

Claudio de Paiva Franco

**Como em um labirinto:
*uma releitura de eventos complexos***



Figura 1. Labirinto, por Escher

Memorial apresentado ao Departamento de Letras Anglo-Germânicas, como requisito parcial para a inscrição no concurso de Professor Assistente de Língua Inglesa (Relações Internacionais) da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Sumário

1. Introdução	3
2. Teseu menino: entrando no labirinto	6
3. Teseu jovem: explorando o labirinto	8
4. Rumo a novas rotas.....	14
5. Criando outras redes	18
6. Considerações Finais	24
Referências.....	27
Termo de compromisso	29

Índice de figuras

Figura 1. Labirinto, por Escher	1
Figura 2. Teseu, dentro do labirinto, prestes a enfrentar o Minotauro	5
Figura 3. Tela de abertura do IngRede 2	12
Figura 4. Exemplo de atividade digital para o Ensino Fundamental	16
Figura 5. Teseu recebendo o fio de Ariadne	25

1. Introdução

O labirinto convida à exegese, e o entrelaçamento de encruzilhadas e de corredores ramificados atrai irresistivelmente o intérprete a mil e um percursos. (DETIENNE, 1991, p. 13).

Este memorial, escrito sob as lentes do paradigma da complexidade, é conduzido pela ressignificação do mito grego do labirinto com o objetivo de fazer um relato crítico-reflexivo sobre a minha trajetória acadêmico-profissional. Além disso, a complexidade do labirinto reflete minha visão sobre o processo de ensino-aprendizagem de línguas e, de certa forma, direciona minhas escolhas frente a bifurcações ao longo do caminho.

A origem do labirinto (do latim *labyrinthus* e este do grego *λαβύρινθος*) nos leva à mitologia grega. Conforme Schneider (2004), tudo começa quando Minos, o rei de Creta, recebe um belíssimo touro branco do deus do mar, Poseidon. O presente é oferecido com o objetivo de que o rei sacrifique o animal em homenagem a Poseidon. No entanto, o rei Minos fica tão fascinado pela beleza do animal que acaba sacrificando outro touro. Em resposta à atitude do rei, a deusa Afrodite faz com que a esposa de Minos, a rainha Pasífae, se apaixone pelo touro branco e, dessa união, nasce o Minotauro, criatura mitológica com corpo humano e cabeça de touro. Envergonhado de Minotauro, Minos pede ao arquiteto Dédalo para construir um labirinto gigantesco para esconder a criatura metade homem, metade touro. Como o monstro cresce feroz e precisa devorar homens para sobreviver, Minos impõe, como tributo anual, que quatorze jovens da cidade rival de Atenas sirvam de alimento para a fera. O jovem ateniense Teseu, que promete a seu pai assassinar o monstro, se voluntaria para embarcar no navio que leva os jovens a Creta. Teseu se apaixona por Ariadne, filha de Minos, e conta com a ajuda da moça para solucionar o segredo do labirinto de Creta. Ariadne recebe de Dédalo um novelo de um fio finíssimo que é amarrado na entrada do labirinto para sair dessa encruzilhada arquitetônica.

A partir desse mito grego, podemos conceber o labirinto como um espaço mental no qual há constante investigação e exploração. De acordo com a epígrafe supracitada, o indivíduo é seduzido por múltiplas possibilidades de itinerário. Cabe a ele, portanto, explorar os corredores desse labirinto. Conhecer um labirinto, segundo Jacques (2003, p. 3), “exige nele penetrar, nele se perder, para se descobrir as armadilhas do caminho. Em cada escolha, a dúvida: a rua pode ser um beco sem saída, ou a própria saída.”

A viagem de ida e volta ao centro do labirinto pode ser vista também como um percurso de auto-conhecimento do indivíduo, no qual é possível avaliar suas ações e a si mesmo. É o descobrir-se em meio a uma jornada repleta de bifurcações e caminhos desafiadores.

A cada dia, exploro caminhos inéditos do meu labirinto, mas também visito caminhos já conhecidos. São experiências de construção de saberes no contexto de ensino-aprendizagem de línguas, mais especificamente o de língua inglesa. O percurso que venho construindo não apenas me faz ser Teseu, ou seja, estar bem preparado para enfrentar o novo, mas também me faz pedir ajuda à Ariadne. Vejo nos meus colegas de profissão, professores, orientadores, amigos e pais, a figura da filha de Minos. São eles que me auxiliam a empregar o novelo de Ariadne e me fazem perceber os percursos plurais. São nessas pessoas que mantenho meu fio condutor amarrado, referindo-me a elas sempre que necessário.

Assumir o papel de Teseu implica, ainda, estar preparado para combater os possíveis Minotauros ao longo do caminho. A figura do Minotauro, neste memorial, pode ser entendida como qualquer dificuldade ou situação de conflito que me impede explorar o labirinto e, por conseguinte, inibe meu crescimento acadêmico-profissional.



Figura 2. Teseu, dentro do labirinto, prestes a enfrentar o Minotauro

2. Teseu menino: entrando no labirinto

Os caminhos percorridos estão, de certa maneira, entrelaçados e o trajeto percorrido forma uma teia complexa, na qual todos os eventos se inter-relacionam. As condições iniciais para a formação dessa teia foram extremamente favoráveis. Elas podem ser traduzidas no meu entusiasmo durante as aulas de inglês na Cultura Inglesa que, mais tarde, passou a ser meu local de trabalho. Aprender inglês era diferente de qualquer outra experiência na escola regular. Além disso, encontrava nos professores do referido curso, uma grande motivação, uma chama incessante de ensinar. Apesar de ter apenas cerca de dez anos de idade, não havia mais dúvidas que era aquilo o que eu queria fazer para o resto da vida. Não houve desvio de rota tampouco imprevisibilidade.

Aos dezessete anos, quando estava decidido a prestar vestibular para Letras, recebi diversos comentários de colegas de classe e de professores que me desencorajavam a ingressar na carreira do magistério. Foram apenas tentativas para desestabilizar minha escolha pela profissão. Fui aprovado para o curso de Português/Inglês na UFRJ para o segundo semestre de 2003. No entanto, como em todo sistema humano, adaptativo e complexo, deu-se a imprevisibilidade e tive de abandonar o curso na referida instituição. Troquei os estudos, no período diurno, pelo trabalho e, passei a estudar à noite. Comecei a lecionar língua inglesa em cursos de idiomas e transferi o curso de Letras para uma instituição privada de Ensino Superior, a Unigranrio – localizada na cidade onde nasci e me criei – em Duque de Caxias. Não era a morte do sistema, mas a sua auto-organização.

Estava em constante aprendizagem dentro da sala de aula, ora como professor, ora como aluno. Na ocasião, não era possível me desdobrar em outros Teseus, mas, em contrapartida, contava com várias Ariadnes: professores atenciosos e competentes que me ajudaram a desbravar caminhos desafiadores. Durante a graduação, participei de seminários na área de Letras, obtive o certificado de proficiência da Universidade de Cambridge e fui aprovado em três concursos públicos para professor de inglês da Educação Básica (da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro e dos municípios de Duque de Caxias e Nova Iguaçu). No último ano do curso de licenciatura, apresentei minha primeira comunicação oral intitulada “Warmers, fillers and energizers” na própria Faculdade de Letras da Unigranrio. Foi uma oportunidade única de compartilhar com meus professores e colegas de graduação sugestões de atividades comunicativas rápidas para serem implementadas por

professores de língua inglesa. Naquele momento, tive um desejo inconfundível de fazer parte daquele universo acadêmico.

O segundo semestre de 2006 se aproximava e a sensação de não pertencer mais a uma instituição de Ensino Superior começava a me incomodar. Esse sentimento permitiu que eu traçasse planos de ingressar no mestrado. No ano seguinte, com o término da graduação, comecei um curso de especialização em Docência do Ensino superior pela Universidade Cândido Mendes enquanto me preparava para o mestrado em Linguística Aplicada da UFRJ.

Era também meu segundo ano como professor de inglês na Cultura Inglesa. Passei a ser colega de trabalho de diversos professores que nutriram minha admiração pela profissão quando era aluno. A formação contínua de professores (*in-service*) e os exames da Universidade de Cambridge voltados para professores de língua inglesa possibilitaram que eu consolidasse e aprofundasse meus conhecimentos sobre metodologia de ensino da língua.

O ano de 2006 também era um momento de inovação tecnológica para a instituição, pois eles estavam implantando quadros interativos. Em virtude da minha familiaridade e grande interesse por novas tecnologias, fui escolhido para fazer o treinamento da lousa digital e ser multiplicador para os demais professores da instituição. Além disso, fui responsável pela elaboração de material didático digital para o quadro interativo da minha filial. Foram inúmeras horas produzindo atividades digitais para diversos níveis.

Como o meu objetivo era produzir atividades que favorecessem a interação entre os alunos, o material criado convidava-os a, em pares ou pequenos grupos, criar hipóteses, deduzir regras a partir da observação de diferentes contextos de uso da linguagem e colocá-las em prática. Ademais, o material digital incentivava os alunos a discutir sobre textos e temas, relacioná-los com suas vivências pessoais e com conhecimentos de outras disciplinas.

As atividades para o quadro interativo eram elaboradas segundo o princípio de que o professor não deve ser visto como o único que transmite conhecimento aos alunos, mas sim como aquele que orienta e incentiva os alunos a assumir o papel de sujeitos de sua própria aprendizagem, a planejá-la e avaliá-la continuamente. Essa experiência favoreceu minha empreitada pela descoberta do centro do labirinto – espaço de auto-conhecimento e de reflexão –, sendo capaz de repensar os papéis de alunos e professores em sala de aula e

também contribuiu positivamente para eu desenvolver minha capacidade de produção e avaliação crítica de material didático.

3. Teseu jovem: explorando o labirinto

Por ensinar inglês em um contexto de aprendizagem mediado por novas tecnologias de informação e comunicação, optei por trabalhar com linguagem e tecnologia no mestrado, sob a orientação da professora Kátia Tavares que, pouco tempo depois, tornou-se uma Ariadne fundamental no meu processo de idas e vindas ao centro do labirinto.

Com o início do mestrado, em 2008, o fluxo de energias era intenso, dando novo dinamismo para o sistema. Eram professores, orientadora, colegas de turma, leituras, discussões, apresentações em eventos, produções textuais que foram responsáveis pela evolução do meu sistema complexo, isto é, todos eles contribuíram favoravelmente para a minha formação como pesquisador e professor. Eu era um Teseu mais maduro e com um olhar muito mais crítico. O Minotauro poderia estar em qualquer corredor do labirinto, mas eu já estava mais preparado para perceber qualquer agitação do monstro feroz.

Ainda no início de 2008, comecei a trabalhar em uma escola pública estadual, o Colégio Estadual Dulce Petri, onde tive meu primeiro contato com o ensino de inglês voltado para leitura. Ministrei aulas no turno noturno para turmas regulares do Ensino Médio. O contexto de trabalho era totalmente diferente para mim: turmas grandes, ausência de livro didático e escassez de recursos tecnológicos são alguns exemplos. Apesar das possíveis adversidades, o sistema, mais uma vez, se auto-organizou ao novo contexto e, tornei-me mais autônomo para preparar meu próprio material. Essa autonomia foi crucial para meu crescimento profissional, pois foi possível, por meio da adoção da concepção de língua e linguagem na qual acredito, elaborar material didático que atendesse às reais necessidades e anseios dos alunos.

Adoto o conceito de língua e linguagem como elementos inseparáveis de um mesmo fenômeno, como proposto pelos estudos sobre complexidade. Em texto, ainda em processo de produção, em conjunto com Paiva, Tavares e Braga, propomos o uso do termo *lingua(gem)*, entendido como um sistema semiótico complexo que compreende processos bio-cognitivos, sócio-históricos e político-culturais e que, como já dizia Saussure (1995),

pertence ao domínio individual e ao domínio social. A língua como um sistema complexo não é algo estático, ou um conjunto de estruturas linguísticas, mas um sistema vivo e dinâmico em constante evolução e mudança.

Como todo sistema complexo, a língua(gem) é um sistema aberto e novos componentes vão se agregando, fazendo com que o sistema mude e se auto-organize constantemente, pois nada é fixo. Daí a importância de mostrar aos alunos algumas mudanças e variações. Nesse processo dinâmico e auto-organizativo, a língua(gem) nos constitui como sujeitos sociais, revela nossas identidades e nos permite vivenciar nossa subjetividade, nossos papéis sociais, e nos fornece elementos para refletirmos e agirmos na sociedade.

Agir na sociedade implica, necessariamente, o uso de gêneros textuais e, com base nesse pensamento, elaborei material apostilado para minhas turmas do Ensino Médio da referida instituição de ensino da rede estadual. Como afirma Bazerman (2006, p. 19), “gêneros não são somente formas textuais, mas também formas de vida e de ação”. Ele acrescenta que “[a] abordagem social do gênero transforma-o em uma ação social, e assim em uma ferramenta de agência”.

Diferentemente do curso de idiomas em que lecionava, o sistema de avaliação não era imposto pela instituição, mas estruturado por mim, tendo em mente um público-alvo bem específico: meus alunos. Conforme apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira, “a função da avaliação é alimentar, sustentar e orientar a ação pedagógica e não apenas constatar um certo nível do aluno” (BRASIL, 1998, p. 79). Trata-se de uma atividade crucial para se compreender e se aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem, “uma vez que dá retorno ao professor sobre como melhorar o ensino, possibilitando correções no percurso, e retorno ao aluno sobre seu próprio desenvolvimento” (BRASIL, 1998, p. 79).

Dessa forma, a avaliação não se limitava à atribuição de notas em função do produto apresentado pelos alunos em resposta a testes e provas, mas compreendia o acompanhamento crítico de todo o processo educativo. Além disso, a avaliação incluía não apenas o meu ponto de vista, como o único capaz de falar sobre o processo de ensino-aprendizagem, mas de todos os co-responsáveis por esse processo, incluindo, portanto, a

visão dos alunos. Por meio de conversas com a turma toda e de breves relatos, eu criava oportunidades para os alunos refletirem sobre seu próprio processo de aprendizagem e se posicionarem sobre as práticas pedagógicas adotadas.

Nessa mesma época, concluí o curso *lato sensu* de Docência do Ensino Superior com a apresentação da monografia intitulada “Construção da autonomia no contexto digital”. Em linhas gerais, o trabalho monográfico promove uma reflexão sobre o papel das novas tecnologias de informação e comunicação no desenvolvimento da autonomia discente. Alguns fatores como, por exemplo, não-linearidade, flexibilidade e aspectos motivacionais são discutidos ao longo do estudo como aspectos importantes para que o aluno se torne mais autônomo. A fundamentação teórica é baseada na perspectiva sociointeracional e, a partir de levantamento bibliográfico, teço considerações quanto às implicações da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem. As considerações finais me levam a corroborar o pensamento de pesquisadores que argumentam que o uso de ferramentas tecnológicas em contextos de aprendizagem colaborativa podem oferecer mais oportunidades para que o aluno se torne mais responsável pela própria aprendizagem.

Em termos de produção acadêmica, tive diversos trabalhos publicados em periódicos internacionais de boa avaliação como IATEFL Voices, IATEFL Review, Novitas-ROYAL, Humanising Language Teaching, Learning Technology e em periódicos nacionais como Cadernos de Letras da UFRJ, Educação Temática Digital (Unicamp), Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades (Unigranrio). Quase todas as publicações nesses periódicos estavam relacionadas à linguagem e tecnologia e, como estava ainda no primeiro semestre do curso de mestrado, boa parte dos artigos tinha como proposta uma revisão detalhada da literatura, não se dedicando, portanto, à análise de dados.

Dessa leva de publicações, três merecem destaque. A primeira delas é intitulada “Using web-based peer-correction to develop writing skills of Brazilian EFL learners” e enfoca uma abordagem de produção textual mais centrada na figura do aluno em um contexto digital de aprendizagem: a escrita colaborativa como processo em uma *wiki*. De acordo com Raimes (1983: 10), na abordagem da escrita como processo, “o aluno não escreve sobre um determinado tópico, durante um tempo definido, e entrega a redação para o professor “corrigir” – o que, geralmente, significa encontrar erros”. O aluno, por sua vez, produz um gênero textual com oportunidade de muitas revisões e pode contar com o *feedback* do próprio produtor do texto, dos colegas e do professor. Participaram da pesquisa dezoito

alunos do nível pré-intermediário de um curso particular de inglês. Os dados foram analisados à luz de métodos quantitativos e qualitativos e foi possível perceber que devido ao fato de os alunos sentirem a necessidade de pertencer a uma comunidade on-line de aprendizagem, houve mais oportunidades para que eles colaborassem na *wiki* e desenvolvessem a produção de textos em língua inglesa. Os resultados sugerem também que o ambiente on-line, mais especificamente, o uso de ferramentas de edição de texto em uma *wiki* pode ser visto como meio de promoção de uma aprendizagem mais autônoma.

Outro texto que considero importante é “Novas tecnologias, novas perspectivas para o ensino-aprendizagem de língua estrangeira”, publicado em 2008 por Cadernos de Letras da UFRJ. O artigo busca indicar algumas potencialidades do uso das novas tecnologias para ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. A partir de uma revisão de literatura sobre as novas tecnologias no ensino de língua estrangeira, apresento um resumo das etapas da evolução histórica do CALL, aponto algumas ferramentas disponíveis na Internet que auxiliam o professor na elaboração de material didático e, ainda, destaco programas nacionais na modalidade on-line de formação de professores de línguas.

Mais um artigo relevante para a minha produção de 2008 é “Autonomia de aprendizes on-line de inglês”. Nele, discorro sobre como as novas tecnologias de informação e comunicação podem promover a autonomia de aprendizes de língua inglesa. Expressões como “aprendizagem colaborativa” e “construção de conhecimento” são empregadas de modo a esclarecer ao leitor a importância de recursos da web que privilegiam a visão dialógica. Por fim, chamo a atenção para a formação do sujeito social e a potencialização de suas múltiplas inteligências através do contexto digital.

De volta à rota do mestrado, foi o novelo de Kátia Tavares que me ofereceu a oportunidade de caminhar com segurança pelo labirinto. Sob sua supervisão, participei do grupo da UFRJ responsável pela elaboração de material didático em CD-Rom para o IngRede (Inglês em Rede). Trata-se de um projeto de ensino de leitura em inglês, desenvolvido por um consórcio de dez universidades federais, sob a coordenação da professora Vera Menezes (UFMG). Atualmente, o projeto IngRede oferece, na modalidade a distância, duas disciplinas eletivas de inglês instrumental (Inglês Instrumental 1 e 2) para graduandos de diversas áreas da UFMG. As atividades elaboradas pelo grupo da UFRJ integraram duas unidades do segundo CD-Rom do IngRede: “study skills” e “academic genres”. Na primeira unidade, buscamos trabalhar o aprimoramento de estratégias de estudo e, na segunda,

desenvolvemos atividades sobre conscientização de características de gêneros acadêmicos. Em ambas, procuramos aprofundar aspectos linguísticos e discursivos variados, tendo em mente que a gramática estará sempre a serviço de uma situação de ação de linguagem. Na figura 3, reproduzo a página inicial do CD-Rom produzido pelo grupo INGREDE para o segundo módulo do curso.

ingrede²
INGLÊS EM REDE

Mapa do Tesouro

Home Tripulação Moodle - UFMG Moodle - UFRJ Fechar Cd-Rom

O Mapa do Tesouro

Você chegou ao mapa do tesouro. Aqui você pode se localizar e decidir o rumo da sua próxima navegação. Sempre que quiser voltar aqui, clique num ícone com a imagem ao lado.

Escolha seu destino

Este curso está dividido em unidades temáticas, sendo que as unidades estão subdivididas em aulas.

O conteúdo deste CD conta com três momentos: atividades em inglês de assuntos variados, atividades voltadas para habilidades de estudo e atividades sobre gêneros compartilhados na comunidade acadêmica.

Tradicionalmente, as instruções das atividades de Inglês Instrumental são dadas em português; entretanto, incluímos neste CD atividades inteiramente em inglês com o intuito de maximizar o seu contato com a língua.

Dê rumo ao seu barco escolhendo ao lado sua unidade e aula de destino.

Destinações

Unidade Introdutória
Temática: Learning how to learn
Desenvolvimento das habilidades de aprendizagem e de leitura.

Rumo:

Unidade 1
Temática: People and Health
Percepção da função de adjetivos, sufixos, voz passiva, imperativos e modais em contexto. Desenvolvimento de vocabulário sobre a temática.

Rumo:

Unidade 2
Temática: Science and Technology
Percepção da função de afixos, tempos verbais, aspecto perfeito e marcadores discursivos em contexto.

Rumo:

Unidade 3
Temática: Leisure
Percepção da função de formação de palavras e revisão de modais, presente simples e aspecto perfeito em contexto. Desenvolvimento de vocabulário sobre a temática.

Figura 3. Tela de abertura do IngRede 2

Também sob coordenação de Kátia Tavares, venho participando, desde o início do mestrado, do Projeto LingNet (Linguagem, Educação e Tecnologia), um núcleo de pesquisa desenvolvido no âmbito do Programa de Linguística Aplicada da Faculdade de Letras da UFRJ, no qual investigam-se os processos interativos e práticas discursivas em contextos digitais, especialmente em contextos de ensino e aprendizagem. Por meio do Projeto LingNet, tive a chance de oferecer cursos de extensão universitária à comunidade da Faculdade de Letras da UFRJ e a participantes externos, atuando na formação de professores de línguas e na capacitação de docentes para o uso de novas tecnologias. Em 2009, integrei uma equipe de professores de um curso semipresencial de formação de professores para o ensino de leitura, em que pude atuar no componente on-line. No mesmo ano, participei de nova reformulação desse curso de extensão (modalidade presencial), oferecido para monitores-chefe do Curso de Línguas Abertas à Comunidade (CLAC/UFRJ). Essas atividades

se deram num período muito oportuno do curso de mestrado. Eu estava finalizando os capítulos de revisão de literatura da dissertação e todo o embasamento teórico sobre aprendizagem de línguas mediada por computador (Warschauer, 2004, 2000, 1996; Warschauer e Haeley, 1998; Stevens, 1989) e comunidades de aprendizagem on-line (Palloff e Pratt, 2007, 2003, 1999; Moran, 2007; Tavares, 2003; Wellman, 2001) favoreceu minha participação como criador de cursos on-line e professor virtual.

Em virtude da minha experiência em estruturar cursos on-line oferecidos na plataforma Moodle do LingNet, pude auxiliar os professores do Departamento de Anglo-germânicas, no primeiro semestre de 2010, oferecendo suporte técnico em componentes on-line de inglês de alguns cursos da graduação na UFRJ (Relações Internacionais, Biblioteconomia e Letras). Essa experiência foi muito positiva, principalmente por ter interagido com tais professores da graduação, compartilhando experiências e acompanhando a participação dos alunos na realização das tarefas on-line.

No final de 2008, fui aprovado no concurso de provas e títulos do Colégio Pedro II, instituição de ensino na qual possuo vínculo empregatício sob o regime de trabalho de dedicação exclusiva.

4. Rumo a novas rotas

Com a entrada no Colégio Pedro II, eu ganhei um novo contexto de trabalho que passou a ser também meu contexto de pesquisa no mestrado. Na ocasião, eu trabalhava em duas unidades escolares; em uma delas ministrava aulas para o Ensino Fundamental e, em outra, para o Ensino Médio.

Em dezembro de 2009, defendi a dissertação “O uso de um ambiente virtual de aprendizagem no ensino de inglês: além dos limites da sala de aula presencial”, sob a orientação da professora Kátia Tavares. O estudo buscou apresentar e discutir, a partir da percepção dos participantes (alunos e professor-pesquisador), as contribuições e as limitações do uso de um ambiente virtual de aprendizagem como componente integrante de um curso presencial de inglês que prioriza o ensino da habilidade de leitura. Os participantes da minha pesquisa foram os alunos de Ensino Médio da referida instituição.

Partindo da observação e descrição do que acontecia no contexto de aprendizagem on-line, eu tive a oportunidade de avaliar se a minha prática estava de acordo com os pressupostos teórico-metodológicos que eu desejava adotar e, então, busquei reconstruir essa prática, de modo a aperfeiçoá-la. Estabeleceu-se, assim, um processo de avaliação contínua que compreendia observação, reflexão, confronto entre teoria e prática e reconstrução desta (LIBERALI e ZYNGIER, 2000; SMYTH, 1992). Superando o receio de me auto-avaliar e o grande volume de trabalho, entre outras dificuldades, passei a adotar uma postura de professor-pesquisador (BORTONI-RICARDO, 2008) e, desde o início da pesquisa, busco compreender melhor meu contexto de atuação e minha própria prática à luz de teorias relevantes, para identificar tanto limitações quanto possibilidades para enfrentá-las.

Além da realização dessa pesquisa, por trabalhar sob o regime de dedicação exclusiva, desenvolvi ao longo do ano, um projeto pedagógico de preparação de material didático on-line para algumas séries do Ensino Fundamental e Médio.

Conforme sugerido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira de Língua Estrangeira, o material elaborado refletiu a concepção sociointeracional da aprendizagem de línguas, em que os alunos são levados a interagir com os colegas, com o professor e com outros membros de sua comunidade. As atividades eram realizadas no laboratório de informática da unidade escolar e elas privilegiavam o trabalho conjunto, seja

através da discussão em classe, seja por meio de tarefas em duplas, propostas em vários momentos ao longo do material publicado em formato de página da Internet.

Nessa abordagem, os alunos não se limitam a receber passivamente conteúdos prontos apresentados pelo professor, mas são encorajados a desenvolver uma postura autônoma, como co-responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem. Assim, os alunos são estimulados a buscar novas oportunidades de uso do idioma fora da sala de aula, prestando atenção ao inglês em sua volta (em propagandas, nomes de bandas, rótulos de produtos de limpeza, de beleza etc.), ouvindo música, acessando a Internet, entre outras iniciativas.

No material confeccionado, também há oportunidades para os alunos praticarem as estruturas gramáticas da língua inglesa. A partir da observação e análise de um trecho de linguagem em contexto de uso, os alunos são levados a tirar suas próprias conclusões sobre as regras e utilizá-las adequadamente. Em outras palavras, o ensino da gramática se dá de forma contextualizada e integrada às práticas de linguagem e não de maneira isolada ou antecipada a essas práticas.

Depois de um semestre produzindo material didático digital, fiz a pilotagem com meus alunos de duas turmas do sexto ano do Ensino Fundamental. Após as considerações feitas pelos alunos no laboratório de informática, pude fazer as adaptações necessárias às atividades propostas e, no III Congresso Nacional de Ensino Fundamental, organizado pelo Colégio Pedro II, fiz um relato dessa experiência. Na apresentação, discuti as potencialidades da inclusão de material didático on-line no ensino presencial de inglês. O material desenvolvido estava fundamentado na proposta de ensino de língua inglesa da instituição, que tem como enfoque a habilidade de leitura, sob a perspectiva sociointeracional. Essa visão de leitura considera o ato de ler um processo inserido em um contexto sócio-histórico-cultural que envolve tanto a informação contida no texto quanto aquela trazida pelo leitor para o texto. Na próxima figura, reproduzo um exemplo de atividade digital de sequência textual elaborada para o sexto ano do Ensino Fundamental.

INSTRUÇÕES:
Clique nos botões abaixo para reconstruir o texto na seqüência certa.

ANA: Hello.

CAROL: Hi.

ANA: I'm Ana. What's your name?

CAROL: My name is Caroline Rodrigues, but call me Carol.

ANA: Are you Brazilian, Carol?

- ANA: I'm from London.
- CAROL: Yes, I am. I'm from Rio de Janeiro. Where are you from?
- CAROL: Oh, you're English!

< > 90%

Figura 4. Exemplo de atividade digital para o Ensino Fundamental

Ao terminar a apresentação, um professor de matemática do Colégio de Aplicação da UFRJ relatou sua experiência com o uso de atividades on-line e, meses depois, fui convidado por ele a proferir uma palestra para a equipe de professores do CAP-UFRJ. Esta, por sua vez, tinha como contexto minha experiência com educação semipresencial no Ensino Médio. Minha participação na semana de treinamento dos professores da referida instituição poderia servir como um incentivo para a implementação de atividades on-line no ensino de diversas disciplinas no CAP-UFRJ. Dessa forma, relatei as contribuições da adoção de um ambiente virtual de aprendizagem como componente integrante das aulas presenciais das minhas turmas do Colégio Pedro II (CPII). O intercâmbio entre essas duas instituições – CPII e CAP-UFRJ – foi bastante proveitoso, porque vários professores puderam compartilhar experiências e impressões sobre a integração da plataforma Moodle no ensino presencial.

O ano de 2009 foi repleto de outros eventos que confirmaram o direcionamento para o centro do labirinto e o distanciamento do Minotauro. Participei de congressos, seminários e encontros nacionais e regionais da área de Letras como o 17º InPLA (PUC-SP) e a XVI Semana Interdisciplinar de Estudos Anglo-germânicos (UFRJ), apresentando comunicações individuais e coordenadas.

No 17º InPLA, apresentei um trabalho em uma sessão coordenada que foi fruto da minha pesquisa de mestrado em andamento. Em linhas gerais, meu objetivo era investigar, sob a perspectiva dos participantes, as potencialidades e as limitações do uso de um componente a distância no ensino de inglês em uma escola pública. A análise parcial de

dados apresentou algumas questões sobre a relação de complementaridade entre os contextos presencial e a distância e sobre a formação de uma comunidade on-line de aprendizagem. Como apresentei os resultados parciais da minha pesquisa em andamento, recebi sugestões e críticas de colegas da Linguística Aplicada que, mais tarde, foram incorporadas ao meu trabalho, direcionando minha análise de dados.

O trabalho apresentado na XVI Semana Interdisciplinar de Estudos Anglo-germânicos também foi fruto da minha pesquisa de mestrado em andamento. A comunicação teve por objetivo a discussão dos critérios e parâmetros adotados na criação do componente online de inglês das turmas de Ensino Médio do Colégio Pedro II. A partir de recomendações da literatura e com base no contexto de educação semipresencial, tratei de questões relacionadas às práticas efetivamente adotadas no desenho do referido componente online. Logo após esse exercício de falar sobre um aspecto da minha pesquisa, pude perceber, em conversa informal com minha orientadora, a necessidade de reorganizar a informação apresentada. Sobretudo por se tratar de um curso híbrido (ou seja, semipresencial), fui levado a ampliar a discussão sobre a adaptação, para esse tipo de contexto, de critérios comumente apontados na literatura para a criação de cursos totalmente on-line. No ano seguinte, rerepresentei esse trabalho no III Simpósio sobre o Livro Didático de Língua Materna e Língua Estrangeira (III SILID) e II Simpósio sobre Materiais e Recursos Didáticos (II SIMAR), organizado na PUC-Rio. Não era o mesmo trabalho, tampouco o mesmo apresentador. O conteúdo do trabalho estava mais bem sistematizado e as considerações refletiram meu amadurecimento desde a apresentação na UFRJ.

5. Criando outras redes

Após a conclusão do mestrado, envolvi-me com a publicação de diversos artigos em periódicos nacionais e internacionais como *The Internet TESL Journal*, *Humanising Language Teaching*, *Revista Eutomia*, *Revista EducaOnline*, *Letra Magna* e *Linguagens e Diálogos*. Os trabalhos abordam, principalmente, questões relacionadas ao ensino de línguas mediado por novas tecnologias.

Dentre as publicações nos referidos periódicos, destaco “Possibilidades de participação na sala de aula virtual: uma análise dos modos de interação em um componente on-line de leitura instrumental em inglês”. No artigo, procuro ampliar a percepção sobre interação no ambiente on-line e discutir as possibilidades de participação inauguradas na sala de aula virtual de um componente on-line de leitura instrumental em inglês. É possível identificar que, além de a Internet propiciar meios de comunicação que contribuem para a potencialização da interação a qualquer horário e em qualquer lugar, a utilização da plataforma Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), no contexto investigado, permitiu que o professor compreendesse que há modos de participação que não são identificados na sala de aula presencial como, por exemplo, a interação aluno-conteúdo. Como o Moodle disponibiliza o acesso a todas as ações dos participantes, podemos saber se determinado aluno teve acesso a uma atividade ou recurso. O fato de o aluno não postar uma mensagem não pode ser associado à sua ausência no curso on-line, mas uma forma indireta de interagir, ou seja, com o conteúdo disponibilizado. O trabalho contemplou, ainda, as novas demandas para o professor que também atua no contexto virtual como a necessidade de acompanhamento frequente das participações no componente on-line. Para iluminar a discussão dos dados, o estudo oferece um arcabouço teórico sobre interação e interatividade, com ênfase nos modos de interação no ensino a distância.

Outra publicação importante de 2010 e que foi escrita a quatro mãos é “Why is it worth teaching and learning literature online?”. O co-autor do artigo, Arda Arıkan, convidou-me a escrever um texto com ele devido ao trabalho que publiquei em 2008 para no periódico do qual ele é editor-chefe, o *Novitas-ROYAL*. Com os dados de sua pesquisa com professores em formação continuada de uma universidade da Turquia, conduzimos a análise de dados e oferecemos um embasamento teórico ao artigo pautado na teoria das

inteligências múltiplas. Os resultados da pesquisa mostram que os alunos desenvolveram uma atitude positiva ao usar atividades on-line baseadas na teoria das inteligências múltiplas para aprender literatura.

Em se tratando de apresentação de comunicações orais, contribuí com comunicações individuais, palestras, oficinas e minicursos em diferentes instituições no país como CAP-UFRJ, UFRJ, PUC-Rio, Unigranrio, APLIERJ, Colégio Pedro II, Cultura Inglesa, PUC-SP e UFES. Nesta última, tive o prazer de ter sido convidado para oferecer um *workshop* de dois dias sobre novas tecnologias no ensino de línguas estrangeiras para fins específicos. O *workshop* foi dividido em quatro momentos: 1) Novas tecnologias para o professor de línguas estrangeiras para fins específicos; 2) Novas tecnologias no ensino de leitura; 3) Novas tecnologias no ensino de compreensão auditiva e de expressão oral; 4) Novas tecnologias no ensino de escrita. O objetivo central da oficina foi a apresentação e a discussão do uso de diversos recursos gratuitos disponíveis na Internet para o ensino de línguas para fins específicos nos contextos presencial, semipresencial e on-line. Durante os quatro encontros, demonstrei a utilização de ferramentas voltadas para a criação de atividades com o auxílio da web como, por exemplo, criação de revistas digitais, histórias em vídeos e quadrinhos, pôsteres eletrônicos, desenvolvimento de escrita colaborativa. Além disso, boa parte do *workshop* estava voltada para a capacitação do professor de línguas para utilizar a Internet como fonte de informação (acesso a materiais autênticos, preparação de aulas) e de distribuição de conteúdo (compartilhamento de atividades).

Além dessas instituições, fui convidado também para proferir uma palestra na Câmara Americana de Comércio de Goiânia sobre novas tecnologias no ensino de línguas. Fui orientado a falar sobre novas possibilidades de ensinar e aprender via Internet. Durante a palestra, apresentei alguns recursos digitais (redes sociais, plataformas de ensino à distância, programas de autoria de atividades) voltados para o ensino de línguas. Houve ainda espaço para debater algumas implicações do uso da Internet no ensino de idiomas. Pela primeira vez, deparei-me com um público diferente, pois havia mais empresários responsáveis por cursos de idiomas da região do que professores. Apesar de a maioria das perguntas estarem relacionadas a questões de gestão educacional, percebi que muitos estavam sensíveis aos ganhos pedagógicos como maior exposição dos alunos a situações de uso real da língua e possibilidade de desenvolvimento da autonomia.

Um trabalho importante para mim foi “A visão de leitura como sistema complexo”, apresentado no X Seminário Salínguas (UFRJ). Foi a primeira comunicação oral em que utilizei o paradigma emergente da complexidade para falar de um fenômeno complexo; nesse caso, a leitura. Assim como os sistemas complexos, a leitura é também um sistema aberto – vulnerável às influências externas – e dinâmico, porque seus elementos se transformam ao longo do tempo. Outras características comuns a esse tipo de sistema também são discutidas: não-linearidade, caos, imprevisibilidade, auto-organização e sensibilidade às condições iniciais e a feedback (LARSEN-FREEMAN, 1997). O trabalho buscou, portanto, discutir a noção de leitura enquanto sistema complexo e oferecer intravisiões para que o professor, em especial o de língua estrangeira, perceba as múltiplas relações estabelecidas durante o ato de ler. O entendimento dessa abordagem de leitura pode contribuir para a problematização das interações entre os elementos do sistema complexo, que se auto-organizam inúmeras vezes para atingir determinada finalidade. Com base nessa comunicação e a partir dos comentários que recebi após a apresentação, organizei um texto que, mais tarde, foi incluído no e-book “Ensino de Leitura: Fundamentos, Práticas e Reflexões para Professores da Era Digital”, organizado por Tavares, Becher e Franco (2011).

Desde 2010, venho participando de comissões acadêmicas e organizadoras de eventos. Coordenei, juntamente à Kátia Tavares, o III Seminário LingNet. O seminário permitiu que eu ministrasse cursos presenciais e on-line. No total, foram três cursos presenciais e dois on-line.

O curso presencial “Ferramentas de busca para o ensino-aprendizagem de inglês” teve como público-alvo professores de inglês e estudantes de Letras interessados em desenvolver estratégias de busca na Internet. Durante o curso, foi possível discutir sobre as potencialidades do uso da Internet, oferecer dicas para uma busca eficiente na Internet, tratar de problemas comuns em buscas mal-sucedidas, orientar como fazer uma pesquisa avançada no Google e quais os critérios de confiabilidade de páginas na Internet. Na última parte do curso, houve oportunidade para oferecer sugestões de sites voltados para o ensino-aprendizagem de inglês (geral e instrumental) como língua estrangeira. Os outros dois cursos presenciais “Moodle na prática – Módulo I” e “Moodle na prática – Módulo II” destinaram-se a profissionais interessados em desenvolver cursos on-line no Moodle. Os dois módulos

abrangem desde a apresentação das principais funções da plataforma e uso de ferramentas administrativas até a criação de atividades de apresentação e verificação de conteúdos.

Quanto aos cursos on-line, eles tiveram duração de duas semanas e aconteceram concomitantemente. O curso “Comunidade de aprendizagem on-line: questões teóricas e práticas”, ministrado com a professora Kátia Tavares, teve por objetivo apresentar e discutir questões relevantes sobre a construção de uma comunidade de aprendizagem on-line (CAO), em especial em contextos educacionais institucionalizados, onde há alunos e professores. O curso foi organizado em quatro tópicos: 1. definições e características de uma CAO; 2. os papéis do professor virtual; 3. o aluno virtual; 4. estratégias para a criação de uma CAO. O outro curso on-line “Material didático digital: reflexões para professores de línguas” buscou propiciar reflexões para professores de línguas, principalmente os de língua estrangeira, quanto à elaboração e ao uso de material didático digital (MDD). O curso também foi estruturado em quatro tópicos: 1. a história do material didático de língua estrangeira; 2. a tecnologia no ensino-aprendizagem de línguas; 3. recursos digitais para a elaboração de MDD; 4. análise de MDD.

Ainda em 2010, participei ainda da comissão acadêmica de outros dois eventos: o “VII Encontro de Professores de Língua Inglesa do Rio de Janeiro”, organizado pela APLIERJ, e o “I Colóquio Regional de Linguística Aplicada”, organizado pela ALAB. Atualmente, faço parte da comissão organizadora do IX Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, também organizado pela ALAB e sediado na UFRJ. Nesse evento, apresentarei dois trabalhos vinculados à linha temática Linguagem e Tecnologia e coordenarei a seção “Ensino-aprendizagem mediado pelas novas tecnologias: aspectos discursivos, pedagógicos e éticos”.

Entre a conclusão do mestrado e o início do doutorado, percebi que era muito mais significativo para mim não apenas produzir individualmente, mas poder trabalhar em conjunto com outros profissionais de Letras e conhecer um pouco mais das pesquisas de outros estudiosos da área. Minha vontade era de poder atingir mais pessoas, expandir a minha rede de contatos e ampliar meu conhecimento em outras linhas como literatura, linguística e formação de professores. Foi quando decidi criar a revista eletrônica *Linguagens e Diálogos* (<http://linguagensedialogos.com.br>), ISSN 2178-1478, uma publicação científica nacional, semestral, com avaliação por pares, que tem por objetivo promover debates nos quais a linguagem é vista como fenômeno social mediador entre o ser humano e seus objetos de estudo. Atualmente, o periódico recebe trabalhos para seu terceiro número. No

ano seguinte, em 2011, fui convidado a integrar o corpo editorial do periódico *World Journal of English Language* (<http://www.sciedu.ca/journal/index.php/wjel/index/>), ISSN 1925-0711.

Com o término da pesquisa de mestrado, novos questionamentos surgiram e senti a necessidade de aprofundar, em pesquisa de doutoramento, a questão do desenvolvimento da autonomia dos aprendizes de inglês em contextos de aprendizagem mediados por novas tecnologias. Como as leituras sobre as teorias da complexidade/ caos me fascinaram, decidi usar essa lente para entender a dinâmica de eventos relacionados à aquisição de língua estrangeira e submeti, portanto, projeto de doutorado para o curso de Estudos da Linguagem na UFMG, sob a orientação da professora Vera Menezes – a mais recente Ariadne em minha vida.

Na tentativa de melhor conhecer as experiências de aprendizagem dos alunos da nova geração digital, meu estudo de doutorado em andamento tem por objetivo geral buscar uma melhor compreensão, à luz do paradigma da complexidade, da autonomia de nativos digitais em contextos de aprendizagem de línguas mediados por novas tecnologias. Dessa forma, venho investigando de que forma a tecnologia pode servir como propiciamento (do inglês *affordance*) no processo de desenvolvimento da autonomia do aprendiz. Para tal, busco evidências de padrões, ações e elementos que sejam percebidos pelos aprendizes como facilitadores ou inibidores do desenvolvimento da autonomia.

Desde meados de 2010, estou envolvido, juntamente com Vera Menezes (UFMG), Kátia Tavares (UFRJ) e Junia Braga (UFMG), em um processo de produção de uma coleção didática do Ensino Fundamental voltada para o ensino de inglês. A participação nesse projeto tem inaugurado um movimento especial no meu trajeto ao longo do labirinto. É a oportunidade que temos de compartilhar nossa visão sobre a aprendizagem como sistema complexo e oferecer aos professores e aos seus alunos um retrato da língua inglesa em uso.

Orientados pelos princípios da complexidade (LARSEN-FREEMAN, 1997; PAIVA, 2005; LARSEN-FREEMAN, CAMERON, 2008), entendemos a aprendizagem como um sistema complexo. Isso faz com que não descartemos as teorias anteriores, pois acreditamos que cada uma delas nos apresenta a visão de um aspecto da aquisição. Assim, a noção de aprendizagem que serve de suporte à nossa proposta aposta (1) na capacidade inata para se aprender uma língua; (2) na importância de hábitos automáticos, como no caso do uso de algumas expressões formulaicas e na aprendizagem de elementos sonoros; (3) na importância do insumo linguístico obtido por meio da exposição a práticas sociais da

linguagem autênticas, contextualizadas e socialmente significativas; (4) na importância da interação, da lingualização (*output*) e da negociação de sentido; (5) no papel das conexões neurais; (6) na relevância da construção da identidade; (7) na necessidade da mediação social; (8) na aprendizagem situada em comunidades de prática; e tantas outras propostas que tentam explicar como se aprende uma língua. Nossa visão se apoia em uma visão de aprendizagem como um sistema dinâmico, um sistema em constante movimento que alterna momentos de estabilidade e de turbulência e que muda constantemente. Aprendizagem, nessa perspectiva não pode ser vista como produto, mas como processo, como algo em constante evolução.

Participar desse projeto me leva não apenas a produzir material didático, mas a pesquisar aspectos linguísticos e culturais, refletir sobre gêneros textuais e sobre variações de uso e de pronúncia da língua inglesa em diferentes países, sem, no entanto, desconectar tudo isso da realidade dos possíveis usuários dessa coleção de livros didáticos.

A teia de relações foi ampliada ao trabalhar na coleção de livros para o Ensino Fundamental, pois foi quando estreitei laços com outra Ariadne, a professora Junia Braga (UFMG). Junia convidou-me a integrar um projeto sob sua coordenação, a Taba Eletrônica, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Faculdade de Letras da UFMG. É um projeto de ensino, pesquisa e extensão com foco na utilização de recursos tecnológicos para interação, aprendizagem e desenvolvimento de materiais didáticos no contexto de aprendizagem em diferentes segmentos educacionais. Como a Taba Eletrônica é uma comunidade de prática que busca promover a aproximação do professor com a tecnologia, pude oferecer duas oficinas virtuais: uma de criação de tirinhas on-line e outra de capacitação de professores para a utilização da plataforma virtual de aprendizagem Moodle.

6. Considerações finais

Todas as partes da casa existem muitas vezes, qualquer lugar é outro lugar. Não há uma cisterna, um pátio, um bebedouro, um pesebre; são catorze (são infinitos) os pesebres, bebedouros, pátios, cisternas. A casa é do tamanho do mundo; ou melhor, é o mundo. (Trecho de "A casa de Asterion" de Borges, 1998).

Percebo que o sistema que se desenvolve há cerca de uma década se complexifica rapidamente em função das redes que se formam tanto em termos de conhecimento como de relações acadêmicas. Tenho a plena certeza de que ela nunca atingirá, como qualquer outro sistema aberto, a completude, pois isso seria a sua morte. Essa visão também é compartilhada por Borges (1998), como podemos perceber nos seguintes versos de "Labirinto":

Não esperes que o rigor de teu caminho
Que teimosamente se bifurca em outro,
Que obstinadamente se bifurca em outro,
Tenha fim.

As incessantes renovações de energia do sistema me possibilitam reavaliar constantemente minha prática docente, mudar rotas a partir de experiências e a obter uma imagem mais clara do processo de ensino-aprendizagem de línguas. Um exemplo foi a minha percepção quanto ao processo de aquisição de línguas. Como os alunos e seus contextos são diferentes, também serão diferentes seus processos de aquisição e não podemos prever como será a rota de cada um. No entanto, cabe a nós professores estimular os alunos a manter seus sistemas de aprendizagem sempre em movimento, com desafios frequentes e oportunidades de uso da língua de forma significativa.

Meu papel é manter o funcionamento das conexões que fazem o sistema vivo, dinâmico e em constante evolução. São os incontáveis fios das várias Ariadnes que preciso manusear delicadamente para que não se rompam. Estou em um labirinto em que novas Ariadnes chegam e novos Minotauros podem aparecer. Sou um Teseu em constante mudança e adaptação. Em meio à frenética descoberta pelo centro do labirinto, não posso me esquecer de construir meus próprios labirintos. São labirintos nos quais eu posso ser a Ariadne e conduzir outros Teseus com meu novelo, composto de fios de diversas espessuras e cores, intrincado de histórias, experiências, anseios e visões de mundo.

Acredito que minha participação em uma Instituição de Ensino Superior, mais especificamente, a UFRJ, favoreça a construção de meus labirintos. Em outras palavras, a perspectiva de trabalhar em uma instituição que me ofereça oportunidades de estar mais engajado com a pesquisa e de poder contribuir para o ensino de língua inglesa, seja na modalidade presencial, semipresencial ou a distância possibilitará o entrelaçamento de novos fios e criação de novas redes. Ser professor de língua inglesa no curso de Relações Internacionais (doravante RI) implica percorrer um corredor, até certo ponto, já conhecido e poder traçar uma nova rota. É ter a oportunidade de não apenas incluir e gerenciar um componente on-line como professor da disciplina, mas também de reavaliar os usos de recursos e ferramentas digitais na plataforma Moodle. No primeiro semestre de 2010, à convite da professora Kátia Tavares, coordenadora do núcleo de pesquisas em Linguagem, Educação e Tecnologia (LingNet) da UFRJ, auxiliei na criação do componente on-line de inglês de RI, o desenho do curso promovia a interação entre os participantes em alguns fóruns de discussão e disponibilizava atividades de compreensão oral extraídas de um livro didático. Ao longo do semestre, pude perceber que era necessário propiciar mais oportunidades de escrita e aumentar o número de fóruns de discussão. Dessa forma, uma proposta interessante seria o trabalho integrado das habilidades de compreensão oral e de produção escrita, em que os participantes seriam estimulados e interagir entre si. Por meio da exibição de vídeos on-line voltados para profissionais da área de RI, os alunos seriam encorajados a participar de discussões em fóruns no Moodle, o que culminaria em um projeto final de produção textual.

O fio que utilizo para explorar o labirinto não me aprisiona a um percurso linear, mas, por meio do princípio da recursividade, é possível gerar movimentos dinâmicos e percursos não-lineares. Esse princípio permite que a reflexão realizada no decorrer das ações ilumine os corredores já habitados, os que estão sendo explorados e os que ainda estão por vir. Segundo Morin e Moigne (2000), a recursividade é um círculo gerador em que produtos e efeitos são eles próprios produtores e geradores daquilo que produz. Por meio da reflexão recursiva, sou transformado pela



Figura 5. Teseu recebendo o fio de Ariadne

ação em que a relação ação-reflexão acontece em um processo contínuo, porém não-linear. Em outras palavras, entendo que o novelo do fio das várias Ariadnes não deve ser empregado como um instrumento que me faça seguir um único caminho, mas que me ajuda a criar redes e a perceber que meu desenvolvimento acadêmico-profissional é um processo contínuo, em permanente transformação e complexificação.

Referências

- BAZERMAN, Charles. *Gênero, agência e escrita*. In: HOFFNAGEL, J. C.; DIONISIO, A. P. (Orgs). São Paulo: Cortez, 2006.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editoria, 2008.
- BORGES, Jorge Luis. *Obras completas*. Vol 1. São Paulo: Globo, 1998.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Estrangeira*. Ministério da Educação, 1998.
- DETIENNE, Marcel. *A escrita de Orfeu*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.
- JACQUES, Paula Berenstein. *Estética da ginga: a arquitetura das favelas através da obra de Hélio Oiticica*. 2 ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- LARSEN-FREEMAN, Diane. Chaos/Complexity science and second language acquisition. *Applied Linguistics* 18 (2), 1997, p. 141-165.
- LARSEN-FREEMAN, Diane; CAMERON, Lynne. *Complex Systems and Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2008.
- LIBERALI, Fernanda Coelho; ZYNGIER, Sonia. *Caderno de reflexões (para orientadores e monitores dos Cursos de Línguas Abertas à Comunidade)*. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2000.
- MORAN, José Manuel. *Os modelos educacionais na aprendizagem on-line*. [Site pessoal do autor]. 2007. Disponível em <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/modelos.htm>> Acessado em 30 de maio, 2011.
- MORIN, Edgar; LE MOIGNE, Jean-Louis. *A Inteligência da Complexidade*. São Paulo: Petrópolis, 2000.
- PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Modelo fractal de aquisição de línguas. In: BRUNO, Fátima Cabral (Org.) *Reflexão e Prática em ensino/aprendizagem de língua estrangeira*. São Paulo: Editora Clara Luz, 2005, p. 23-36.
- PALLOFF, Rena M. & PRATT, Keith. *Building online learning communities: effective strategies for the online classroom*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, CA, 2007.
- _____. *The virtual student: A profile and a guide to working with online learners*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, CA, 2003.
- _____. *Building learning communities in cyberspace: effective strategies for the online classroom*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, CA, 1999.
- RAIMES, Ann. *Techniques in teaching writing*. New York, Oxford: Oxford University Press, 1983.
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Lingüística Geral*. Trad. de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1995.
- SCHNEIDER, Pe. Roque. *A fascinante Grécia: seus jogos olímpicos, seus heróis e sua mitologia*. São Paulo: Loyola, 2004.

STEVENS, V. A direction for CALL: From behavioristic to humanistic courseware. In M. Pennington (Org.) *Teaching languages with computers: The state of the art*. La Jolla, CA: Athelstan, 1989, p. 31-43.

TAVARES, Kátia Cristina do Amaral. Novas tecnologias, novas linguagens – formando comunidades de aprendizagem on-line para o ensino de línguas. *Caderno de Letras 20*, Rio de Janeiro: Faculdade de Letras, UFRJ, 2003, p.129-136.

TAVARES, Kátia Cristina do Amaral; BECHER-COSTA, Sílvia B. A.; FRANCO, Claudio de Paiva. (Orgs.). *Ensino de Leitura: Fundamentos, Práticas e Reflexões para Professores da Era Digital*. 2011. Disponível em <<http://lingnet.pro.br>> Acessado em 08 de junho, 2011.

WARSCHAUER, Mark. Technological change and the future of CALL. In S. Fotos & C. Brown (Org.) *New Perspectives on CALL for Second and Foreign Language Classrooms*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, p. 15-25, 2004.

_____. The death of cyberspace and the rebirth of CALL. *English Teachers' Journal*, v. 53, p. 61-67, 2000.

_____. Computer-assisted language learning: An introduction. In S. Fotos (Org.) *Multimedia language teaching*. Tokyo: LogosInternational, 1996, p. 3-20.

WARSCHAUER, Mark ; HEALEY, Deborah. Computers and language learning: An overview. *Language Teaching*, v. 31, p. 57-71, 1998.

WELLMAN, Berry. Physical place and cyberplace: the rise of networked individualism. *International Journal of Urban and Regional Research*, 2001.

Termo de compromisso

Declaro que todas as informações contidas neste memorial são de minha inteira responsabilidade.

Rio de Janeiro, ____ de _____, 2011.

Claudio de Paiva Franco