macedo](#)

DOI 10.22533/at.ed.31319250611

CAPÍTULO 12 111

EDUCAÇÃO INTEGRAL E AS POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO DOS SUJEITOS APRENDENTES

[Gleiciane Álice Oliveira de Carvalho](#)

[Andrezza Belota Lopes Machado](#)

DOI 10.22533/at.ed.31319250612

CAPÍTULO 13 124

JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA EM INSTITUIÇÕES ESPECIALIZADAS: QUESTÕES DA VIDA ADULTA

[Thais da Silva Oliveira](#)

[Gabriela Brutti Lehnhart](#)

Sabrina Fernandes de Castro

DOI 10.22533/at.ed.31319250613

CAPÍTULO 14 136

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM GRUPO NA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Solange Regina Alves André

DOI 10.22533/at.ed.31319250614

CAPÍTULO 15 146

O CONTEXTO DAS DIFERENÇAS: CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Cheila Dionísio de Mello

DOI 10.22533/at.ed.31319250615

CAPÍTULO 16 157

O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NA ÓTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA

Marcus Edson Carilo de Mello Vieira

Tâmara Gabriella de Souza Cardoso

Joslei Viana de Souza

DOI 10.22533/at.ed.31319250616

CAPÍTULO 17 164

O TRABALHO INTERDISCIPLINAR COMO POTENCIALIZADOR DE APRENDIZAGENS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Fabiana Neves Bertolin

Edí Marise Barni

DOI 10.22533/at.ed.31319250617

CAPÍTULO 18 175

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR

Karolini Galimberti Pattuzzo Breciane

Isabel Matos Nunes

DOI 10.22533/at.ed.31319250618

CAPÍTULO 19 189

OS PARQUES INFANTIS: ANÁLISE LEXICAL DE TEXTOS SOBRE ESSES ESPAÇOS EDUCACIONAIS INCLUSIVOS

Aline de Novaes Conceição

DOI 10.22533/at.ed.31319250619

CAPÍTULO 20 199

PEDAGOGIA HOSPITALAR E INCLUSÃO: UM DIREITO À EDUCAÇÃO

Maria Elaine Gonçalves de Menezes Pinheiro

Maria Roseane Gonçalves de Menezes

Jocilene Maria da Conceição Silva

DOI 10.22533/at.ed.31319250620

CAPÍTULO 21 208

PESQUISA BIBLIOGRÁFICA SOBRE ATITUDES SOCIAIS PARA INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: ESTUDO INTRODUTÓRIO

Felipe Rodrigues Martins

Sandra Regina Barbosa
Edicléa Mascarenhas Fernandes
DOI 10.22533/at.ed.31319250621

CAPÍTULO 22 215

PISTOLA: UMA HISTÓRIA INTERDISCIPLINAR, CAMINHOS DE INCLUSÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

Giovana Toscani Gindri
Nathalia Neresi Pavanelo
Raquel Brondísia Panizzi Fernandes

DOI 10.22533/at.ed.31319250622

CAPÍTULO 23 227

O PROEJA : POR UMA POLÍTICA PÚBLICA CONTÍNUA

Maria Luzenira Braz
Divina Elecir de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.31319250623

CAPÍTULO 24 237

PROTAGONISMO DO CORPO DISCENTE COMO PRÁTICA INOVADORA E INCLUSIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FTESM

Bárbara de Britto Terra Nova Gonçalves
Viviane da Costa Bastos

DOI 10.22533/at.ed.31319250624

CAPÍTULO 25 249

TECNOLOGIA ASSISTIVA: COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA NO CONTO E RECONTO DE HISTÓRIA NA ESCOLA

Débora Deliberato
Fernanda Delai Lucas Adurens

DOI 10.22533/at.ed.31319250625

CAPÍTULO 26 260

MODOS DE SER AMOROSO DO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO SURDO NA SUA RELAÇÃO COM UM OUVINTE: O CASO DA PELÍCULA JAPONESA “HIDAMARI GA KIKOERU” (2017)

DE DAISUKE KAMIJÔ

Rute Léia Augusta da Silva
Hiran Pinel
Vitor Gomes

DOI 10.22533/at.ed.31319250626

SOBRE O ORGANIZADOR..... 275

CONHECIMENTO PRÉVIO COMO MATÉRIA PRIMA PARA O APRENDIZADO: TEORIA DE DAVID AUSUBEL SOB O OLHAR DE MARCO ANTÔNIO MOREIRA

André Luiz Borges da Silva

andreluizcaprino@gmail.com

Universidade Estadual de Maringá

Thaís Ayres da Silva

thaisayress@gmail.com

Universidade Estadual de Londrina

RESUMO: Para mediar a relação de ensino-aprendizado são utilizados alguns métodos, dos quais o professor enquanto articulador dessa relação deve-se apropriar para facilitação tanto do ensino quanto do aprendizado. Com o passar do tempo, as mudanças que ocorrem tanto do âmbito social, quanto econômico, político e cultural de uma dada sociedade fazem com que os métodos se aprimorem, ou somente se transformem. Assim, esse trabalho tem por objetivo entender como utilizar o conhecimento prévio do aluno para melhorar a qualidade de sua aprendizagem, levando em consideração a subjetividade de cada aluno, assim sendo, a pluralidade de experiências que tem dentro de uma dada sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizado, Conhecimento prévio, David Ausubel

ABSTRACT: In order to mediate the teaching-learning relationship, some methods are used,

of which the teacher as an articulator of this relation must be appropriated to facilitate both teaching and learning. Over time, the changes that occur both in the social, economic, political and cultural spheres of a given society mean that the methods are improved or only transformed. Thus, this work aims to understand how to use knowledge prior to the student to improve the quality of their learning, taking into account the subjectivity of each student, thus, the plurality of experiences that have within a given classroom. **KEYWORDS:** Learning, Prior Knowledge, David Ausubel

INTRODUÇÃO

A teoria que servira de base para a elaboração desse trabalho é a teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel (1918-2008)¹, pois é através dela que será esclarecida a problemática desse trabalho, esta que se encontra no seguinte questionamento: como deve ser utilizado o conhecimento prévio dentro da sala de aula de uma maneira que melhore a qualidade do ensino, sem desconsiderar a subjetividade do aluno.

David Ausubel é um renomado teórico da aprendizagem. Filho uma família judia de origem pobre, e imigrante, nasceu em 1918 e

¹ Esta teoria que foi apresentada em 1964 quando as ideias behavioristas eram muito levadas em consideração.

creceu em Brooklyn NY. Formou-se médico, tornou-se especialista em psicologia e fez residência na área de psiquiatria. Escreveu vários livros sobre psicologia, e psicopedagogia. Faleceu em 09 de julho de 2008.

Este trabalho é importante, pois, a psicopedagogia é a área que se preocupa com o processo de aprendizagem e suas dificuldades, assim sendo o método da Aprendizagem Significativa se adéqua a psicopedagogia no momento em que visa facilitar esse processo de ensino e aprendizagem com a qual a psicopedagogia se preocupa.

Após essa breve introdução é importante atentarmos na estrutura que seguirá esse trabalho. A partir desse momento, primeiramente será esclarecido sobre outro método que se opõe ao da aprendizagem significativa estudado nesse trabalho. Depois será explicado os fundamentos da teoria de Ausubel de um ponto de vista prático, e depois de um foco teórico.

1 | PROBLEMA DA APRENDIZAGEM MECÂNICA.

Para entender melhor a teoria da Aprendizagem Significativa, é importante exemplificar outra forma de aprendizagem que é antagônica a esta. Essa outra maneira de se aprender é chamada de aprendizagem mecânica, ou aprendizagem memorística. O que é priorizado nessa prática de ensino é a memorização de novos conteúdos, o aluno enquanto sujeito nessa perspectiva de aprendizagem é posto de lado e passa a ser somente um receptor de conteúdos escolares, estes que por sua vez não despertam interesse nos alunos. O desinteresse que muitas vezes ocorre por parte dos alunos pode ser visto como consequência do fato do conhecimento prévio dos alunos ser posto de lado, ou seja, suas experiências e conhecimentos adquiridos no cotidiano são apontados como inúteis. Assim sendo, essa forma de aprender é pouco significativa para os alunos, e serve na maioria das vezes apenas para que os alunos passem em provas. Esse ensino não traz benefícios aos alunos, pois é pouco retido e reutilizado em situações posteriores.

Relevante é mencionar alguns conceitos apontados por Postman e Weingartner que caracterizam bem alguns fundamentos da aprendizagem mecânica, e que aparecem em um artigo escrito por Marco Antônio Moreira³. Esses conceitos são: verdade absoluta atrelada à ideia de bem e mal; conceito de certeza onde a resposta certa é absolutamente certa; conceito de coisas fixas; conceito de causalidade simples, cada efeito é resultado de uma única e identificável causa; conceito de que o conhecimento é transmitido. Esses são alguns dos conceitos que fundamentam

² Informações disponíveis em:

<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/david-ausubel-aprendizagem-significativa-662262.shtml>

³ MOREIRA, Marco Antônio. A aprendizagem significativa crítica. III Encontro Internacional sobre Aprendizagem significativa. Lisboa (Peniche), 2000.

a aprendizagem mecânica, é oportuno pensarmos no perfil das pessoas que são ensinadas através desse método, segundo Marco Antônio Moreira são pessoas que apresentam: “[...]personalidades passivas, aquiescentes, dogmáticas, intolerantes, autoritárias, inflexíveis e conservadoras que resistiriam á mudança para manter intacta a ilusão da certeza” (MOREIRA, p. 3, 2000).

Essas características apontadas acima são de uma pessoa que recebe uma educação mecânica, porém devemos ver também o perfil de uma pessoa que recebe uma educação onde a preocupação é com uma aprendizagem significativa. As características desses alunos são o seguinte: “personalidade inquisitiva, flexível, criativa, inovadora, tolerante e liberal que pudesse enfrentar a incerteza e a ambiguidade sem se perder, [...]” (MOREIRA, p.3, 2000).

Marco Antônio Moreira faz uma crítica ao ensino que continua a utilizar alguns conceitos “fora de foco”, que não possibilitam uma aprendizagem significativa.

2 | CONHECIMENTO PRÉVIO COMO MATÉRIA PRIMA PARA O APRENDIZADO: TEORIA DE DAVID AUSUBEL SOB O OLHAR DE MARCO ANTÔNIO MOREIRA

Agora passaremos a perceber o que é a aprendizagem significativa e os fundamentos dessa teoria que é apresentada por David Ausubel. Essa questão será esclarecida através da leitura de Marco Antônio Moreira.

Ausubel é um representante do cognitivismo por isso é importante atentarmos para alguns apontamentos sobre essa teoria. A cognição é quando um indivíduo se torna capaz de fazer significações e diferenciações. A estrutura cognitiva começa então a se formar a partir do momento que o indivíduo ao atribuir significado a realidade que o cerca, pode então a partir desses primeiros significados construir novos. Nas palavras de Marco Antônio Moreira:

O cognitivismo de Ausubel é um caminho que busca responder a essas questões, ao se propor estudar o ato da formação de significados ao nível da consciência ou, em outras palavras, ao estudar o ato da cognição. (MOREIRA, 1982. p. 2)

Na aprendizagem significativa o aluno não é um receptor passivo de conteúdo, mas ele deve ser visto e ensinado como alguém que esta a todo o momento assimilando os novos conhecimentos em sua estrutura cognitiva. Assim sendo é o próprio estudante que produz seu conhecimento. Devemos saber que a aprendizagem significativa tem alguns princípios que podem facilitar a sua prática. Esses princípios serão apontados abaixo.

Diferenciação progressiva é o fator facilitador na medida em que o conteúdo deve ser ensinado do mais amplo para o mais específico, de maneira que os conteúdos mais abrangentes devem ser progressivamente diferenciados para que surjam conteúdos mais específicos. *Reconciliação Integradora*, esse princípio não deve buscar diferenças nos conteúdos, mas as ligações e semelhanças presentes em determinados conceitos

e conteúdos. Essa relação entre os conceitos é o que deve ser explorado pelo professor. *Organização sequencial*, esses conteúdos a serem ensinados devem ser organizados de maneira que sejam levadas em conta as relações entre um conteúdo e outro. O quarto e último princípio, são os *organizadores prévios*, que devem ser utilizados para que o professor venha tomar conhecimento daquilo que os alunos já sabem e façam uma ponte, entre esse conhecimento previamente adquirido, e o novo conhecimento.

Além desses princípios também é importante ressaltar alguns instrumentos facilitadores nesse processo de ensino e aprendizagem que serão apontados a seguir.

*Mapas conceituais*⁴ esse que são diagramas que organizam conceitos em ordem de importância, do mais abrangente ao mais específico. Com esse instrumento os alunos têm que chegar a suas próprias conclusões e estabelecer as relações entre os conceitos. O mapa conceitual resumidamente tem quatro objetivos: tornar visível o conhecimento prévio dos alunos; resumir conteúdos e fazer anotações; revisar e estudar a matéria; e avaliar (MARRIOTT; TORRES, p. 155, 2006).

Outro instrumento facilitador são os *Diagramas* que consistem em uma análise do processo de aprendizagem, onde mais uma vez os alunos devem organizar seus conhecimentos. Além desses instrumentos facilitadores apontados acima, também existem algumas condições para que realmente ocorra a aprendizagem significativa. Uma das condições para aprendizagem significativa é que o novo conteúdo que deve ser aprendido seja relacionável com a estrutura cognitiva, uma vez que os alunos devem ter os subsunçores adequados, e os conteúdos não devem ser literais, ou seja, não deve ser apresentado como exata e acabada. Outra condição é que o aluno apresente uma pré-disposição para aprender, isso ocorre quando o material a ser interligado a sua estrutura cognitiva seja relevante para ele. Agora serão feitos alguns apontamentos mais teóricos e menos práticos sobre a aprendizagem significativa segundo Ausubel, e também através da leitura de Marco Antônio Moreira.

Segundo o autor Marco Antônio Moreira existe três tipos gerais de aprendizagem, a cognitiva, afetiva e psicomotora. A aprendizagem significativa de Ausubel se situa principalmente na aprendizagem cognitiva, porém ele não descarte a importância da aprendizagem afetiva. Segundo Moreira: “A aprendizagem cognitiva é aquela que resulta no armazenamento organizado de informações na mente do ser que aprende, e esse complexo organizado é conhecido como estrutura cognitiva” (MOREIRA p.152, 1999).

A explicação do cognitivismo que será apresentada a seguir se encontra enunciada no livro “Teorias de Aprendizagem” de Marco Antônio Moreira, 1999. A estrutura cognitiva é todo o conteúdo de ideias de um indivíduo e a organização dessas, ou apenas em uma área de conhecimento. Segundo Ausubel a aprendizagem acontece no momento em que o indivíduo incorpora um novo material a essa estrutura

4 O mapa conceitual é uma técnica inventada por Joseph Novack, nos Estados Unidos em 1972, e teve por objetivo mapear a construção do conhecimento dos alunos inseridos em um trabalho de pesquisa que foi desenvolvido durante 12 anos.

pré-existente, e não só o organiza, mas baseado nos novos conhecimentos, modifica algumas concepções de conceitos dessa estrutura já existente. Dessa forma é na estrutura cognitiva que ocorre o processo de aprendizagem para Ausubel. A estrutura cognitiva do aluno é importante uma vez que ocorra uma aprendizagem significativa. Necessário é que os conceitos estejam bem ancorados na estrutura cognitiva do aluno, pois esses conceitos serão o ponto de partida para obter novos conhecimentos. Para Ausubel, segundo Moreira “[...] o fator isolado que mais influência a aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe.” (MOREIRA, p.152, 1999).

David Ausubel entende o processo da aprendizagem significativa como o momento em que novos conceitos entram em uma dinâmica de interação com uma estrutura de conhecimento específica pré-existente que Ausubel chama de *conceito subsunçor*,⁵ ou apenas *subsunçor*. Segundo Ausubel o armazenamento de informações no cérebro humano se constitui de uma forma hierárquica, sendo assim os elementos mais específico de um dado conhecimento se ligam aos conhecimentos mais gerais e inclusivos.

É oportuno agora usar as palavras de Marco Antônio Moreira para explicar a estrutura cognitiva para Ausubel: “*Estrutura cognitiva* significa, portanto, uma estrutura hierárquica de conceitos que são representações de experiências sensoriais do indivíduo” (MOREIRA, 1999. p. 153). Ausubel definiu três tipos de aprendizagem significativa: *representacional*, *de conceitos* e *proposicional*.

O tipo mais básico de aprendizagem significativa é a *representacional*. Essa aprendizagem constitui-se na significação de determinados símbolos, ou seja, é atribuída uma identificação a determinado símbolo, ou quando se liga um significado a um certo objeto, evento e até mesmo conceitos. Nas palavras de Marco Antônio Moreira “Os símbolos passam a significar, para o indivíduo, aquilo que seus referentes significam” (MOREIRA, 1999.). Na *aprendizagem de conceitos*, são atribuídos símbolos particulares aos conceitos ou fatos, ou seja, busca entender o significado de determinado objeto e suas regularidades. A *aprendizagem proposicional* consiste em não aprender conceitos ou fatos isolados, combinados. Nesse tipo de aprendizado deve-se entender a ideia proposta, o objetivo não é entender o conceito, e sim entender qual o significado das ideias expressas com a junção dos conceitos e fatos. Explicando nas palavras de Marco Antônio Moreira: “[...] a tarefa é aprender o significado que está além da soma dos significados das palavras ou conceitos que compõe a proposição.” (MOREIRA, 1999).

Esse autor ainda faz outras três disposições sobre a aprendizagem. Quando o aprendiz obtém um novo conhecimento e esse interage com um subsunçor, acontece uma relação de subordinação do novo conteúdo aprendido com o já existente, essa é a aprendizagem *subordinada*. Ao contrário da aprendizagem citada,

⁵ Esta palavra não existe em português, é como uma tradução da palavra inglesa “subsumir” que seria mais ou menos inseridor, facilitador ou subordinador. (MOREIRA, 1999. p. 153).

existe a aprendizagem *superordenada* na qual o conteúdo novo a ser aprendido é geral e inclusivo do que o existente na estrutura cognitiva. Por fim a aprendizagem *combinatória*, o conteúdo desta não tem relação de subordinação ou superordenação com algum conteúdo específico, mas sim de uma maneira geral, por isso conteúdos específicos não são capazes de se relacionar com a nova informação.

Sobretudo, dentro da aprendizagem significativa ocorrem dois processos. O primeiro é quando um novo conteúdo seja conceito ou proposição, é aprendido e então no processo de interação com o subsunçor este se modifica, ocorrendo o processo que pode ser chamado de *diferenciação progressiva* do conceito subsunçor. Este é um processo que ocorre na maioria das vezes juntamente com a aprendizagem subordinada.

Outro processo que ocorre na aprendizagem significativa está ligada a aprendizagem superordenada e combinatória. Este processo é quando os conteúdos presentes na estrutura cognitiva ganham novos significados, uma vez que ao aprender novos conteúdos, os elementos presentes na estrutura cognitiva podem ser considerados como relacionáveis. Este processo é chamado por Ausubel de *reconciliação integrativa*. Com essas duas diferenciações citadas, pode-se perceber que para Ausubel a aprendizagem vai além da simples assimilação de novos conteúdos a elementos presentes na estrutura cognitiva, é o aperfeiçoamento e a modificação deste. O processo de ensino deve ocorrer da seguinte maneira: primeiro deve ser apresentada as ideias mais gerais, os conceitos mais inclusivos, para só depois começar a especificar o conteúdo. Em cima dessa proposição apresentada e defendida por Ausubel ele parte de dois pressupostos. O primeiro de que: “[...] é mais fácil para o ser humano captar aspectos diferenciados de um todo mais inclusivo previamente apresentado, do que chegar ao todo a partir de suas partes diferenciadas” (MOREIRA, 1982. p 21). A segunda proposição é da de que:

[...] a organização do conteúdo de uma certa disciplina, na mente de um indivíduo, é uma estrutura hierárquica na qual as ideias mais inclusivas estão no topo da estrutura e, progressivamente, incorporam proposições, conceitos e fatos menos inclusivos e mais diferenciados. (MOREIRA, 1982. p 21).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todas as considerações presentes nesse trabalho pode-se concluir que Ausubel apresenta uma preocupação com o processo de aprendizagem, por isso formulou a teoria da aprendizagem significativa, a qual o aluno com seu conhecimento pré-adquirido passa a ser o sujeito de sua própria aprendizagem. Seguindo essa teoria o aluno e o seu conhecimento não devem ser deixados de lado, assim também como não pode ser considerados apenas como um depositário de conteúdos escolares.

REFERÊNCIAS

MOREIRA, Marco Antônio. A aprendizagem significativa critica. **III Encontro Internacional sobre Aprendizagem significativa**. Lisboa (Peniche), 2000.

_____. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

MOREIRA, Marco Antônio. MASSINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa: A teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

TORRES, Patrícia Lupion. MARRIOTT, Rita de Cassia Veiga. **Tecnologias educacionais e educação ambiental: uso de mapas conceituais no ensino e na aprendizagem**. Curitiba: FAEP, 2006.

<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/david-ausubel-aprendizagem-significativa-662262.shtml>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-431-3

