

UMA ABORDAGEM COMPLEXA DA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

ISABELLY RAIANE SILVA DOS SANTOS



Pantanal Editora

2021

Isabelly Raiane Silva dos Santos

**UMA ABORDAGEM COMPLEXA DA
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA**



Pantanal Editora

2021

Copyright© Pantanal Editora

Editor Chefe: Prof. Dr. Alan Mario Zuffo

Editores Executivos: Prof. Dr. Jorge González Aguilera e Prof. Dr. Bruno Rodrigues de Oliveira

Diagramação: A editora. **Diagramação e Arte:** A editora. **Imagens de capa e contracapa:** Canva.com. **Revisão:** O(s) autor(es), organizador(es) e a editora.

Conselho Editorial

Grau acadêmico e Nome	Instituição
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos	OAB/PB
Profa. Msc. Adriana Flávia Neu	Mun. Faxinal Soturno e Tupanciretã
Profa. Dra. Albys Ferrer Dubois	UO (Cuba)
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior	IF SUDESTE MG
Profa. Msc. Aris Verdecia Peña	Facultad de Medicina (Cuba)
Profa. Arisleidis Chapman Verdecia	ISCM (Cuba)
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva	UFESSPA
Prof. Dr. Bruno Gomes de Araújo	UEA
Prof. Dr. Caio Cesar Enside de Abreu	UNEMAT
Prof. Dr. Carlos Nick	UFV
Prof. Dr. Claudio Silveira Maia	AJES
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos	UFGD
Prof. Dr. Cristiano Pereira da Silva	UEMS
Profa. Ma. Dayse Rodrigues dos Santos	IFPA
Prof. Msc. David Chacon Alvarez	UNICENTRO
Prof. Dr. Denis Silva Nogueira	IFMT
Profa. Dra. Denise Silva Nogueira	UFMG
Profa. Dra. Dennyura Oliveira Galvão	URCA
Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves	ISEPAM-FAETEC
Prof. Me. Ernane Rosa Martins	IFG
Prof. Dr. Fábio Steiner	UEMS
Prof. Dr. Fabiano dos Santos Souza	UFF
Prof. Dr. Gabriel Andres Tafur Gomez	(Colômbia)
Prof. Dr. Hebert Hernán Soto Gonzáles	UNAM (Peru)
Prof. Dr. Hudson do Vale de Oliveira	IFRR
Prof. Msc. Javier Revilla Armesto	UCG (México)
Prof. Msc. João Camilo Sevilla	Mun. Rio de Janeiro
Prof. Dr. José Luis Soto Gonzales	UNMSM (Peru)
Prof. Dr. Julio Cezar Uzinski	UFMT
Prof. Msc. Lucas R. Oliveira	Mun. de Chap. do Sul
Profa. Dra. Keyla Christina Almeida Portela	IFPR
Prof. Dr. Leandris Argentele-Martínez	Tec-NM (México)
Profa. Msc. Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan	Consultório em Santa Maria
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann	UFJF
Prof. Msc. Marcos Pisarski Júnior	UEG
Prof. Dr. Marcos Pereira dos Santos	FAQ
Prof. Dr. Mario Rodrigo Esparza Mantilla	UNAM (Peru)
Profa. Msc. Mary Jose Almeida Pereira	SEDUC/PA
Profa. Msc. Núbia Flávia Oliveira Mendes	IFB
Profa. Msc. Nila Luciana Vilhena Madureira	IFPA
Profa. Dra. Patrícia Maurer	UNIPAMPA
Profa. Msc. Queila Pahim da Silva	IFB
Prof. Dr. Rafael Chapman Auty	UO (Cuba)
Prof. Dr. Rafael Felipe Ratke	UFMS
Prof. Dr. Raphael Reis da Silva	UFPI
Prof. Dr. Ricardo Alves de Araújo	UEMA
Profa. Dra. Sylvana Karla da Silva de Lemos Santos	IFB
Prof. Dr. Wéverson Lima Fonseca	UFPI
Prof. Msc. Wesclen Vilar Nogueira	FURG
Profa. Dra. Yilan Fung Boix	UO (Cuba)
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme	UFT

Conselho Técnico Científico

- Esp. Joacir Mário Zuffo Júnior
- Esp. Maurício Amormino Júnior
- Esp. Tayronne de Almeida Rodrigues
- Lda. Rosalina Eufrausino Lustosa Zuffo

Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

S237a Santos, Isabelly Raiane Silva dos
Uma abordagem complexa da aprendizagem de língua inglesa [livro eletrônico] / Isabelly Raiane Silva dos Santos. – Nova Xavantina, MT: Pantanal, 2021. 50p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-88319-82-6

DOI <https://doi.org/10.46420/9786588319826>

1. Língua inglesa – Estudo e ensino. 2. Competência e desempenho (Linguística). I. Título.

CDD 428.24

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



Pantanal Editora

Nossos e-books são de acesso público e gratuito e seu download e compartilhamento são permitidos, mas solicitamos que sejam dados os devidos créditos à Pantanal Editora e também aos organizadores e autores. Entretanto, não é permitida a utilização dos e-books para fins comerciais, exceto com autorização expressa dos autores com a concordância da Pantanal Editora.

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000.
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil.
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp).
<https://www.editorapantanal.com.br>
contato@editorapantanal.com.br

Apresentação

Este livro surgiu como resultado dos estudos conduzidos por mim a partir do ingresso, no ano de 2015, como membro do grupo de pesquisa Aconselhamento na Aprendizagem de Línguas Adicionais em Centros de Auto Acesso em Universidades e do projeto de pesquisa Processos de Aconselhamento na Aprendizagem de Línguas, Autonomia e Motivação na Perspectiva da Complexidade, ambos coordenados pela Prof^a. Dr^a. Walkyria Magno e Silva, docente na Faculdade de Letras Estrangeiras Modernas (FALEM) e no Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Nesse sentido, o contato com a pesquisa me propiciou grande aprendizado, principalmente em relação ao aprimoramento da escrita acadêmica. Com isso, consegui ampliar as produções científicas: capítulos em livros, artigos publicados em anais de eventos e publicação de resumos simples e expandidos. Além do mais, publiquei artigos em periódicos multidisciplinares de relevância nacional.

Na ocasião, eu era discente do curso de graduação em Licenciatura em Letras - Inglês, e tive a oportunidade de atuar como bolsista de iniciação científica (PIBIC/UFPA), desenvolvendo pesquisa sobre aconselhamento linguageiro, emergência e atratores na aprendizagem de língua inglesa. A partir daí, a proximidade entre meus estudos e a Teoria da Complexidade emergiram.

Ao longo dos dez capítulos presentes neste livro, são apresentadas evidências que ratificam a possibilidade de associação entre Aquisição de Segunda Língua e Teoria da Complexidade, também chamada de Teoria do Caos, um paradigma que estuda os sistemas adaptativos complexos e as relações estabelecidas entre elementos os quais fazem parte do sistema e interagem de forma interdependente.

A Teoria da Complexidade ter como foco os sistemas complexos, que possuem diversos agentes e elementos os quais estão em constante interação. Dentre outras características, eles são considerados dinâmicos, caóticos, imprevisíveis e abertos. Além do mais, sistemas complexos também apresentam fenômenos que contribuem para mudanças na trajetória sistêmica. Dentre eles, é possível citar a beira do caos e o efeito borboleta.

Este estudo possui como objetivo principal identificar aspectos da Teoria da Complexidade no aconselhamento linguageiro. Além disso, os objetivos específicos são evidenciar as consequências da beira do caos e do efeito borboleta no sistema complexo em pauta e analisar a influência de agentes no surgimento dessas situações caóticas.

Os referenciais teóricos utilizados para concretizar a investigação exposta neste livro incluem autores brasileiros e estrangeiros, tais como Larsen-Freeman (1997), Larsen-Freeman et al. (2008), Paiva et al. (2011), Mynard (2012) e Menezes (2013).

Para a condução desta investigação de caráter qualitativo, a qual teve como participante uma aluna do curso de graduação em Letras - Língua Inglesa da UFPA, foi necessário recorrer às sessões de aconselhamento linguageiro, uma prática que visa à promoção da autonomia do estudante de línguas estrangeiras (Mynard, 2012).

Os instrumentos utilizados nesta pesquisa foram desenhos, questionários, narrativas de aprendizagem, relatos orais e escritos, gravações de voz, ficha de metas, autoavaliações escritas e o Teste de Estilos de Aprendizagem, desenvolvido por Richard Felder e Barbara Soloman.

Ao final do estudo, foi possível perceber que agentes presentes no sistema complexo da aluna contribuíram para o aparecimento da beira do caos e do efeito borboleta. Esses tiveram efeitos positivos e negativos na trajetória de aprendizagem da aconselhada, os quais eram imprevisíveis nas condições iniciais do sistema.

Isabelly Raiane Silva dos Santos



Sumário

Apresentação	4
Agradecimentos	8
Contextualizando o Caráter Complexo	9
A Teoria da Complexidade.....	11
Efeito Borboleta e Beira do Caos	14
O Papel de Elementos e Agentes em Sistemas Complexos	17
Aconselhamento Linguageiro	18
Aspectos Metodológicos	23
Trajectoria da Aprendizagem	25
Evidências da Beira do Caos no Sistema Analisado	30
Evidências do Efeito Borboleta no Sistema Analisado.....	34
Considerações Finais.....	40
Referências Bibliográficas.....	42
Apêndices	44
Índice Remissivo	50

Aos meus amados pais, Juarez e Kátia, e à minha querida irmã, Natália.

Agradecimentos

Quando eu estava no Ensino Médio, meu maior sonho era estudar em uma universidade pública. Devido à falta de autoconfiança, minha mente me fez acreditar que seria algo impossível. Felizmente, a maioria dos meus pensamentos negativos desapareceu quando descobri que havia sido aprovada para estudar na melhor universidade do Pará, a Universidade Federal do Pará (UFPA). Lá, conheci pessoas inesquecíveis que contribuíram para o meu aprendizado. Portanto, dedico algumas palavras a elas.

Em primeiro lugar, eu gostaria de agradecer a Deus por me abençoar e me dar forças quando precisei. Em segundo lugar, agradeço aos meus pais, Juarez Santos e Kátia Sousa, por terem me apoiado, fornecendo assistência, proteção e incentivo quando necessário. Minha fiel irmã, Natália Santos, também foi importante nessa aventura. Sou grata por tudo o que fizeram e têm feito por mim.

Também gostaria de agradecer à minha querida amiga Marina Cei por ter sido minha maior fonte de motivação ao longo do meu percurso acadêmico. Ela apareceu em minha vida como uma luz que me guiou e tornou minha jornada na UFPA algo encantador. Jamais esquecerei todos os momentos que compartilhamos e sua importância em minha vida. Foi extraordinário ter sido apoiada por uma mulher inteligente, deslumbrante e inspiradora que conquistou seu espaço em meu coração.

A professora Walkyria Magno também desempenhou um papel essencial no meu progresso acadêmico. Ela me mostrou o verdadeiro significado da palavra “pesquisa” e me proporcionou novos olhos, que agora enxergam a complexidade em todos os lugares. Ela também me ajudou a superar meu maior medo na academia: não saber sobre o que escrever no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Apesar de a Teoria da Complexidade ter um caráter imprevisível, as consequências do estudo dessa teoria em minha vida foram totalmente previsíveis: eu não poderia escrever meu TCC sobre outro tema a não ser sobre a Complexidade. Afinal, ter entrado em contato com esse campo de pesquisa a partir do terceiro semestre do curso de graduação na UFPA me fez abandonar as pesquisas científicas reducionistas para adotar um ponto de vista holístico.

Por fim, eu não poderia deixar de mencionar a Rosana Assef, coordenadora dos Cursos Livres de Línguas Estrangeiras (CLLE) da UFPA, que acreditou em mim e me deu a primeira oportunidade para atuar em sala de aula. Nos CLLÉ, coloquei em prática tudo o que aprendi nas aulas. Além disso, conheci alunos incríveis os quais me mostraram que nasci para ser professora de inglês.

Contextualizando o Caráter Complexo

“Sempre chegamos ao sítio aonde nos esperam”, o livro dos itinerários.

José Saramago

De acordo com a história do paradigma complexo, a Teoria da Complexidade está principalmente relacionada à Física, mas também pode ser observada em diversas áreas do conhecimento, como Matemática, Biologia, Estudos Sociais e Ensino/Aprendizagem de Línguas. Este paradigma lida com sistemas complexos, assim como com a interação de seus componentes e agentes. Essa interação está relacionada à dinamicidade, o que proporciona mudanças ao sistema.

Outro tópico que norteará a parte teórica desta pesquisa é o aconselhamento linguageiro (AL). Seu objetivo é ajudar alunos a encontrarem maneiras de ter uma experiência significativa na aprendizagem de línguas. Neste processo, conselheiro e aconselhado atuam juntos na construção de uma trajetória de aprendizagem autônoma.

Sistemas complexos possuem características que indicam sua complexidade. O efeito borboleta e a beira do caos são exemplos de aspectos que delinham essa natureza. Esses aspectos são influenciados por agentes que fazem parte dos sistemas. Compreender o papel desses agentes é crucial para explicar a trajetória dos sistemas.

A ideia da Teoria da Complexidade associada à aprendizagem de línguas vem se consolidando nos últimos 20 anos. Muitos autores realizaram pesquisas abordando esse paradigma. Nos Estados Unidos, Larsen-Freeman (1997) foi a primeira autora a fazer essa ligação. No Brasil, Paiva et al. (2011) e Magno et al. (2016) têm contribuído para o crescimento desse campo de pesquisa. Com relação ao AL, Reinders (2008) e Mynard (2012) forneceram ideias significativas para a área da Aquisição de Segunda Língua (ASL).

Esta investigação possui como foco a Teoria da Complexidade, bem como o AL. Decidi pesquisar acerca desses temas, uma vez que, em 2016, tive a oportunidade de desenvolver uma pesquisa de iniciação científica voltada para os aspectos complexos. Desde então, a característica complexa da aprendizagem de línguas, por meio da viabilização de uma visão holística do processo de aprendizagem, tem me auxiliado no aprimoramento de minhas habilidades como professora da área de Letras. É interessante notar que, uma vez observados esses conceitos em nossa vida real, dificilmente eles passarão despercebidos futuramente.

O objetivo principal desta pesquisa é identificar evidências de aspectos relacionados à Teoria da Complexidade no processo de AL. Mais especificamente, o estudo relatado visa expor as possíveis consequências da beira do caos e do efeito borboleta vivenciado por sistemas complexos. Outro objetivo específico é analisar a influência de agentes quando os sistemas enfrentaram as situações caóticas mencionadas.

No que diz respeito aos aspectos metodológicos, esta pesquisa empírica adotou a abordagem qualitativa. A fim de coletar dados, foram realizadas e analisadas algumas sessões de AL (Mynard, 2012). A participante do estudo era graduanda no curso de Licenciatura Letras com habilitação em Inglês da Faculdade de Letras Estrangeiras Modernas (FALEM), na Universidade Federal do Pará (UFPA). Descrever sua trajetória de aprendizagem foi necessário para analisar dois aspectos da Teoria da Complexidade: o efeito borboleta e à beira do caos.

A Teoria da Complexidade

Na década de 1950, físicos discutiram pela primeira vez a Teoria da Complexidade. Em relação a isso, Larsen-Freeman (2017), linguista estadunidense e professora emérita da Universidade de Michigan, relata que “embora se possa ver que a linguagem da complexidade se origina nas ciências físicas, as ciências sociais têm contribuído e se beneficiado de perspectivas teóricas semelhantes”¹.

Segundo Paiva et al. (2011), a origem desta teoria está relacionada à teoria dos sistemas, à cibernética e às Ciências Biológicas. Diferente da ciência tradicional, esta teoria não lida com fatos objetivos. Isso significa que eles são admitidos em uma linha não contínua. Por isso, é cercada por “incertezas, indeterminações, fenômenos aleatórios” (Morin, 2011). Ainda em relação a isso, o mesmo autor afirma que “a complexidade num certo sentido sempre tem relação com o acaso” (Morin, 2011). Em outras palavras, nesta teoria repleta de fenômenos instáveis, mudanças são totalmente aceitáveis.

A característica holística da Teoria da Complexidade complementa a ciência tradicional e seu reducionismo, uma vez que considera o todo ao invés das partes. Portanto, a análise de elementos isolados é menos importante que a observação da relação criada entre eles.

A Teoria da Complexidade lida com sistemas complexos que interagem com outros sistemas complexos. Todos fazem parte de um sistema maior. Isso significa que existem interações mútuas entre muitos componentes. A partir dessas interações, a totalidade emerge. Portanto, Larsen-Freeman et al. (2008) afirmam que “um sistema complexo é um sistema com diferentes tipos de elementos, geralmente em grande número, que se conectam e interagem de maneiras diferentes e mutáveis”².

¹ Minha tradução do original: “although it can be seen that the language of complexity originates in the physical sciences, the social sciences have contributed to and benefitted from similar theoretical perspectives of their own” (Larsen-Freeman, 2017).

² Minha tradução do original: “a complex system is a system with different types of elements, usually in large number, which connect and interact in different and changing ways” (Larsen-Freeman et al., 2008).

Mesmo que pareça que um sistema complexo não tenha ordem, existe uma ordem subjacente à aparente desordem. Em outras palavras, ele não possui ordem linear, mas sim tipos de padrões lineares os quais são reconhecíveis. Nesse sentido, Larsen-Freeman (1997) definiu “caos” como a aleatoriedade gerada por sistemas complexos.

Muitos dos conceitos da Teoria da Complexidade são explicados por meio de metáforas. Uma delas afirma que sistemas complexos podem ser representados topologicamente (Figura 1). Diante do exposto, Larsen-Freeman et al. (2008) explicam:

Em uma metáfora espacial vívida, um sistema dinâmico complexo é visualizado como vagando por uma paisagem, subindo colinas e descendo vales, ocasionalmente parando quando um vale é muito profundo para sair facilmente, mas retomando sua jornada se reunir energia suficiente escapar. A paisagem inclui áreas onde o sistema paira no limite de várias possibilidades muito diferentes (Larsen-Freeman et al., 2008).³

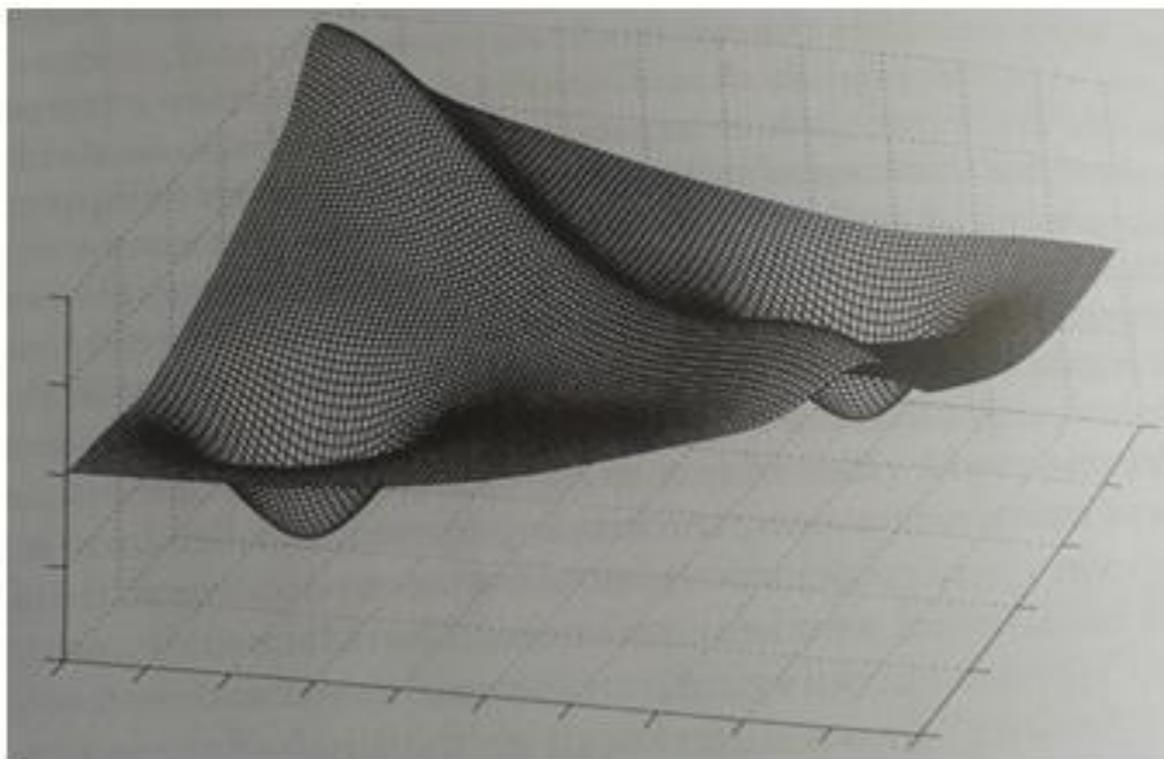


Figura 1. Um sistema complexo sendo representado topograficamente. Fonte: Larsen-Freeman et al. (2008).

³ Minha tradução do original: “In a vivid spatial metaphor, a complex dynamic system is visualized as wandering across a landscape, up hills and down through valleys, occasionally coming to a halt when a valley is too deep to get out of easily but resuming its journey if it gathers enough energy to escape. The landscape includes areas where the system hovers on the edge of various, very different possibilities” (Larsen-Freeman et al., 2008).

A Figura 1 representa o “espaço estado”, também chamado de “estado fase” por alguns autores, que é uma compilação de todos os estados possíveis de um sistema. Isso implica afirmar que todas as trajetórias possíveis de serem seguidas por um sistema são representadas nesta paisagem topográfica.

Larsen-Freeman (1997) aponta alguns exemplos de sistemas complexos: os ecossistemas, o clima global, o universo, a linguagem, uma célula viva e a aquisição de uma segunda língua. Todos esses sistemas possuem características que os diferenciam de um sistema simples: eles são dinâmicos, complexos, não lineares, caóticos, imprevisíveis, sensíveis às condições iniciais, abertos, auto-organizados, sensíveis ao *feedback* e adaptativos. Em todos esses exemplos, o contexto desempenha um papel importante, já que na ASL, particularmente, “cada aluno interage com o ambiente de uma forma única”⁴ (Gardner et al., 1999).

A ASL é definitivamente um sistema complexo. Ele é aberto devido ao *input* contínuo ao qual os alunos se expõem. Também é não linear, porque os alunos não aprimoram suas habilidades linguísticas uma a uma consecutivamente. Essas características mencionadas estão presentes em todos os sistemas complexos, e a ASL é um deles. Além disso, não existe um ponto final neste processo. Dominar a língua-alvo é um movimento contínuo que depende de vários fatores para que a trajetória do sistema seja determinada (Larsen-Freeman, 1997). Em consonância com Larsen-Freeman (1997), Fiorin (2013) alega que ver uma linguagem como um sistema complexo, dinâmico e adaptativo significa que não há estaticidade na língua. Ou seja, sua aquisição compreende um processo incessante de auto-organização.

⁴ Minha tradução do original: “each learner interacts with the environment in a unique way” (Gardner et al., 1999).

Efeito Borboleta e Beira do Caos

O efeito borboleta é um fenômeno que pode ser observado em sistemas complexos. Ele foi observado pela primeira vez nos estudos Meteorológicos realizados por Edward Lorenz, meteorologista, matemático e filósofo estadunidense. No que diz respeito ao conceito, “o efeito borboleta é a noção de que uma borboleta batendo suas asas em uma parte distante do mundo hoje pode transformar o padrão climático local no próximo mês”⁵ (Larsen-Freeman, 1997).

Segundo Magno et al. (2016), esse fenômeno mostra que “[...] pequenas perturbações em um sistema podem gerar grandes consequências – o chamado efeito borboleta”. Isso significa que o sistema depende de suas condições iniciais, que podem ser definidas como o início de um sistema ou o início de um novo estado. Seguindo a mesma linha de pensamento, Larsen-Freeman (2017) afirma que

em um sistema não linear, uma pequena mudança em um parâmetro pode ter grandes implicações a jusante, quando um “ponto de inflexão” é atingido, comprometendo a previsibilidade [...]. Como resultado, pode-se ter expectativas sobre um estado ou experiência futura com base na experiência de tendências passadas, mas as previsões precisas não são confiáveis porque os sistemas não lineares são sensíveis e podem mudar inesperadamente.⁶

Uma vez que sistemas complexos não são positivos nem negativos, é difícil prever as consequências de seus comportamentos, embora pequenas previsões possam ser feitas por meio da análise de padrões. Resultados confiáveis não são garantidos quando as previsões acerca de um sistema são feitas analisando a trajetória de maneira cronológica. Diferente de um sistema Cartesiano, em uma abordagem complexa, as coordenadas nem sempre trazem informações precisas.

Considerando que um sistema complexo não é linear, mudanças inesperadas acontecem sempre. Portanto, a qualquer momento, a inserção de energia afeta o sistema em sua totalidade. Em relação a isso, Larsen-Freeman (1997) menciona que esses sistemas, os quais são abertos, recebem novas infusões de

⁵ Minha tradução do original: “the butterfly effect is the notion that a butterfly fluttering its wings in a distant part of the world today can transform the local weather pattern next month” (Larsen-Freeman, 1997).

⁶ Minha tradução do original: “in a nonlinear system, a small change in one parameter can have huge implications downstream, when a “tipping point” is reached, so predictability is compromised [...]. As a result, one might have expectations about a future state or experience, based on the experience of past tendencies, but precise predictions are unreliable because nonlinear systems are sensitive and can change unexpectedly (Larsen-Freeman, 2017).

matéria e energia constantemente. Por esse fator, quando absorvem energia do meio ambiente, sua ordem e complexidade aumentam.

Sistemas complexos podem enfrentar a beira do caos constantemente. Esta zona de transição metafórica perturba os sistemas e os impede de se transformarem em sistemas estacionários. Nesse sentido, “um sistema na beira do caos ou próximo a ele muda adaptativamente para manter a estabilidade, demonstrando um alto nível de flexibilidade e capacidade de resposta”⁷ (Larsen-Freeman et al., 2008).

No contexto da ASL, Paiva et al. (2011) afirmam que “a beira do caos é o ponto onde a aquisição sofre mudança repentina de um estado a outro e quando o aprendiz é desafiado e exposto ao risco de cometer erros e aprender com eles”. Enfrentar a beira do caos é essencial para sistemas complexos, caso contrário, eles estagnariam e provavelmente “morreriam” (Paiva et al., 2011). Da mesma forma, Menezes (2013) afirma que “[...] pequenas interferências no sistema podem desencadear experiências impressionantes e alterar o comportamento do aluno. Isso é o que chamamos de beira do caos”⁸.

Um exemplo da beira do caos em um contexto real é apresentado por Menezes (2013). A autora conta a história de um aluno de inglês que teve uma péssima experiência com o idioma. Ele achava que aprender uma segunda língua fosse algo mais fácil. O sistema de sua aprendizagem enfrentou a beira do caos quando ele percebeu que sua formação em inglês não era suficiente para cumprir as tarefas advindas dos estudos na universidade. Então, quando o sistema atingiu esse ponto crítico, ele encontrou dois caminhos: um ponto de decisão denominado bifurcação (Figura 2).

⁷ Minha tradução do original: “a system at or near the edge of chaos changes adaptively to maintain stability, demonstrating a high level of flexibility and responsiveness” (Larsen-Freeman, 2008).

⁸ Minha tradução do original: “[...] slight interferences in the system might trigger overwhelming experiences and change the learner’s behaviors. That is what we call the edge of chaos” (Menezes, 2013).

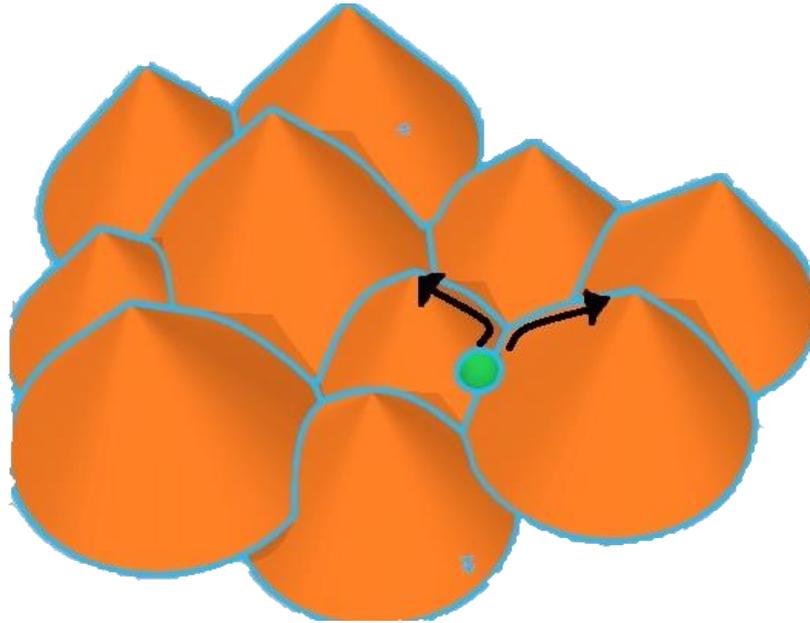


Figura 2. Bifurcação. Fonte: a autora.

Na Figura 2, o sistema, que é identificado pela bola verde, pode seguir dois caminhos. A imagem mostra uma escolha crítica que afetará a trajetória do sistema. Ao relacioná-la com a situação descrita por Menezes (2013), um desses caminhos poderia ser alcançado por meio da continuação os estudos de inglês apesar das dificuldades, e o outro, desistindo. A autora afirma que “essa nova etapa está propensa a ser uma fase de máxima agentividade, autonomia, criatividade e transformação”⁹ (Menezes, 2013).

⁹ Minha tradução do original: “this new stage is supposed to be a phase of maximum agency, autonomy, creativity and transformation” (Menezes, 2013).

O Papel de Elementos e Agentes em Sistemas Complexos

Como afirmado previamente, em sistemas complexos, muitos componentes estão em interação. Larsen-Freeman et al. (2008) afirmam que “os componentes interagem de maneiras particulares para produzir algum estado ou forma geral em um determinado ponto no tempo”¹⁰. Esses componentes podem ser divididos em elementos, agentes, processos, ou, até mesmo, subsistemas complexos. No contexto da ASL, elementos como música e filmes, bem como agentes como família, amigos, professor e colegas de classe fazem parte dos sistemas.

Nessa perspectiva, “a complexidade de um sistema complexo decorre do fato de componentes e subsistemas serem interdependentes e interagirem entre si de várias maneiras diferentes”¹¹ (Larsen-Freeman et al., 2008). Nessa perspectiva, conforme assumido por Larsen-Freeman (1997), o comportamento do sistema complexo é maior que a soma do comportamento de seus componentes individuais.

Uma vez que esses agentes, que são interdependentes, estabelecem interações mútuas entre si, os próprios sistemas se auto-organizam espontaneamente. Isso se explica pela ordem que surge por meio de uma desordem aparente. Nesse sentido, agentes, auto-organização e beira do caos são conceitos fortemente conectados. Portanto, “sistemas com criticidade auto-organizada ‘se sintonizam’ para um estado crítico na beira do caos, com distribuição de poder-lei de eventos do tipo avalanche”¹² (Larsen-Freeman et al., 2008).

¹⁰ Minha tradução do original: “components interact in particular ways to produce some overall state or form at a particular point in time” (Larsen-Freeman et al., 2008).

¹¹ Minha tradução do original: “the complexity of a complex system arises from components and subsystems being interdependent and interacting with each other in a variety of different ways” (Larsen-Freeman et al., 2008).

¹² Minha tradução do original: “systems with self-organized criticality ‘tune’ themselves to a critical state on the edge of chaos, with power-law distribution of avalanche-type events” (Larsen-Freeman et al., 2008).

Visando “sobreviver”, sistemas complexos precisam se auto-organizar, caso contrário, atingiriam a estabilidade estática e “morreriam”. Essa auto-organização e adaptação feita por meio da interação entre agentes garantem a sobrevivência do sistema. Em outras palavras, um sistema complexo só vive devido às inter-relações que surgem a partir da interação entre seus componentes (Tatzl, 2016).

Aconselhamento Linguageiro

O AL é uma prática que visa proporcionar ao aluno uma aprendizagem significativa e reflexiva. Reinders (2008) afirma que: “o aconselhamento linguageiro (também denominado ‘aconselhamento linguístico’) é uma forma de apoio linguístico. Consiste em uma ou mais reuniões (*online* ou presencial) entre um conselheiro (um professor ou pessoa dedicada ao suporte linguístico) e um aluno”¹³. Seguindo a mesma linha de pensamento, Carson et al. (2012) afirmam que o AL “envolve o processo e a prática de ajudar os alunos a direcionarem seus próprios caminhos para se tornarem aprendizes de línguas mais eficazes e autônomos”¹⁴.

Nessa prática, existem dois agentes centrais: conselheiro e aconselhado. O aconselhado é um aluno que encontra barreiras para aprender uma língua estrangeira. O conselheiro é alguém que auxilia o aconselhado. Ele ouve os problemas do aprendente e tenta resolvê-los promovendo a autorreflexão. “O aprendente precisa agir e o conselheiro não deve assumir tons diretivos em suas orientações, mas propor um cardápio de alternativas para que o aconselhado escolha seu próprio caminho” (Magno e Silva, 2016). Assim, ao aconselhar, o conselheiro deve mostrar respeito, empatia, genuinidade e fornecer *feedback*. Quando é estabelecido um vínculo entre AL e Teoria da Complexidade, é possível observar que muitos sistemas estão conectados. Conforme exposto na Figura 3, interações mútuas acontecem continuamente.

¹³ Minha tradução do original: “language advising (also called ‘language counselling’) is a form of language support. It consists of one or more meetings (online or face-to-face) between an advisor (a teacher or dedicated language support person) and a student” (Reinders, 2008).

¹⁴ Minha tradução do original: “involves the process and practice of helping students to direct their own paths so as to become more effective and more autonomous language learners” (Carson et al., 2012).



Figura 3. Aconselhamento linguístico como um sistema complexo. Fonte: a autora.

A Figura 3 reflete o emaranhamento no qual os sistemas complexos se encontram. O AL é um sistema composto por outros sistemas os quais interagem mutuamente. Quando o AL é analisado a partir de um prisma complexo, uma das funções do conselheiro é identificar qual subsistema está causando desordem aos demais subsistemas. Essa desordem pode ser descrita como falta de motivação ou autoconfiança, por exemplo. Assim, o conselheiro procura mostrar ao aconselhado que ele não está impossibilitado de alcançar êxito e que a trajetória de aprendizagem pode ser bem-sucedida apesar dos obstáculos.

Existem muitos modelos a seguir quando as sessões de aconselhamento são conduzidas. Um deles foi proposto por Mynard (2012). Este modelo enfatiza três elementos essenciais para o AL. São eles: diálogo, ferramentas e contexto. Esses elementos se conectam a fim de propiciar um processo de

AL efetivo e que incentive o aprendente a refletir sobre sua aprendizagem, conforme exposto na Figura 4.

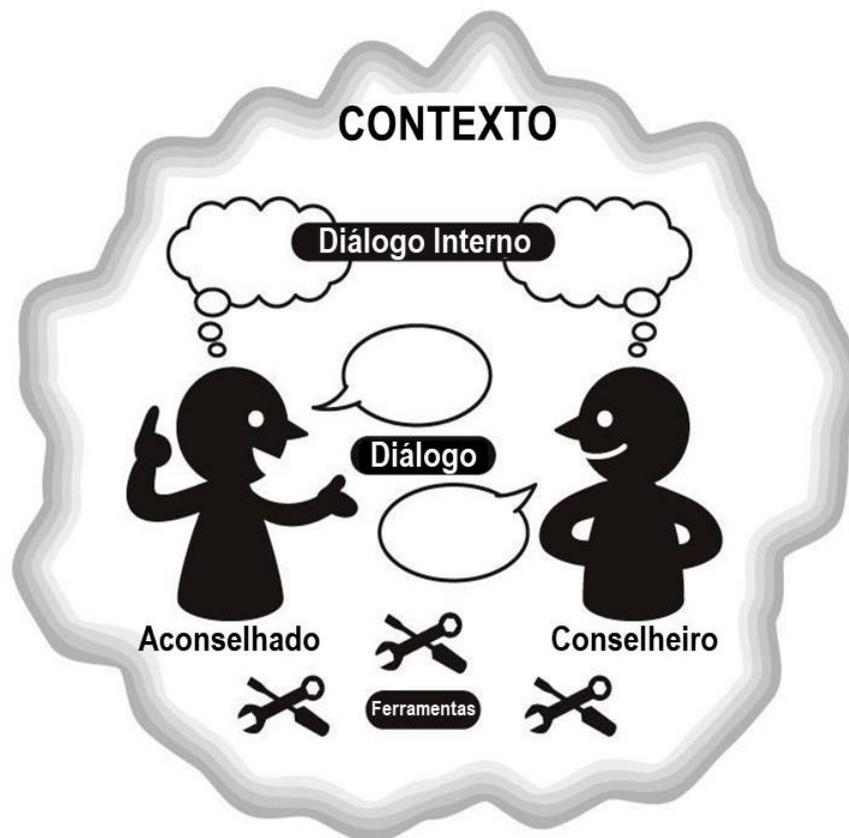


Figura 4. O modelo de Mynard para o aconselhamento linguageiro. Fonte: Mynard (2012).

Na Figura 4, é possível identificar os elementos que fazem parte do modelo de Mynard para o AL. Tanto o diálogo interno quanto o diálogo entre conselheiro e aconselhado têm papéis importantes neste processo, pois todo o procedimento, que tem como foco o aconselhado, depende de ambos.

Na teoria sociocultural, o diálogo é visto como uma ferramenta psicológica. É por meio do diálogo que os principais agentes envolvidos no AL se associam. Ainda em relação ao diálogo, é válido mencionar que “a aprendizagem de línguas está fortemente conectada com os eventos de vida dos alunos, e todos os alunos têm histórias para contar”¹⁵ (Kato, 2017). Assim, a associação do diálogo com outros

¹⁵ Minha tradução do original: “language learning is strongly connected with learners’ life events, and all learners have stories to tell” (Kato, 2017).

elementos do modelo de Mynard pode fornecer ao aluno uma reflexão profusa acerca do seu processo de aprendizagem.

As ferramentas ajudam a atingir objetivos. Elas fazem parte da aprendizagem e, se usadas da maneira correta, podem ser valiosas para a construção de uma trajetória de aprendizagem bem-sucedida. Segundo Mynard (2012), as ferramentas do AL são divididas em três grupos: cognitivas, teóricas e práticas.

O primeiro tipo de ferramenta estimula os processos cognitivos e metacognitivos. Elas são consideradas ferramentas que facilitam o planejamento na aprendizagem de línguas. Por isso, podem ser usadas pelo aluno sozinho. Folhas de autoavaliação, diários e planos de aprendizagem são exemplos de ferramentas cognitivas.

O segundo tipo é chamado de ferramentas teóricas. Com caráter pedagógico, referem-se a conhecimentos sobre processos de aprendizagem, crenças e estratégias. Elas são cruciais para os conselheiros, pois seu objetivo é proporcionar um trabalho eficaz, e fundamentado teoricamente, entre conselheiro e aconselhado.

O último tipo, ferramentas práticas, aponta para os sistemas de manutenção de registros empregados em uma instituição onde o AL ocorre, por exemplo. Essas ferramentas auxiliam na organização das sessões de aconselhamento e, a fim de trazer um melhor engajamento nas sessões, fornecem dispositivos físicos tanto para o conselheiro quanto para o aconselhado.

O contexto, que é variado, pode se expandir e se redefinir a partir das necessidades dos alunos. Em outras palavras, ele está em constante expansão, mudando e sendo redefinido de acordo com novas possibilidades. Isso lhe confere um aspecto desfocado e desigual (Mynard, 2012). O contexto também pode ser dividido em três grupos: o contexto pessoal, o contexto físico e as práticas contextuais.

O contexto pessoal lida com a percepção do aprendente sobre o AL e como o conselheiro aborda a sessão. Neste processo, a formação dos alunos e as experiências anteriores de aprendizagem devem ser levadas em consideração. Algumas dessas experiências podem incluir fatores como expectativas, motivação e disposição, por exemplo.

O contexto físico também tem impacto no AL. As sessões podem acontecer em um centro de auto acesso (CAA) ou em outro local propício, como uma sala de aula ou uma biblioteca. Além disso, o AL também pode acontecer em um ambiente *online*.

As práticas contextuais envolvem dois conceitos: locais de engajamento e comunidades de prática. Apesar dos diferentes contextos, é preciso ter em mente que o AL é um processo centrado no aconselhado e em sua reflexão sobre seu processo de aprendizagem.

Aspectos Metodológicos

Conforme relatado anteriormente, os objetivos desta pesquisa foram: a) Identificar evidências de aspectos que estão relacionados à Teoria da Complexidade no processo de AL; b) Expor as consequências da beira do caos e do efeito borboleta vivido por sistemas complexos; c) Analisar a influência de agentes quando os sistemas enfrentaram o efeito borboleta e as situações caóticas mencionadas.

As perguntas de pesquisa que nortearam esta investigação foram: a) Quais aspectos da Teoria da Complexidade são encontrados no processo de AL? b) Quais são as consequências do efeito borboleta e da beira do caos em sistemas complexos? c) Como os agentes influenciam o sistema quando esse se deparou com o efeito borboleta e a beira do caos?

Esta pesquisa empírica foi realizada na perspectiva do paradigma qualitativo (Seliger et al., 1989). Uma aprendente de inglês a qual encontrou barreiras na aprendizagem do idioma foi analisada. Ela era aluna da graduação em Licenciatura em Letras com habilitação em Inglês da Faculdade de Letras Estrangeiras Modernas (FALEM), na Universidade Federal do Pará (UFPA). Na tentativa de sanar suas dificuldades com o idioma, tornou-se aconselhada no processo de AL. Uma vez que eu, autora deste estudo, atuei como sua conselheira, foi possível estudar a trajetória de aprendizagem desta aprendente e analisar seu sistema complexo a partir dos objetivos de pesquisa estabelecidos previamente.

No que diz respeito ao contexto, em relação ao local e ao período de realização da investigação relatada, a pesquisa foi realizada na UFPA durante o primeiro semestre de 2018, embora grande parte dos dados tenham sido coletados desde o início de 2016. Todo o volume de dados pertence ao período no qual a participante foi aconselhada.

Nosso primeiro encontro agendado aconteceu em março de 2016. Nos encontramos na Base de Apoio à Aprendizagem Autônoma (BA³), o CAA localizado na FALEM. Gardner et al. (1999) definem um CAA como um espaço que oferta aos aprendentes uma variedade de materiais de autoaprendizagem

de línguas. Ou seja, ele tem como objetivo proporcionar aos alunos uma maior independência de aprendizagem de forma a potencializar a autonomia e elevar a motivação. Conseqüentemente, alunos independentes veem um CAA como uma forma de satisfazer suas próprias necessidades e desejos de aprendizagem.

No que tange à participante da pesquisa, AC5CL22¹⁶ é uma jovem que esteve em contato com o AL desde 2016. Há seis anos, era caloura e acabara de iniciar o primeiro semestre do curso de graduação em Licenciatura em Letras com habilitação em Inglês na UFPA. Atualmente, a participante, que já concluiu o curso de graduação, atua como professora de língua inglesa.

Quando era adolescente, estudou o idioma estrangeiro em uma escola de idiomas privada, no entanto, em sua opinião, seu nível de proficiência na língua estrangeira não era bom o suficiente. Normalmente, nos reuníamos duas vezes ao mês no Instituto de Letras e Comunicação (ILC), na UFPA, para realizar as sessões de AL. Também conduzimos algumas sessões de forma *online*.

Em relação aos instrumentos de pesquisa utilizados para coletar dados, é possível mencionar: ficha de metas, desenhos, questionários, narrativas de aprendizagem, relatos orais e escritos, gravações de voz, autoavaliações escritas e o Teste de Estilos de Aprendizagem, desenvolvido em 1994, por Richard Felder e Barbara Soloman. Como já mencionado, os dados foram coletados durante as sessões de AL.

Os resultados foram analisados por meio de movimentos interpretativos e comparativos. A trajetória de aprendizagem da aconselhada foi descrita e analisada de acordo com as evidências do efeito borboleta e da beira do caos encontradas. Os agentes também foram decisivos na investigação dessa trajetória por fazerem parte de sistemas complexos de aprendizagem. Também foi dedicada atenção aos agentes que emergiram em sua trajetória ao longo do estudo.

¹⁶ Código utilizado no projeto de pesquisa Paradigma da complexidade na aprendizagem de línguas adicionais em espaços ampliados: autonomia, motivação e aconselhamento de forma a manter os dados anônimos.

Trajetória da Aprendizente

Quando mais jovem, AC5CL22 estudou inglês em uma escola de idiomas privada. Por meio de uma narrativa de aprendizagem (ver APÊNDICE A), a aconselhada relatou como surgiu seu interesse pela língua inglesa:

[1] AC5CL22: Quando eu tinha 12 anos, meu padrasto conversou com meus pais sobre a possibilidade de eu fazer o concurso de bolsas do Aslan¹⁷. Eles me explicaram a importância de conhecer outro idioma. Fiz o teste e ganhei uma bolsa parcial. No Aslan, tive mais contato com o inglês, e isso me interessou. E comecei a prestar atenção nas letras e a pesquisar o significado das músicas, e não simplesmente ouvir os sons - como eu costumava fazer. Eu melhorei minha nota de inglês na escola¹⁸ (Narrativa de aprendizagem).

Ela terminou o curso avançado com sucesso, mas seu nível de proficiência não era tão bom quanto almejava. Além disso, ela evitava falar em público porque era tímida. Assim, em 2016, ela decidiu iniciar o processo de AL. Em algumas sessões, ela estabeleceu metas para ajudá-la a ser uma aprendente autônoma.

No curso de graduação, AC5CL22 apresentou alguns seminários, embora não se sentisse confiante. Para superar as barreiras relacionadas à fala, ela assistia a vídeos, filmes e desenhos animados em inglês. AC5CL22 também estava envolvida em um projeto chamado Ícone¹⁹.

Poucos meses depois, a UFPA recebeu três *English Teaching Assistants (ETAs)*, ou seja, Assistentes de Ensino de Inglês. Os *ETAs* são jovens americanos com diploma de Bacharel em Artes (BA) os quais aceitaram uma bolsa financeira para ensinar aspectos da língua e da cultura estadunidense em universidades brasileiras. Eles oferecem à comunidade acadêmica e externa vários *workshops* para melhorar a proficiência em inglês dos alunos brasileiros. AC5CL22 geralmente participava dos *workshops* ofertados.

¹⁷ Um curso de idiomas privado em Belém.

¹⁸ Minha tradução do original: “When I was twelve years old my step-father talked with my parents about the possibility that I join Aslan scholarship contest. They explained to me the importance about know another language. I did the test and got a partial scholarship. At Aslan, I had more contact with English and it’s interested me. And I started to pay attention to the lyrics and search the meaning of the songs and just not listen the sounds - like I used to do. I improved my English grade at school”.

¹⁹ Este projeto visa estabelecer uma conexão cultural e linguística entre estudantes de português como língua estrangeira da *Duke University* e estudantes de inglês da Universidade Federal do Pará. Por isso, são realizadas sessões de conversação via *Skype* nas quais alunos de ambas as universidades trocam experiências e aprendizados.

Portanto, com a ajuda dos *ETAs*, ela praticava a compreensão e produção oral (*listening* e *speaking*) de maneira constante.

Procurando tornar-se uma aprendente mais autônoma, a aconselhada relatou que visitava a BA³ com frequência. No local, ela tinha o costume de pegar livros em inglês emprestados, e essa decisão contribuiu para o aprimoramento de suas habilidades de leitura. Segundo ela, o CAA era considerado um lugar aconchegante para aprender um idioma estrangeiro. Além disso, como relatou, ela poderia descansar e aprender em um ambiente fantástico.

Diante do exposto no parágrafo anterior, um CAA pode trazer muitos benefícios para o aprendente de um idioma. Tatzl (2016) explica que “existem ambientes que restringem a autonomia dos alunos e outros que a promovem através da sua constelação particular de influências ideológicas, metodológicas, administrativas e gerenciais”²⁰. Considerando ambientes que promovem a autonomia, Gardner et al. (1999) afirmam que um CAA, além de preparar os alunos para a aprendizagem independente, centra-se no desenvolvimento e reflexão acerca das estratégias de estudo individuais.

A aluna também ganhou uma bolsa de extensão para atuar em um projeto da UFPA na área de Antropologia. Ao longo de sua atuação, ela ministrava oficinas relacionadas à língua inglesa à comunidade de uma pequena cidade no interior do Pará.

No decorrer do AL, AC5CL22 não parou de aprimorar suas habilidades em inglês. Sempre que possível, falava em inglês com um amigo por meio do *Skype*. Ela também se candidatou a um projeto chamado Tandem. Este projeto tem como objetivo formar pares de tutores brasileiros com alunos estrangeiros matriculados na UFPA. O Tandem é considerado uma forma de apoio à aprendizagem que proporciona interação tanto na língua materna quanto na estrangeira.

Diferentemente do início, os problemas relacionados à timidez quase haviam desaparecido. Isso significa que a aconselhada se expôs a diversas situações as quais exigiam que ela falasse em público. Por

²⁰ Minha tradução do original: “there are environments that restrict the autonomy of learners and others which promote it through their particular constellation of ideological, methodological, administrative and managerial influences” (Tatzl, 2016).

consequente, o contato com as pessoas durante uma conversa não era mais um incômodo, mas uma válvula de escape que lhe permitiu diminuir a timidez.

Outra evidência de que ela havia superado a timidez se concretizou quando, junto com alguns colegas de sala, seria uma das apresentadoras de uma oficina de conversação em português intitulada *Sit-in*. Essa foi ofertada por meio da BA³ e possuía como objetivo principal auxiliar estrangeiros na prática da conversação em português, bem como fornecer dicas linguísticas sobre o idioma.

Em outro momento ao longo de seus estudos na UFPA, AC5CL22 decidiu voltar a praticar a língua-alvo em um curso de idiomas. Sendo assim, ela se inscreveu em um concurso de bolsas e, ao final, foi contemplada com uma bolsa parcial de estudos em um curso de conversação em uma escola de línguas administrada por um de seus colegas de classe na UFPA. No decorrer do curso, suas impressões foram as melhores. Lá, ela se sentia confiante ao falar inglês. Nesse caso, o meio ambiente desempenhou um papel importante no seu processo de aprendizagem, pois era flexível, e seus colegas não a julgavam quando cometia erros, como costumava acontecer na UFPA.

Apesar de conduzir diversas ações bem-sucedidas rumo à aprendizagem, AC5CL22 não foi capaz de participar do Tandem porque seu parceiro desistiu do projeto. Consequentemente, ela se sentiu triste e desapontada. Apesar disso, sempre que possível, a aconselhada conversava em inglês com uma de suas amigas do curso de graduação. Em relação a isso, a interação exitosa proporcionou-lhe possibilidades de falar a língua-alvo e de aprimorar as habilidades de compreensão e produção oral.

No segundo semestre de 2017, AC5CL22 estava bastante chateada e preocupada com seu desempenho em duas disciplinas acadêmicas: Prosa Anglófona e Linguística Aplicada. Ela achava que não iria passar nessas disciplinas porque estava sobrecarregada e seu investimento no curso de graduação não era positivo o suficiente.

Nesse sentido, AC5CL22 assumiu que sua saúde não estava boa. Ela estava física e mentalmente sobrecarregada. A principal dificuldade relacionada a sua aprendizagem foi a procrastinação e a falta de motivação que atrapalharam não só os estudos, mas também outros aspectos de sua rotina.

No final de 2017, o sistema da AC5CL22 já havia superado o período instável pelo qual passara. Ela havia iniciado o quinto semestre do curso de graduação e, felizmente, todas as atribuições demandadas a ela haviam sido concluídas antes do prazo.

No início de 2018, AC5CL22 teve a oportunidade de se engajar no projeto Ícone novamente. Na ocasião, seu nível de proficiência estava mais elevado. Com isso, a comunicação fluiu melhor. Isso aumentou sua motivação. Então, ela se sentiu bastante orgulhosa de si mesma e mais feliz que antes enquanto falava inglês.

Dessa maneira, o AL foi essencial para fornecer estratégias de aprendizagem e contribuir positivamente para tornar a trajetória de aprendizagem da aconselhada bem-sucedida, como pode ser observado no seguinte comentário retirado de um questionário respondido por AC5CL22 (ver APÊNDICE B):

[2] AC5CL22: O aconselhamento foi muito importante. Através das dicas eu pude melhorar o meu *listening*, *speaking*, motivação. Além de eu poder ver o meu progresso, que dificilmente eu teria notado se estivesse sozinha²¹ (Questionário).

Em relação aos episódios acima mencionados, eles se configuram como ações as quais fazem parte da complexa trajetória do sistema da AC5CL22. Esses episódios podem ser vistos na linha do tempo abaixo, cujo objetivo é expor momentos positivos e negativos encontrados na trajetória de aprendizagem da aconselhada (Figura 5):

²¹ O trecho não foi editado.

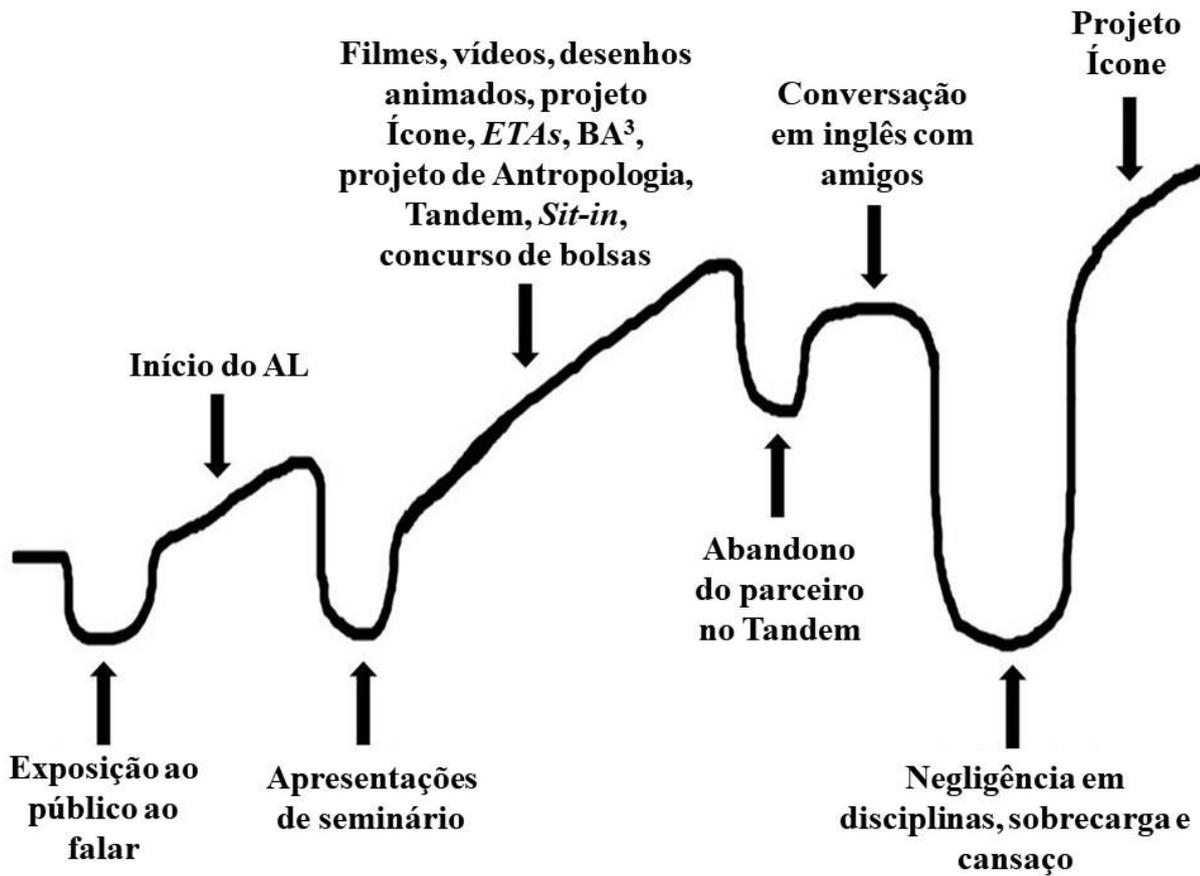


Figura 5. Trajetória de aprendizagem da AC5CL22. Fonte: a autora.

Conforme observado, o sistema da AC5CL22 é instável e imprevisível. As depressões e montanhas enfatizam que um sistema complexo não é linear. Isso significa que os comportamentos da aluna darão direção à trajetória. Portanto, nunca é possível prever com convicção o que acontecerá.

Evidências da Beira do Caos no Sistema

Analisado

Durante o período no qual AC5CL22 foi aconselhada, seu sistema enfrentou a beira do caos muitas vezes. Cada situação caótica era superada por um comportamento de auto-organização contínua que sempre levava o sistema a um novo estágio. Larsen-Freeman et al. (2008) argumentam que: “devido à sua não linearidade, os sistemas complexos evoluem e se adaptam de várias maneiras diferentes, internamente e por meio de conexões externas ao seu ambiente”²². Essa adaptação é o que conduz o sistema a um novo estágio.

A primeira evidência da beira do caos é vista no início da descrição da trajetória: sempre que a aconselhada precisava se expressar em frente a uma plateia, ela enfrentava a beira do caos. Isso implica que seu sistema enfrentou um momento instável e “estressado” no qual precisou decidir qual caminho seguiria. Portanto, a aprendente poderia enfrentar o medo falando perante a plateia ou poderia desistir e sair da situação difícil falando português, ou até mesmo ficando em silêncio, por exemplo.

Fiorin (2013) afirma que a beira do caos é mais do que um ponto de equilíbrio. É um ponto emergente de comportamentos sistêmicos novos e imprevisíveis. Como a aconselhada decidiu falar inglês em algumas dessas situações de enfrentamento da beira do caos, a AC5CL22 “superou a turbulência e atingiu uma nova fase de aquisição”²³ (Menezes, 2013).

Neste caso, os agentes envolvidos (ouvintes) afetaram a confiança da aconselhada enquanto ela falava em inglês. Embora perturbá-la e proporcioná-la uma situação tensa não fosse o propósito dos ouvintes, sempre que AC5CL22 se expressava em público, ela os imaginava como seres desafiadores.

²² Minha tradução do original: “because of their non-linearity, complex systems evolve and adapt in several different ways, internally and through external connections to their environment” (Larsen-Freeman et al., 2008).

²³ Minha tradução do original: “overcame the turbulence and reached a new acquisition phase” (Menezes, 2013).

Isso bloqueou a oportunidade que tinha de gostar de falar inglês e a levou a uma condição composta por medos e preocupações.

Outra evidência do aparecimento da beira do caos na trajetória está relacionada a uma das disciplinas do primeiro semestre: Produção e Compreensão de Textos Acadêmicos. Para a conclusão desta disciplina, AC5CL22 apresentou um seminário avaliativo. De acordo com seus relatos, ela estava muito confiante, mas segundos antes do início da apresentação, percebeu que sua colega de apresentação não estava confortável o suficiente. Portanto, a aconselhada sentiu medo e apreensão durante a apresentação. Ao final, AC5CL22 refletiu sobre sua atuação e percebeu que não havia realizado uma boa apresentação. Ou seja, tudo aconteceu de modo totalmente diferente daquilo que esperava.

No parágrafo acima, observa-se que um agente (colega de apresentação do seminário) influenciou holisticamente o sistema. Isso o levou a encontrar dois caminhos estabelecidos por uma bifurcação após enfrentar a beira do caos. Nesse sentido, “os sistemas de aprendizagem se movem para a beira do caos porque o estado de equilíbrio menos desejável significaria a morte do sistema”²⁴ (Menezes, 2013). Dessa forma, devido ao caráter interdependente estabelecido entre subsistemas complexos relatado por Larsen-Freeman et al. (2008), um único agente causou uma perturbação completa e uma consequente reorganização no sistema da AC5CL22.

A fim de evitar situações desafiadoras como a exposta, a aconselhada estabeleceu estratégias para aumentar sua autoconfiança ao falar em público. Na apresentação do seminário na disciplina Produção e Compreensão de Textos Acadêmicos, a beira do caos enfrentada pelo sistema foi induzida por sua colega de apresentação. Neste caso, as consequências foram negativas para a superação dos medos, uma vez que AC5CL22 se sentiu desorientada. Por outro lado, após estabelecer estratégias com o auxílio da conselheira, como falar em frente ao espelho e treinar as apresentações de seminário com amigos próximos ou familiares, o sistema atingiu um estágio que produziu consequências positivas para a aprendiz.

²⁴ Minha tradução do original: “learning systems move to the edge of chaos because the less desirable state of equilibrium would mean the death of the system” (Menezes, 2013).

Além disso, nos *workshops* frequentados por AC5CL22, os *ETAs* possuíam expectativas de que os alunos falassem e expressassem suas opiniões em inglês. Em todos os encontros, AC5CL22 precisou tomar uma decisão: se comunicar em inglês ou ficar em silêncio quando fosse solicitada a falar. Essa situação enfatiza mais uma vez o papel que os agentes desempenham no sistema dinâmico. Eles não deixaram o sistema da AC5CL22 “morrer”, assim como sempre tentavam encorajar os alunos a falar inglês, mesmo que estivessem acanhados. Sendo assim, quando o sistema busca um ponto de equilíbrio entre a desordem completa (também chamada de caos) e a ordem estática, significa que estão vivendo à beira do caos (Fiorin, 2013).

Em relação à ordem aspirada pelos sistemas complexos à beira do caos, Larsen-Freeman (2017) assume que os sistemas: “podem passar por períodos de relativa estabilidade, mas mesmo durante esses períodos não há estase, e o sistema tem potencial para sofrer mudanças radicais a qualquer momento”²⁵.

Analisando a partir do ponto de vista complexo, o contato com os agentes proporcionou uma mudança de fase que conduziu a trajetória sistêmica aos comportamentos emergentes. “Em sistemas complexos, cada componente ou agente se encontra em um ambiente produzido por suas interações com os demais agentes do sistema. Está constantemente agindo e reagindo ao que os outros agentes estão fazendo”²⁶ (Larsen-Freeman, 1997).

Em outro momento, como requisito para o cumprimento de uma disciplina denominada Sintaxe, a aconselhada precisou apresentar outro seminário em inglês. A temática tinha como foco as abreviações de expressões em língua inglesa utilizadas em troca de mensagens por meio de aplicativos em *smartphones*. Para isso, ela procurou por estrangeiros nas redes sociais e, em forma de entrevista, fez perguntas a eles acerca da temática do seminário. Essa ação aumentou sua autoconfiança e forneceu-lhe o conhecimento de novos vocábulos no idioma-alvo. Como consequência, ela não sentiu medo ao apresentar o seminário requisitado pela docente na disciplina Sintaxe. Devido à grande quantidade de seminários e à constante

²⁵ Minha tradução do original: “can undergo periods of relative stability, but even during these periods there is no stasis, and the system has the potential to undergo radical change at any time” (Larsen-Freeman, 2017).

²⁶ Minha tradução do original: “In complex systems, each component or agent finds itself in an environment produced by its interactions with the other agents in the system. It is constantly acting and reacting to what the other agents are doing” (Larsen-Freeman, 1997).

exposição ao inglês, sua autoconfiança aumentou consideravelmente, e falar em público deixou de ser um problema para ela.

Após diversos altos e baixos em sua trajetória, AC5CL22 demonstrava ter um bom engajamento na aprendizagem de inglês. Isso significa que ela procurou ter mais contato com a língua inglesa e buscou fazer uso de estratégias que aumentassem a motivação e promovessem a autonomia no estudo de idiomas. No que tange ao conceito de autonomia, esse é visto como um resultado emergente de interações entre o sistema da aluna e outros que poderiam estar possivelmente aninhados em um sistema maior (Tatzl, 2016).

Diferentemente da apresentação do seminário em Produção e Compreensão de Textos Acadêmicos, quando AC5CL22 apresentou o seminário em Sintaxe, seu sistema não enfrentou a beira do caos. Nesse sentido, a aprendente não foi mais desafiada e exposta ao risco de cometer erros. Conseqüentemente, nessa situação, seu sistema não sofreu mudança repentina. Desse modo, na apresentação do seminário em Sintaxe, falar em público não era mais um empecilho.

No caso da Figura 5, os vales representam um período difícil no qual o sistema se encontrava. Este período trouxe conseqüências negativas para o sistema da AC5CL22. Entretanto, analisando a partir de uma perspectiva complexa, a beira do caos nem sempre traz conseqüências negativas. Algumas das conseqüências positivas descritas na trajetória de AC5CL22 tiveram como ponto de partida a existência de situações caóticas, como manter uma conversa com os *ETAs* (a montanha crescente na Figura 5). Também foi possível notar que diferentes agentes (colega de apresentação do seminário, amigos e *ETAs*, por exemplo) influenciam o sistema em diferentes níveis, embora as situações vividas por eles fossem semelhantes e o contexto fosse o mesmo.

Evidências do Efeito Borboleta no Sistema

Analisado

O efeito borboleta foi uma metáfora observada repetidas vezes no sistema analisado. Neste fenômeno, pequenas ações realizadas por AC5CL22 resultaram em mudanças significativas as quais levaram o sistema a um momento de aprendizagem significativa. Ao mesmo tempo, grandes movimentos em direção à aprendizagem levaram a mudanças mínimas na trajetória.

A aprendente demonstrava bastante interesse no AL uma vez que, nessa prática, ela enxergou uma oportunidade de desenvolver suas habilidades linguísticas em língua inglesa. Um dos instrumentos utilizados no AL é a ficha de metas do aluno. Ao estabelecer seus objetivos pessoais de aprendizagem, a utilização deste instrumento ajudou AC5CL22 a superar suas dificuldades. Em todas as sessões, a ficha de metas era checada a fim de verificar se a aconselhada havia cumprido as metas estabelecidas de forma exitosa ou não. O primeiro objetivo proposto por ela foi assistir a um episódio de filme ou série de TV e conseguir entender o áudio em inglês (Figura 6).

Ficha de Aconselhamento Linguageiro		
METAS PESSOAIS O que gostaria de...	SUGESTÕES/COMPROMETIMENTO O que devo fazer...	PROGRESSO Como foi meu desempenho no período
Assistir a um filme (ou episódios de séries) e entender o áudio em inglês.	Treinar o listening para poder compreender o áudio.	---1---2---3---4---5
Descobrir como algumas palavras do dia-a-dia são ditas em inglês.	Utilizar o dicionário com maior frequência.	---1---2---3---4---5
Ter um livro completo em inglês. (Little women)	Conter menos tempo nas redes sociais e ver menos notícias na internet.	---1---2---3---4---5
Escutar o áudio do livro O Homem Elefante.	Dedicar um tempo no final de semana para cumprir a tarefa e escutar menos música.	---1---2---3---4---5
Produzir um livro para o português.	Pegar emprestado um livro na escola onde foi um curso de conversação.	---1---2---3---4---5
Transcrever uma música em inglês.	Escolher a canção e prestar atenção na letra ao escutá-la.	---1---2---3---4---5
Criar um caderno de aprendizagem com tópicos que ela sabe ou que precisa melhorar em inglês.	Refletir acerca da aprendizagem e escrever.	---1---2---3---4---5

Figura 6. Ficha de metas da aconselhada. Fonte: a autora.

Conforme exposto na Figura 6, o primeiro objetivo estabelecido por AC5CL22 seria alcançado praticando a habilidade de compreensão oral em inglês. No final, algumas semanas depois, a aconselhada atingiu esse objetivo com sucesso. Ela avaliou seu desenvolvimento durante essas semanas e, como é possível notar, atingiu o ponto máximo de progresso.

Um mês após o início das sessões de aconselhamento, AC5CL22 relatou que estava utilizando ótimas estratégias de aprendizagem. Então, ela observou uma pequena, mas significativa mudança positiva em suas habilidades relacionadas à audição e à fala em inglês. Em relação a isso, de modo bem-sucedido, nas horas vagas, assistia a filmes e vídeos na *internet* em inglês.

Nesse contexto, a escolha do primeiro objetivo foi uma atitude simples e comum no início do processo de AL. Este objetivo inicial pode ser realizado ou não pelos aprendentes. No caso da AC5CL22,

o cumprimento dessa primeira meta implicou em enormes efeitos na trajetória. Em outras palavras, esta é uma evidência do efeito borboleta mencionado por Larsen-Freeman (1997).

Ao cumprir o objetivo com sucesso, a aprendente compreendeu que a ação de assistir a filmes era uma estratégia eficiente para desenvolver seu nível de inglês. Durante todo o processo de aconselhamento, os filmes foram uma das principais fontes de aprendizagem da AC5CL22. Devido à ação repetida de assistir a filmes, seu nível de habilidade auditiva aumentou consideravelmente. Isso também contribuiu para elevar seu grau de motivação.

Nesse caso, no momento relatado, o único agente envolvido no processo foi a conselheira, que contribuiu positivamente incentivando a estudante. Consequentemente, esse incentivo ocasionou o alcance da meta que levou AC5CL22 a assistir a filmes como parte de sua rotina. Às vezes, grandes comportamentos podem causar efeitos pequenos, assim como “pequenas perturbações [...] podem levar a resultados avassaladores”²⁷ (Menezes, 2013). Esses pequenos distúrbios podem estar associados ao incentivo fornecido pela conselheira e aos resultados exitosos à ação de assistir filmes continuamente como forma de aprimorar as habilidades linguísticas.

Em uma das sessões de AL, foi solicitado que AC5CL22 desenhasse seu “eu” atual e “eu” futuro na aprendizagem de línguas (Figura 7). Os desenhos refletiram, de modo transparente, a vida profissional e pessoal da aconselhada, uma vez que “estabelecem uma autoimagem mais clara, conectam *insights*, ligam o passado, o presente e o futuro”²⁸ (Kato, 2017). Isso significa que ela desenhou a percepção que tinha sobre si mesma no presente, assim como sua expectativa para o futuro como aprendente da língua inglesa e talvez como professora.

Conforme afirmado por Kato (2017), os desenhos do “eu” atual e do “eu” futuro são “eficazes para estimular reflexão sobre as sessões anteriores, mas também para considerar um novo futuro”²⁹. A autora também menciona que “um desenho é usado como uma abordagem eficaz para promover o

²⁷ Minha tradução do original: “small perturbations [...] can lead to overwhelming results” (Menezes, 2013).

²⁸ Minha tradução do original: “establish a clearer self-image, connect insights, bridge the past, present, and future” (Kato, 2017).

²⁹ Minha tradução do original: “effective in prompting reflection on the past sessions, but also in considering a new future” (Kato, 2017).

diálogo entre um contador de histórias e um ouvinte para explorar o estado mental inconsciente do contador de histórias³⁰ (Kato, 2017).



Figura 7. Desenho do “eu” atual e do “eu” futuro na aprendizagem de línguas. Fonte: a aconselhada.

Na imagem acima, observa-se que ACL5CL22 se desenhou em duas fases da vida. Na primeira, ela é aluna da graduação em Licenciatura em Letras com habilitação em Inglês na UFPA. Ela se reconhece como uma estudante que utiliza ferramentas como livro didático, caderno e dicionário para impulsionar a aprendizagem. Fones de ouvido também são importantes neste processo, já que ouvir músicas em inglês é uma de suas maiores motivações para aprender o idioma. Eles representam também o projeto Ícone, que a proporcionou grandes experiências ao conversar com estrangeiros.

Na parte direita da imagem, ela evidenciou sua futura atuação como professora dez anos após ter criado o desenho. De acordo com seus relatos, ela gostaria de parecer séria e comprometida com a

³⁰ Minha tradução do original: “a drawing is used as an effective approach to promote the dialogue between a storyteller and a listener to explore the storyteller’s unconscious mental state” (Kato, 2017).

aprendizagem de seus alunos. Através do desenho exposto na Figura 7, a aconselhada refletiu sobre sua aprendizagem e estabeleceu metas pessoais para ser a professora que desenhou. Nesse sentido, Kato (2017) afirma que “o conselheiro tem vantagens em ser um bom entrevistador de histórias de vida, pois sua função é ouvir os alunos com atenção”³¹.

Por meio da Figura 7, é possível perceber que os agentes envolvidos no conceito que AC5CL22 possuía sobre seu “eu” atual estão implícitos: são amigos, familiares, professores, *ETAs* e estrangeiros que ela conheceu por meio do projeto Ícone. Do ponto de vista sociointeracionista, o papel desses agentes é mediar e facilitar a aprendizagem.

Em algumas situações, o papel mencionado no parágrafo anterior foi desempenhado pelos agentes de forma positiva, mas em outras, incomodou a aconselhada, por exemplo, quando ela negligenciou algumas tarefas nas disciplinas Prosa Anglófona e Linguística Aplicada. Segundo ela, esse descaso foi consequência do desinteresse dos integrantes de seu grupo pelo cumprimento das tarefas. Isso significava que ela não iria completar a tarefa sozinha e deixar todo o grupo ser parabenizado por algo que eles não fizeram. Como afirmou a aconselhada, o maior problema nessa situação dizia respeito ao fato de que os integrantes da equipe eram seus melhores amigos, e ela não sabia desvincular a amizade do trabalho em grupo. Ainda, AC5CL22 informou que, de maneira contrária ao seu desejo, a falta de motivação de seus amigos a afetou.

A consequência trazida ao seu sistema devido aos problemas na condução do trabalho em equipe era totalmente imprevisível: ela se sentiu triste, desanimada e frustrada com seus amigos e com sua aprendizagem. Apesar disso, semanas depois, ela continuou experimentando novas maneiras de aprender por meio da interação com os amigos. Segundo seus relatos, ao trabalhar em grupo de modo efetivo, adquiria novos conhecimentos. Nessa situação, o efeito borboleta é evidente. O sistema é imprevisível e

³¹ Minha tradução do original: “advisors have advantages to be a good life story interviewer as their job is to listen to learners attentively” (Kato, 2017).

sensível às condições iniciais. Esse fenômeno “ressalta a interdependência de todos os componentes do sistema”³² (Larsen-Freeman, 1997).

Outra evidência do efeito borboleta é quando AC5CL22 venceu um concurso de bolsas divulgado nas redes sociais por uma escola de idiomas privada administrada por um de seus colegas de classe da UFPA e passou a praticar a língua-alvo em um curso de conversação. Nesta escola, o ambiente era agradável e seus colegas eram generosos e amigáveis. Portanto, ela não se sentia desmotivada quando cometia erros de pronúncia nas aulas. Talvez, se ela não tivesse se candidatado ao concurso, ela não teria aumentado seu nível de fluência e motivação da maneira que fez. Larsen-Freeman (1997) afirma que “podem ser as pequenas coisas que mais importam. Elas não devem ser esquecidas”³³.

Segundo Menezes (2013), diversos fatores podem alterar a rota do sistema da ASL. Essa mudança pode levar o aluno ao sucesso ou ao fracasso. Na situação acima, dois agentes essenciais (professor e colegas de classe) conduziram a aprendente ao sucesso.

O efeito borboleta é um fenômeno neutro, mas seus resultados não são. Nesse sentido, os agentes foram fundamentais para identificar as consequências do efeito borboleta como negativas ou positivas para a aprendizagem da aconselhada. Em outras palavras, os agentes envolvidos no AL influenciaram o sistema complexo e contribuíram para o surgimento dessa sensível dependência das condições iniciais, bem como para suas consequências.

³² Minha tradução do original: “underscores the interdependence of all the components in the system” (Larsen-Freeman, 1997).

³³ Minha tradução do original: “it can be the small things that matter the most. They must not be overlooked” (Larsen-Freeman, 1997).

Considerações Finais

O contato entre conselheira e aconselhada por meio das sessões de AL possibilitou o desenvolvimento desta pesquisa. Dois anos de coleta de dados foram suficientes para fornecer informações a fim de descrever a trajetória da aprendente e observar aspectos relacionados à beira do caos e ao efeito borboleta em seu sistema.

No sistema da AC5CL22, muitas evidências desses fenômenos complexos foram encontradas. Mesmo que esse tenha enfrentado à beira do caos e o efeito borboleta em várias situações, suas consequências foram diferentes.

Também foi possível perceber que a prática do AL é cercada por complexidade. Isso significa dizer que muitos sistemas, como: aconselhado, conselheiro, amigos, professor e família estão interligados. Esse aspecto evidencia que o AL é um sistema complexo composto por pequenos subsistemas aninhados os quais também são complexos.

Nesse estudo, os agentes foram cruciais para o avanço da trajetória da aconselhada, pois, na maioria das vezes, contribuíram para o surgimento dos fenômenos considerados alvos dessa investigação: a beira do caos e o efeito borboleta.

Ao longo da trajetória da aprendente, à beira do caos conduziu o sistema a um ponto de tensão no qual era decisivo escolher qual caminho o sistema seguiria. Enquanto algumas decisões trouxeram consequências negativas para a aprendizagem da AC5CL22 (falta de autoconfiança, desânimo e melancolia), outras trouxeram efeitos positivos (aumento da autoestima, autonomia e motivação).

O efeito borboleta, um fenômeno neutro, evidenciou a dependência das condições iniciais. A conselheira e os amigos da AC5CL22 foram os principais agentes que contribuíram para que esse fenômeno surgisse. Uma pequena ação trouxe grandes consequências. Dessa forma, ficou claro que um sistema não pode ser totalmente previsto.

Portanto, foi possível notar que dois eventos foram constantes no sistema da AC5CL22. As características foram semelhantes, porém as consequências trazidas ao sistema foram totalmente distintas.

Referências Bibliográficas

- Carson L et al. (2012). Introduction. Mynard J et al. (ed.). *Advising in Language Learning: dialogue, tools and context*. Harlow: Pearson. 3-25p.
- Fiorin J (2013). *Linguística? Que é isso?* São Paulo: Contexto. 208p.
- Gardner D et al. (1999). *Establishing Self-Access: From theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press. 292p.
- INDEX of Learning Styles Questionnaires. Disponível em: <<https://www.webtools.ncsu.edu/learningstyles/>>. Acesso em: 06/12/2017.
- Kato S (2017). Effects of Drawing and Sharing a “Picture of Life” in the First Session of a Mentoring Program for Experienced Learning Advisors. *SiSAL Journal*, 8(3): 274-290.
- Larsen-Freeman D (1997). Chaos / Complexity Science and Second Language Acquisition. *Applied Linguistics*, 2(18): 141-165.
- Larsen-Freeman D (2017). Complexity Theory: The lessons continue. Ortega L et al. *Complexity Theory and Language Development: In celebration of Diane Larsen-Freeman*. Amsterdã/Filadélfia: John Benjamins Publishing Company. 11-50p.
- Larsen-Freeman D et al. (2008). *Complex Systems and Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 300p.
- Magno e Silva W (2016). Conselheiros linguageiros como potenciais perturbadores de suas próprias trajetórias no sistema de aprendizagem. Magno e Silva W et al. (org.). *Complexidade em ambientes de ensino e de aprendizagem de línguas adicionais*. Curitiba: CRV. 199-220p.
- Magno e Silva W et al. (2016). *Complexidade em ambientes de ensino e de aprendizagem de línguas adicionais*. Curitiba: CRV. 306p.
- Menezes V (2013). Chaos and the complexity of second language acquisition. Benson P et al. (ed.). *The applied linguistic individual: sociocultural approaches to identity, agency and autonomy*. Sheffield: Equinox Publishing Ltd. 59-74p.
- Morin E (2011). *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina. 120p.
- Mynard J (2012). A suggested model for advising in language learning. Mynard J et al. (ed.). *Advising in Language Learning: dialogue, tools and context*. Harlow: Pearson. 26-40p.
- Paiva V et al. (2011). *Sistemas adaptativos complexos: língua(gem) e aprendizagem*. Campinas: Pontes Editores. 270p.
- Reinders H (2008). The what, why, and how of language advising. *MexTESOL*, 32(2): 13-22.

Seliger H et al. (1989). *Second Language Research Methods*. Oxford: Oxford University Press. 276p.

Tatzl D (2016). A Systemic View of Learner Autonomy. Gkonou C et al. (ed.). *New Directions in Language Learning Psychology*. Berlin: Springer. 39-51p.

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO
FACULDADE DE LETRAS ESTRANGEIRAS MODERNAS

Projeto de Pesquisa: Paradigma da complexidade na aprendizagem de línguas adicionais em espaços ampliados: autonomia, motivação e aconselhamento.

Coordenadora: Prof.^a Dr.^a Walkyria Magno e Silva

Narrativa Inicial de Aprendizagem de LE

Aconselhado		Matrícula	
Conselheiro			

Instruções:

Caro aconselhado, nesta narrativa, você irá discorrer sobre como se deu a sua trajetória de aprendizagem de línguas estrangeiras. Tente explicar cuidadosamente como se deu o seu primeiro contato com a LE, como isso lhe afetou e tudo o que resultou deste contato. Busque em sua memória experiências marcantes, nos mais diversos períodos de sua vida; desde a infância, passando pela vida escolar, até o presente momento. Quanto mais você escrever, melhor.

My first contact with English had been at third grade. And that time, I did not have affinity with the language. And for me, it was just another school subject.

When I was twelve years old my step-father talked with my parents about the possibility that I join Aslan scholarship contest. They explained to me the importance about know another language. I did the test and got a partial scholarship.

At Aslan, I had more contact with English and it's interested me. And I started to pay attention to the lyrics and search the meaning of the songs and just not listen the sounds - like I used to do. I improved my English grade at school.

I started the course at the fourth level of Kids. In the Kids Graduation Party we staged Grease. My parents went to Graduation Party but my stepfather could not go because he was sick and stood at home.

When I was finishing the eighth grade of Elementary School my parents asked me what I wanted to be when I grew up. I wanted to work making contact with people and helping them. So, I answered that I wanted be a Math Teacher. My father liked the idea but my mother disliked. She said that Teacher works very hard and earns little. They asked me to choose another profession. "So, I want to be a doctor!". This way I would help people too. In the first year of High School I disliked Math.

Once – when I was at the fourth level at Aslan – I had to do a second call test, Oral Test, [...]. There was a time that I disliked English and I stopped to dedicate myself as before [...].

APÊNDICE B



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM LETRAS - FACULDADE DE LETRAS

ESTRANGEIRAS MODERNAS

--

iii. De que forma o aconselhamento pode ajudar?

--

iv. No que você melhorou desde o último questionário?

--

--

v. Que papel teve o aconselhamento nesse processo?

--

vi. O que você espera que o seu conselheiro faça daqui para diante?

--

Sobre a autora



  Isabelly Raiane Silva dos Santos é professora, mestranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Pará (UFPA) na área de concentração em Estudos Linguísticos, pós-graduanda a nível de especialização em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Metodologia do Ensino de Língua Espanhola pela Faculdade UniBF, especialista em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa (2019) pelo Centro Universitário Internacional UNINTER, graduada em Licenciatura Letras (2019) pelo Centro Universitário Internacional UNINTER e em Licenciatura em Letras - Inglês (2018) pela Universidade Federal do Pará (UFPA). É certificada a nível B2

no TOELF ITP® (Test of English as a Foreign Language) e no DELE® (Diplomas de Español como Lengua Extranjera). Além de atuar como tradutora e revisora de textos acadêmicos em inglês e espanhol, é docente efetiva da área de Letras (Inglês/Português) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), onde desenvolve atividades de pesquisa e extensão voltadas para o ensino/aprendizagem de línguas. Possui amplo interesse em pesquisa, principalmente relacionada à autonomia, motivação, teoria da complexidade, aconselhamento linguageiro, materialismo histórico-dialético, educação profissional e tecnológica, formação docente e multiletramentos. Contato: isabelly.santos@ifpa.edu.br

ÍNDICE REMISSIVO

A

AC5CL22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33,
34, 35, 36, 38, 39, 40, 41
aconselhado, 9, 18, 19, 20, 21, 22, 40, 44
aconselhamento linguageiro, 4, 5, 9, 18, 20, 49
adaptativo, 13
agentes, 4, 5, 9, 10, 17, 18, 20, 23, 24, 30, 32, 33,
38, 39, 40
aleatoriedade, 12
ASL, 9, 13, 15, 17, 39
autonomia, 5, 16, 24, 26, 33, 40, 44, 46, 49
auto-organização, 13, 17, 18, 30
autorreflexão, 18

B

BA³, 23, 26, 27
beira do caos, 4, 5, 9, 10, 15, 17, 23, 24, 30, 31,
32, 33, 40
bifurcação, 15, 31

C

caos, 12, 15, 17, 23, 30, 31, 32
centro de auto acesso, 22
complexo, 5, 9, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 23, 29,
32, 39, 40, 42
condições iniciais, 5, 13, 14, 39, 40
conselheiro, 9, 18, 19, 20, 21, 38, 40, 48
contexto, 13, 15, 17, 19, 21, 22, 23, 33, 35

D

desordem, 12, 17, 19, 32
diálogo, 19, 20, 37
dinamicidade, 9

E

efeito borboleta, 4, 5, 9, 10, 14, 23, 24, 34, 36,
38, 39, 40
espaço estado, 13
estado fase, 13
ETAs, 25, 26, 27, 32, 33, 38
“eu” atual, 36, 37, 38
“eu” futuro, 36, 37

F

feedback, 13, 18
ferramentas, 19, 21, 37

I

imprevisível, 8, 29, 38
inglês, 8, 15, 16, 23, 25, 26, 27, 28, 30, 32, 33,
34, 35, 36, 37, 49
input, 13
interação, 4, 9, 17, 18, 26, 27, 38
interdependência, 39

L

língua inglesa, 1, 3, 4, 24, 25, 26, 32, 33, 34, 36
língua materna, 26
língua-alvo, 13, 27, 39

M

metáfora, 12, 34
motivação, 8, 19, 21, 24, 27, 28, 33, 36, 38, 39,
40, 44, 46, 49

P

paisagem topográfica, 13
práticas contextuais, 21, 22

R

reflexão, 21, 22, 26, 36

S

sessões de aconselhamento, 5, 19, 21, 35
sistema, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18,
19, 23, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 38, 39, 40,
41, 42
subsistema, 19

T

teoria da complexidade, 49
teoria sociocultural, 20
trajetória, 4, 5, 9, 10, 13, 14, 16, 19, 21, 23, 24,
28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 40, 44



ISBN 978-658831982-6



9

786588

319826

Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000

Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil

Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp)

<https://www.editorapantanal.com.br>

contato@editorapantanal.com.br