



O GÊNERO TEXTUAL MAPA CONCEITUAL: COMPREENDENDO-O E CONSTRUINDO UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA NESSE GÊNERO

João Irene da Silva Neto¹ (UESPI)
joaioirene12@hotmail.com

Shirlei Marly Alves² (UESPI)
shirlei.alves42@hotmail.com

RESUMO: O trabalho com mapas conceituais têm se destacado entre os gêneros textuais que sustentam o ensino da língua materna devido à sua versatilidade em reunir elementos verbais e não verbais em sua composição. Nesse sentido, os alunos usam algumas estratégias para entender melhor as informações transmitidas através do gênero de estudo. O presente trabalho teve como objetivo suscitar uma reflexão sobre o trabalho com os mapas conceituais, sugerindo uma sequência didática maleável para a abordagem do referido gênero. Na primeira parte, foi realizada uma pesquisa bibliográfica para fundamentação teórica da pesquisa, descrevendo principalmente os estudos de Bakthin (2011), Marcuschi (2008), Bathes (1964) e Novak e Cañas (2010); em seguida, foi feita uma análise acurada de alguns textos do gênero em estudo e elaborada uma proposta de sequência didática que indicou caminhos para o ensino da língua nesse gênero. A partir dos resultados obtidos concluiu-se que, na atualidade, o ensino da língua materna não pode se desviar do trabalho com os gêneros textuais presentes no cotidiano, além da produtividade reflexiva advinda da leitura do mapa conceitual que por sua vez, possui características peculiares que chamam bastante a atenção dos alunos, motivando-os a buscar os dados fornecidos pelo veículo de informação analisado.

PALAVRAS-CHAVE: Gêneros textuais. Linguagem verbal. Linguagem não-verbal. Mapas conceituais.

RESUMEN: El trabajo con mapas conceptuales se ha destacado entre los géneros textuales que sostienen la enseñanza de la lengua materna debido a su versatilidad en reunir elementos verbales y no verbales en su composición. En ese sentido, los alumnos usan algunas estrategias para entender mejor las informaciones transmitidas a través del género de estudio. El presente trabajo tuvo como objetivo suscitar una reflexión sobre el trabajo con los mapas conceptuales, sugiriendo una secuencia didáctica maleable para el abordaje de dicho género. En la primera parte, se realizó una investigación bibliográfica para fundamentación teórica de la investigación, describiendo principalmente los estudios de Bakthin (2011), Marcuschi (2008), Bathes (1964) y Novak & Cañas (2010); a continuación, se hizo un análisis acorde de algunos textos del género en estudio y elaborada una propuesta de secuencia didáctica que indicó caminos para la enseñanza de la lengua en ese género. A partir de los resultados obtenidos se concluyó que, en la actualidad, la enseñanza de la lengua materna no puede desviarse del trabajo con los géneros textuales presentes en el cotidiano, además de la productividad reflexiva proveniente de la lectura del mapa conceptual, que a su vez, posee

¹ Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS da Universidade Estadual do Piauí (UESPI); joaioirene44@gmail.com

² Mestre em Linguística pela Universidade Federal do Ceará e doutora em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco. É professora do quadro permanente do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS – UESPI); shirlei.alves42@hotmail.com



características peculiares que llaman bastante la atención de los alumnos, motivándolos a buscar los datos proporcionados por el vehículo de información analizado.

PALABRAS CLAVE: Géneros textuales. Lenguaje verbal. Lenguaje no verbal. Mapas conceptuales.

1 INTRODUÇÃO

As práticas de ensino têm ganhado nuances cada vez mais diversas dentro dos espaços formais de educação e isso ocorre, sobremaneira, em virtude da dinamicidade de eventos que permeiam tais espaços e que, por sua vez, concomitantemente são influenciados pelo modelo de sociedade que temos na atualidade. As escolas são constituídas, de maneira geral, com o propósito de corresponder às demandas do meio social no qual estão inseridas. Praticamente todo o conhecimento manifestamente construído dentro do convívio escolar tem suas bases fincadas em práticas de leitura, sobretudo quando considera-se que o referido conhecimento esteja acessível tanto através da linguagem verbal quanto da linguagem não-verbal.

No que tange aos recursos empregados no ensino, de maneira especial no âmbito da língua portuguesa, é comum observar no ambiente escolar a presença de uma série de textos ecléticos em sua natureza constitutiva. Os chamados gêneros textuais estão presentes tanto no cotidiano extraescolar dos alunos como também nos nichos pedagógicos, auxiliando o processo de apreensão de uma dada realidade. Essa presença simultânea torna o trabalho com diferentes gêneros textuais uma estratégia mais que interessante, diríamos até necessária, ao bom andamento do ensino da nossa língua materna.

Com o intuito de melhor evidenciar o uso dos múltiplos gêneros textuais, o trabalho aqui estruturado lança um olhar mais profundo sobre o emprego de um gênero textual em específico que são mapas conceituais. Em função de seus caracteres naturais que o distingue de outros gêneros, os mapas conceituais são de suma importância na compreensão da organização das ideias de um determinado texto. Ao mesclar linguagem verbal e não-verbal, o referido gênero consegue cativar leitores e fazer compreender melhor as informações por ele trazidas.



Como destacado de início, o contato com o universo da leitura não se restringe somente ao suporte da escrita (espécie da linguagem verbal), mas também o ato de ler se concretiza na análise de elementos imagéticos. Por esta razão, procuramos neste trabalho investigar o papel do gênero textual mapas conceituais, no intuito de verificar o seu enquadramento na dinâmica de ensino da língua materna. Além desse aprofundamento no conhecimento quanto ao gênero em questão, buscamos contemplar ainda, por meio de uma proposta de sequência didática, a práxis que envolve o trabalho com esse mesmo gênero, no intuito de contribuir com o fazer pedagógico dos profissionais da área de língua materna.

Naturalmente que, em razão do caráter de complementariedade que envolve o processo de investigação científica, este trabalho precisa ser atualizado continuamente e ser objeto de crítica por parte dos profissionais e investigadores da área. Porém, o fato de que o presente instrumento possa suscitar a melhoria do desempenho no trato com esse gênero textual – que ilustra bem a organização das ideias de um texto, partindo de sua ideia central e hierarquizando as ideias secundárias – já justifica o esforço empregado para a sua existência.

2 OS GÊNEROS TEXTUAIS: UMA PROPOSTA SINGULAR PARA O ENSINO DE LÍNGUAS

Os discursos envolvendo os gêneros textuais são recorrentes em inúmeros trabalhos que envolvem esta temática, mas essa reiterada presença não desmerece, desgasta ou retira a sua importância no cenário do ensino de línguas na contemporaneidade. Diante disso, em consonância com o que já se produziu sobre o assunto, buscaremos contemplar aqui aspectos que julgamos ser de suma importância para compreender os gêneros textuais.

A princípio, considera-se fundamental destacar que tudo aquilo que é produzido em se tratando de interação humana ocorre por meio da linguagem e, especificamente, a



língua é um veículo de produção de enunciados. Nessa linha, Bakhtin (2011) acrescenta ainda que

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. (BAKHTIN, 2011, p. 216)

Os elementos apontados pelo autor estão interligados no interior dos enunciados e considerando que, segundo o próprio Bakhtin (2011, p. 162), “cada enunciado particular é individual”, cada uma das situações de uso da língua possuem suas formas relativamente estáveis de enunciados as quais se tornaram conhecidas como *gêneros textuais*.

Para melhor compreensão do que sejam os gêneros textuais, tomemos a definição apresentada por Marcuschi (2008) que estabelece os limites conceituais entre gênero e tipo textuais. No entendimento do autor

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. [...] os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

Por outro lado, Marcuschi (2008) delimita o tipo textual como

uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. [...] caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais. [...] abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*. O conjunto de categorias para designar *tipos textuais* é limitado e sem tendência de aumentar. (MARCUSCHI, 2008, p. 154-155)

Outro aspecto significativo e que está relacionado à presença dos gêneros no nosso cotidiano consiste no fato de que, ao interagirmos com nossos pares, temos a necessidade de estabelecer objetivos para que tal atividade se efetive de maneira satisfatória. Para



tanto, Zanotto (2012, p. 33) esclarece essa premissa claramente ao considerar como sendo “inúmeros os ‘objetivos, interesses e questões específicas’ que a sociedade necessita satisfazer. E para cada objetivo a ser satisfeito, a sociedade, as pessoas selecionam o gênero de texto apropriado”.

Diante do exposto a respeito dos gêneros e sua conceituação, o próximo passo a ser dado é em direção a um recorte mais preciso sobre o tema e de sua relação com o ensino de nossa língua materna. A esse respeito, ressalta-se que os gêneros textuais ocupam um lugar privilegiado dentro do processo de ensino da língua portuguesa, apresentado assim como um divisor de águas na prática pedagógica dos profissionais da área. Em outras palavras, o ensino da língua materna encontrou nos textos, e consequentemente em seus respectivos gêneros, o objeto central para sua concretização, e isso se percebe quando observa-se o que destacam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) ao afirmarem que

não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos – letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases – que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, p. 23)

Conforme faz constar nos PCN, as atividades de ensino precisam contemplar textos e gêneros diversos, quer seja por sua relevância social ou até mesmo pelo leque de possibilidades que esse objeto oferece. Dessa maneira, alguns gêneros se sobressaem nas práticas de ensino de língua e por isso a dúvida mais recorrente consiste em saber quais são aqueles que se configuram como primordiais para o tratamento em sala de aula. Nesse sentido, Marcuschi (2008) afirma que

Os próprios PCNs (sic) têm grande dificuldade quando chegam a este ponto e parece que há gêneros mais adequados para a produção e outros mais adequados para a leitura, pois tudo indica que em certos casos somos confrontados apenas como um consumo receptivo e em outros casos temos que produzir textos. (MARCUSCHI, 2008, p. 206)

Assim sendo, o autor deixa claro que, diante da multiplicidade de gêneros textuais com os quais a escola precisa lidar, a maneira mais adequada de abordagem dos gêneros seria separando-



os segundo os critérios de leitura e produção. Entretanto, não está descartada a possibilidade de considerar essas alternativas de trabalho sejam também cumulativas, pois existem gêneros que poder ser explorados tanto no aspecto da leitura (todos, praticamente), quanto no que diz respeito à produção independente do aluno. A partir dessa ideia inicial é que se adaptam todas as outras estratégias para o trato com os gêneros.

Por fim, quanto ao gênero textual que é objeto de análise neste estudo – os mapas conceituais – buscaremos aclarar ainda mais seus aspectos constitutivos nos próximos tópicos para que assim possamos também situá-lo nessa dinâmica que envolve as práticas de ensino de língua por meio dos gêneros com os quais nos deparamos em nossas relações sociais. Começamos então por empreender alguns esclarecimentos a respeito dos diferentes tipos de linguagens que empregamos nos nossos atos de comunicação e interação.

3 A LINGUAGEM VERBAL E A LINGUAGEM NÃO-VERBAL A SERVIÇO DOS GÊNEROS TEXTUAIS

O ato de comunicar-se com seus pares é uma tarefa inerente ao ser humano, sendo esta realizada de várias maneiras e utilizando-se de recursos diversos na mesma proporção. Para alcançar os fins para os quais se propõe a comunicação um dos recursos empregados é a linguagem, que por sua vez pode manifestar-se de maneira verbal e/ou não verbal.

Pormenorizando e trazendo a discussão para o campo educacional e linguístico, para ser mais preciso, costuma-se empregar tanto a linguagem verbal como a linguagem não verbal no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. O emprego de peças textuais que utilizam os dois tipos de linguagem são bastante comuns, sobretudo em livros didáticos. Um questionamento bem instigante a cerca desse paralelismo faz-se presente em Barthes (1964, p. 38 *apud* GUIMARÃES, 2013, p. 125) ao destacar “será que a imagem é simplesmente uma duplicata de certas informações que o texto contém e, portanto, um fenômeno de redundância, ou será que o texto acrescenta novas informações à imagem?”.

Com tal indagação o autor evidencia o seu posicionamento quanto à importância que há na interpretação de uma imagem (linguagem verbal) com a mediação do texto (linguagem verbal). Além disso, mesmo valendo-se de uma interrogativa, ele destaca que o caráter da imagem não se restringe simplesmente a uma redundância na informação.

As reflexões de Barthes são complementadas por Guimarães quando a segunda afirma que o primeiro apura as relações de referência recíproca entre texto e imagem. E acrescenta que ele apresenta duas formas dessa referência, as quais denominou ancoragem e *relais*.

A relação entre as imagens e as palavras em um texto é mais bem explicitada em Guimarães(2013) quando esta afirma que

A imagem conduz o leitor à captação de um significado escolhido antecipadamente. Refere-se, pois, a ancoragem à polissemia de significados que uma imagem pode suscitar em uma dada cultura e à escolha de um desses significados de maneira particular. O texto serve para conduzir a uma única interpretação, fazendo com que sejam evitados alguns sentidos ou que se lhe acrescentem outros; tem, pois, uma função elucidativa e seletiva. (GUIMARÃES, 2013, p. 125)

Como visto, a categoria ancoragem, proposta por Barthes (1964), remete a um leque de possibilidades de sentido que uma imagem pode representar dentro de um contexto cultural específico e à eleição de uma dessas possibilidades de sentido a ela atribuída.

Conforme o que descreve Guimarães (2013), há uma relação de complementaridade entre imagem e texto escrito onde o resultado dessa relação é a produção do entendimento da ideia transmitida por meio do texto em análise. Ela ainda destaca o papel do texto no sentido de evitar interpretações dúbias, uma vez que com o apoio dele (texto) as imagens são devidamente compreendidas.

Sobre o conceito *relais*, Guimarães (2013, p. 125), referindo-se ao que determinou Barthes, esclarece que “na relação de *relais*, esclarece o autor que texto e imagem se confluem numa relação complementar. As palavras, assim como as imagens, são fragmentos de um sintagma mais geral, e a unidade da mensagem se realiza em um nível mais avançado”.



Diante do exposto, constata-se com essas ideias que a relação entre texto e imagem se constrói numa via de mão dupla, pois não só o texto escrito é complementado pelo elemento imagético como pode acontecer também o seu inverso, ou seja, a imagem complementar o sentido do texto.

Com base nesse entendimento de complementariedade entre elementos verbais e não-verbais, buscaremos na sequência apresentar um gênero específico de texto que caracteriza-se principalmente pela presença dos referidos componentes. Trata-se do gênero mapa conceitual, que é muito empregado em diversas áreas do conhecimento humano por sua informatividade e significativo apelo visual.

4 OS MAPAS CONCEITUAIS: UM GÊNERO EM DESTAQUE

Considerando sua trajetória histórica, de acordo com Novak e Cañas (2010, p. 10), “os mapas conceituais foram desenvolvidos em 1972 dentro do trabalho de pesquisa realizado por Novak na Universidade de Cornell³, no qual ele buscou acompanhar e entender as mudanças na maneira como as crianças compreendiam a ciência”. Assim percebe-se o caráter abrangente e científico deste importante gênero textual, que oferece um rigor metodológico desde seu surgimento no campo do conhecimento humano.

Os mapas conceituais são, segundo Novak e Cañas (2010, p. 10), “ferramentas gráficas para a organização e representação do conhecimento”. Ademais, os autores neste mesmo interm pontuam que eles (mapas conceituais) se constituem de círculos e quadros contendo conceitos e ideias que se interligam. E a despeito disso acrescentamos que, hodiernamente, esse tipo de construção também se utiliza de elementos imagéticos para alcançar seu propósito de transmitir um determinado conhecimento.

³ Os pesquisadores entrevistaram um grande número de crianças e tiveram dificuldade em identificar mudanças específicas na compreensão de conceitos científicos por parte delas apenas examinando entrevistas transcritas. Esse programa se baseava na psicologia da aprendizagem de David Ausubel (1963, 1968; AUSUBEL *et al.*, 1978). A ideia fundamental na psicologia cognitiva de Ausubel é que a aprendizagem se dá por meio da assimilação de novos conceitos e proposições dentro de conceitos preexistentes e sistemas proposicionais já possuídos pelo aprendiz. Essa estrutura de conhecimento de um determinado aprendiz é também chamada de estrutura cognitiva do indivíduo. Diante da necessidade de encontrar uma melhor forma de representar a compreensão conceitual de crianças, surgiu a ideia de que o conhecimento infantil fosse representado na forma de mapa conceitual. Desse modo, nasceu uma nova ferramenta não apenas para o uso em pesquisa, como também para muitos outros.

Passando à caracterização dos mapas conceituais, é importante destacar o que preconiza Lima (2004) ao declarar que, basicamente, existem duas primícias que envolvem este gênero, a saber

Primeiro, os conceitos são representados de forma hierárquica, com o conceito mais geral no início do mapa e depois os mais específicos, arranjados hierarquicamente. A estrutura hierárquica de um campo específico do conhecimento depende, também, do contexto no qual o conhecimento é considerado. Além disso, os mapas conceituais apresentam referências cruzadas que permitem verificar como é representada a relação dos conceitos no domínio do conhecimento. (LIMA, 2004, p. 136 *apud* NOVAK, 1984, p. 2)

Em razão de seu caráter inovador na transmissão de informações, Lima (2004, p. 137) ainda frisa que “o mapa conceitual tem sido utilizado em diversas áreas do conhecimento como técnica formal ou semiformal de diagramação”. Em áreas como a da educação e da linguística, que são as que mais nos interessam nesse trabalho, “essa técnica tem sido usada para apresentar visualmente a estrutura do conhecimento e suas formas de argumentação”.

Para os profissionais do ensino de línguas, os mapas conceituais servem como instrumento dotado de grande valor e agrega muitas qualidades para a efetivação da aprendizagem dos educandos. Nesse sentido, Lima (2004) pondera que

Uma das principais funções da mente é interpretar o significado das informações adquiridas e transformá-las em conhecimento, o que se torna mais fácil quando são apresentadas em formato gráfico. O mapa conceitual pode ser um suporte apropriado para a arquitetura de sistemas de hipertexto por possibilitar uma interface atrativa, interativa e fácil de ser utilizada, facilitando a navegação em redes semânticas. (LIMA, 2004, p. 137)

Diante das particularidades apontadas até então, no próximo tópico, utilizando um exemplar de um mapa conceitual, buscaremos expor uma proposta de sequência didática para o trabalho com o ensino de língua portuguesa através desse gênero textual. Naturalmente, o paradigma apresentado está sujeito às adequações que se fizerem necessárias, tais como enquadramento da série/ano, aspectos a serem explorados, os objetivos propostos, entre outras.

5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: SUGERINDO ALGUNS CAMINHOS PARA O TRABALHO COM MAPAS CONCEITUAIS

Antes de apresentar a sugestão de sequência didática para trabalhar com mapas conceituais, considera-se necessário esclarecer de antemão alguns pontos sobre essa forma de conduzir o trabalho pedagógico. Considerando o seu surgimento, o termo Sequência Didática, doravante SD, surgiu em meados de 1996 na França, quando, nos dizeres de Gonçalves e Ferraz (2016, p. 126), “pesquisadores viram a necessidade de superação da compartimentalização dos conhecimentos no campo do ensino de línguas”.

As autoras destacam ainda, para fins de conceituação, que as sequências didáticas

devem ser compreendidas como um conjunto de atividades planejadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. Desse modo, entre as ações de uma SD estão as atividades de escuta, leitura, escrita e reescrita de textos (análise linguística), superando os limites da gramática normativa. (GONÇALVES e FERRAZ, 2016, p. 126)

Em outras palavras, percebe-se que a SD diz respeito a uma sucessão organizada de atividades que seguem, de maneira articulada e progressiva, os ditames de um tema, um objetivo geral ou uma produção. A SD torna mais fáceis as programações contínuas e homogêneas, bem como torna mais acessível aos alunos os objetivos da aprendizagem. Ao optar pelo trabalho com uma SD, o professor toma posse de um instrumento de trabalho integrador e abrangente que consegue atender, concomitantemente, os conteúdos de ensino estabelecidos pelos documentos oficiais, os objetivos específicos fixados pelos docentes e a necessidade de variação dos tipos de exercícios, das atividades desenvolvidas e dos eixos das aulas (leitura, conhecimentos linguísticos, escrita e oralidade), sendo que tudo isso segue um calendário fixado previamente.

Considerando que as proposições anteriores tenham cumprido seu intento de esclarecer as ideias basilares sobre a SD, apresentaremos a seguir uma proposta de trabalho a partir de um mapa conceitual (figura 1) a ser explorado com alunos de último ano do Ensino Fundamental. Naturalmente, essa proposta pode e deve ser adaptada a outras situações de ensino e aprendizagem, uma vez que a pretensão maior deste trabalho



Quadro 1 – Atividade da SD – Apresentando o mapa conceitual

Módulo 1 – Conhecendo o mapa conceitual

Atividade 1 – Reconhecendo e separando os diferentes gêneros textuais

a) Dividir os alunos por grupos (entre 3 e 5 componentes) e entregar-lhes em um envelope com textos de gêneros diferentes, mas com características comuns.

b) Solicitar que os alunos identifiquem características dos gêneros apresentados, sobretudo os que empregam a linguagem verbal e/ou não-verbal, de maneira que possam separá-los em: histórias em quadrinhos, tirinhas, cartuns e mapas conceituais.

c) Questionar os alunos sobre aspectos dos gêneros apresentados como: quem escreve, a quem são dirigidos, qual o objetivo e onde são encontrados os textos apresentados.

Fonte: elaboração do autor

Na segunda etapa da SD, denominada de módulo 2, a designamos ‘Lendo e interpretando o mapa conceitual’, uma vez que busca-se o desenvolvimento de atividades que permitirão a compreensão das informações contidas no texto em estudo. Em sua atividade 2, a referida etapa oportuniza o manuseio de mapa conceitual para o reconhecimento de sua estrutura e observação da forma como o gênero textual foi elaborado. Para alcançar seu objetivo, foram estabelecidos alguns pontos primordiais (quadro 2) a serem analisados nesse momento da SD e que estão postos no quadro a seguir.

Quadro 2 – Atividade da SD – Leitura e interpretação

Modulo 2 – Lendo e interpretando o mapa conceitual

Atividade 2 – Leitura de um mapa conceitual para o reconhecimento de sua estrutura e forma de elaboração.

A) Organizar os alunos em pequenos grupos (entre 3 e 5 componentes) para analisarem a estrutura do mapa conceitual. Observar no decorrer da leitura:

I – Há um título no texto? Qual seria esse título?

II – Qual a localização do título dentro da estrutura do gênero textual apresentado?

III – Que item sugere o início do texto? Justifique sua resposta.

IV – Existe uma sequência linear do texto? Qual a sequência mais adequada para a leitura do texto?

V – Qual a relação entre as imagens e os elementos verbais presentes no texto?

VI – As imagens contribuem para a compreensão do texto de maneira geral? Justifique.

Fonte: elaboração do autor

No módulo seguinte da SD, apresentamos uma proposta de decomposição e recomposição do gênero abordado (quadro 3), sendo que definimos para isso o título ‘Re/decomposição do mapa conceitual’. A ideia principal da Atividade 3 é abordar a

organização e a hierarquia das informações contidas no mapa conceitual. Nesse módulo é possível trabalhar outras possibilidades de organização das informações do mapa conceitual, além de desenvolver nos alunos o senso crítico e o poder de argumentação através de uma atividade que prioriza a oralidade. Vejamos no quadro a seguir como se desenvolvem os procedimentos da SD nesse módulo.

Quadro 3 – Atividade da SD – Estrutura do mapa conceitual

Módulo 3 - Re/decomposição do mapa conceitual

Atividade 3 – Organização e hierarquia das ideias em um mapa conceitual

- a) Questionar os alunos sobre a possibilidade de organização das informações do mapa conceitual em uma sequência discursiva.
- b) Dividir os grupos (entre 3 e 5 componentes) para a estruturação da sequência de ideias no mapa conceitual na forma discursiva.
- c) Socialização feita pelos grupos das produções com a “nova” estrutura das informações trazidas pelo mapa conceitual.

Fonte: elaboração do autor

A última etapa dessa proposta de SD para o trabalho com um mapa conceitual está voltada para a produção de um texto nesse gênero, por isso mesmo justifica-se o título para o módulo 4 ‘Produção do mapa conceitual’. Após o percurso realizado, onde constatou-se as nuances do gênero textual trabalhado, passando por sua concepção, características e processo de elaboração, é fundamental para uma SD consistente que seja dado ênfase também à produção de um texto conforme o gênero em estudo. De antemão, o professor deve selecionar alguns textos, preferencialmente os que reúnam os tipos dissertativo e argumentativo, para que, a critério do aluno, seja selecionado um que esteja mais adequado para a elaboração de um mapa conceitual. Os passos a serem seguidos pelos alunos estão contemplados a seguir (quadro 4).



Quadro 4 – Atividade da SD – Produção do gênero mapa conceitual

Módulo 4 – Produção de um mapa conceitual

Atividade 4 – Produzir um mapa conceitual com base em um texto dissertativo- argumentativo.

- a) Apresentar aos alunos alguns textos dissertativos argumentativos para que seja selecionado aquele que esteja mais em via de ser convertido em um mapa conceitual.
- b) Realizar a leitura individual e silenciosa do texto escolhido afim de identificar aspectos relevantes como tema, ideias principais, ideias secundárias, entre outros que julgarem relevantes.
- c) Produção de um mapa conceitual do texto selecionado, lido e analisado.
- d) Reescrita da produção após análise e sugestões do professor.

Fonte: elaboração do autor

Como já mencionado, a proposta de SD aqui apresentada, quando vista por outras perspectivas, certamente suscitará questionamentos e adequações. Porém, o simples fato de provocar reflexões quanto ao trabalho com o gênero textual em foco já será um ganho para os estudiosos, profissionais e usuários da língua de maneira geral. A certeza do celeiro de oportunidades de aprendizagem proporcionado pelos mapas conceituais torna o presente trabalho mais que necessário em sua razão de ser. Espera-se que outras sequências didáticas possam ser construídas e reinventadas a partir da proposta apresentada por meio dessa pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das constatações obtidas por meio desta pesquisa, conclui-se que o trabalho pedagógico em língua materna tende a ser mais proveitoso à medida em que se fundamenta nas situações reais de comunicação e interação humanas. O ensino focado apenas nas atividades metalinguísticas não é suficiente para corresponder às necessidades de aprendizagem dos alunos e, por outro lado, o trabalho com textos, e seus respectivos gêneros, tendem a preencher as lacunas de um ensino deficitário. Nesse sentido, o gênero textual em destaque nesta pesquisa (mapa conceitual) é apontado como uma forma atual e inovadora de ensino reflexivo, onde o aluno pode exprimir seu protagonismo no processo de ensino e aprendizagem.

Em uma sociedade onde os recursos da linguagem verbal preponderam nos ambientes de letramento, apoiar-se e dominar também os elementos extra verbais pode



ser determinante para a efetivação do processo de comunicação. O uso articulado das duas formas de linguagem apontadas neste trabalho certamente é bem mais valioso que a simples decodificação do texto escrito. É imperativo aos profissionais do ensino multiplicarem junto aos seus educandos as habilidades para lidar com essas ferramentas que consolidam cada vez mais o ato comunicativo.

Reitera-se ainda, como recursos indiscutivelmente eficazes no ensino adequado da língua, o emprego dos variados gêneros textuais que transmitem as informações nos grupos sociais de formas variadas. A esse respeito, merece um destaque especial o trabalho com o gênero mapas conceituais que são exemplos claros de organização lógica de uma ideia em tópicos e subtópicos, que ao reunirem em si o texto escrito e os recursos imagéticos alcançam resultados de aprendizagem mais consistentes e eficazes.

Enfim, reunidos todos elementos tem-se uma síntese de uma alternativa no mínimo interessante de trabalho pedagógico para a área de linguagem. Trabalho esse que demonstra uma experiência prática de ensino que se valeu de um instrumento diferenciado de transmissão de conhecimento acumulado por determinado segmento social e que pode ser posto à prova, melhorado e/ou reformulado conforme a própria natureza mutável do conhecimento científico.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. 6 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fortes, 2011.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

GONÇALVES, Adair Vieira; FERRAZ, Mariolinda Rosa Romera. Sequências Didáticas como instrumento potencial da formação docente reflexiva. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, [S.l.], v. 32, n. 1, jan. 2016. ISSN 1678-460X.

GUIMARÃES, Elisa. Linguagem verbal e não verbal na malha discursiva. **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**, [S.l.], v. 8, n. 2, p. Port. 124-135 / Eng. 121-132, nov. 2013. ISSN 2176-4573.

LIMA, Gercina A. B. Mapa Conceitual como ferramenta para organização do conhecimento em sistema de hipertextos e seus aspectos cognitivos. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 134-145, jul./dez. 2004.



Web - Revista SOCIODIALETO

Núcleo de Pesquisa e Estudos Sociolinguísticos, Dialetológicos e Discursivos - NUPESDD
Laboratório Sociolinguístico de Línguas Não-Indo-europeias e Multilinguismo - LALIMU
ISSN: 2178-1486 • Volume 9 • Número 25 • Jul 2018/

MARCUSCHI, Luiz A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, Luiz A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

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

ZANOTTO, Normelio. **O ensino da língua, os gêneros de texto e a gramática**. Caxias do Sul: Ibral, 2012.

Recebido Para Publicação em 20 de junho de 2018.

Aprovado Para Publicação em 30 de julho de 2018.