



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.58209

## **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA – UMA TRAJETÓRIA NA INCLUSÃO**

### **YOUTH AND ADULT EDUCATION AND MEANINGFUL LEARNING – A TRAJECTORY IN INCLUSION**

NATÁRIO, Elisete Gomes<sup>1</sup>

SANTOS, Willian Monteiro<sup>2</sup>

DUGAICH, Cibele Mara<sup>3</sup>

#### **RESUMO**

O objetivo da pesquisa foi comparar os conhecimentos sobre música, antes e depois da aplicação de uma sequência didática, em alunos com deficiência da EJA, segundo os pressupostos da aprendizagem significativa. Participaram dois alunos de um Projeto Semiprofissionalizante Especial de um município da Baixada Santista - SP. Foi realizada uma sequência didática de seis aulas baseada nos preceitos da aprendizagem significativa, em que os alunos construíram, em dupla, um mapa conceitual sobre a música "Meu limão, meu limoeiro" no início e no final da sequência. Os dados foram analisados com base nas categorias propostas por Novak e Gowin. O mapa construído ao término da sequência didática mostrou-se mais organizado, com maior número de preposições, hierarquia conceitual com ligações cruzadas e exemplos. Os conhecimentos foram relacionados e percorreram diferentes caminhos na construção e na interação de novos conceitos de conteúdo musical proporcionando um caminho para a aprendizagem significativa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão; Educação de Jovens e Adultos; Ensino de música; Aprendizagem significativa; Mapa conceitual.

---

1 Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES. Santos, SP, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3183-0643> . e-mail: profelisetenatorio@gmail.com

2 Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES. Santos, SP, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1221-591X> . e-mail: williantbs@hotmail.com

3 Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES. Santos, SP, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9185-7226>. e-mail: cibelemaradugaich@gmail.com



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.5820

## ABSTRACT

The objective of this research was to compare the knowledge before and after the application of a didactic sequence about music, according to the assumptions of the meaningful learning with students having disabilities in EJA. Two students participated in a Special Semi-professionalizing Project of a city in the Baixada Santista - SP. A didactic sequence of six classes was carried out based on the precepts of meaningful learning, in which students have made, in pairs, a conceptual map about the song "Meu limão, meu limoeiro" from the beginning and end of the sequence. The data were analyzed based on the categories proposed by Novak and Gowin. The map made at the end of the didactic sequence proved to be more organized, with greater number of prepositions, conceptual hierarchy with cross-links and examples. The knowledge was related and covered different paths in the construction and interaction of new concepts of musical content providing a path to meaningful learning.

**KEYWORDS:** Inclusion; Youth and Adult Education; Music teaching; Meaningful Learning; Conceptual map.

## INTRODUÇÃO

As discussões sobre a Educação Especial e Inclusiva no Brasil, sobretudo aquelas quem têm como foco a inclusão de alunos com deficiência em instituições de ensino regular, têm alcançado diversos resultados positivos, apesar de ainda haver muitas condições discriminatórias e excludentes que sublinham a exclusão desse público específico, gerando um fator muito complicador, inclusive, no que concerne à prevalência da dignidade humana, linha norteadora da Constituição Federal de 1988.

Este artigo reflete sobre a Educação de Jovens e Adultos – EJA, um tema que tem sido objeto de um importante debate na sociedade. Debate este que necessita ser mais aprofundado para que se possa superar esta exclusão sistêmica da educação de pessoas com deficiência, para que se possa promover mudanças neste paradigma escolar que visa a garantir as necessidades dos educados. De maneira a compreender este panorama repleto de especificidades e particularidades, apresentaremos parte dos resultados obtidos na pesquisa de Mestrado Profissional em Docência – UNIMES, realizado na educação inclusiva da EJA em um município da Baixada Santista – São Paulo, por intermédio de um projeto desenvolvido com alunos com deficiência, intitulado Projeto Semiprofissionalizante Especial I.



## 1. BREVE RELATO HISTÓRICO DAS GARANTIAS EDUCACIONAIS

Para que possamos discutir com mais propriedade os resultados desta pesquisa, realizada com o objetivo de proporcionar recursos pedagógicos facilitadores do aprendizado de alunos com deficiências, apresentamos um relato do percurso histórico das políticas públicas que têm criado alicerces para educação inclusiva, verdadeiros pilares das garantias dos direitos humanos, resultantes dos movimentos sociais, ao longo da história da humanidade.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, sublinha os objetivos descritos anteriormente que propõe, na modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional, ações de educação especial que possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social (BRASIL, 2008).

A preocupação com o direito à educação e as condições de escolarização de pessoas com algum tipo de deficiência tem ocupado o estado na sua condição de positivar leis com o objetivo de garantir a essas pessoas condições para que sejam, na medida do possível, enquadradas no sistema geral de educação, integrando-as na comunidade. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024 foi debatida e elaborada no contexto de redemocratização do país após a queda do Estado Novo (1937-1945), mas foi promulgada somente em 1961. Esta Lei assim como a Lei nº 5.692/1971 e a Lei nº 9.394/1996, no campo da educação especial, apontam para o fulcro de estabelecer que alunos com algum tipo de deficiência física ou mental, em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e superdotados teriam garantido o direito de receber tratamento especial. A Constituição Federal de 1988 foi o grande marco ao assegurar os direitos fundamentais a todos os cidadãos, sem preconceito de origem, raça, religião, cor ou idade, sem nenhum tipo de discriminação.

Em nível mundial, em 1990, na Tailândia, durante a Conferência Internacional sobre Educação para Todos, promovida pela Unesco, foi elaborada a Declaração Mundial de Educação para Todos. No Brasil, em 1990, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente que procurou estabelecer a proteção integral à criança e ao adolescente como dispositivo de lei. A chamada "década da educação" foi a mais produtiva na esfera nacional e mundial para a educação. No mesmo ano, a Organização das Nações Unidas (ONU) elaborou a Declaração de Salamanca, que também foi palco da Conferência Mundial de Educação Especial. Em 1999, a Convenção da Guatemala, regulamentada em 2001 pelo decreto nº 3.956, confirma a proposta do fim das barreiras de acesso à



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.5820

educação de pessoas com deficiência.

No século 21, a preocupação com educação de inclusão ganhou novas frentes com a produção de políticas públicas – em 2002, a Lei 2.678, regulamenta a Língua Brasileira de Sinais. Em 2012, a Lei 12.764, estende o direito à educação para pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Em 2018, a Lei 13.632 altera o artigo 37 da LDB 9.394 e passa a tratar a educação de jovens e adultos como um ato contínuo de acordo com a idade e instrumento de aprendizagem para a vida toda. Nesse mesmo sentido, o parecer CEB/2000 regulamentou “As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos”, propondo que a EJA não tenha somente a função de suprir a escolaridade perdida, mas, fundamentalmente a de reparar, qualificar e equalizar.

Frente a este percurso, faz-se necessário identificar as peculiaridades que deram origem a esta pesquisa em nível de mestrado, pois, ao analisarmos parte das políticas públicas que ocorreram durante décadas, verificamos que as iniciativas devem ser concretizadas pela atuação prática.

O Projeto Semiprofissionalizante Especial I é idealizado por uma Secretaria de Educação da Baixada Santista com o objetivo de promover a inclusão, pois busca garantir o acesso à aprendizagem de alunos da Educação de Jovens e Adultos. O Projeto tem, em sua matriz curricular, aulas de música, dança, educação física, ludoteca, artesanato e cozinha experimental, atendendo a um total de 74 alunos na rede municipal da Baixada Santista com idade que varia de 18 a 65 anos; alunos que possuem Deficiência Intelectual, Microcefalia, Autista, Síndrome de Down e Transtorno Depressivo.

Seguindo as perspectivas de inclusão que contemplem os diversos meios de formação do indivíduo, destacamos a oficina de música da qual um dos autores é professor e, portanto, participa diretamente deste processo de ensino–aprendizagem.

## **2. APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

A aprendizagem significativa compõe uma proposta psicoeducativa que busca explicar a aprendizagem escolar e o ensino em uma perspectiva cognitiva.

As pessoas têm uma organização cognitiva interna baseada em conhecimentos de caráter conceitual, sendo que a sua complexidade depende das relações que os conceitos estabelecem entre si.

A aprendizagem significativa é um processo por meio do qual um novo conhecimento se relaciona de maneira não arbitrária e substantiva à estrutura cognitiva,



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.5820

ou seja, ao que o aluno já sabe. O que é incorporado à estrutura cognitiva é a essência do novo conhecimento, não as palavras precisas usadas para expressá-las (AUSUBEL, 2000; MOREIRA, 1999).

Cabe ao professor investigar os conhecimentos prévios dos alunos para relacionar aos conhecimentos novos com significatividade lógica ou psicológica. Na Educação de Jovens e Adultos, é recomendável que o professor utilize estratégias, recursos para auxiliar o aluno a apropriar-se e organizar os novos conhecimentos à sua estrutura cognitiva. Entre eles, destaca-se o Mapa Conceitual.

Novak e Cañas (2010) definem o Mapa Conceitual como um recurso gráfico, alicerçado na Teoria da Aprendizagem Cognitiva (AUSUBEL, 1978), que visa a organizar e a representar o conhecimento, no qual os conceitos podem ser expostos dentro de círculos, quadrados, retângulos, entre outros, são ligados por linhas que os interligam com palavras ou frases. Dessa forma, ao ler o mapa, é possível identificar a relação entre dois conceitos ou mais.

Moreira (2013) destaca que o mapa conceitual permite a avaliação do conhecimento prévio e ilustra, de forma hierárquica, os conceitos a ele relacionados, capazes de refletir a organização e reorganização das estruturas cognitivas. Lopes (2010) afirma que os Mapas Conceituais são instrumentos avaliativos com potencial de revelar a aprendizagem e as suas dificuldades.

O fato de dois ou mais conceitos estarem unidos por uma linha é importante porque significa que há, no entendimento de quem fez o mapa, uma relação entre esses conceitos. Sugere-se iniciar por ideias mais gerais e inclusivas e, depois, com conceitos menos gerais e mais específicos que serão diferenciados progressivamente.

A organização do mapa conceitual compreende dois princípios, que lhe propiciam a base para a organização do conteúdo de aprendizagem e para a elaboração dos mapas, são eles: diferenciação progressiva e reconciliação integrativa. Na diferenciação progressiva, parte-se dos conceitos mais gerais, para os mais específicos. A reconciliação integrativa, em geral, parte de ideias mais específicas para as mais gerais, permite o delineamento das relações entre ideias, evidenciando diferenças e semelhanças (MOREIRA, 1996). O mapa é um recurso de aprendizagem que organiza os conteúdos e ideias, permite integrar, reconciliar e diferenciar conceitos, além de dar visibilidade do objeto de estudo a quem aprende.

Objetivo desta pesquisa é comparar os conhecimentos, antes e depois da aplicação de uma sequência didática, sobre música em alunos com deficiência da EJA, segundo os pressupostos da aprendizagem significativa.



### 3. METODOLOGIA

Esta pesquisa tem natureza qualitativa, ocorre dentro da escola, na qual, a partir de dados obtidos, propicia descrição de um cenário, de temas ou categorias que após análises geram conclusões consistentes, mas não absolutas, pois os resultados oferecem a oportunidade de serem feitas mais perguntas (CRESWELL, 2007).

Participaram da pesquisa dez estudantes alfabetizados – sabiam ler e escrever – que fazem parte de um Projeto Semiprofissionalizante Especial na rede pública de uma das cidades da Baixada Santista – SP. São alunos da Educação de Jovens e Adultos que possuem laudos como: Deficiência Intelectual; Autista; Síndrome de Down e Transtorno Depressivo.

O procedimento de coleta de dados foi realizado de acordo com os preceitos éticos de pesquisa (CAEE: 29195320.5.0000.5509). O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi enviado por meio da agenda dos participantes, aos responsáveis legais, que foi aceito.

O Termo de Assentimento foi lido e explicado pelo pesquisador no primeiro encontro dos cinco subsequentes em que foi aplicada uma sequência didática na unidade de ensino no próprio horário das aulas.

Foi explicado aos estudantes que participariam de uma sequência de atividades durante seis aulas. Iriam conhecer e saber como se faz um mapa conceitual. Sendo que fariam exercício de um mapa na primeira aula e na segunda e na sexta aulas, fariam mais um mapa conceitual sobre uma música. Os mapas foram confeccionados em duplas. Cada aula teve duração de 45 minutos. Todos os encontros com os participantes foram registrados por meio de fotos autorizadas e anotações do desenvolvimento das atividades.

Os instrumentos de coleta de dados foram: mapa conceitual realizado na segunda e na última aula de uma sequência didática sobre a música “Meu limão, meu limoeiro”. A sequência didática teve os seguintes objetivos da primeira à última aula, respectivamente: 1) Apresentar e auxiliar na construção de um mapa conceitual após a leitura do texto “O que é aproveitado em um boi”; 2) Levantar os conhecimentos prévios dos alunos em relação aos atributos estruturais existentes na música “Meu limão, meu limoeiro” como intérprete, palavras-chaves, propriedades do som, instrumentos utilizados. Nesta aula, foi confeccionado o primeiro mapa conceitual da música “Meu limão, meu limoeiro”; 3) Proporcionar materiais (informações) para os alunos por meio de leitura coletiva e discussão de um texto sobre a história da música “Meu limão, meu limoeiro”; 4) Refletir sobre a letra de forma cantada e trabalhar a percepção auditiva (afinação das notas e



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.5820

intervalos musicais), utilizando a cópia da letra e o trombone; 5) Identificar os instrumentos, explorar a intensidade do som utilizando cópia da letra, violão, instrumentos de percussão; 6) Estabelecer relações entre os conceitos da aprendizagem por meio da confecção do segundo mapa conceitual.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A fim de facilitar a construção dos mapas conceituais e o registro da aprendizagem dos alunos do Projeto Semiprofissionalizante Especial da EJA, foram feitas junções de palavras e imagens na construção dos mapas, pois corrobora-se com Silva e Geller (2007, p.8) no sentido de que "a construção desta proposta de modelização dos mapas conceituais ilustrados vai além da simples definição de padrões gráficos". Ou seja, a confecção dos mapas teve o objetivo de ampliar o conhecimento de forma significativa, por meio de imagens e de palavras.

Os mapas conceituais foram avaliados de forma qualitativa à luz da Teoria da Aprendizagem Significativa, Ausubel (1968, 2000) e Novak (1984). A análise dos mapas ocorreu segundo sua estrutura física e conceitual nos quesitos: proposições, hierarquia, exemplos e ligações (NOVAK; GOWIN, 1984).

##### **4.1 Análise do Primeiro e Segundo Mapa Conceitual da Dupla de Participantes**

Os quatros quesitos apresentados por Novak e Gowin (1984) para análise de mapa conceitual (MC) foram: proposições, hierarquia, exemplos e ligações. O quesito proposições busca verificar se a relação de significado entre dois ou mais conceitos é indicada pela linha que os une e pela(s) palavra(s) de ligação correspondente, os conectores. O quesito hierarquia refere-se ao mapa evidenciar a relação de conceitos mais gerais para os menos gerais ou dos menos gerais para os mais gerais. O quesito ligações revela ligações significativas entre um segmento da hierarquia conceitual e outro segmento do mapa podendo ser ligações cruzadas ou transversais.

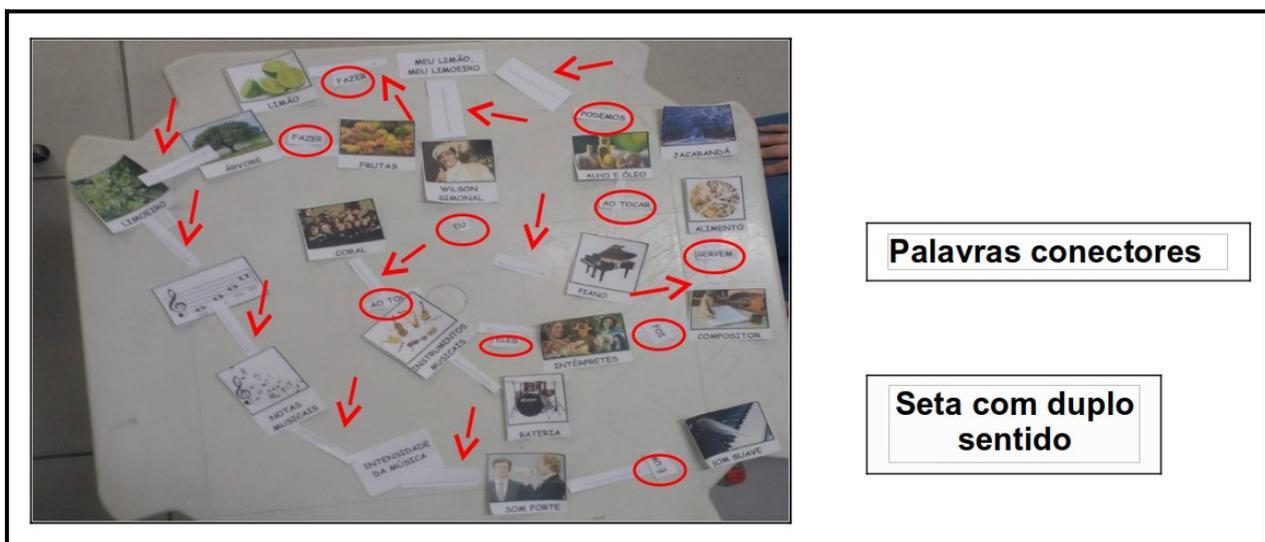


DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.5820

#### 4.1.1 Proposições

O mapa conceitual confeccionado pela Dupla indica que seguiram o que Novak e Cañas (2010) afirmam sobre as linhas conectoras. Estas linhas indicam e unem os conceitos e palavras que apontam uma relação entre si. Elas foram colocadas em vermelho, para ressaltar esta afirmativa, conforme a Figura 1.

Figura 1 – Primeiro MC da Dupla na perspectiva das proposições



Fonte: arquivo do Pesquisador.

O tema chave “Meu limão, meu limoeiro” está na parte superior do mapa, partindo deste os demais conceitos que seguem uma direção para a direita e outra para esquerda, a maioria das imagens estão ligadas apenas pelas setas. Ou seja, mostra uma sequência de ideias, mas carece de conectores para que as proposições – afirmativas – ficassem evidentes.



#### 4.1.2 HIERARQUIA E EXEMPLOS

Moreira (2013) afirma que a Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel é composta pela concepção de que a estrutura cognitiva é formada por um conjunto hierárquico de conhecimentos prévios que passam a ter uma dinâmica inter-relacionados. Como podemos observar na Figura 2, os níveis do primeiro mapa da Dupla estão destacados em vermelho.

Figura 2 - Primeiro MC da Dupla na perspectiva das hierarquias e exemplos



Fonte: arquivo do Pesquisador.

- Nível 1: Conceito geral – “Meu Limão, meu limoeiro”, limão, limoeiro, árvore, fruta, Wilson Simonal, Alho e Óleo, Jacarandá e alimento;
- Nível 2: Conceito menos geral – Coral, instrumentos musicais, piano, intérpretes, compositor e bateria;
- Nível 3: Conceito menos geral - DO-RE-MI-SOL-DO, notas musicais, som forte e som suave.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.5820

Os exemplos válidos do Nível 3 são conceitos – nomes das notas, as propriedades do som forte e suave, que atribuem características aos conceitos do Nível 2. Este segundo nível são ações em diversas formas musicais que resultam na expressividade da música.

#### 4.1.3 LIGAÇÕES

A Dupla não realizou no primeiro mapa uma ligação cruzada (NOVAK; GOWIN, 1999), porém identificamos outros tipos de ligações como a ligação horizontal destacada em vermelho, ligação vertical e horizontal, juntas, formando uma ligação combinatória e outras ligações verticais isoladas, como indica Fig.3.

Figura 3 - Primeiro MC da Dupla na perspectiva das Ligações



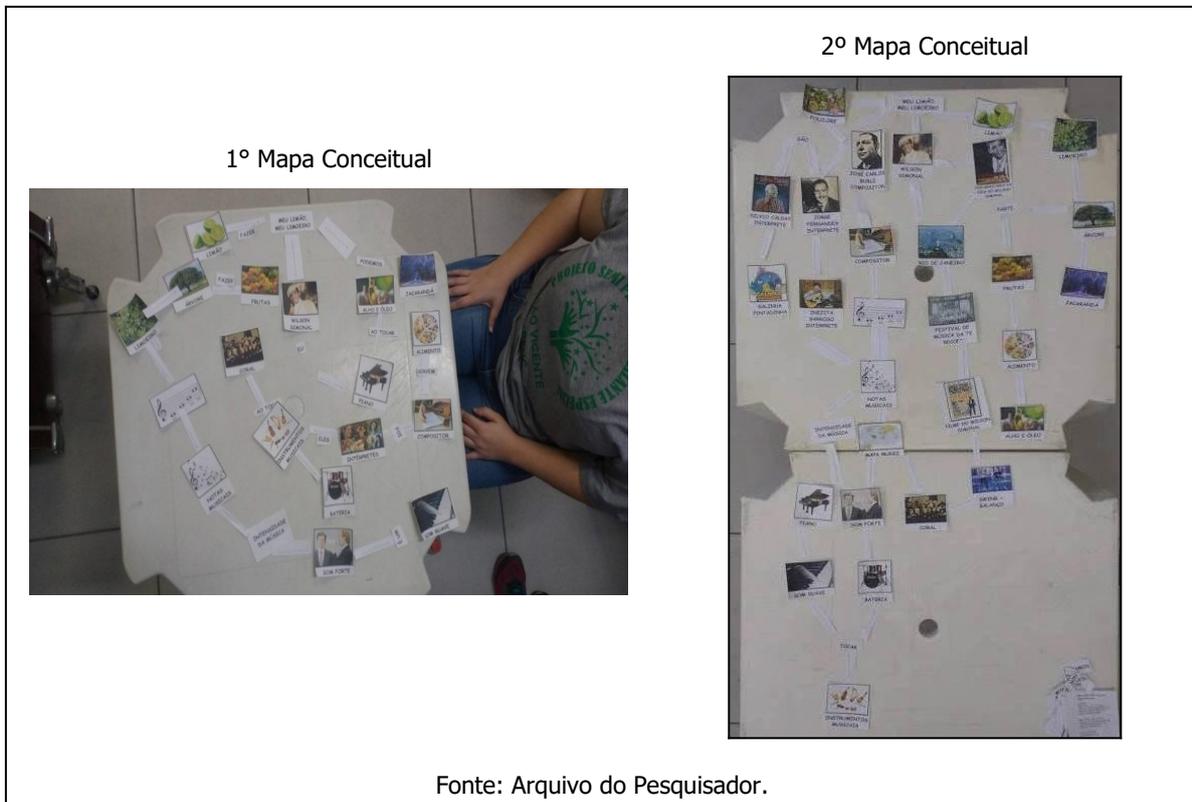
Fonte: arquivo do Pesquisador.

Na metodologia do projeto, estava prevista a confecção de dois mapas conceituais, o segundo mapa está ao lado do primeiro (Fig. 4) para uma comparação.

Novak e Cañas (2010) afirmam que os conceitos e ideias organizadas em um mapa nunca estão concluídas, pois este ainda deverá passar por uma revisão.



Figura 4 – Primeiro e Segundo MC da música “Meu limão, meu limoeiro”



Aplicamos uma metodologia inspirada no trabalho de Moreira (2011), no qual os alunos confeccionaram dois mapas para avaliarmos se ocorreu a aprendizagem significativa (AUSUBEL, 2000). Seguimos o formato de colocar as imagens lado a lado para a devida comparação e revisão. Ficou evidente que o segundo mapa ficou diferente do primeiro, tanto no formato, na quantidade de conceitos, como na disposição destes. Para entender melhor o mapa, foi solicitado que a dupla explicasse o mapa conceitual.

Moreira (2013) afirma que o aluno ou o professor que estiver confeccionando um mapa deverá ter a capacidade de explicar as diversas relações que possam existir entre os conceitos. Como podemos ver no quadro que segue, apenas um aluno quis explicar o mapa. A transcrição da fala do aluno foi realizada na íntegra, até mesmo as conjugações foram mantidas de acordo com a explanação dele.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.5820

No momento que falei para a Dupla explicar o mapa, um dos alunos falou que não ia explicar.

**Estudante:** Meu Limão meu limoeiro meu mapa é assim, [apontando para o título leu novamente] Meu limão meu limoeiro, que fez foi Wilson Simonal, que nasceu no Rio de Janeiro e que a música estourou no Festival da Record (1962), depois fizeram um filme dele, e tem swing dele também.

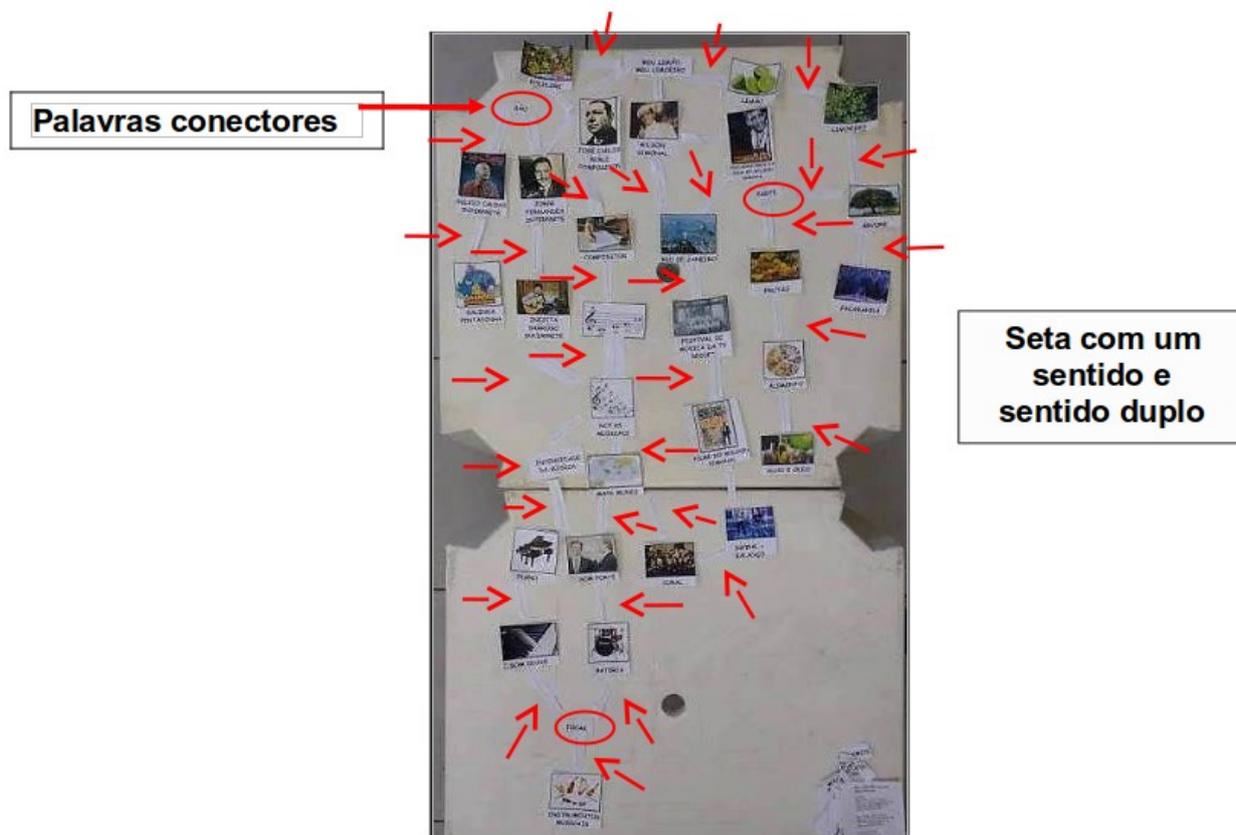
Meu Limão meu limoeiro [falando e apontando para o título], aqui é limão da árvore limoeiro, a árvore e jacarandá música da letra. Esse aqui é o folclore [apontando] de onde veio, de onde José Carlos Burle fez sua letra, aqui são os intérpretes, Jorge Fernandes, Silvio Caldas, Inezita Barroso e Galinha Pintadinha.

Quando comparados os mapas e a fala do aluno, acreditamos que o subsunçor (conhecimento prévio) foi modificado, pois o mapa foi reestruturado. Observamos, também, que a explicação do mapa não foi completa, ainda assim, o relato direciona as imagens (conceito) para o entendimento de que estas estão inseridas em um contexto significativo.

#### 4.1.4 Proposições

Devido à falta de nitidez da imagem ficou difícil identificar se as linhas conectoras possuíam duplo sentido. As setas foram identificadas em vermelho, foram adicionadas para identificarmos os conectores inseridos pelos alunos. O segundo mapa possui três palavras conectoras, como ilustra a Figura 5.

Figura 5 – Segundo MC da Dupla na perspectiva das proposições



Fonte: arquivo do Pesquisador.

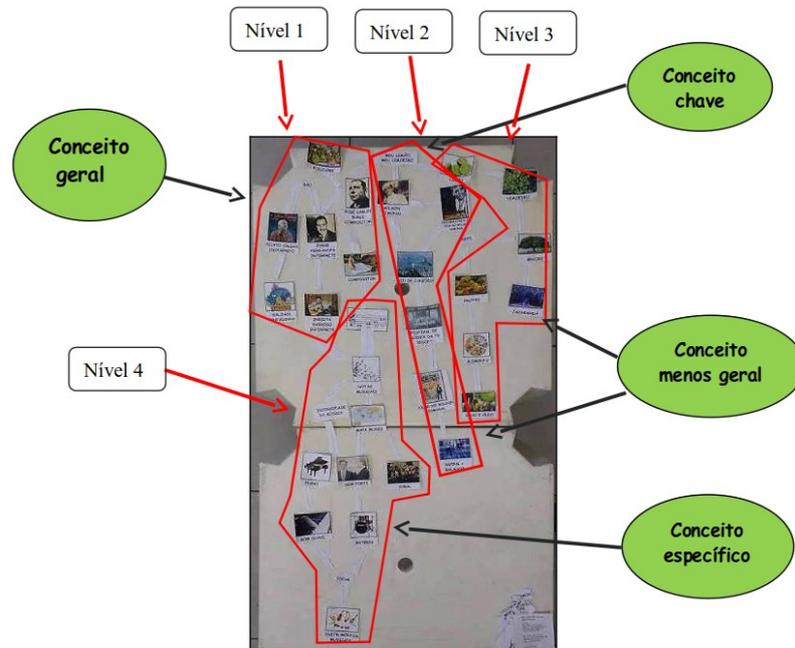
Novak e Cañas (2010) afirmam que o mapa conceitual não é um jogo de palavras de forma organizada e hierarquizada, mas é uma organização complexa, repleta de ideias e conexões que representam a plasticidade do cérebro humano de ressignificar um conhecimento prévio. Como podemos observar na imagem acima, o possível aumento de conectores pode caracterizar que o conhecimento prévio dos alunos fora modificado, a estrutura do MC ganhou um novo formato.



#### 4.1.5 HIERARQUIA E EXEMPLOS

Uma característica de um mapa conceitual é a possibilidade de representar e reformular o que havia sido criado, como afirmam Novak e Gowin (1999, p. 96) “Os mapas mostram hierarquias alternativas elaboradas a partir dos conceitos chave” o que nos faz levar em consideração a diferença que o 2º mapa da Dupla da Figura 6.

Figura 6 – Segundo mapa conceitual da Dupla na perspectiva das hierarquias e exemplos



Fonte: arquivo do Pesquisador.

- Nível 1: Conceito geral – Folclore, José Carlos Burle, Silvio Caldas, José Fernando, Galinha Pintadinha e Inezita Barroso;
- Nível 2: Conceito menos geral – “Meu Limão, meu limoeiro”, Wilson Simonal, Documentário da vida do Wilson Simonal, Rio de Janeiro, Programa da TV Record, Filme do Wilson Simonal e Swing;
- Nível 3: Conceito menos geral – Limão, limoeiro, árvore, jacarandá, frutas, alimento e alho e óleo;



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.5820

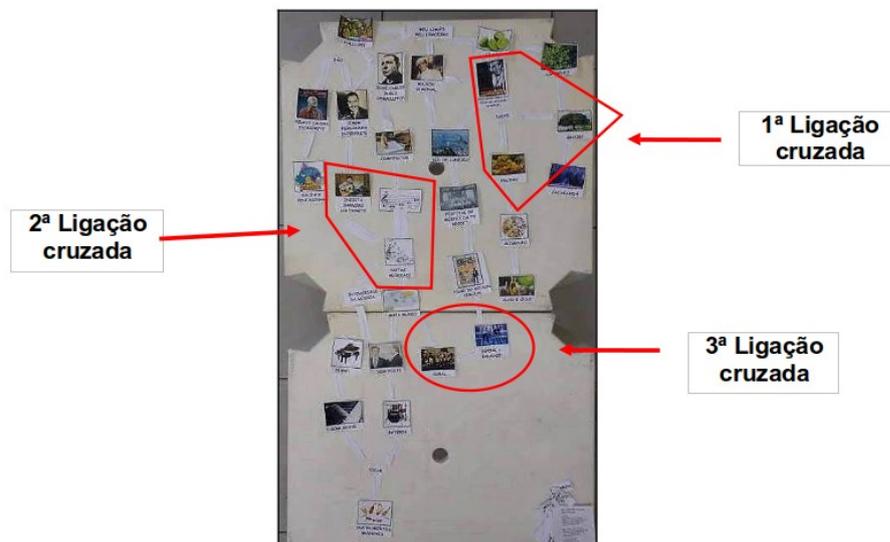
- Nível 4: Específico – DO-RE-MI-SOL-DO, notas musicais, mapa mundi, piano, som forte, coral, som suave, bateria e instrumentos de musicais.

Novak e Cañas (2010) afirmam que uma das características do mapa conceitual é chamada de exemplos ou objetos válidos; são conceitos que geralmente são criados para ajudar a proporcionar sentido aos conceitos, mesmo sabendo que, em nossa pesquisa, utilizamos apenas de imagens com legenda para representar os conceitos. Destacamos o nível 4 (DO-RE-MI-SOL-DO, notas musicais, mapa mundi, piano, som forte, coral, som suave, bateria e instrumentos de musicais) da Dupla.

#### 4.1.6 LIGAÇÕES

Observando a diversidade de um mapa Novak e Cañas (2010) dizem que as ligações cruzadas ou *cross links* são conceitos que estão em domínios diferentes, porém, podem ser considerados como “um gol no final de um campeonato”, pois, no momento que um aluno é capaz de fazer estas ligações, é possível considerar que o aluno foi capaz de relacionar e identificar as diversas relações conceituais de um mapa, como ilustra Figura 7.

Figura 7 - Primeiro MC da Dupla na perspectiva das Ligações



Fonte: arquivo do Pesquisador.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.5820

A Dupla destacou-se em relação a outras duplas na quantidade de ligações cruzadas, logo enumeramos para facilitar a compreensão. A 1ª ligação cruzada é formada por três imagens: Documentário do Wilson Simonal do nível 2 e da imagem de Frutas e Árvore do nível 3. Na 2ª ligação cruzada identificamos a cantora Inezita Barrozo do nível 1 e das imagens de DO-MI-SOL-DO e Notas musicais do nível 4. E na 3ª ligação cruzada encontramos a imagem do Coral do nível 4 e a do *Swing* do nível 2. Estas ligações foram realizadas com o uso das setas, de modo que esta interpretação foi baseada na Teoria de Novak e Gowin (1999). Observamos que os alunos relacionaram os conceitos, proporcionando-lhes uma nova releitura em relação ao primeiro mapa, dando-lhes uma aprendizagem significativa.

Tabela - Mapas 1 e 2 da Dupla referente a música "Meu limão, meu limoeiro"

Dupla	Mapa 1	Mapa 2
<b>MC Bom (MB): Indica maior compreensão do tema</b>	X	X
<b>MC Regular (MR): Indica pouca compreensão do tema</b>	-	-
<b>MC Deficiente (MD): Indica ausência de compreensão do tema</b>	-	-
<b>Preposições (setas e palavras conectoras)</b>	24	41
<b>Hierarquia</b>	3	4
<b>Ligações cruzadas</b>	0	3
<b>Exemplos</b>	4	9

Fonte: Elaborado pelos Autores.

Na análise dos mapas conceituais, evidencia-se que a aprendizagem significativa ocorreu, ou seja, verificou-se que o conhecimento prévio dos alunos foi modificado. Constatamos mudanças nos mapas, os resultados na tabela anterior foram crescentes em proposições, hierarquias, ligações cruzadas. Observamos que os estudantes mostraram apropriação na construção de mapa conceitual. Pode-se destacar, também, que a



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.5820

sequência didática foi um recurso importante para a construção da aprendizagem significativa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A inclusão tem sido um longo desafio para os que lutam pelo direito à educação para todos. Promover uma sequência didática com conteúdo musical e avaliá-la por meio da construção de mapa conceitual teve o objetivo de conhecer e ampliar de forma significativa o conhecimento dos estudantes que apresentam alguma deficiência na Educação de Jovens e Adultos.

O projeto Semiprofissionalizante Especial I, por meio de atividades musicais desenvolvidas nas aulas, privilegia a interação entre professor-aluno e aluno-aluno. Numa perspectiva cooperativa permite organizar a sala de aula em espaços nos quais ocorrem processos de ensino capazes de superar as dificuldades apresentadas pelos alunos, o que permite que haja condições de aprendizagem significativas e superação dos preconceitos em relação aos alunos com deficiência, tornando, dessa forma, a inclusão uma realidade possível.

Foi possível acompanhar e identificar os caminhos percorridos pelos estudantes da Educação de Jovens e Adultos na construção dos mapas conceituais, em especial, no que foi construído após a sequência didática. Este último se mostrou mais organizado com maior número de preposições, hierarquia conceitual com ligações cruzadas e exemplos do que o mapa construído no início da sequência.

Constatou-se a importância do mapa conceitual como um recurso pedagógico para a aprendizagem. E, em especial, a sequência didática, cuja as atividades foram desenvolvidas gradualmente em termos de complexidade e relações de conteúdos mediante a perspectiva da aprendizagem significativa.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.5820

## Referências

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

AUSUBEL, D. P. *A aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Pararelo Editora LDA, 2000.

GELLER, M.; SILVA, M. R. M. O uso de mapas conceituais com crianças: instrumento para aprendizagem de Ciências. In: VI ENPEC - Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2007, Florianópolis. VI ENPEC - Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Parecer 11/2000. Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc> Acesso em: 19 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Parecer 11/2000. Brasília, 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer\\_11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf). Acesso em: 02 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. *Lei de Diretrizes e Bases*. 4.024. Brasil, Ministério da Educação. 1961. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 23 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. *Lei de Diretrizes e Bases* 5.682. Brasil, Ministério da Educação. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para,graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.&text=%C2%A7%201%C2%BA%20Para%20efeito%20do,m%C3%A9dio%2C%20o%20de%20segundo%20grau>. Acesso em: 02 mar. 2021

\_\_\_\_\_. *Lei de Diretrizes e Bases*. Lei nº 9.394/96. BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 02 mar. 2021

\_\_\_\_\_. *Lei nº 5.692*. BRASIL. *Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus*. 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm). Acesso em: 02 mar. 2021.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.5820

\_\_\_\_\_. Lei 12.764. BRASIL. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.764%2C%20DE%2027%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202012.&text=Institui%20a%20Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de,11%20de%20dezembro%20de%201990](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.764%2C%20DE%2027%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202012.&text=Institui%20a%20Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de,11%20de%20dezembro%20de%201990). Acesso em: 02 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Lei 13.146. BRASIL. Inclusão da Pessoa com Deficiência. 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm#:~:text=Art.,sua%20inclus%C3%A3o%20social%20e%20cidadania](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm#:~:text=Art.,sua%20inclus%C3%A3o%20social%20e%20cidadania). Acesso em 02 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Lei 13.632. BRASIL. Altera a Lei nº 9.394. 2018. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/L13632.htm#:~:text=Altera%20a%20Lei%20n%C2%BA%209.394,aprendizagem%20ao%20longo%20da%20vida](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13632.htm#:~:text=Altera%20a%20Lei%20n%C2%BA%209.394,aprendizagem%20ao%20longo%20da%20vida). Acesso em: 02 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/CON1988.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.asp). Acesso em: 02 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l8069.htm). Acesso em: 26 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990. Disponível em: [file:///C:/Users/aline/Downloads/declaracao\\_mundial\\_sobre\\_educacao\\_para\\_todos\\_de\\_marco\\_de\\_1990.pdf](file:///C:/Users/aline/Downloads/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos_de_marco_de_1990.pdf). Acesso em: 23 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. 1994, Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2014, Brasília, Ministério da Educação. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192). Acesso em: 09 fev. 2021.

CRESWELL, J. W. Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto. Tradução ROCHA, Luciana de Oliveira, 2.ed. Porto Alegre – RS: Artmed, 2007.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa, organizadores prévios, mapas conceituais, diagramas V e unidades de ensino potencialmente significativos. Material de apoio para o curso Aprendizagem Significativa no Ensino Superior: Teorias e Estratégias Facilitadoras. PUCPR, 2013. Disponível em: [http://www.profjudes.unir.br/uploads/44444444/arquivos/TAS\\_1490483223.pdf](http://www.profjudes.unir.br/uploads/44444444/arquivos/TAS_1490483223.pdf). Acesso em: 20 fev. 2021.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2022.5820

MOREIRA, M. A. Mapas conceituais e aprendizagem significativa, 1997. Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf>. Acesso 01 fev. 2021.

NOVAK, J. D.; GOWIN, D. B. (1999). Aprender a aprender. 2. ed. Lisboa: Plátano Edições Técnicas. 1990.

NOVAK, J. D.; CAÑAS, A. J. A teoria subjacente aos mapas conceituais como elaborá-lo e usá-los. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.5, n.1, p. 9-29, jan.-jun. 2010.

*Recebido em 5 de março de 2021*

*Aceito em 26 de outubro de 2022*



A e-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ) está disponibilizada sob uma Licença *Creative Commons - Atribuição - NãoComercial 4.0 Internacional*.

Os direitos autorais de todos os trabalhos publicados na revista pertencem ao(s) seu(s) autor(es) e coautor(es), com o direito de primeira publicação cedido à e-Mosaicos.

Os artigos publicados são de acesso público, de uso gratuito, com atribuição de autoria obrigatória, para aplicações de finalidade educacional e não-comercial, de acordo com o modelo de licenciamento *Creative Commons* adotado pela revista.