

1 Introdução

“Se educação é vida, então vida também é educação”.
Lindeman (1926 apud Knowles et all, 2009)

O tema ‘ensino e aprendizagem de língua estrangeira’ está em constante desenvolvimento e aperfeiçoamento, pois além de contemporâneo, é por si só, inesgotável. Em trabalho de 1996, Martinez (1996, p.7) observava: “As necessidades de comunicação entre pessoas que não falam a mesma língua nunca foram tão intensas”. A observação condizia majoritariamente com o contexto europeu. No entanto, trago esta colocação para o contexto brasileiro. Os brasileiros também compartilham estas necessidades e por isso buscam o ensino de línguas estrangeiras.

Segundo Crystal (2003, p.5), a língua estrangeira mais prioritariamente ensinada em países como o Brasil é o inglês. O autor pontua também que um quarto da população mundial é fluente ou competente em inglês e que tal número cresce de maneira estável. O inglês é a língua principal da internet, é a língua principal dos negócios, é a língua da qual muitos precisam para, ou se colocar, ou se manter, ou avançar no mercado de trabalho nos principais centros urbanos no Brasil e no mundo.

Assim, temos um número crescente de adultos se colocando em uma posição de aprendizes de língua estrangeira na cidade do Rio de Janeiro. Estes alunos têm, em linhas gerais, um perfil bastante peculiar. Compartilham entre si o requisito de ter o inglês como condição para, como mencionado acima, manter sua posição profissional ou ganhar uma promoção; de ter muitas vezes seus estudos custeados pela empresa; de ter que “encaixar” as aulas de inglês entre seminários, conferências, MBAs, treinamentos e outras atividades; de trabalhar muito e ter uma longa jornada diária de trabalho; faltar aulas ou cancelá-las devido a compromissos profissionais; além de, é claro, terem uma vida pessoal, terem família.

Esses aprendizes adultos vêm em sua grande maioria de uma tradição de ensino baseada na transmissão de conteúdos, na centralização do professor no papel de agente causador do ato educativo, na passividade. Este modelo de ensino porém, pode não ser o mais adequado às realidades do mundo atual que, devido aos avanços tecnológicos, é cada vez mais interativo. Vivemos uma “Nova Ordem de Comunicação” (Snyder, 2001) ao mesmo tempo em que sofremos seus efeitos. A Nova Ordem de Comunicação refere-se ao fato dos modos de comunicação diários terem sido modificados pela inserção de tecnologias. Talvez a mudança mais significativa da Nova Ordem de Comunicação seja o fato de muitos tipos de mensagens poderem ser comunicados através do mesmo hipertexto ou sistema multimídia. “Tudo- ‘do pior para o melhor, do mais elitista ao mais popular’ (Castells, 1996, p.372)- vem junto no mundo eletrônico. Criando um novo ambiente simbólico: um ‘sistema semântico multifacetado feito de uma mistura aleatória de vários significados’”¹ (Castells, 1996, p.371 apud Snyder, 2001, p. 121).

Segundo Kellner (2002), a educação moderna como normalmente concebida, isto é, transmissão de conhecimentos do professor para o aluno (conceito bancário de Freire), submissão a autoridade e memorização sem reflexão, se mostra obsoleta em uma sociedade pós-industrial global e conectada via internet. Diante deste panorama, cabe re-considerar a forma como o ensino-aprendizagem é conduzido e ainda como os recursos, tecnológicos ou não, são empregados enquanto facilitadores deste processo. Segundo Snyder (2001), ser letrado no mundo contemporâneo requer entender como as diferentes modalidades se combinam na construção de sentido.

Novas tecnologias, *websites* e ferramentas complementadoras do processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira (LE) são desenvolvidos e chegam as salas de aula constantemente. Um destes recursos, o mapa mental, que se constitui em um recurso gráfico composto por diferentes modalidades, a ser

¹ “Everything – ‘from the worst to the best, from the most elitist to the most popular’ (Castells, 1996: 372) – comes together in this electronic world. What is created is a new symbolic environment: a ‘multifaceted semantic context made of a random mixture of various meanings’ (Castells, 1996, p.371).”

construído digital, ou manualmente, chegou a minha sala de aula há cerca de dois anos.

Este trabalho traça reflexões acerca da utilização desse recurso multimodal em aulas individuais de inglês para dois aprendizes adultos a partir da percepção dos próprios. No cenário de aprendizagem descrito acima, onde a tecnologia com seus multimodos e a educação mais tradicional caracterizada pela predominância da língua verbal ainda convivem, o mapa mental, devido as inúmeras possibilidades que cria, pode ser ferramenta de relevância para o ensino de adultos.

1.1 Objetivo

O objetivo deste trabalho é contribuir para a reflexão sobre o que nós, professores de línguas, levamos para as nossas salas de aula e apresentamos aos nossos aprendizes. É importante pensar não somente no quanto aquela ferramenta que inserimos no contexto de ensino e aprendizagem auxilia o ‘ensinar’, mas, principalmente, no quanto ela fomenta o ‘aprender’ para o aprendiz, segundo o seu ponto de vista.

Deste modo, este trabalho procura investigar de que forma a implementação do uso de mapas mentais pela professora e pelos próprios aprendizes, nas aulas, repercutem no processo de aprendizagem de LE. Mais precisamente, almejo focar nas seguintes perguntas:

- o uso de mapas mentais nas aulas individuais de inglês auxilia no processo de aprendizagem? Caso auxiliem, em que medida? Como e por que?
- quais são as possíveis vantagens e desvantagens do uso deste recurso no contexto de aulas individuais de inglês para adultos?

O interesse em mapas mentais nasceu da possibilidade que vi neles de estimular um ensino multimodal, focado no aprendiz e que estimule o desenvolvimento da autonomia do aprendiz, isto é, do aprender a aprender.

1.2 Constituição da Pesquisa

A presente pesquisa se baseou primeiramente na aplicação de um questionário a dois aprendizes, que correspondem aos dois casos aqui analisados, visando observar a interação dos aprendizes com os mapas mentais quando estes são confeccionados pela professora. Até a aplicação do questionário eu, professora de ambos, vinha confeccionando mapas mentais das aulas, como forma de registro do conteúdo das mesmas, desde quando iniciei as mesmas, onze meses antes do início da pesquisa com o primeiro aprendiz e um mês antes dela com o segundo.

A interação dos aprendizes com os mapas mentais de sua própria produção também foi considerada. O primeiro aprendiz produziu três mapas mentais e três *journals* onde descreveu sua experiência com cada um deles. O segundo aprendiz desenvolveu quatro mapas mentais e quatro *journals*. As impressões fornecidas pelos *journals* são consideradas buscando estabelecer a conexão do ato de produção dos mapas com possíveis efeitos para o processo de aprendizagem de cada participante.

Por fim, uma entrevista foi realizada com cada aprendiz a fim de obter percepções mais elaboradas acerca do processo de aprendizagem de LE ao qual eles estavam submetidos e também acerca dos mapas mentais com os quais eles tiveram contato, mais remotamente, quando simplesmente os recebiam em um momento pós-aula, e mais estreitamente quando, de fato, se envolveram na manipulação e criação de mapas mentais.

Os dados fornecidos pelos questionários, *journals* e entrevistas são analisados à luz de teorias sobre aprendizagem e ensino de LE e ainda, à luz das estratégias de aprendizagem de línguas estrangeiras.

1.3 Estrutura da Dissertação

Esta pesquisa é composta por oito capítulos. O segundo capítulo contempla questões relacionadas ao ensino e aprendizagem de LE e apresenta modelos que serviram de aporte teórico para a análise da percepção dos aprendizes de suas aprendizagens e do trabalho com mapas. O terceiro capítulo discute a importância de estratégias de aprendizagem dentro do campo do ensino de LE e define o sistema classificatório de Oxford (1990) como o norteador desta pesquisa. O quarto capítulo dedica-se a introdução dos mapas mentais enquanto ferramenta que pode ser utilizada para fins didáticos, discutindo suas características, pressupostos e aplicações. O quinto capítulo aborda o contexto de pesquisa mais detalhadamente e introduz a metodologia empregada para fins de análise. O sexto capítulo ocupa-se da análise dos dados coletados primeiramente focando na visão dos aprendizes sobre aprendizagem de LE e posteriormente, na visão destes sobre mapas mentais. O sétimo capítulo discute pontos elucidados durante a análise contrapondo-os às perguntas de pesquisa. Por fim, o oitavo capítulo destaca possíveis aprofundamentos e complementos necessários a esta pesquisa, além de apresentar considerações finais acerca dela.