

## 6 Análise de Dados

### 6.1 Introdução

Neste capítulo pretendo verificar como os aprendizes de LE estudados percebem o processo de aprendizagem de LE como um todo e, ainda, como percebem seu contato com mapas mentais, dentro desse processo, quando estes foram criados primeiramente pela professora e posteriormente, pelos próprios aprendizes.

Para tanto, a análise é feita em duas partes. Na primeira parte, seção 6.2, a visão de aprendizagem de LE de cada participante segundo suas opiniões na entrevista é estabelecida, considerando além de suas respostas a algumas perguntas mais diretivas, evidências encontradas em suas falas ao longo da entrevista e as estratégias de aprendizagem que os aprendizes revelam praticar cotidianamente.

Na segunda parte da análise, seção 6.3, o foco é a experiência dos aprendizes com o mapas mentais em momentos de menor autonomia<sup>56</sup>, quando simplesmente recebiam os mapas feitos pela professora e, em momentos de maior autonomia, quando desenvolveram seus próprios mapas mentais. Os possíveis efeitos e consequências notadas pelos aprendizes para suas aprendizagens, bem como as estratégias de aprendizagem praticadas por meio dos mapas são contemplados. Os dados dos questionários, dos *journals* produzidos e as respostas da entrevista, principalmente da segunda parte, permeiam esta parte da análise.

---

<sup>56</sup> Este primeiro contato em aula não foi totalmente passivo na medida em que os mapas eram produzidos na presença do aprendiz e considerando suas contribuições. Entretanto, como as mãos em movimento eram as minhas, enquanto professora, estabeleci assim essa distinção: momentos de menor autonomia, eu confeccionando os mapas, e de maior autonomia, com o próprio aprendiz confeccionando o mapa.

## 6.2

### Parte 1: Aprendizagem de LE na visão dos aprendizes

De acordo com o que foi respondido na entrevista por cada participante, em especial às respostas dadas na primeira parte da mesma, a percepção deles sobre a aprendizagem de inglês, LE em questão neste estudo, pode ser entendida como apresentado nas subseções abaixo.

#### 6.2.1

##### Aprendizagem para MSM, segundo sua entrevista

Este aprendiz parece compartilhar a visão de Oxford (1990) de que aprender uma LE é aprender as habilidades linguísticas inscritas dentro do desenvolvimento da competência comunicativa, pois quando questionado sobre as razões pelas quais deseja aprender inglês, ele respondeu: “Pra poder me comunicar bem com as pessoas, pra poder não falar besteira”. Nesta fala pode-se notar que além da preocupação comunicativa, há a preocupação com questões de adequação e/ou questões linguístico-estruturais.

Outra evidência é a sua opinião sobre como sabe se aprendeu/está aprendendo inglês. O aluno diz que sabe que sua aprendizagem aconteceu/ está acontecendo, quando ele usa dispositivos de comunicação autêntica, ele cita o *livemotion* como exemplo. Ao tentar se comunicar por meio deste dispositivo, ele explica: “vejo que as pessoas entendem o que eu falo e apesar de tar falando ainda com a pronúncia muito ruim, mas eu sinto que as pessoas já tão entendendo o que que eu falo” (linhas 8-10). Sua ‘pronúncia ruim’ (competência linguística) não é um impedimento para a comunicação e por isso, não é fator de relevância suficiente para ele avaliar que não houve aprendizagem.

A visão do aprendiz sobre a sua aprendizagem também pode ser observada pela forma como ele se comporta e, nesse sentido, MSM demonstrou o seguinte:

- Evidências de ser praticante da aprendizagem na visão de Allwright & Hanks (2009):

- O aluno revela pensar sobre sua aprendizagem “quase todo dia” (linha 12) ;
  - Escolhe suas próprias estratégias de aprendizagem fora da sala de aula de acordo com suas preferências e possibilidades individuais: “Leio bastante e procuro escutar, também com, através de música, tenho escutado agora quando vou pro trabalho, eu levo o ipad, vou, tento ir escutando também matéria em inglês na ida do trabalho ou na volta” (linhas 16-18).
  - Demonstra sinais de autonomia. Quando questionado sobre a importância de pensar sobre como ele aprende, ele reconhece tal importância alegando que ao pensar sobre como aprende, “(...) eu posso corrigir minhas deficiências” (linha 23). O uso da primeira pessoa indica uma atitude ativa da parte dele.
  - Reconhece sua importância e papel na construção de sua aprendizagem em consonância com a proposição 2 de Allwright & Hanks (2009). Quando questionado acerca de quem tem a percepção sobre o que é melhor para ele em termos de aprendizagem, apesar de dizer que esse alguém é a professora, MSM reitera em seguida: “mas é claro que com feedback do que eu tento passar” (linha 26). Essa reiteração, que inclui o uso da expressão “é claro”, demonstra que ele tem uma consciência natural de suas contribuições para a sua aprendizagem. Ilustra ainda que estas contribuições devem estar incluídas no processo de construção da sua aprendizagem via ensino. Cabe lembrar, conforme discutido no Capítulo 2 desta dissertação, que o ensino é apenas um dos caminhos pelos quais se pode alcançar a aprendizagem.
  - Demonstra conhecimentos sobre seu estilo de aprendizagem: “no meu caso” (linha 86); “no meu aprendizado” (linha 90).
- Evidências de ser aluno à moda Um Tamanho Veste Todos:
    - Quando questionado sobre sua preferência em relação às decisões didáticas, ele disse optar por deixar as mesmas a cargo da professora,

pois esta, segundo ele: “tá treinada pra poder dirigir [a aprendizagem]<sup>57</sup> da melhor maneira possível” (linha 29).

- Como pratica sua aprendizagem: estratégias de aprendizagem que emprega normalmente
  - “Leio bastante e procuro escutar, também com, através de música, tenho escutado agora quando vou pro trabalho, eu levo o ipad, vou, tento ir escutando também matéria<sup>58</sup> em inglês na ida do trabalho ou na volta.” (linhas 16-18)

MSM emprega uma EDA Direta Cognitiva: praticar, ou seja, criar oportunidades para a prática realística e natural, já que o aprendiz recorre a materiais autênticos. Esta EDA também pode ser classificada como uma EDA Indireta Metacognitiva do subgrupo ‘organizar e planejar a aprendizagem’ pois as iniciativas descritas demonstram seu interesse pela sua própria aprendizagem.

### 6.2.2 Aprendizagem para VD, segundo sua entrevista

O segundo participante, VD, demonstra uma visão um pouco distinta sobre a aprendizagem de LE em sua entrevista. Parece que para ele, aprender uma LE é desenvolver, principalmente, as habilidades linguísticas receptivas (compreensão auditiva e escrita). Sua opinião sobre como sabe se aprendeu/está aprendendo inglês foi a seguinte: “eu sei se to aprendendo inglês ou não quando eu começo a entender as músicas quando eu escuto, começo a identificar as, a letra da música quando escuto rádio, quando eu começo a ver os filmes e identificar que a legenda não bate direito com o que o cara falou, pelo menos não era isso que ele falou”.

Sua visão sobre o que é saber uma língua pode estar baseada em suas necessidades diárias de uso da mesma, pois sendo VD analista de sistemas, ele explica: “na minha profissão, no meu ramo que eu trabalho, eu tenho que ler

<sup>57</sup> A palavra ‘aprendizagem’ não foi proferida pelo aluno mas pode ser inferida via contexto.

<sup>58</sup> Quando MSM diz ‘matéria’ ele quer dizer ‘artigos de revistas e jornais’. Ele havia comentado sobre tal prática comigo em algum momento anterior a entrevista e por isso, creio, não entrou em mais detalhes no ato da entrevista.

muita coisa em inglês, tem muita apostila toda em inglês, acabo participando de algumas conferências em inglês, então, todo dia eu boto minha atividade<sup>59</sup> em prática.”

As habilidades produtivas como a fala, por exemplo, não parecem ser seu grande foco. Ele diz participar de “algumas” conferências em inglês, mas inicia sua fala inscrevendo importância a prática da leitura para o bom desempenho de suas atividades profissionais.

- Evidências de ser praticante da aprendizagem na visão de Allwright & Hanks (2009) e ser um aprendiz à moda ‘um tamanho veste a um’:
  - O aluno diz pensar sobre sua aprendizagem e testá-la todos os dias, ou seja, demonstra levar sua aprendizagem a sério como a terceira proposição de Allwright & Hanks (2009): “Os aprendizes são capazes de levar seu aprendizado a sério.”
  - Apesar de hesitar um pouco em responder a pergunta: “Você sabe como aprende melhor?“, ele acaba revelando que aprende melhor ao escrever. Mais do que ler, ele precisa escrever para melhor entender e fixar os conteúdos: “Eu acho que eu aprendo melhor escrevendo porque ajuda a fixar um pouco mais, a escrita, né? Somente a leitura, eu acabo não fixando muito” ( linha 24-26) . Ou seja, apesar de modalizar e evitar uma resposta mais precisa, ele tem consciência sobre seu jeito particular de aprender, tal qual a primeira proposição 1 de Allwright & Hanks (2009): “Os aprendizes são indivíduos únicos e se desenvolvem melhor de seus próprios jeitos idiossincráticos.”
  - Demonstra sinais de autonomia ao buscar suas próprias estratégias de aprendizagem;
- Evidências de ser aluno à moda Um Tamanho Veste Todos.

---

<sup>59</sup> Acredito que, na verdade, o aprendiz queria dizer ‘aprendizagem’.

- Declara não ter propriedade para opinar sobre como aprende melhor porque ensino de línguas não é sua área de expertise e sim, a área da professora: “Se fosse pra desenvolver um sistema, isso aí é minha praia, eu conheço, eu consigo dizer qual é o melhor caminho, que que ta certo, que que ta errado (...) agora com línguas, eu não faço a menor idéia” (linha 50-54).
- Preferência por deixar as decisões didáticas a cargo da professora: “eu posso até dar uma ou outra opinião, mas ela que tem todos os métodos para ensinar inglês” (linha 47-48).
- Faz referências a métodos que segundo posso inferir de seu contexto de fala o levariam ao sucesso, independentemente de suas particularidades enquanto aprendiz (citação anterior).
- Como pratica sua aprendizagem: estratégias de aprendizagem que emprega normalmente: “eu leio um pouco, assisto vídeo, gosto de assistir bastante vídeo hoje em dia, desenho<sup>60</sup>, eu boto, tiro a legenda dele, fico escutando. E também assisto às vezes muitos vídeos que eu já assisti, vídeos que eu já conheço bem o vídeo, costumo assistir em inglês porque eu sei mais ou menos qual seria a tradução no português e fico vendo como ele ta falando em inglês” (linha 31-36).

Em termos de estratégias, nota-se que há uma coincidência entre as EDAs praticadas pelos aprendizes. VD também busca a prática por meio da interação com materiais autênticos e por isso, utiliza-se de EDA Direta Cognitiva Praticar, que é a mesma praticada por MSM. Conforme mencionado acima, esta EDA também é uma EDA Indireta Metacognitiva dentro do subgrupo ‘organizar e planejar a aprendizagem’.

---

<sup>60</sup> Desenho animado.

## 6.3

### Parte 2: A aprendizagem de LE com mapas mentais

Esta parte da análise dos dados foca na experimentação por parte dos alunos de receber mapas mentais desenvolvidos pela professora, além de criar seus próprios mapas mentais. É importante ressaltar que ao confeccionar seus mapas os aprendizes tornaram-se agentes mais ativos de suas aprendizagens. Deste modo, busco observar, por meio das informações dos questionários, que foram respondidos antes dos aprendizes construírem seus mapas, dos *journals*, e das respostas dos aprendizes às perguntas da segunda parte da entrevista, em especial, se essa mudança de postura se desdobra na prática de novas estratégias de aprendizagem que levem, por sua vez, a percepção de um processo de aprendizagem de LE mais eficaz.

#### 6.3.1

##### Aprendizagem com mapas segundo o questionário

Até o momento em que a intenção de pesquisar o uso de mapas mentais em contexto de ensino e aprendizagem de LE foi anunciada aos participantes, eu, enquanto professora deles, desenvolvia o mapa mental da aula, durante as aulas, em todas as aulas, e num momento posterior a aula, o disponibilizava por email.

Eu fazia as anotações do que achava pertinente no mapa mental, tal qual os professores costumam fazer no Quadro, no *e-board* ou no instrumento que possuem a disposição, em salas de aula dentro de instituições educacionais. Entretanto, sempre fui norteadada pela preocupação de que todo o conteúdo registrado no mapa fosse relevante e elucidador primeira e principalmente para o aprendiz, por isso os mapas eram elaborados ao longo das aulas, na presença dos aprendizes.

Os exemplos nele registrados eram de situações de aula, personalizados ou fornecidos pelo próprio aprendiz, tanto quanto possível. Eu evitava criar os exemplos do mapa, partindo do pressuposto que exemplos criados por mim fariam menos sentido para o aprendiz e seriam mais difíceis dele recordar posteriormente

em comparação com um exemplo gerado por ele próprio. As imagens utilizadas nos meus mapas eram também selecionadas pelo aprendiz, sempre que possível. Às vezes, no momento da aula, eu estava sem acesso à internet e então, a imagem era selecionada por mim, sem a colaboração do aprendiz, em um momento posterior a aula. Às vezes ainda, devido ao ritmo e dinamismo das aulas, eu apenas fazia o esboço do mapa nas aulas e depois o finalizava sozinha, apesar de não ser a atitude que mais me agradava.

No entanto, em nenhum momento eu expliquei aos aprendizes quais eram meus objetivos ao fazer uso dessa ferramenta nas aulas e eles, por sua vez, nunca me perguntaram. Tentei então captar essas impressões dos aprendizes sobre a utilização desses mapas nas aulas através de um questionário. As colocações de MSM e VD sobre o assunto encontram-se a seguir.

#### **6.3.1.1 Questionário de MSM**

MSM relata que seu primeiro contato com os mapas mentais foi em Junho de 2010, dois meses antes de iniciar aulas comigo, quando ele estudava inglês com outra professora. MSM não identifica qualquer sentimento de estranhamento ao se deparar com mapas mentais pela primeira vez. Ele diz ter se sentido, em suas próprias palavras, “normal”.

MSM identificou como o objetivo da confecção do mapa em aula e da posterior disponibilização deste via email: “fixar vocabulários novos, direcionar estruturas de fala/ escrita”. O participante afirmou ler os mapas após as aulas no computador e armazená-los em arquivo digital, sem fazer anotações neles. Para ele, os mapas auxiliam o processo de aprendizagem de LE por facilitar a memorização de estruturas da fala e da escrita.

As seguintes estratégias de aprendizagem, de acordo com o questionário de MSM, Anexo 1, podem então ser relacionadas aos mapas mentais:

- EDA Direta de memória:
  - revisar bem: “fixar vocabulários novos.”



- EDA cognitiva:
  - criar estruturas para *input* e *output*: “direcionar estruturas de fala/escrita.”

### 6.3.1.2

#### Questionário de VD

VD, por sua vez, relata que seu primeiro contato com mapas mentais foi em um curso de fotografia que fez há alguns anos. No curso, ele utilizou o mapa para “montar os tópicos do curso.” Ele descreve o mapa como uma idéia interessante e nota que o mapa “organiza muito o estudo, direcionando aos pontos mais críticos.” Ele avaliou o mapa como “muito bom para estudar e anotar os pontos de interesse e pontos que devo focar nos estudos, pontos que tenho encontrado dificuldade.”

Na opinião de VD, o objetivo da professora ao confeccionar mapas e disponibilizá-los aula a aula seria o de “conforme a sequência das aulas, construir um raciocínio e continuidade no aprendizado.” O participante disse ler os mapas todos os fins de semana. Para tanto, ele revelou imprimir-los com o objetivo de “facilitar o estudo.” Contudo, apesar de ter os mapas impressos, VD afirmou não fazer anotações nos mesmos. Para VD, o mapa mental “facilita o estudo guiando o mesmo nos pontos que foram identificados como pontos a serem mais trabalhados”.

Assim, as seguintes estratégias são percebidas nas respostas de VD sobre os mapas mentais até este estágio da pesquisa:

- EDA Direta Cognitiva:
  - analisar e raciocinar: “Identificar os pontos focais dos estudos e conforme a sequência das aulas construir um raciocínio e continuidade no aprendizado.”
- EDA direta de memória:
  - revisar bem: “leio todos os fins de semana.”

- EDA Indiretas Metacognitivas:
  - centralizar a aprendizagem: “organiza muito o estudo direcionando aos pontos mais críticos.”
  - organizar e planejar a aprendizagem: mesma citação do tópico anterior.
  - Automonitoramento: “Muito bom, para estudar e anotar os pontos de interessa e os pontos que devo focar nos estudos, pontos que tenho encontrado dificuldades.”

### 6.3.2

#### Aprendizagem com mapas segundo os *journals*

Em uma tentativa de dar aos aprendizes a oportunidade de exercer um papel mais atuante dentro de seu processo de aprendizagem de LE, solicitei aos mesmos que experimentassem confeccionar os próprios mapas e que registrassem as sensações e reflexões geradas por essa experiência. Conforme expliquei no capítulo anterior, meu interesse é mais direcionado aos sentimentos descritos ao desenvolver mapas mentais do que com os mapas propriamente ditos.

Tanto os mapas como os *journals* resultaram de escolhas dos aprendizes em termos de *design* e conteúdo<sup>61</sup>. Minha única interferência foi a de solicitá-los e estabelecer em que momento do curso eles deveriam fazê-los, mais precisamente, especificando qual aula ou aulas eles deveriam mapear. A seguir apresento o que os *journals* de MSM e VD, respectivamente, informaram.

#### 6.3.2.1

##### *Journals* de MSM

No *journal* que acompanhou seu primeiro mapa, Anexo 3, MSM descreveu o mapa como sendo uma boa maneira utilizada para organizar a sua aula por ele (o

---

<sup>61</sup> Dentro do que ensinei na aula, eles faziam suas respectivas seleções.

mapa) focar em suas principais necessidades de aprendizagem relacionadas a vocabulário, grafia, fala, tempos verbais. De acordo com este *journal*, que foi escrito em inglês, “ a característica mais importante em termos de estudos é ajudar o aprendiz a recordar a última aula<sup>62</sup>.”

No segundo *journal*, Anexo 5, escrito em português, as impressões narradas foram basicamente as mesmas reveladas no primeiro: “vocabulário, gramática, expressões bem como o planejamento da próxima aula são destacados de forma a auxiliar o aluno no aprendizado do idioma.” O objetivo do mapa mental é, segundo este aprendiz, “organizar de forma clara e didática o que foi ventilado durante a aula.”

No terceiro *journal*, Anexo 7, novamente escrito em língua inglesa, o aprendiz explica: “o mapa mental faz minha mente trabalhar muito claramente porque ele traz a aula para dentro da minha cabeça.”<sup>63</sup>

Ao contrário dos dois primeiros *journals*, Anexos 3 e 5, neste terceiro, Anexo 7, MSM explica, separadamente, o papel de cada sub-tópico incluído em seu mapa. O sub-tópico ‘vocabulário’: “é sempre uma oportunidade legal para revisar algumas palavras esquecidas<sup>64</sup>.” O sub-tópico ‘Pronúncia’ tem a vantagem de “fixar algumas sílabas”<sup>65</sup>. O último sub-tópico de seu mapa sobre o qual ele comentou é ‘Próxima aula’. Este sub-tópico era sempre incluído por mim em meus mapas e MSM acabou mantendo-o em seus próprios mapas, talvez por ter se baseado em meus mapas para criar os seus<sup>66</sup>. Meu objetivo com este sub-tópico era o de registrar quais seriam as tarefas de casa do aluno. Talvez por isso, o comentário feito por ele tenha tom de humor: “ ‘Próxima aula’ é uma parte importante que eu sempre esqueço!” e encerra com “rsrs” que é o símbolo usado em aplicativos de comunicação como MSN e outros, para indicar humor, ou seja, que a pessoa está rindo. Nesta época ele não estava tão assíduo com suas tarefas de casa. Talvez por isso tenha dito que sempre esquece.

<sup>62</sup> “The most important feature in terms of studying is help to the student reminds the last class.”

<sup>63</sup> “The mind map makes my mind to work very clear because it brings the class into my head.”

<sup>64</sup> “...is always a cool opportunity to review some forgotten words.”

<sup>65</sup> “...is a good way to fix some syllables.”

<sup>66</sup> A Figura 5 desta dissertação, encontrada no capítulo 4, é um exemplo de um mapa confeccionado por mim.

De acordo com os comentários feitos em seus *journals*, é possível concluir que o aprendiz vê o mapa mental favoravelmente e que para ele, o mapa tem como principais funções: organizar a aula, focar em suas necessidades de aprendizagem, recordar conteúdos trabalhados na aula e fixar conteúdos. As funções mencionadas, por sua vez, podem ser relacionadas às seguintes estratégias de aprendizagem:

- EDA direta de memória, já que mapas o auxiliam a “trazer a aula para dentro da cabeça” ( Anexo 7). Pode-se compreender que os mapas materializam a estratégia de criar mensagens mentais na medida em que permitem que o conteúdo seja, de alguma forma, significativamente relacionado.
- EDA indireta metacognitiva ‘centralizar a aprendizagem’ (Anexo 5), já que, segundo MSM, os mapas mentais focam em suas necessidades de aprendizagem e organizam a aula.

Cabe recordar que o mapa mental, por si só, já se constitui em uma EDA direta de memória do subgrupo ‘utilizar imagens e sons’, pois ele é um tipo de mapeamento semântico.

### **6.3.2.2 Journals de VD**

A experiência de VD com o desenvolvimento de mapas mentais e *journals* foi distinta da de MSM. Devido a sua maior disponibilização de tempo, pude solicitar a VD a realização de mapas não só para registrar uma única aula, mas também para registrar várias aulas de maneira compilada e ainda, para complementar os meus registros de sua aula. Assim, VD desenvolveu quatro mapas e quatro *journals*. Todos os seus mapas foram feitos no computador utilizando o software que havíamos instalado para as aulas.

O primeiro mapa objetivava revisar as três primeiras unidades de seu livro didático para uma atividade de avaliação que faríamos cobrindo esse conteúdo. Segundo o *journal* de VD, a tarefa foi difícil a princípio, mas após algumas

tentativas, ele diz ter conseguido interagir e utilizar o mapa mais adequadamente. Em linhas gerais, ele declara: “achei bem prático esta forma de organizar as idéias e criar tópicos para descrever pontos de atenção e pontos a enfatizar no estudo.” Entretanto, não é clara a relação dessa praticidade, por ele relatada, com o efeito dessa experiência em sua aprendizagem.

Destacar idéias e conceitos importantes é uma EDA Direta Cognitiva do subgrupo ‘criar estruturas para produção e recepção’. Organizar as idéias é uma EDA Indireta Metacognitiva do subgrupo ‘centralizar a aprendizagem’.

O segundo mapa também foi confeccionado ao término de uma unidade do livro didático, ou seja, várias aulas, como preparação para uma avaliação. Para VD, o desenvolvimento do segundo mapa foi mais fácil: “fiz o mapa como um resumo da aula<sup>67</sup> e coloquei as informações que considerei mais importantes no mapa.” Resumir também se constitui em uma EDA Direta Cognitiva do subgrupo ‘criar estruturas para a produção e recepção’.

A preocupação com *design* me parece ser mais aparente no *journal* de VD do que a preocupação com o fato de estar realizando algo que talvez o auxilie a aprender mais inglês, vide a seguinte colocação: “acho que com o passar do tempo e do aprendizado, a sua construção será mais fácil e rápida conforme já pude notar nesta segunda construção.” Meu objetivo ao trabalhar com mapas nas aulas e sugerir que VD desenvolvesse os seus não foi o de fazê-lo um perfeito designer de mapas mentais. Eu buscava descobrir até que ponto o mapa poderia contribuir para torná-lo um aluno de línguas mais bem sucedido. É possível que minhas intenções não tenham ficado claras para ele.

Ao contrário dos dois primeiros mapas, o terceiro não foi um mapa de revisão da unidade. Foi um mapa de registro de uma única aula. Dei a aula para VD normalmente, porém sem fazer qualquer anotação. A responsabilidade de anotar ou não qualquer coisa durante a aula, naquela ocasião, cabia a ele. Mais uma vez, em seu relato, a contribuição da confecção do mapa para a sua aprendizagem não aparece. De novo, o foco fica com o design do mapa e VD apenas descreve como o desenvolveu. O máximo que ele aborda sobre os

---

<sup>67</sup> Apesar do aluno usar a palavra ‘aula’ no singular, seu segundo mapa cobria o conteúdo de seis aulas, que foi o tempo que precisei para trabalhar a unidade em questão.

conteúdos estudados e sua aprendizagem é: “abri o livro na unidade e fui lendo e apontando no mapa como faria um resumo em um caderno.” Todos os outros comentários são acerca do *design* do mapa.

O último e quarto mapa que solicitei naquele estágio da pesquisa foi um mapa ‘meio a meio’, isto é, eu iniciei seu desenvolvimento em aula conforme fazia rotineiramente: registrando palavras novas e já conhecidas, estruturas gramaticais, enfim, conteúdos que avaliei serem de relevância para aquela aula. Entretanto, não prossegui com a confecção do mapa até o término da aula. Interrompi o desenvolvimento na metade da aula. VD então passou a tomar notas em seu caderno. Sua tarefa de casa ficou sendo complementar o mapa que eu havia iniciado em aula e assim, ele teve menos autonomia, já que eu havia começado o mapa em questão. Entre suas observações sobre esta experiência, ele nota: “ainda não consigo fazer ele todo em inglês, ainda escrevo em português.” A palavra “ainda”, no contexto em que VD a utilizou, pode indicar alguma evolução que ele próprio tem notado em suas habilidades lingüísticas. Contudo, esta evolução não é explicitamente expressa por ele.

Recorrer a LM é uma EDA Direta de Compensação que pode ser empregada para superar limitações em situações de produção oral ou escrita.

As informações obtidas por meio dos *journals* que VD desenvolveu não foram muito elucidativas no sentido de responder as perguntas que permeiam esta pesquisa. Como observado acima, ele focou-se mais em descrever as questões relativas ao design dos mapas mentais do que nas relativas ao efeito desse design para a sua aprendizagem. Entretanto, optei por não pedir maiores esclarecimentos ou dar instruções mais diretivas durante esse processo de desenvolvimento de mapas e *journals* porque ainda faria uma entrevista com ele onde poderia então coletar informações mais específicas sobre o que ocorria com sua aprendizagem, segundo a sua perspectiva.

### 6.3.3 Aprendizagem com mapas segundo a entrevista

A entrevista realizada com cada participante revelou o que exponho nas subseções a seguir sobre mapas mentais e aprendizagem de LE.

#### 6.3.3.1 Entrevista de MSM

Para MSM, os mapas propiciam um aprendizado “mais eficaz” por: colaborarem para a organização e fixação de conteúdos do ponto de vista cognitivo; serem um complemento visual do que se aprende e ainda por colaborar para “você conseguir memorizar elas<sup>68</sup> de uma forma que você consiga dentro da tua cabeça interagir com elas” (linhas 114 e 115).

MSM notou as seguintes vantagens no trabalho com mapas mentais:

- permitir a organização dos conteúdos aos quais foi exposto na aula: “na hora que você ta elaborando o mapa você consegue estruturar na tua cabeça o aprendizado que você teve durante as aulas em termos de estruturas, de vocabulários, de estrutura de frase, de vocabulário, de, de, do resto como um todo” (linhas 62 e 63).
- auxiliar na fixação de conteúdos: “O mapa te auxilia a fixação do aprendizado, te dando um complemento visual do que você ta aprendendo na aula, no que você aprendeu na aula e facilita de você memorizar” (linhas 51 e 52).
- Ser um complemento visual: mesma citação do ponto anterior.
- Dar a sensação de amplitude; obter uma visão global: “eu não consegui enxergar limitação, pelo contrário, eu enxerguei uma visão de amplitude” (linhas 101 e 102); “acho que eu caracterizei bem as vantagens, no sentido de organização, no sentido de você ter uma,

---

<sup>68</sup> ‘Elas’, dentro do contexto, refere-se às coisas aprendidas nas aulas.

uma visão, é, meio que espacial porque você está juntando as coisas em pontos diferentes, então você tem, esse, essa sensação de movimento que te dá e de você, é, percorrer espaços do aprendizado com o vocabulário, com estrutura de frase, com verbos e tudo se completando” (linhas 106-109).

- Ser uma estrutura radial: “é até uma forma mais prática de você ir colocando as informações e você, no próprio jogo dela na folha de papel, de você, é, ir raciocinando em função do que você ta aprendendo em níveis de estrutura de frases, em níveis de vocabulário, em níveis de, de frases que você usou de forma errada e que você, é, foi corrigido. Acho que o próprio movimento te ajuda e te tira aquela sensação de rotina” (linhas 96- 99).

Quando questionado acerca de possíveis desvantagens encontradas ao registrar a aula por meio de mapas mentais, ele revela não ter notado nenhuma. Ao não apontar limitações aos mapas mentais o aprendiz os coloca em um patamar bastante favorecido dentro do grupo de recursos ou estratégias fomentadoras de aprendizagem. Contudo, os principais recursos que o mapa mental oferece em comparação com outras formas mais tradicionais de registro de informação, dentre os quais figuram a imagem e o emprego de cores, não foram explorados pelo aprendiz.

Solicitei uma justificativa para o não uso de imagens em seus mapas e o aprendiz revelou que apesar de não ter usado imagens em seus mapas, ele considera a imagem como: “uma peça fundamental porque com a imagem você consegue fazer associação e aí a retenção que poderia ter é muito maior” (linhas 85-86). Já sobre as cores, sua opinião é que, apesar de estas colaborarem para organizar as informações, em seu aprendizado, diz ele, “eu acho que não iria influenciar” ( linha 92).

As informações fornecidas por MSM durante sua entrevista permitiram a identificação das seguintes EDAs viabilizadas por meio de sua experiência construindo mapas:

- EDA Direta de Memória:



- criar mensagens mentais: devido a visão de amplitude mencionada pelo aprendiz e ainda pelos benefícios relacionados a construção destes ser radial.
- EDA Direta de Memória:
  - revisar bem: já que auxiliam segundo o aprendiz na fixação de conteúdos.
- EDA Direta de Memória:
  - utilizar imagens: os mapas são um complemento visual para a aprendizagem.
- EDA Indireta Metacognitiva:
  - centralizar a aprendizagem: na medida em que organizam os conteúdos aos quais o aprendiz foi exposto durante as aulas.

### **6.3.3.2 Entrevista de VD**

VD teve a oportunidade de realizar três tipos de mapa: mapa resumo de várias aulas, isto é, várias aulas correspondentes ao ensino de uma unidade de seu livro didático, o mapa registro de apenas uma aula que ele denominou de “mapa do dia a dia”; além de um mapa do dia a dia misto, iniciado por mim em aula e concluído por ele como tarefa de casa. Em sua avaliação dessa experiência, ele faz distinção entre os efeitos desses diferentes tipos de mapas para sua aprendizagem.

VD, ao contrário de MSM, desenvolveu seus mapas mentais no computador e utilizou recursos de cor e imagem em suas criações.

Sobre o desenvolvimento do mapa resumo e seu aprendizado, ele diz: “eu achei que eu tive uma, um grande aprendizado quando eu desenvolvi os mapas do resumo (...). Eu achei que ali eu aprendi bastante porque na verdade eu fiz uma grande revisão da matéria toda e construí os mapas.”

O mesmo não foi percebido na confecção de “mapas do dia a dia”: “O mapa do dia a dia é muito complicado fazer ele (...) porque você, eu, não tem base na matéria, então não sei se tá certo, se tá errado na hora que eu construí o mapa.” Segundo VD, revisar o “mapa do dia a dia” e complementar com informações que acha relevante é mais proveitoso do que criar um: “eu consigo até, acho, aprendido com o mapa do dia a dia pronto, como eu fiz uma vez ou outra, é pegar um mapa e simplesmente complementar, ele, boto algumas coisas que acho importante nele. Então, eu fui lá peguei um mapa do dia a dia e acrescentei mais algumas coisinhas ali no mapa, eu achei que ali foi bem produtivo.”

VD apontou como características positivas dos mapas mentais sua capacidade de:

- Resumir informações: “O mapa eu achei bem interessante por você conseguir fazer um resumo de todos os pontos (linha 104-105)”
- Trazer automonitoramento: “e identificar os pontos que você precisa maior atenção ou menos atenção” (linha 106).
- Encontrar informações não contidas no livro didático: “os mapas tem muito vocabulário com figuras, é, e frases assim do dia a dia, expressões que você deve usar e como são faladas no dia a dia e, expressões idiomáticas, gírias, isso realmente é coisa bem interessante que você não tem isso em lugar nenhum, você não tem onde aprender, você não consegue buscar uma expressão no livro, do tipo uma frase, normalmente quando se pede isso, pede assim. Você não tem isso no livro” (linhas 157-163).<sup>69</sup>
- Poder editar e reeditar os conteúdos em mapas feitos digitalmente: “no papel como eu rabisco muito e organizo as idéias, eu erro, puxo pra cá, puxo pra lá e a vantagem de fazer no computador é que simplesmente vai lá apaga, faz de novo, apaga, faz de novo” (linhas 190-193).

---

<sup>69</sup> As informações que VD alega não poder encontrar no livro didático referem-se à questões cotidianas que surgem na aula e que são esclarecidas pela professora e registradas no mapa.

- “organizar as idéias”(linha 268).
- Explorar melhor a parte visual por meio de mapas digitais: “esta é uma das vantagens também de fazer no computador, que você consegue fazer esse visual, esse, bem interessante” (linhas 210-211).
- Empregar imagens para associar o novo, palavra em LE, com o conhecido, imagem: “ você ler a palavra e associar direto a uma imagem que você está acostumado a ver no dia a dia. Acho que ajuda a fixar um pouco mais” (linhas 225-227).
- Ser prático e condensado: “no mapa ta tudo concentradinho ali, bonitinho, arrumadinho” (linha 122); “ele acaba ficando pequeno, não fica muito grande então, você consegue identificar e ir diretamente, especificamente, naquele mapa que tem aquele assunto que você quer lembrar ou estudar” (linhas 269-272); “no mapa você para, pega, bate o olho, você rapidamente identifica o assunto” (linha 290).
- Ser radial: “Hoje em dia ninguém pensa mais radialmente<sup>70</sup>, né? Então, e o mapa te ajuda a organizar um pouco você mesmo” (linhas 235-236).

Em relação a possíveis limitações percebidas nos mapas, VD diz não ter sentido nenhuma. Para ele, o mapa faz muito bem o que se propõe a fazer, isto é, apresentar informações de forma sucinta e objetiva: “você não vai escrever um livro num mapa. Mas você consegue fazer, pegar um livro, ler e fazer um resumo no mapa, que qualquer pessoa sem ler aquele livro vai ler (o resumo) e entender aquele livro” (linhas 249-251).

Considerando o discurso de VD acerca de sua experiência confeccionando mapas, observei o emprego das seguintes EDAs:

- EDAs Diretas Cognitivas:

---

<sup>70</sup> O aluno quis dizer ‘linearmente’.

- criar estruturas para a produção e a recepção: por meio de resumos;
- Praticar: por meio da edição de mapas mentais antigos;
- EDAs Diretas de Memória:
  - Criar mensagens mentais: VD agrupou suas idéias nos mapas.
  - Utilizar imagens: VD relacionou palavras a imagens e ainda empregou cores em suas criações.
- EDAs Indiretas Metacognitivas:
  - Centralizar a aprendizagem: o mapa condensa informações de diferentes tipos.

## 6.4 Resumo

Este capítulo analisou as impressões dos dois aprendizes estudados acerca da aprendizagem de LE e da utilização de mapas mentais dentro deste processo. A compreensão da visão dos aprendizes sobre o processo de aprendizagem e sobre os comportamentos (EDAs) que eles consideram positivos dentro deste processo pode ser um guia no sentido de entender a avaliação deles dos mapas mentais.

Neste capítulo, os dados da entrevista colaboraram para traçar quais as crenças que servem de pano de fundo para a avaliação das atividades didáticas por cada aprendiz. A entrevista também revelou que os dois aprendizes afirmam que os mapas mentais auxiliam em suas aprendizagens e que muitas vantagens foram notadas no emprego desta ferramenta. Informações extraídas dos questionários e dos *journals* também corroboraram com essa conclusão.