PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Denise da Silva Fialho

O ENCONTRO DE CRIANÇAS COM A LÍNGUA ESTRANGEIRA NO AMBIENTE DIGITAL: PROCESSOS DE VIVER E APRENDER NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE

Santa Cruz do Sul
2018

Denise da Silva Fialho

O ENCONTRO DE CRIANÇAS COM A LÍNGUA ESTRANGEIRA NO AMBIENTE DIGITAL: PROCESSOS DE VIVER E APRENDER NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Aprendizagem, Tecnologias e Linguagens na Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Nize Maria Campos Pellanda

Santa Cruz do Sul

2018

CIP - Catalogação na Publicação

Fialho, Denise da Silva
O encontro de crianças com a língua estrangeira no ambiente digital : processos de viver e aprender na perspectiva da complexidade / Denise da Silva Fialho. — 2018.
133 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Santa Cruz do Sul, 2018.
Orientação: Profa. Dra. Nize Maria Campos Pellanda.

1. Linguagem e línguas - Estudo e ensino. 2. Aprendizagem. 3. Autopoiese. 4. Língua inglesa - Ensino auxiliado por computador. I. Pellanda, Nize Maria Campos . II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Denise da Silva Fialho

O ENCONTRO DE CRIANÇAS COM A LÍNGUA ESTRANGEIRA NO AMBIENTE DIGITAL: PROCESSOS DE VIVER E APRENDER NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE

Esta dissertação foi submetida ao programa de Pós Graduação em Educação – Mestrado em Educação; Linha de Pesquisa Aprendizagem, Tecnologias e Linguagens em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Prof.ª Dr.ª Nize Maria Campos Pellanda

Professora Orientadora

Prof. Dr. Felipe Gustsack

Prof.ª Dr.ª Susana Cristina dos Reis

Santa Cruz do Sul

2018

Ao Marcelo, minha alma gêmea.

Aos meus pais, pela oportunidade de vivência no exterior, onde tudo começou.

À Nize, aprendizagem, em minha trajetória.

AGRADECIMENTOS

Chegou a hora de agradecer a **Deus** por ter me dado coragem para encarar este desafio. Assim que, são tantas as pessoas que não posso esquecer de agradecer, pois fizeram parte desta minha caminhada.

Especial agradecimento à minha família, pais **Sérgio** e **Tania**, pela educação investida desde pequena quando iniciei meus estudos. Aos meus irmãos, **Sérgio**, **Aline**, **Clarissa** e **Ruy**; sobrinho e afilhado **Lucas**, pelas palavras bonitas de incentivo, sempre me encorajando para seguir em frente.

Sou grata ao **Marcelo**, meu companheiro, ser humano maravilhoso, que conheci e convivi nesta caminhada, abrindo mão dos nossos momentos, para que eu pudesse dedicar-me ao Mestrado, sempre me apoiando e incentivando para que eu conseguisse maior dedicação, encarando os desafios e caminhada até o fim.

Agradecida, eternamente, à professora orientadora, a encantadora **Dra. Nize Maria Campos Pellanda**, pela paciência, muitas orientações individuais, exemplo de sabedoria, e minha "inspiração" como ser humano e profissional. Confesso que, valeu à pena eu ter feito o Mestrado para que tivesse a oportunidade de conhecê-la e desfrutar sua agradável convivência. Sempre presente, tanto pessoalmente, quanto através das tecnologias de ambiente digital, quanto por *whatsapp*. Nunca me senti abandonada, por mais que ela estivesse em Portugal, por alguns meses, é como se ela sempre estivesse por perto me orientando.

Agradeço aos professores da minha banca: **Dr. Felipe** e **Dra. Susana**, pelas sábias orientações, ensinamentos e sugestões para ajudar com a construção do meu trabalho. Aos meus inesquecíveis mestres da UNISC: **Dra. Nize**, **Dr. Felipe**, **Dra. Sandra**, **Dra. Ana Luiza**, **Dr. Mozart**, **Dr. Éder**, **Dra. Cheron**. Aos Coordenadores: **Dr. Cláudio** e **Dra. Sandra**, às secretárias sempre alegres e prestativas, **Daiane** e **Mariele**, e às colegas do Mestrado em Educação, com as quais tive a oportunidade de conhecer e conviver.

Grata às amigas e colegas do Colégio Militar de Santa Maria (CMSM) **Claudia Noal** e **Karine Noal** pela indicação desta instituição e incentivo para que eu estudasse nesta instituição, que é a Universidade de Santa Cruz (UNISC), na qual me senti acolhida e encantada com os profissionais de alto gabarito. Agradecida a elas, também, pelo empréstimo de seus materiais de Mestrado, os quais foram muito preciosos.

Agradecida às companheiras de estrada e estudo: **Denise**, **Cristina**, **Tatiana**, **Janaína**, **Vanice e Vaneza**. É muito gratificante ter amizades sinceras, com quem pude compartilhar as mais diversas "emoções", sentimentos de dúvidas, descobertas, alegrias, angústias, tristezas e chegar até aqui com a satisfação de ter feito boas amizades, e de ter dado o meu melhor.

Meu muito obrigada à **Denise Conceição Ribeiro**, amiga de longa data, colega tanto do CMSM quanto do Mestrado, assim como, minha cunhada, um ser humano inteligente, com quem sempre pude contar, uma verdadeira amizade para todas as horas, ou seja, nos momentos de alegrias, como nas dificuldades.

Agradecimento especial às amigas: **Marcia, Paula**, **Eloiza**, **Cristina**, **Stela**, **Walkíria,** "anjos" em minha vida para que esta trajetória e sonho se concretizasse, sou grata a elas pelas devidas correções de Português, conteúdo, assim como de formatação.

Eu também não poderia deixar de agradecer ao Comandante e Diretor de Ensino do Colégio Militar de Santa Maria - RS, **Kleber Torres Camerino**, que me concedeu licença para a realização do Mestrado, bem como o campo da minha pesquisa.

Aos meus adoráveis colegas de trabalho, da **Seção de Língua Estrangeira Moderna do Colégio Militar de Santa Maria,** com os quais pude contar sempre que precisei para que eu pudesse ter uma formação continuada.

Agradeço muito carinhosamente aos meus **alunos do 6º ano**, turma A1A1 (turma 01, primeiro nível da segunda língua) de 2017, que participaram com tanto entusiasmo da minha dissertação.

O central na convivência humana é o amor, as ações que constituem o outro como um legítimo outro na realização do ser social que tanto vive na aceitação e respeito por si mesmo quanto na aceitação e respeito pelo outro. A biologia do amor se encarrega de que isso ocorra como um processo normal se se vive nela.

Humberto Maturana

RESUMO

Esta dissertação trata de uma investigação dos processos de aprendizagens da língua estrangeira no ambiente digital, tendo como ponto de partida o paradigma da complexidade. Este junta as dimensões cognitivas e emocionais dos sujeitos que reinventam a si mesmos quando leem, no espaço virtual, estórias em outra língua que difere da língua materna, neste caso, a língua inglesa. Essa leitura, que não é desvinculada da vida, tem um sentido autoconstituinte, possibilitando uma virtualização, que a partir de suas narrativas permitem uma reinvenção dos modos de viver-conhecer. Para sustentar essa investigação, autores como Maturana e Varela (1995), Barbier (2007), Capra (2006), Damásio (2011), Lévy (2010), Moraes (2004), Morin (2011), Oliveira (1999), Pellanda (2009), entre outros, ajudam a fortalecer meu caminhar como pesquisadora e, também, como observadora. Esta é uma pesquisa qualitativa e como metodologia utilizo as autonarrativas e o diário de campo como instrumentos que possibilitam acompanhar os processos de aprendizagem vividos na pesquisa bem como modos de produção de dados, além de serem possibilidades para uma discussão da experiência. Percebi que, como pesquisadora, provoquei os sujeitos da minha pesquisa, causando ruído em suas vidas, pois foi dada a oportunidade de escolherem na internet da sala de aula, três (03) estórias para o Programa de Leitura. Também os desafiei ao sugerir que refletissem em relação à nossa caminhada, solicitando que escrevessem autonarrativas com suas percepções, nas quais constituíram-se através da sua *autopoiesis*, expressando inclusive suas emoções e sentimentos em relação à nossa trajetória. Para encerrar, penso que consegui atingir o meu objetivo também com os encontros no Laboratório de Informática do Colégio Militar, pois observei o encantamento dos sujeitos com a criação do grupo fechado do *Facebook*.

Palavras-chave: Emoção/cognição. Autonarrativas. Aprendizagem. Estórias em língua inglesa. Ambiente digital.

ABSTRACT

This dissertation aims at investigating the processes of foreign language learning in the digital environment, having the complexity paradigm as the starting point. It unites the subjects' emotional and cognitive dimensions who reinvent themselves when reading, in the virtual space, stories in another language which differ from their mother one, in this case, the English language. This reading, that is not disconnected from life has a self-constitutive meaning, enabling a virtualization, which from its narratives allows a recreation of the living knowing ways. To support the research, authors like Maturana and Varela (1995), Barbier (2007), Capra (2006), Damásio (2011), Lévy (2010), Moraes (2004), Morin (2011), Oliveira (1999), Pellanda (2009), among others, help me strengthen the way as a researcher and as an observer as well. This is a qualitative research, this way self-narratives and field journal are used as instruments that allow to follow the learning processes experienced in the research and also as a dada production way, besides there being possibilities for experience discussion. As a researcher I noticed having encouraged the subjects of my research, causing noise in their lives, once they were given the chance to choose in class, through the internet, three (03) stories for the Reading Program. They were also challenged when suggested to think about our journey and to write self-narratives with their perceptions in which they formed themselves through *autopoiesis*, even expressing their emotions and feelings regarding relation our work. In closing, I think that I have also reached my goal with the meetings at the Military School Computer Laboratory once. I have noticed the subjects' enjoyment with the creation of a closed *Facebook* group.

Key-words: Emotion/cognition. Self-narratives. Learning. Stories in the English language. Digital environment.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem do acoplamento humano/digital 23
Figura 2 - Imagem do acoplamento humano/humano 32
Figura 3 - Imagem dos sujeitos da pesquisa 39
Figura 4 - Imagem do acoplamento humano/digital 41
Figura 5 - Imagem do acoplamento digital/humano 57
Figura 6 - Imagem do acoplamento humano/humano 65

SUMÁRIO

1 APRENDER É VIVER: MINHAS APRENDIZAGENS EM MOVIMENTO.....12

2 ABORDAGEM TEÓRICA.....19
2.1 Os caminhos da complexidade 19
2.2 O ambiente digital e o encontro com a leitura na língua inglesa 23
2.3 *Autopoiesis*.....27
2.4 As autonarrativas na aprendizagem: diálogos autoconstituintes.....29

3 UMA ABORDAGEM METODOLÓGICA NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE..... 33
3.1 Um caminho metodológico que não separa vida e aprendizagens.....33
3.2 Modos de pensar na pesquisa que considera a complexidade dos fenômenos humanos.....36
3.3 O cenário da pesquisa.....39
3.4 Procedimentos - Oficinas - Fazeres metodológicos.....40
3.5 Procedimentos de geração de emergências.....54

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....79

REFERÊNCIAS.....82

ANEXO A - Trajetória Estrangeira.....85
ANEXO B - Descrição dos encontros realizados.....86
ANEXO C - Conversações sobre a escolha das estórias.....87
ANEXO D - Hábitos de Leitura de alguns sujeitos da pesquisa.....92
ANEXO E - Autonarrativas dos sujeitos da pesquisa.....96
ANEXO F - Percepções dos sujeitos em relação à escolha das estórias.....113
ANEXO G - Facebook (Grupo Fechado).....116
ANEXO H - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....117
ANEXO I - Termo de Assentimento do Menor.....120
ANEXO J - Parecer Consubstanciado do CEP.....122

1 APRENDER É VIVER: MINHAS APRENDIZAGENS EM MOVIMENTO

"A instrução é como a liberdade:
ela não se dá, conquista-se".
(RANCIÈRE, 2005, p. 1).

Minha formação na Língua Inglesa emergiu quando fui praticamente alfabetizada no exterior, ou melhor, quando meu pai, juntamente com toda a família, foi morar no estado do Colorado, na cidade de Fort Collins, nos Estados Unidos. Meu pai é Médico Veterinário, hoje aposentado pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Rio Grande do Sul. Ele fez o Doutorado e Pós-Doutorado no exterior. Assim, tive duas vivências inesquecíveis que nunca imaginei, pois ao longo de todos esses anos estaria imensamente engajada com o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa.

A minha primeira vivência no exterior foi do ano de 1976 até 1980. Nesse período cursei o Ensino Fundamental (2ª à 5ª série) nos colégios americanos Benett e Dunn School. Lembro que na época eu não tinha nenhum conhecimento da Língua Inglesa, mas as crianças aprendem brincando. Eu e meus irmãos ficávamos das 9h30 às 15h30 no colégio, diretamente em contato com professores americanos, assim como colegas também da América do Norte. Nós éramos, praticamente, os únicos estrangeiros. No início, me sentia como um "peixe fora d'água", mas aos poucos fui imergindo na língua estrangeira, na cultura completamente estranha e nova para mim. Não tem como não aprender o idioma vivendo no país e estando em contato com a língua estrangeira quase 24h por dia. Em casa, o rádio e a televisão, inclusive as brincadeiras com meus três irmãos Sergio, Aline e Ruy eram todas na língua estrangeira moderna. Somente com os meus pais é que falávamos na Língua Portuguesa.

Foram quatro anos inesquecíveis que marcaram minha infância. Todavia, só fui ter dificuldade com a aprendizagem do Português na nossa volta para o Brasil. Parecia que havia dado "um branco". Foi como se eu tivesse que reaprender a nossa língua nativa, por isso tive bastante dificuldade na escola. Em 1980, cursei o 6º ano do ensino fundamental no Colégio Centenário, na cidade de Santa Maria, RS e, infelizmente, novamente estava vivenciando a mesma experiência anterior. Parecia que eu era um "peixe fora d'água", mas desta vez no meu país de origem. Contudo, percebi que em cada passo dado estava a aprender em ato. Percebi minha aprendizagem em movimento.

> A ação de conhecer está presente, simultaneamente, em todas as ações que desenvolvemos, sejam biológicas, espirituais, cerebrais, linguísticas, políticas e culturais. O desenvolvimento humano é um processo integrado que abrange todos os aspectos da vida humana. Isto faz com que o ser condicione o conhecer, o que, por

> sua vez, condiciona o ser, a partir de sua interação com o mundo. (MORAES, 2003, p. 49).

Depois de quinze anos no Brasil, retornamos ao mesmo local nos Estados Unidos, isto é, no estado do Colorado, cidade de Fort Collins, perto da capital Denver. Porém, obtive outra perturbação pelo fato, mais uma vez, de ser a única estrangeira na sala de aula, sendo isso então um grande desafio. Mesmo já sendo educadora de inglês, a impressão que tive foi a mesma da outra vez, ou seja, fiquei muito perturbada e angustiada, porque apesar de ter vivido quatro anos naquele território e estar em contato com o inglês desde aquela época, sinceramente, parecia que eu não sabia nada diante de quem realmente dominava o idioma do inglês, os norte-americanos. Nesse período, realizei vários cursos de ensino-aprendizagem da língua inglesa no nível avançado. Foi, então, que tive a chance de interagir com americanos e com estrangeiros de diversos países: chineses, japoneses, espanhóis, libaneses, etc.

Durante um semestre, meu pai financiou meus estudos em uma universidade americana, a Colorado State University (CSU). Recordo que os americanos, os quais foram meus colegas no curso avançado de inglês, que fiz logo quando retornei ao país estrangeiro, tornaram-se os meus educadores no Curso de Mestrado que lá ingressei, mas não cheguei a terminar. Achei muito bom iniciar a pós-graduação com amizades, e acredito que isto foi de extrema importância para o meu aprendizado da língua inglesa.

É incrível, quando estamos no exterior percebemos que temos ainda muito a aprender, e a impressão é que não sabemos nada do idioma deles. Mas, os americanos, bem gentis, elogiavam o meu inglês. Assim, abri o jogo e revelei qual era a minha profissão no Brasil. Eles disseram, então, que o meu inglês era muito correto gramaticalmente. Eu percebi que alguns americanos cometiam erros grosseiros tanto na grafia quanto na gramática, mas depois constatei que isto também acontece com os brasileiros em relação ao português. Diria, então, que é algo perfeitamente normal de ocorrer, pois na conversação, em todos os idiomas, é comum cometermos erros, o que interessa mesmo é a compreensão, é percebermos que estamos usando na linguagem, porque como diz Maturana (2001, p. 37) “somos conhecedores ou observadores no observar, e ao ser o que somos, o somos na linguagem”.

Foi assim que esta experiência no exterior desencadeou a minha profissão como educadora de uma língua estrangeira. No Brasil, tive a oportunidade de trabalhar em três locais: Cursos de Idiomas C.C.A.A. (considerava um hobby, nesta época), quando eu tinha 17 anos (1985-1987). Depois, no YAZIGI (1987-2000). A partir de 2000, até os dias de hoje, estou no Colégio Militar de Santa Maria (CMSM), onde também fui militar temporária por

sete anos (2000-2007). Concluí a Especialização na Língua Inglesa no ano de 2000, no Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), em Santa Maria - RS.

Diria que sou imensamente feliz, realizada pessoalmente e profissionalmente com o que faço. Amo estar na sala de aula e serei eternamente grata ao meu pai querido, Sérgio, por ter oportunizado a chance de viver nos Estados Unidos, local onde aprofundei meus conhecimentos no Inglês, consequentemente, sendo a minha profissão e aprendendo muito sobre a cultura internacional. Penso assim, que nada é por acaso em nossas vidas. Tudo tem um motivo, não compreendemos na hora, só mais adiante.

Neste processo de viver e aprender acredito ser essencial trocar experiências, fazer novas amizades, ampliar o conhecimento cultural e linguístico. No contexto da aprendizagem, no momento, sinto a necessidade de conquistar meu tão sonhado objetivo pessoal, na formação continuada, ou seja, obter o título de Mestre em Educação. Penso que na perspectiva da "Cognição, Ciência e Vida Cotidiana" (MATURANA, 2001), precisamos estar sempre conectados com o mundo, buscando crescer espiritualmente, assim como culturalmente e intelectualmente, no transcurso do viver em ato.

Nesta pesquisa, encanta-me, provoca e perturba o fato de poder estar sempre que possível, criando um ambiente desafiador que pode nos potencializar como sujeitos no processo de aprendizagem da linguagem inglesa no ambiente digital. A percepção que tenho dos jovens hoje é que eles estão conectados, vivem no contexto da internet situações de autoria. Aplicativos e redes diversas. Nesse sentido, as perturbações que essa experiência pode provocar nos jovens pode desencadear novos modos de aprender línguas estrangeiras, no caso, a inglesa, em um ambiente que já compõe o seu estar no mundo.

O método tradicional denominado socialmente como ensino, infelizmente, já não agrada mais a todos os jovens, porque faltam justamente elementos que façam sentido às construções subjetivas de autoria. Estar em um contexto de aulas tradicionais, cercados com os livros e com a imposição didática, alguns alunos não se encontram com a aprendizagem, especialmente quando esta aprendizagem não faz parte com tanta frequência do seu contexto de vida, do seu modo de aprender. Portanto, penso que as tecnologias têm um potencial capaz de motivá-los de uma forma mais agradável a seguir o processo de interação com a língua inglesa na leitura de estórias e conversações em chats/redes sociais. No espaço escolar ou de cursos de formação, pode-se também inserir outras atividades para tornar as aulas de compreensão da leitura em língua estrangeira mais encantadoras, por exemplo, peças teatrais, áudios, cenas de vídeo, gravações diversas e, assim por diante.

O trabalho com a leitura de estórias que fazia antigamente, em sala de aula, com os meus alunos do Colégio Militar de Santa Maria, não envolvia o meio digital como nos dias atuais. Os estudantes compravam o livro de estória. Começar a inserir o ambiente informatizado e os recursos variados foi, inicialmente, um desafio para mim, como educadora, pois estava mais acostumada a utilizar os livros impressos do que outras tecnologias.

Essa mudança perturbou-me no começo, mas, hoje, já me sinto mais próxima com o ambiente digital. Apesar de ter sido um grande desafio, percebi que essa aprendizagem aproximou-me também dos alunos, pois interpretei que compartilhar com eles este espaço, foi um modo de passarmos a fazer parte de uma rede, utilizando a mesma linguagem, um modo de juntar cognição-subjetividade, em ações pedagógicas nas quais aluno e professor aprendiam de forma não-linear.

Os jovens dos dias atuais envolvidos com ferramentas tecnológicas, auto-organizam-se de outros modos, são curiosos, e em um processo de autoria vão atrás do conhecimento, pois o ambiente digital e suas tecnologias vinculadas, desperta o interesse deles.

Concordo com Lévy, (1999, p.169) quando nos diz que "os indivíduos toleram cada vez menos seguir cursos uniformes ou rígidos que não correspondem a suas necessidades reais e à especificidade de seu trajeto de vida". Acredito, dessa maneira, que as aulas de Inglês ficaram ainda mais dinâmicas, e os alunos estão mais desafiados, envolvidos no processo complexo, com este recurso tecnológico e atividades que despertam ainda mais interesses. Dessa forma, compreendo a importância de criar ambientes educacionais que associem em suas práticas o ambiente digital como ferramentas que potencializam o ato de aprender.

A pesquisa investiga o processo de aprendizagem da língua estrangeira no ambiente digital permitindo, assim, que os sujeitos reinventem-se ao lerem estórias em outra língua. A metodologia aplicada, então, foi autonarrativas e diário de campo como meios para acompanhar o processo de ensino, tendo a liberdade que escolherem estórias na internet e recriarem desencadeando, assim, emoções e sentimentos no decorrer da pesquisa.

A opção metodológica utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa é a qualitativa, num viés de pesquisa narrativa, pois implica na consideração da relação do pesquisador com o objeto observado.

A elaboração desta dissertação foi um momento importante para mim, pois as autonarrativas dos sujeitos da pesquisa foram consideradas instrumentos valiosos, que mostraram o processo de constituição de todos nós na pesquisa, e a cognição emergindo junto, através da produção de significados para o viver.

Considero esta pesquisa relevante e inovadora na área da Educação, pois aprofunda a questão da inserção do ambiente digital nos processos de produção do conhecimento, estando esta inserida na linha de pesquisa *Aprendizagem, Tecnologias e Linguagens na Educação*, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISC, e tendo como embasamento teórico o paradigma da complexidade. Além da minha pesquisa estar inserida na perspectiva da complexidade, as autonarrativas produzidas no fluxo da pesquisa, possibilitam viverem na prática o paradigma da complexidade porque ajudam perceber que a experiência é inventada junto, e que cada um tem liberdade para exercer a sua autoria e produzir em ato o seu conhecimento, considerando aquilo que faz sentido para sua vida, a partir das perturbações propostas em cada encontro.

> Viver depende de un sentido intencional de autoria. Este sentido de autoria está expresado en la organización estructural de la narrativa. El individuo busca en todo momento um sentido de unión y coherencia dentro y a través de los diferentes episodios narrativos de su existencia. Para que se construya este sentido de autoría; los diferentes elementos de la narrativa necessitan unirse de un modo significativo y coerente. (GONÇALVES, 2002, p. 27).

Nesta perspectiva, Gonçalves (2002) esclarece sobre as autonarrativas como dispositivos de autoria, como formas de dar significado àquilo que pensamos e que aprendemos. Considerando um dos aspectos mais interessantes que é a autoria, essa dissertação faz um convite para um repensar a relação dos estudantes com as tecnologias, para um repensar metodológico que vincule cognição/afeto/histórias de vida.

Acredito, então, que neste caminhar, dar sentido aos meus conhecimentos, juntamente com os estudantes, foi primordial para perceber que meus pontos de vista estão mudando com o passar do tempo pelos motivos que, a partir de aprofundamentos teórico-metodológicos estou enxergando a educação de outra forma, estando assim, mais aberta para as mudanças, que começam em mim.

Percebo claramente que a minha intenção para realizar esta pesquisa relaciona-se com minha trajetória acadêmica, com as minhas próprias narrativas, com o meu percurso profissional e com a minha História de vida.

> Igualmente, a lo largo de la vida, las narrativas necessitan obedecer a una dimensión de conexión y continuidad. En ausencia de una coherencia dentro y a través de la narrativa, el individuo pierde el sentido de autoría. La vida se transforma en un conjunto de experiencias dissociadas que no pueden ser compreendidas en su singularidad ni en su secuencia. (GONÇALVES, 2002, p. 27).

Concordo com Gonçalves (2002) quando traz no texto citado anteriormente que a vida vai se transformando nas experiências, e, por isso, encontro-me imersa na escrita nestes atos de ir e vir na profissão e na formação.

É muito gratificante entender que teorias e metodologias aprendidas no viver são mais significativas para interações com professores e estudantes da língua, e isso vai muito além de transmitir conhecimentos linguísticos e culturais. São possibilidades de poder trocar ideias que mudam a ideia de direcionar a aprendizagem de uma língua estrangeira para um viés formatado, ou como alguns chamam: ensino formal. Sendo que, "na verdade, não existe uma aprendizagem formal circunscrita a um determinado momento da vida e a um lugar específico. O processo de desenvolvimento é integrado, amplo e muito mais rico do que se supunha até então". (MORAES, 2003, p. 49).

Conforme Rancière (2005, p.4), "a instrução é como a liberdade: ela não se dá, conquista-se". De fato, para aprender alguma coisa, no caso de uma língua estrangeira, exige-se muito esforço, empenho e dedicação.

Acredito que, nós educadores, precisamos refletir sobre as vivências escolares, pois a educação tradicional muitas vezes reduz as possibilidades de sermos autores e inventores de nós mesmos. Portanto, é fundamental construirmos espaços que oportunizem ou fortaleçam o processo de produção de sentido da aprendizagem escolar.

De acordo com a afirmação que consta em Pellanda (2009, p.40): "Construímos conhecimento ao conviver e fluir com as pessoas de uma certa maneira". Assim, percebemos que a aprendizagem transforma-se de acordo com a nossa realidade. Isto significa que eu vou me modificando no momento em que eu me relaciono com os demais indivíduos.

> Através das experiências, das interações, das trocas de signos, captamos o mundo externo, interagimos com ele, nos transformamos, nos modificamos e evoluímos, ou melhor, co-evoluímos. Tudo isto pela simples razão de estarmos vivendo. Não estamos separados do mundo em que vivemos e conhecemos, já que o conhecimento está naturalmente ligado à experiência de vida. Há uma imanência entre as estruturas do conhecimento, do pensamento e o mundo em que se vive. (MORAES, 2003, p. 49).

Deste modo, a presente pesquisa propõe-se a produzir momentos de trocas, de convivência, de aprendizagem, de auto-constituição dos sujeitos que acoplados às tecnologias vinculam a língua na inglesa aos seus percursos de vida.

Esta dissertação poderá contribuir para as transformações nos processos de leitura e interpretação dos livros de estórias em língua estrangeira, sendo vital para o campo da Educação. As autonarrativas favoreceram perceber o processo de aprendizagem, as quais foram escritas em Português e os alunos expressaram o que sentiram, isto é, as suas emoções em relação à atividade de leitura proposta.

Como observadora inserida na pesquisa, construiu-se autonarrativas, sendo que observei a maneira como emergiu a cognição e subjetivação nos sujeitos da minha pesquisa. Por este motivo a minha escolha metodológica foi pela 1ª Pessoa, com o objetivo de dar conta de mim enquanto sujeito-autor.

> As NALEs mostram que a ASL é um sistema complexo e que a segunda língua não é produto de contextos formais de aprendizagem. Ela emerge da interação entre diferentes redes sociais (família, produção cultural, escola, outros falantes) e fatores cognitivos e afetivos. (PAIVA, 2008, p. 18).

2 ABORDAGEM TEÓRICA

2.1 Os caminhos da complexidade

> O processo ensino-aprendizagem, na matriz lógica da Teoria da Biologia da Cognição [...], estaria ligado aos espaços vivenciais que são criados pelo educador para oportunizar ambientes adequados para que alguém aprenda. Esses espaços precisam ser abertos, não dogmáticos, para garantir um sistema de conversações que permita perturbações mútuas como também necessárias para disparar processos internos nos sujeitos. (PELLANDA, 2009, p. 48).

É indiscutível que cada pessoa aprende de uma maneira singular, ou seja, existem diversos modos de aprendizagem da língua inglesa. Cada indivíduo possui o seu estilo preferido de aprender a segunda língua, pois não há uma pessoa igual à outra, o que não significa que estas formas de aprendizagem escolhidas são melhores ou piores. Algumas pessoas são mais visuais, outras mais auditivas, ou até mesmo sinestésicas. Entende-se, então, como sendo a maneira como cada um, concebe/percebe/vive sua aprendizagem, internaliza, complexificando-se em seu processo de autoconstituição. Por isso, é importante salientar que a pesquisa está situada no paradigma da complexidade, porque compreende o indivíduo como um ser em processo.

De fato, na trajetória da aprendizagem, existem muitas abordagens que contribuem para despertar o interesse dos jovens, porém no contexto atual é indispensável pensar em um ambiente desafiador associado às tecnologias, que pode propiciar as emergências do aprender.

Segundo Morin (2011), a complexidade é um dos caminhos para a educação porque considera o estudante em seu processo de aprender que não deve/pode estar desvinculado do viver.

> Complexidade, primeiramente, nos lembra algo difícil, imbricado, cheio de interações e retroações, algo complicado para o ser humano compreender ou deslindar. Na realidade, complexidade não significa complicação, como Morin sempre afirma. É algo mais profundo e que o pensamento simplificado e reducionista não é capaz de resolver satisfatoriamente. Isto porque, por mais que compreendamos as partes de um sistema complexo, fica difícil compreender as propriedades do todo que o caracteriza. (MORAES, 2003, p. 199).

Na prática, nós construímos o nosso caminho ao caminhar, e como esclarece Maturana (1998), não existe um mundo objetivo lá fora, isto é, não existe um mundo pronto, pois ele é configurado na nossa ação.

No início do Curso do Mestrado em Educação da UNISC, no ano de 2015, quando ingressei como aluna especial, confesso que tudo era muito difícil de compreender, mas

depois de ter cursado todas as disciplinas, aprofundado as questões teóricas, epistemológicas e seminais, posso dizer que, sinto-me mais à vontade em relação a este tema, pois a perspectiva da complexidade é algo que eu, como educadora, já sentia há muito tempo, mesmo sem conhecer uma base teórica de sustentação, porque em relação ao nosso dia a dia escolar, tudo está, ou deveria estar relacionado.

Segundo Morin (2011), o todo está na parte que está no todo. Tudo se interliga. Nada pode ser descartado sem análise minuciosa. Sua obra nos permite compreender os fundamentos do pensamento complexo, eliminando ilusões e mal-entendidos. Neste sentido, é essencial que os educadores sejam provocados para que possam vir a refletir sobre essa abordagem da Educação à luz de um novo paradigma, o da complexidade.

> O que é complexidade? À primeira vista, é um fenômeno quantitativo, a extrema quantidade de interações e de interferências entre um número muito grande de unidades. De fato, todo sistema auto-organizador (vivo), mesmo o mais simples, combina um número muito grande de unidades da ordem de bilhões, seja moléculas numa célula no organismo (mais de 10 bilhões de células para o cérebro humano, mais de 30 bilhões de organismos). Mas a complexidade não compreende apenas quantidades de unidades e interações que desafiam nossas possibilidades de cálculo: ela compreende também incertezas, indeterminações, fenômenos aleatórios. A complexidade num certo sentido sempre tem relação com o acaso. (MORIN, 2011, p. 35).

Em uma discussão complexa, Heinz Von Foerster concebeu o princípio da ordem pelo ruído, assim como propôs a substituição dos "sistemas observados" pelos "sistemas observantes" (DUPUY, 1996). Propõe que o conhecimento de um sistema vivo não se suportava somente com a energia que agia do exterior, porém procedia do trabalho interno do sistema, do modo como ele sustentava a informação. Os ruídos gerados pela informação produziam e criavam ordem e sustentabilidade. O movimento cibernético foi muito importante para obter uma mudança na ciência.

> If I assume that I am the sole reality, it turns out that I am the imagination of somebody else, who in turn assumes that he is the sole reality. This paradox is easily resolved by postulating the reality of the world. [...] Having re-established reality, it may be interesting to note that reality appears as a consistent reference frame for at least two observers[1]. (FOERSTER apud OLIVEIRA, 1999, p. 99).

[1] Se suponho que sou a única realidade, acontece que sou a imaginação de outra pessoa, que por sua vez assume que ele é a única realidade. Este paradoxo é facilmente resolvido postulando a realidade do mundo. [...] Tendo restabelecido a realidade, pode ser interessante notar que a realidade aparece como um referencial consistente para pelo menos dois observadores.

Pensando na educação, na aprendizagem, vejo que a Biologia da Cognição, desenvolvida por Humberto Maturana e Francisco Varela, e a Teoria da Complexificação pelo Ruído desenvolvida por Henri Atlan, fundamentadas em princípios cibernéticos, não separam os processos cognitivos do próprio viver, e, portanto, essas teorias nos propõem perceber que a realidade inclui o observador, sendo assim disjuntivo pensar uma ação educativa que não inclua o aprendente no ato de aprender. Desse modo, na complexidade mudamos o modo de perguntar, deixamos de perguntar - "o que é isso?" - para perguntar – "como faço para conhecer isso.

É essencial lembrar que um sujeito no momento em que se acopla com uma máquina digital transforma-se cognitiva, fisiológica, anatômica e subjetivamente, considerando a relação que se estabelece no ambiente digital, de forma que se aproxima do real dos sujeitos acoplados. No acoplamento, o indivíduo não será mais o mesmo, modificando, inclusive, a anatomia de seu cérebro. Assim**,** a partir do acoplamento estrutural, produzimos acoplamentos com tecnologias que possibilitam a produção de novas trajetórias através do processo de viver.

Ao conviver com as pessoas, os processos vão fluindo, como autores de nossa própria vida, vamos em devir produzindo diferença no processo de viver-conhecer, nos (re) inventando a cada instante. Assim, como não temos um mundo pronto, uma realidade dada, o mundo depende da ação e da vontade de cada um de nós para acontecer, na relação consigo, com o outro e com o meio.

No pensamento complexo, as perturbações, produção de diferença, aprendizagem pelo ruído, ordem a partir do caos, invenção de si e da realidade como sendo instrumentos de constituição de realidade nos ajuda a pensar que somos seres em processo e que neste sentido, o cérebro modifica-se o tempo todo com e na experiência e quanto mais formos desafiados, mais o cérebro se transformará, pois é um órgão predisposto a mudanças contínuas. Essas mudanças estruturais evidenciam o nosso processo de auto-organização, de ontoepistemogênese.

O princípio da Auto-organização ocorre a partir do caos e da emergência que são duas importantes condições que marcam os sistemas complexos. Portanto, nessa perspectiva da complexidade, as perturbações ocorrem pelo fato daquilo que vem de fora causar a desordem, ou caos inicial, ou seja, o ruído. Deste modo, Pellanda (2009, p. 32) aponta que "a teoria de Atlan implica um processo auto-organizador que vai se complexificando à medida que o ruído vai adquirindo significação". Clara Oliveira (1999) afirma que cada indivíduo é afetado de

uma forma diferente pela mesma perturbação, e cada um faz a sua própria complexificação, levando a patamares diferentes.

> O conjunto de processos relacionais que um organismo produziu de modo a garantir a sua sobrevivência organizacional constituía sua cognição, ou seja, o seu saber atuar face a determinado tipo de perturbações. Seja que essa cognição se mostre inadequada face a perturbações que ocorrem num determinado momento da sua ontogenia, o organismo aprende a criar outros mecanismos e ou componentes que garantam a manutenção da sua lógica organizacional, logo, a sua sobrevivência. Se não o conseguir fazer, esse sistema vivo tornar-se-á doente até ter realizado essa aprendizagem; se nunca o conseguir fazer, o organismo desintegrar-se-á no espaço físico. (OLIVEIRA, 1999, p. 39-40).

Conforme Maturana, cognição/aprendizagem é inseparável do processo de viver, e ele tem razão quando afirma que "o amor é a emoção que constitui as ações de aceitar o outro como um legítimo outro na convivência. Portanto, amar é abrir um espaço de interações recorrentes com o outro, no qual sua presença é legítima, sem exigências" (1998, p. 67).

> A aprendizagem de um organismo manifesta-se num comportamento diferente dos comportamentos que um organismo adoptava até então. O modo como o organismo funciona com as perturbações internas e ou externas (do ponto de vista observacional) até um determinado momento, pode não conseguir ser eficaz num outro momento da vivência física desse organismo, quer porque as perturbações são de outro nível das até então vividas quer porque o contexto interno pode ter sido alterado. (OLIVEIRA, 1999, p. 39-40).

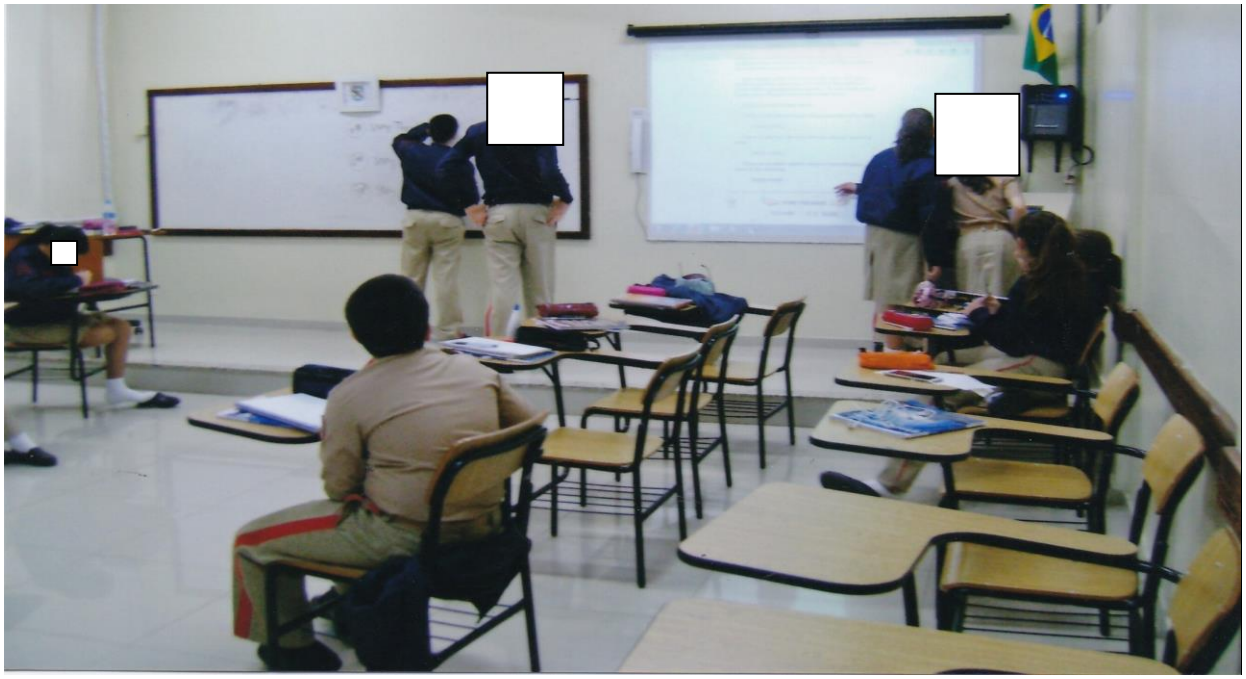
Neste contexto, o aprender está vinculado ao viver, o paradigma da complexidade nos aponta que a importância de repensarmos a educação como um modo de reencontro com os sujeitos que foram, de certa forma, fragmentados nas suas dimensões de vida e conhecimento. Para validar esse reencontro podemos, no espaço escolar, começar a agir nesta direção, por exemplo, aceitar que os jovens vivam a aprendizagem em vários ambientes e grupos, incluindo o ambiente digital e as redes sociais, "onde técnica, política e projetos culturais misturam-se de forma inextrincável" (LÉVY, 2010, p. 8).

Pensando a pesquisa que aqui apresento, o ambiente digital é realmente um mundo de encontros, especialmente das crianças com outras crianças em exercícios de autoria e de autoconstituição afetiva e cognitiva. Por isso, o encontro com a língua estrangeira neste espaço digital pode configurar uma experiência de reconfiguração da vida e dos modos de aprender.

2.2 O ambiente digital e o encontro com a leitura na língua inglesa

> Como tantas outras, a invenção do computador pessoal veio de fora; não apenas se fez independentemente dos grandes fabricantes da área, mas contra eles. Ora, foi esta inovação imprevisível que transformou a informática em um meio de massa para a criação, comunicação e simulação. (LÉVY, 2010, p. 102).

Figura 1 - Imagem do acoplamento humano/digital



Fonte: Acervo da pesquisadora (2017)

Nos últimos 30 anos, apesar de esforços para informatizar as escolas, e promover aos professores o acesso à cultura digital, as mudanças estão acontecendo devagar, especialmente porque:

> [...] a escola é uma instituição que há cinco mil anos se baseia no falar/ditar do mestre, na escrita manuscrita do aluno e, há quatro séculos, em um uso moderado da impressão. Uma verdadeira integração da informática (como do audiovisual) supõe, portanto, o abandono de um hábito antropológico mais que milenar, o que não pode ser feito em alguns anos. (LÉVY, 2010, p. 8).

Além das dificuldades de mudar um sistema educacional que insiste em fragmentar suas ações, a formação dos professores e os recursos pedagógicos são limitados para favorecer os modos de aprendizagens dos estudantes. E, “quanto à formação dos professores, limitou-se aos rudimentos da programação (de um certo estilo de programação, porque existem muitos deles...), como se fosse este o único uso possível de um computador!” (LÉVY, 2010, p. 8).

Cada ser humano tem o seu modo de aprender. Assim, é importante respeitar o ritmo e modo de ser de cada um. E, sabe-se que o *acoplamento* com equipamento digital pode proporcionar autonomia, interconexões e invenção de caminhos no processo de ensino-aprendizagem. Estando a tecnologia, cada dia mais presente em nossas vidas, como dispositivos de comunicação, interações e aprendizagens, podemos considerá-la como um caminho que permite um maior *acoplamento* entre o indivíduo e o meio social.

Pierre Lévy (2010) afirma que "vivemos um destes raros momentos em que, a partir de uma nova configuração técnica, quer dizer, de uma nova relação com o cosmos, um novo estilo de humanidade é inventado".

Portanto, as tecnologias se tratadas de forma inseparável de todas as dimensões da realidade humana, inclusive, no contexto escolar, pode oportunizar uma maior interação entre o educador, estudante e ambientes de aprendizagens, incluindo o digital, no qual o aluno pode ser desafiado de outros modos, de forma a reinventar suas aprendizagens.

A máquina é pensada por alguns importantes autores como constituinte do humano, que evolui tecnicamente e emerge nos/dos encontros cognitivos e subjetivos com a humanidade.

> Michel Serres sugeriu em *La Distribution* que a máquina a vapor era não apenas um objeto, e um objeto técnico, mas que podíamos ainda analisá-la como o modelo termodinâmico através do qual autores como Marx, Nietzsche ou Freud pensavam a história, o psiquismo, ou a situação do filósofo. Eu mesmo tentei mostrar, em La *Machine univers*, que o computador havia se tornado hoje um destes dispositivos técnicos pelos quais percebemos o mundo, e isto não apenas em um plano empírico (todos os fenômenos apreendidos graças aos cálculos, perceptíveis na tela, ou traduzidos em listagens pela máquina), mas também em um plano transcendental hoje em dia, pois, hoje, cada vez mais concebemos o social, os seres vivos ou os processos cognitivos através de uma matriz de leitura informática. (LÉVY, 2010, p. 15).

Para Pierre Lévy (1993), as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC são conceituadas como dispositivos que compõem os processos informacionais e comunicativos dos seres humanos. As TDIC são utilizadas de diversas maneiras e em vários ramos de atividades, podendo destacar-se nas indústrias (processo de automação), no comércio (gerenciamento e publicidade), no setor de investimentos (informações simultâneas e comunicação imediata) e na educação presencial e/ou na educação à distância. Pode-se dizer que a principal responsável pelo crescimento e potencialização da utilização das TDIC em diversos campos foi a popularização da *Internet*.

De acordo com Lévy (1993), a comunicação é uma necessidade, algo que está presente na vida do ser humano desde os tempos mais remotos. Trocar informações, registrar fatos,

expressar ideias e emoções são fatores que contribuíram para a evolução das formas de comunicação.

Tratando da informação e comunicação, a humanidade foi complexificando seus processos de interação e as possibilidades tecnológicas contribuem como uma alternativa de superar a fragmentação imposta pela era moderna.

Nesse sentido, conforme Moraes (2003, p. 189), "velhos modelos, hábitos e tradições persistem o quanto podem, sustentados pela resistência que o ser humano tem para mudar, para desfazer-se do velho e do conhecido, para abraçar o novo e desconhecido".

De fato, a mudança é algo real em nossas vidas, portanto, precisamos enfrentá-la e não ter receio de mudar, sendo essencial nos atualizarmos, enfrentando os novos desafios em relação à educação. A mudança permitirá o surgimento do inédito, a reinvenção da cognição. Na perspectiva da complexidade, a cognição implica**,** então, a construção do conhecimento humano através das suas vivências, vinculando todas as dimensões do humano em um movimento de auto-organização. Segundo Moraes:

> O Processo de Cognição nada mais é do que o próprio processo da vida. Compreende o cérebro como parte de uma estrutura através da qual a cognição opera, mas que não é a única estrutura responsável pela construção do conhecimento. Para esses autores, toda estrutura do organismo participa do processo de cognição. Reconhecem também, a importância do processo de interação existente entre os sistemas nervoso, imunológico e endócrino e que constituem uma única rede cognitiva. (2003, p. 47).

Neste entendimento, os educadores nas suas atividades pedagógicas não apenas transmitem o conteúdo, mas integrando humano e tecnologias podem produzir espaços de aprendizagem - "ambiente de leitura" para desafiar e provocar os discentes que, não mais receberão conhecimentos prontos, mas construirão seus próprios percursos.

> A leitura pode ser comparada a uma pedra preciosa, que o observador analisa sob diferentes ângulos. Em alguns aspectos, a leitura está mais relacionada com a cognição, em outros com o conhecimento de mundo; em outros, com o conhecimento linguístico, etc. (OLMI; PERKOSKI, 2005, p. 168).

É na experiência, na história de vida, que cada um vai construindo seus conhecimentos. A inseparabilidade e a circularidade entre ação e experiência, entre conhecimento e vida, mostram-se, dessa forma, como premissa básica da Biologia da Cognição. Por isso, "todo ato de conhecer faz surgir um mundo", assim como "todo fazer é um conhecer e todo conhecer é um fazer" (MATURANA; VARELA, 2001, p. 32).

Dessa maneira, o processo de conhecimento caracteriza-se por um constante reconstruir-se, reelaborar-se no mundo e na relação com o mundo. Portanto, precisamos, urgentemente, de uma educação que considere os estudantes em seus processos de viver-conhecer e, assim, não os levem ao sofrimento, mas às interações no ambiente considerando o *acoplamento* humano/máquina.

> Viver é experimentar algo novo a cada dia e a cada momento. É organizar as nossas experiências no tempo e no espaço. Reorganizá-las a cada instante, construindo e reconstruindo os nossos pensamentos já que não há nada definitivo em relação a eles, pois tudo está sempre em processo, com forma e conteúdo em perpétua mudança. A experiência nada mais é do que uma forma de interação entre dois elementos da natureza que dela participam e que se transformam mutuamente. Experiência e natureza não se separaram, coexistem. Uma é parte da outra. Uma altera a realidade da outra já que uma implica a outra. (MORAES, 2003, p.48).

Nesse sentido, Pellanda (2009, p. 64) afirma que "o espaço digital é de uma plasticidade incrível e, por isso, o sujeito vai sendo auto-desafiado para invenções contínuas". Penso que, estudar uma língua estrangeira através do meio digital seja algo mais prazeroso para os alunos, pois também é considerado um instrumento propulsor na constituição do conhecimento. Para Turkle (1984, p. 19), existem caminhos de auto-definição e autocriação através dos quais os computadores entram no mundo dos adolescentes e "[…] nós veremos que na adolescência os computadores tornaram-se parte de um retorno à reflexão, não sobre a máquina, mas sobre nós mesmos".

Como docente da Língua Inglesa, procurei criar um ambiente que propiciou a participação, a comunicação e a interação dos alunos. Assim, percebi que possuem facilidade e se sentem à vontade para trabalhar com o ambiente digital. A turma, de nível iniciante da segunda língua, optou por navegar no *Youtube*, para então, decidirem a escolha das três (03) estórias na segunda língua.

> Consciente da importância do trabalho extraclasse na formação de professores de línguas estrangeiras e pelo fato de acreditar que o ensino deve ser centrado no aluno, considero indispensável acrescentar a autoinstrução, utilizando-se os recursos do computador no programa do ensino. A fluência da língua, o letramento digital do futuro docente e a autoaprendizagem do inglês por meio do computador são essências para seu bom desempenho nas salas de aula em nossos dias. (BARBOSA, 2005, p. 141).

Com a leitura de três estórias em inglês por meio digital, os alunos foram desafiados a desenvolver a sua autonomia no aprendizado do idioma. O ato de aprender um idioma estrangeiro é um processo contínuo sempre a fluir em ambientes diversos. O conhecimento

linguístico também é algo que se constrói no viver, nas experiências em devir. Assim para Moraes:

> Se a vida é experiência e viver nada mais do que estar experimentando algo novo a cada dia e a cada momento, então a vida nada mais é do que um processo de contínua aprendizagem, através do qual construímos a realidade e o saber. Viver e aprender são coisas que não se separaram, já que vida, experiência e aprendizagem estão intrinsecamente ligadas, uma colaborando com a outra. (2003, p. 48).

Como uma máquina autopoiética os alunos são desafiados a inventarem suas aprendizagens, constituírem grupos de interações para potencializar seus processos de vida e conhecimento. Assim, é essencial pensar a educação como uma relação social que se dá no conviver, o que faz com que haja a necessidade de diálogo e convivência entre os alunos.

> O educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência. O educar ocorre, portanto, todo o tempo e de maneira recíproca. (MATURANA, 1998, p. 29).

Neste contexto de juntar aprendizagem, estudantes, professora, uma língua estrangeira em um ambiente digital de aprendizagem pode potencializar a autoconstituição de crianças que aprendem na convivência e, para acompanhar os processos vividos pelos sujeitos da pesquisa, as autonarrativas são dispositivos complexos que ajuda a perceber a complexificação, as transformações cognitivas e subjetivas disparadas no ato de viver-conhecer.

2.3 *Autopoiesis*

A teoria que contribui significativamente com o educar complexo é a *autopoiesis*. A definição de *autopoiesis* cunhada pelos autores esclarece o funcionamento dos seres vivos como máquinas que se produzem a si mesmas ao operar, ao se acoplarem na estrutura com outros sujeitos, ambientes e ferramentas. Logo, “existindo [...] compatibilidade, meio e unidade atuam como fontes mútuas de perturbações e desencadeiam mudanças mútuas de estado, num processo contínuo que designamos com o nome de 'acoplamento estrutural' (MATURANA; VARELA, 2001, p.133).

Assim, o *acoplamento* dos seres vivos com o ambiente os leva a um processo interno criativo, isto é, o próprio processo do conhecer. *Autopoiesis* expressa a ideia de autoprodução,

de forma autônoma, dos seres humanos no processo de viver, pois é um elemento organizador do viver e conhecer.

> Um sistema é autônomo se é capaz de especificar sua própria legalidade, aquilo que lhe é próprio. Não estamos propondo que os seres vivos são os únicos entes autônomos: certamente não o são. Porém é evidente que uma das propriedades mais imediatas do ser vivo é sua autonomia. Propomos que o modo, o mecanismo que faz os seres vivos sistemas autônomos, é a autopoiese, que os caracteriza como tal. (MATURANA; VARELA, 2001, p. 55-56).

Moraes define que *Poiesis* é uma palavra grega que significa "produção". *Autopoiesis* significa autoprodução, indicando que um sistema autopoiético é capaz de produzir-se a si mesmo, utilizando para isto matéria e energia vinda do ambiente" (2003, p. 32).

> A noção de *autopoiesis* implica, portanto, a construção do mundo de forma autônoma, ou seja, não existe um mundo externo objetivo independente da ação do sujeito que vive e conhece ao mesmo tempo. O mundo emerge junto com a ação/cognição do sujeito. (PELLANDA, 2009, p. 24).

A teoria de *autopoiesis* foi criada pelos autores Maturana e Varela (2001) dentro de um contexto cibernético, ou seja, como parte daquele movimento de teorias complexas que trabalharam em torno do princípio operador da auto-organização.

> Heinz von Foerster, um dos mais brilhantes participantes das Conferências Macy, fundou a Biocibernética para estudar os fenômenos biológicos a partir dessa nova matriz cibernética. Ele concebe, então, o processo de vida como sistema fechado para informação e aberto para a energia, destacando o papel da interação e, naturalmente, o da auto-organização. Na esteira dos estudos de von Foerster, surgiu a teoria de Maturana & Varela e o conceito de *Autopoiesis* (PELLANDA, 2003, p. 1381).

Assim que, a vida é *autora de si mesma*, isto é, não é construída por condicionantes externos. É um sistema fechado à informação, mas que se auto organiza perante as perturbações do meio, pois está aberto à energia. Sendo assim, fomos inventando nossos caminhos no fluir da pesquisa. "O giro epistemológico trazido pela Biologia do Conhecer, operando com a ideia de sistemas fechados, nos obriga a nos repensar em termos de cognição e relação com o mundo, em forma de desempenho concreto e invenção, e não de representação". (PELLANDA, 2009, p. 27).

Ora, essas descobertas oriundas das neurociências obrigam os educadores a repensar suas práticas educativas, que os epistemólogos reconfigurem suas posições sobre como acontece o conhecer, tendo em vista o pressuposto do sistema nervoso humano ser um sistema fechado à informação e aberto às trocas de energia, como já referido. Isso nos leva a adotar

sistemas dinâmicos e participativos com perturbações externas e um ambiente propício ao trabalho interno autônomo e criador de cada ser humano.

2.4 As autonarrativas na aprendizagem: diálogos autoconstituintes

As autonarrativas são instrumentos para pensar a si mesmo, refletir, discutir, dialogar, construir, além de expressar as nossas emoções e sentimentos. É quando coloco no papel, no pensamento ou na oralidade as minhas perturbações, vivências e experiências. Assim, relembrando o fato de que não existe um mundo lá fora, mas nós é que somos afetados e construímos a nossa trajetória através da linguagem.

> Progresivamente se reconoce que los significados sólo tienen sentido cuando se localizan en el espacio y en el tempo y, por tanto, en el contexto interpesonal que los enmarca. Las narrativas son formais de significado que operan en um contexto dialógico situándose en el espacio de la interindividualidad. Son ellas las que dan sentido a la existencia volviendo a la experiencia común, ya que, en el ser humano, dar sentido es sobre todo volver a lo común. (GONÇALVES, 2002, p. 22).

Nesse sentido, Pellanda (2009, p. 89) afirma que "o cérebro muda o tempo todo, e quanto mais ele for desafiado, mais ele se transforma". Portanto, o processo de ensino-aprendizagem é algo muito mais complexo do que se imagina. Sendo assim, Pellanda (2009, p. 48), nos fala que "não podemos pretender, como educadores, ser transmissores do conhecimento e imaginar que os nossos alunos entendam tudo o que é dito exatamente como estamos dizendo".

Fundamentada no pensamento da complexidade, na qual o observador está envolvido no ato de observar, sendo também um participante ativo do ato observado, a organização desta dissertação de mestrado é um momento fundamental para mim, porque, ao escrever sobre nós mesmos estamos sempre nos reinventando, assim também percebi o que aconteceu com os sujeitos da pesquisa ao escreverem sobre as atividades propostas por mim.

As autonarrativas revelam o processo de constituição de si mesmo, assim como da cognição através da produção de significados para o viver. A partir delas pode-se integrar, estruturar, interpretar situações e o conhecimento vivido. Dessa forma, reconhecemos que as autonarrativas permitem o processo de reconfiguração e interpretação da história vivida.

> A linguagem que está, portanto, diretamente ligada às emoções vai proporcionar o desenvolvimento do cérebro e a emergência de uma inteligência cada vez mais refinada. O cérebro humano é de uma grande plasticidade e vai se complexificando

> cada vez mais na interação dos seres humanos com a realidade devido ao tipo de vida que eles levam em termos de um acoplamento com a realidade, ao qual damos o nome de aprendizagem. (PELLANDA, 2009, p. 83).

As autonarrativas como modos de estar na linguagem, são experiências humanas que permitem viver o amor, as emoções e podem acontecer no decorrer das interações de convivências. Para Maturana "o amor é a emoção que constitui o domínio de ações em que nossas interações recorrentes com o outro fazem do outro um legítimo outro na convivência. As interações recorrentes no amor ampliam e estabilizam a convivência" (1998, p. 22).

Dessa forma, considero que as autonarrativas foram de suma importância, porque foi o momento que os alunos e eu expressamos nossas emoções em relação ao que sentimos, no decorrer das atividades de leitura de estórias na língua inglesa realizadas no ambiente digital.

O fato da compreensão dos textos serem na segunda língua pode ter gerado, inicialmente, um desconforto e insegurança, pois aprender um idioma estrangeiro é desafiador. Para alguns dos jovens, foi a primeira vez que estiveram em contato com a língua estrangeira, já para outros, que estudam em cursos de idiomas ou já tiveram algum contato com a língua estrangeira moderna, essas atividades não pareciam causar os mesmos desconfortos. No decorrer das atividades propostas, os estudantes em momentos diferentes de conhecimento da língua estrangeira interagiram e puderam auxiliar os seus colegas, pois a relação com o outro é fundamental para a aprendizagem do inglês. Costumo salientar aos alunos que, na linguagem, estamos sempre aprendendo uns com os outros, sendo fundamental a troca de experiências.

> A linguagem como fenômeno, como um operar do observador, não ocorre na cabeça nem consiste num conjunto de regras, mas ocorre no espaço de relações e pertence ao âmbito das coordenações de ação, como um modo de fluir nelas. Se minha estrutura muda, muda meu modo de estar em relação com os demais e, portanto, muda meu linguajar. Se muda meu linguajar, muda o espaço do linguajeiro no qual estou, e mudam as interações das quais participo com meu linguajeio. (MATURANA, 1998, p. 27-28).

O intuito das autonarrativas, nesta experiência, é possibilitar aos sujeitos da pesquisa conhecer-se melhor, assim como construir uma autoria. Toda autonarrativa e conhecimento estão em uma conexão, sendo que as autonarrativas constroem significado e conexão nas experiências.

Através das autonarrativas, os estudantes, em autoria, podem conhecer-se melhor, reinventar na coletividade novos modos de viver a língua estrangeira, respeitando as opiniões diversas dos envolvidos no processo de aprendizagem, sabendo que pelo diálogo, pelas

interações com outras pessoas e pelas tecnologias podem inventar a si próprios, como autores que produzem seus caminhos no ato de caminhar. Assim, no momento em que eu me envolvi neste processo, começo a ser parte do grupo, penso nas relações com os demais envolvidos nas atividades propostas, nas emoções e, na coletividade, iniciamos o processo de aprendizagem com o outro. Para Maturana (1998, p. 248), "se quiser conhecer a emoção, observe a ação; e se quiser conhecer a ação, veja a emoção".

Conforme Iop, "as autonarrativas nos permitem fazer uma leitura das emoções, do encantamento, do aprender e do compreender. É uma tomada de consciência de si mesmo, do seu processo de viver, das influências sociais" (2015, p. 33).

Assim, as autonarrativas nos possibilitam realizar uma percepção de si mesmo, do seu processo de viver, pois é um processo de reflexão, uma vez que, educar nada mais é do que o processo de se relacionar com o outro, modificando-se de uma maneira mútua.

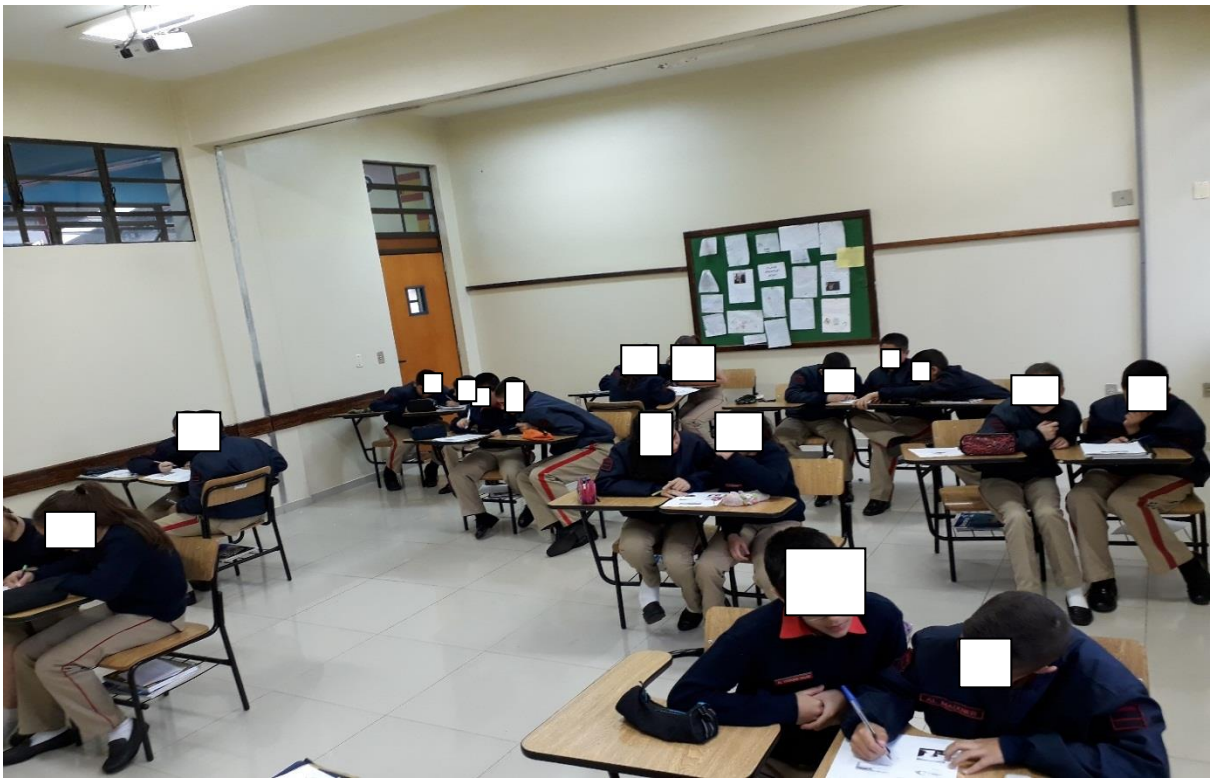
> O processo de *senti-pensar* resulta de uma modulação mútua e recorrente entre emoção, sentimento e pensamento que surge no viver/conviver de cada pessoa. A linguagem utilizada expressa esse entrelaçamento, mostrando o quanto o emocionar de uma pessoa que participa de uma conversação afeta o emocionar de outra, de modo que nas conversações que se entrecruzam mudanças estruturais e de condutas são produzidas, originadas no âmbito relacional em que ocorrem. *Sentipensar* é o encontro intensamente consciente de razão e sentimento. (MORAES; DE LA TORRE, 2004, p. 58).

Como educadora de Língua Inglesa sinto que os alunos possuem, em alguns momentos, um desinteresse em relação ao momento da "leitura" na segunda língua, seja de um texto ou de um livro. Mas, penso que o meio digital tem vantagens, quando falamos em "ler" na língua estrangeira. Tenho consciência de que a compreensão escrita pode ser considerada para alguns como algo monótono e chato. Neste contexto, percebo, então, que no momento em que utilizamos as ferramentas digitais que interessam aos alunos, estes se interessam mais nas atividades propostas:

> Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. Ninguém lê ou estuda autenticamente se não assume, diante do texto ou do objeto da curiosidade a forma crítica de ser ou de estar sendo sujeito da curiosidade, sujeito da leitura, sujeito do processo de conhecer em que se acha. Ler é procurar ou buscar criar a compreensão do ler; daí entre outros pontos fundamentais, a importância do ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno de compreensão. (FREIRE, 1993, p. 29).

Dessa forma, propus a leitura de estórias em inglês, em um meio digital. A atividade foi desenvolvida em pequenos grupos, pois como educadora sei que é importante as relações humanas para que ocorra a aprendizagem.

Figura 2 - Imagem do acoplamento humano/humano



Fonte: Acervo da pesquisadora (2017)

Lembro que quando eu estava no ensino fundamental e médio tinha muita dificuldade de fazer trabalhos em duplas ou em pequenos grupos. Preferia fazer eu mesma as tarefas que os educadores sugeriam, porque tinha muita dificuldade de interagir com os colegas. Mas, na faculdade, vi que é extremamente importante trocar ideias e experiências uns com os outros, pois ninguém é o dono da verdade. Recordo que aprendi muito com meus colegas e educadores quando me dei a oportunidade de aprender a escutar o outro e, principalmente, a respeitar as mais diversas opiniões. Na coletividade entre amigos, um ajudando o outro, tudo fica mais fácil, e a aprendizagem ocorre espontaneamente.

Neste contexto, podemos pensar o ato de educar, como um espaço coletivo de aceitar e de respeitar a si e ao outro, de forma amorosa. Nesta perspectiva a metodologia desta pesquisa foi pensada e, principalmente, construída junto, um pouco a cada encontro.

3 UMA ABORDAGEM METODOLÓGICA NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE

3.1 Um caminho metodológico que não separa vida e aprendizagens

Esta é uma pesquisa-intervenção de abordagem qualitativa, com o objetivo de entender como emerge a cognição nos jovens que se encontram com a língua estrangeira em um ambiente digital, tendo em vista a inseparabilidade dos processos de viver e conhecer na constituição da subjetividade a partir do acoplamento com a realidade e com o ambiente digital.

Para organizar a pesquisa, construímos uma metodologia de trabalho com o uso de tecnologias digitais – atividades propostas no meio digital – entendendo esse ambiente digital como um instrumento disparador de processos complexos de auto-organização, autoconstituição dos sujeitos. Associados ao ambiente digital, trazemos as autonarrativas escritas e orais como um instrumento para acompanhar as vivências autopoiéticas e as transformações vividas na experiência.

> Grande parte dos problemas teóricos-metodológicos da pesquisa qualitativa é decorrente da tentativa de se ter como referência, para as ciências sociais, o modelo positivista das ciências naturais, não se levando em conta a especificidade dos objetos de estudo das ciências sociais. (GOLDENBERG 1998, p. 53).

Pensar em um ambiente digital para a realização de um percurso metodológico com jovens estudantes faz-me relembrar a importância do pensar complexo e o fato de que a técnica é inseparável do devir humano.

A trajetória percorrida foi a da pesquisa qualitativa, num viés de pesquisa narrativa, com o objetivo de entender melhor onde as ações emergem. Outra característica é que a investigação é descritiva, ou seja, há uma descrição dos acontecimentos. Assim que, o caminho se concretiza ao caminhar.

Considero fundamental escolher a metodologia complexa, porque lidei com as "emoções", por meio da escuta sensível ancorada em uma metodologia da complexidade. Consequentemente, proporcionei um ambiente de vivências, isto é, gerei um local de criação, sendo a sala de aula um sistema vivo.

> A escuta sensível apoia-se na empatia. O pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para "compreender do interior" as atitudes e

> os comportamentos, o sistema de ideias, de valores, de símbolos e de mitos (ou a "existencialidade interna", na minha linguagem). (BARBIER, 2007, p. 94).

É fundamental salientar que na perspectiva da complexidade, a cognição é percebida como inseparável do viver, pois é condição biológica do vivo e separar o ser do fazer e do conhecer seria ir contra a própria natureza humana que negaria a pessoa inteira, corpo-alma, cognição-subjetivação, afinal, "uma pessoa só existe pela existência de um corpo, de uma imaginação, de uma razão, de uma afetividade em permanente interação. A audição, o tato, o gosto, a visão, o paladar, são desenvolvidos na escuta sensível" (BARBIER, 2007, p. 98). Neste sentido, a metodologia teve uma rigorosa relação com os pressupostos teóricos da complexidade, na biologia da cognição e nos encontros autopoiéticos de viver-conhecer. Neste pesquisar, o observador está incluído no processo de pesquisa e nas vivências qualitativas, fazendo das narrativas um modo de pesquisar e de autoconstituir-se, da mesma forma, que a inseparabilidade do ser/fazer/conhecer/ser ajudou a compor todo o caminhar.

> Os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos. Estes dados não são padronizáveis como os dados quantitativos, obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los e analisá-los. (GOLDENBERG, 1998, p. 53).

O envolvimento do pesquisador em uma pesquisa qualitativa com o ato de pesquisar é de extrema importância por ser este um tipo de pesquisa que se vive com todos os sujeitos, as experiências. As características deste tipo de pesquisa são inúmeras, como, por exemplo, perceber o modo do ser humano agir, compreender, interpretar, e provocar, ao mesmo tempo que constroem conhecimentos, enquanto ser humano que aprende nas interações, no ato de viver, na maneira de estar com o outro no mundo, experimentando compreender os aspectos cognitivos e subjetivos seus e dos sujeitos envolvidos no processo.

Portanto, como pesquisadora pretendi não só acompanhar o caminho percorrido pelos sujeitos da pesquisa, mas ir com eles no exercício do caminhar. Conforme Goldenberg (1998, p. 48), "na pesquisa qualitativa a preocupação do pesquisador não é a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória, etc". Segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder:

> As investigações qualitativas, por sua diversidade e flexibilidade, não admitem regras precisas, aplicáveis a uma ampla gama de casos. Além disso, as pesquisas qualitativas diferem bastante quanto ao grau de estruturação prévia, isto é, quanto aos aspectos que podem ser definidos já no projeto. Assim, por exemplo, enquanto

> os pós-positivistas trabalham com projetos bem detalhados, os construtivistas sociais defendem um mínimo de estruturação prévia, considerando que o foco da pesquisa, bem como as categorias teóricas e o próprio *design* só deverão ser definidos no decorrer do processo de investigação. (1999, p. 147).

Nesse sentido, Goldenberg afirma que:

> Não existindo regras precisas e passos a serem seguidos, o bom resultado da pesquisa depende da sensibilidade, intuição e experiência do pesquisador. Mesmo os pesquisadores que usam métodos de pesquisa qualitativa criticam a falta de regras de procedimento rigorosas para guiar as atividades de coleta de dados e a ausência de reflexão teórica, o que pode dar margem para que o *bias* do pesquisador venha a modelar os dados que coleta. (1998, p. 53).

Assim, é preciso considerar as peculiaridades da pesquisa qualitativa, pois não há um padrão estabelecido, logo,

> [...] um dos principais problemas a ser enfrentado na pesquisa qualitativa diz respeito à possível contaminação dos seus resultados em função da personalidade do pesquisador e de seus valores. O pesquisador interfere nas respostas do grupo ou indivíduo que pesquisa. A melhor maneira de controlar esta interferência é tendo consciência de como sua presença afeta o grupo e até que ponto este fato pode ser minimizado ou, inclusive, analisado como dado da pesquisa. (GOLDENBERG, 1998, p. 55).

Esse apontamento é relevante em uma pesquisa que tem como perspectiva, a complexidade, pois o pesquisador é um sujeito implicado que vive suas aprendizagens vinculadas às suas interlocuções, vivências, e percepções do mundo.

Maturana e Varela (1995, p. 69) mencionam que tudo o que é dito, é dito por um observador. Toda reflexão produz um mundo. Sendo assim, é uma ação humana realizada por alguém em particular, em um lugar em particular. Nesse entendimento viver a pesquisa juntando todas as dimensões do humano, acontece no "entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção [...] todo sistema racional tem um fundamento emocional" (MATURANA, 1998, p. 15).

Neste sentido, as autonarrativas foram instrumentos significativos para a percepção das transformações que emergiram desta experiência em mim e nos alunos. Apresento o relato de um dos sujeitos abaixo:

> *"Bom...eu nunca tinha feito uma autonarrativa dessas, mas eu achei bem legal a gente poder dar a nossa opinião sobre o assunto e sobre essas estórias que foram apresentadas e, também, achei legal o fato também da gente poder escolher as estórias e poder apresentar para a turma. Eu, por exemplo, apresentei uma estória e fiquei feliz por saber que as estórias que eu gostava a turma também gostou e achou interessante. Este é o meu pensamento". (Sujeito C).*

3.2 Modos de pensar na pesquisa que considera a complexidade dos fenômenos humanos

> Partindo do princípio de que o ato de compreender está ligado ao universo existencial humano, as abordagens qualitativas não se preocupam em fixar leis para se produzir generalizações. (GOLDENBERG, 1998, p. 49).

Nesta experiência, houve a criação de um ambiente de ruído para provocar a construção de cognição/subjetivação a partir do trabalho didático com a Língua Inglesa. Objetivando, mobilizar os estudantes cognitiva e emocionalmente no encontro com a língua inglesa. As autonarrativas potencializaram o processo de aprendizagem, oportunizando o pensar sobre o caminho percorrido.

> Os dados da pesquisa qualitativa objetivam uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social. Contrapõem-se, assim, à incapacidade da estatística de dar conta dos fenômenos complexos e da singularidade dos fenômenos que não podem ser identificados através de questionários padronizados. (GOLDENBERG, 1998, p. 49).

Considerando que "a escuta sensível reconhece a aceitação incondicional do outro. Ela não julga, não mede, não compara. Ela compreende sem, entretanto, aderir às opiniões ou se identificar com o outro, com o que é enunciado ou praticado" (BARBIER, 2007, p. 94).

Sendo assim, refleti a respeito de práticas de leitura no âmbito da escola e desafiei os alunos a usarem o ambiente digital para a leitura de estórias, para o envolvimento com uma língua estrangeira. Evidenciando a importância de fazer-se um estudo significativo nesta área de aprendizagem, para conhecer e contribuir com práticas em sala de aula. Na experiência da pesquisa foi necessário refletir acerca das emoções, motivações e frustações dos jovens, no que se refere ao interesse em leitura de estórias em uma língua diferente da língua materna.

A dinâmica do trabalho envolveu um grupo de dezesseis (16) alunos, do sexto ano (6º) do Ensino Fundamental do Colégio Militar de Santa Maria, RS, Brasil. A faixa etária é de nove a doze (9 a 12) anos de idade. Foram escolhidas pelos alunos, três (03) estórias na língua inglesa, que estão disponíveis em domínio público na *Internet*, através dos *Sites Theodd1sout-youtube: My Random Thoughts (Video), Magickeys.com-Story - The Halloween House, Estudo acelerado.com*. As estórias são apropriadas para a faixa etária dos educandos, que se constituem nos sujeitos dessa pesquisa, estes que construíram autonarrativas, que possibilitaram fazer uma leitura das emoções, do encantamento, do aprender de cada um, num todo inseparável. Perceber a emoção gerada a partir da compreensão das estórias lidas no ambiente digital foi muito significativo na minha própria autoconstituição.

Foi observado o processo de ensino-aprendizagem e a elaboração das autonarrativas por parte dos sujeitos da pesquisa. Deste modo, a partir das demandas que surgiram conferi minha interpretação, considerando que se tratava de narrativas de sentimentos e emoções.

Em relação à palavra *"estória"*, é importante salientar a diferenciação dessa com da palavra *"história"*, pois, muitas vezes, elas são consideradas sinônimos. Todavia, alguns estudiosos determinam diferenças entre estes dois termos através do contexto. Assim que, é essencial lembrar que uma *"história vivida"* significa ser uma história real, vivida, acontecimento, realidade histórica, fato histórico vivido, isto é, o que o ser humano realmente viveu, ou seja, já vivenciou.

Por exemplo: *Eu vivi, no exterior, duas vezes e amei as experiências!* Neste caso, uma história vivida só pode ser contada pelo vivenciador. Entretanto, uma "estória" refere-se a acontecimentos que são fictícios, e possuem o sentido de lenda, conto, fábula, novela, história em quadrinhos, e assim por diante. Por exemplo: *Amei ler "Chapeuzinho Vermelho" em minha época de criança*. Porém, a palavra *"estória"* é pouco usada nos dias de hoje, pois *"história"* pode descrever tanto narrativas reais quanto de ficção. E, *História* (com *H maiúsculo*), significa a disciplina escolar e ciência histórica.

> [...] nós, como seres vivos – e, como veremos, como seres sociais -, temos uma história: somos descendentes por reprodução não apenas de nossos antepassados humanos, mas também de ancestrais muito diferentes, que retrocedem no tempo mais de três bilhões de anos. [...] como organismos, somos seres multicelulares e todas as nossas células são descendentes – por reprodução – da célula particular que se formou quando um óvulo se uniu com um espermatozoide e nos deu origem. Além disso, do ponto de vista histórico o mesmo vale para todos os seres vivos e todas as células contemporâneas: compartilhamos a mesma idade ancestral. Assim, para compreender os seres vivos em todas as dimensões – e com isso entender a nós mesmos -, torna-se necessário entender os mecanismos que fazem do ser vivo um ser histórico. (MATURANA; VARELA, 2001, p. 66).

Para servir de instrumentos de tratamento das emergências da pesquisa, utilizei os recursos da observação, interpretação e acompanhamento dos elementos apresentados no processo da construção do conhecimento.

Diante das autonarrativas dos alunos, realizei uma leitura a partir de uma escuta sensível do que emergiu, para perceber quais transformações ocorreram durante o processo da produção escrita por parte dos sujeitos da pesquisa, levando em consideração as emoções, assim como os sentimentos envolvidos dos sujeitos, e minha inserção como observadora implicada, que percebia, não só na oralidade e escrita, mas no corpo, nos gestos, os acoplamentos estruturais e tecnológicos dos jovens que se encontravam com uma língua estrangeira em um ambiente digital.

> Para Maturana (1995), a emoção não se expressa apenas falando, vive-se com todo o corpo. É através da dinâmica corporal que se revela o emocionar de cada um. É o fluir contínuo das emoções que modela o nosso cotidiano e todo o nosso viver/conviver que constitui o fundamento de tudo que realizamos. Inclusive do nosso *sentipensar*, lembrando que qualquer fato de vida tem como base fundamental o emocionar. (MORAES; DE LA TORRE, 2004, p. 57).

Como pesquisadora implicada, na perspectiva da complexidade, o objetivo não foi julgar, medir, comparar, mas tecer interlocuções entre as teorias estudadas e as autonarrativas dos alunos participantes, sentir como as emoções se constituem no processo de aprendizagem em um ambiente digital.

A perspectiva complexa que nos sustenta na pesquisa nos dá suporte teórico para não separamos a técnica do humano no ato de viver-aprender, ou seja, nos ajuda aqui como modo potencializador da cognição e da subjetivação. Ao afirmar que "é o fluir contínuo das emoções que modela o nosso cotidiano e todo o nosso viver/conviver que constitui o fundamento de tudo que realizamos. Inclusive do nosso *sentir-pensar*, lembrando que qualquer fato de vida tem como base fundamental o emocionar", pensamos e percebemos o sujeito como humano completo, em devir. (MATURANA, 1995 *apud* MORAES; DE LA TORRE, 2004, p. 57).

As autonarrativas, como instrumentos operatórios complexos, serviram como ponto de partida para viver a pesquisa e também para articular os pressupostos teóricos da complexidade, conferindo um especial destaque para *autopoiese*, a complexificação pelo ruído e o *acoplamento* tecnológico que se constituíram como disparadores que utilizei para fazer a escuta das emergências empíricas.

As leituras destas autonarrativas foram realizadas com especial atenção, considerando a recursividade para os episódios mais relevantes, sempre tendo em vista os objetivos aqui propostos e seu tema central, embasados no paradigma da complexidade.

No transcurso da pesquisa, a ética foi considerada parte da experiência, e, dessa forma, discutimos as possibilidades para a aceitação da pesquisa, no campo empírico e com alunos e seus responsáveis legais, para isso, o termo de consentimento foi assinado e esclarecido junto aos participantes desta experiência.

A organização das atividades que compartilhamos na pesquisa aconteceu de forma a desafiar os alunos, de forma que as vivências fossem significativas e que a partir delas, as crianças produzissem seus próprios sentidos para as suas aprendizagens. Portanto:

> O que quero dizer com aulas significativas? Aulas que tenham algum significado para a vida de meu aluno... Aulas em que ele encontre a razão daquele aprendizado. Muitas vezes o que ensinamos está tão distante da realidade de nossos alunos... Depois não entendemos o porquê de eles não prestarem atenção ao que dizemos em sala de aula! (BARBARA; RAMOS, 2003, p. 155).

Assim, tendo como base a complexidade, pressupostos teóricos da biologia complexa em duas diferentes teorias: a "Biologia da Cognição" de H. Maturana e F. Varela e a "Complexificação pelo ruído" de H. Atlan, que são complexas porque não separam o viver do conhecer, com esta dissertação inseri-me no processo de aprendizagem junto aos alunos, observando como acontecem o fluir das emoções e da cognição em uma atividade envolvendo interações entre os sujeitos, o ambiente digital e a Língua Inglesa.

> Dessa forma, o texto é em parte organizado e em parte criado pela presença, em cada oração, de um desses elementos que requerem que o leitor observe as orações circunvizinhas para sua interpretação. Para Halliday e Hasan (1976), a organização do texto, denominada textura, é feita em larga escala de relações entre itens semânticos e gramaticais, que denominam elos coesivos. (OLMI; PERKOSKI, 2005, p. 234).

Sendo assim, como referido, tive como ferramentas metodológicas as autonarrativas de cada um dos sujeitos da pesquisa. A partir de suas leituras, suas ações, seus gestos e a metacognição, observei as suas transformações, considerando o processo de aprendizagem, assim como o encantamento de cada um destes jovens em um movimento complexo de aprender textos em outro idioma.

3.3 O cenário da pesquisa

Figura 3 - Imagem dos sujeitos da pesquisa

Fonte: Acervo da pesquisadora (2017)

Os sujeitos da pesquisa foram alunos da disciplina de Língua Inglesa, da turma 01, primeiro nível da segunda língua, do 6º ano, do Colégio Militar de Santa Maria (CMSM) – RS.

A pesquisa envolveu crianças de nove (09) a treze (13) anos de idade, sendo que não foi obrigatório participar e, caso quisessem desistir, não haveria problema. O estudo foi desenvolvido na sala de aula, na sala número 05, do Corredor de Idiomas (Língua Inglesa/Espanhol), do CMSM. A opção metodológica foi a qualitativa em um viés de pesquisa narrativa, posto que, ao propor compreender e estudar as emoções, considera-se a relação do pesquisador com o objeto observado. Para isso, os alunos tiveram a oportunidade de sugerir *Sites* com estórias na Língua Inglesa, sendo realizadas sessões de leitura, e escrita de autonarrativas na Língua Portuguesa.

Na identificação das autonarrativas foram usadas letras do alfabeto, com o objetivo de resguardar a identidade dos participantes da pesquisa.

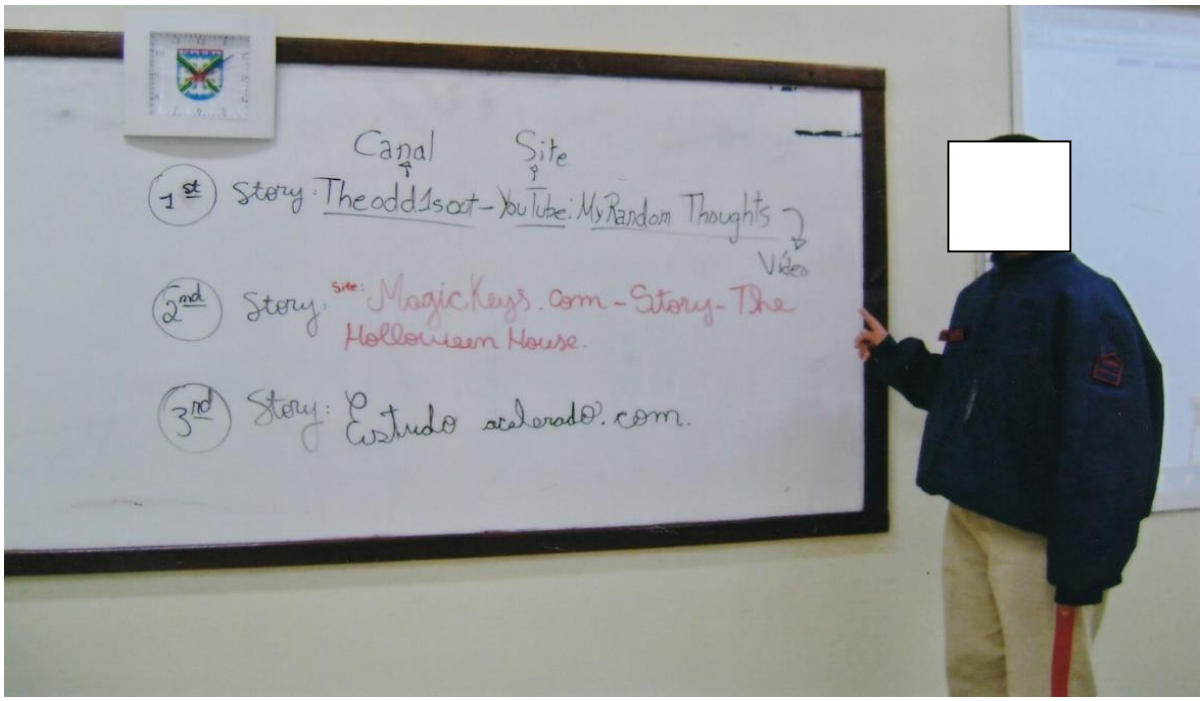
3.4 Procedimentos – Oficinas – Fazeres metodológicos

Para a geração das experiências deste estudo foram realizados quatro (04) encontros com o grupo. Acompanhei e observei a vivência e aprendizagem da língua estrangeira no mês de fevereiro de 2017, ou seja, desde o início do ano letivo observei e caminhei junto aos sujeitos desta pesquisa, na qual nos aproximamos pela linguagem.

> En este proceso, los niños crecen como seres humanos entrelazando lenguaje y emocionalismo en su vida, en un flujo continuo de trenzamiento de dominios relacionales (emociones) y recurrentes coordinaciones consensuales de conducta (lenguaje) que denominamos conversaciones. [...] la emoción cambia el lenguaje, a medida que fluye el lenguaje la emoción puede cambiar también en una dinámica recursiva que modula el flujo de vida de aquellos que participan en la red de conversaciones que es la vida humana. (MATURANA, 1999, p. 46-47).

O primeiro encontro constituiu-se de uma conversa na qual aconteceu a exposição da organização da atividade à turma, assim como a apresentação de um espaço coletivo para exploração e sugestões de *Sites* com estórias em Língua Inglesa, por parte dos alunos. No segundo encontro, demos início às sessões de leitura. As três (03) estórias e *Sites* escolhidos pelos alunos foram:

Figura 4 - Imagem do acoplamento humano/digital



Fonte: Acervo da pesquisadora (2017)

Neste momento, eles comentaram que gostaram muito de ter esta oportunidade de escolher as estórias, pois disseram, de forma geral, que normalmente os professores escolhem todas as atividades para a turma e, sendo eles da mesma faixa etária, significa que as suas preferências são normalmente as mesmas. Portanto, os alunos podendo escolher as leituras, exercitam sua autoria e a complexificação da aprendizagem, pois estarão mais motivados, e a emoção leva ao aprendizado.

> *"Eu gostei de poder escolher uma história que eu gosto e mostrar para turma. Me senti feliz por saber que a maior parte da turma também gostou". (Sujeito C).*

No terceiro e quarto encontro, continuamos o trabalho do Programa de Leitura da Língua Inglesa. Fizemos rodas de conversas sobre a compreensão dos enredos, assim como, as aprendizagens, reflexões e emoções que emergiram a partir dessas estórias. A liberdade de produzirem seu modo de aprender e as curiosidades que emergiam na leitura faziam as crianças ir adiante. Como nos afirma Freire:

> O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que "ele se ponha em seu lugar" ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora

> do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. (2011, p. 58-59).

Em todos os encontros foram realizadas autonarrativas individuais e coletivas (orais e/ou escritas) na Língua Portuguesa, por todos os sujeitos da pesquisa, nas quais eles expressaram as suas emoções e sentimentos. No início da pesquisa, fiz os esclarecimentos sobre o que seriam as autonarrativas e suas importâncias para pensarmos a nossa aprendizagem e percebermos as transformações que surgem no processo.

> É neste sentido que o professor autoritário que, por isso mesmo, afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto, tanto quanto o professor licencioso, rompe com a radicalidade do ser humano – a de sua inconclusão assumida em que se enraíza a eticidade. É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos (FREIRE, 2011, p. 58-59).

Registrei os encontros através de gravações, filmagens e fotografias para que eu pudesse, além de acompanhar, rever e ter o registro para perceber em um exercício de metacognição, momentos de complexificação durante o caminho percorrido por mim e pelos alunos. Considerando que:

> Todo lo que nosostros, los seres humanos, hacemos como tales, lo hacemos en conversaciones. Y aquello que no hacemos en conversaciones, de hecho no lo hacemos como seres humanos. Además, toda conducta como hecho relacional particular surge de alguna emoción, y las emociones, al especificar el espacio relacional en que cada conducta se produce dan a cada conducta su particular carácter de acción. [...] Puesto que todo lo que hacemos como seres humanos lo hacemos em conversaciones, y las conversaciones se producen en el fluir de nuestras interaciones, todo lo que hacemos en conversaciones modula el flujo de câmbios estructurales y llegamos a ser en nuestro flujo estructural según sean las conversaciones en las cuales participamos. En el fluir de nuestra vida no hay conversaciones triviales. (MATURANA, 1999, p. 46-47).

O uso do ambiente digital torna a aprendizagem mais criativa, além de dinâmica, considerando que, com os jovens, o *acoplamento digital* possibilitou novas interações, desafios e transformações como seres humanos. Na contemporaneidade cada vez mais nos conectamos com a rede, que nos desafiando e nos aproximando de outros seres, nos possibilita, em rede, construir com outros seres humanos, conhecimentos (cognitivos e subjetivos) através do *acoplamento digital*.

> Novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre homens, o trabalho, a própria

> inteligência, dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada. Não se pode conhecer a pesquisa científica sem uma aparelhagem complexa que redistribui as antigas divisões entre experiência e teoria. Emerge, neste final do século XX, um conhecimento por simulação que os epistemologistas ainda não inventariaram. (LÉVY, 2010, p.7).

Torno a afirmar que, não há um mundo objetivo lá fora, porque, ele depende dos modos de participação no que diz respeito à organização, à experimentação e à ação. Através do *acoplamento* humano/máquina a aprendizagem, a autoafirmação e as vivências autopoiética os alunos vivenciaram os seus sentimentos e emoções de forma inseparável da experiência cognitiva.

> Emoção e sentimento, embora façam parte de um ciclo fortemente coeso, são processos distinguíveis. Não importa que palavras usamos para nos referir a esses processos distintos, contanto que reconheçamos que a essência da emoção e a essência do sentimento são diferentes. Obviamente, para começar, não há nada de errado com as palavras "emoção" e "sentimento", e elas servem perfeitamente para o propósito, em inglês e nas muitas línguas nas quais têm uma tradução direta. Comecemos, pois, pela definição desses termos básicos à luz da neurobiologia atual. Emoções são programas de ações complexos e em grande medida automatizados, engendrados pela evolução. As ações são complementadas por um programa cognitivo que inclui certas ideais e modos de cognição, mas o mundo das emoções é sobretudo feito de ações executadas no nosso corpo, desde expressões faciais e posturas até mudanças nas vísceras e meio interno. (DAMÁSIO, 2011, p. 84).

Os seres humanos são sistemas fechados e também abertos. Em outras palavras, fechados à informação significa dizer que são autoprodutores, sendo que aquilo que vem de fora somente os perturba. Entretanto, eles, também, são considerados sistemas abertos às trocas externas, pois assim os mantêm em constante reorganização, sendo que as perturbações externas desestabilizam os alunos, consequentemente, reconfiguram-se em todo momento.

> Podemos dizer que um sistema está vivo quando é capaz de gerar estados em *autopoiese*, ou melhor, quando é capaz de criar estados a partir de mudanças estruturais orgânicas que ocorrem (Maturana & Varela, 1995). É vivo por estar em processo de contínua mudança estrutural derivada a partir das possibilidades de conservação de suas condições de adaptação ao meio, com o qual se relaciona em seu viver. É vivo porque interage constantemente com o meio ambiente e, a partir de suas interações, acontecem mudanças estruturais congruentes com as mudanças também estruturais que ocorrem no próprio meio. É, portanto, um ser vivente ao coexistir com o meio, com a sua comunidade com a qual coexiste biológica, emocional, mental e espiritualmente (*ibid*). Mas, coexiste em seu viver de maneira autônoma, em função da dinâmica que, de fato, o constitui. Isto nos leva a perceber que um sistema somente existe como organismo vivo enquanto interage com o ambiente. Ao relacionar-se com o meio, desencadeia mudanças em suas próprias estruturas. Assim, a condição necessária e suficiente para que um sistema vivo exista é a sua *autopoiese*, a sua capacidade de autoprodução e de criação de si mesmo. (MORAES, 2003, p. 88).

Procurei observar os alunos ao escreverem as autonarrativas solicitadas. Os sujeitos da pesquisa, nestes momentos de autonarrem-se, (processo de construção), estavam concentrados de uma forma que me surpreendeu, pois se encontravam muito envolvidos com o processo da escrita. Percebi que eles refletiram sobre as atividades desenvolvidas em sala de aula, desde o dia em que eles escolheram as três (03) estórias na segunda língua. Eles apresentam facilidade para fazer as suas pesquisas e acessar redes na *Internet*. Também discutiram a compreensão e reflexões das estórias escolhidas e vídeos assistidos em inglês.

> Para Humberto Maturana (1999), as palavras constituem operações que surgem durante a existência dos seres vivos que participam de um mesmo processo conversacional, de tal maneira que o fluir das mudanças corporais, das posturas, das atitudes e das emoções influencia o conteúdo da linguagem. Isto indica que o que acontece em nossa dinâmica corporal, se reflete em nosso linguajar, sentir e pensar. Para esse autor [...], a linguagem não é um sistema de comunicação simbólica, onde os símbolos são entidades, abstratas e flutuantes a serem coordenadas através de novos discursos, de novas conversações. Para ele, os símbolos seriam secundários à linguagem, pois o mais importante é a coordenação de ações, ou seja, a comunicação. Sem esta, não existiria a linguagem que é um fenômeno biológico produzido no fluxo das ações e emoções que surgem a partir de condutas consensuais. Desse modo, se insiste no reconhecimento do emocional como motor da linguagem, frente aos modelos cognitivos simbólicos no qual predomina o cognitivo. (MORAES; DE LA TORRE, 2004, p. 56).

A partir da experiência de leitura, emergiram as produções escritas, que foram realizadas na língua materna, para que a escrita fluísse com naturalidade. Neste momento, os jovens colocaram no papel, não somente as suas escritas, e/ou interpretações, mas também suas emoções que foram incorporados nas produções escritas em sala de aula.

Penso que, as autonarrativas, são uma forma de poderem se conhecer melhor, pois muitas vezes, não paramos para refletir sobre as nossas ações.

> A autopercepção surge quando usamos a noção de um objeto e os conceitos abstratos associados para descrever a nós mesmos. Desse modo, o domínio linguístico dos seres humanos se expande mais, de modo a incluir a reflexão e a consciência. (CAPRA, 2006, p. 226-227).

Maturana (1999) diz que o ser humano se faz no viver humano. E, por essa perspectiva, percebe-se que a autonarrativa é uma experiência *autopoiética*. “A rede mundial de computadores gerou uma maior aproximação entre os povos e trouxe ao ensino de línguas a oportunidade de interação real com nativos e outros falantes da língua alvo”. (PAIVA, 2001, p. 270).

O simples fato de perguntar aos sujeitos da pesquisa se gostariam de criar um grupo no *Facebook* já os provocou. Portanto, procurei desafiá-los ainda mais, levando-os ao

Laboratório de Informática do Colégio Militar de Santa Maria – RS (CMSM), onde tivemos mais três encontros, com o objetivo de criar o nosso grupo fechado no ambiente digital para continuar nos complexificando uns com os outros.

> O diálogo entre os participantes, a colaboração através de informações, orientação e suporte estruturam um ambiente com inúmeras oportunidades de aprendizagem. Essa nova forma de aprendizagem rompe o planejamento prévio do professor e permite que cada aluno estabeleça suas próprias prioridades. Além do professor, cada colega atua como um *"coach"* do outro, dando feedback, orientações e provocando curiosidades e reflexões em seus parceiros que assim se capacitam para caminhar com autonomia pelos espaços virtuais de aprendizagem. Cada mensagem enviada ao grupo pode ser um gatilho que aciona a aprendizagem do outro. (PAIVA, 2001, p. 294-295).

Percebi que os sujeitos da pesquisa ficaram ainda mais encantados, principalmente com o nosso último encontro, dia 27 de março de 2018, no Laboratório de Informática, do Colégio Militar de Santa Maria – RS (CMSM), onde concluímos a nossa caminhada, com o objetivo de refletir sobre a nossa complexificação, que iniciou no ano de 2017. Assim que, foram onze (11) meses de boa convivência, cheia de emoções. Considerando que "a rede mundial de computadores gerou uma maior aproximação entre os povos e trouxe ao ensino de línguas a oportunidade de interação real com nativos e outros falantes da língua alvo. (PAIVA, 2001, p. 270).

O Laboratório de Informática do CMSM possui vinte (20) computadores, e o acesso à internet é considerado bom, segundo os sujeitos da pesquisa. Para Turkle (1997), o computador implica uma mudança profunda na maneira como pensamos a nós mesmos. Para ela, o computador é um objeto para nos ajudar a pensar e a nos pensar em recursividade. Concordo com a autora quando nos esclarece que "a tecnologia cataliza mudanças não somente no que nós fazemos, mas em como nós pensamos". (Turkle, 1984, p. 13).

Assim, desenvolver atividades na Sala de Informática que possui computadores com acesso à internet, quadro branco, além de ar condicionado, foi um jeito de deixar a experiência ainda mais atrativa para os jovens. Observei que a maioria dos sujeitos gosta de acessar internet, redes sociais, inclusive, a maioria possui *Facebook*, porém, *Sujeito H* veio dizer que estava preocupada, pois sua mãe não permite, por enquanto, este meio de comunicação. Inclusive, disse a ela que caso quisesse se complexificar conosco através do *Facebook* de sua responsável, não teria nenhum problema. Percebi também, que, uns três (03) sujeitos disseram que, por algum motivo, não estavam conseguindo acessar o *Facebook* ali no Laboratório de Informática, somente através do seu celular, mas que tentariam mais tarde em casa.

> Há ainda outros pontos negativos em decorrência das limitações impostas pela tecnologia. A ausência de suporte técnico na maioria das instituições aumenta os problemas a serem gerenciados pelos professores Outro problema diz respeito ao acesso a Internet. Muitos alunos ainda não têm seus computadores pessoais e utilizam os laboratórios disponíveis a toda a comunidade acadêmica de nossa Faculdade. Esses alunos recorrem a provedores de e-mail gratuito o que requer uma maior dedicação de tempo ao curso, pois as mensagens tem que ser lidas na Web e isto implica muito tempo em frente à tela. (PAIVA, 2001, p. 273).

Penso que foi uma longa e proveitosa trajetória até aqui. Consegui perceber a aprendizagem não só como educadora, mas como observadora implicada na pesquisa e, nesta relação busquei investigar como acontecem as emoções em jovens estudantes, durante a nossa construção do processo de complexificação, levando em consideração a cognição e a subjetivação, usando um ambiente digital, para ler estórias em língua inglesa, na perspectiva da complexidade.

> Nas comunidades virtuais de aprendizagem, abandona-se o modelo de transmissão de informação tendo a figura do professor como o centro do processo e abre-se espaço para a construção social do conhecimento através de práticas colaborativas. Assim as dúvidas dos alunos são respondidas pelos colegas e deixam de ser responsabilidade exclusiva do professor. Da mesma forma, o professor não é o único a sugerir fontes de informação ou a indicar tarefas. Há uma troca entre os aprendizes e o professor também aprende com os seus alunos. (PAIVA, 2001, p. 272).

Observei os sujeitos da pesquisa na medida em que foram auto-organizando-se em cada ação vivida. Primeiro, criaram um nome para o nosso grupo fechado do *Facebook*. Depois, foram inserindo os e-mails uns dos outros e enviando convite de solicitação de amizade através do meu *Facebook*. Fiquei impressionada como os sujeitos interagem bem, assim como aprontam tudo rapidamente. É encantador vê-los emergindo na complexificação uns com os outros, pois percebi que falam a mesma linguagem. Pude ficar tranquila desde o início da caminhada, pois fluiu, isto é, na medida em que eles foram convivendo, a complexificação emergiu naturalmente.

> O modelo do computador para a cognição foi finalmente submetido a sério questionamento na década de 70, quando surgiu a concepção de auto-organização. A motivação para submeter a hipótese dominante a uma revisão proveio de duas deficiências amplamente reconhecidas da visão computacional. A primeira é a de que o processamento de informações baseia-se em regras sequenciais, aplicadas uma de cada vez; a segunda é a de que ele é localizado, de modo que um dano em qualquer parte do sistema resulta numa séria anormalidade de funcionamento do todo. (CAPRA, 2006, p. 210).

Foi importante a convivência que tivemos uns com os outros e o acoplamento digital. A experiência vivida no meio digital talvez conduza a uma continuidade de encontros

interativos, na verdade, a trajetória poderá ou não continuar, pois estamos a todo momento nos complexificando na interação uns com os outros, assim poderemos manter contato, através deste grupo fechado, criado com o objetivo também de continuarmos, sempre que for possível, interagindo uns com os outros, em que a amizade poderá permanecer, neste grupo do *Facebook* também será um meio de compartilhar as nossas vivências em relação à aprendizagem da segunda língua, no decorrer dos próximos anos.

> Uma massa crítica de estudos sobre aprendizagem no espaço digital apontam para um processo cognitivo complexo no sentido de uma integração potencializadora, por suas características de possibilitar atitudes de autonomia, interconexões e invenção de caminhos, que porta um potencial muito grande de cognição/subjetivação. (PELLANDA, et al., 2012, p. 58).

Fiquei encantada ao observar a maneira com que os sujeitos interagiram no momento da criação do nosso grupo fechado do *Facebook*. Foi incrível como agiram rapidamente ao nomear o nosso grupo do *Facebook* e como aquele ambiente digital fazia parte da vida dos jovens estudantes, um belo exemplo de acoplamento digital. Para Pellanda (2012, p. 60),

> Um sujeito que se acopla com uma máquina digital transforma-se cognitiva, fisiológica, anatômica e subjetivamente. Ele já não é mais o mesmo, tendo alterado inclusive a anatomia de seu cérebro pela emergência de novas sinapses. A técnica, portanto, potencializa o sujeito nos seus devires. E, se entendemos cognição de forma ampliada, como o próprio processo de viver, o objeto técnico virtualiza este processo na medida em que cria novos caminhos. (PELLANDA, 2012, p.60).

A seguir, assim como nos anexos, apresento fotos e citações retiradas da página do nosso grupo do *face*, postadas pelos sujeitos, sendo possível perceber o processo de acoplamento sujeito/digital num fluxo tal, que emoções e linguagens vão se articulando, dando impulso próprio no processo, em que eu como pesquisadora constitui-me, como também os sujeitos da pesquisa formando uma rede de comunicação. Assim que, as emoções, a criatividade e a expressão estiveram presentes em cada momento. Para Lévy (1994, p. 17), um dos grandes pensadores da tecnologia, “Vivemos um destes raros momentos em que a partir de uma nova configuração técnica, quer dizer de uma nova relação com o cosmos, um novo estilo de humanidade é inventado”.

Observei que, apesar dos sujeitos da pesquisa terem demonstrado alegria com a criação do nosso grupo do *Facebook*, mesmo sendo fechado, percebi que demoraram um pouco para se expressarem, por escrito, neste espaço. Alguns dos jovens manifestaram-se melhor, através das autonarrativas escritas. Acredito que, alguns por se considerarem inibidos, e também envergonhados perante o grupo.

> É certo dizer que ao olharmos uma fotografia, a memória é ativada de forma que acabamos lembrando de toda uma situação relativa ao instante em que se desenrolou o fato registrado e, consequentemente, outros fatos que não estão presentes na imagem fixada, detalhes subjetivos que enriquecem e se transformam em informações que podem interessar à pesquisa proposta. (ABRAHÃO, 2004, p. 176).

Eu, como pesquisadora, interpretei que apenas postando as fotos no *Facebook*, não os provoquei, somente após lançar alguma pergunta, ou até mesmo relembrar algo que foi feito no decorrer da nossa pesquisa. Diria que, tinha maiores expectativas, ou seja, pensava que iriam manifestar-se bem mais intensamente no *Face*. Além disso, observei que o retorno era maior quando eu lançava a pergunta na Língua Portuguesa. A Língua Inglesa os deixou ainda mais silenciosos, certamente por não possuir vocabulário suficiente. Tão logo, eu disse que o idioma poderia ser tanto o Inglês quanto o Português, alguns começaram a manifestar-se mais.

Abaixo um exemplo retirado do grupo do *Facebook*:

Teacher Denise*: Hi...Group A1A1! I am so happy that we have Facebook now, so that we can communicate through the website, too. What about you? Do you like Facebook?*

9 comentáriosVisualizado por 13

Ver mais 6 comentários

Denise Da Silva Fialho *Why...don't you like FACE?*

Subject S: *I like facebook, but I usually don't use it.*

Teacher Denise*: Bom dia...queridos...vamos dar continuidade ao nosso trabalho no facebook...estamos na nossa trajetória final...gostaria de saber as percepções de vocês em relação ao Programa de Leitura...isto é, desde o momento em que vocês escolheram as estórias no ambiente digital...assim como a nossa conversa...sobre hábitos e preferências de leitura...escrita das autonarrativas das estórias assistidas e lidas...assim como também...criamos este grupo fechado do facebook...com o objetivo de interpretar o nosso trabalho final. Quais são as opiniões de vocês, podem expressar suas emoções em PORTUGUÊS...e "conversar uns com os outros".*

9 comentários

Visualizado por 15

Subject C**:** *sempre gostei de ler, porém nunca tive experiências com leitura em Inglês. Uma curiosidade é que a recém, ganhei livros em Inglês no qual posso trazer à escola. Não é necessário ficarmos presos a leitura apenas no computador.*

Subject T**:** *Eu,achei que foi muito bom na minha opnião que nós pudessemos ter a liberdade de escolher as histórias e poder criticá-las.*

Teacher Denise: *Boa tarde, pessoal do Grupo English A1B1. Lembrando a importância da participação de todos, pois aprendemos uns com os outros, e esta convivência que temos no Colégio Militar de Santa Maria - RS (CMSM) iniciou no ano passado (2017), e nossa caminhada irá continuar por aqui também. Portanto, este espaço de comunicação aqui do "Facebook", criamos para isto. Assim que, gostaria de fazer uma "Roda Final", pedindo que vocês procurem contribuir com suas vivências. Através da nossa caminhada, pude perceber o quanto vocês aprenderam uns com os outros. Pelo que, observei, vocês gostaram de ter tido a oportunidade de poder escolher as estórias para o nosso Programa de Leitura na Língua Inglesa, assim como também de escrever as autonarrativas de cada encontro. Irei então, aos poucos, "perturbá-los" no bom sentido, postando autonarrativas de vocês para que então possam dar continuidade às suas percepções, e dialogarem. Enfim, percebi que de fato, foi mais legal mesmo vocês ter a oportunidade de escolher juntos as três estórias. Fiquei bem satisfeita ao observar a boa convivência da turma. Deixem suas percepções aqui como registro. Este espaço está aberto para vocês dialogarem. Agradecida desde já* 🙂 *Forte abraço!*

Subject E*: Amo estar na companhia desta turma, aprendo sempre, adoro quando estamos juntos. Mesmo que nem todos estão aqui conosco, que continuaram no sexto, acho que juntos fizemos um bom trabalho.*

Pensar a pesquisa na perspectiva da complexidade assustou-me inicialmente, mas o fato de poder viver uma experiência de leitura no ambiente digital com crianças me motivou a ir além do que achava que sabia. Para isso, a fundamentação teórica, com base nas teorias de autores como Maturana, Varela, Damásio, Lévy, Pellanda, foi de fundamental importância.

A leitura, no suporte papel, já é uma mobilização de ruídos para jovens leitores, e, portanto, de autoconstituição dos sujeitos. Contudo, se deslocarmos essa leitura para o meio digital esses ruídos vão aumentar, pois neste meio, os alunos vão deparar-se em vários momentos com novas situações, novos caminhos, que vão fazer emergir novos desafios. Pierre Lévy (1996, p. 42), diz que no meio digital, “O texto é transformado em problemática textual. Porém, mais uma vez, só há problemática se considerarmos acoplamentos humanos/máquinas e não processos informáticos apenas”.

Neste sentido, foi muito importante a experiência que possibilitou interações de crianças com estórias na Língua Inglesa no ambiente digital, em que desencadeou novos modos de aprender e, principalmente, de refletir a sua aprendizagem.

> Alguém talvez objete que a evolução da informática não é muito adequada a qualquer tipo de debate democrático ou a decisões “políticas”. Parece-nos, entretanto, que a informatização das empresas, a criação da rede telemática ou a “introdução” dos computadores nas escolas podem muito bem prestar-se a debates de orientação, dar margem a múltiplos conflitos e negociações onde técnica, política e projetos culturais misturam-se de forma inextrincável. (LÉVY, 2010, p. 8-9).

Na pesquisa realizada com atividades não somente de leitura, mas de buscas, encontros, e escritas, fomos percebendo no transcurso, a partir das autonarrativas, uma transformação dos sujeitos no sentido de que foram produzindo textos cada vez mais elaborados.

Eu, como educadora da língua inglesa, não posso exclusivamente transmitir, pois é imprescindível perturbar os estudantes de uma maneira que eles, ao se sentirem sensibilizados por alguma informação, irão complexificar-se, reinventando-se, resignificando-se e, desta forma, organizarão os seus conhecimentos. No Mestrado em Educação na UNISC, percebo hoje que educar é um processo complexo e que, na verdade, o ser aprendente só aprende algo se ele for afetado, se fizer sentido para a sua vida.

Para mim, não foi fácil compreender o Paradigma da Complexidade, no início do curso quando fui aluna especial, mas no decorrer deste, então como mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, da UNISC, procurei ler bastante, refletir e emergi na convivência com o apoio dos professores, colegas, e com as orientações individuais com minha orientadora. Pude perceber que fui autoconstituindo-me, reconstruindo e construindo a minha trajetória, aos poucos. Hoje, após este percurso, não sou mais a mesma, pois amadureci, como ser humano e profissional, tentando respeitar mais as opiniões diversas, sendo que ninguém é melhor do que ninguém, e estamos todos aqui no “mesmo barco”, à procura de novos horizontes.

Esta dissertação foi muito gratificante, pois pude estar envolvida numa constante busca comigo mesma. A minha escrita narra não só a vivência dos estudantes, mas a minha subjetivação em processo, em que procurei observar atentamente a caminhada dos sujeitos desta pesquisa, assim como, ouvi-los tentando compreender os seus sentimentos e emoções, respeitando a vontade de cada um, sem impor a participação, somente abordando uma conversa sobre as atividades de leitura propostas. Depois, procurei observá-los, sem interferir na caminhada, aceitando as suas ideias e sugestões, tudo isso foi possível devido às oportunidades que vivenciei em aprofundar teoricamente e também na prática, temáticas sobre a Biologia da Cognição, Autopoiesis, Acoplamento Estrutural e Tecnológico, além de buscar compreensões sobre complexificação pelo ruído, tão importantes para que eu conseguisse repensar meu agir pedagógico e pudesse propor aos sujeitos da pesquisa uma experiência que vinculasse vida e conhecimento.

Como resultado das minhas provocações, pelo ambiente que foi criado a partir de um exercício de escuta sensível, em rodas de conversas. Escutar os alunos, saber as suas preferências, para então, poder propor as atividades, considerando os seus sentimentos e interesses, fez diferença. Foi neste momento que os alunos começaram a expor o que

gostariam de trabalhar em sala de aula, e observei-os pensando sobre si, assim como no momento em que se reconstruíram e viveram a sua *autopoiesis*. Assim, aproveito para relembrar o que afirma Maturana "tudo que acontece na vida humana é linguagem, e tudo que acontece na linguagem são conversações" (2010, p. 51).

As emergências da pesquisa qualitativa foram geradas a partir das minhas provocações percebidas nas expressões faciais captadas por fotografias e filmagens, nas falas (gravações de áudios), além das escritas das autonarrativas, considerando os pressupostos do paradigma complexidade que nos ajuda a ver as transformações, e não a coletar dados para análise percebi, então, que houve um encantamento no momento em que os sujeitos, no início da pesquisa, puderam escolher o que desejavam estudar. Sabemos que nem sempre isto é possível, ainda mais em um Colégio Militar, pois normalmente preparamos os planos de aulas com antecedência, e por este motivo, nos programamos e definimos as atividades previstas para serem desenvolvidas no decorrer do ano.

Tive a percepção, nesta experiência, de que todos os sujeitos da pesquisa foram afetados, cada um à sua maneira, pelo ambiente provocador que foi construindo-se. No ambiente digital, os jovens foram convidados a navegar sozinhos para achar coisas que gostassem, e também, escolher os *Sites* para acesso e leituras de estórias na segunda língua, juntamente com toda a turma. Foi possível observar a autonomia nas rodas de conversa, além de autoconfiança, cooperação, reorganização dos envolvidos para então, de comum acordo, decidiram o melhor caminho a seguir no ambiente digital, em acoplamento com a máquina.

Observei, que no ambiente digital a aprendizagem que emergiu ia facilmente se vinculando ao viver de cada estudante. Os risos, as buscas, os encontros, mesmo com algumas dificuldades de fluência na língua, iam começando a fazer parte dos seus interesses pessoais. Para Pellanda, "O espaço digital é de uma plasticidade incrível, e por isso, o sujeito vai sendo autodesafiado para invenções contínuas" (2009, p.64).

A *Internet*, de fato, gerou a oportunidade de formação e crescimento de redes sociais. Sabe-se que são vários programas, criados por seres humanos para potencializar seu estar no mundo, suas vivências em redes. Assim, na internet, fui provocando as crianças a interagirem, a trocarem vivências, conhecimento, e dessa forma, fomos percebendo transformações em nós e no meio, no qual nos encontrávamos. Houve também, reações que envolviam sentimentos, inquietações, além de percepções sobre modos de aprendizagens.

A cooperação ocorreu de maneira espontânea, sendo as atividades construídas em conjunto de acordo com os gostos de cada um. Acredito que, as crianças, assim como eu, nos

complexificamos, mudamos, porque nos transformamos com a convivência e interação uns com os outros, sendo isto o que definimos como aprendizagem.

> Para Maturana (1999), os seres humanos estão na linguagem há 3,5 milhões de anos, quando os primatas bípedes possuíam um caminhar ereto e um cérebro menor, vivendo em grupos pequenos, comendo grãos. Eles se encontravam imersos numa consensualidade de ações recorrentes, que permitiu o desenvolvimento da linguagem. O autor mudou o enfoque de entendimento da linguagem ao priorizar a recorrência, a consensualidade, o fluir de coordenações de ações nas interações. A linguagem não pode ser entendida simplesmente como um meio de comunicação através do uso de símbolos, mas como o resultado de ações recorrentes que foram nomeadas/distinguidas pelos falantes. (BOETCHER, et al., 2010, p. 51).

Então, cheguei à conclusão, que nas proposições de situações de aprendizagem, é melhor deixá-los escolher seus modos de aprender, e decidir quais leituras preferem, e com isso foi visível gestos de emoção, assim como percebi que o conhecer em outra língua fluiu espontaneamente no meio digital, e, consequentemente, despertando mais interesse, bem como o desejo de aprender.

Sendo assim, é fundamental, nós educadores, deixarmos os alunos terem a oportunidade, e autonomia, por exemplo, de apresentar para a turma o que gostariam de ler e estudar. Os resultados são surpreendentes, pelo motivo deles estarem trabalhando com as suas preferências, pois se sentem desafiados para trilhar novos rumos, sendo que nesta interação, aprendem uns com os outros.

> Todos os trabalhos produzidos até agora reforçam a ideia de que se aprende a língua através de seu uso e não por meio de informações sobre a língua e de exercícios com frases descontextualizadas. Estamos aprendendo com nossos alunos e eles estão aprendendo conosco, com seus colegas e keypals de várias partes do mundo. Ao "conversar" com nossos alunos em inglês de forma espontânea e ao direcioná-los aos vários sites, indicados por nós e por eles mesmos, estamos fornecendo o input que precisam para adquirir a língua que escolheram aprender. Estamos derrubando as paredes da sala de aula tradicional para aprender no ciberespaço, um espaço onde todos se educam, inclusive o professor. (PAIVA, 2001, p. 303).

A informática tem avançado muito em várias esferas da sociedade, na escola isso vem acontecendo aos poucos, em um ritmo lento, devido a limitações estruturais, de formação e financeiras, dentre outras. O fato é que os jovens de hoje, tem mais acesso ao ambiente digital em outros lugares fora da escola, e, sentem que a escola poderia modernizar suas ações e tornar as aulas mais próximas dos seus percursos de vida. Essas percepções são vistas nos questionamentos das crianças sobre a falta de internet ou computadores nas escolas.

> Uma verdadeira integração da informática (como do audiovisual) supõe, portanto, o abandono de um hábito antropológico mais que milenar, o que não pode ser feito em alguns anos. Mas, as "resistências" do social tem bons motivos. O governo escolheu material da pior qualidade, perpetuamente defeituoso, fracamente interativo, pouco adequado aos usos pedagógicos. Quanto à formação dos professores, limitou-se aos rudimentos da programação (de um certo estilo de programação, porque existem muito deles...), como se fosse este o único uso possível de um computador! (LÉVY, 2010, p. 8-9).

Dessa forma, como não podemos mudar plenamente a estrutura da escola, podemos, como educadores, organizarmos ações que conversem com o modo que os jovens gostam de aprender e pesquisar. Nas atividades que forem oportunizadas para estudantes em um ambiente digital desafiador, poderemos perceber com mais facilidade, as emergências da cognição, subjetivação, porque este é um espaço onde as crianças encontram-se, vivem emoções e em autoria produzem um caminho de aprendizagens, de leituras, em uma rede que os constituem cotidianamente.

> Durante os anos oitenta, quantias consideráveis foram gastas para equipar as escolas e formar os professores. Apesar de diversas experiências positivas sustentadas pelo entusiasmo de alguns professores, o resultado global é deveras decepcionante. Por quê? É certo que, a escola é uma instituição que há cinco mil anos se baseia no falar/ditar do mestre, na escrita manuscrita do aluno e, há quatro séculos, em um uso moderado da impressão. (LÉVY, 2010, p. 8-9).

Nas vivências, nas conversas, nas leituras, nos acessos ao computador e à internet, de forma recursiva, os estudantes nas interações foram construindo com o outro, em rede, entendimentos, ideias, sentimentos, emoções que nas autonarrativas e nas rodas de conversas foram compartilhados e repensados hermeneuticamente.

> Comecemos com uma definição prática. Sentimentos emocionais são percepções compostas de (1) determinado estado do corpo, durante uma emoção real ou simulada e (2) um estado de recursos cognitivos alterados e o emprego de certos roteiros mentais. Na nossa mente, essas percepções estão ligadas ao objeto que as causou. (DAMÁSIO, 2011, p. 89).

A percepção que tive, foi que o acoplamento humano/tecnologia aconteceu de uma forma espontânea, pois os sujeitos da pesquisa sentiam-se à vontade acessando a *Internet*, inclusive, pude aprender com eles possibilidade de pesquisar, aprender e/ou aprofundar os conhecimentos de línguas estrangeiras. Este intercâmbio de conhecimento foi fundamental, pois nos aproximou ainda mais e deixei bem claro que estamos sempre aprendendo na convivência. Observei a facilidade com que os sujeitos acessavam o ambiente digital. Assim que é essencial lembrar que nos dias de hoje não precisamos ir para o exterior, pois temos a

rede. Consequentemente, vivemos a cultura de uma forma encantadora, sem ter que sair da sala de aula.

> *Eu prefiro ler em inglês em sites da internet e em revistas que tenham conteúdo que me interessam, além de também assistir filmes, séries, ... na língua. Concluindo, eu tenho fontes de leitura tanto para inglês quanto para português, e gosto de ler, por isso tento ler cada vez mais. (Sujeito A).*

Procurei desafiar os alunos nos encontros de Leitura, pois sabemos que alguns indivíduos não estão envolvidos em hábitos de ler na língua nativa, e na língua estrangeira sentem ainda mais dificuldades. Entretanto, percebi que os jovens sentiram-se surpresos no momento em que tiveram autonomia para escolher as estórias porque, normalmente, determinamos o conteúdo a ser trabalhado em sala de aula. Portanto, foi visível o caos e o instante em que se autoperturbaram. Captei, ainda, que eles olhavam-se surpreendidos, auto-organizaram-se, e então decidiram escolher os *Sites* através do acesso ao computador da sala de aula. Observei, também, o acoplamento humano/máquina que favoreceu modos de reinventarem-se, planejarem-se rapidamente, e, assim, escolherem as três estórias que foram trabalhadas nos encontros da pesquisa.

> Como marinheiro, ansioso por novos caminhos, novas terras, inquieto-me diante do inusitado, quero novos rumos, portos seguros onde possa deixar meus alunos, a cada viagem, certa de que valeu a pena... Anos letivos iniciam-se e terminam. Quero a certeza de uma jornada única, singular, na qual as novas descobertas sejam partilhadas a cada momento por aluno e professor. (BARBARA; RAMOS, 2003, p. 154).

Aponto que as percepções e colocações da maioria dos sujeitos da pesquisa foram bastante pertinentes. Foi possível identificar através das autonarrativas, assim como da filmagem, que eles gostaram de escrever, pois revelaram que através da escrita das mesmas, expressaram seus sentimentos, experimentaram a chance de falar o que pensam, bem como puderam ir aperfeiçoando a produção escrita.

3.5 Procedimentos de geração de emergências

> Os dados da pesquisa qualitativa objetivam uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social. Contrapõem-se, assim, à incapacidade da estatística de dar conta dos fenômenos complexos e da singularidade dos fenômenos que não podem ser identificados através de questionários padronizados. (GOLDENBERG, 1998, p. 49).

Para pensar sobre as emergências, utilizei o trabalho de aplicar os marcadores teóricos que estão no centro das teorias que usei para compor meu quadro teórico. São eles: *autopoiesis*, acoplamento tecnológico e processo de complexificação.

O primeiro encontro foi o qual desafiei a turma sobre seus hábitos de leitura, isto é, questionei se gostavam de ler, tanto na Língua Portuguesa quanto na segunda língua. O importante é que a minha pergunta os provocou, consequentemente, levando-os a uma mobilização no sentido de que entraram num procedimento de pensar seu processo de *autopoiesis*.

> Atualmente, mais talvez do que em outras épocas da história da humanidade, a leitura é uma questão política da maior relevância, tendo, pois, natureza eminentemente pública, apesar de sua acepção compreender, também, o aspecto individual das práticas usuais de leitura em cada fase histórica, envolvendo gostos, preferências e até idiossincrasias pessoais (FLÔRES, 2008, p. 11).

Perguntei também as preferências de leitura e *Sites* de *Internet*. As respostas foram que gostam de ler, porém, não possuem o hábito de leitura diária, mas tentam ler em ambas as línguas. Alguns alunos leem mais em Português.

> Assim, apesar de a leitura pressupor o indivíduo – o leitor – é enquanto prática cultural, de modo amplo, que ela precisa ser discutida, quando se pensa em leitura na escola, não sendo sequer plausível conceber a atividade leitora desconectada do quadro composto pela sociedade contemporânea, em seu todo. Não há como ser diferente porque, hoje, se respira, se vive e se convive com a escrita dia e noite, sobretudo, nas grandes cidades. (FLÔRES, 2008, p. 11).

Dessa forma, o *Sujeito A* revela que apesar de não ter o costume de ler, procura, sempre que possível, dedicar-se à leitura em ambas as línguas, porém afirmou que se sente angustiado quando não compreende o significado de certas palavras na língua Inglesa. Assim, percebi que o *Sujeito A* começou a repensar os seus hábitos de leitura na língua estrangeira.

> *"Eu não tenho muito o hábito de leitura diária, mas tento ler tanto em português quando inglês o máximo possível. Eu gosto de ler histórias em inglês quando eu não tenho muitos compromissos (pois assim posso ter tempo para ler e procurar o significado de alguma palavra que eu não consiga decifrar) e também quando eu consigo decifrar a maior parte das palavras, já quando eu não consigo decifrar a maior parte das palavras eu me sinto angustiado (por isso neste caso eu não gosto de ler em inglês)". (Sujeito A).*

O *Sujeito B* afirma: *"Eu tenho o hábito de ler. Mas, não gosto de ler em inglês porque eu só me acostumo a ler em português. Eu me sinto feliz porque quando eu leio em português parece que eu estou dentro da história"*.

Procurei fazer com que os sujeitos da pesquisa também refletissem em relação às suas preferências de leitura, inclusive *Sites* da *Internet*. Assim que responderam que na segunda língua, preferem *Sites* com desenhos animados ou histórias em quadrinhos, além de revistas que tenham conteúdo que lhes interessam e, também, gostam de assistir filmes e séries.

O *Sujeito C* expressa suas preferências em relação à leitura, assim como, seus sentimentos:

> *"Gosto de ler estórias em inglês porque geralmente leio por entretenimento e diversão. Leio em ambas as línguas, sendo o português a mais comum. Mas mesmo assim gosto de ler em inglês. Principalmente sites sobre desenhos animados ou histórias em quadrinhos da internet. Quando estou lendo em inglês me sinto normal, assim como quando leio em português. Qualquer estória está bom para mim. Eu gosto de todas". (Sujeito C).*

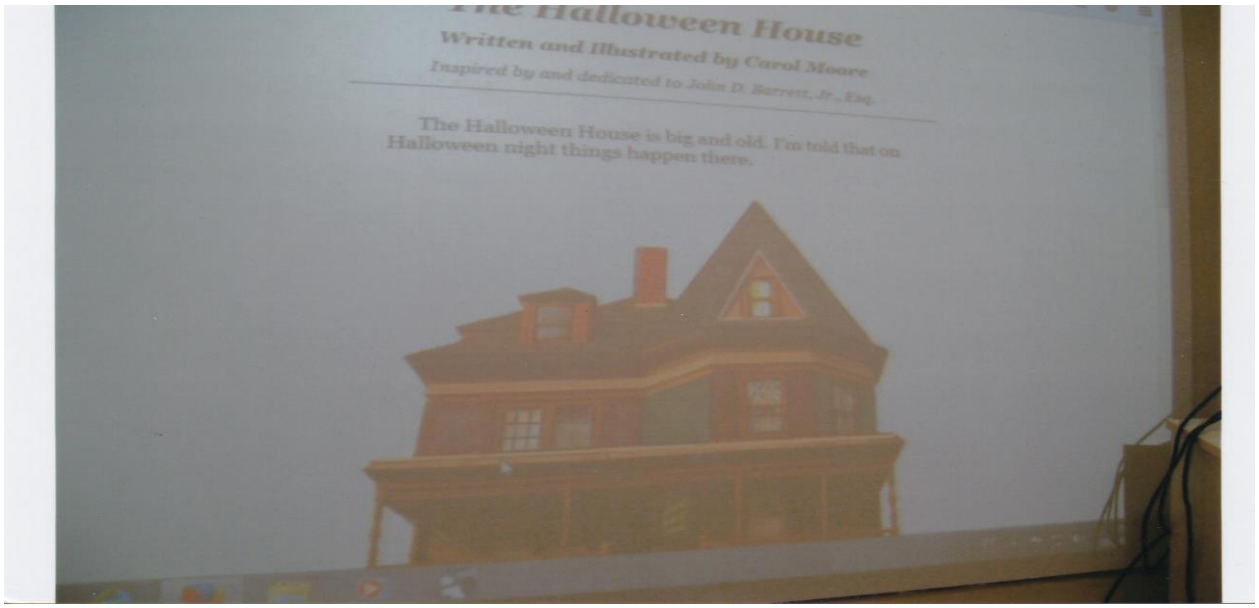
Alguns alunos sentem dificuldade em realizar leituras na *Internet*, pelo fato de não terem computador em casa, e para essa atividade da pesquisa precisaram ficar no colégio para ler. O *Sujeito B* aponta que: *"Eu não gosto que seja na internet porque tem algumas pessoas que não tem computador e essas pessoas tem que ficar no colégio para ficar lendo no computador".* A reação do *Sujeito B* foi de insatisfação, mas tentei esclarecer que realizaríamos as atividades em sala de aula para facilitar o acesso dos estudantes à internet, bem como me ajudar a estar junto e em sua caminhada.

> Há ainda outros pontos negativos em decorrência das limitações impostas pela tecnologia. A ausência de suporte técnico na maioria das instituições aumenta os problemas a serem gerenciados pelos professores. Outro problema diz respeito ao acesso a Internet. Muitos alunos ainda não têm seus computadores pessoais e utilizam os laboratórios disponíveis a toda a comunidade acadêmica de nossa Faculdade. Esses alunos recorrem a provedores de e-mail gratuito o que requer uma maior dedicação de tempo ao curso, pois as mensagens têm que ser lidas na Web e isto implica muito tempo em frente à tela. (PAIVA, 2001, p. 273).

Apesar de algumas limitações de acesso ao ambiente digital, as atividades foram interessantes no sentido de oportunizar aos estudantes outros modos de encontro e aprendizagem com a língua inglesa. A seguir, apresento a minha interpretação em relação às atitudes dos alunos com as estórias, como as autonarrativas dos sujeitos da pesquisa. Sendo assim, foi interessante ver o entusiasmo da turma ao poder escolher as três (03) estórias para a nossa experiência de Leitura e, também, acompanhar o caminho que eles percorreram no processo de viver autopoieticamente seus devires. Em vários momentos demonstraram encantamento, assim como surpresa, por terem tido a chance de navegar no computador da sala número cinco (05), do Corredor de Idiomas, do CMSM.

Nesses espaços, deixei-os à vontade, e fiquei observando-os no seu caminhar, e orientando as atividades propostas. A trajetória percorrida foi trilhada por eles mesmos. Observei os gestos e vários sentimentos/emoções dos alunos, e percebi que sentiram-se à vontade, motivados e desinibidos para interagir com o computador (multimídia), navegar na *Internet*, e acessar as leituras com naturalidade, como se estivessem em sua própria casa.

Figura 5 - Imagem do acoplamento digital/humano



Fonte: Acervo da pesquisadora (2017)

> Um exame da emoção tem de investigar os variadíssimos mecanismos de regulação da vida que se encontram no cérebro, mas foram inspirados em princípios e objetivos que antecederam o cérebro e em grande medida funcionam automaticamente e meio às cegas, até que comecem a ser conhecidos pela mente consciente na forma de sentimentos. (DAMÁSIO, 2011, p. 83).

Houve de fato, um primeiro momento de perturbação dos sujeitos quando apresentei o questionamento: *"vocês gostaram de ter a oportunidade de poder escolher as estórias a serem trabalhadas em sala de aula"?* Assim, segue abaixo os depoimentos escritos das crianças.

Sujeito J concordou dizendo:

- *Sim, eu fiquei muito feliz porque a gente pode escolher um site.*

- *Sujeito K*, por sua vez, também contribuiu dizendo que:

- *Eu achei muito legal poder escolher porque nós iremos fazer uma coisa que nos interessamos foi bem divertido.*

E os demais afirmaram:

- Eu achei bem legal principalmente as fotos, porque eu também pude escolher a própria história, e também foi a primeira vez que a gente teve essa aula. (Sujeito K)

- Olha, na minha opinião, foi ótima a aula assim, foi diferente e foi mais legal e me senti muito incentivado pela profe e foi legal por que ela deixou a gente escollher. (Sujeito M)

- Quando passavam as primeiras histórias, eu fiquei um pouco decepcionada e triste, pois as histórias, por mim eram muito infantis. Não gostei muito das histórias (Sujeito N).

- Hoje nesse 1º encontro, os alunos eles meio "que se abriram". Nessa aula foi bem legal porque os professores nos deram uma chance para escolher as histórias. (Sujeito O).

- Eu penso que foi bom e divertido nós os alunos escolhermos histórias para vermos ao invés de o (a) professor (a) porque temos a liberdade de sentir essa alegria (Sujeito P).

- Eu adorei hoje foi o melhor dia de aula (Sujeito Q).

- Essa aula eu achei bem legal, pois esse método de aprender inglês (olhando vídeos em inglês) é muito interessante para mim, pois se você escuta você aprende e também aprende palavras novas (Sujeito R).

- Eu gostei de poder escolher as histórias, a aula foi legal e divertida, pois foi a primeira vez que a professora deixou nós decidir as histórias. (Sujeito F)

Observei pelas respostas citadas, que os sujeitos da minha pesquisa foram afetados, demonstrando seus sentimentos e emoções:

> É importante, pelo menos nos humanos, o fato de que certas ideais e planos também vêm à mente. Por exemplo, uma emoção negativa como a tristeza leva à evocação de pensamentos sobre fatos negativos; uma emoção positiva causa o oposto; os planos de ação representados na nossa mente também condizem com o sinal geral da emoção. Certos estilos de processamento mental são imediatamente implementados assim que ocorre uma emoção. A tristeza desacelera o raciocínio e pode nos levar a ficar ruminando a situação que a desencadeou; a alegria pode acelerar o raciocínio e reduzir a atenção para eventos não relacionados. (DAMÁSIO, 2011, p. 85).

Através das autonarrativas, os alunos expressaram, por intermédio da linguagem oral e escrita, as perturbações vivenciadas desde o momento da primeira provocação, quando os fiz refletir sobre seus hábitos de leitura, especificamente na segunda língua. A emoção que foi sendo desencadeada ajudou a desenhar cada momento vivido como prazerosa, desafiador, especialmente porque estavam vivendo algo diferente: produzindo um caminho próprio, particular, para aprender e para viver a pesquisa.

> Emoções ocorrem quando imagens processadas no cérebro põem em ação regiões desencadeadoras de emoção, por exemplo, a amígdala ou regiões especiais do córtex

> do lobo frontal. Quando qualquer uma dessas regiões desencadeadoras é ativada, certas consequências sobrevêm: moléculas químicas são secretadas por glândulas endócrinas e por núcleos subcorticais e liberadas no cérebro e no corpo (por exemplo, o cortisol no caso do medo), certas ações são executadas (por exemplo, fugir ou imobilizar-se, contrair o intestino, também em caso de medo), e certas expressões são assumidas (por exemplo, uma expressão facial ou postura de terror). (DAMÁSIO, 2011, p. 85).

As crianças, além de colocarem os seus pensamentos diante da turma, na sala de aula, escreveram as suas narrativas. Após cada encontro, comentaram a respeito das atividades que foram desenvolvidas, suas perturbações, enfim, o que os tocou e teve significado, além de mencionarem os seus sentimentos e emoções, no decorrer de todos os encontros.

> *Eu gostei de poder escolher as histórias, pois acho que os professores não sabem muito o que os alunos gostam. Me senti feliz por estar participando de uma aula assim, é muito legal participar de coisas diferentes. Poder escolher uma história diferente é muito bom. (Sujeito G).*

Procurei sempre respeitar o ritmo de cada um e, também, não forçar ninguém a falar, pois sei que muitos alunos são tímidos para expressarem os seus pensamentos, reflexões e emoções, preferindo escrever, pelo fato de terem mais tempo para pensar. Porém, na hora da escrita das autonarrativas, todos conseguiram envolver-se nas produções, mesmo aqueles alunos que escreveram pouco. É importante levar em consideração que, muitos são introvertidos, eu mesma já fui, e afirmo que é difícil expor-se perante um grupo, por isso, coloquei-me em seus lugares, e, refletindo na ótica da complexidade e da biologia da cognição, busquei não impor ou exigir suas participações, nem oralmente, nem na escrita.

> *Eu fiquei feliz por aprender novas histórias, por eu poder escolher. Por eu poder ter essa oportunidade. Me senti feliz e motivada, por iniciar esse projeto. Eu gostaria de criar um grupo no whats, porque a maioria das pessoas terem. (Sujeito H).*

Podemos dizer, então, que amadureci muito com esta pesquisa, pois todo dia percebia que estava aprendendo algo novo. Nossas percepções e pensamentos foram modificando-se ao longo da trajetória juntamente com os alunos, sendo que esta convivência possibilitou novas reflexões, não somente em mim, mas possivelmente, em todos os envolvidos na aprendizagem da segunda língua. Esta troca de experiências com os seres humanos e dispositivos tecnológicos fortaleceram ainda mais a caminhada, sendo, assim, compartilhado diferentes conhecimentos e vivências, pois educar é aprender a conviver com o próximo, respeitando os diferentes pontos de vista.

> *Na história que o Sujeito C nos passou, senti que algo muito engraçado evadindo meu corpo e que foi muito melhor que quando os professores escolhem, pois muitas vezes eles não entendem o que nós gostamos. (Sujeito I).*

Por esses depoimentos, bem como pelas expressões faciais e olhares, percebi que os sujeitos da pesquisa viveram momentos que dispararam pensamentos, reflexões, que favoreceram a autoconstituição, assim como conexões que levam a uma complexificação do leitor como um ser inteiro, ou seja, em todas as dimensões.

> Emoções são programas de ações complexos e em grande medida automatizados, engendrados pela evolução. As ações são complementadas por um programa cognitivo que inclui certas ideias e modos de cognição, mas o mundo das emoções é sobretudo feito de ações executadas no nosso corpo, desde expressões faciais e posturas até mudanças nas vísceras e meio interno. (DAMÁSIO, 2011, p. 84).

As emergências foram sendo geradas durante a experiência e nas rodas de conversas íamos, nas conversações, desenhando um modo de tratar cada emergência de forma coletiva e reflexiva. Cada criança pensava e discutia sobre seu modo de aprender e de interagir com a língua inglesa no ambiente digital, configurando seu processo autopoiético.

> Sob o ponto de vista autopoiético, complexo seria aquele espaço onde os seres humanos possam se autoexperimentar e se relacionar com os outros de maneira fluida, nas conversações e na experimentação de si mesmos, em ambientes perturbadores, de forma a serem desafiados por situações que os desestabilizem, levando-os a auto-organização. (PELLANDA, 2009, p. 87).

No tratamento das emergências, nas rodas de conversas, questionei a respeito das escritas das autonarrativas, se haviam gostado de expressar seus movimentos de envolvimento com as leituras, com o ambiente digital, se conseguiam perceber nas escritas, sentimentos, emoções e reflexões cristalizadas no papel, e as respostas foram positivas.

Todos os alunos relataram que gostaram. Justificaram que escrever autonarrativas os ajudou a expressarem os seus sentimentos, que falaram o que pensaram, emitiram suas opiniões, além de terem a chance de melhorarem na produção escrita. Acharam bom o fato de além de ouvir as estórias na segunda língua, tiveram a oportunidade de ler na tela. Comentaram que as três (03) estórias foram bem diferentes. E o que mais os encantou, foi o fato deles, ou seja, da turma, poder escolher junto as estórias a serem trabalhadas na experiência de encontros e reencontros com a Língua Inglesa, isto é, navegar na *Internet*, acessar o computador da sala de aula.

> Digo que é na conservação de um modo de vida, caracterizada pelo partilhar alimentos no prazer da convivência e no encontro sensual recorrente, no qual os machos e as fêmeas convivem em torno da criação dos filhos, que pode dar-se, e há de ser dado, o modo de vida em coordenações consensuais de ações que constituem a linguagem. (MATURANA, 1998, p. 21-22).

Procurei desafiar os alunos da turma 01, do primeiro nível de Língua Inglesa. Assim, as emergências foram sendo geradas a partir das provocações que aconteciam a partir de mim e, também, a partir de cada estudante, de forma individual e/ou coletiva. Eles demonstraram entusiasmo ao realizar todas as atividades propostas. Percebi desde o primeiro encontro, quando propus as atividades de Leitura, que todos estavam engajados na escolha das estórias, na realização das leituras, até porque o modo de ler foi algo que cada um teve liberdade de escolher, especialmente porque sendo esta, uma experiência desenhada a partir da perspectiva da complexidade. Deixei dito que respeitaria a forma de cada um vivenciar a leitura no ambiente digital. Percebi que alguns não gostavam de ler em voz alta, o que procurei respeitar, sempre solicitando voluntários para as exposições orais. Alguns disseram que não gostam de ler na segunda língua, por serem envergonhados. E depois fizeram as autonarrativas, nas quais expressaram na escrita exatamente o que haviam falado. Registrei tanto no gravador quanto em filmagens.

> O agregado de todas essas respostas constitui um "estado emocional" que se desenrola no tempo com razoável rapidez e então arrefece até que novos estímulos capazes de causar emoções sejam introduzidos na mente e iniciem outra cadeia de reações emocionais. (DAMÁSIO, 2011, p. 85).

Os sujeitos da pesquisa registraram em suas autonarrativas suas emoções, sentimentos e o que consideraram significativo para as atividades de Leitura. Percebi nas emergências que a aprendizagem necessita ser relevante para os alunos para que possam realmente viver o que aprendem. Eles escreveram suas narrativas na língua nativa, essa proposta foi decidida coletivamente porque para os estudantes, isso potencializaria a escrita sobre si de forma fluída e sem barreiras. Assim, através da escrita, (instrumentos metodológicos valiosos), foi possível viver e reviver a pesquisa, além de fornecer dados para o tratamento das emergências auto-organizativas que emergiram na linguagem, e permitiram o processo de constituição de si, assim como da cognição e da subjetivação. Como emergência, pude observar também que no momento em que nos envolvemos no processo, a emoção aparece como companheira da nossa invenção, autoria e, complexificação.

Considerando que "do ponto de vista biológico, o que conotamos quando falamos de emoções são disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em

que nos movemos. Quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação". (MATURANA, 1998, p.15). Assim, é importante ressaltar que, através das autonarrativas é possível que os indivíduos conheçam cada vez mais a si mesmos, construindo sua autoria com significados.

> O crescimento e a transformação deste mundo dependem de cada ser humano, do que cada um faz para mudar a realidade vigente. O educador é aquele que auxilia o aluno a descobrir sua potencialidade, que o ajuda no conhecer-se como ser de ação, com a possibilidade de transformar, construir. O mais bonito de tudo é que todos têm algo de peculiar, único, a construir no mundo em que vivemos. Cabe ao professor educador oferecer ao aluno oportunidades para que ele descubra suas potencialidades. (BARBARA; RAMOS, 2003, p.156).

Com as autonarrativas foi possível perceber gestos de emoções, do encantamento, do aprender, assim como do compreender, sendo um pensamento muito mais sintético do que analítico. Sendo assim, o importante é que a pergunta inicial da pesquisa levou-os a uma mobilização no sentido de que, entraram num processo de pensar seu próprio processo de *autopoiesis*.

> Sob o olhar autopoiético de Maturana, toda realização humana se explica a partir da linguagem e o que não ocorre no seu âmbito não se poderia chamar de realização humana. Por sua vez, a linguagem somente existe através de um processo de interações recorrentes que surgem em nossa corporeidade a partir do acoplamento estrutural que existe entre o indivíduo e o meio. O gesto, a fala, o som, a postura emergem no fluir recursivo de coordenações consensuais (conversações) que constituem a linguagem. Por outro lado, de acordo com esse autor, a linguagem surge a partir da emoção, do entrosamento do linguajar com o emocionar, indicando que o ser humano vive num eterno conversar. (MORAES; DE LA TORRE, 2004, p. 56).

O objetivo deste estudo foi desafiar os alunos e, com isso, aprofundar minhas compreensões acerca da leitura e aprendizagem da Língua Inglesa, em ambientes digitais. Aprendi, com isso, que tanto na convivência em sala de aula, ou em ambientes digitais, tanto o docente quanto o discente precisam sentir-se parte do processo, reconfigurando-se, transformando-se, para que a aprendizagem seja significativa e, assim, consiga vincular conhecimento e vida ao aprender:

> O crescimento e a transformação deste mundo dependem de cada ser humano, do que cada um faz para mudar a realidade vigente. O educador é aquele que auxilia o aluno a descobrir suas potencialidades, que o ajuda no conhecer-se como ser de ação, com a possibilidade de transformar, construir. O mais bonito de tudo é que todos têm algo de peculiar, único, a construir no mundo em que vivemos. Cabe ao professor-educador oferecer ao aluno oportunidades para que ele descubra suas potencialidades (BARBARA; RAMOS, 2003, p. 156).

Solicitei uma escrita dos alunos a respeito da compreensão das três estórias na língua inglesa, assim como dos sentimentos e emoções que emergiram. Pedi que refletissem desde o primeiro momento, ou seja, das escolhas das estórias, das atividades propostas e dos comentários em sala de aula. Nesta dissertação, escolhi não identificar os alunos com o intuito de preservar a identidade dos sujeitos.

> *"Eu amei poder escolher as histórias, achei que a aula foi mais bacana assim. Eu pessoalmente me senti muito bem, com liberdade". (Sujeito D).*

Nesta prática de pesquisa, cada sujeito foi considerado como um autor, apresentei as atividades, mas esclareci que cada atividade poderia ser modificada no percurso, de acordo com o desejo de cada um, percebi o encantamento dos alunos com o acoplamento digital, e a surpresa de terem a chance de escolher as estórias juntamente com a turma, trocar ideias sobre compreensão, e depois a escrita sobre esta vivência.

> *"Em minha opinião achei muito legal a criação do grupo no Face para dividir nossos conhecimentos". (Sujeito D).*

A experiência desta pesquisa foi de suma importância, pois possibilitou complexificar-me juntamente com os alunos, desde o primeiro passo, antes mesmo do encontro físico. Pensar na experiência que seria vivida com os estudantes, imaginar esses encontros, e, aprofundar minhas leituras nos pressupostos da complexidade, já foi um modo de me reinventar na pesquisa, na vida, na aprendizagem. Cada encontro, cada jeito de organizar as atividades para a turma, bem como o momento em que eles foram ao computador escolher as estórias de leitura, apresentando a partir da sua autoria, as sugestões de *Sites* com estórias em Língua Inglesa, além das sessões de leitura, em que cada aluno pôde sugerir as estórias que desejavam ler, foram emergências que me/nos complexificavam na busca de viver um caminho ainda não percorrido.

> *"Eu achei legal, principalmente por poder escolher, e dar minha opinião, adoro poder me expressar e falar o que acho melhor. Assim acabamos nos expressando, e dando nossa opinião". (Sujeito E).*

> *"Eu achei muito legal poder escolher porque nós iremos fazer uma coisa que nos no interessamos foi bem divertido." (Sujeito M).*
> *"Eu adorei hoje foi o melhor dia de aula quase melhor que quando eu tirei a melhor nota que já tirei e alguns colega ficaram triste eu mesmo feliz". (Sujeito G).*

Depois, a conversa com a turma sobre a compreensão do enredo, aprendizagens, reflexões e emoções emergidas a partir dessas leituras ao elaborarem as suas autonarrativas.

Então, várias percepções foram obtidas ao escrever esta dissertação, sendo que “o pesquisador é aqui um participante engajado. Ele aprende durante a pesquisa. Ele milita em vez de procurar uma atitude de indiferença” (BARBIER, 2007, p. 61).

Observei como os alunos se auto perturbaram ao terem a oportunidade de escolherem as estórias de leitura, que interessavam a eles. Estive atenta e compartilhei minha escuta sensível em cada momento vivido.

> A escuta sensível afirma coerência do pesquisador. Este comunica suas emoções, seu imaginário, suas perguntas, seus sentimentos profundos. Ele está “presente”, quer dizer, consistente. Ele pode não mais aceitar trabalhar com um grupo, se algumas condições se chocarem com seu núcleo central de valores, sua filosofia de vida. (BARBIER, 2007, p. 94).

Evidenciei que o acoplamento estrutural vivido foi muito bom, agiram espontaneamente. Viveram momentos de “caos” como um desafio de superar suas limitações no idioma estrangeiro. Viveram também a mudança do “caos à ordem”, quando se auto-organizavam para as superações necessárias de seus limites. Foi visível o “caos”, em que os alunos “tropeçavam” na hora das leituras das estórias, mas em seguida, com auxílio um do outro, organizaram-se e reconstruíram-se rapidamente, enquanto eram observados. Dessa forma, foi notável a cooperação e o acoplamento humano/máquina ao se entusiasmarem com o fato de poderem, ao mesmo tempo, ler, ver filmes e pesquisar significados de palavras estrangeiras no ambiente digital. Tudo isso sem nenhum tipo de tentativa de homogeneizar os as crianças, ou seus modos de aprender.

> Nas comunidades virtuais de aprendizagem, abandona-se o modelo de transmissão de informação tendo a figura do professor como o centro do processo e abre-se espaço para a construção social do conhecimento através das práticas colaborativas. Assim as dúvidas dos alunos são respondidas pelos colegas e deixam de ser responsabilidade exclusiva do professor. Da mesma forma, o professor não é o único a sugerir fontes de informação ou a indicar tarefas. Há uma troca entre os aprendizes e o professor também aprende com os seus alunos. (PAIVA, 2001, p. 272).

Foi visível a percepção da importância deste espaço de convivência que fora criado no ambiente digital e nos encontros em sala de aula para as atividades de leitura, porque houve o encantamento do grupo, bem como um movimento de interações entre os sujeitos ao se acoplarem com as tecnologias no meio digital.

Sabe-se que o emocionar acontece de acordo com a relação estabelecida com o professor, ou seja, se a relação for amorosa, há um empenho maior na escrita, mas se ao

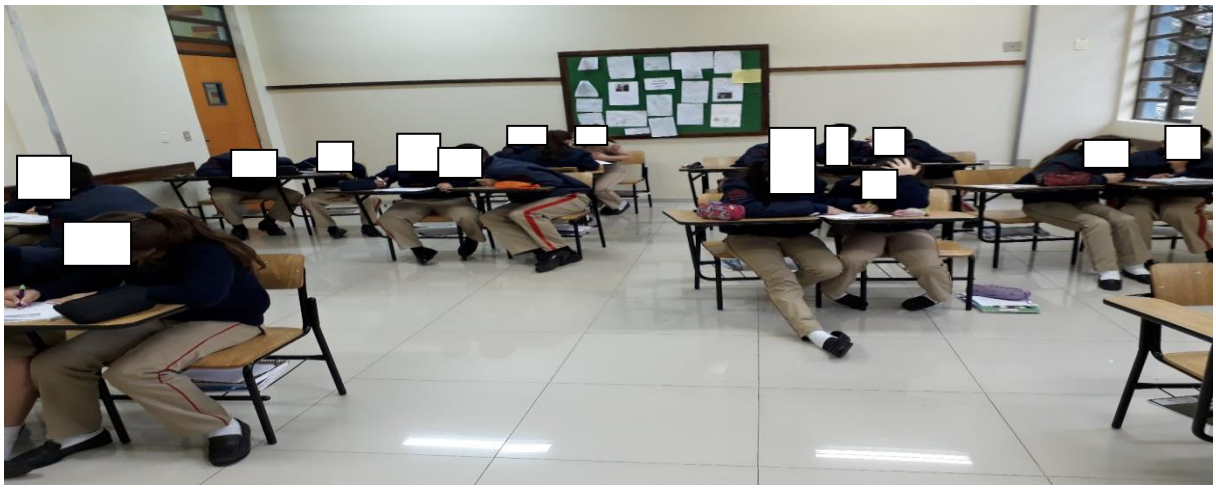
contrário a relação estiver baseada na rejeição, a ação da escrita será displicente. Nesse caso, a figura do professor tem papel fundamental para que o processo de escrita avance.

> Cada vez que escutamos alguém dizer que ele ou ela é racional e não emocional, podemos escutar o eco da emoção que está sob essa afirmação, em termos de um desejo de ser ou de obter. Cada vez que afirmamos que temos uma dificuldade no fazer, existe de fato uma dificuldade no querer, que fica oculta pela argumentação sobre o fazer [...]. (MATURANA, 2002, p. 23).

Conforme Maturana, "tudo o que é dito, é dito por um observador a outro observador, que pode ser ele mesmo ou ela mesma" (1999, p. 128). Todavia, tenho intenções, na medida do possível, de dar oportunidades aos alunos para se expressarem mais, pois sei que isso é algo fundamental para a valorização dos sujeitos da pesquisa, além de proporcionar a interação dos alunos com o grupo, e provocar a criatividade dos mesmos. É essencial lembrar que, cada ser humano é único.

> *"Eu gostei de poder escolher as historias a aula foi legal e divertida, pois foi a primeira vez que a professora, nos deixou decidir as histórias". (Sujeito F).*

Figura 6 - Imagem do acoplamento humano/humano



Fonte: Acervo da pesquisadora (2017)

A complexificação é única, acontece nas emergências de cada pessoa, e se transforma aos poucos, isto é, na medida em que eu percorro a minha caminhada, no dia a dia, nas interações com os outros. Nós precisamos do outro em nossa convivência, para interagir e compreender a vida de outras formas. Assim, aprender através dos diversos tipos de linguagens que surgem no decorrer da aprendizagem, é uma forma de quebrar nossas certezas e nos percebermos autores, produtores de nós mesmos no ato de aprender.

> A atitude requerida para a escuta sensível é a de uma abertura holística. Trata-se realmente de entrar numa relação de totalidade com o outro tomado em sua existência dinâmica. Uma pessoa só existe pela existência de um corpo, de uma imaginação, de uma razão, de uma afetividade em permanente interação. A audição, o tato, o gosto, a visão, o paladar são desenvolvidos na escuta sensível. (BARBIER, 2007, p. 98).

A seguir, apresento minha interpretação, levando em consideração o marcador da *autopoiesis*, assim como as atitudes dos sujeitos da pesquisa nas estórias e, também, das suas autonarrativas.

Procedendo da intenção da *autopoiesis*, isto é, da autoconstituição dos sujeitos da pesquisa, ou seja, eu sendo observadora, estou implicada com o ato de observar, sendo participante ativa do objeto observado. Portanto, é fundamental levar em consideração esta relação do conhecer e viver, como nos explica Pellanda (2009, p. 70-71), quando estabelece que: "não existe um mundo separado do sujeito conhecedor e do vivente".

> Cada sistema vivo é determinado por sua estrutura, isto dá a cada um uma percepção de mundo. O tipo de interação que existe entre seus componentes será diferente para cada um. A realidade é diferentemente percebida por cada ser. A percepção vai acontecer através das interações com o meio. (IOP, 2015, p. 22).

Pelo relato do *Sujeito O*, nota-se que, ela sentiu-se autônoma ao compreender a terceira estória em inglês do ambiente digital: "...*Me senti feliz, a história foi bem engraçada e consegui entender a história. Essa foi a história que eu mais gostei comparando com as outras*". E assim, segundo Oliveira "um sistema vivo interage continuamente com outros organismos, especificando assim a sua estrutura que, por sua vez, está subordinada aos padrões organizacionais que distinguem essa organização viva de qualquer outra". (OLIVEIRA, 1999, p. 36).

Nesse sentido, o *Sujeito H*, conseguiu também evidenciar *autopoiesis* ao compreender a terceira estória da internet:

> *"Essa história eu gostei muito mesmo sendo de ler, ficou bem legal porque agente se voluntariou para ler em Inglês. Então ficou com vozes diferente desse jeito que nós fizemos ficou divertido, ficou mais interessante. Mas na hora de ler eu fiquei com vergonha.". (Sujeito H).*

Percebi que, os sujeitos da pesquisa demonstravam emoções em suas ações, inclusive nas autonarrativas. Assim como, são autônomos e criativos, a todo instante. Depoimento do *Sujeito D* em relação à segunda estória (do *Youtube*):

> *"Eu gostei muito de poder escolher uma história, eu me senti mais livre. Também amei poder ver os gostos dos meus colegas. Ex.: Amei a história que meu Colega C escolheu, eu me senti feliz, vibrante, etc.". (Sujeito D).*

Os sujeitos sentiram-se à vontade ao executar as atividades, bem como obtiveram autonomia, determinação e muitos deles apresentaram confiança em si mesmo. Todavia, alguns sujeitos da pesquisa demonstraram as emoções de ausência de autoconfiança.

> *"Eu não intendi nada por que a história passou muito rápido, mas me senti feliz". (Sujeito J).*

Percebi que, através da autonomia, os sujeitos buscavam o conhecimento de maneiras diversas, surpreendendo a pesquisadora/observadora.

> *"Eu gostei do vídeo (primeira estória) pois eles falam sobre coisas aleatórias com palavras em inglês, mas eles falam muito rápido e isso não ajuda a compreensão, mas as figuras ajudam. (Sujeito B).*

Observei que, as atividades em ambiente digital, isto é, as estórias escolhidas pelos sujeitos da pesquisa, através da internet, aumentou a autoestima deles, mesmo alguns não gostando das sugestões dos colegas, pelas suas autonarrativas, percebi que acharam o Programa de Leitura atraente, e divertido.

> Humberto Maturana e Francisco Varela, na década de 1970, revolucionam a Biologia e as Ciências Cognitivas com uma nova teoria sobre o funcionamento dos seres vivos na qual não separaram os fenômenos da cognição do próprio processo de viver (Maturana & Varela, 1991). Por esse motivo, chamam essa teoria de Biologia do Conhecer. Para dar conta dessa inseparabilidade como também da autonomia de um sistema vivo, eles elaboram o conceito de *Autopoieis*. Essa expressão vem do grego, *auto* (por si mesmo) e *poiesis* (criação). (PELLANDA, 2003, p. 1379).

Já o *Sujeito C* também percebeu-se em processo de *autopoiesis*, na primeira estória, como algo bom, que afirmou sua autoestima: *"Ao ver o vídeo, ri bastante. Achei muito engraçado, pois o vídeo se tratava de pensamentos aleatórios, coisas que nos fazem pensar e perceber que elas são engraçadas ou peculiares. Gostei da oportunidade de poder escolher uma história e sugeri-la. Desse jeito, pude escolher uma história que eu gosto e mostrar para a turma".*

Pellanda afirma que "a revolução paradigmática que emergiu a partir do século XIX foi substituindo o cartesianismo por um sistema que se ia construindo em torno do conceito de auto-organização". (2003, p. 1380).

Assim que, fomos construindo o nosso caminho ao caminhar, inserindo o observador na pesquisa, compreendendo seu processo nesta trajetória de observar, refletindo sobre o pensar, o conhecer, bem como pensando o pensamento em ato, como modo de complexificação.

> Os atos observacionais geram-se, no entanto, num âmbito de interações especiais (face a outra espécie) que é o âmbito da linguagem humana. Apesar, no entanto, de se gerar num âmbito restrito, a capacidade observacional aporta uma complexificação ilimitada, já que cada acto observacional provoca possíveis interações comportamentais novas que, por seu lado, se traduzem em descrições linguísticas e observacionais diferentes. (OLIVEIRA, 1999, p. 53).

Para Pellanda (2003, p. 1382), a Biologia do Conhecer mostra-nos, ao observarmos o comportamento humano, uma inseparabilidade entre ser/fazer/conhecer/falar a partir dessa visão sistêmica da Biocibernética. E, é justamente por isso que temos diante de nós o problema do observador que não é mais alguém fora do sistema a observar uma realidade da qual não faz parte, mas um sujeito que tem que dar conta de sua própria ação ao operar. Trata-se do "observador implicado", como diz Maturana.

> [...] um aspecto central do fazer ciência tem a ver com a nossa busca de compreender nossa experiência como seres humanos. E o sentido que dou a compreender é o da experiência de adotar uma operacionalidade de reflexão na linguagem, na qual podemos conhecer o que conhecemos nas circunstâncias de constituição da linguagem. (MATURANA, 2001, p. 155).

Interpretei, em vários momentos que nos encontros alguns sujeitos, aqueles mais extrovertidos, participaram mais oralmente e até mostraram-se disponíveis para ajudar, para serem voluntários nas experiências de leitura. Contudo, percebi que mesmo os mais tímidos, foram construindo o seu processo de aprendizagem, participando da maneira que consideraram melhor para si, em alguns casos por escrita, gestos, etc., sempre observando uns aos outros, e com uma boa interação na turma. Os jovens ajudaram-se na caminhada, e juntamente com o acoplamento digital, foi visível que emergiu a aprendizagem.

> O conceito de relações, da esfera puramente humana, guarda em si, como veremos, conotações de pluralidade, de transcendência, de criticidade, de consequência e de temporalidade. As relações que o homem trava no mundo com o mundo (pessoais, impessoais, corpóreas e incorpóreas) apresentam uma ordem tal de características que as distinguem totalmente dos puros contatos, típicos da outra esfera animal. Entendemos que, para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida. É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é. (FREIRE, 1967, p. 39).

Assim, são vários fatores que influenciaram o processo de autoconstituição, de complexificação, de um agir no mundo compartilhado, sendo fundamental o respeito mútuo. Esse respeito incluiu aceitar os diversos tipos de expressão, como, por exemplo alguns deboches, que surgiram inicialmente.

> Para recuperar essa harmonia fundamental que não destrói, que não explora, que não abusa, que não pretende dominar o mundo natural, mas que deseja conhece-lo na aceitação e respeito para que o bem estar humano se dê no bem-estar da natureza em que se vive. Para isso é preciso aprender a olhar e escutar sem medo de deixar de ser, sem medo de deixar o outro ser em harmonia, sem submissão. Quero um mundo em que respeitamos o mundo natural que nos sustenta, um mundo no qual se devolva o que se toma emprestado da natureza para viver. Ao sermos seres vivos, somos seres autônomos, no viver não o somos. (MATURANA, 1998, p. 34-35).

Estas considerações levaram-me a entender que a convivência em harmonia é construída, não está pronta, e, neste conviver, o conhecimento surge junto com o cognitivo-afetivo-social. De fato, aprendemos muito com as relações pessoais, seja no meio físico ou no ambiente digital. Como diz Maturana:

> [...] a educação é um processo contínuo que dura toda a vida, e que faz continuidade onde vivemos um mundo espontaneamente conservador, ao qual educar se refere. Isso não significa, é claro, que o mundo do educar não mude, mas sim que a educação, como sistema de formação da criança e do adulto, tem efeitos de longa duração que não mudam facilmente. Há duas épocas ou períodos cruciais na história de toda pessoa que têm consequências fundamentais para o tipo de comunidade que trazem consigo em seu viver. São elas, a infância e a juventude. Na infância, a criança vive o mundo em que se funda sua possibilidade de converter-se num ser capaz de aceitar e respeitar o outro a partir da aceitação e do respeito de si mesma. (MATURANA, 1998, p. 29).

Nas falas dos estudantes, em que os sujeitos expressavam suas emoções referentes às atitudes nas estórias, a aprendizagem estava visível, junto com os modos de cada um dizer ‘eu’ para si mesmo, e de construir a si e aquele espaço de interação, ao ler e conversar sobre estórias em língua inglesa. E é essa relação que busco investigar, procurando perceber como acontece o processo de aprendizagem, levando em consideração a emoção/cognição de ler na língua inglesa em um ambiente digital na perspectiva da complexidade.

> *“Quando meu colega colocava o vídeo (primeira estória), a minha ansiedade ia as alturas, quando começava a rodar, meu coração e meu corpo entravam em choque. O sorriso não saía do meu esboço. As risadas foram coisas que não deixei de lado, só havia dois problemas: a velocidade e a difícil compreensão. No fim, o vídeo exaltou meu corpo e me divertiu”. (Sujeito I).*

Sujeito I, em seu relato, deixa claro que o fato da estória ser de difícil compreensão, ele considerou divertida. Penso que, ao escolherem as estórias a serem trabalhadas em sala de aula, não levaram em consideração o fato de serem de nível iniciante na segunda língua. Portanto, é algo que precisa ser considerado no momento da escolha das estórias, pois se o nível de entendimento da segunda língua está mais elevado do que cognição dos sujeitos, alguns deles poderão demonstrar sentimentos negativos, pois é desagradável não compreender o que estão dizendo. Apesar de que, alguma coisa sempre se entende, devido às estórias possuírem imagens.

Pelo fato do *Sujeito I* rir, como ele mencionou em sua autonarrativa, percebi que ele ficou ansioso perante o vídeo. É por este motivo que, muitas vezes, nós educadores, escolhemos o conteúdo a ser trabalhado em sala de aula, pois procuramos levar em consideração a faixa etária, assim como o nível de dificuldade da série. Desse modo, faz-se necessário caminhar lentamente, pois a complexificação de uma língua estrangeira realiza-se calmamente.

> As emoções não são o que correntemente chamamos de sentimento. Do ponto de vista biológico, o que conotamos quando falamos de emoções são disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos. Quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação. Na verdade, todos sabemos isso na práxis da vida cotidiana, mas o negamos porque insistimos que o que define nossas condutas como humanas é elas serem racionais. Ao mesmo tempo, todos sabemos que, quando estamos sob determinada emoção, há coisas que podemos fazer e coisas que não podemos fazer, e que aceitamos como válidos certos argumentos que não aceitaríamos sob outra emoção. (MATURANA, 1998, p. 15).

Outro relato abaixo, também da primeira estória (vídeo), deixando evidente que a turma escolheu uma estória de difícil compreensão, pois eles ainda não possuem um conhecimento suficiente da língua estrangeira para que consigam acompanhar as estórias, apesar de que a maioria deles, apesar disso, sentiu-se feliz com a oportunidade que foi concedida para definir as escolhas das três estórias juntamente com a turma.

Sujeito L assim descreve a sua vivência em relação à primeira estória (vídeo):

> *"Eu achei legal, mas ele falava muito rápido e eu não entendi quase nada espero que o próximo seja mais legal". (Sujeito L).*

Sujeito G concordou dizendo:

> *"Na hora que eu fui olhar o desenho, me senti meio triste, pois o inglês é muito rápido e não entendi direito a mensagem que o texto quer falar. Mas, isso a gente*

> *vai aprimorando com o tempo. Não gostei muito da história, espero que as outras eu goste mais". (Sujeito G).*

Através das autonarrativas dos sujeitos desta pesquisa percebi que algumas das suas emoções são de rejeição, isto é, de tristeza, frustração, assim como eles expressaram ansiedade, pois interpretei que acharam de difícil compreensão, pela velocidade da fala, no vídeo. Sendo que é importante lembrar que os nativos falam rapidamente.

> *"Eu senti alegria e um pouco de tristeza, pois eu achei engraçado, o que eu entendi. E com uma tristeza, pois não ter compreendido uma das partes e, pode se dizer, frustrada comigo mesma". (Sujeito N).*

Assim, evidencio o fato dos sujeitos, talvez por pouca experiência em ler histórias na língua inglesa, no momento da escolha das estórias, deixaram de levar em consideração o seu conhecimento prévio dessa segunda língua. Eles queriam algo mais encantador, mas não perceberam que ainda não estão preparados, portanto, vindo a se prejudicar, inclusive baixando a sua autoestima pela falta de assimilação das estórias. Porém, tem um fator importante, que o quanto eles precisam aprender a língua estrangeira para então conseguir acompanhar, por exemplo, alguns vídeos. Eu mesma, frequentemente, comento em sala de aula, que iniciei a minha caminhada, na segunda língua, aos oito anos de idade, sem saber absolutamente nada de Inglês, mas a convivência com os colegas e professores estrangeiros e estar no país da língua nativa, enfim, não tem como não aprender a falar Inglês, gradualmente.

Portanto, hoje, estou com quase cinquenta, e confesso que sempre estou em uma constante transformação, tanto como ser humano quanto profissional. Nesse sentido, Maturana afirma:

> A linguagem se constitui quando se incorpora ao viver, como modo de viver, este fluir em coordenações de conduta que surgem na convivência como resultado dela – quer dizer, quando as coordenações de conduta são consensuais. Toda interação implica num encontro estrutural entre os que interagem, e todo encontro estrutural resulta num desencadilhamento de mudanças estruturais entre os participantes do encontro. O resultado disto é que, cada vez que encontros recorrentes acontecem, ocorrem mudanças estruturais que seguem um curso contingente com o curso desses. Isto acontece conosco no viver cotidiano, de tal modo que, apesar de estarmos, como seres vivos, em contínua mudança estrutural espontânea e reativa, se faz de maneira contingente com a história de nossas interações. (MATURANA, 1998, p. 59-60).

Os sujeitos, no meu ponto de vista, não se dão por conta que conseguem compreender algo do que estão ouvindo ou lendo, caso contrário, não teriam gostado deste vídeo achando-o

engraçado e divertido. Parece, muitas vezes, que alguns, em suas autonarrativas, estarem se contradizendo, como segue a autonarrativa do *Sujeito S* abaixo:

> *"Então, apesar de ter gostado achado muito engraçado e divertido, mas foi muito rápido e quase não deu para entender direito". (Sujeito S).*

É importante salientar que alguma percepção do vídeo, muitos dos sujeitos da pesquisa compreenderam, pois há a presença das imagens, as quais facilitam o entendimento do enredo desta estória.

Paiva explica que (2008, p. 3):

> As NALEs[2] dão voz aos aprendizes que, frequentemente, falam sobre suas experiências em contextos diferentes da sala de aula tradicional. Os narradores falam livremente sobre suas memórias e suas emoções ao dar sua própria explicação sobre como aprendem ou aprenderam uma outra língua. Esses relatos nos ajudam a entender certos aspectos envolvidos na aquisição de uma língua (ex. medo, ansiedade, influência familiar, etc.) que não são facilmente identificados por meio de outros instrumentos de pesquisa.

Abaixo, abordarei as autonarrativas dos demais sujeitos da pesquisa, assim como suas atitudes e percepções, além da minha interpretação em relação à primeira estória (Theoddssout-YouTube: My Random Thoughts), assistida em vídeo do youtube:

Sujeito O *relatou*:

- Nessa "história" que botamos eu achei muito rápido, porque não tinha uma legenda para ajudar. Porque tinha palavras que não dava para entender. Então eu prefiro "histórias" com legendas.

Sujeito C *descreveu:*

- Eu gostei do vídeo, pois eles falavam sobre coisas aleatórias com palavras em inglês, mas eles falavam muito rápido e isso não ajuda a compreensão, mas as figuras ajudam.

Sujeito B *narrou o seguinte:*

- Ao ver o vídeo, ri bastante. Achei muito engraçado, pois o vídeo se tratava de pensamentos aleatórios, coisas que nos fazem pensar e perceber que elas são engraçadas ou peculiares. Gostei da oportunidade de poder escolher uma história e sugeri-la. Desse jeito, pude escolher uma história que eu gosto e mostrar para a turma.

Sujeito K *contou:*

---

[2] NALES - Narrativas de aprendizagem de línguas estrangeiras.

- Eu achei legal, muito divertido ver o vídeo e gostei do vídeo e, também, consegui entender algumas coisas, não consegui entender algumas partes por que estava um pouco rápido mas o resto estava bem agradável.

Sujeito A disse:

- eu penso que foi divertido e engraçada a animação foi algo que eu achei adequada para a história e também achei legal as expressões todas as personagens.

Sujeito D mencionou:

- Eu gostei da história, porém, o vocabulário é bem complexo e eles falam muito rápido. Tirando isso, a história é legal e aborda assuntos divertidos e engraçados.

Sujeito E informou:

- Eu gostei muito de poder escolher uma história, eu me senti mais livre. Também amei poder ver os gostos dos meus colegas. Ex: Amei a história que meu colega ***Sujeito C*** *escolheu, eu me senti feliz, vibrante e etc.*

Sujeito P *comunicou:*

- Eu gostei do vídeo foi legal, mais podia ser mais devagar o vídeo, pois eu não entendi.

Conforme Paiva (2008, p. 4):

> No meu próprio trabalho, venho utilizando narrativas multimídia, pois entendo que as imagens e sons não apenas ilustram os textos escritos, mas compõem uma rede ampla de significados. Para entender a produção de sentido de imagens, uso como suporte a gramática visual desenvolvida por Kress e van Leeuwen.

Julgo importante mencionar que, muitas vezes, pensamos que não entendemos absolutamente nada, mas na verdade, na maioria das vezes, conseguimos expressar com as próprias palavras o que compreendemos, considerando as nossas vivências, e lembrando que aprendemos através dos erros, portanto é fundamental não ter receio de errar, e sempre que possível, arriscar.

> É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico. O velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo. (FREIRE, 2011, p. 36-37).

Abaixo abordarei as autonarrativas dos sujeitos, assim como suas atitudes e percepções, além da minha interpretação, como observadora, em relação à segunda estória, chamada

Magickeys. Com- story- The Halloween House (A casa mal-assombrada), também fora escolhida por eles através do ambiente digital.

> A Biologia do Conhecer mostra-nos ao observarmos o comportamento humano, uma inseparabilididade entre ser/fazer/conhecer/falar a partir dessa visão sistêmica da Biocibernética. E é justamente por isso que temos diante de nós o problema do observador que não é mais alguém de fora do sistema a observar uma realidade da qual não faz parte, mas um sujeito que tem que dar conta de sua própria ação ao operar Trata-se do "observador implicado", como diz Maturana. Para ele, essa tarefa é fundamental para fazer ciência. (PELLANDA, 2003, p. 1382).

Sujeito L:

- *Eu achei bem legal. Essa foi mais fácil de entender.*

Sujeito G:

- *Eu gostei muito, pois entendi a história e é escrita. Escrita, é bem mais fácil de aprender e de entender. Me senti feliz em poder entender a história.*

Sujeito I:

- *Nesse "livrinho" me senti muito incomodado, pois havia palavras que não compreendia e também por ninguém querer ler, penso nisso como um absurdo, porque se você não entende ou tem vergonha, é errando que se aprende.*

Sujeito S:

- *Então, eu achei legal por ter um pouco de terror achei melhor que a do vídeo, pois treinamos ler e interpretar uma história em inglês.*

Sujeito N:

- *Eu achei enjoativa a história, pelo fato que tem que ler e os outros alunos ficam pressionando. Eu não, pois fiquem com medo de errar algo.*

Sujeito O:

- *Essa história eu gostei muito mesmo sendo de ler, ficou bem legal porque a gente se voluntáriou para ler em Inglês. Então ficou com vozes diferentes e desse jeito que nós fizemos. Ficou divertido, ficou mais interessante. Mas na hora de ler eu fiquei com vergonha.*

Sujeito C:

- *Eu gostei muito da segunda história, pois ela é escrita, e eu prefiro bem mais histórias escrita, pois é mais fácil de aprender e compreender novas palavras, pois podemos compreendê-las pelo contexto e também aprendemos a grafia das palavras.*

Sujeito B:

- *Gostei de ler esta história, pois ela era interessante. Gosto bastante do gênero de terror. Não era um terror muito pesado, mas era divertido de ler. Gosto tanto de ouvir*

histórias em inglês quanto ler, mas, ler pode, muitas vezes, ser melhor, pois através do contexto da narrativa, palavras que você não conhece, você acaba aprendendo.

***Sujeito K**:*

- Eu achei muito bacana por que nós além de escutarmos nós lemos entendemos e exercitamos nossa leitura e nós vimos como se escreve as palavras em inglês foi bem divertido.

***Sujeito A**:*

- Eu penso que tenha sido legal a ideia de ser uma história que você tem de ler, pois você pratica a sua fala e se erra possuí a ajuda da turma eu senti feliz falando e lendo a história.

***Sujeito D**:*

- Em relação a conteúdo eu gostei mais da primeira história. Mas em estrutura, prefiro a 2ª, porque é escrita, e se eu não entender uma palavra, posso ver o contexto e entender melhor. Eu prefiro ler que ver.

***Sujeito E**:*

- Gostei muito dessa história pois foi escrita, e eu gosto de ler, também gostei bastante do tema que é de terror, eu fiquei bem ansioso.

***Sujeito P**:*

- Eu achei chato gostei mais do vídeo, pois eu não gosto de ler em inglês.

A minha interpretação, da segunda estória, foi que a maioria dos alunos gosta mais de ler em inglês, pois conseguem visualizar a escrita das palavras. Assim, acham mais fácil de compreender a estória, ouvindo e acompanhando através das legendas. Na primeira estória, somente escutaram, pois não tinha legendas, dificultando o entendimento. Na segunda estória, percebi que alguns sujeitos ficaram aborrecidos de não conseguir entender algumas palavras. Percebe-se, também, que há alguns alunos que não gostam de ler em voz alta e o fato de os colegas insistirem, ficaram então chateados. Também comentaram gostar do gênero da leitura, isto é, de terror, apesar de sentir-se ansioso. Há àqueles que preferem assistir ao vídeo, por não gostar de ler na segunda língua. Cada ser humano tem seu modo de pensar e, também, sua preferência. Portanto, é fundamental respeitar uns aos outros, sabendo interagir, ou seja, conviver, procurando ajudar uns aos outros, auto-organizando-se, bem como complexificando-se.

> A revolução paradigmática que emergiu a partir do século XIX foi substituindo o cartesianismo por um sistema que se ia construindo em torno do conceito de auto-organização. A lógica formal inerente ao paradigma moderno já não dava mais conta

> dos fenômenos complexos que iam desafiando a ciência ao final do século XIX. Na primeira metade do século XX, com a Teoria dos Sistemas de Bertalanffy, fica cada vez mais clara a passagem de um paradigma com referência externa para um outro auto-organizativo. Essa ideia estava no centro das discussões das Conferências Macy em Nova York, onde um grupo de cientistas oriundos de diferentes campos do conhecimento se reuniu para pensar numa ciência unificada da mente. Nascia assim a Cibernética, cujos estudos foram fundamentais para o sucesso de um novo paradigma centrado no *processo* e não mais na substância. (PELLANDA, 2003, p. 1380).

Abaixo, abordarei as autonarrativas dos sujeitos da pesquisa, além da minha interpretação em relação à terceira estória *(Estudo acelarado.com – The Sheperd and the Mountain).*

> A cognição não é a representação de um mundo que existe de maneira independente, mas, em vez disso, é uma contínua atividade de criar um mundo por meio do processo de viver. As interações de um sistema vivo com seu meio ambiente são interações cognitivas, e o próprio processo da vida é um processo de cognição. Nas palavras de Maturana e de Varela: "Viver é conhecer". (CAPRA, 2006, p. 211).

***Sujeito O**:*

- Essa história eu não gostei tanto porque ela é muito curta. Mas ela tem a tradução do lado, dai podemos procurar as palavras em Inglês que não entendemos.

***Sujeito P**:*

- Eu não gostei, gostei mais do que a outra história, mas não gostei.

***Sujeito C**:*

- Eu gostei, pois ela tem uma tradução, porém ela é muito pequena, o que faz a história não ser tão envolvente com as outra, claro que se for muito grande a história fica enjoativa como a segunda. Eu concluo então, que eu prefiro histórias escritas devido a vários motivos, porém a história escrita não pode ser tão grande, pois fica enjoativa e nem muito pequen, pois não fica envolvente, ela deve ser média.

***Sujeito E**:*

- Gostei bastante dessa história ela é bem divertida e passa uma passagem boa para os leitores.

***Sujeito L**:*

- Essa já foi mais legal porque tinha um texto em português por isso que foi mais legal e Donald Tromp e o cachorro.

***Sujeito N**:*

- Eu me senti alegre, mesmo que no início, eu não estava com vontade de ler. Mas, fiquei alegre poder compreender toda a história.

Sujeito A:

- *Eu achei a história boa e divertida eu senti humor nessa história, porém eu a achei muito pequena e que poderia ter mais parágrafos.*

Sujeito G:

- *Me senti feliz, a história foi bem engraçada e consegui entender a história. Essa foi a história que eu mais gostei comparado as outras.*

Sujeito D:

- *Essa história é maluca. Viaja na imaginação. Mas o legal é que ela tem tradução em português. A partir disso, podemos comparar e aprender novas histórias. Mas eu acho que prefiro a 3ª história.*

Sujeito B:

- *Achei interessante esta história, pois ela era maluca e descontraída, principalmente por incluir o Donald Tromp. Mesmo assim, não gostei muito, pois não fazia sentido algum. Prefiro mais histórias que fazem sentido e que nos fazem pensar.*

Sujeito I:

- *Eu achei bem legal. Essa foi mais fácil de entender.*

Sujeito G:

- *A história louca. No início, achava que a história seria chata, infantil. Me enganei, ela é muito engraçada e também louca, como um cachorro recebe 50.000 dólares e as chaves de um porsh novinho, "O Km"! Só em história mesmo.*

Sujeito S:

- *Eu achei legal e bem maluca, pois as coisas vão aparecendo, e outro motivo é por ter a tradução, e por não ser grande e enjuativa.*

Sujeito Q:

- *Eu adorei a historia era legal muito legal e ingraçada e cara que criou viajou na maionese era muito ingracado e louco tipo pulo de um tranpulime caio, no travisero e ganhei 50 mil esa e a istoria mais maluca de todas.*

Sujeito K:

- *Eu achei bem legal e interessante, pois a maioria da turma leu o texto bem e senti muita alegria eu não li por que eu tenho vergonha mas eu do mesmo jeito participei ouvindo e prestando atenção eu acho melhor ler do que ver o vídeo mais pela leitura.*

A lógica subjacente a um grupo como esse é uma lógica não-linear, pois o que um diz no grupo tem consequências em todos os outros de maneira singular e, ao mesmo tempo, as reações do grupo voltam ao autor da primeira mensagem numa

> atitude de retroação. Com isso, todos no grupo se reconfiguram e o grupo se reconfigura como um todo. (PELLANDA, 2003, p. 1384).

A minha interpretação da terceira estória reforça o fato da maioria dos sujeitos da pesquisa gostarem mais de ler em inglês do que assistir vídeos na segunda língua, pois disseram que a tradução ao lado facilita a compreensão das palavras desconhecidas.

> O gesto de leitura tem que partir do leitor e ninguém pode substituí-lo nessa tarefa. Ou seja, para ler com gosto a pessoa tem de ter motivação para fazê-lo, pois sem isso a leitura enfastia e aborrece. O surpreendente da leitura é que ela afasta o leitor do aqui e agora justamente para possibilitar-lhe melhor entender o seu entorno, as relações humanas, os jogos de poder e muito mais. (FLÔRES, 2008, p. 20-21).

Observei, também, que eles acharem esta estória curta comparando com as outras duas, sendo este um dos motivos de não considerá-la tão envolvente quanto à primeira. Assim que perceberam, inclusive, que quando a estória é muito longa, ela se torna monótona. Enfim, percebi ao observá-los, através de suas atitudes e expressões faciais que os sujeitos da pesquisa demonstraram que a maioria deles gostou dessa leitura pelo fato de acharem a estória divertida, descontraída, "maluca" e alegre.

Conforme Paiva "o uso de imagens, textos, sons e hipertextos são essenciais para representar as identidades individuais, ansiedade, felicidade, desconforto e tensões vivenciadas pelos aprendizes durante seu processo de ASL" (2008, p. 18).

Nas emergências da pesquisa fui observando o processo de aprendizagem e o modo em que as autonarrativas dos sujeitos iam sendo constituídas na relação com as vivências com a língua inglesa em um ambiente digital, com acesso à internet. Nesta perspectiva, esta dissertação poderá contribuir para se pensar ações pedagógicas para a língua inglesa de modo a considerar os sujeitos, seus modos de viver-aprender como inseparáveis.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao encerrar esta pesquisa, algumas conclusões gerais são que no geral, pude aprender com os jovens a importância e o valor subjetivo de poder dar suas opiniões, pois além de ouvir as estórias na segunda língua, puderam ler, acompanhando as legendas, o que em suas opiniões facilita a compreensão da estória. Comentaram, também, que as estórias são diferentes, envolve temas interessantes e destacaram que uma delas é mais séria.

Enfim, encerro esta dissertação com a sensação de ter feito o meu melhor. Confesso que a sensação de "dever cumprido", não ofusca as percepções de que poderei questionar-me o tempo todo, como ser humano e profissional, refletindo escolhas, caminhos de ida e de volta nos meus modos de viver o conhecimento. Além de ter vivido todas as "emoções" no decorrer desta trajetória, pois tive momentos gratificantes, aos quais me senti feliz. Como não separamos as nossas dimensões no ato de aprender e de viver, durante esta pesquisa, a tristeza também acompanhou-me. Inclusive, houve momentos em que cheguei a pensar em desistir do Mestrado, por achar que não conseguiria chegar até aqui. Mas, felizmente, "obstáculos" encontrados no meu percurso fazem parte desta trajetória, e comprovaram a minha perseverança, pois para mim quando começamos algo, temos que ir até o fim, custe o que custar. Até porque houve um investimento alto, não somente financeiro, mas envolvendo tempo, algo precioso, de dedicação por dias, horas, meses e anos, apenas fazendo isto, ou seja, aulas, trabalhos, leituras, escritas, enfim, afirmo que valeu a pena, pois crescemos intelectualmente, assim como ser humano.

> Visto de uma perspectiva neural, o ciclo emoção-sentimento começa no cérebro, com a percepção e a avaliação de um estímulo potencialmente capaz de causar uma emoção e o subsequente desencadeamento de uma emoção. O processo dissemina-se então para outras partes do cérebro e pelo corpo propriamente dito, desenvolvendo o estado emocional. Na conclusão, o processo retorna ao cérebro para a parte do ciclo correspondente ao sentimento, embora o retorno envolva regiões cerebrais diferentes daquelas onde tudo começou. (DAMÁSIO, 2011, p.85).

Afirmo, então, que foram tantas emoções e sentimentos como: satisfação; crescimento intelectual, e amizades novas. Sendo assim, aconteceram tantas coisas boas e obstáculos fazem parte da nossa vida, mas o importante é fazer de tudo para vencer. Portanto, só tenho a agradecer a todos e todas que direta ou indiretamente ajudaram-me a repensar meu processo de viver-conhecer, de forma que hoje me sinto ainda mais protagonista da minha própria existência.

O objetivo deste estudo foi desafiar os alunos e, com isso, aprofundar minhas compreensões acerca da leitura e aprendizagem da Língua Inglesa, em ambientes digitais. Aprendi, com isso, que tanto na convivência em sala de aula, ou em ambientes digitais, tanto o docente quanto o discente precisam sentir-se parte do processo, reconfigurando-se, transformando-se, para que a aprendizagem seja significativa e, assim, consiga vincular conhecimento e vida ao aprender:

> O crescimento e a transformação deste mundo dependem de cada ser humano, do que cada um faz para mudar a realidade vigente. O educador é aquele que auxilia o aluno a descobrir suas potencialidades, que o ajuda no conhecer-se como ser de ação, com a possibilidade de transformar, construir. O mais bonito de tudo é que todos têm algo de peculiar, único, a construir no mundo em que vivemos. Cabe ao professor-educador oferecer ao aluno oportunidades para que ele descubra suas potencialidades (BARBARA; RAMOS, 2003, p. 156).

Alguns dos estudantes comentaram que nunca haviam escrito autonarrativas, e que gostaram desta atividade, pois puderam expressar-se sem serem criticados. Durante todos os encontros, a técnica da roda de conversa permeou a discussão, para que percebessem quais foram as transformações ocorridas nos encontros, as perturbações e seus entendimentos sobre esse modo de formação de indivíduos capazes de pensar, repensar e se autoafirmarem em um movimento de autoconstituição.

O emocionar define o nosso agir e também o transforma. Segundo o autor Maturana (2002), não é a razão o que nos leva à ação, mas a emoção.

> *"Eu gostei de poder escolher uma história que eu gosto e mostrar para a turma. Me senti feliz por saber que a maior parte da turma também gostou". (Sujeito C).*

Isso me leva mais uma vez ao pensamento de Maturana (2002) quando este diz que o papel do professor é provocar perturbações que desencadeiem mudanças nas estruturas de seus alunos, porém essas mudanças ocorrerão se a estrutura do próprio organismo assim o permitir. Daí a importância de um ambiente de confiança mútua.

Portanto, a trajetória percorrida foi inventada na complexidade e a partir dela, pude repensar meu ser-viver à docência nas minhas ações pedagógicas. Depois de eu ter vivido às emergências da pesquisa, considero essencial escutar mais os alunos, procurando não censurar e/ou julgar, até mesmo para evitar a inibição, assim como instigar a autonomia, além da autoconfiança. Não devo também, enquanto educadora impor, nem tão pouco entregar tudo pronto, isto é, pré-determinado para os estudantes, mesmo que seja preciso, aos poucos, ir quebrando silenciosamente as normas rígidas da instituição onde trabalho. Penso, que posso

exercitar e viver a burocracia necessária, cumprindo planejamentos programados, bem como prazos curtos e burocracia, mas, principalmente, estou certa que com os estudantes devo superar as normas e possibilitar um percurso mais complexo de aprendizagem, e, pensando bem, isso não atrapalha o funcionamento estrutural do lugar onde trabalho.

> O que fazer? Não castiguemos nossas crianças por serem, ao corrigir suas ações. Não desvalorizemos nossas crianças em função daquilo que não sabem; valorizemos seu saber. Guiemos nossas crianças na direção de um fazer (saber) que tenha relação com seu mundo cotidiano. Convidemos nossas crianças a olhar o que fazem e, sobretudo, não as levemos a competir. (MATURANA, 1998, p. 35).

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). *A aventura (auto)biográfica*: teoria e empiria – The auto-biographic adventure: theory and practice. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais*: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2ª Edição. Thomson, 2004.

BARBOSA, Rommel Melgaço. *Ambientes virtuais de aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BARBARA, Leila; RAMOS, Rosinda de Castro Guerra (Orgs.). *Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber, 2007.

BOETTCHER, M. et. al. (Org.) *Vivências autopoiéticas.* Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

CAPRA, Fritjop. *A Teia da Vida.* São Paulo: Cultrix, 2006.

DAMÁSIO, António R. *E o cérebro criou o Homem.* São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

DUPUY, Jean-Pierre. *Nas Origens das Ciências Cognitivas*. São Paulo: Unesp, 1996. Tradução de Roberto Leal Ferreira.

FLÔRES, Onici C. *Linhas e entrelinhas*: leitura na sala de aula. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2008.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da LIBERDADE.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. *Pedagogia da autonomia*: *saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. *Professora sim. Tia não*. 1. ed. São Paulo: SP, 1993.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar*: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 1998.

GONÇALVES, Oscar F. *Psicoterapia cognitiva narrativa*. Sevilha: Desclée de Brouwer S. A., 2002.

IOP, Maria Cristina R. Dissertação de Mestrado. *A aprendizagem emergente do acoplamento dos jovens com as tecnologias digitais – Tumblr.* Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2015. Disponível em: http://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/754/1/Maria%20Cristina.pdf Acesso em 06/03/2018.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2010.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.

MATURANA, Humberto R. *Transformación en la convivencia*. Santiago: Dolmen Ediciones S.A. 1999.

_____. *Cognição, ciência e vida cotidiana.* Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001

_____. *Emoções e linguagens na educação e na política*. 3. ed. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

_____; VARELA, Francisco J. *A árvore do conhecimento*: as bases biológicas do entendimento humano. Campinas: Editorial Psy, 1995.

_____; _____. *A árvore do conhecimento*: as bases biológicas do entendimento humano. Campinas: Editorial Psy, 2001.

_____; _____. *A árvore do conhecimento*: as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athena, 2011.

MINUZZI, Debora O. Dissertação de Mestrado. *Ensino de língua estrangeira online*: meio digital potencializador de cognição e subjetividade. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2008. Disponível em: http://www.escavador.com/sobre/1070410/debora-oliveira-minuzzi Acesso em 20/02/2018.

MORAES, Maria Cândida. *Educar na biologia do amor e da solidariedade*. Petrópolis: 7opVozes, 2003.

MORAES, Maria Cândida; DE LA TORRE, Saturnino. *Sentipensar*: Fundamentos e Estratégias para Reencantar a Educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MORAN, José M.; MASETTO, T. Marcos; BEHRENS, A. Marilda. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica.* PAPIRUS, 2009.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

NASCIMENTO, Marcia J. do M. Dissertação de Mestrado. *Hipertexto e autonomia*: estratégias de leitura para um processo transformador de ensino-aprendizagem de língua inglesa, em um ambiente virtual. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2009. Disponível em: http://www.escavador.com/sobre/3197906/marcia-just-do-nascimento Acesso em 01/04/2018.

NOAL, Claudia M. Dissertação de Mestrado. *Humor em tiras e aprendizagem com adolescentes no espaço escolar.* Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2014. Disponível em: http://www.escavador.com/sobre/4739200/claudia-medianeira-noal Acesso em 07/03/2018.

OLIVEIRA, Clara Costa. *A educação como processo auto-organizativo*: Fundamentos teóricos para uma educação permanente e comunitária. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 1999.

OLMI, Alba; PERKOSKI, Norberto (Orgs.). *Leitura e cognição*: uma abordagem transdisciplinar. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. *Aquisição e complexidade em narrativas multimídia de aprendizagem.* 2008. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S1984-63982008000200004. Acesso em 12/10/2017. Acesso em 20/02/2018.

_____; Vera Lúcia Menezes de Oliveira. *Interação e aprendizagem em ambiente virtual.* Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001.

PELLANDA, Nize M. C. *Conversações*: modelo cibernético da constituição do conhecimento. Ed. Soc. Campinas, v. 24, n85, dez 2003. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a14v2485.pdf. Acesso em 01/03/2018.

_____, Nize M. C. *Maturana e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____, Nize M. C.; BOETTCHER, D. M.; KELLER, D. S.; KELLER, R. S. Acoplamentos humanos – tecnologias: rompendo com a purificação da modernidade. UDESC. Revista *Linhas*. Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis, v. 13, n. 02, jul/dez. 2012. Disponível em: http://dx.doi.org/10.5965/1984723813022012051. Acesso em 04/05/2017.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante* – cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

ANEXO A – Trajetória Estrangeira

Brazilian Hopes to Continue Studies at CSU

by Mary Graziano

Twenty years ago, young Denise Da Silva Fialho began her love affair with the English language. She's been studying it ever since. Her family moved to Fort Collins in 1976 while her father studied for his Ph.D. in veterinary science at Colorado State University. They lived here four years before returning home to Santa Maria, Brazil, giving her years of practice speaking the language.

While completing her secondary education in Santa Maria, Fialho took additional English classes at schools devoted to language studies. When she was 17 years old, one of these institutions invited her to teach. Later, while working toward her B.A. in English, she was hired by another school, YAZIGI International.

In 1994, after graduating from Faculdade Imaculada Conceicao, a private college in Santa Maria, Fialho was still teaching, but she decided that she really wanted to advance her own abilities even further. When her father decided to return to CSU for post-doctoral work, Fialho jumped at the chance to return to Fort Collins. She was joined by her mother, who has a degree in biochemistry, and her younger sister.

Fialho applied to the English Department's Teaching English as a Second Language (TESOL) program and was accepted for the Spring 1996 term. "I'm enjoying CSU's program of study," she said, "and I'm learning a lot." Fialho believes that a degree in English from a native-speaking country will enhance her employment opportunities back home. "If I complete my M.A. here, I'll still have to compete with many others in Brazil for a teaching position at a university," she said.

"I'm enjoying CSU's program of study... Even if I don't get a scholarship from Brazil, this semester at CSU was very valuable to me."

As her first semester draws to a close, Fialho worries about getting the financing she needs to complete her M.A. She is depending on her government to grant her a scholarship. If she doesn't receive the financial assistance, she plans to return to Brazil in September and continue teaching at YAZIGI. She's optimistic that she'll receive financial assistance but is prepared for either outcome. "Even if I don't get a scholarship from Brazil, this semester at CSU was still very valuable to me," she said.

Photo by Allyson Klein

Naturally, she will be disappointed if she must leave, but she has enjoyed her stay in Colorado. When not studying, Fialho spends her spare time country dancing, hiking, and ice skating, activities she didn't do back home. "People don't usually hike in Santa Maria," she said. "It's not what people do there; they aren't outdoor types." Fialho, however, loves to hike in Rocky Mountain National Park. She also has a great time hitting the ski slopes of Steamboat Springs.

Fialho has tried to make the most of her time in Colorado, and she hopes that she can continue with her studies at CSU in the future.

Fonte: Entrevistada nos Estados Unidos (USA) – acervo da pesquisadora. The Freestone. A Publication of the Colorado State University English Department (1996, p. 10)

ANEXO B - Descrição dos encontros realizados

- **1º Encontro**

A estratégia metodológica consistiu em realizar sessões de leitura de estórias em Língua Inglesa disponíveis na Internet e, a partir disso, os sujeitos da pesquisa compuseram autonarrativas, em Língua Portuguesa, que foram postadas no grupo fechado do *Facebook*. Para tanto, os passos da pesquisa foram pensados da seguinte forma:

Quatro sessões de leitura foram realizadas, no decorrer de um mês, com estórias em Língua Inglesa, escolhidas pelos sujeitos da pesquisa, disponíveis em ambiente digital. As atividades foram realizadas no laboratório de informática do Colégio Militar de Santa Maria – RS (CMSM), assim como também na Sala nº 05 do Corredor de Idiomas.

Procedimento nº 1 - Exposição da organização da atividade à turma.

Procedimento nº 2 - Apresentação de sugestões de sites com estórias em Língua Inglesa.

- **2º Encontro**

Procedimento nº 3 - Exploração, por parte dos alunos, de sites que contenham estórias em Língua Inglesa.

- **3º Encontro**

Procedimento nº 4 - Início das sessões de leitura, onde cada aluno escolheu as estórias de sua preferência.

Procedimento nº 5 - Roda de conversa com a turma sobre a compreensão do enredo, assim como as aprendizagens, as reflexões e as emoções que surgiram a partir das estórias escolhidas pela turma.

Procedimento nº 6 - Escrita das autonarrativas.

- **4º Encontro**

Procedimento nº 7 - Compartilhamento das autonarrativas no *Facebook* (Grupo Fechado).

ANEXO C – Conversações sobre a escolha das estórias

Observação: Perguntei aos sujeitos da minha pesquisa se teria problema de eu gravar os nossos encontros, como os alunos concordaram, e não se intimidaram, achei mais pertinente para fins de registro, além das fotografias, e filmagem. Abaixo está a transcrição das falas.

Denise – Good morning, class! Let's go on with our Reading Program. I'd like some volunteers. Então, pessoal, já fizemos o Programa de Leitura, nós trabalhamos com as estórias, só que desta vez, farei diferente. É importante vocês terem esta liberdade de poder escolher os sites das estórias, na Língua Inglesa, que vocês gostariam de trabalhar aqui na sala de aula. Nós vamos escolher estórias para trabalhar a partir da semana que vem. Vocês conhecem algum site com estórias que gostariam de colocar aqui na internet para a turma?

Sujeito A – Eu conheço um.

Denise – Qual? Lembrando que tem que ser estórias apropriadas para a faixa etária de vocês e que possamos trabalhar aqui no colégio. Vocês gostaram da ideia de vocês poderem escolher as estórias ou preferem que eu escolha?

Sujeito A – É melhor a gente decidir.

Sujeito B – É melhor a gente!

Denise – Porque que é melhor vocês escolherem?

Sujeito A – Sei lá, né, professora, achamos as tuas infantis.

Denise – Acharam então as que escolhi muito infantis?

Sujeito A – Sim.

Sujeito B – É...infantil...

Denise – Então, podem levantar e vir até aqui ao computador e escolher as suas estórias na internet. Agora então é com vocês. A colega deu uma ideia de fazer uma votação das estórias a serem escolhidas pela turma. Estou vendo que vocês estão bastante instigados. Vocês gostam de que tipo de estória?

Sujeito A – Aventura, Romance.

Denise – Vocês gostam de ler livros, revistas, ou estórias na internet?

Sujeito C – Eu gosto de emoções.

Sujeito D – Livro de romance.

Denise – Aluna E fez algumas escolhas de sites em casa, e o Aluno F também. Vamos então fazer a votação que vocês sugeriram, colocando as suas ideais no papel, e vão passando para

todos votarem. Rapidinho. Vamos deixar as estórias escolhidas. Aí na próxima aula, semana que vem, trabalharemos com as estórias que vocês escolheram hoje.

Sujeito A – Quem quer esta daqui?

Sujeito G – Quem quer esta?

Sujeito H – Eu não levantei a mão em nenhuma.

Sujeito A – Alguém tem algum site? Outro qualquer?

Denise – Vamos ver outras sugestões de sites...

Sujeito F – Esta estória é engraçada.

Denise – Então, as sugestões de estórias foram escolhidas pela turma. Vamos agora escolher e fazer a votação. No final da aula, gostaria de saber, quais as estórias que a maioria da turma escolheu. Vão passando a folha que eu gostaria de saber quais os sites que vocês escolheram. Coloquem os sites aí no papel. Mais cinco minutos para escolher as estórias. Então a primeira estória, é qual? E, depois, vamos fazer uma autonarrativa sobre o primeiro encontro de hoje. A autonarrativa é em Português. Escrevam aí com as palavras de vocês. Anotem seus nomes, a data de hoje. Escrevam o que vocês acharam da aula de hoje. Se vocês gostaram? Vocês gostaram de poder escolher as estórias. O que vocês sentiram? Normalmente, nós escolhemos as estórias por vocês. Mas, vocês preferem escolher? Anotem aí seus pensamentos, inserindo emoções. Vocês se sentiram provocados? Felizes? Encantados? Com dificuldade de escolher os sites. Façam uma comparação com aquelas aulas que eu escolhi as estórias. Agora vocês tiveram a chance de escolher. Vocês vieram ao computador escolher as suas preferências. Sentiram facilidade de encontrar os sites? Vocês gostam de internet?

Sujeito A – Adoramos!

Denise – Vocês gostam de tecnologia?

Sujeito A – Sim!!

Denise – Vocês gostariam de ter um grupo fechado de facebook da nossa turma? Vocês tem facebook? Gostam?

Sujeito A – Não.

Sujeito B – Prefiro o Whatssap.

Denise – Por que vocês não gostam de facebook?

Sujeito G – O problema do facebook é que é muito fechado.

Denise – Eu gostaria dos e-mails de vocês, pois estou pensando em criar um grupo fechado da turma. A princípio, se tudo correr bem, faremos um grupo fechado de facebook.

Denise – OK, Good morning. Let's start our Reading Program. The first story is...Aluno H read for us...can you put the vídeo for us...lembrar que as estórias foram escolhidas por vocês. Primeiro momento, vamos assistir a estória, certo.

Sujeito G – Vai no Youtube direto!

Sujeito A – É...vai direto!

Denise – Vamos todos nos aproximar da tela. Coloca o volume mais alto, bem mais alto. Gostaria que todos participassem. Levante a mão quem conseguiu entender alguma coisa.

Sujeito A – Alguma coisa eu entendi.

Sujeito B – Alguma coisa eu entendi, né.

Sujeito A – Uma parte pequena.

Denise – Vocês concordam com a Aluna C, eles falaram muito rápido?

Sujeito C – Sim!

Sujeito D – Sim!!

Sujeito E – Teacher, se eu não me engano, tem como controlar a velocidade da fala deles através da configuração.

Denise – Quais as reflexões que vocês entenderam?

Sujeito F – São vários pensamentos. Eu achei aquela parte do avião engraçada, onde ele fala sobre segurança.

Denise – Mais alguma coisa que vocês entenderam? Que gostariam de comentar? Agora me falem sobre as emoções e sentimentos de vocês. O que vocês sentiram ao assistir a estória no youtube?

Sujeito H – Eu achei muito engraçado.

Sujeito I – Eu senti tristeza.

Sujeito A – Eu achei envolvente.

Denise – Vocês gostaram mais desta oportunidade de vocês escolheram a estória? Ou daquelas que eu trouxe para vocês?

Sujeito A – As que você trouxe.

Sujeito B – Destas aqui.

Denise – Por quê?

Sujeito B – Se a gente escolhe o que a gente gostou, no fundo é o que a gente quer. É uma coisa que a gente pensou, que a gente gosta.

Denise – Agora eu gostaria que vocês pegassem uma folha e colocassem o nome de vocês. E coloquem assim...2º Encontro das Stories do Reading Program...agora vocês vão fazer que nem a aula passada, uma autonarrativa, em Português, não esqueçam de expressar suas

emoções e sentimentos. Tudo o que vocês falaram, coloquem agora no papel. É muito pessoal. Eu não quero ficar dando ideias, para não interferir.

Denise – OK, class...Let's go...2nd story...vamos para a segunda estória...O site é *magickeys.com-story*-The Halloween House...esta teremos que ler, não é vídeo...eu vou começar a ler e depois vocês...a volunteer to go on reading...

Sujeito A – Suzi's room is...

Denise – Another volunteer...

Sujeito B – Suzi's mom...

Denise – Listen...OK...who else would like to read? Turn the page...OK...Halloween House...page 2...Quem mais poderia ler?

Sujeito E - ...

Denise – Now...antes de vocês escreverem...vamos comentar...o que vocês entenderam sobre esta estória...

Sujeito F – Achei bem engraçada...interessante...bem o gênero que eu gosto também...

Sujeito G – Eu não gostei do fato dos meus colegas não querem ler.

Denise – Por que os demais colegas não gostam de ler? Vocês preferem assistir ao vídeo ou ler? Gostaria que vocês tomassem nota do que vocês sentiram...suas emoções e sentimentos...vão tomando nota aí no papel...

Denise – OK...third story...*The Shepherd and the mountain*...vamos ler a parte em Inglês, mas achei bem legal que tem a tradução...OK...who reads? Quem pode ler?

Sujeito A – Eu!

Denise – OK, pode começar. Vocês gostaram mais de qual estória? Os gostos são diferentes. Uns gostaram mais da 1ª, outros da 2ª e outros da 3ª. Então, agora, eu gostaria que vocês fizessem uma autonarrativa do encontro de hoje. Podem fazer comparações com as demais estórias. Quais foram os sentimentos que vocês sentiram com esta estória?

Sujeito B – Engraçado.

Denise – Achei que vocês falaram pouco sobre esta 3ª estória.

Denise – Por que vocês gostaram ou não de escrever autonarrativas?

Sujeito A – Eu gostei porque escrever autonarrativas ajuda a gente a expressar os sentimentos, hum...falar sobre o que a gente pensa...e também melhorar a escrita.

Denise – Outra opinião.

Sujeito B – Eu achei interessante fazer estas autonarrativas das nossas opiniões sobre estas estórias, porque não é uma coisa que você é obrigado a aceitar, **e** não tem que ser esta estória aqui, então, achei muito bom o fato da gente poder escolher as estórias, sabe, e poder dar a minha opinião sobre elas.

Sujeito C – Eu achei legal por causa que além da gente ouvir, a gente tem a escrita, a gente pode escutar e ver como se escreve a palavra.

Sujeito D – Eu acho legal a gente ter autonarrativas de diferentes estórias, então a opinião nossa também fica diferente, aí a gente pode falar porque uma estória é melhor do que a outra, comparar, é mais fácil de se expressar, podendo comparar.

ANEXO D – Hábitos de Leitura de alguns sujeitos da pesquisa

1) Você gosta de ler em Ingles?

Não porque eu só me acustumo a ler em portugues.

2) Qual o motivo? Sim? Não.

Não porque eu só me acustumo a ler em portugues

3) tem habito de ler

Sim

4) em inglês ou em Portugues?

Lo em portugues

5) Livros? sites na internet?

Eu não gosto que seja na internet porque tem algumas pessoas que não tem computador e essa pessoas tem que ficar no colegio pra ficar lendo no computador.

Preferencia? mencional emoções - cansado ou feliz?

Feliz porque quando eu leio em português parece que eu estou dentro da história.

GOM. A/M

VOCÊ COSTUMA LER EM INGLÊS?

1) VOCÊ GOSTA DE LER ESTÓRIAS EM INGLÊS?
Sim.

2) POR QUÊ?
Geralmente por entretenimento e diversão.

3) TEM O HÁBITO DE LER EM INGLÊS OU PORTUGUÊS? LIVROS? SITES DA INTERNET? PREFERÊNCIAS? CITE EMOÇÕES.
Leio em ambas as línguas, sendo o português o mais comum. Mas mesmo assim gosto de ler em inglês. Principalmente sites sobre desenhos animados ou histórias em quadrinhos da internet. Quando estou lendo em inglês me sinto normal, assim como quando leio em português.

Qualquer estória está bem para mim. Eu gosto de todas.

credeal

Você costuma ler em inglês ou português?

Eu não tenho muito o hábito de leitura diária, mas tento ler tanto em português quanto inglês o máximo possível.

Você gosta de ler histórias em inglês? Cite emoções.

Eu gosto de ler histórias em inglês quando eu não tenho muitos compromissos (pois assim posso ter tempo para ler e procurar o significado de alguma palavra que eu não consiga decifrar) e também quando eu consigo decifrar a maior parte das palavras, já quando eu não consigo decifrar a maior parte das palavras eu me sinto angustiado (por isso neste caso eu não gosto de ler em inglês).

Livros? Sites de internet? Preferências?

Eu prefiro ler em inglês em sites da internet e em revistas que tenham um conteúdo que me interessem, além de também assistir filmes, séries, ...na língua.

Concluindo, eu tenho fontes de leitura tanto para inglês quanto para português, e gosto de ler, por isso tento ler cada vez mais e mais, mas ainda não

ANEXO E – Autonarrativas

11 09 17

English class

2º Encontro.

1º story: The Odd 1 Out - Youtube
My random Thoughts (Video).

Autonarrativa

Então, apesar de ter gostado achado muito engraçado e divertido, mas foi muito rapida e quase não deu para entender direito.

3º Encontro

2º story: MagicKeys.com The halloween house.

Autoavaliativa

Então eu achei legal por ter um pouco de terror adorei melhor que a do rider, pois treinamos ler e interpretar uma historia em inglês.

3º story → Estudo acelerado com uma historia maluca.

Autoavaliativa

Eu achei legal e bem maluca pois as coisas não aparecendo, e outro motivo é por ter a tradução, e por não ser grande e enjuativa

Sujeito S

1º Eu achei legal, muito divertido ver o vídeo e gostei do vídeo e também consegui entender algumas coisa, não consegui entender algumas partes por que estava um pouco rapido mas o resto estava bem agradavel. ☆

2º Historia:

Eu achei muito bacâna por que nós alem de escutarmos nós lemos entendemos e exercitamos nósso leitura e nós vimos como se escreve as palavras em inglês foi bem divertido. :)

3º Historia

Eu achei bem legal e interessante pois a maioria da turma leu o texto

Bem e senti muito alegria
eu não li por que eu tenho vergonha
mas eu do mesmo jeito participei.
ouvindo e prestando atenção
eu acho melhor ler do que ver o vídeo
mais pelo leitura.

Sujeito K

2º Encontro: Reading Program:

Nessa "História" que lotamos eu achei muito rápido, porque não tinha uma legenda para ajudar. Porque tinha palavras que não dava para entender. Então eu prefiro "Histórias" com legendas.

3º encontro:
Magic Keys.com - Story - The Halloween House

Essa história eu gostei muito, mesmo sendo de ler, ficou bem legal, porque agente se voluntariou para ler em Inglês. Então ficou com vozes diferente dessa feita que nos fizemos. Ficou divertido, ficou mais interessante. Mas na hora de ler eu fiquei com vergonha.

3rd Story: Story - Estudo acelerado.Com

Essa história eu ñ gostei tanto porque ela é muito curta. Mas ela tem a tradução do lado, daí podemos procurar as palavras em Inglês que não entendemos.

Sujeito O

Eu gostei do vídeo foi legal, mais podia ser mais devagar o vídeo pois eu não entendi.

Magic Keys.com - story - the Halloween people

Eu, achei dois gostei mais do vídeo pois eu não gosto de ler em inglês.

Eu não gostei, gostei mais do que a outra história mas não gostei.

Sujeito P

2º Encontro: Reading Program.

1st Story: Whoddd Sort - youtube: my random thoughts (video).

AUTONARRATIVA: (Emoções / Sentimentos)

Eu gostei do vídeo pois eles falam sobre coisas aleatórias com palavras em inglês, mas eles falam muito rápido e isso não ajuda a compreensão, mas as figuras ajudam.

3º Encontro: Magic Keys - com - Story - the Halloween House.

2st Story

Eu gostei muito da segunda história, pois ela é escrita, e eu prefiro ler mais histórias escritas ~~(pois além~~ pois é mais fácil de aprender e compreender novas palavras pois podemos ~~(relacionar)~~ compreendê-las pelo contexto e também aprendemos a grafia das palavras, ~~(já no vídeo não podemos retornar as palavras ainda)~~.

3rd Story:

→ Story - Estudo acelerado - com
(The Shepherd and the Montain)

Eu gostei pois ela tem uma tradução, porém ela é muito pequena, o que faz a história não ser tão envolvente como as outra, claro que se for muito grande a história fica enjoativa como a segunda.

Eu conclui então, que eu prefiro histórias escritas (pois) devido a vários motivos, porém a história escrita não pode ser tão grande pois fica enjoativa e nem muito pequena pois não fica envolvente, ela deve ser média.

Sujeito C

1º Teodd is out - Youtube - my random thoughts (Video).

Eu gostei muito de poder escolher uma historia, eu me senti mais livre. Também amei poder ver os gostos dos meus colegas. EX: Amei o historia que meu colega Pedro Netto escolheu, eu me senti feliz, vibrante e etc.

The Halloween House.

2º Gostei muito desse historia pois foi escrita, e eu gosto de ler. Também gostei bastante do tema que é de Terror; eu fiquei bem animado.

3º The Shepherd and the mountain.

Gostei bastante dessa historia ela é bem divertida e passa uma passagem boa para os leitores.

Sujeito E

Eu achei legal mas ele falava muito rapido e eu não entendi nada quase nada espero que o proximo seja mais legal.

Eu achei bem legal, essa foi mais facil de entender

Essa ja foi mais legal porque tinha um texto em portugues por isso que foi mais legal e o Ronald Ronh. e o cadaver.

Sujeito L

1) Story: Theodore's out-of-control my Random Thoughts (video)

Eu senti alegria e um pouco de tristeza, pois eu achei engraçado, o que eu entendi. E com uma tristeza, por não ter compreendido uma parte e, pode se dizer, frustrada comigo mesma.

2) Magic Keys. com - Story - The Hallowed

Eu achei enjoativa a historia, pelo fato que tem ler. e os outros alunos ficam presionados. Eu não, por ~~ao~~ ~~fiquem com medo de errar~~ algo

3) Story: Estudo acelerado - com (The Shepherd under the mountain)

Eu me senti alegre, mesmo que no início, eu não estava com vontade de ler. Mas, fiquei alegre por ter lido prier TODA a história.

Sujeito N

Reading Program:

1st Story: Should I wait - Attitude: Nig Pandora Imagine (Video

Ao ver o vídeo, ri bastante. Achei muito engraçado, pois o vídeo se tratava de pensamentos aleatórios, coisas que nos fazem pensar e perceber que elas são engraçadas ou peculiares. Gostei da oportunidade de poder escolher uma história e sugerí-la. Desse jeito pude escolher uma história que eu gosto e mostrar para a turma.

2nd Story: Magic Keys - Story: The Halloween Show

Gostei de ler esta história pois ela era interessante. Gosto bastante do gênero de terror. Não era um terror muito grande mas era divertido de ler. Gosto tanto de ouvir histórias em inglês quanto ler, mas ler pode, muitas vezes ser melhor pois através do contexto da narrativa, palavras que você não conhece, você acaba aprendendo.

3rd Story: Estudo avançado - Story: The Shepherd and the Mountain

Achei interessante esta história, pois ela era mais ou desencadeada, principalmente por incluir o Donald Trump. Mesmo assim, não gostei muito, pois não fazia sentido algum. Gostaria mais histórias que fizessem sentido e que nos fazem pensar.

Sujeito B

My Kiro ~~Death~~ Vaimore

eu achei muito chato e depois eu percebi na ora da relação melhor
lesson quando nos Tava assistindo eu achei muito gente ~~triste~~
ingraçado e triste no começo era ingraçado em todo o anime
inteiro é empolgante, e ~~[illegible]~~ fim era triste e amor o demonio
pegou a lenque e foi para outro demonio era amor até que
ele sagou foi tristeza a e minha conclusão e que gostei

eu achei muito chato [illegible]

eu [illegible] a [illegible] ingraçado e [illegible]

Sujeito Q

O vídeo da 2ª aula

Quando meu colega colocava o vídeo, a minha ansiedade ia as alturas, quando começava a rodar, meu coração e meu corpo entraram em choque. O sorriso não saia do meu rosto. As risadas foram coisas que não deixei de lado, só havia dois problemas: a velocidade e a difícil compreensão. No fim, o vídeo exaltou meu corpo e me deixou.

3ª Aula

2ª story

A casa mal assombrada

Nesse "livrinho" me senti muito incomodado, pois havia palavras que não compreendia e também por ninguém querer ler, pensa nisso como um abraço, porque se você não entende ou tem vergonha, é errando que se aprende.

3ª story

A história louca

No início, achava que a história seria chata, infantil. Me enganei, ela é muito engraçada e também louca, como um cachorro vende 50.000 dólares e as chaves de um porsche novinho, "0 km"! Só em história mesmo.

Sujeito I

1st story: 7 legodd 15 out - youtube
my random thoughts (3 vídeo)

2º encontro

Eu penso que foi divertido e engraçado a animação foi algo que eu achei adequada para a história e também achei legal as expressões todas as personagens

3º encontro

2nd story magic keys.com - story - the halloween house

Eu penso que tenha sido legal a ideia de ser uma história que você tem de ler pois você pratica a sua fala e se errar possui a ajuda da tuzona eu senti feliz falando e lendo a história

3rd history

story estudo acelerado.com (The shepherd and the mountain)

Eu achei a história boa e divertida eu senti humor nessa história, porém eu achei muito pequena e que poderia ter mais personagens.

Sujeito A

2º Encontro: Reading program.

1st HISTORY

Na hora que eu fui olhar o desenho, me senti meio triste, pois o inglês é muito rápido e não entendi direito a mensagem que o texto queria falar. Mas isso a gente vai aprimorando com o tempo. Não gostei muito da história, espero que as outras eu gosto mais.

3º ENCONTRO - Eu gostei muito, pois entendi a historia e

2nd HISTORY escrita. Escrita, é bem mais fácil de aprend e de entender. Me senti feliz em poder entender a história.

3º ENCONTRO

3rd Me senti feliz, a história foi bem engra-
çada e consegui entender a história. Essa foi a história que
eu mais gostei, comparado as outras.

Sujeito G

Autonarrativa

2º Encontro - reading program.
1ª História - Thudd Boit - youtube (vídeo)

Eu gostei da história, porém, o vocabulário é bem complexo e eles falam muito rápido. Tirando isso, a história é legal e aborda assuntos divertidos e engraçados.

3º Encontro - reading program
2ª História - Magic Keys.com - Story - The Halloween House

Em relação a conteúdo eu gostei mais da primeira história. Mas em estrutura, prefiro a 2ª, porque é escrita, e se eu não entender uma palavra, posso ver o contexto e entender melhor. Eu prefiro ler do que ver.

4º Encontro - reading program
3ª História - Estudo acelerado.com

Essa história é maluca! Viaja na imaginação! Mas o legal é que ela

tem tradução em português. A partir disso, podemos comparar e aprender novas histórias. Mas eu acho que eu prefiro a 3ª história.

Sujeito D

ANEXO F

Percepções dos sujeitos em relação à escolha das estórias

SUJEITO (O):

Hoje nosso 1º encontro os alunos eles mais "que se abriram". Nessa aula foi bem legal porque os professores nos deram uma chance para escolher as histórias.

SUJEITO (M):

Eu achei muito legal poder escolher por que nós iremos fazer uma coisa que nós nos interessamos foi bem divertido.

SUJEITO (Q):

Eu adorei esse foi o melhor dia de aula quase melhor que quando eu tirei melhor nota que sábado e alguns colegas ficaram triste em mesmo feliz

SUJEITO (C):

Eu gostei de poder escolher uma história que eu gosto e mostrar para turma. Me senti feliz por saber que a maior parte da turma também gostou!

SUJEITO (P):

Eu gostei de poder escolher as histórias a aula foi legal e divertida pois foi a primeira vez que a professora nos deixou decidir as histórias.

SUJEITO (E):

Eu achei legal, principalmente por poder escolher, e dar minha opinião, adora poder me expressar e falar o que acha melhor.
Assim acabamos nos expressando e dando nossa opinião.

SUJEITO (D):

Eu amei poder escolher os histórico, acho que o auto foi mais bacano assim, Eu pessoalmente ...o ser muito bom, com liberdade. Em muito aprendi achei muito legal o criação de grupo no face para dipois... novas conhecimentos.

SUJEITO (P):

Auto narrativa 1º encontro:

Eu penso que foi bom e divertido pois os alunos escolheram sites para assistirmos ao invés do(a) professor(a) porque tem a liberdade de sentir-se alegre.

SUJEITO (J):

Autonarrativa 1- encontro

Eu SUJEITO J eu fiquei muito feliz porque a gente pode escolher um site.

SUJEITO (R):

Essa aula eu achei bem legal, pois esse metodo de aprender inglês (olhando vídeos em inglês) é muito interessante para mim, pois se você escuta você aprende e também aprende palavras novas.

SUJEITO G:

Eu gostei de poder escolher as histórias, pois acho que os professores não sabem muito o que os alunos gostam. Me senti feliz por estar participando de uma aula assim, é muito legal participar de coisas diferentes.

Poder escolher uma história diferente é muito bom.

SUJEITO H:

Eu fiquei feliz por aprender novas histórias, por eu poder escolher. Por eu poder ter essa oportunidade. Me senti feliz e motivada, por iniciar esse projeto. Eu gostaria de criar um grupo no Whats, porque a maioria das pessoas terem.

SUJEITO I:

A história que **SUJEITO C** nos passou, senti que algo muito engraçado envolvido meu corpo e que foi muito melhor quando os professores escolhem, pois muitas vezes eles não entendem o que não gostamos.

SUJEITO J:

Eu achei bem legal principalmente o fator, porque eu também pude escolher a propia historia, e tambem foi a primeira vez que agente teve na aula.

SUJEITO L:

Isso na minha opinião foi ótimo a aula assim foi diferente e foi mais legal e ainda muito incentivada por o prof! e foi legal por que ela deixou gente escolhe.

ANEXO G - *FACEBOOK* (Grupo Fechado)

Imagem 01 – Laboratório de Informática do Colégio Militar de Santa Maria – RS (CMSM)

Fonte: https://www.facebook.com/groups/1807299432647786/

"I am so happy. I like this group 🦊"

ANEXO H - Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Eu, Denise da Silva Fialho, responsável pela pesquisa intitulada LÍNGUA ESTRANGEIRA: A EMOÇÃO/COGNIÇÃO DO LER EM AMBIENTE DIGITAL NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE venho por meio deste, pedir sua autorização para que seu (sua) filho (filha) participe como voluntário deste estudo.

Esta pesquisa é qualitativa, em um viés de pesquisa narrativa, tendo por objetivo investigar como acontecem as emoções em jovens estudantes durante a construção do processo de aprendizagem, usando um ambiente digital para ler estórias em Língua Inglesa.

A estratégia metodológica consiste em realizar sessões de leitura de estórias em Língua Inglesa disponíveis na *Internet*, e, a partir disso, os sujeitos da pesquisa irão compor textos na Língua Portuguesa. Quero perceber como a aprendizagem emerge em um ambiente digital.

Os sujeitos da pesquisa são estudantes da turma A1A1, 6º ano, do Colégio Militar de Santa Maria (RS). Para a geração das experiências deste estudo serão realizados quatro encontros com o grupo, sendo que o primeiro encontro se constituirá de uma conversa e acerca da exposição da organização da atividade à turma, assim como da apresentação da exploração e sugestões de *Sites* com estórias em Língua Inglesa, por parte dos alunos. No segundo encontro, daremos início às sessões de leitura, sendo que as estórias em Língua Inglesa serão sugestões dos alunos. Faremos uma conversa sobre a compreensão dos enredos, assim como, as aprendizagens, as reflexões e as emoções surgidas a partir das estórias. No terceiro encontro, serão produzidos textos em português. No quarto e último encontro, em grupos, aqueles que assim o desejarem, serão convidados a compartilhar seus textos no *Facebook*, grupo fechado da turma, que será criado por mim, onde não serão identificados, isto é, todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Não será utilizado o nome do aluno e neste espaço no *Facebook* eles terão para postar as suas reflexões, emoções e sentimentos, além de imagens. Durante todos os encontros, a técnica da roda de conversa permeará a discussão para que percebam quais foram as transformações ocorridas destes nossos encontros.

Por se tratar de uma pesquisa na área da educação, não há desconfortos, porém os alunos correm o risco de serem autodesafiados, desafiados e provocados durante a aprendizagem que emerge de suas emoções a partir das estórias em Língua Inglesa. Emoções estas, que ficarão registradas nos textos por eles produzidos. Considerando que, o processo de

conhecimento caracteriza-se por um constante reconstruir-se, reelaborar-se no mundo e em relação com o mundo.

Autorização:

Pelo presente **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**, declaro que autorizo a participação de meu (minha) filho(a) neste projeto de pesquisa, pois fui informado de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa, dos procedimentos, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como, das alternativas às quais poderia ele(a) ser submetido, todos acima listados.

Fui, igualmente, informado:

- da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida sobre os procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;
- da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de meu cuidado e tratamento;
- da garantia de que meu (minha) filho (filha) não será identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;
- do compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo, ainda que esta possa afetar a minha vontade em continuar participando;
- de que se existirem gastos que serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

A pesquisadora responsável por esta pesquisa é Denise da Silva Fialho, telefone para contato: (55) 9975 6854.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o voluntário da pesquisa ou seu represente legal e outra com a pesquisadora responsável.

O Comitê de Ética em Pesquisa responsável pela apreciação do projeto pode ser consultado, para fins de esclarecimento, através do telefone: 0(51) 3717 7680.

Data ___ / ___ / _____

_____

Nome a assinatura do Aluno

Nome e assinatura do responsável legal do Aluno

Nome e assinatura do responsável pela obtenção do presente consentimento

ANEXO I - Modelo de Termo de Assentimento

TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **"Língua Estrangeira: A Emoção/Cognição do Ler em Ambiente Digital na Perspectiva da Complexidade"**. Com esta pesquisa objetiva-se:

- Investigar como acontecem as emoções em jovens estudantes, durante a construção do processo de aprendizagem usando a *Internet*, para explorar *Sites* que contenham estórias na Língua Inglesa;

- Apresentar a turma sugestões de *Sites* que contenham estórias na língua Inglesa, permitindo que cada aluno escolha a que deseja ler;

- Analisar, a partir do trabalho didático com a Língua Inglesa, a compreensão da turma acerca do enredo, assim como as aprendizagens, as reflexões e emoções surgidas com as estórias;

- Construção de texto, por parte dos alunos, a respeito das estórias trabalhadas em sala de aula, onde expressem seus sentimentos e emoções, oportunizando assim, o pensar a respeito do caminho desenvolvido.

A idade dos alunos que participarão da pesquisa é entre **nove (09)** a **treze (13)** anos, não sendo obrigatória a participação, não haverá problema se desistir. A pesquisa será realizada no **Colégio Militar de Santa Maria – RS (CMSM)**, no qual as crianças estudam. **Ao propor compreender e estudar as emoções considera-se a relação do pesquisador com o objeto observado**. Para isso, serão usados ***Sites* com estórias em Língua Inglesa, sessões de leitura e elaboração de textos, os quais serão postados em um grupo fechado no *Facebook* da turma A1A1 de Inglês, criado e administrado pela pesquisadora**. Ninguém saberá quem está participando da pesquisa, as informações serão sigilosas. Os resultados serão publicados sem identificação. Ao término da pesquisa, **alguns destes textos serão escolhidos, assim como fotos e gravações, para anexar à dissertação.** Caso ainda tenha ficado alguma dúvida, entrar em contato com **DENISE DA SILVA FIALHO (55) 99756854**.

Eu, _____, aceito participar da pesquisa **“Língua Estrangeira: A Emoção/Cognição do Ler em Ambiente Digital na Perspectiva da Complexidade”**, que tem os objetivos acima apresentados. Estou ciente dos riscos (exposição de imagens, fotos e filmagens, suas escritas, emoções e sentimentos), e das vantagens que esta pesquisa pode trazer (oportunidade de sugerir *Sites* com estórias em Língua Inglesa, sessões de leitura, conversas, aprendizagens da Língua Inglesa, reflexões e surgimento de emoções). Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento posso desistir. A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Santa Maria – RS, ____de _____de _____.

_____ _____

Assinatura do(a) menor Assinatura da pesquisadora

_____

Assinatura do(a) responsável pelo(a) menor

ANEXO J – Parecer Consubstanciado do CEP

CEP
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNISC

UNISC - UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Língua Estrangeira: A Emoção/Cognição do Ler em Ambiente Digital na Perspectiva da Complexidade
Pesquisador: DENISE DA SILVA FIALHO
Área Temática:
Versão: 2
CAAE: 80882917.4.0000.5343
Instituição Proponente: Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.508.530

Apresentação do Projeto:
Projeto em segunda versão.
Porque atendidas de forma correta e adequada as pendências apontadas quando da primeira avaliação, projeto aprovado e em condições de ser executado.

Objetivo da Pesquisa:
Projeto em segunda versão.
Porque atendidas de forma correta e adequada as pendências apontadas quando da primeira avaliação, projeto aprovado e em condições de ser executado.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
Projeto em segunda versão.
Porque atendidas de forma correta e adequada as pendências apontadas quando da primeira avaliação, projeto aprovado e em condições de ser executado.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
Projeto em segunda versão.
Porque atendidas de forma correta e adequada as pendências apontadas quando da primeira avaliação, projeto aprovado e em condições de ser executado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Projeto em segunda versão.

Endereço: Av. Independência, nº 2293 -Bloco 6, sala 603
Bairro: Universitario **CEP:** 96.815-900
UF: RS **Município:** SANTA CRUZ DO SUL
Telefone: (51)3717-7680 **E-mail:** cep@unisc.br

Porque atendidas de forma correta e adequada as pendências apontadas quando da primeira avaliação, projeto aprovado e em condições de ser executado.

Recomendações:

Projeto em segunda versão.

Porque atendidas de forma correta e adequada as pendências apontadas quando da primeira avaliação, projeto aprovado e em condições de ser executado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto em segunda versão.

Porque atendidas de forma correta e adequada as pendências apontadas quando da primeira avaliação, projeto aprovado e em condições de ser executado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto em segunda versão.

Porque atendidas de forma correta e adequada as pendências apontadas quando da primeira avaliação, projeto aprovado e em condições de ser executado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_995911.pdf	16/02/2018 16:03:46		Aceito
Outros	TermodeConsentimentoPais.pdf	16/02/2018 16:02:39	DENISE DA SILVA FIALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMODEASSENTIMENTOMENOR.pdf	16/02/2018 15:59:39	DENISE DA SILVA FIALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	DocCmt.pdf	18/12/2017 10:43:56	DENISE DA SILVA FIALHO	Aceito
Folha de Rosto	FolhaRosto.pdf	18/12/2017 10:42:05	DENISE DA SILVA FIALHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetodePesquisa.pdf	15/09/2017 10:52:09	DENISE DA SILVA FIALHO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

SANTA CRUZ DO SUL, 22 de Fevereiro de 2018

Assinado por:
Renato Nunes
(Coordenador)

Endereço: Av. Independência, nº 2293 -Bloco 6, sala 603
Bairro: Universitario **CEP:** 96.815-900
UF: RS **Município:** SANTA CRUZ DO SUL
Telefone: (51)3717-7680 **E-mail:** cep@unisc.br