

Mapa mental e alfabetização na perspectiva da Didática Crítica Decolonial

Mind mapping and literacy from the perspective of Decolonial Critical Didactics

Mapas mentales y alfabetización desde la perspectiva de la Didáctica Crítica Decolonial

Jilvania Lima dos Santos Bazzo¹

Resumo

Discute-se a alfabetização como responsabilidade formativa da Didática Crítica, abordando o mapa mental como linguagem visual e estratégia de ensino na Educação Básica. A investigação se realizou em uma escola pública de Florianópolis/SC. Analisaram-se 42 produções textuais de estudantes em processo de apropriação da escrita, sendo 19 do primeiro e 23 do terceiro anos do Ensino Fundamental. Objetivou-se compreender a internalização desse gênero textual pelas crianças, diferenciando-o do mapa conceitual, cuja confusão é recorrente entre docentes e discentes. A análise considerou o contexto pedagógico de mediação e leitura, ancorado em práticas intencionais orientadas pelas professoras participantes. Do ponto de vista teórico e metodológico, o estudo fundamentou-se na Didática Crítica Decolonial, com base em Freire (1996), Bazzo (2019, 2021, 2024, 2025) e Candau (2012, 2016), e em uma concepção dialógica de alfabetização como prática social de linguagem, autoria e formação, conforme elaborada por Soares (2015, 2016, 2017, 2020), Kleiman (1995) e Mortatti (2004, 2019). Os resultados indicam que, quando inserido em situações dialógicas de aprendizagem, o mapa mental favorece a organização do pensamento, a atribuição de sentidos, o desenvolvimento da autoria, o posicionamento crítico e a ampliação das práticas de leitura e escrita. Conclui-se que seu uso intencional contribui para uma formação leitora e escritora mais criativa, crítica e integrada à construção do conhecimento pelos sujeitos.

Palavras-chave: Alfabetização. Didática Crítica Decolonial. Mapa Mental. Ensino Fundamental. Formação docente.

Abstract

This paper discusses literacy as a formative responsibility of Critical Didactics, addressing the mind map as a visual language and teaching strategy in basic education. The investigation was conducted in a public school in Florianópolis/SC, Brazil. Forty-two textual productions from students in the process of acquiring writing skills were analyzed, with 19 from the first grade and 23 from the third grade. The objective was to understand the internalization of this textual genre by children, differentiating it from the concept map, the confusion of

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) com Pós-doutoramento em Ciências da Educação pela Universidade do Minho (UMinho). Docente do Centro de Ciências da Educação vinculada à área de Didática e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e suas Multidimensões (GEPDiM/UFSC/CNPq). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4138996668966362>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8000-9130>. E-mail: jilvania.bazzo@ufsc.br

which is recurrent among teachers and students. The analysis considered the pedagogical context of mediation and reading, anchored in intentional practices guided by the participating teachers. From a theoretical and methodological point of view, the study was based on Decolonial Critical Didactics, drawing on Freire (1996), Bazzo (2019, 2021, 2024, 2025), and Candau (2012, 2016), and on a dialogical conception of literacy as a social practice of language, authorship, and formation, as elaborated by Soares (2015, 2016, 2017, 2020), Kleiman (1995), and Mortatti (2004, 2019). The results indicate that, when integrated into dialogical learning situations, the mind map favors the organization of thought, the assignment of meaning, the development of authorship, critical positioning, and the expansion of reading and writing practices. It is concluded that its intentional use contributes to a more creative, critical, and integrated reading and writing formation by the subjects in the construction of knowledge.

Keywords: Literacy. Decolonial Critical Didactics. Mind Map. Elementary School. Teacher Education.

Resumen

Se discute la alfabetización como responsabilidad formativa de la Didáctica Crítica, abordando el mapa mental como lenguaje visual y estrategia de enseñanza en la educación básica. La investigación se realizó en una escuela pública de Florianópolis/SC, Brasil. Se analizaron 42 producciones textuales de estudiantes en proceso de apropiación de la escritura, siendo 19 de primer año y 23 de tercer año. El objetivo fue comprender la internalización de este género textual por parte de los niños, diferenciándolo del mapa conceptual, cuya confusión es recurrente entre docentes y discentes. El análisis consideró el contexto pedagógico de mediación y lectura, anclado en prácticas intencionales orientadas por las profesoras participantes. Desde el punto de vista teórico y metodológico, el estudio se fundamentó en la Didáctica Crítica Decolonial, con base en Freire (1996), Bazzo (2019, 2021, 2024, 2025) y Candau (2012, 2016), y en una concepción dialógica de la alfabetización como práctica social de lenguaje, autoría y formación, conforme a lo elaborado por Soares (2015, 2016, 2017, 2020), Kleiman (1995) y Mortatti (2004, 2019). Los resultados indican que, cuando se inserta en situaciones dialógicas de aprendizaje, el mapa mental favorece la organización del pensamiento, la atribución de sentidos, el desarrollo de la autoría, el posicionamiento crítico y la ampliación de las prácticas de lectura y escritura. Se concluye que su uso intencional contribuye a una formación lectora y escritora más creativa, crítica e integrada a la construcción del conocimiento por parte de los sujetos.

Palabras clave: Alfabetización. Didáctica Crítica Decolonial. Mapa mental. Educación Primaria. Formación docente.

Introdução

A alfabetização tem sido, historicamente, campo de disputas teóricas, metodológicas e políticas no âmbito da educação brasileira. Frequentemente tratada de modo fragmentado e reduzida a treinamentos técnicos de codificação e decodificação linguística, essa etapa da escolarização exige uma abordagem que a compreenda como prática social, cultural, ética e política, fundamentada em concepções críticas de sujeito, linguagem e mundo. Sob o enfoque da Didática Crítica Decolonial (Bazzo, 2019, 2021, 2024, 2025), que visa desconstruir hierarquias epistemológicas e valorizar saberes plurais, este estudo reconhece a alfabetização como prática social de criação e autoria, ressaltando sua responsabilidade formativa no campo da Didática, que articula intencionalidade pedagógica, mediação docente e linguagem em sua complexidade.

A presença intensificada das tecnologias digitais, enquanto linguagens e territórios de produção de sentidos e subjetividades, e o processo de transformação das relações sociais em dados digitais rastreáveis, quantificáveis e performativos (Penteado, Pellegrini e Silveira, 2023), ampliam as

formas de ler o mundo e de se relacionar. Esse cenário torna urgente pensar em possibilidades epistemológicas e formativas nos processos de formação de professores da Educação Básica, especialmente no campo da alfabetização crítica e do desenvolvimento humano integral. Por considerar esses desafios contemporâneos, o estudo propõe a apropriação crítica e contextualizada das linguagens visuais, buscando afastar-se de abordagens instrumentalistas e tecnicistas. A proposta busca compreender o mapa mental como linguagem visual, estética e cognitiva que, ao ser integrada à prática pedagógica, configura-se como estratégia didática capaz de favorecer a construção do pensamento crítico, o exercício da autoria e o fortalecimento da leitura e da escrita como práticas sociais carregadas de sentido.

Diante dessa convergência entre imagem, som e texto verbal, que se entrelaçam na constituição das práticas sociais de linguagem, a alfabetização demanda uma abordagem que reconheça o valor formativo da imaginação, da sensibilidade e da experiência estética. A Didática Crítica Decolonial propõe que o ensino da leitura e da escrita ultrapasse a dimensão técnica e se realize como experiência simbólica, ética e política (Bazzo, 2024, 2025). Nessa perspectiva, a linguagem visual assume papel decisivo na ampliação dos modos de expressão e na construção de sentidos, pois convoca o corpo e a emoção como dimensões indissociáveis do aprender. Tal compreensão reposiciona o mapa mental como texto e como linguagem de autoria, na qual a criança pensa e escreve com palavras e imagens, instaurando uma alfabetização inventiva, sensível e crítica.

A pesquisa situa-se numa concepção dialógica e interativa de alfabetização, cujo processo de ensino e aprendizagem produz sentidos e significados partilhados. Valoriza-se a mediação pedagógica e o protagonismo infantil, entendidos como dimensões centrais da formação. A investigação foi realizada em uma escola pública da rede municipal de Florianópolis, a partir da análise de 42 produções textuais de crianças do primeiro e do terceiro ano do Ensino Fundamental. Essas produções, organizadas sob a forma de mapas mentais, foram consideradas enunciados de autoria e formas gráficas de apropriação de conteúdos e ideias, reconhecendo-se a linguagem visual como espaço político e estético na formação das crianças.

A delimitação entre mapa mental e mapa conceitual, frequentemente confundidos no discurso pedagógico, constituiu elemento central da pesquisa, tanto para a leitura das produções infantis quanto para a análise crítica das práticas docentes. Do ponto de vista da Didática Crítica Decolonial (Bazzo, 2025), é fundamental situar a linguagem visual no contexto de práticas pedagógicas intencionais que promovam compreensão, criatividade, autonomia e resistência cultural em situação de ensino próprio e apropriado.

Este artigo, portanto, visa evidenciar como os mapas mentais, quando integrados a um projeto político pedagógico democrático, participativo e dialógico, se configuram como agências de

produção de sentidos, criação e autoria para o processo de alfabetização em sua dimensão formativa, estética e autoral. Nesse horizonte formativo, as práticas analisadas evidenciam crianças em processo de elaboração de sentidos, de autoria e de intervenção simbólica no mundo, em diálogo com o outro e com o conhecimento.

Fundamentação Teórica

A concepção de alfabetização no Brasil passou por significativas transformações nas últimas décadas, especialmente com a incorporação do conceito de letramento às discussões teóricas e às práticas pedagógicas. Como destaca Soares (2015, 2016, 2020), alfabetizar não se reduz à aprendizagem do sistema alfabético, mas implica a inserção ativa das crianças nas práticas sociais de leitura e escrita, processo que a autora denomina “alfaletrar”. Essa compreensão rompe com abordagens instrumentais e prescritivas da alfabetização ao situar a linguagem no campo da cultura e da experiência, alinhando-se aos fundamentos da Didática Crítica.

Compreender a infância sob o viés histórico e sociocultural implica reconhecê-la como experiência de linguagem, autoria e imaginação, que se realiza nas relações sociais e nos modos de participação no mundo (Kramer, 2002, 2019). As práticas de alfabetização e letramento, dessa maneira, configuram-se como processos de construção de sentidos e saberes, sempre mediados por adultos ou pares mais experientes, que oferecem repertórios, questionamentos e possibilidades de diálogo. Kleiman (1995) reforça esse entendimento ao situar o letramento como prática social, enfatizando que os significados e usos da escrita se constroem na interação humana, deslocando o foco da alfabetização do domínio mecânico da escrita para seus usos culturais e sociais.

Mortatti (2004, 2019) historiza os embates em torno dos métodos de alfabetização no Brasil, destacando as disputas ideológicas que atravessam políticas públicas e programas formativos. Essas análises, em diálogo com Soares (2015, 2016, 2017) e Kleiman (1995), fortalecem a crítica às abordagens uniformizadoras e reforçam a valorização das singularidades nas práticas linguísticas das crianças, bem como a necessidade de estratégias de ensino que considerem a criança como sujeito ativo e autoral.

Na abordagem dialógica, histórica e cultural da linguagem, Bakhtin (2003) propõe que toda enunciação é perpassada por vozes sociais e situada em contextos de interação. Essa ancoragem teórico-metodológica desloca o foco do ensino da língua escrita para além da normatividade, entendendo a linguagem como arena de disputas simbólicas, expressão de sentidos e produção de identidades. Essa perspectiva converge para a concepção freiriana de leitura da palavra e do mundo (Freire, 1996), resultando na premissa de que alfabetizar é formar sujeitos capazes de se posicionar criticamente em diferentes contextos sociais.

Sobre a formação estética do(a) professor(a) alfabetizador(a), Bazzo (2016, 2018) e Bazzo e Chagas (2016) ressaltam a importância da literatura e de práticas sociais de mediação de leitura do texto literário como experiência formadora. Ler literária possibilita o encontro com a alteridade, a observação sensível e a ampliação do repertório simbólico das crianças. A literatura deixa de ser um mero pretexto pedagógico para converter-se em espaço de fruição, criação e crítica. Tal transição é dimensão essencial à Didática Crítica Decolonial, que compreende a linguagem como potência emancipadora – atributo intrínseco à arte literária.

Ao aproximar Bakhtin (2003) e Freire (1996), entende-se que a linguagem é concebida não apenas verbalmente, mas também em sua materialidade visual e estética, o que amplia o campo da alfabetização para além da escrita alfabética. Bazzo (2015, 2021) sustenta que compreender a linguagem como notação, e não apenas como código, convoca o(a) educador(a) a reconhecer a potência agenciadora da palavra e da imagem como territórios de autoria e escuta ativa.

O trabalho com gêneros discursivos e textuais, conforme Schneuwly e Dolz (2004), contribui para o planejamento do ensino da linguagem escrita na escola. Ao integrar diferentes gêneros orais, visuais e escritos, ampliam-se as capacidades de leitura e produção textual das crianças desde os primeiros anos. A diversidade de gêneros favorece a constituição de repertórios plurais e a valorização das múltiplas vozes da comunidade escolar.

Nesse cenário, a linguagem visual, especialmente os mapas mentais, é compreendida como expressão da autoria e da construção de sentidos. A delimitação conceitual entre mapa mental e mapa conceitual torna-se, portanto, fundamental para a análise crítica das práticas docentes e das produções infantis. Enquanto os mapas conceituais implicam relações lógico-hierárquicas, os mapas mentais privilegiam a organização radial, associativa e sensorial das ideias (Tavares, Meira e Amaral, 2021). Essa distinção não é meramente taxonômica: ela orienta funções pedagógicas e intencionalidades formativas distintas.

A Didática Crítica Decolonial, conforme Bazzo (2019, 2024, 2025), cria condições para o deslocamento da função docente de mera transmissão de conteúdos para o exercício criativo da mediação formativa, fundada na escuta atenta, na dialogicidade e na produção partilhada de sentidos. Essa posição epistemológica considera o ato pedagógico como um acontecimento político, estético e ético, no qual o conhecimento se constrói na relação social entre sujeitos e mundos, entre texto e contexto, entre palavra e imagem. A alfabetização transcende a codificação, configurando-se como um processo de emancipação cognitiva e cultural que se agencia na capacidade humana de imaginar, simbolizar e intervir criticamente na realidade. O mapa mental, ao integrar cor, forma, traço e palavra, torna-se expressão concreta da potência criadora e política do pensamento infantil.

Por fim, a contribuição de Candau (2012, 2016) é imprescindível para situar a alfabetização como prática intercultural crítica, que reconhece tensões, desigualdades e saberes historicamente silenciados nos espaços escolares. Para a autora, práticas pedagógicas interculturais não se limitam à inclusão da diferença como adereço curricular. Elas convocam o enfrentamento das hierarquias culturais que estruturam as relações sociais de poder. Pensar a alfabetização sob um viés crítico decolonial e dialógico, portanto, implica um compromisso ético-político com a justiça cognitiva, social e econômica, indissociável da formação integral de sujeitos plurais, criativos e emancipados.

Aspectos metodológicos

Este estudo adotou uma abordagem qualitativo-interpretativa, alinhada ao enfoque dialógico e à Didática Crítica Decolonial. O objetivo metodológico foi compreender os significados produzidos nas práticas de leitura e nas produções gráficas das crianças, considerando as mediações docentes e os contextos institucionais que moldam tais práticas. Centra-se, portanto, na análise de produções textuais infantis mediadas por práticas pedagógicas docentes que integram o uso do mapa mental como gênero textual ou discursivo e estratégia de ensino da língua portuguesa no âmbito da alfabetização.

O projeto encontra-se devidamente aprovado pelas instâncias superiores da Universidade Federal de Santa Catarina, registrado no sistema acadêmico institucional e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, atendendo aos procedimentos éticos exigidos. A pesquisa se vincula a um projeto guarda-chuva que investiga o papel da Didática na formação de professores, sob a responsabilidade do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e suas Multidimensões – GEPDiM/UFSC, cadastrado no Diretório do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Os resultados aqui expostos decorrem deste projeto, cuja pesquisa de campo foi conduzida em uma escola municipal de Florianópolis (SC). O corpus analisado compreende 42 mapas mentais elaborados por alunos do 1º e 3º anos do Ensino Fundamental, sendo 19 e 23 produções, respectivamente. As atividades foram planejadas e desenvolvidas por duas professoras alfabetizadoras, que também participaram como colaboradoras e interlocutoras do processo investigativo, atuando como parceiras na construção e na análise dos dados.

As produções foram tratadas como enunciados multimodais: espaços de articulação entre o visual, o verbal e o afetivo, e analisadas considerando três dimensões interdependentes: (a) estrutura composicional (eixo central, ramificações, uso de palavras-chave); (b) materialidade visual (cor, desenho, símbolo); (c) enunciação e autoria (intencionalidade comunicativa, vínculo com a obra lida e com as práticas coletivas). A análise mobilizou procedimentos de leitura interpretativa, em diálogo

com os referenciais teóricos ora apresentados, para apreender sentidos e regularidades emergentes nas produções.

Por entender a natureza visual, estética e discursiva das produções, o processo analítico sustentou-se em uma hermenêutica sensível (Bazzo, 2024), que busca compreender o sentido das formas e dos gestos, não apenas o conteúdo temático. Essa abordagem reconhece a imaginação infantil como forma de pensamento e linguagem, valorizando os modos pelos quais as crianças constroem imagens mentais e visuais para representar o mundo.

Nesse sentido, a percepção do(a) pesquisador(a) também é compreendida como mediação, não neutra, mas situada, que interpreta, compara e relaciona as produções das crianças à intencionalidade pedagógica das práticas observadas. A investigação articula análise textual, estética e discursiva como dimensões inseparáveis do processo de alfabetização. A diferenciação entre mapa mental e mapa conceitual orientou a leitura dos materiais. Mapa mental refere-se a uma construção radial e livre que parte de um núcleo temático e expande-se por meio de associações evocativas e sensoriais (Souza e Boruchovitch, 2010). O mapa conceitual refere-se a uma organização hierárquica de conceitos e ancora-se numa psicologia cognitiva explícita e numa epistemologia construtivista, diferindo dos mapas mentais, cuja construção é mais flexível e menos rigorosa em termos epistemológicos (Tavares, Meira e Amaral, 2021).

No que se refere às teorias educacionais e didáticas, a vertente teórico-metodológica deste trabalho não se alinha às abordagens prescritivas de uso do mapa mental como conteúdo, estratégia de ensino, aprendizagem ou avaliação. A imprecisão terminológica constitui, portanto, objeto de análise, na medida em que pode comprometer a função pedagogicamente desejada e o desenvolvimento da autonomia criativa das crianças.

As atividades em sala foram precedidas por práticas de leitura partilhada e rodas de conversa. No primeiro ano, a mediação partiu da leitura de *O livro dos sentimentos*, de Todd Parr (2011). As crianças dramatizaram emoções e relacionaram-nas a experiências pessoais, produzindo mapas mentais que ilustraram esses sentimentos por meio de cores, palavras-chave e desenhos. No terceiro ano, a proposta articulou-se ao projeto interdisciplinar sobre temática ambiental e à visita ao Projeto Tamar; trabalhou-se *S.O.S. Tartarugas Marinhas*, de Rogério Andrade Barbosa e ilustração de Roger Mello (2011); e, a partir das rodas de conversa, as crianças produziram mapas mentais com informações sobre características, hábitos, ameaças e ações de preservação.

As produções foram registradas, digitalizadas e analisadas em diálogo com as observações das práticas de mediação de leitura. A interpretação dos dados resultou em leitura sensível aos aspectos estéticos, afetivos e cognitivos, buscando identificar tanto regularidades quanto singularidades nas apropriações do gênero mapa mental.

Resultados e discussão

A análise das 42 produções revela que, embora persistam imprecisões quanto à estrutura dos mapas mentais, especialmente no primeiro ano, as crianças demonstram compreensão do gênero como forma de organização de ideias a partir de um conceito central. Nas produções do primeiro ano destacou-se a expressividade gráfica, com uso intenso de cores, desenhos e palavras-chave relacionadas aos sentimentos abordados na obra. Nem todos os mapas apresentaram hierarquias temáticas explícitas ou ramificações sistemáticas, mas observou-se intencionalidade comunicativa e um vínculo simbólico e afetivo com o conteúdo trabalhado em sala.

A leitura literária desempenhou papel determinante na produção: ao mobilizar imagens, narração e emoção, o livro forneceu materiais semânticos e estéticos que subsidiaram as escolhas gráficas das crianças. Os mapas do primeiro ano funcionaram como enunciados que articulam o sensível e o cognitivo — expressão de uma alfabetização que integra fruição, linguagem e significado.

No terceiro ano, as produções apresentaram maior complexidade temática e aproximação com a estrutura esperada dos mapas mentais. As crianças expressaram capacidade de sintetizar informações da obra e de reorganizá-las em torno do eixo central “tartaruga marinha”, com ramificações coerentes que abordaram características físicas, hábitos alimentares, predadores, causas da extinção e ações de preservação. A familiaridade prévia com o tema, fruto do projeto escolar, favoreceu maior fluidez e precisão nas relações apresentadas. Frequentemente apareceram ilustrações e conexões entre dados científicos e sentimentos das crianças em relação à preservação ambiental e outras temáticas, compondo enunciados híbridos que articulavam e promoviam um duplo engajamento: o cognitivo e o afetivo.

A análise das produções permitiu observar que o mapa mental extrapola a representação gráfica e se estabelece como ato de linguagem, espaço de autoria e expressão simbólica. As crianças, ao desenhar e escrever simultaneamente, criaram narrativas visuais que revelam modos próprios de pensar, imaginar e aprender. Esse entrelaçamento entre imagem e palavra indica que a alfabetização, quando mediada de forma dialógica e estética, favorece a emergência de um pensamento visual e criativo, em que a leitura e a escrita se confundem com o exercício da imaginação. Tal constatação reforça a compreensão freiriana e bakhtiniana de que a produção de linguagem é um ato responsivo e responsável, situado historicamente e aberto à alteridade.

Em ambas as turmas, a presença das professoras como mediadoras de práticas sociais de leitura e interlocutoras nos diálogos foi decisiva para que os mapas mentais superassem um exercício formal e burocrático. A mediação docente atuou como prática estética e política de escuta, orientando, propondo perguntas e ofertando repertório simbólico, sem, contudo, neutralizar a autoria infantil.

Como sinaliza Costa (2025), ao estudar narrativas visuais em livros de literatura infantil, a imagem, ao lado da palavra, constitui campo formativo sensível, estético e político na formação docente e discente. Nas práticas observadas, os mapas mentais produziram efeitos visuais e discursivos que extrapolam o conteúdo curricular, inserindo-se também no campo da arte, da invenção de si e da escuta partilhada.

A distinção terminológica entre mapa mental e mapa conceitual mostrou-se relevante para as práticas pedagógicas: quando a intenção pedagógica estava evidente quanto à função do mapa (associativa/expressiva ou organizacional/hierárquica), as produções tenderam a refletir essa intenção. Quando houve imprecisão conceitual, observou-se uma redução do potencial criativo e uma tendência a reproduzir estruturas rígidas que não favorecem a autoria e a criatividade. Em consonância com a Didática Crítica Decolonial, tal evidência aponta para a necessidade de formação docente que problematize epistemologias dominantes e promova atividades teóricas e metodológicas intencionais, críticas e poético-estéticas.

Considerações finais

A análise das produções infantis evidenciou que os mapas mentais, quando compreendidos como linguagem em múltiplas dimensões e integrados ao processo de alfabetização, agenciam estratégias de ensino vinculadas a práticas pedagógicas intencionais e contextualizadas. Ao favorecerem a organização de ideias, a expressão de sentimentos e a sistematização de conhecimentos, esses mapas ampliam as possibilidades de aprendizado da leitura e escrita, respeitando o tempo e o processo criativo de cada criança.

A descrição das práticas de ensino reafirma a centralidade da relação pedagógica, com foco na mediação de práticas leitoras e escritoras. Aponta ainda para a importância de uma Didática Crítica da alfabetização que valorize a autoria das crianças e do corpo docente ao reconhecer a linguagem como prática social dialógica, interativa e criativa. As produções infantis, imagéticas e verbais, mostram que os mapas mentais permitem às crianças organizar suas ideias de forma singular e criativa, em diálogo com o livro, com os(as) colegas e com as professoras, atribuindo sentido e ressignificando as experiências.

As distinções entre mapas mentais e conceituais, frequentemente confundidas, são fundamentais na formação docente, pois exigem coerência quanto à função, à estrutura composicional e à intencionalidade pedagógica. Enquanto os mapas conceituais organizam hierarquicamente, os mentais privilegiam associações livres e sensoriais. Nesta inscrição teórico-metodológica, ambos se complementam e ampliam o repertório dos(as) professores, fortalecendo seu papel como intelectuais formativos. Contudo, o foco central permanece na relação pedagógica entre mediadores (as) de

leitura/escrita e crianças em seu processo de aprendizagem. Tal relação sempre sustentada por bases dialógicas, emancipatórias e discursivas das práticas sociais de alfabetização.

A experiência analisada demonstrou que o mapa mental pode ser compreendido como linguagem estética e atitude pedagógica de autoria, aproximando a alfabetização da arte, do político, da experiência e sensibilidade estética. As produções infantis deixam de ser recursos gráficos e passam a estruturar formas de narrar conhecimentos e experiências, constituindo-se como modos de ser, intervir e relacionar no mundo social.

A Didática Crítica Decolonial, por essa razão, defende que alfabetizar envolve processos de imaginação, criação e formação nos quais a estética e a linguagem se entrelaçam como dimensões constitutivas do ensinar e do aprender. O mapa mental, compreendido como linguagem visual-discursiva, contribui para deslocar a alfabetização de um campo normativo para um campo criativo e emancipador, no qual aprender a ler e escrever é, sobretudo, aprender a interpretar, compreender e transformar o mundo. A mediação leitora e escritora se constitui como ato ético, político e poético, reafirmando o papel docente como aquele que cria condições para a autoria e a autonomia intelectual das crianças.

Por fim, reafirma-se a importância do papel social da ação docente no processo de alfabetização. De igual modo, destaca-se que, em razão da mediação docente, os mapas mentais ampliam a capacidade de ensinar e aprender a ler o mundo, as palavras e as coisas, ajudam a superar o modelo tecnicista e contribuem para o domínio teórico-metodológico e inventivo da ciência da educação e do ensino. Assim, o mapa mental é, antes de tudo, uma questão didática, que convoca a formação crítica, a investigação e a prática pedagógica orientadas por princípios de criatividade, justiça social, econômica e cognitiva.

Referências

ANDRADE, Rogério Barbosa. **S. O. S. Tartarugas Marinhas**. Ilustração: Roger Mello. São Paulo: Melhoramentos, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos. A oralidade na formação linguística do professor alfabetizador. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 1, 55-75, jan./abr. 2015. (<http://www.perspectiva.ufsc.br>) [<http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2015v33n1p55>].

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos. Literatura e infância: fruição ou pretexto? *In*: DEBUS, E.; JULIANO, D.; BORTOLOTTI, N. (Orgs.) **Literatura Infantil e Juvenil**: do literário a outras manifestações estéticas. Tubarão: Copiart, 2016, p. 109-122.

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos. Encontro com poetas: (como) ler poesia na sala de aula. *In*: DEBUS, E. BAZZO, J. L. S.; BORTOLOTTI, N. (Orgs.) **Poesia (cabe) na escola**. Campina Grande (PB): EDUEFG, 2018, p. 131-148.

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos. **Por uma poética decolonial no ensino superior**: contribuições da Didática na formação de professores(as). *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 21, p. 115-130, 2019.

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos. Contribuições de Paulo Freire para o ensino da leitura e escrita: dimensão linguística. *Revista Docência e Ciberultura*, [S. l.], v. 5, n. 3, p. 191–206, 2021. DOI: 10.12957/redoc.2021.60147. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/redoc/article/view/60147>. Acesso em: 1 mar. 2025.

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos. A natureza criativa da didática decolonial poético-estética. In: URIBE, Alvaro Adriazola et al. (Orgs.). **Natureza da criatividade**: cartografia de processos criativos. volume 3. Salvador, BA: Quarteto Editora, 2024, p. 325-342.

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos. Didática Crítica Decolonial Estético-Poética: Ciência do Ensino Próprio e Apropriado. In: GALEFFI, Dante Augusto Galeffi; VIEIRA, Marcos Antonio; CAMPOS, Maria de Fátima Hanaque. (Orgs.). **Natureza da criatividade**: cartografia de processos criativos. volume 4. Salvador, BA: Quarteto Editora, 2025, p. 45-68.

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos; CHAGAS, Lilane de Maria de Moura. Formação estética e poética do professor alfabetizador no Pnaic em SC: alguns apontamentos. In: SILVEIRA, E.; BAZZO, J. S. L.; CHAGAS, L. M. M.; AGUIAR, M. A. L.; PEDRALLI, R. (Orgs.). **Alfabetização na perspectiva do letramento**: Letras e números nas práticas sociais. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2016, p. 44-66.

BAZZO, Jilvania Lima dos Santos; CHAGAS, Lilane Maria de Moura; MARTINS FILHO, Lourival José. A leitura literária e o sistema de escrita alfabético no Pnaic/SC: aproximações possíveis. **Revista Brasileira de Alfabetização - ABAIf** | ISSN: 2446-8576 / e-ISSN: 2446-8584. Vitória, ES | v. 1 | n. 3 | p. 40-54 | jan./jul. 2016

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012.

CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 161, p. 802–820, 2016.

COSTA, Berenice Queiroz. **Imagens de livros de literatura infantil**: narrativas visuais como estruturantes na formação de professores. 2025. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KLEIMAN, Angela. (Org.) **Os significados do letramento**: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 41-59, jul. 2002.

KRAMER, Sonia. Des/acertos, silêncios e conflitos éticos: o que você faz com os resultados da sua pesquisa? In: KRAMER, Sonia et al (Orgs.). **Ética**: pesquisa e práticas com crianças na Educação Infantil. Campinas: Papirus, 2019, p. 235-254.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: Unesp, 2004.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Métodos de alfabetização no Brasil**: Uma história concisa. São Paulo: Editora da Unesp Digital, 2019.

PARR, Todd. **O livro dos sentimentos**. São Paulo: Panda Books, 2011.

PENTEADO, Cláudio; PELLEGRINI, Jerônimo; SILVEIRA, Sérgio Amadeu. (Orgs.). **Plataformização, inteligência artificial e soberania de dados: tecnologia no Brasil 2020-2030**. São Paulo: Ação Educativa, 2023.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução Roxane Roxo e Glaís S. Cordeiro. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2004, p. 98.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2015.

SOARES, Magda. **Alfabetização: A questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOUZA, Nadia Aparecida; BORUCHOVITCH, Evely. Mapas conceituais: Estratégia de ensino/aprendizagem e ferramenta avaliativa. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 191–208, dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000300010>. Acesso em: 11 jul. 2025.

TAVARES, Luis Antonio; MEIRA, Matheus Carvalho.; AMARAL, Sergio Ferreira. Mapa mental interativo: A concepção de uma mídia rica para a aprendizagem. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 26, n. 1, p. 1–16, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18316/recc.v26i1.6645>. Acesso em: 25 jul. 2025.

Recebido: 10/11/2025

Aceito: 17/01/2026

Publicado: 10/03/2026

