

MÉTODO ANDRAGÓGICO EDUCACIONAL PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES: UMA PROPOSTA INOVADORA.

FERNANDA PEREIRA DIAS¹

RESUMO

Vislumbrando a probabilidade de aprender e interagir em tempo real com o mundo e tudo o que nele ocorre de forma imediata, o presente artigo utiliza-se de pesquisa bibliográfica para refletir e repensar novas formas de ensinar crianças e adolescentes. Observando o aspecto universal da aprendizagem, este artigo visa demonstrar conceitos e funcionalidades do método andragógico – modelo criado para o ensino de adultos – e sua importância no processo de aprendizagem, como uma proposta de utilização dessa metodologia para educação de crianças e adolescentes. Nesse sentido, pode ser pensado como um método eficaz no processo de aprendizagem significativa, chamando a atenção do leitor para as possibilidades vantajosas como instrumento de orientação didático-metodológica no processo educacional.

Palavras chaves: método andragógico, educação, aprendizagem significativa.

ABSTRACT

Wishing chance to learn and interact in real time with the world and everything in it is immediately, this article makes use of literature to reflect and rethink new ways of teaching children and adolescents. Noting the universal aspect of learning, this article aims to demonstrate concepts and features of andragogical method - model created for

¹ Artigo apresentado ao Curso de Pós-Graduação em Educação e Direitos Humanos: Escola, violência e Garantia de Direitos da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), como requisito parcial para obtenção do título de especialista.

Aluna do Curso de Pós-Graduação em Educação e Direitos Humanos: Escola, violência e Garantia de Direitos da UNISUL. Endereço eletrônico: nandinhaejc@hotmail.com

Professora orientadora: Sara Maria da Costa Canto, psicóloga com formação em Dinâmica de Grupo, pela Sociedade Brasileira de Dinâmica de Grupo e formação em Análise Transacional, pela União Nacional de Analistas Transacionais. Endereço eletrônico: sara.canto@unisul.br.

adult education - and its importance in the learning process, such as a proposal for the use of this methodology for education of children and adolescents. In this sense, it can be thought of as an effective method in the meaningful learning process, drawing the reader's attention to the possibilities for fruitful as didactic and methodological guidance tool in the educational process.

Key words: andrologic method, education, meaningful learning.

1 INTRODUÇÃO

Considerando-se que vivemos na era do conhecimento, com grandes avanços tecnológicos, sociais, econômicos e de relacionamentos em todas as esferas da vida humana, este artigo propõe uma reflexão sobre a educação e seus métodos de ensino/aprendizagem, bem como sobre as possibilidades de novas maneiras de pensamento sobre o saber e o processo pedagógico. A Escola tem sido o alvo de olhares tanto da sociedade quanto de profissionais da área educacional e outras afins, tais como a pedagogia, psicologia, psicopedagogia, sociologia entre outras, em termos de educação de crianças, adolescentes e jovens. No bojo dessas mudanças, a tecnologia tem se destacado a ponto de criar um cenário bastante comum e complexo: crianças e adolescentes manuseiam informações e conhecimentos disponíveis nos meios eletrônicos. O processo ensino/aprendizagem, neste sentido, tem saído das salas de aula e tem ganhado outros espaços, revestindo-se de formas inovadoras de aprender.

Faz-se necessária a busca de uma nova reflexão no processo educativo onde o agente escolar passe a vivenciar essas transformações, podendo buscar novas formas didáticas e metodológicas de acesso do processo ensino-aprendizagem com seu aluno, desenvolvendo potencialidades de novos métodos de desenvolvimento da aprendizagem significativa.

Nesse sentido, o objetivo do trabalho é discutir o método andragógico e a forma como ele pode contribuir para benefício do processo de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes, levando em consideração a fase de desenvolvimento dos educandos.

A pedagogia, sob o prisma de uma ciência ou filosofia da educação, diz respeito aos ensinamentos da educação, seguindo a didática em que abrange os “procedimentos que visam fazer a educação acontecer segundo os princípios extraídos da teoria” (GHIRALDELLI, 2004, p. 28).

A reflexão sobre a inserção do método andragógico pressupõe um movimento gradativo e evolutivo nas redes de ensino no qual o desafio passa a ser a mudança de “forma”, principalmente, pois ainda se parte da ideia de que a pedagogia, forma tradicional, é a melhor e (talvez) única forma totalmente voltada para o ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes.

A educação tradicionalmente desenvolvida nas escolas direciona-se mais aos conteúdos. O professor centraliza as aulas que contemplem as necessidades da instituição, dentro de uma grade curricular desenvolvida numa esfera maior, e menos nas necessidades dos alunos, num contexto de mudanças implacáveis. Apesar dos progressos, o uso de livros didáticos ainda é o instrumento dado como fonte de informação, é a prática usual no ensino regular, o que atualmente faz com que os estudantes percam o interesse pelo aprendizado, pois a era em que vivemos é de grande avanço tecnológico.

Através de uma revisão da literatura que compreenda a contextualização da educação e o método andragógico para o ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes é que o presente artigo pretende discutir e refletir de forma que a sua importância para o processo de aprendizagem empregado nos conhecimentos precedentes nos leve a responder a questão norteadora: De que forma o método andragógico de educação pode beneficiar o processo de ensino e aprendizagem de crianças e adolescentes?

A ideia de pensar e trabalhar com método andragógico surge porque o processo de aprendizagem envolve as facilidades da ciência em promover interações interpessoais e organiza atividades educativas cujo ator é o próprio aluno, o qual expressa vivências, interesses e objetivos que já traz consigo ou que estão contextualizadas, invalidando, talvez, a sequência de um ensino por disciplinas, ofertando-se uma proposta inovadora de ensino oferecido de forma interdisciplinar. Não é o conteúdo, mas a forma de ministrar esse conteúdo, na qual o aluno passa a ser parte ativa nesse processo.

A justificativa para o desenvolvimento do trabalho se dá a partir do momento em que nos conscientizamos que a sociedade atual se vê confrontada com o desenvolvimento acelerado que ocorre a sua volta, onde as transformações e as descobertas ocorrem em frações de segundos, gerando certo desgaste e empenho das ações voltadas para o aprimoramento do ensino, considerando a sala de aula como um espaço de pouca relevância para a concretização do conhecimento, destacando a vivência social como a condição primordial para a busca de aprendizado.

Os objetivos deste trabalho, portanto, incluem a caracterização do método andragógico de educação, a discussão do seu potencial como ferramenta capaz de propiciar a socialização de crianças e adolescentes por meio da inovação e da aprendizagem significativa, bem como reflexões acerca das exigências do processo de ensino/aprendizagem focada no desenvolvimento de crianças e adolescentes.

Nesse contexto, faz-se necessário rever o aprimoramento das práticas educativas, sendo que uma análise sobre seus conceitos didático-metodológicos é fundamental: discutir, refletir e adequar uma postura pedagógica ao momento atual, cumprindo sua função transformadora e idealizadora de conhecimentos científico-filosóficos pautando o resultado de suas ações em saber concreto. Dessa maneira, a andragogia é o método que está baseado na relação constante de interação entre os sujeitos da aprendizagem, ensinando e aprendendo no ato de aprender a aprender, desenvolvendo suas habilidades e atuando como sujeitos ativos no processo coletivo de construção da sociedade futura.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 EDUCAÇÃO

No Brasil, a reforma educacional se deu a partir da promulgação da Constituição de 1988 e com a entrada em vigor da Lei n. 9394/96 que instituiu a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB). Pôde-se observar o aparecimento de um significativo número de normas e de dispositivos legais, de maneira a ajustar um novo impulso à legislação educacional nacional o que, de fato, resultou na nova LDB brasileira, constituindo-se em um notável avanço no que pulsa o cultivo legislativo em matéria

educacional, se confrontada às épocas anteriores da história nacional. (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, 2013).

No País, a garantia do direito à educação de qualidade é um princípio constitucional para as políticas e para a gestão da educação, preconizando seus procedimentos de organização e regulação, assim como o exercício da cidadania. A despeito dos progressos nas políticas e gestão da educação nacional, o cenário brasileiro é caracterizado por desigualdades regionais no acesso e continuação de estudantes à educação, promovendo mais organicidade das políticas educacionais, por meio da construção do Sistema Nacional de Educação.

A Constituição Federal (1988), a LDB (1996) e o Plano Nacional de Educação (2001) definem competências e responsabilidades para os princípios de ensino complementados com diretrizes e resoluções formuladas pelo Conselho Nacional de Educação. Esse contexto legal abrange o sistema educacional como um todo, desde os órgãos responsáveis nos níveis federal, estadual e municipal até as instituições de ensino.

Além do regramento meticuloso, a grande novidade do modelo constitucional de 1988 quanto ao direito à educação decorre de seu modo democrático, principalmente pela preocupação em prever instrumentos voltados para sua efetividade (RANIERI, 2000 apud RAPOSO, 2002).

No entanto, o processo educacional tem sido alvo de constantes discussões e apontamentos que geraram seu desenvolvimento em vários aspectos, especialmente no que tange à direção de métodos de ensino pelos educadores e à valorização do conjunto escolar.

Segundo Canário (1992), durante as décadas de 60 e 70, época de “grandes reformas” (grifo do autor), a tendência dominante na introdução de inovação das escolas partiu de cima, ou seja, estratégias no modelo vertical, no nível macro. Ao contrário, na década de 80, houve o reconhecimento de uma necessidade mais local, tanto de gestão quanto de metodologia.

A educação tradicionalmente desenvolvida nas escolas direciona-se mais aos conteúdos, em que o professor centraliza as aulas que contemplem mais as necessidades da instituição do que as dos estudantes.

Em contrapartida, decorrentes desta nova sociedade, da revolução tecnológica e seu desenvolvimento na área da informação, oferecem-se particularidades possíveis de garantir à educação uma autonomia ainda não alcançada. Tal se dá na medida em que ocorre o desenvolvimento das capacidades cognitivas e culturais estabelecidas para o desenvolvimento integral do ser humano, coincidindo com o que se espera no campo da produção.

Segundo Tedesco (1995), aceitar tal expectativa seria admitir que vivemos “uma circunstância histórica inédita, na qual as competências para o desenvolvimento produtivo seriam iguais para o desempenho do cidadão e para o desenvolvimento social”. Ou seja, aceitando tal relação entre as competências exigidas para o exercício da cidadania e para as atividades produtivas, recoloca-se a função da educação como elemento de desenvolvimento social. (Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio, 2011).

As propostas pedagógicas das instituições de Educação requerem as práticas de cuidados e educação na perspectiva da consistência dos aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais da criança, percebendo que ela é um ser completo, total e indivisível. (LÜCK, 2009).

No entanto, as propostas pedagógicas apontam o conceito da seriedade da identidade pessoal dos alunos, suas famílias, professores e outros profissionais e a identidade de cada unidade educacional nos vários contextos em que se estabeleçam.

A contrapartida dessa questão é a focalização da política educacional no ensino fundamental gratuito, obrigatório, presencial, na faixa etária de 4 a 17 anos de idade, focalizando um modo de priorizar uma etapa da educação cujo foco pode constituir o regresso ou o amortecimento quanto à universalização de outras etapas da educação básica e a sua conservação por meio de recursos suficientes. (CURY, 2002, p. 175).

Segundo Pinto (2007 apud CARVALHO et al., 2010, p. 80), a educação formal é um dos processos pelos quais a sociedade se conforma, mas não o é, como retrata a pedagogia ingênua, aquela que parte de ideias pré-concebidas sobre a realidade e que não leva em consideração o indivíduo na sua totalidade. Todos os processos configuradores da sociedade estão em difícil relação mútua e se entusiasmam

reciprocamente. Logo, a educação só consegue os resultados que o conjunto dos demais procedimentos lhes admite obter.

Contudo, no processo de desenvolvimento educacional criaram-se os Parâmetros Curriculares que foram formados para difundir os princípios da reforma curricular e orientar os professores na procura de novas abordagens e metodologias. Eles traçam um novo perfil para o currículo, amparado nas competências básicas para a inserção dos jovens na vida adulta e também norteiam os professores quanto ao significado do conhecimento escolar quando contextualizado e quanto à interdisciplinaridade, estimulando o raciocínio e a capacidade de aprender. (Parâmetros Curriculares Nacionais, 2011).

3.2 MÉTODO ANDRAGÓGICO

Em diversas obras, Knowles (1980, 1990a, 1990b apud NOGUEIRA, 2011?, p. 3) condensou os principais pressupostos da andragogia e os contrastou com os pressupostos pedagógicos, o que constituiu, segundo o autor, a perspectiva de que ambos os modelos podem ser utilizados com crianças e adultos.

Entretanto, a metodologia andragógica tende a contribuir como método de ensino e aprendizagem para crianças e adolescentes de escolas que ainda seguem uma linha pedagógica codificada ao tradicional, buscando a sua eficiência e importância no processo de aprendizagem, propondo um novo jeito de ensinar e de aprender.

Contudo, a aproximação das duas perspectivas que Knowles (1980 apud NOGUEIRA, 2011?, p. 3) faz, não se fundamenta no consentimento da pedagogia como um modelo apropriado em determinadas ocasiões, mas na presunção de que o modelo andragógico engloba o modelo pedagógico e que, por isso, os educandos podem iniciar aprendizagens tendo por base a pedagogia, desde que tenha o desígnio de evoluir para a utilização do modelo andragógico. Ou seja, para Knowles (1991 apud NOGUEIRA, 2011?, p. 4), o modelo andragógico, ao não ser uma ideologia mas um sistema de pressupostos alternados, domina o modelo pedagógico, modificando a face importância da postura do professor tradicional para a do facilitador, salientando as principais diferenças no âmbito do processo de aprendizagem.

Ainda, segundo Hamze (2008 apud CARVALHO, 2010, p. 82), a andragogia é um caminho educacional que busca compreender o adulto, podendo ser analisada como uma teoria, mas também como um método de ensino que pensa em um somatório de trocas de conhecimentos entre o facilitador do conhecimento e o estudante, e as experiências vivenciadas. No modelo andragógico, a aprendizagem é de responsabilidade compartilhada entre professor e aluno. A andragogia fundamenta-se no “aprender fazendo”.

O estudo e a eficaz aplicação dos conhecimentos advindos da andragogia tornam-se cada vez mais urgentes na medida em que a sociedade contemporânea demanda cada vez mais a formação continuada. Logo, não é aceitável um profissional que não busque novos conhecimentos, até porque, estes se renovam numa rapidez muito acelerada.

Segundo o que descreve Gatti (2005), Paulo Freire, conhecido como o Pai da Andragogia, foi quem a introduziu no Brasil, reconhecido pelo seu trabalho com alfabetização voltado para adultos. “A educação, segundo Paulo Freire, tem como objetivo promover a ampliação da visão do mundo e isso só acontece quando essa relação é mediatizada pelo diálogo” (OLIVEIRA, 2012 apud MENDES et al., 2012, p. 6).

Contudo, a literatura e a formação de professores têm seu foco na Pedagogia, que é a ciência de conduzir crianças e adolescentes, o que na perspectiva de Vygotsky, significa “construir conhecimentos implica numa ação partilhada, já que é por meio dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas”. (REGO, 1998, apud MENDES et al., 2012, p. 5).

Nesse sentido, concorda-se com a assertiva a qual diz que

quando os professores partilham o conhecimento construído na prática, no seu contexto, é criada a oportunidade da interação com diferentes interlocutores, permitindo o confronto salutar de variados olhares, que suscitam outros questionamentos e reflexões. (CANDAU, 2011, apud MENDES et al., 2012, p. 6).

No método de ensino andragógico o professor/facilitador precisa manter-se atento para se colocar como integrante de grupo e jamais como uma autoridade, evidenciando que está aberto para a participação junto com os discentes, aproveitando essas ocasiões para perceber os melhores recursos de facilitar a aprendizagem do grupo. Então, “faz-se necessário um professor que tenha flexibilidade mental para transgredir

as fronteiras de sua própria disciplina, interpretando a cultura e reconhecendo o contexto no qual se processa o ensino”. (PIMENTA e ALMEIDA, 2011, apud MENDES et al., 2012, p. 6).

Para Lindeman (1926 apud MENDES et al., 2012, p. 6), os aprendizes são motivados a aprender conforme “vivenciam necessidades e interesses que a aprendizagem satisfará”. Essa direção é centralizada na vida; onde a experiência é a fonte mais rica para a aprendizagem. (KNOWLES, 2009, apud MENDES et al., 2012, p. 6).

As diferenças entre a Pedagogia e a Andragogia são bem acentuadas: enquanto a primeira está centrada no professor, a segunda centra-se no aprendiz, como mostra o quadro a seguir.

Pedagogia (aprendizagem centrada no professor)	Andragogia (aprendizagem centrada no aprendiz)
Os aprendizes são dependentes	Os aprendizes são independentes e autodirecionados
Os aprendizes são motivados de forma extrínseca (recompensas, competição etc.)	Os aprendizes são motivados de forma intrínseca (satisfação gerada pelo aprendizado)
A aprendizagem é caracterizada por técnicas de transmissão de conhecimento (aulas, leituras designadas)	A aprendizagem é caracterizada por projetos inquisitivos, experimentação e estudo independente
O ambiente de aprendizagem é formal e caracterizado pela competitividade e por julgamento de valor.	O ambiente de aprendizagem é mais informal e caracterizado pela equidade, respeito mútuo e cooperação.
O planejamento e a avaliação são conduzidos pelo professor.	A aprendizagem pressupõe ser baseada em experiências.
A avaliação é realizada basicamente por meio de métodos externos (notas de testes e provas)	As pessoas são centradas no desempenho de seus processos de aprendizagem.

Tabela 1. Principais diferenças. Fonte: De Aquino, 2007, apud MENDES et al., 2012, p. 6).

Desse modo, refletindo sobre a adequação das metodologias e instrumentos voltados ao alcance do conhecimento para crianças e adolescentes, e não só analisando a força do método andragógico, nosso pensamento se volta à urgência da inserção essencial da andragogia no universo dos cursos voltados para a Educação, vislumbrando o ideal em que educador e educando, conjuntamente, “alcançassem, atuando praticamente no e com o mundo e considerando sua prática, desenvolvendo tanto conhecimento sobre a realidade como atitudes frente a mesma”. (CANDAUI, 2011, apud MENDES et al., 2012, p. 6).

De acordo com estudos, na maioria dos textos a andragogia é citada como um método de educação para adultos, porém não se restringe apenas a eles, uma vez que seu próprio ideal abrange quatro dos cinco princípios que se aplicam igualmente a adultos e crianças, com a diferença que estas, por terem menos experiências, têm poucos dados para que se estabeleçam relações.

Enfim, a educação andragógica registra-se no caráter interdisciplinar, pois se fundamenta num princípio filosófico que parte do princípio da direção de necessidades produzindo atitudes de mudança interiores que necessitam passar do estado de passividade para a ação da construção do seu destino.

Nesse sentido, a andragogia fundamenta-se na educação como um processo que tem em vista o pleno desenvolvimento e a independência do ser nas dimensões pessoal e social.

2.2 Ensino e aprendizagem

Segundo Moran (2008 apud SALLES, 2012, p. 11), o ensino pode ser acentuado como uma maneira de instrução, transmissão ou treinamento englobando recursos didáticos para ajudar o aluno a adquirir conhecimento e saber usá-lo. A educação é um processo de ensino aprendizagem que leva o sujeito a aprender a aprender, a desenvolver de forma independente, ou seja, vai além de ensinar, pois ajuda a integrar todas as dimensões da vida, levando o indivíduo a participar, criar, inovar, pensar.

De acordo com Vygotsky (1988 apud SALLES, 2012, p. 11), o processo ensino aprendizagem acontece com a interação entre professor e aluno, aluno com aluno e de

ambos com a sociedade, ocorrendo uma reciprocidade onde o ensino impulsiona a aprendizagem.

O conceito de ensino aprendizagem é abordado por Perrenoud (2007 apud SALLES, 2012, p. 11), ao dizer que o ensino é um sistema de ações que transformam as pessoas, suas competências, atitudes, suas representações. É um sistema que influencia na mudança de atitudes a partir de um conhecimento significativo.

Belloni (2009 apud SALLES, 2012, p. 11), corrobora o conceito com as afirmações de Perrenoud e acredita que a educação deve possibilitar não somente acúmulo de conhecimento, mas também a reflexão crítica sobre a utilização e contribuição das informações produzidas para evolução do homem e da sociedade.

O autor afirma, ainda, que as correntes educacionais contemporâneas, como parte da Declaração Universal dos Direitos Humanos, firmam a educação como a adequação do homem ao meio em que ele vive, para que ele consiga aceitar, compreender, reagir adequadamente às circunstâncias físicas, culturais e sociais de seu ambiente. (BELLONI, 2009 apud SALLES, 2012, p. 11). Essa educação pode permitir ao indivíduo desenvolver uma visão crítica, holística e independente.

Entretanto, Jonassen (2007 apud SALLES, 2012, p. 13), apregoa que o processo ensino aprendizagem para aquisição do conhecimento na educação tradicional, reflete uma educação objetivista, cujo ensino é usado para transmissão do conhecimento sem experiências autênticas contestáveis, ou seja, não aplicável dentro de um contexto. Para o autor, deve-se estimular o conhecimento a partir da perspectiva construtivista, utilizando diálogos e provocando interações consigo mesmo e com outro.

Na filosofia construtivista, o aprendizado não pode ocorrer independentemente da experiência, desconsiderando que os seres humanos são observadores dos acontecimentos da natureza. “O conhecimento é estimulado pelo desejo de entender os fenômenos e resulta do entendimento que fazemos das nossas interações com o meio ambiente”. (JONASSEN, 2007, apud SALLES, 2012, p. 13).

Como afirma Litto (2009 apud SALLES, 2012, p. 13), na última década, ocorreram mudanças significativas nas instituições educacionais e na sociedade brasileiras. A sociedade industrial, centrada no trabalho, que privilegia o ensino, é suprimida por um novo conceito, denominado sociedade da informação ou em rede, cujo foco está na aprendizagem. Na sociedade em rede o processo de educação é mediado pelas tecnologias

da informação e comunicação. Mudam os papéis dos atores, o professor é o mediador e o aluno é ativo na construção do conhecimento.

3.3 Aprendizagem Significativa

Atualmente, num paradigma curricular inovador, a constituição do processo de aprendizagem se norteia pelos princípios da autoaprendizagem e da interaprendizagem, da aprendizagem que efetivamente agrega a prática profissional com as presunções e princípios que a baseiam em todo o tempo de formação. (MASETTO, 2011).

Segundo Ausubel (1963 apud MOREIRA, 2011, p. 1), aprendizagem significativa é o processo através do qual um novo conhecimento se relaciona de modo não arbitrário e substantivo à estrutura cognitiva do aprendiz. É em decorrência da aprendizagem significativa que o significado lógico do material de aprendizagem se transforma em significado psicológico para o aprendiz. Para esse autor (1963, apud MOREIRA, 2011, p. 2), a aprendizagem significativa é a construção humana, por excelência, para adquirir e conter a grande quantidade de idéias e subsídios concebidos em qualquer campo da ciência.

Desse modo, são características básicas da aprendizagem significativa a **não arbitragem**, que quer dizer o material virtualmente significativo se pauta de caráter não-arbitrário com o conhecimento já existente na composição cognitiva do aprendiz; e a **substantividade**, que por sua vez significa que o que é aliado à estrutura cognitiva é a importância do novo conhecimento, das novas ideias, da qual o conceito ou a mesma presunção podem ser expressos de diferentes maneiras, através de distintos signos ou grupos de signos, equivalentes em termos de significados. Assim, uma aprendizagem significativa não pode depender do uso exclusivo de determinados signos em particular (op. cit. p. 3).

A essência da metodologia de aprendizagem significativa está no relacionamento não-arbitrário e substantivo de ideias simbolicamente expressas a um certo aspecto acentuado da composição de conhecimento do sujeito, isto é, a algum conceito ou hipótese que já lhe é expressivo e adequado para interagir com a nova informação. É

dessa interação que surgem, para o aprendiz, os significados dos materiais potencialmente significativos e que o conhecimento prévio se modifica pela aquisição de novos significados, o que na perspectiva ausubeliana determina que o conhecimento prévio é crucial para a aprendizagem significativa:

para todas as finalidades práticas, a aquisição de conhecimento na matéria de ensino depende da aprendizagem verbal e de outras formas de aprendizagem simbólica. De fato, é em grande parte devido à linguagem e à simbolização que a maioria das formas complexas de funcionamento cognitivo se torna possível. (op. cit. p. 9).

Segundo Ausubel (op. cit. p. 3), a estrutura cognitiva tende a organizar-se hierarquicamente em termos de nível de abstração, generalidade e inclusividade de seus conteúdos. Consequentemente, a emergência de significados para os materiais de aprendizagem refletem uma relação de subordinação à composição cognitiva do indivíduo. Esse tipo de aprendizagem é chamado **aprendizagem significativa subordinada**.

A aprendizagem guarda uma repulsão de superordenação à composição cognitiva quando o indivíduo aprende um novo conceito ou proposição mais compreensiva que a possa subordinar, conceitos ou proposições já existentes na sua estrutura de conhecimento. Esse tipo de aprendizagem, bem menos comum do que a subordinada, é chamada de **aprendizagem superordenada**. Esse tipo de aprendizagem é muito importante na formação de conceitos e na unificação e reconciliação integradora de proposições claramente não relacionadas ou conflitivas (op. cit. p. 3).

Ausubel (1963), cita, não obstante, o caso da aprendizagem de conceitos ou proposições que não são subordinados nem superordenados em relação a algum conceito ou proposição, já existente na composição cognitiva. A esse tipo de aprendizagem ele dá o nome de **aprendizagem significativa combinatória**.

Ainda segundo David Ausubel, se tivesse de reduzir toda psicologia educacional em um único princípio, diria que o fator isolado mais importante o qual influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece, ou seja, descubra o que ele conhece e baseie nisso seus ensinamentos. (Ausubel, Novak&Hanesian, 1980).

No entanto para Lev Vygotsky (1987, 1988), o desenvolvimento cognitivo não pode ser percebido sem alusão ao contexto social, histórico e cultural em que ocorre. Para ele, o desenvolvimento cognitivo é a conversão de relações sociais em funções mentais.

Segundo o supracitado autor, a aquisição de significados e a interação social são inseparáveis, visto que os significados dos signos são construídos socialmente. As palavras, por exemplo, são signos linguísticos, mas os significados das palavras e dos gestos são carecidos socialmente, de modo que a interação social é imprescindível para que um aprendiz adquira tais significados.

Contudo, a construção das aprendizagens significativas implica a vinculação do que o aluno sabe com os conhecimentos novos, quer dizer, o antigo com o novo, sugerindo que os alunos “realizem aprendizagens significativas por si próprios”, deste modo, garantem-se a compreensão e a simplificação de novas aprendizagens ao se ter um suporte básico na estrutura cognitiva prévia construída pelo sujeito.

3 CONCLUSÃO

A educação é reflexo, ela retrata e reproduz a sociedade; mas também projeta a sociedade que se quer (PIMENTA, 2002 apud CURY; FERREIRA 2010, p. 141). Assim, o presente trabalho procurou expor uma breve trajetória da educação, seus métodos e seus resultados. Procurou, da mesma forma, mostrar outra perspectiva de ensino/aprendizagem, ou seja, como o modelo andragógico pode ser aplicado, no seu todo ou em parte, apresentando particularidades que o tornam adaptável para ensino de crianças e adolescentes, propondo um novo jeito de ensinar e de se aprender.

O estudo aqui desenvolvido permitiu concluir que o ensino concretizado sob o foco da andragogia é capaz de desenvolver nos alunos, não só um conjunto de habilidades, mas principalmente permitir sua autonomia no processo de apreensão de conhecimentos, no sentido de vivenciar, refletir, fazer conexões, aprender e aplicar. Considera-se que reconhecer o modelo de ensino andragógico, o qual visa valorizar a edificação do conhecimento e o estudante como sujeito no processo ensino-aprendizagem, usando do valor de seu conhecimento no processo de ensino, pode contribuir para alcançar patamares mais enriquecedores no arranjo curricular e para a condução do processo ensino-aprendizagem.

Portanto, o trabalho pretendeu mostrar e provocar, em seu contexto geral, que o método andragógico é resumidamente o exercício do aprender fazendo e, como já dizia Confúcio, **“aquilo que escuto eu esqueço, aquilo que vejo eu lembro, mas aquilo que eu faço eu aprendo”**.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J.; HANESIAN, H. **Psicologia Educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BRASIL. Ministério da Educação. Progestão. **Como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola?** Modulo III/Juliane Correa Marçal José Vieira de Souza. Coordenação geral: Maria Aglaê de Medeiros Machado. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Introdução**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 26/04/ 2015.

CANÁRIO, Rui. Inovação: uma relação nova entre o centro e a periferia. In: NÓVOA, Antonio. **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Publicações Dom Quixote Ltda., 1992.

CARVALHO, Jair Antônio de et al. Andragogia: Considerações sobre a aprendizagem do adulto. **REMPEC – Ensino, Saúde e Ambiente**, v. 3 n1, p. 78-90, abr. 2010. Disponível em: <<http://www.ensinosaudeambiente.uff.br/index.php/ensinosaudeambiente/article/viewFile/108/107>>. Acesso em: 19 maio 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, set. 2002, p. 168-200. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12929.pdf>>. Acesso em: 28/04/ 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. Obrigatoriedade da educação das crianças e adolescentes: uma questão de oferta ou de efetivo atendimento? **Nuances: Estudos sobre Educação**. Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 124-145, jan./dez. 2010. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/729/741>>. Acesso em: 28/04/ 2015.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **O que é pedagogia**. São Paulo: Brasiliense, 2006. Disponível em: <http://download.docslide.com.br/uploads/check_up03/192015/54b784924a79591f6f8b463e.pdf>. Acesso em: 19 maio 2015.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MENDES, Mônica Campos et al. **Andragogia e a didática do Ensino Superior**: novo lidar com o aprendiz o adulto em EAD. Ribeirão Preto, 2012.

MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem significativa**: um conceito subjacente. Brasília: UnB, 2011.

NOGUEIRA, Sónia Mairos. **A andragogia**: que contributos para a prática educativa? Disponível em: <<https://eg.sib.uc.pt/jspui/bitstream/10316/15554/1/A%20andragogia.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2015.

RAPOSO, Gustavo de Resende. **A educação na Constituição Federal de 1988**. 2002. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/6574/a-educacao-na-constituicao-federal-de-1988>>. Acesso em: 20 maio 2015.

SALLES, Carla Marise Canela. **A aprendizagem significativa e as novas tecnologias na educação a distância**. 2012, 57 f. Dissertação (Mestrado em Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento). UNIVERSIDADE FUMEC-FACE, Belo Horizonte, 2012.