

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS - MESTRADO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM LETRAS - LEITURA E COGNIÇÃO**

Marcia Just do Nascimento

**HIPERTEXTO E AUTONOMIA: ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA UM  
PROCESSO TRANSFORMADOR DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA  
INGLESA, EM UM AMBIENTE VIRTUAL**

Santa Cruz do Sul, agosto de 2009

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Marcia Just do Nascimento

**HIPERTEXTO E AUTONOMIA: ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA UM  
PROCESSO TRANSFORMADOR DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA  
INGLESA, EM UM AMBIENTE VIRTUAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado, Área de Concentração em Letras - Leitura e Cognição, da Universidade de Santa Cruz do Sul para a obtenção do título de mestre em Letras.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Nize Maria Campos Pellanda

Co-orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Alessandra Dahmer

Santa Cruz do Sul, agosto de 2009

Marcia Just do Nascimento

**HIPERTEXTO E AUTONOMIA: ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA UM  
PROCESSO TRANSFORMADOR DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA  
INGLESA, EM UM AMBIENTE VIRTUAL**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Letras - Mestrado em Letras - Leitura e Cognição, da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Letras.

*Dra. Nize Maria Campos Pellanda*

Professora Orientadora

*Dra. Alessandra Dahmer*

Professora Co-orientadora

*Dra. Betina Steren dos Santos*

*Dr. Felipe Gustsack*

*Ao Léo, minha vida, meu amor*

*À minha filha, Isadora, motivo de entusiasmo e  
paixão pela vida.*

## **AGRADECIMENTOS**

A elaboração deste trabalho não teria sido possível sem a colaboração, estímulo e empenho de diversas pessoas. Agradeço a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esta tarefa se tornasse uma realidade, os meus sinceros agradecimentos.

Em primeiro lugar, à Professora Doutora Nize Maria Campos Pellanda, que se portou como só o fazem os mestres. Acreditando no meu trabalho, deu-me a liberdade necessária dividindo comigo as expectativas, conduziu-me a escolher os caminhos certos, não os mais fáceis, os já percorridos, mas sim aqueles que mais teriam a acrescentar, os mais desafiadores, que me faziam cruzar limites. Minha especial admiração e gratidão.

À Dra. Alessandra Dahmer, a quem coube a co-orientação deste trabalho, desejo manifestar os meus agradecimentos pela pronta disponibilidade, sempre que precisei de ajuda, e pelo encorajamento que naturalmente me foi transmitido.

À Profa. Dra. Betina Steren dos Santos, Ao Prof. Dr. Felipe Gustsack, por aceitarem participar da Banca de Defesa desta Dissertação, proporcionando discussões e sugestões que servirão para crescimento, aprendizado e incentivo à pesquisa.

À Coordenação do PPGL, em especial à Profa. Eunice Terezinha Piazza Gai, por todo o seu saber, a sua ajuda, os seus conselhos e o modo como sempre me apoiou e incentivou, e a paciência e simpatia com que sempre me recebeu,

A todos os meus professores deste mestrado, pelo que me ensinaram e, sobretudo pela metodologia de investigação que me inculcaram, o meu muito obrigado.

À secretária do PPGL, Luiza Wioppiold pela sua cordialidade, seu bom humor, sua eficiência e agilidade nos pedidos solicitados, profissional extremamente competente e dedicada.

Aos colegas de mestrado pelo seu companheirismo.

Às alunas que participaram desta pesquisa, pois sem elas nenhuma dessas páginas estariam completas.

A toda equipe diretiva, aos meus colegas, aos funcionários e alunos do Colégio Politécnico da UFSM, pelo estímulo e apoio incondicional; pela paciência e grande amizade com que sempre me ouviram, e sensatez com que sempre me ajudaram.

Aos meus familiares e amigos agradeço a amizade, apoio e compreensão pelas minhas horas de ausência.

Aos meus pais, pela sólida formação dada em minha juventude, que me proporcionou a continuidade nos estudos até a chegada a este mestrado, os meus eternos agradecimentos.

Ao meu marido, agradeço todo o seu amor, carinho, admiração, e pela presença incansável com que me apoiou ao longo período de elaboração desta dissertação.

Por último, à minha filha, Isadora, pela compreensão e ternura sempre manifestadas apesar do 'débito' de atenção; e pela excitação e orgulho com que sempre reagiu aos resultados acadêmicos da mãe ao longo desses dois anos de estudo. Espero que o entusiasmo, seriedade e empenho que ponho no trabalho lhe possa servir de estímulo para fazer sempre 'mais e melhor'.

*Cada fibra, cada nó, cada servidor na Net é parte de mim. À medida que interajo com a rede, reconfiguro a mim mesmo. Minha extensão-rede*

*me define exatamente como meu corpo material me definia na velha cultura biológica. Não tenho nem peso, nem dimensão em qualquer sentido exato. Sou medido pela minha conectividade.*

(ROY ASCOTT)

## RESUMO

Esse trabalho buscou investigar estratégias de ensino-aprendizagem de leitura em língua inglesa, a fim de proporcionar novas ferramentas ao professor e ao aluno para uma aprendizagem autônoma e dinâmica. Esta pesquisa discutiu também novas situações provenientes do processo de ensino-aprendizagem através do meio digital para o desenvolvimento afetivo-cognitivo, o que transformou a realidade de aprendizagem dos alunos envolvidos na pesquisa. Assim, utilizou-se o hipertexto como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula e indagou-se quais as reações afetivo-cognitivas criadas devido à inserção do aprendiz num contexto novo, cheio de desafios e possibilidades de solução de problemas. Foi importante observar a necessidade de aperfeiçoamento das estratégias de leitura em língua inglesa para ampliar a autoconstrução dos saberes do aluno numa perspectiva transformacionista afetivo-cognitiva. Para tanto, essa pesquisa partiu dos pressupostos teóricos de Henri Atlan sobre o princípio da complexificação pelo ruído (ATLAN, 1992), e da *autopoiesis* de Maturana e Varela (2005) utilizados para a abordagem dos fenômenos relativos à autonomia do sujeito no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa em ambiente digital. O Problema, neste trabalho, é averiguar de que forma pode-se usar o hipertexto como ferramenta didática para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem de leitura em língua inglesa, de modo a potencializar o desenvolvimento afetivo/cognitivo do sujeito leitor. A metodologia empregada fundamenta-se nos escritos de Morin, Moraes, Ramal, Atlan, Maturana e Varela, e Lévy e procura constituir uma proposta do hipertexto como ferramenta para ser utilizada no processo ensino-aprendizagem em sala de aula. Como resultados dessa pesquisa, as alunas sentiram desconforto inicial, mas depois de algumas aulas adquiriram autonomia, e as perturbações iniciais tornaram-se um elemento central da transformação dos sujeitos e, assim, o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa com o hipertexto tornou-se prazeroso, dinâmico e produtivo. Portanto, o ensino-aprendizado pelo ruído foi efetivo, dinâmico e produtivo no contexto virtual, pois as alunas sentiram uma profunda mudança das primeiras aulas até o final dos módulos. Elas desenvolveram maiores habilidades com as estratégias de leitura no hipertexto, proporcionando assim um ensino-aprendizado dinâmico e substancial através do Moodle.

PALAVRAS-CHAVE: Hipertexto – Ensino-aprendizagem da Língua Inglesa – *Autopoiesis* –

### ABSTRACT

This research aimed to investigate teaching-learning strategies of reading in English, in order to provide new tools to the teacher and the student to an autonomous and dynamic learning. This research has also discussed new situations from the teaching-learning process through the digital environment to the affective-cognitive development, what has transformed the learning reality of students involved in the research. Thus, it was used the hypertext as a tool in the teaching-learning process in class and it was questioned which were the affective-cognitive reactions unleashed by the insertion of the student in the new context, full of challenges and possibilities in solving problems. It was important to observe the necessity of improvement of the reading strategies in English in order to amplify the self-construction of the students' knowledge in a transformative affective-cognitive perspective. For this task, this research has parted from the theoretical assumptions by Henri Atlan about the complexification principle through the noise (ATLAN, 1992), and from *autopoiesis* by Maturana and Varela (2005), used to approach the phenomenon related to the self-autonomy in the teaching-learning process of English in the digital environment. The problem, in this work, is to inquire in which way it was possible to use the hypertext as a teaching tool in order to improve the teaching-learning process of reading in English, so that it was possible to potentialize the affective-cognitive development of the reading subject. The methodology employed is based on the writings by Morin Moraes, Ramal, Atlan, Maturana and Varela, and Lévy and seek to constitute a proposal of the hypertext as a tool to be used in the teaching-learning process in class. As the results of this research, the students felt initial discomfort, but after some classes autonomy, and the initial disturbance became a core element of changing of the subjects. Thus, the teaching learning process of the English Language with the hypertext became pleasant, dynamic and productive. Therefore, the teaching-learning process through the noise was effective, dynamic and productive in the virtual context, because the students felt a deep changing from the very first classes until the end of the course. They developed better abilities in reading strategies in the hypertext, what provided a dynamic and substantial teaching-learning process through the Moodle.

KEY-WORDS: Hypertext – English Teaching-learning – *Autopoiesis* – Disturbance – Complexification through the noise.

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| INTRODUÇÃO .....   | 12 |
| 1 AS TEORIAS DA COMPLEXIDADE E O PARADIGMA EDUCACIONAL EMERGENTE.....                                    | 15 |
| 1.1 O Paradigma Educacional Emergente.....   | 15 |
| 1.2 Cognição, Ruído e Complexidade.....  | 20 |
| 1.3 <i>Autopoiesis</i> .....   | 23 |
| 2 CARACTERÍSTICAS DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM .....  | 34 |
| 2.1 EAD .....  | 34 |
| 2.2 Ambientes Virtuais de Aprendizagem.....  | 36 |
| 2.2.1 Moodle.....  | 38 |
| 2.3 Hipertexto.....  | 42 |
| 2.4 Leitura em Ambientes Virtuais para o Processo de Ensino-Aprendizagem Autônomo da Língua Inglesa..... | 44 |
| 3 PERCURSOS DA PESQUISA.....   | 50 |
| 3.1 Procedimentos e instrumentos de coleta de dados.....   | 51 |

|   |     |
|---|-----|
| 3.2 Coleta de dados.....  | 51  |
| 3.3 Perturbações da Pesquisadora/Observadora: O lugar do observador no sistema observado.....       | 52  |
| 3.4 Análise e interpretação dos dados.....  | 53  |
| 3.5 Construindo os marcadores .....   | 55  |
| 3.5.1 Aprendizagem como fluxo.....  | 56  |
| 3.5.2 Acoplamento estrutural.....   | 58  |
| 3.5.3 Perturbação.....  | 61  |
| 3.5.4 Autopoiesis.....  | 63  |
| 3.5.5 Flexibilização.....   | 64  |
| <br>  |     |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS.....   | 69  |
| <br>  |     |
| REFERÊNCIAS.....  | 71  |
| ANEXO A – Atividades propostas no Ambiente Moodle referentes aos módulos I, II, III, IV, V, VI..... | 77  |
| ANEXO B – Respostas dos alunos referentes às atividades propostas no Ambiente Moodle.....           | 103 |

## INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade em que a certeza, o previsível e as verdades absolutas já não são mais um ponto fixo. Novas tecnologias surgem; novas descobertas científicas são feitas diariamente; a distância entre o tempo e o espaço foi diminuída com a internet e os meios de comunicação. Além disso, temos acesso a inúmeras informações que circulam simultaneamente em nosso mundo. Essas mudanças alteram profundamente nossos padrões de conduta, nosso modo de ver e sentir o mundo. A partir disso, podemos dizer que nosso mundo é caracterizado pela *incerteza*, pela *instabilidade* e pela *simultaneidade* (MORIN, 2003).

Nesse contexto, vale ressaltar que os avanços tecnológicos de informação e de comunicação trazidos pela informática e pela internet têm criado novos espaços de convivência, novos textos, novas formas de leitura, de interação e de linguagem escrita (GUIMARÃES & DIAS, 2006, p. 23). A internet disponibiliza a todos os seus usuários essas formas de ver e ler o mundo e de interagir com ele, e também permite o acesso rápido a informações e conhecimentos que outrora exigiam uma busca lenta em enciclopédias e livros especializados. Frente a essas novas formas de interação, o leitor assume novos papéis, que exigem uma nova atitude de leitura e de compreensão dessas informações e formas de construção do conhecimento.

Nesse contexto de mudanças, qual é a educação que melhor satisfaz nossos desejos e anseios e que melhor abrange nossos meios de aprender, pensar, interpretar e mudar o mundo? Seria uma educação “bancária”, nas palavras de Paulo Freire, centrada em programas e conteúdos desconexos de nossa realidade? Ou seria uma educação consciente de sua condição e de seus desafios? Ou melhor ainda, uma educação que formasse um cidadão consciente de seu papel social, fornecendo-lhe junto uma profissionalização por meio dos diversos conhecimentos que o cercam? Optei por essas duas últimas concepções de educação, as quais realizam uma cognição significativa e podem tornar-se instrumento de mudança social e cultural na vida do aprendiz. Conforme Paulo Freire (1999), ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando. Para o autor, “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 1999, p.).

A partir dessas considerações, o hipertexto torna-se uma ferramenta de grande valia para o ensino-aprendizagem de língua inglesa. Como esse processo em ambiente digital ainda está em seu desenvolvimento inicial, o hipertexto, suprindo uma carência de estratégias de leitura em língua inglesa, possibilita aos professores inovarem suas aulas, tornando-as mais dinâmicas e prazerosas.

Uma proposta de ensino-aprendizagem, afetivo/cognitiva em meio digital estimula o aluno a cultivar sua autonomia, coopera nas suas tomadas de decisões e o ajuda em uma reflexão sobre os caminhos a serem seguidos.

Se a popularização das tecnologias da informação e da comunicação, em todos os âmbitos sociais tem levado o leitor a interagir com novas formas de ler e de escrever, a incorporação dessa tecnologia possibilita que os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem utilizem o ambiente digital como suporte. Tal prática desafia os sujeitos a exercitar outro tipo de leitura, originada pela navegação em hipertextos eletrônicos.

No ambiente digital, as atividades propostas são acessadas livremente e de forma não linear pelo leitor. Desse modo, o hipertexto permite a flexibilização dessas atividades dentro de um contexto, de modo que o aprendiz escolha seus próprios percursos, construa seus próprios caminhos, com idas e vindas, avanços e recuos. Cabe a mim, discutir as relações, as implicações e as possibilidades das práticas de ensino-aprendizado da língua inglesa em ambiente virtual.

A Educação a Distância, aliada às novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), redimensiona e altera a educação, possibilitando uma aprendizagem na qual o professor e o aluno comunicam-se de forma síncrona ou assíncrona, sem barreiras geográficas ou temporais. A EAD implica novas visões de alunos e professores e, por isso, necessita da aplicação de novas metodologias de ensino-aprendizagem em um novo espaço virtual.

Nesse sentido, proponho o uso do hipertexto como ferramenta para ser utilizada no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. Neste trabalho, o problema a ser

investigado é formulado da seguinte maneira: “De que forma pode-se usar o hipertexto como ferramenta didática para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem de leitura em língua inglesa em Ambiente Virtual e potencializar o processo de desenvolvimento afetivo/cognitivo (autônomo) do sujeito leitor?”

A partir disso, apresento a proposta de trabalho com as estratégias de ensino-aprendizagem de leitura em língua inglesa em ambiente virtual. Elas se constituem em novas ferramentas a professores e alunos no sentido de uma aprendizagem autônoma, dinâmica e prazerosa. A partir da análise e da interpretação dos dados, proponho discutir como as novas situações, provenientes do processo de ensino-aprendizagem em meio digital, podem transformar a realidade afetivo-cognitiva de aprendizagem dos alunos envolvidos na pesquisa.

Sua justificativa está pautada na necessidade de aperfeiçoamento das estratégias de leitura em língua inglesa, para ampliar a auto-construção do conhecimento do aluno numa perspectiva transformacionista afetivo-cognitiva.

Com base nisso, na fundamentação teórica do trabalho, analiso o Paradigma Educacional Emergente, com base nos escritos de Morin, Moraes e Ramal. Em seguida, discuto a Teoria da Complexidade de Atlan. A seguir, analiso os conceitos de *Autopoiesis* e de Cognição de Maturana e Varela, os conceitos de hipertexto e de ciberespaço de Lévy. Acrescento ainda discussões sobre leitura em ambientes virtuais e sobre o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, com base nas considerações de Chartier, Marcuschi, Coscarelli.

## **1 AS TEORIAS DA COMPLEXIDADE E O PARADIGMA EDUCACIONAL EMERGENTE**

Neste capítulo, apresento os pressupostos teóricos que sustentarão esta pesquisa. Moraes (1997), com suas ideias sobre o novo Paradigma Educacional Emergente, e Morin (2003) com suas ideias sobre a complexidade auxiliam para a compreensão dos fatores subjetivos necessários para a interação do aluno em seu contexto de aprendizagem. Em um mundo marcado pela *simultaneidade*, como assinala Morin (2003), o ensino-aprendizagem da língua inglesa no ciberespaço exige exatamente que o aluno se insira nessas situações de simultaneidade e estabeleça uma relação diversa com o conhecimento, a qual é determinada pelas incertezas e instabilidades do mundo pós-moderno.

Com base nos pressupostos teóricos de Henri Atlan do princípio da complexificação pelo ruído (ATLAN, 1992), e da *autopoiesis* (MATURANA e VARELA, 2005), pretendo abordar os fenômenos relacionados à autoconstrução do conhecimento e da autonomia do aluno no processo ensino-aprendizagem de língua inglesa em ambiente digital.

### **1.1 O Paradigma Educacional Emergente**

O Paradigma Educacional Emergente busca a superação da lógica linear e propõe que o universo seja visto como um todo, como um sistema integrado. Compreende o indivíduo como ser indiviso, que participa da construção do conhecimento não só pelo uso da razão, mas também por aliá-la às emoções, aos sentimentos e às intuições.

Neste contexto, os educadores precisam rever suas práticas de ensino-aprendizagem e buscar novos caminhos que levem as pessoas à construção autônoma, crítica e reflexiva de conhecimento. Moraes (1997) destaca pautas que mudam tanto a estrutura como a filosofia da escola.

Uma dessas pautas, *A mudança da missão da escola*, é fundamental para permitir a formação consistente e significativa do aprendiz. Conforme Moraes, “é um indivíduo que apresenta um perfil particular de inteligências desde o momento em que nasce. [...] um ser inconcluso, inacabado, em permanente estado de busca, que necessita se educar permanentemente” (MORAES, 1997, p. 138).

Ao contrário do paradigma tradicional, que se centrava em conteúdos desconexos e distantes do contexto do aluno, a nova escola tem como missão “atender ao aprendiz”. Esse é um ser “indiviso”, que não pode perceber o mundo ou só com o corpo, ou só com a mente, mas concebe, percebe, pensa, sente e age sobre o mundo por meio da união entre corpo e mente, entre subjetivo e objetivo, entre razão e emoção. Essas divisões são imperceptíveis e inseparáveis.

Outro ponto fundamental destacado pela autora é que tanto o ensino como a aprendizagem são processos de duas vias: o professor não tem mais a função central da sala de aula, mas tem um papel de “criar perturbações, provocar desequilíbrios e, ao mesmo tempo, colocar um limite nesse desequilíbrio, propondo situações-problema, desafios a ser vencidos pelos alunos, para que possam construir o conhecimento e, portanto, aprender” (MORAES, 1997, p. 144).

A partir dessa perspectiva, é possível afirmar que não só o aluno aprende, mas o professor também aprende com o aluno. Em suma, ambos ensinam, buscam e aprendem por meio de um processo dialógico. Moraes (1997, p. 144) enfatiza que devemos “aprender a viver com a natureza”. Assim cada momento pode ser uma nova situação de sala de aula e nela devemos ter consciência de que conceitos padronizados são suscetíveis à mudança.

Outra pauta, “um *currículo em ação*”, prevê que o currículo deve ser aberto, flexível e dialógico (MORAES, 1997, p. 147). O processo de ensino-aprendizado do inglês pode partir desse princípio, uma vez que são os alunos que irão buscar descobrir e construir seu próprio conhecimento na internet.

Por meio desse currículo aberto e flexível, entendo que se pode valorizar e dar oportunidade à formação de saberes, à subjetividade e à emoção do aluno, como destaca Moraes (1997). Assim, mais do que proporcionar aos aprendizes a leitura de textos da vida cotidiana, poder-se-á propor de forma desafiadora a construção do conhecimento de inglês a partir de textos da internet. Morin (2005) também assinala, em seu livro *Introdução ao pensamento complexo* que o sujeito

separa (distingue ou disjunta); une (associa, identifica); hierarquiza (o principal, o

secundário) e centraliza (em função de um núcleo de noções-chave). Estas operações, que se utilizam da lógica, são de fato comandadas por princípios "supralógicos" de organização do pensamento ou paradigmas, princípios ocultos que governam nossa visão das coisas e do mundo sem que tenhamos consciência disso (MORIN, 2005, p. 10).

Moraes também propõe a pauta do “*autoconhecimento e o reconhecimento do outro*”. O ensino-aprendizado deve ser um espaço para se conhecer a si próprio, mas também os outros. Sobretudo no ensino-aprendizado de línguas, o aluno pode comparar seus próprios conhecimentos com o conhecimento construído através do ciberespaço. Como afirma Marques (1995, p. 15-16),

aprendizagem é processo vital, autoformativo do gênero e do sujeito individuado pela cultura e singularizado pela auto-expressividade, que assim se configuram historicamente em reciprocidades, na autonomia do pensar e nas co-responsabilidades da ação. [...] Ao se entrelaçarem os processos da socialização, da individuação e da singularização do sujeito, os homens aprendem uns dos outros, constituem-se em sujeitos sociais concretos da aprendizagem e adquirem, como pessoas, as competências que os tornam capazes de linguagem e ação para tomarem parte nos processos do entendimento compartilhado e neles afirmarem sua própria identidade. Constitui-se, em suma, na aprendizagem a humanidade e se constituem os homens e seus grupos, pela ação comunicativa e na hermenêutica reconstrutiva das tradições, de face aos desafios dos sempre novos tempos e no imperativo da emancipação humana.

Como vemos, por meio da interatividade e das relações de troca, o aluno constroi seus próprios conhecimentos. Segundo a autora, esse conhecimento é o

que permite que o indivíduo saiba realmente quem ele é, qual seu mais alto potencial e as qualidades que possui. Baseado no conhecimento de si mesmo, de sua potencialidade e de sua capacidade de agir, no conhecimento de sua personalidade, é que o ser humano poderá atingir plenitude, dignidade, estatura, e colaborar para a transformação do que lhe é exterior, a sociedade e o mundo em que vive (MORAES, 1997, p. 168).

Outra pauta relevante, segundo Moraes, é a “*importância do contexto na aprendizagem e na construção do conhecimento*”. Conforme a autora, Não apenas o seu espaço físico, o seu contexto, mas também um espaço histórico no qual o ser humano cria, recria e transforma a sua realidade objetiva. Faz a sua história e se torna um ser histórico-social. É o diálogo do ser humano com o mundo, com seu contexto, que permite desvelar a sua realidade e que o faz um ser histórico (MORAES, 1997, p. 179).

Nesse sentido, a construção do conhecimento se dá no contexto virtual, com o atendimento das necessidades do aluno. O ensino de inglês, nesse ambiente, ocorrerá na medida em que os conteúdos fizerem sentido, na sua relação com outros, interligados, em processo de interação constante (MORAES, 1997). Como afirma Moraes (1996, p. 59)

Acreditamos na existência de um diálogo interativo entre o modelo da ciência, as teorias da aprendizagem utilizadas e as atividades pedagógicas desenvolvidas. Na prática do professor, encontram-se subjacentes modelos de educação e de escola fundamentados em determinadas teorias do conhecimento. Ao mesmo tempo que a educação é influenciada pelo paradigma da ciência, aquela também o determina. O modelo de ciência que explica a nossa relação com a natureza, com a própria vida, esclarece, também, a maneira como aprendemos e compreendemos o mundo, mostrando que o indivíduo ensina e constrói o conhecimento, a partir de como compreende a realização desses processos.

Essa interação entre o indivíduo e o contexto se torna muito mais significativa numa situação de ensino de línguas. Para Moraes (1997, p. 178),

A cultura e o contexto oferecem os símbolos, os diferentes sistemas simbólicos, os produtos simbólicos, os diferentes sistemas simbólicos que se conectam com o sistema nervoso do indivíduo no momento da aprendizagem. Assim, cada palavra, frase ou história, vistas como entidades simbólicas, são interpretadas e reconhecidas de acordo com os significados existentes na cultura. O significado emerge do contexto, da cultura e das conexões decorrentes.

Assim, as considerações de Moraes podem ajudar para compreendermos o processo de ensino-aprendizado por meio do ciberespaço, uma vez que a autora ressalta que os conhecimentos prévios dos alunos são um meio de se aproximar e dinamizar o ensino-aprendizado em sala de aula.

Outra leitura que vai ao encontro das propostas de Moraes é o estudo de Andréa Cecília Ramal (1997), *Um Novo Paradigma da Educação*. Ramal (1997) propõe um paradigma sujeito às constantes transformações de nossa sociedade. A autora faz uma comparação entre as antigas práticas pedagógicas e as novas práticas de ensino-aprendizado, nas quais a internet tem papel fundamental de interação e de valorização de diferenças significativas e substanciais.

Nesse novo paradigma, o aluno é o agente do processo ensino-aprendizagem. Ele é o pesquisador, e o professor passa a ser um orientador do estudo, um articulador que o instiga a ampliar seus conhecimentos de forma autônoma, despertando-lhe a curiosidade sobre os conteúdos. Assim, o aluno poderá selecionar o que considera importante aprender, tornando-se um aluno crítico e participativo no processo. O ensino através do ciberespaço passa a ser um ambiente propício e estimulante para que o aluno se torne agente e autônomo.

Para Ramal (1997), hoje, a sala de aula é um ambiente de cooperação, em que se respeitam as individualidades e se partilham conhecimentos. Se no sistema antigo o professor simplesmente “passava o conteúdo”, no novo paradigma existem trocas de experiências, em que ambos, professor e alunos, aprendem juntos. Assim, num ambiente digital, alunos e professores estarão em sintonia na busca da construção do conhecimento através do ensino em ambiente virtual.

Com o novo paradigma, a escola deixa de ser uma “ilha” para ser um espaço aberto, de comunicação com o mundo. Os alunos podem manter contatos com a comunidade e outras escolas. Podem pesquisar os mais diversos assuntos que lhe interessam e trocar experiências uns com os outros. Segundo Ramal (1997, p. 03), “a Internet expande os horizontes através dos fóruns de debates, das trocas de conhecimentos, da visitação de culturas diferentes, da construção de trabalhos conjuntos e da navegação sem fronteiras”.

Esse novo paradigma exige uma postura diferente também dos professores. Segundo a autora, duas mudanças são indispensáveis para isso:

[...]. O erro ganha um novo valor neste momento. Aquele que não erra nunca é porque não teve coragem de experimentar uma prática nova, está estagnado no velho paradigma que já não atende nossos objetivos educacionais. O erro, apesar de frustrante, acena para a possibilidade de um futuro acerto e, portanto, de uma futura melhora na ação pedagógica.

[...]. A prática da troca de saberes pede do professor que ele se livre daquela armação de "senhor dos conteúdos". É importante que o profissional esteja bem preparado, sim, pois ele será sempre um referencial para o aluno. Mas não é mais necessário saber tudo, ter as respostas na ponta da língua - até porque, na Era da informação, isso é praticamente impossível. Bom mesmo é que o professor também se fascine, junto com o aluno, pela pesquisa e pelo novo. Uma postura nesse estilo, desarmada e aberta, nos aproxima muito mais daqueles que orientamos e possibilita que sejam construídas relações afetivas mais verdadeiras (RAMAL, 1997, p. 04).

Desse modo, o professor será levado a adotar uma postura mais aberta, flexível e dinâmica, de respeito com o aluno. Em parceria com o aprendiz, compartilhando dos conhecimentos selecionados pelo aluno, ele entra em contato com o mundo do ciberespaço, com novas formas e meios de conhecimento e também adquire o hábito de ser autônomo.

## 1.2 Cognição, Ruído e Complexidade

A teoria da Biologia da Cognição de Humberto Maturana e Francisco Varela é baseada nos princípios cibernéticos, na medida em que expressa que os seres vivos são sistemas abertos à troca de energias e, ao mesmo tempo, fechados para a informação. Portanto, nessa teoria, as perturbações externas nunca são determinantes ou instrutivas, mas apenas mobilizadoras. Para essa construção teórica, Maturana e Varela se valeram do conceito de *autopoiesis*, para explicar o funcionamento dos seres vivos como autoprodutores de sua própria realidade.

Um dos pressupostos centrais da Biologia do Conhecer, e daí a ênfase na cognição, é a inseparabilidade entre ser/conhecer. Na experiência, na história de vida, cada um vai construindo seus conhecimentos. Como afirma Maturana (1997, p. 62), “a história de vida de todo organismo é uma história de mudanças estruturais coerente com a história de mudanças estruturais do meio em que ele existe, realizada através da contínua e mútua seleção das respectivas mudanças estruturais”.

Desse modo, 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 de vida é um processo de cognição. Maturana e Varela (1997) explicitam o sinônimo entre *conhecer e viver*. Eles defendem uma autonomia criativa dos seres vivos, na medida em que não há realidade a priori, mas tudo é inventado por meio da interação nas várias redes que compõem o indivíduo. Com isso, entendemos a necessidade de inventar nossa vida e nosso viver, tornando inseparáveis ser/viver/conhecer.

Maturana e Varela (1997) explicitam o sinônimo entre *conhecer e viver*. Eles defendem uma autonomia criativa dos seres vivos, na medida em que não há realidade a priori, mas tudo é inventado por meio da interação nas várias redes que compõem o indivíduo. Com isso, entendemos a necessidade de inventar nossa vida e nosso viver, tornando inseparáveis ser/viver/conhecer.

Segundo esses autores, tudo o que acontece na vida de um sistema vivo surge a partir de mudanças estruturais. A noção de viver/conhecer está diretamente vinculada ao modo de

relacionar-se e de organizar-se nessa relação. Não se trata de adaptação ao meio, ainda que a inclua. O viver/conhecer na relação significa, ao mesmo tempo, a criação/recriação desse espaço relacional e, por outro lado, a criação/recriação do sistema em relação. Tal relação intervém profundamente na postura a ser tomada no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, os estudos de Henri Atlan (1992) contribuem para essa discussão. Segundo esse autor, a complexidade dos sistemas vivos supõe a auto-organização pelo ruído, sendo que a partir da decodificação do mesmo seria desestruturada a fixação do padrão cognitivo, o que modifica os modelos de referência internos ao sistema.

Para o autor, os sujeitos são constituídos de grandes complexidades, capazes de não apenas resistir às perturbações externas (desordem, ruído), mas também de tirar proveito delas para redefinir suas formas de organização, o que constitui em si o movimento de todo o processo evolutivo. O ruído exerce um papel potencialmente positivo, porque permite *aprender*, possibilita a auto-organização e a aquisição de uma complexidade ainda maior. Segundo Henry Atlan, os mecanismos de fabricação de sentidos

obedecem a uma lógica de aprendizado adaptativa que parece enraizar-se nos próprios princípios de organização biológica, uma vez que se trata de auto-organização, e por isso, eles parecem estar ligados a nosso funcionamento normal como sistemas auto-organizadores (ATLAN, 1999, p. 124).

Para o referido autor, não se pode ver no delírio um distúrbio entre a relação real-irreal (ATLAN, 1999, p. 124). O efeito de conhecimento evolutivo só se deve às projeções de auto-organização, na qual a passagem da “consciência delirante” e não delirante, da interpretação correta e delirante se dá na sua forma de funcionamento, visto que o critério não é o “grau do ‘colar-se à realidade’”, ou “a precisão e a falta de ambigüidade no reconhecimento das formas” (ATLAN, 1999, p. 124).

O delírio passa a ser entendido como uma projeção do imaginário sobre o real e como o elemento que exhibe a condição de “ambigüidade” do imaginário. Atlan sublinha, por exemplo, que qualquer hipótese científica realmente nova é, na sua origem, “da ordem do delírio”. O passo seguinte é a exposição dessa projeção ao real, supondo sempre a auto-eco-organização do pensamento. E o *feedback*, ou seja, o resultado da digestão e adequação do delírio ao mundo real, evitará sua potencial metamorfose patológica. A ausência desse

*feedback*, a partir do fechamento do sistema cognitivo, pela via da “memorização excessiva” (fixação de um molde inalterável) ou da “precisão demasiada” (fixação numa projeção particular) encerra o delírio no reduto de sua negatividade. Por isso, devido aos processos/mecanismos de transbordamento do pensamento, pelos excessos de imagens e leituras complexas, esse processo pode vir a se constituir num importante antídoto de resistência frente ao que tenho chamado de violência cognitiva, que impõe padrões redutores e economizadores do policentrismo cerebral e da polifonia imaginária. As noções de aceitação do ruído e de “delírio organizador” parecem se impor hoje como ideias sobre as quais é preciso pensar.

Tais alterações pela perturbação e pelo ruído contribuem para a compreensão e para uma nova definição de ensino-aprendizagem. Elas justificam, portanto, o fato de os processos de aprendizagem “não dirigidos” serem responsáveis pelo surgimento de novos modos de leitura do mundo. Isso aponta para as mutações nas formas de interagir, agir das práticas pedagógicas.

Conforme Atlan (1999, p. 122),

aplicando o princípio da complexidade pelo ruído a uma teoria da aprendizagem, chegamos a um certo número de propriedades daquilo que podemos considerar como um sistema auto-organizador empregado num processo de aprendizagem não dirigida. De fato, convém distinguir entre a aprendizagem dirigida e a aprendizagem não-dirigida. A primeira é a aprendizagem com um professor que diz o que é preciso aprender. Na aprendizagem não-dirigida, um sistema, colocado num ambiente que é novo para ele, cria, de certa forma, os padrões que em seguida ele mesmo se condicionará a reconhecer. Esses mecanismos são também interessantes por não serem puras descrições fenomenológicas, mas serem produzidos nas máquinas.

Desse modo, podemos refletir sobre as diferenças entre os processos de ensino-aprendizagem dirigido e não-dirigido. O primeiro é determinado por tudo o que o professor diz que é preciso aprender; o segundo é criado pelo professor e apresentado para o aluno em um ambiente novo. De certa forma, nesse ambiente desconhecido, há padrões que o professor mesmo se condicionará a reconhecer. Cada momento é um ponto de chegada e, ao mesmo tempo, de partida para seguir avançando, para seguir aprendendo com as falhas, com as carências e com os erros. Deste modo, as deficiências ou erros que vão sendo descobertos não são elementos descartáveis, mas essenciais para uma melhor compreensão do que acontece no processo de construção do conhecimento.

As teorias da complexidade propõem que todo o universo é composto tanto pela ordem como pela desordem, sendo que a ciência deve aceitar que tais incertezas são insuprimíveis. O objetivo do conhecimento deve fazer muito menos a descoberta dos segredos do mundo, mas propor um diálogo como esse mundo e tais incertezas. Assim, o processo de ensino-aprendizagem deve estar constantemente exposto às alterações e ao “ruído”, ao constante processo de mutação.

Uma das formas de se conceber a cognição no ensino de línguas através do hipertexto pode ser tomada a partir da noção de Ecologia Cognitiva de Pierre Lévy, em seu livro: “Tecnologias da Inteligência” (1998).

A ecologia cognitiva, na visão de Maraschin e Axt, constitui um “espaço de agenciamentos, de pautas interativas, de relações constitutivas, no qual se definem e redefinem as possibilidades cognitivas individuais, institucionais e técnicas” (MARASCHIN e AXT, 2000, p. 91).

Nesse espaço de agenciamento, conservam-se e geram-se as formas de conhecimento, aprendizado, de pensamento e de constituição de novas tecnologias. Portanto, a palavra ecologia aponta para existência de interações, relações e diálogos entre diferentes seres. Por meio de uma dinâmica cognitiva, desenvolvem-se as relações entre sujeitos, objetos e o meio em que vivem, no sentido de compreenderem e de construir o conhecimento. Nesse sentido, a teoria de Biologia do Conhecer de Maturana contribui para entender esse processo no ambiente escolar.

### **1.3 *Autopoiesis***

O conceito de viver, em a Biologia do Conhecer, de Humberto Maturana (1997), enquanto **construção** do conhecimento a partir da vivência/experiência destaca a importância do contexto e do ambiente no qual a pessoa está inserida. O conhecer é um fenômeno do operar do ser vivo, em congruência com sua circunstância. Mais que isso, o autor postula que, no momento em que se atribui importância ao indivíduo, que se respeita a legitimidade e que se compreendem seus limites, valorizam-se as suas circunstâncias.

A partir do conceito de autopoiesis, cabe agora explicitarmos os reflexos desta importante teoria biológica para a educação.

Vivemos no mundo e por isso fazemos parte dele; vivemos com os outros seres vivos, e portanto compartilhamos com eles o processo vital. Construimos o mundo em que vivemos durante as nossas vidas. Por sua vez, ele também nos constrói ao longo dessa viagem comum (MATURANA e VARELA, 2002, p. 9-10).

Para esses autores, criadores da Teoria da *Autopoiesis*, os seres vivos são autônomos, “capazes de produzir seus próprios componentes ao interagir com o meio: vivem no conhecimento e conhecem no viver” (MATURANA e VARELA, 2002, p.14).

Paulo Freire destaca, em seu livro “A Educação como prática da Liberdade”, que, na atitude do autofazer-se, educador e educando se constroem nas relações com o mundo. Para o autor, “na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios... no jogo constante de resposta, altera-se no próprio ato de responder. Organiza-se. Escolhe-se a melhor resposta. Testa-se. Age”. (FREIRE, 1981, p.40-41)

O alcance da metáfora biológica aplicada à educação consiste em considerar o educador e o educando como sujeitos ativos. Sujeitos que se autoproduzem e se reproduzem na ação educacional. Isto significa superar o mecanicismo que encara os sujeitos da educação como autômatos, meros receptores de noções, definições; ocorre superar o professor e o aluno como meros memorizadores.

Essa é uma transposição metafórica porque a *autopoiesis* biológica acontece no plano celular e meta-celular, ao passo que a educação se dá no plano social, no qual a autoprodução se faz mediante interações abertas, que não têm caráter fechado (que Maturana chama de “clausura operacional”), que é próprio da autopoiese biológica.

A *Autopoiesis* concebe o funcionamento do vivo como um circuito fechado de autoprodução, no qual o produtor e o produto se configuram circularmente. Nesse processo, conhecer e ser são processos inseparáveis. Como expressão dessa circularidade, Maturana & Varela (1981, p. 13) afirmam que: "Todo o fazer é conhecer e todo o conhecer é fazer". É importante enfatizar aqui, para fins epistemológicos e ontológicos, que o paradigma cartesiano carrega uma fragmentação profunda, pois o sujeito que conhece está separado do

objeto conhecido. Tudo se passa como se o sujeito cognitivo fosse independente de sua própria ação cognitiva.

A grande contribuição da Cibernética foi esse princípio integrador que coloca numa mesma paisagem seres vivos, natureza e máquinas. O conceito de Ecologia Cognitiva de Pierre Lévy (1994) serve como instrumental teórico importante para entender os processos cognitivos. Nele, reside exatamente o rompimento com o cartesianismo, pois a característica fundamental desse paradigma se situa na fragmentação e na substancialização das coisas. A Cibernética trabalha com a integração de todas as dimensões da vida e da não-vida, bem como considera os processos e não as coisas. A mente, a aprendizagem e a vida são processos e não coisas.

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. Por isso, 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.

A teoria da Biologia da Cognição de Humberto Maturana e Francisco Varela com seu conceito organizador de *Autopoiesis*, juntamente com a teoria de Henri Atlan da "complexificação pelo ruído" representam a ponta mais complexa das Ciências Cognitivas. Essas teorias surgiram a partir do desdobramento da cibernética na Bio-cibernética. Esses autores devem muito de suas elaborações teóricas a Heinz Von Foerster, o pai desse novo movimento conhecido como Segunda Cibernética. Von Foerster deu um novo rumo ao movimento cibernético ao propor seu princípio organizador e constituinte da "ordem pelo ruído".

Educar então é construir uma rede de relação, interação, conversação e trocas, em que todos os sujeitos dessa relação se tornam responsáveis pela construção do conhecimento. Nesse sentido, o ensino-aprendizagem por meio do hipertexto abre as portas dessas diversas possibilidades de interação entre os sujeitos e o mundo, numa perspectiva dinâmica e motivadora. Para isso, Maturana (1999) assinala que o professor deve realizar duas tarefas para que o aluno adquira habilidades operacionais no assunto ensinado e deve guiar a subjetividade do aluno para uma reflexão proveitosa e interativa. Maturana afirma,

em relação à cognição,

Decidi considerar quais processos deveriam ocorrer no organismo durante a cognição, entendendo assim a cognição como um fenômeno biológico. Ao fazer isso, percebi que minhas duas atividades acadêmicas, aparentemente contraditórias, não o eram e que estavam de fato voltadas para o mesmo fenômeno: o conhecimento e o operar do sistema vivo – seu sistema nervoso incluído quando estava presente – eram a mesma coisa. Desse entendimento, o ensaio “Biologia do Conhecimento” surgiu como um desdobramento de minha apresentação naquele simpósio (MATURANA, 2001, p.39-40).

Como se nota, Maturana volta-se para a cognição a fim de poder entender as complexidades do conhecimento e da aprendizagem. Cada indivíduo age conforme as condições do meio em que vive, desenvolvendo a partir de seu ambiente sua própria capacidade e estrutura cognitiva. Nessa mesma linha, Capra (1996) aponta que

a plasticidade e flexibilidade dos sistemas vivos, cujo funcionamento é controlado mais por relações dinâmicas do que por rígidas estruturas mecânicas, dão origem a numerosas propriedades características que podem ser vistas como aspectos diferentes de um mesmo princípio dinâmico – o princípio da auto-organização...Um organismo vivo é um sistema auto-organizador, o que significa que sua ordem, estrutura e função não são impostas pelo meio ambiente, mas estabelecida pelo próprio sistema. Os sistemas autoorganizadores exibem um certo grau de autonomia...isto não significa que os seres vivos estejam isolados do seu meio ambiente; pelo contrário, interagem continuamente com ele, mas essa interação não determina a sua organização (CAPRA, 1996, p.263).

Como se percebe, todos os seres são dotados de capacidade de se auto-organizar e autogerir, sendo capazes de determinar quais os meios de intervenção no mundo e no sistema. A interação com seu meio e com os outros seres possibilita se organizarem dentro de certos limites e possibilidades. Nota-se então que não é o meio que define por completo a atuação dos organismos, mas é um sistema de trocas simultâneas que possibilita construir e organizar simultaneamente seus próprios meios de atuação.

Maturana e Varela (1984), ao desenvolverem a Biologia do Conhecer (ou, como é mais conhecida, “Teoria da *Autopoiesis*”), propõem uma discussão a respeito da natureza do conhecer humano. Eles criaram a teoria da *autopoiesis*, segundo a qual a vida é *produtora de si própria*, ou seja, não é produzida por condicionantes externos. A troca de informações de um ser com seu ambiente possibilita que tais informações tomem significados específicos únicos para o próprio ser, e não idênticos aos observados em seu ambiente. Através da auto-organização, os seres conseguem a constante produção e atualização de sua organização em congruência com as mudanças ambientais, através das quais o ser produz sua identidade.

Para os autores,

se uma célula interage com uma molécula X, incorporando a seus processos, o que ocorre como consequência dessa interação é determinado não pelas propriedades da molécula X, mas pelo modo com que essa molécula é ‘vista’ ou tomada pela célula quando esta a incorpora em sua dinâmica autopoietica. As mudanças que ocorrem nela como consequência dessa interação serão determinadas por sua própria estrutura como unidade celular. Portanto, na medida em que a organização autopoietica determina a fenomenologia biológica ao conceber os seres vivos como unidades autônomas, um fenômeno biológico será qualquer fenômeno que envolva a autopoiese de pelo menos um ser vivo (MATURANA E VARELA, 1995, p. 92).

Nesses termos, o conhecimento não se organiza em função das exigências externas e sim das exigências internas do próprio indivíduo. Esse, frente aos estímulos, acaba por transformá-los ativamente, segundo as suas próprias exigências. Nesta perspectiva, o conhecimento é compreendido como um processo de auto-organização do indivíduo, isto é, ele se realiza pela e nas relações que constrói no seu entorno. Assim o processo autopoietico é um processo de individualização através do qual propriedades intrínsecas da autonomia dos indivíduos não apenas captam a informação do exterior, mas também acolhem o que está ao seu redor como fenômeno interpretativo (MATURANA e VARELA, 1997, p. 48).

Para Maturana & Varela, a *autopoiesis* é o “centro da dinâmica constitutiva dos seres vivos” (2001). Para exercê-la de modo autônomo, eles necessitam de um meio para tanto, ou seja, são paradoxalmente autônomos e dependentes. Isso, no entanto, não pode ser entendido a partir do pensamento linear e binário do sim/não, positivo/negativo, pois o raciocínio linear analisa as partes de modo fragmentado, sem considerar as relações dinâmicas entre elas.

Nesse sentido também, como aponta Assmann (1998), em seu livro *Reencantar a Educação – rumo à sociedade aprendente*, a forma como conhecemos o mundo e construímos nosso conhecimento é muito diversa do que uma lógica linear e previsível. Para o autor,

A forma de dizê-lo pode parecer esquisita, mas de fato nós não experimentamos o mundo tal como nos parece que o experimentamos. Aquilo que experimentamos acerca da realidade está submetido a uma espécie de artimanha ou truque da organização auto-referencial do nosso sistema nervoso. Toda ação ou reação sobre a realidade é mediada pelas estratégias do sistema vivo e auto-organizativo que somos. Ele tem lá seus motivos para ‘ligar’ ou desconsiderar tais ou quais níveis entre si [...] Enquanto organismo vivo, somos também um sistema perceptivo e

cognitivo. Em cima do que nos advém ‘de fora’, construímos ativamente a nossa imagem do real. Somos criadores do ‘nosso mundo’, inventores do ‘nosso mundo’, fabuladores e sonhadores do ‘nosso mundo’, transformadores do mundo real porque, em primeira instância, transformadores do nosso próprio ‘mundo interno’ mediante uma fantástica evolução intraorganísmica. Nossos órgãos, e assim também nosso cérebro/mente, são órgãos evolutivos, cuja lei suprema é a adaptabilidade. Não há no mundo para nós a não ser mediante a ‘nossa leitura’ do mundo, corporalizada no sistema auto-organizativo que somos (ASSMANN, 1998, p.61).

Nesse sentido, se somos construtores de nosso próprio mundo, somos também capazes de construir nosso conhecimento por diversos meios (natural, digital, interpessoal) e de forma ativa. Assim, podemos transformar nosso mundo e definir os rumos que nosso aprendizado pode ocorrer. Como afirma Maturana (1999, p. 29), “o que se passa conosco em cada instante depende de como somos nesse instante e não somos sistema com uma estrutura permanente, somos sistemas com uma estrutura em contínua mudança, que segue em curso ou outro, segundo as contingências de nossas interações”.

Assim, os sujeitos são autônomos, capazes de se autogerarem e auto-organizarem. Estamos em constante processo de mudança, como também intervimos no meio para alterar as relações e sermos alterados por elas. Como apontam Maturana e Varela (2001, p. 88), “tomar consciência dos seres vivos como unidades autônomas [...] se torna explícita quando indicamos que aquilo que os define como unidade é sua organização autopoietica”.

Nessa perspectiva, a formação e a experiência do indivíduo não necessitam seguir padrões definidos. As unidades autopoieticas apresentam um fenômeno biológico próprio delas. Maturana e Varela (2001, p. 92) explicam que “porque o fenômeno que geram ao operar como unidades autopoieticas dependem de sua organização e do modo como esta se realiza, e não da natureza física de seus componentes, que só determinam seu espaço de existência”.

Para os autores, os seres vivos possuem autonomia e sua organização biológica é caracterizada pelo determinismo estrutural. Para eles, isso significa que

Nas interações entre os seres vivos e o meio ambiente dentro da congruência estrutural, as perturbações do ambiente não determinam o que acontece com o ser vivo; ao contrário é a estrutura do ser vivo que determinará o que deverá ocorrer com ele. Esta interação não tem uma dimensão instrutiva, porque ela não determina (instrui, comanda ou direciona) as mudanças que deverão ocorrer. Já foi usada, para tal, a expressão disparar (*to trigger*) um efeito. Neste sentido nos referimos ao fato de que as mudanças que resultam da interação entre os seres

vivos e os seus ambientes são ocasionados por agentes perturbadores, mas determinadas pela estrutura do sistema perturbado (MATURANA, 1997, p. 96).

De acordo com Maturana e Varela, em *A árvore do conhecimento* (2001), a teoria evolutiva de Darwin ultrapassou a mera diversidade dos seres vivos e sua origem, e estendeu-se para a noção de cultura. Noções como espécie, aptidão e seleção natural foram usadas como base para o darwinismo social, como justificativa para a competição predatória entre seres humanos. Nesse sentido também, ideias como transcendência, escravidão e dependência político-econômica foram tomadas como justificativa para a exclusão social. No entanto, esses argumentos não se justificam socialmente, uma vez que subordinam o indivíduo à espécie. Assim, se os indivíduos evoluem – fazem a *autopoiesis* – como é possível que sejam descartáveis, visto que se adaptam ao meio e constroem suas próprias condições de organização e adaptação. A adaptação ao meio se dá pela auto-organização – a constante produção e atualização de sua organização, em congruência com as mudanças ambientais. Como afirmam os autores, “uma vez dadas as condições para a origem dos sistemas vivos, estes se organizaram muitas vezes – ou seja, muitas unidades autopoieticas, com muitas variantes estruturais, surgiram em muitos lugares na terra, ao longo de talvez muitos milhões de anos.” (MATURANA E VARELA, 2001, p.91).

O indivíduo é, em si, o centro do universo, sendo seu objetivo a produção de sua identidade. A noção de *autopoiesis* define que o sistema nervoso não processa informações vindas do ambiente, nem tampouco constrói representações deste ambiente em sua memória; pelo contrário, cria referências do ambiente, criando padrões de comportamento como uma forma de expressar de sua própria lógica interna de organização. Quanto a isso, Maturana e Varela afirmam que

o funcionamento do sistema nervoso é plenamente consistente com sua participação numa unidade autônoma, na qual todo estado de atividade leva a outro estado de atividade nela mesma, dado que seu modo de operar é circular, ou em clausura operacional. Portanto, por sua arquitetura, o sistema nervoso não viola, e sim enriquece, esse caráter autônomo do ser vivo [...] Todo processo de conhecer está necessariamente baseado no organismo como uma unidade no fechamento operacional de seu sistema nervoso. Daí se segue que todo conhecer é fazer, como correlações sensório-efetoras nos domínios de acoplamento estrutural em que existe o sistema nervoso. (MATURANA E VARELA, 2001, p. 185)

Como se observa, tanto a constituição biológica quanto a constituição cognitiva do indivíduo é passível de mudanças e, para tanto, interage com seu meio. Não se trata de um sistema dependente de seu meio, mas autônomo e capaz de agir por iniciativa e reconfigurar

sua própria constituição.

Como assinalam Maturana e Varela (2001), o conhecimento não é construído passivamente; antes, é uma construção pelo ser vivo em suas relações com o mundo. A partir daí, deve-se pensar na constituição de domínios de convivência nas escolas, de forma a propiciar a interação e a relação entre dois ou mais participantes, de modo que possam usar como meio para a realização da *autopoiesis* do outro. Como assinala Freire, “Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1993, p. 9). Nesse sentido, Maturana afirma, com relação à linguagem, que

No fluxo das interações sociais recorrentes a linguagem aparece quando as operações num domínio lingüístico resultam em coordenações de ações sobre ações que pertencem ao próprio domínio lingüístico. Da mesma forma que a linguagem, os objetos também surgem de distinções lingüísticas sobre distinções lingüísticas, que obscurecem as ações que eles coordenam. Assim, a palavra “mesa”, obscurecendo as ações que (como operações de distinção) constituem uma mesa produzindo-a (MATURANA, 1992, p. 209).

Se observarmos nossa sociedade e sua história, percebemos o quanto as mudanças técnicas alteraram o equilíbrio das relações e dos modos de interação social. Diversos agentes sociais surgem como forma de exploração de novas possibilidades a partir de nossos interesses e necessidades. Dentre elas, o computador e o hipertexto surgem como novos agentes que determinam os modos de interação social e comunicativa.

Nesse sentido, Pierre Lévy (2006) destaca que a informática e seus meios de comunicação aceleraram e ampliaram as capacidades de comunicação humanas. Para o autor,

Se algumas formas de ver e de agir parecem ser compartilhadas durante muito tempo (ou seja, se existem culturas relativamente duráveis), isto se deve à estabilidade das instituições, de dispositivos de comunicação, de formas de fazer, de relações com o meio ambiente natural, de técnicas em geral, e a uma infinidade indeterminada de circunstâncias. Estes equilíbrios são frágeis....Basta que alguns grupos sociais disseminem um novo dispositivo de comunicação, e todo o equilíbrio das representações e das imagens será transformado, como vimos no caso da escrita, do alfabeto, da impressão, ou dos meios de comunicação e transporte modernos.” (LÉVY, 2006, p.16).

Assim, o ciberespaço abriga a infra-estrutura de comunicação e informação digital que tem alterado as relações interpessoais nas últimas décadas. Nesse sentido, segundo

Lévy,

o meio ecológico no qual as representações se propagam é composto por dois grandes conjuntos: as mentes humanas e as redes técnicas de armazenamento, de transformação e de transmissão das representações. A aparição de tecnologias intelectuais como a escrita ou a informática transforma o meio no qual se propagam as representações (LÉVY, 1998, p.138).

Na visão de Lévy, a Ecologia Cognitiva é definida como o estudo das dimensões técnicas e coletivas da cognição, que envolvem o uso do computador. O computador não é mais uma máquina ou instrumento para servir uma coletividade. Ele é um elemento que transforma as noções de representações e o modo de relação dos indivíduos para com as relações. Como afirma Lévy (1998, p. 101),

As técnicas não determinam, elas condicionam. Abrem um largo leque de novas possibilidades das quais somente um pequeno número é selecionado ou percebido pelos atores sociais. Se as técnicas não fossem elas mesmas condensações da inteligência coletiva humana, poder-se-ia dizer que a técnica propõe e que os homens dispõem.

Nesse grande leque de possibilidades, é possível ao sujeito interagir e modificar modos de interação e comunicação. Visto que a técnica é um produto do intelecto humano, ela é usada não para determinar, mas para alterar as relações e o modo de compreensão e formulação do conhecimento.

Como observam Catapan e Fialho (2007), em meio às diversidades de novas tecnologias e informações disponíveis ao indivíduo, não é mais possível a particularização do saber, mas uma universalização que, no entanto, não abrange mais. Assim, a sensibilidade e a autonomia dos sujeitos são alteradas nesse espaço de confluências de várias formas de saber. A autonomia e a sensibilidade são indispensáveis para se constituir o processo de autoconsciência e da competência do sujeito.

Capra (1996) estabelece uma relação entre o conceito de “teia da vida” e redes, que pode ser definida da seguinte maneira: “Desde que os sistemas vivos, em todos os dos níveis, são redes, devemos visualizar a teia da vida como sistemas vivos (redes) interagindo à maneira de rede com outros sistemas (redes)... Em outras palavras, a teia da vida consiste em redes dentro de redes (CAPRA, 1996, p. 45).

O autor assinala que, nos últimos anos, a perspectiva de rede tem se tornado cada vez

mais importante para o conhecimento e para os recentes avanços na compreensão científica “não apenas dos ecossistemas, mas também da própria natureza da vida” (CAPRA, 1996, p. 45). Ou então, como afirma Maturana (2001, p. 180): “Nós, seres humanos, vivemos em conversações, e tudo o que fazemos como tais o fazemos em conversações como redes de entrelaçamento consensual de emoções e coordenações de comportamentos consensuais”.

Como se percebe, é indispensável a interação entre os sujeitos e o meio como uma forma de se construir o conhecimento. Para essa construção do conhecimento, são necessárias a comunicação e interação pelo ciberespaço, como um novo espaço de construção do conhecimento.

Nesse sentido, também para Lévy (1998, p. 21), “o ato de comunicação define a situação que vai dar sentido às mensagens trocadas”. Este ato pode ser pensado como um ambiente de trocas e relações que vêm sendo alteradas de modo substancial não só no modo de o sujeito agir em relação a elas, mas no modo de compreendê-las. Tal reestruturação nas formas de interação e de comunicação possibilitam redefinir antigos paradigmas da cultura e do social. Ainda para o referido autor, “a inteligência coletiva, enfim, seria o modo de realização da humanidade que a rede digital universal felizmente favorece, sem que saibamos *a priori* em direção a quais resultados tendem as organizações que colocam em sinergia seus recursos intelectuais” (LÉVY, 1998, p. 132)

Desse modo, Maturana (2001, p. 132) também define as conversações como “as diferentes redes de coordenações entrelaçadas e consensuais de linguajar e emocionar que geramos ao vivermos juntos como seres humanos” ou então como o “entrelaçar consensual de linguagem e emoções” (MATURANA, 2001, p.179). A comunicação entre professor e aluno, por exemplo, é um dos modos de se construir em conjunto o conhecimento, interagir e trocar conhecimentos já adquiridos e expandir os horizontes do saber dos sujeitos da relação.

Na visão de Lévy (1993, p. 135), “a inteligência ou a cognição são resultados de uma rede complexa, [...] não sou eu que sou inteligente, mas eu com o grupo humano do qual sou membro. O pretendo sujeito inteligente nada mais é do que um dos microatores de uma ecologia cognitiva que o engloba e restringe”.

Lévy observa que o sujeito não é mais inteligente isoladamente, mas coletivamente. A noção de sujeito agente e determinante do conhecimento não é mais válida. O que vale é um conjunto de sujeitos que interagem e (re)constróem o conhecimento através de trocas simultâneas.

Nesse sentido, Mara Lúcia Fernandes Carneiro, se apropria da noção de ecologia cognitiva de Moraes (2003) para determinar o que ela chama de ecologia cognitiva:

a palavra *ecologia* aponta para existência de relações, interações, diálogos entre diferentes organismos, vivos ou não vivos, enquanto a palavra *cognitiva* aponta para sua relação com um novo conhecimento. Assim, a busca por uma nova *ecologia cognitiva* deve envolver uma outra dinâmica de relações entre sujeitos, objetos e meio ambiente, que propiciem outras formas de perceber e entender os processos de construção do conhecimento (CARNEIRO, 2007, p.08).

A noção de ecologia cognitiva demonstra as novas dimensões e proporções que atingiram as redes interligadas, bem como as interações determinadas por tal noção. Conseqüentemente, essa nova ecologia cognitiva exige reestruturação dos modos de atuar no meio, outras dinâmicas, outras práticas e processos de interação e construção dos saberes.

## **2 CARACTERÍSTICAS DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM**

A popularização das tecnologias da informação e da comunicação, em todos os âmbitos sociais, tem levado o leitor a interagir com novas formas de ler e escrever. A incorporação dessa tecnologia possibilitou que os sujeitos dessa pesquisa utilizassem o ambiente Moodle como suporte de ensino-aprendizagem de língua inglesa. Essa prática desafiou os sujeitos a exercitar outro tipo de leitura originada pela navegação em hipertextos eletrônicos.

O Moodle é um ambiente virtual de aprendizagem no qual o aluno pode desenvolver de maneira autônoma as atividades criadas pelo professor. Esse orienta o ensino a distância utilizando-se das ferramentas do ambiente.

As atividades propostas podiam ser acessadas livremente e de forma não linear pelo leitor. Desse modo, o hipertexto permite a flexibilização das atividades dentro de um contexto, de modo que o aprendiz possa escolher seus próprios percursos, construir seus próprios caminhos, com idas e vindas, avanços e recuos. Mas resta discutirmos quais as relações, as implicações e as possibilidades das práticas de ensino-aprendizado da língua inglesa em ambiente virtual.

### **2.1 EAD**

A sociedade está vivenciando um novo modelo de educação, a chamada educação a distância (EAD), que é apresentada de forma cada vez mais interativa, rápida e flexível. Segundo Moran (2000, p.),

Educação a Distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, no qual professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente. Apesar de não estarem juntos, de maneira presencial, podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a internet. Mas também podem ser, a televisão, o vídeo, o CDROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes.

A educação a distância consiste, atualmente em utilizar as tecnologias da internet para propiciar soluções de aprendizado que vão além dos paradigmas tradicionais de treinamento e instrução. A EAD é um processo que enfatiza a construção e a socialização do conhecimento, de modo que qualquer pessoa, independente do tempo e do espaço, possa tornar-se agente de

sua aprendizagem, devido ao uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) que permitam a interatividade (síncrona ou assíncrona) e o trabalho colaborativo/cooperativo.

Nesse novo cenário, o papel do professor não é ensinar, mas ajudar o aluno a aprender, não é transmitir informações, mas criar condições para que o aluno adquira informações, não é fazer brilhantes preleções, mas organizar estratégias para que o aluno conheça e construa seu próprio conhecimento.

Em relação à função do professor, Santos (2003, p.166) afirma que este

Deve formar a ponte entre a competência (potencial e o desempenho (eficácia) inserido na própria dinâmica do ambiente hipertextual e virtual, agindo em diferentes direções para estimular o aluno e acompanhar o processo de aprendizagem ao mesmo tempo que acompanha o aluno. Elabora materiais, promove espaços de construção coletiva, está atento as necessidades do aluno, além de pesquisar tecnologias, e realizar a integração dos conteúdos trabalhados.

Cabe ao professor a função de estimular o diálogo, promover a aprendizagem, provocar a emergência de situações de dúvidas e apoiar as reconstruções (novos conhecimentos). O professor deixa de ser um mero transmissor de conteúdos e se torna um agente ativo do processo de aprendizagem.

Landim (1997) apresenta quatro características necessárias para o sistema de educação a distância:

- O **aluno** como sendo o centro do processo educativo;
- O **docente** que será o motivador e possibilitador da aprendizagem cooperativa e interativa no ambiente virtual;
- A **comunicação** que poderá ser realizada através de material impresso, audiovisual, telemática (Internet, *softwares*, CD-ROM, vídeo interativo, hipermídia, entre outros) e a tutoria mediando o presencial e o virtual;
- A **estrutura e organização** dos materiais, da distribuição de materiais, processos de comunicação e avaliação, fazem parte do processo inicial no desenvolvimento de programas de ensino à distância.

Isso indica uma compreensão de educação como um sistema aberto, não voltado para a transmissão de informações e transferência de conhecimentos, mas uma modalidade educativa

cuja finalidade deve ser a de contribuir para a emancipação dos aprendizes, capazes de construir seu próprio projeto de vida e atuar, significativamente, na construção de uma sociedade mais justa, mais solidária, mais democrática, mais humana.

No entanto, esta modalidade tem demonstrado que não é apenas uma metodologia, mas é um processo que envolve a aprendizagem de forma autônoma. É um processo de busca, de proposições, de dúvidas, de perguntas, de criação ou recriação, de interpretação e produção de conhecimentos que abrange níveis diferenciados desde o senso comum até o conhecimento mais elaborado. Neste novo paradigma, muda-se o tempo e o espaço de ensinar e de aprender, e os AVAs (ambientes virtuais de aprendizagem) surgem como possibilidades para que esse processo se articule.

## **2.2 Ambientes Virtuais de Aprendizagem**

AVAs são sistemas computacionais disponíveis na internet, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas TICs. Eles permitem integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos.

Os recursos da Internet utilizados como suporte à comunicação, tais como as salas de bate-papo, mural eletrônico, quadro compartilhado, fórum, áudio e videoconferência são exemplos de mecanismos disponíveis que permitem ampliar a interação e comunicação em atividades de EAD e que ganham relevância na medida em que uma nova maneira de produzir conhecimento vem se instalando com o computador, veiculando a possibilidade de se aprender, fazendo (MEHLECKE & TAROUCO, 2003).

No ambiente virtual, a flexibilidade da navegação e as formas síncronas e assíncronas de comunicação, oferecem aos estudantes a oportunidade de definirem seus próprios caminhos de acesso às informações desejadas, afastando-se de modelos massivos de ensino.

Mehlecke e Tarouco (2003) classificam a comunicação estabelecida do ciberespaço utilizado no ensino-aprendizagem como *comunicação assíncrona* e *comunicação síncrona*. A comunicação assíncrona permite que o processo aprendido aconteça não em tempo simultâneo, mas em qualquer momento e lugar, pois é constituído por todos os recursos como o e-mail, os grupos de discussão, a própria rede (www – *World Wide Web*), os fóruns, as aulas

com vídeo e áudio previamente preparadas e gravadas no servidor. Esse tipo de comunicação não requer que tanto o aprendiz quanto o observador estejam on-line ao mesmo tempo. Essa forma de comunicação é ideal para a flexibilização do processo de ensino-aprendizado, principalmente para os aprendizes que têm possibilidade de acesso à internet apenas em horários específicos, como à noite e aos fins de semana.

Já a comunicação síncrona é estabelecida por recursos que requerem que ambos, aprendiz e observador estejam on-line ao mesmo tempo. Ela é constituída pelos recursos de *chat*, *videoconferência*, *teleconferência*, *áudio-conferência*, *MSN*, etc. É ideal para aulas e discussões com horários previamente estabelecidos.

As principais ferramentas que possibilitam a comunicação assíncrona, em AVAs são:

- **E-mail:** facilita a correspondência entre os membros de uma comunidade;
- **Grupos de discussão:** estimulam a troca de informações através de mensagens entre vários membros de uma comunidade virtual que têm interesses afins. Chamada também de lista de discussão;
- **World Wide Web (WWW):** permite a recuperação de informação hipermídia e possibilita o acesso universal de um grande número de pessoas a um grande universo de documentos;
- **FTP e Download:** disponibiliza arquivos contendo áudio, texto, imagens ou vídeos;
- **Vídeo e Áudio sob demanda:** permite assistir-se, assincronamente, vídeos ou áudios previamente gravados e armazenados no servidor.

Já a comunicação síncrona é possível através de:

- **Chat:** Comunicação em tempo real entre duas ou mais pessoas, conhecida também como bate-papo;

- **Videoconferência:** Comunicação bidirecional através de envio de áudio e vídeo em tempo real, via *Web*, por meio de câmeras acopladas ao computador;
- **Teleconferência:** Definida como todo o tipo de conferência a distância em tempo real, envolvendo transmissão e recepção de diversos tipos de mídia, assim como suas combinações;
- **Áudio-conferência:** Sistema de transmissão de áudio, recebido por um ou mais usuários simultaneamente.

Ensinar em ambientes virtuais e interativos de aprendizagem significa organizar situações de aprendizagem, planejar e propor atividades; disponibilizar materiais de apoio com o uso de múltiplas mídias e linguagens; ter um professor que atue como mediador, incentivando o aprendiz na busca de informações e na realização de experimentações. Nesse cenário, redefine-se o papel do professor que finalmente pode compreender a importância de ser parceiro de seus alunos, apontando as possibilidades dos novos caminhos sem a preocupação de ter experimentado passar por eles algum dia.

Os ambientes virtuais trouxeram novas formas de leitura, escrita, interação e convivência em nossa sociedade. Assim, os meios e modos de se construir o conhecimento e de se efetuar o processo ensino-aprendizagem tornam-se dinâmicos e respeitam as particularidades e necessidades de cada sujeito. Um dos recursos que possui estas características e que constituísse em um importante potencializador da aprendizagem é o hipertexto.

Moran (2000, p.66), afirma que o hipertexto em sala de aula é uma tecnologia que:

Favorece novas formas de acesso à informação, à comunicação, amplia as fontes de pesquisa em sala de aula. Por meio do computador, professores e alunos podem ampliar o conhecimento do conteúdo disciplinar, via exploração de alguns *softwares* educativos, construir seus próprios produtos e compartilhá-los entre outros indivíduos através da internet.

### 2.2.1 Moodle

O Moodle é um Ambiente Virtual de Aprendizagem que viabiliza a expansão do espaço sala de aula, com dinamismo e versatilidade sem perder o caráter agradável, por ser

estimulante, para os envolvidos no processo educacional. Ele apresenta diversas ferramentas que simulam os recursos disponíveis na internet, a fim de possibilitar o ensino-aprendizagem em um ambiente digital. Também permite que o aluno navegue por outros ambientes eletrônicos, como o sites de pesquisa, o que proporciona flexibilidade ao processo de ensino-aprendizado e permite que o aprendiz desenvolva a autonomia no ambiente digital.

A seguir apresentamos algumas características do Moodle, conforme Manual da Universidade Católica de Goiás, intitulado AAM (*Ambiente de Aprendizagem Moodle*) UCG: *Manual do Aluno* (2006). Utilizaremos esse manual como base para explicar algumas características das ferramentas disponíveis no Moodle. Preferimos utilizar as referências de uma manual, pois apresentam definições práticas e aplicáveis ao Moodle.

Dentre as principais ferramentas do Moodle, podemos indicar o *chat* ou as salas de *bate-papo* (FIGURA1). Esse recurso possibilita a comunicação instantânea de lugares distantes através da internet. Segundo o *Ambiente*, o *bate-papo* ou *chat* é “uma atividade em que, alunos, monitores e professores estabelecem uma comunicação por escrito, on-line, com dia e hora previamente determinados. É semelhante, em tudo, às ferramentas disponíveis na internet com este mesmo nome” (AMM, 2006, p. 18)

Para essa ferramenta, no entanto, é requerido que alunos e professores estejam *on-line* na mesma hora e no mesmo programa. É uma ferramenta que possibilita a discussão de um tópico, de um problema ou até mesmo uma aula à distância. Esse recurso dispensa a obrigatoriedade do ambiente de sala de aula, em troca de uma ambiente virtual, que pode ser acessado em casa, em lan houses ou em um laboratório de informática da escola ou instituição em que o aluno estuda.

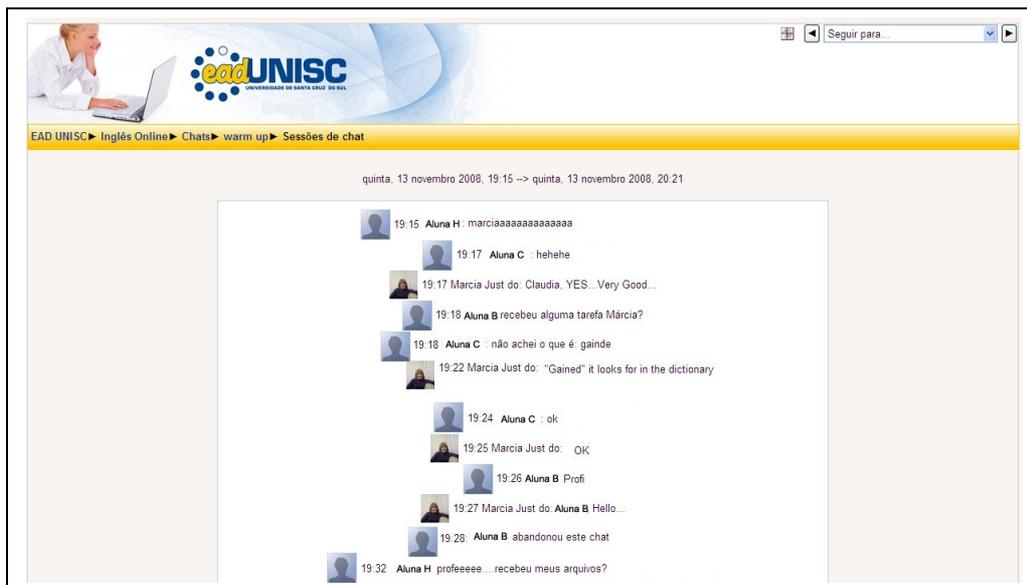


Figura 1: Sessão de Chat

Outra ferramenta muito útil para o ensino à distância são os *diários de bordo* (FIGURAS 2 e 3 ). Em consoante com AAM (2006, p. 18),

Esta atividade é um jornal on-line para o estudante. Cada estudante tem um e o conteúdo que só pode ser visto por ele e pelo professor. O Diário pode ser editado pelo estudante e seu conteúdo pode ser aperfeiçoado. Pode-se criar tantos diários quanto desejado: um por semana, um por tópico, um por capítulo, etc. Assim, é possível observar a evolução do processo de aprendizagem e habilidade de redação de cada estudante.

Esse recurso é fundamental para sondar e observar o desenvolvimento do aprendiz no processo de ensino-aprendizado no moodle, na medida em que permite que se registrem suas ideias, considerações, angústias, expectativas, dificuldades e desafios. Nela, é possível se estabelecer um diálogo constante entre aprendiz e observador, o que possibilita uma interação muito mais dinâmica e flexível no processo de ensino-aprendizagem.



Figura 2: Diário de Bordo

| Data final: terça, 4 novembro 2008, 22:00<br>Última edição: sexta, 21 novembro 2008, 10:13 (224 palavras)  |  |
|--|--|
| <b>Módulo 1 - engravings</b>   |  |
| * Gostei muito dessa atividade, a professora sempre auxiliava com a ajuda de sites, e sem falar que tínhamos o acesso do google que facilitou o uso dos dicionários. Completei essa tarefa, foi muito legal.                               |  |
| <b>Módulo 2 - Insect World</b>   |  |
| * Essa tarefa achei um pouco difícil, pelo fato de ter que escutar e saber entender bem o Inglês, mas isso fez com que a gente se aprofundasse ainda mais na atividade. Completei essa tarefa também.                                      |  |
| <b>Módulo 3 - Scanning</b>   |  |
| * Nessa tarefa usou nossa imaginação, o que a gente pensava, achei bem interessante, essa forma que a professora utilizou em desenvolver essas atividades que nos foram propostas. Completei também essa tarefa.                           |  |
| Módulo 3 - New   |  |
| * Gostei muito dessa tarefa, pelo fato da professora indicar alguns sites de consulta. Com certeza aprendi coisas que não aprenderia se fosse aula normal. Completei essa tarefa.  |  |
| <b>Módulo 4 - Prediction</b>   |  |
| * Uma atividade muito legal, que nos fez procurar figuras na internet e que nos fez pensar e agir bastante. O uso da pesquisa nos facilitou bastante. Completei essa atividade.  |  |
| <b>Módulo 5 - Chicago and Oxford</b>   |  |
| * Essas atividades foram muito positivo para nosso conhecimento, tivemos ajuda da professora nas formas que ela colocava o conteúdo nas tarefas. Tivemos uma enorme ajuda da professora, foi muito positivas essas atividades na internet. |  |

Figura 3: Diário de Bordo

Assim também, os *fóruns* são umas ferramentas muito importantes para o ensino em ambientes digitais (FIGURA 4). O fórum pode ser definido como “basicamente uma lista de discussão. O professor pode criar um fórum para discutir cada tópico ou capítulo do curso” (AMM, 2006, p. 19).

Essa ferramenta é importante para o ensino em ambiente virtual, pois permite a discussão de temas polêmicos diversos. Cada aluno escreve sua opinião sobre o tema proposto. Esse recurso é muito utilizado pelos jovens internautas em sites como o *Orkut*.



Figura 4: Fórum

A utilização desses recursos no processo de ensino-aprendizagem viabiliza ao aprendiz a *autopoiesis* e a autonomia num espaço amplo, diversificado, rápido e dinâmico, bem como ao ciberespaço.

### 2.3. Hipertexto

Diversas têm sido as tentativas de definição de hipertexto. Fabiana Komesu (2005), em **Interação e Internet**, apresenta algumas definições e alguns traços do hipertexto. Na obra, hipertexto é “um dispositivo, ao mesmo tempo, *material e intelectual*, que permite, mediante os *links* nele indexados, acessar os demais hipertextos que circulam na Internet, criando, dessa maneira, estruturas textuais que são atualizadas pelas práticas e pela história individual de cada leitor” (KOMESU, 2005, p. 98).

Entre os traços apresentados pela autora, estão a intertextualidade, a não-linearidade, a volatilidade, a fragmentaridade, a espacialidade topográfica, a multissemiose (a possibilidade de conexão simultânea entre linguagem verbal e não-verbal) (KOMESU, 2005, pp. 98-102).

Pierre Lévy, em *As Tecnologias da Inteligência*, conceitua hipertexto como

[...] um tipo de programa para a organização de conhecimentos ou dados, a aquisição e a comunicação. [...]. Estes programas [...] permitem, [...] a construção de base de dados com acesso associativo, muito imediato, intuitivo, combinando som, imagem e texto. [...]. Um sistema de hipertexto retoma e transforma antigas interfaces da escrita. (LÉVY, 1997, p. 33-34).

Para Marcuschi em *Hipertexto e Gêneros Digitais*,

O hipertexto exige do seu usuário muito mais que mera decodificação das palavras que flutuam sobre a realidade imediata. Aliás, qualquer leitura proficiente de um texto impresso tradicional leva sempre o leitor a lançar mão de seus conhecimentos enciclopédicos, cobra-lhe intenso esforço de atos inferenciais, preenchimento de lacunas e interstícios deixados pelo autor, até porque o texto, em qualquer superfície não pode dizer tudo, por motivos óbvios de falta de espaço e obediência as regras do próprio jogo que constitui as linguagens. [...] Se para ler/entender a palavra é necessário saber ler antes o mundo, conforme apregoava o educador [Paulo Freire], o hipertexto vem consolidar esse processo, uma vez que viabiliza multidimensionalmente a compreensão do leitor pela exploração superlativa de informações, muitas delas sem os recursos da hipermídia. (MARCUSCHI, 2005, p. 172)

Concordando com as definições dos autores acima citados, penso que o hipertexto se caracteriza como um processo de escritura/leitura eletrônica multilinearizado, multisequencial e indeterminado, realizado em um novo espaço de escrita. Nele, o leitor tem condições de definir interativamente o fluxo de sua leitura a partir de assuntos tratados no texto sem se prender a uma sequência fixa ou a tópicos estabelecidos por um autor. Trata-se de uma forma de estruturação textual que faz do leitor simultaneamente co-autor do texto final. A leitura no hipertexto tem múltiplas entradas e múltiplas formas de prosseguir, e temos maior liberdade de navegação pelas informações. É como se estivéssemos imersos num *continuum* de discursos espalhados por imensas redes digitais.

Trabalhar com hipertexto no processo de ensino-aprendizagem possibilita o desenvolvimento da autonomia, da interação e da construção de conhecimento, tão defendidas pelas teorias pedagógicas, especialmente a de Paulo Freire (1999). Conforme vem sendo defendido neste trabalho, o ambiente virtual oferece todas as ferramentas necessárias para atender a esse objetivo.

Os *links*, por exemplo, permitem as ligações entre os diversos blocos de informações que são conhecidos como nós (outros textos, palavras; parágrafo, endereçamento, etc). Para Cavalcante (2005, p. 167), “Os *links* seriam as representações dessas redes que o autor propositalmente apresenta ao leitor, com estratégias de marcar seu próprio percurso

enquanto autor, seu estilo, sua história, seu lugar de autoria, e delineando que caminhos o leitor pode perseguir nesta(s) sua(s) leitura(s)”.

Nesse sentido, os *links*, as imagens, os *emotions*, as carinhas, os paratextos de um site configuram o espaço textual do meio eletrônico, remetendo e ligando os diferentes contextos digitais que possibilitam ao aprendiz a busca de informações e interação com outros internautas.

## **2.4 Leitura em Ambientes Virtuais para o Processo de Ensino-aprendizagem autônomo da Língua Inglesa**

Na virada do século XX para o século XXI, o surgimento do computador e da internet vem causando angústias similares às da invenção do livro na Idade Média. O processo de leitura em ambiente digital apresenta outras características como a presença de imagens, *hiperlinks*, ícones, barras de rolamento, sons, animações, vídeos e muitos outros. Nesse sentido, o texto sofre alterações na sua estrutura, as quais exigem automaticamente novas formas de perceber e interpretar o texto. O leitor vê novas possibilidades de leitura, a qual, por sua vez, não mais segue a ordem cronológica do livro, mas uma ordem flexível e que pode ser determinada pelo próprio leitor. Segundo Chartier (2002, p. 22),

É essa ordem dos discursos que se transforma profundamente com a textualidade eletrônica. É agora um único aparelho, o computador, que faz surgir diante do leitor os diversos tipos de textos tradicionalmente distribuídos entre objetos diferentes. Todos os textos, sejam eles de qualquer gênero, são lidos em um mesmo suporte (a tela do computador) e nas mesmas formas [...]. Entre as discussões em torno do hipertexto digital, surgem as questões relativas à leitura. Os pesquisadores discutem se existem ou não diferenças entre a leitura do hipertexto digital e do texto impresso, a idéia de que a leitura do hipertexto digital seria ou não mais difícil que a do texto impresso e questionam ainda se existem texto e leitura linear. Essas e outras discussões acompanham o surgimento da cultura escrita digital ainda pouco estudada pelos pesquisadores.

Desse modo, a leitura não é mais um processo linear, mas um processo multilinear e aberto, com rupturas, idas e voltas, quebra de sequências; é imprevisível e maleável. Coscarelli (2002, p. 75) assinala que “o texto convencional é tido como linear porque as palavras vêm umas depois das outras, assim como os parágrafos, os capítulos e assim por diante. Isso não significa que todos os textos são lidos na sequência proposta pelo autor, e há muitos textos que estimulam a leitura não-linear”.

Vê-se, portanto, que não apenas a estrutura do texto foi alterada, mas também que os modos de cognição são afetados pelas novas formas discursivas no processo de leitura. Com isso, vale ressaltarmos que o perfil do leitor também muda. Santaella (2004) argumenta que o leitor de livros é um leitor completamente diferente daquele leitor do ambiente virtual, cuja linguagem é híbrida, constituída de várias tessituras, por vários recursos midiáticos. Assim podemos dizer que o leitor apenas de imagens é muito diferente do leitor em ambiente virtual. Isso porque, conforme a autora,

O funcionamento da máquina hipertextual coloca em ação, por meio de conexões, um contexto dinâmico de leitura comutável entre vários níveis midiáticos. Cria-se, com isso, um novo modo de ler. A leitura orientada hipermidiaticamente é uma atividade nômade de perambulação de um lado para outro, juntando fragmentos que vão se unindo mediante uma lógica associativa e de mapas cognitivos personalizados e intransferíveis. É, pois, uma leitura topográfica que se torna literalmente **escritura**, pois, na hipermídia, a leitura é tudo e a mensagem só vai se escrevendo na medida em que os nexos são acionados pelo leitor-produtor [grifo meu] (SANTAELLA, 2004, p. 175).

Nesse sentido, o leitor não é mais passivo, mas um agente indispensável para a criação dos sentidos e das redes de significação dentro do ambiente virtual. A autora utiliza também a metáfora da bússola para definir os tipos de movimentos necessários para a construção do texto pelo leitor-produtor. Santaella defende que há três tipos de leitura no hipertexto: “a) o sobrevoar apressado; b) o farejar desconfiado; c) o desdobrar cuidadoso” (SANTAELLA, 2004, p. 176). Ela explica cada um desses modos de ler da seguinte forma:

Não se pode negar que o desdobrar cuidadoso é o modo de ler que mais propriamente caracteriza o leitor do livro, assim como o sobrevoar apressado é mais característico do leitor de jornais e revistas, enquanto o farejar desconfiado é o que melhor caracteriza o leitor de sinais, luzes, cores, rotas e pistas do ferverilhamento urbano (SANTAELLA, 2004, p. 177).

Podemos afirmar que o leitor do hipertexto é o leitor que funde todos esses diversos modos de leitura, pois o próprio meio digital exige tal adequação para que o leitor consiga construir, através do mosaico de ideias, palavras, imagens, sons e links, a rede de significados almejada.

Santaella (2004) apresenta a noção de *leitor imersivo* que pode trazer algumas contribuições para a nossa discussão. No mesmo sentido em que o leitor foi apresentado até agora, ou o de leitor ativo e produtor do texto, Santaella também apresenta que uma das marcas identificatórias do leitor imersivo é a interatividade. Segundo a autora, não há um

lugar específico do receptor e do emissor no hipertexto, pois a interatividade do hipertexto colocou em questão esses parâmetros. Não há mais lugar definido para ambos, pois

parecem estar no espaço de comutação, que permite conectar o infonauta com seus interlocutores e onde não há lugar para emissores ou receptores definidos, apenas trânsito informacional. Nesses ambientes, todos se tornam negociadores de um fluxo indefinido de signos que surgem e desaparecem em função do acesso e das comutações. (SANTAELLA, 2004, p. 181)

Nesse sentido, a ideia de trânsito como característica do hipertexto mostra a flexibilidade e a transitoriedade presente no ciberespaço. Santaella (2004) afirma que há uma mudança na sensibilidade do leitor, pois não há mais tempo para a contemplação, mas tudo ocorre de modo rápido e simultâneo. Por isso, o leitor também deixa de ser um leitor que percorre um percurso linear, mas navega por percursos tortuosos e inesperados. A autora observa que “Não há mais lapsos entre a observação e a movimentação. Ambos se fundem em um todo dinâmico e complexo. O automatismo cerebral é substituído pela mente distribuída, capaz de realizar simultaneamente um grande número de operações” (SANTAELLA, 2004, p. 182).

Desse modo, o leitor lê, olha, escuta e se move a todo o tempo. A simultaneidade de ações permite acionar todas as dimensões da sensibilidade do leitor-produtor, afirma Santaella (2004, p. 181-182). É um novo modo de ler que não segue mais a linearidade, mas a simultaneidade e a aleatoriedade. A leitura no ciberespaço é dinâmica e transversal, fazendo com que o leitor não se atenha apenas a uma página, mas a inúmeras possibilidades de links e textos que se entrecruzam e se comunicam entre si.

As mudanças no processo de leitura são também bastante consideradas por Marcuschi (2001). Para o autor, elas se constituem em: (a) não-linearidade, o que denota a flexibilidade para que o leitor mesmo defina os caminhos da leitura entre os nós do texto; (b) volatilidade, que supõe a não-estabilidade do texto impresso, ou seja, as escolhas são passageiras de acordo com as conexões feitas pelo leitor; (c) topografia, não há no espaço de escrita e de leitura limite definido; (d) fragmentariedade, ou seja, as ligações são breves, com a possibilidade de o leitor fazer retornos ou saídas assim que quiser; (e) acessibilidade ilimitada, que permite acessar todo tipo de fonte: dicionário, enciclopédias, museus, vídeos, obras científicas ou literárias; (f) multissemiótica, o que possibilita simultaneamente a união da linguagem verbal e da não-verbal; (f) interatividade, que implica na interconexão

interativa, pois possibilita estabelecer contatos com muitos autores; (g) intertextualidade, que se refere à presença de textos variados, citações, notas.

Essas mudanças de perspectivas em relação à leitura, trazidas pelas inovações tecnológicas e já apresentadas anteriormente, exigem o uso de estratégias de leitura próprias para o ambiente virtual. Para Wenden (1987, p. 07), o termo “estratégias de aprendizagem” é usado em geral, como “técnicas”, ‘táticas’, ‘planos potencialmente conscientes’, ‘operações empregadas conscientemente’, ‘habilidades de aprendizagem, habilidades básicas, habilidades funcionais’, ‘habilidades cognitivas’, ‘estratégias de processamento da linguagem’, ‘procedimentos de resolução de problemas’ (COSCARELLI, 1997, p. 1). Segundo o autor, estratégias são “as técnicas ou os recursos que um aprendiz pode usar para adquirir conhecimento” (1997, p. 43). Elas são, para o autor, os recursos usados por um aprendiz para adquirir certos conhecimentos.

Oxford (1990) ensina que as estratégias de aprendizagem podem ser divididas em dois grupos: as diretas e as indiretas (COSCARELLI, 1997, p. 02). As estratégias diretas são aquelas que contribuem diretamente para o aprendizado e que estão relacionadas ao “uso da memória, de estratégias cognitivas e de compensação”. As indiretas são aquelas que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem, mas são externas ao aprendiz.

No ensino-aprendizagem de língua inglesa em contextos virtuais, o domínio e a habilidade de tais estratégias são fundamentais, pois possibilitam ao aprendiz monitorar seu próprio conhecimento e os processos de aprendizagem. Por conseguinte, os sujeitos criam uma prática autônoma que possibilita a busca e o questionamento de novos saberes.

Como venho propondo neste trabalho, o ensino-aprendizagem da língua inglesa por meio do hipertexto possibilita o uso de novas ferramentas ao professor e ao aluno para uma aprendizagem autônoma, dinâmica e prazerosa. Essa metodologia vem ao encontro do que propõe Paulo Freire, em seu livro *a Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 1999). Para ele, deve-se dar ênfase à necessidade de se respeitar o conhecimento do aluno e, para que isso aconteça, o educador deve ter em mente que formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas (FREIRE, 1999, p. 15). O papel do professor é o de mediador, ou seja, criar meios afetivos que proporcionem ao educando a autonomia para descobrir e questionar o mundo. Segundo Paulo Freire, “o respeito à autonomia e à

dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. [...] Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber” (FREIRE, 1999, p. 66-67).

Paulo Freire defende que o educador deve cultivar o rigor metódico, desenvolvendo em si mesmo um intenso desejo de pesquisa e, com isso, deve orientar seus educandos a cultivarem e a assimilarem também essa linha metodológica de estudo para questionar o mundo. Assim, eles poderão estabelecer relações entre o conhecimento adquirido e o seu conhecimento do mundo. Ele afirma que “não há ensino sem pesquisa nem pesquisa sem ensino” (FREIRE, 1999, p. 32). Dessa forma, tanto o educador como o educando devem saber lidar com o conhecimento que se aprende e com a produção do conhecimento ainda não existente (FREIRE, 1999, p. 31). Professor e aluno devem assumir riscos e novos desafios para poderem juntos inovar e enriquecer o conhecimento já construído.

Outra característica do ensino-aprendizagem no meio virtual é possibilidade de professor e aluno desenvolverem o senso de curiosidade, necessário para um ensino-aprendizagem autônomo. Isso também é corroborado por Paulo Freire. Segundo ele, “a construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua *aproximação* metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar” (FREIRE, 1999, p. 95).

Podemos inferir que, se a curiosidade e a vontade de fazer novas descobertas são capazes de estimular a autonomia do educando, no ambiente virtual, elas são ainda mais acuradas, o que desperta no aluno tanto o gosto pela busca de novos conhecimentos quanto ao senso crítico e auto-reflexivo.

Além do mais, nesse processo, o professor pode ainda auxiliar o aluno a usar estratégias já adquiridas em outras atividades de língua inglesa. No caso de um aluno que usa as estratégias aleatoriamente e sem organização, é importante que o professor o oriente no sentido de despertar nele a habilidade de organização e planejamento para que use estratégias conscientemente dos resultados que ele busca. O trabalho do professor deve ser visto no sentido de resolver as dúvidas, as angústias e as necessidades dos aprendizes de língua inglesa em contexto virtual.

### **3 PERCURSOS DA PESQUISA**

Considerando a *autopoiesis*, termo empregado por Maturana e Varela (2001), que significa autofazer-se, partimos do princípio de que os sujeitos em ambientes novos têm a capacidade e sentem a necessidade de se re-organizarem. Em seus estudos, esses pesquisadores concluíram que todo o ser vivo é um sistema autopoietico, ou seja, que se auto-organiza e se autoconstrói. A ideia de *autopoiesis* remete, imediatamente, à proposição de Paulo Freire (1997) de que o conhecimento não se transmite, constrói-se.

Na prática, tal conceito significa aplicar uma metodologia que leve os alunos a produzirem seu próprio conhecimento. Nessa metodologia, a função do docente passa a ser a de um facilitador de diálogo com os saberes; há respeito pela diversidade e a peculiaridade de cada um dos participantes do processo educativo; há aceitação da ideia de que cada aluno é um ser indiviso com características peculiares de aprendizagem e diferentes formas de resolver problemas.

A partir dessa perspectiva, busquei aperfeiçoar estratégias de leitura em inglês no processo de ensino-aprendizagem em ambiente virtual e estabeleci um conjunto de procedimentos de observação que possibilitasse a inserção dos sujeitos observados em ambiente virtual. A metodologia de uma pesquisa configura-se, assim, como o instrumento pelo qual a investigação do problema proposto é viabilizada, a fim de que os objetivos traçados sejam atingidos. Ela é um meio e não um fim em si mesmo.

Os sujeitos desta pesquisa eram inicialmente alunos do ensino médio do Colégio Politécnico, mas, devido à incompatibilidade nos horários e turnos, que dificultou a execução do projeto, optou-se por desenvolvê-lo com 08 alunas do Curso de Secretariado Executivo da UNISC, da disciplina de Língua Inglesa IV. Os encontros foram realizados no Laboratório de Informática da UNISC, no prédio 17, na cidade de Santa Cruz do Sul - RS. Os encontros ocorreram semanalmente, de setembro a novembro de 2008, perfazendo um total de 10 encontros, com duração de aproximadamente 3 horas cada encontro. Foi levada em conta a disponibilidade do horário dos participantes e de qualquer micro que tivesse acesso à rede, não importando o tempo e o espaço. Usou-se a plataforma Moodle como ferramenta virtual para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem dos encontros subsequentes.

Para a execução das atividades propostas no Ambiente Virtual de Aprendizagem

(AVA) pela pesquisadora, foram sugeridos sites de busca, os quais proporcionaram ajuda aos participantes na execução de suas atividades. Todas as atividades serão enviadas pela plataforma para posteriores comentários. A pesquisadora/observadora acompanhou cada participante à distância no ambiente Moodle em uma sala virtual própria, com acesso a todas as atividades propostas.

### **3.1 Procedimentos e instrumentos de coleta de dados**

Essa dissertação propõe um estudo experimental, cujos resultados serão analisados do ponto de vista qualitativo, a partir da coleta de dados com os seguintes procedimentos:

a) Pré-teste inicial, que tem o objetivo de conhecer o nível de conhecimento da língua inglesa de cada sujeito: essa etapa do projeto foi considerada desnecessária, porque os sujeitos da pesquisa tinham conhecimento avançado da língua inglesa, por estarem cursando o IV Semestre de Inglês, do Curso de Secretariado Executivo da UNISC, turma em que a pesquisadora prestou docência orientada. Como a Profa. Titular da disciplina e os referidos alunos mostraram interesse em participarem do projeto, assim que foram contatados pela pesquisadora, o projeto passou a ser desenvolvido.

b) Registro e análise interpretativa das produções dos alunos das atividades em inglês em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), produzidas pela pesquisadora, cujos dados servirão de base para o desenvolvimento da pesquisa.

### **3.2 Coleta dos dados**

A primeira fase do processo envolveu a apresentação do ambiente Moodle para os sujeitos, para que eles conhecessem o ambiente de aprendizagem bem como a apresentação das atividades elaboradas e compiladas em módulos, com o objetivo de facilitar as escolhas dos assuntos, visando atender ao critério autonomia.

A segunda fase envolveu a coleta de dados. Foram feitas observações, registros, levando-se em conta o princípio de auto-organização e de autonomia. Todas as etapas do processo foram revisadas, questionadas, sem se perder de vista a proposta inicial. Desse modo, os sujeitos, agentes da construção do conhecimento, foram acompanhados durante

todo o processo de ensino-aprendizagem.

As observações feitas por mim, a partir do contato dos sujeitos com o hipertexto, demonstraram serem eles capazes de construir eles mesmos suas próprias estratégias de leitura e de produção textual. A partir dessas observações, foram levantados alguns marcadores, os quais serão posteriormente analisados. São eles: *a) Aprendizagem como fluxo; b) Acoplamento Estrutural; c) Perturbação; d) Autopoiese; e) Flexibilização.*

### **3.3 Perturbações da Pesquisadora/Observadora: O lugar do observador no sistema observado**

Parte-se agora para a análise dos dados dessa pesquisa. Essa seção será dividida em duas partes. A primeira parte terá como objetivo apresentar o papel do observador quando envolvido num processo de pesquisa/observação. Nesse sentido, deve-se considerar que não só os sujeitos da pesquisa podem ser perturbados pelas novas situações enfrentadas, mas também o observador é um sujeito que se envolve nesse processo, deixando marcas de sua impressão, de suas perturbações e da resolução de seus problemas nesse contexto.

Por isso, pretendo mostrar, inicialmente, como eu, pesquisadora/observadora deste trabalho, senti-me perturbada ao observar todo o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa em ambientes digitais, tendo, então de me organizar para poder observar o processo de ensino-aprendizagem de modo proveitoso. Portanto, a re-adaptação e transformação dos sujeitos da pesquisa fez com que eu refletisse, discutisse e mudasse minhas práticas de ensino-aprendizagem da língua inglesa em ambientes virtuais. Isso me permitiu pensar novas estratégias e novas formas de ensino-aprendizagem da língua inglesa diferentes das abordagens tradicionais.

A seguir, analiso os dados coletados nos relatos feitos pelos sujeitos, interpretando-os à luz da teoria que embasa minha proposta: os marcadores estudados por Humberto Maturana e Varela, na Biologia da Cognição.

### **3.4 Análise e interpretação de dados**

Os marcadores podem ser considerados como elementos conceituais que definem e identificam mudanças e/ou novos modos de interagir num ambiente virtual, proveniente do

uso que o aprendiz fez do ciberespaço como uma ferramenta de ensino-aprendizagem da língua inglesa. Segundo GUSTSACK e PELLANDA (2003),

Já os marcadores têm a ver com conceitos teóricos, são referências de uma conceituação teórico-filosófica, não necessariamente atrelada ao nosso ser-agir cotidiano. Podem ser incorporados a partir da leitura de um texto, seja ele oral, escrito ou de outra tipologia, por exemplo. Sua característica é serem mais externos ao grupo do que os padrões. Marcadores, ao nosso ver, podem se transformar em padrões que conectam, na medida em que o grupo os incorpora recursivamente. Assim, por exemplo, o conceito de complexificação foi sendo assumido pelo grupo de modo sistemático, e passou a ser aceito como constitutivo do grupo, como elemento autopoietico (GUSTSACK e PELLANDA, 2003, p. 07).

Assim, o marcador é um elemento que caracteriza o nosso “ser-agir cotidiano”, definindo-o e marcando seus movimentos, o seu desenvolvimento e seu progresso. Nesse sentido, os marcadores são fundamentais para a definição das atitudes tomadas pelos internautas no ambiente digital, e como forma de se verificar as premissas que estão por trás das mudanças e das transformações do sujeito no ciberespaço.

Minha proposta com essa pesquisa é a aplicabilidade da Teoria da Biologia da Cognição de Humberto Maturana e Francisco Varela com seu conceito organizador de Autopoiesis (MATURANA e VARELA, 1990), juntamente com o princípio da “complexificação pelo ruído” de Henri Atlan no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa em ambiente digital.

Nesse sentido, é importante observar os seguintes princípios de Maturana e Varela (2001, p. 32): “Todo o fazer é um conhecer e todo o conhecer é um fazer”; e “Tudo o que é dito é dito por um observador (MATURANA E VARELA, 2001, p. 32). Se partirmos desses dois princípios, podemos observar que tanto o aluno como a pesquisadora/observadora estão envolvidos mutuamente nesse processo, transformando seu conhecimento e seu fazer como práticas emotivas e interativas que remodelam suas capacidades, possibilidades e formas de atuar no mundo.

Podemos considerar o observador como um sujeito que analisa, observa e pensa as atividades de outros sujeitos, mas que em seu “observar” há sempre perturbações que agem no seu fazer também, pois está em interação com um outro sujeito, com um outro saber, com um outro fazer. Conforme Maturana, em sua obra “A ontologia da realidade”,

Aparentemente tudo o que permanece é o observador. Contudo o observador não existe sozinho, porque sua existência necessariamente implica no mínimo um outro ser como condição necessária para o estabelecimento do domínio consensual no qual ele existe como um observador. Entretanto, o que é único para o observador e que faz com que cada observador mantenha-se único é, por um lado, sua experiência, que permanece necessariamente isolada em seu fechamento operacional, e, por outro lado, a habilidade do observador de operar, através da consensualidade de segunda ordem, como se estivesse fora da situação na qual ele está, e, portanto, ser observador de sua circunstância como um observador (MATURANA, 2002, p. 163).

Assim, a experiência prévia do observador, em contato com a nova experiência, faz com que ele aja de modo dinâmico dentro desse novo contexto de observação/atuação. A tarefa do observador não é só observar, analisar e refletir sobre outros fenômenos ou sujeitos, mas, antes de tudo, observar, analisar e refletir sobre si mesmo como uma das partes fundamentais envolvidas na pesquisa.

Para Maturana e Varela (2001), o observador é um ser humano, portanto, um sistema vivo, e tudo o que se aplica aos sistemas vivos também se aplica a ele. O observador contempla simultaneamente a entidade que ele considera e o universo no qual ela vive. Ele é capaz de operar ou de interagir com a entidade observada e com as suas relações. O papel do observador é descrever e enumerar as interações e relações atuais ou potenciais da entidade descrita. Isso só pode ser feito se existe pelo menos uma outra entidade distinguível com a qual a entidade descrita pode ser relacionada e interage.

Desse modo, se “tudo o que é dito é dito por um observador”, devo partir da noção que não só os sujeitos da pesquisa foram perturbados pelo novo ambiente digital, mas primeiramente a pesquisadora/observadora foi envolvida por processos que exigiam sua auto-organização. A pesquisadora/observadora também foi perturbada pela necessidade de criar e interagir com os sujeitos observados. Dentre os vários fatores que contribuiriam para a perturbação da pesquisadora/observadora, devo destacar principalmente: o meio, os sujeitos diferenciados – no sentido de sujeitos autopoieticos –, o relacionamento afetivo criado entre pesquisadora/observadora e sujeitos, os materiais criados em hipertexto, a auto-organização da pesquisadora/observadora e a autopoiesis da pesquisadora/observadora.

O meio utilizado na pesquisa para a atuação no hipertexto provocou perturbação tanto nos sujeitos quanto na pesquisadora/observadora que também teve que adaptar-se à

nova ferramenta. Isso exigiu que buscasse novas informações, pesquisasse recursos midiáticos e aprendesse a interagir num meio diferenciado e completamente novo aos padrões de ensino-aprendizado experienciados até então. Criando assim novas formas de pensar, refletir e direcionar as práticas de ensino-aprendizagem da língua inglesa, em meio virtual.

Outro fator importante para a pesquisadora/observadora foi a necessidade de criar materiais em hipertexto, o que resultou na sua auto-organização. Os materiais criados foram elaborados para atender às necessidades dos sujeitos da pesquisa, bem como próximo da sua realidade. Com isso foram escolhidos textos variados sobre turismo, jogos olímpicos, sobre cultura da língua inglesa, sobre política.

Posso afirmar, portanto, que o meio virtual, utilizado para o ensino-aprendizagem de língua inglesa, disparou em mim perturbações similares às perturbações criadas nos sujeitos da pesquisa, visto que tanto eu como os sujeitos estivemos sempre envolvidos nas atividades propostas exigindo de nós a busca incessante de pensar, refletir, pesquisar e repensar o mundo e as práticas de ensino-aprendizado. Nesse sentido, criou-se a autopoiesis do sujeito, como forma de se adaptar às novas condições enfrentadas para o ensino da língua inglesa em ambiente virtual.

### **3.5 Construindo os marcadores**

Conforme pude observar na pesquisa, os sujeitos se sentiram ora à vontade, ora bastante apreensivos no desenvolvimento da pesquisa. Eles estavam inquietos até o terceiro módulo, sendo que perguntavam bastante e sentiam muito perturbados para desenvolver as atividades de ensino-aprendizado em hipertexto. Depois do terceiro módulo, pude observar uma autonomia crescente, sendo que as aulas, a partir de então, foram todas ministradas na ausência do observador.

A fim de manter a identidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa, nomeei-os como Aluna A, B, C, D, E, F, G e H.

Os marcadores formulados para operacionalizar a análise e interpretação de dados, nessa pesquisa foram:

### 3.5.1 Aprendizagem como fluxo

Pude constatar que, os sujeitos no decorrer das atividades propostas se encontravam plenamente absorvidos pela **nova experiência**. Estar ali era algo muito prazeroso e que valia a pena. A **nova experiência** foi o ensino-aprendizagem de língua inglesa em ambiente virtual, que lhes proporcionou momentos de aprendizagem de novos saberes, novas experiências e de construção do conhecimento de forma autônoma, prazerosa e dinâmica. Segundo Moraes (2003, p. 58-59),

Estamos envolvidos numa experiência de fluxo quando nos encontramos plenamente absorvidos pela experiência em si e nada mais parece ter tanta importância naquele momento, naquele dia, ou mesmo naquele período da vida. É algo que, por si só, é muito prazeroso e que as pessoas levam adiante, mesmo sabendo que custará um certo esforço, um certo sacrifício realizá-lo.

O fluxo se caracteriza então como um envolvimento que transpõe os limites da sala de aula, ou no caso da minha pesquisa, do meio digital. É um envolvimento que proporciona prazer e, por conseguinte, produz conhecimento como fazer-saber, que é assimilado como uma experiência nova, prazerosa e dinâmica. Nesse sentido, Moraes (2003, p. 63) afirma que o fluxo “é algo que não se transmite, mas que se vive e, quando estamos vivenciando esse processo, estamos, realmente, expressando a potencialidade do que é a verdadeira natureza humana em sua totalidade.

Assim, há uma necessidade intrínseca de envolvimento por parte dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem, para que consigam assimilar essa experiência como um saber-fazer sentido como algo concreto e significativo. Nesse sentido, as práticas de envolvimento no meio digital se tornam práticas sociais que permitem que os sujeitos interajam dinamicamente no mundo, construindo seu próprio fazer e seu próprio saber. Então, constroem seu saber-fazer como sendo autopoietico, como algo que lhes proporciona segurança e remodela seu ser. Conforme afirma Moraes (2003, p. 65),

O fluxo é importante não apenas pelo prazer que sentimos no momento em que estamos vivenciando um determinado processo, mas, principalmente, porque ele desenvolve a confiança individual e melhora a auto-estima, o que permite o desenvolvimento de competências e habilidades importantes para a vida pessoal, bem como para o desenvolvimento da própria humanidade.

Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa se torna significativo através do envolvimento dos sujeitos nesse processo dinâmico e prazeroso. Como veremos, os sujeitos conseguiram aprender de forma prazerosa, desenvolvendo competências e habilidades tanto do meio digital como da língua inglesa.

Conforme as afirmações dos sujeitos da pesquisa, pude perceber que eles se envolviam de forma bastante prazerosa e não paravam de desenvolver suas atividades. Por exemplo, as alunas A, B e C afirmam:

Aluna A: não consigo abandonar o ambiente sem concluir o módulo, fico totalmente envolvida

Aluna B: ... também não consigo abandonar o ambiente antes de concluir todas as tarefas..

Aluna C: ... naquele momento em que estamos realizando a tarefa ficamos tão absorvidos que não chegamos a nem ver o tempo passar

É nítido aqui o envolvimento das alunas no ambiente digital, visto que não consegue sair do meio digital sem concluir suas atividades. O envolvimento com as atividades demonstra que a aluna tem uma relação prazerosa no meio, bem como o aprendizado se dá de forma dinâmica, fazendo com que os sujeitos aproveitem muito mais as aulas de inglês do que em ambiente tradicional.

Já a aluna D se auto-avalia como sujeito aprendiz, comparando sua experiência no hipertexto com outras experiências já tidas em outros espaços de ensino-aprendizagem de língua inglesa: “Aluna D: ....analisando meu comportamento como aluna, cheguei à uma constatação: faltei ou saí mais cedo menos vezes das aulas no laboratório do que daquelas ministradas em sala de aula pelo método antigo”.

Esse sujeito se sente muito mais envolvido com a pesquisa do que num ambiente convencional de ensino, devido à nova forma de ensino-aprendizagem que transcende os limites tradicionais e lineares de ensino-aprendizagem de língua inglesa. O sujeito não segue mais um livro com atividades cuja ordem deve ser cumprida obrigatoriamente conforme for dada, mas ele mesmo cria seus próprios caminhos, buscando por si soluções para os problemas propostos no ambiente digital.

A empolgação dos sujeitos também é nítida, como observo nas afirmações das alunas B e D: “Aluna B: ...estudar pela internet foi e sempre será super legal e divertido!” “Aluna D: ...Achei bem interessante a maneira como as aulas estão evoluindo, principalmente a maneira aberta e descontraída. As atividades no EAD são variadas e não são cansativas”.

A aluna E afirma que: “Aluna E: ... Oi prof! Acho que os nossos encontros foram bastante produtivos, *porque em todas as aulas nunca deixei de terminar os exercícios o que geralmente não ocorre comigo*. Não costumo fazer todas as atividades propostas pelo professor [grifo meu]”.

Pude notar na observação dessa aluna que a empolgação e estímulo criados pelo meio fazem com que a aluna seja envolvida de tal forma que ela saia de sua rotina das aulas tradicionais, que em geral não a estimulavam a fazer todas as atividades, para um meio produtivo em que o sujeito seja cativado por atividades dinâmicas e prazerosas. Isso permite que o sujeito se atualize, modifique, repense seu modo de interagir no mundo, bem como permite que ele atue de forma autônoma no mundo, podendo assim construir seu próprio conhecimento. Podemos notar também nítidas evidências de transformação, pois a aluna passou a fazer todos os exercícios propostos, o que ela não fazia anteriormente com os outros professores. Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem em ambiente digital foi extremamente proveitoso e transformador para a aluna, que se envolveu profundamente nas tarefas propostas no ambiente digital.

### **3.5.2 Acoplamento Estrutural**

Para Maturana (2001) acoplamento estrutural é a “correspondência espaço-temporal efetiva entre as mudanças de estado do sistema e as mudanças recorrentes de estado do meio, enquanto o sistema permanece se autoproduzindo”. O acoplamento estrutural gera modelos de interação que permite constituir novos domínios de convivência e de comunicação que os sujeitos isoladamente não poderiam produzir. Assim, cada sujeito está constantemente ajustando sua posição na rede de interações formadas pelo grupo, segundo sua dinâmica particular, resultando um acoplamento estrutural grupal.

No caso do hipertexto, que utiliza constantemente recursos tecnológicos para sustentar a interação e a comunicação, é possível identificar o estabelecimento de

*acoplamentos tecnológicos*, se partirmos dos pressupostos de Maturana e Varela. Especificamente nos ambientes de informatizados, professores e alunos interagem através da tecnologia, tanto por recursos propiciados pela Internet como por um sistema sofisticado como o chat, o diário de bordo e a videoconferência.

O acoplamento pode ser considerado as mudanças sentidas pelo aprendiz ao se deparar com o ambiente virtual, um ambiente novo, que lhe causa perturbação e a conseqüente mudança de hábitos arraigados nos modos de interagir no processo de ensino-aprendizagem. Esse conjunto de mudanças do sujeito no meio no qual ele está inserido exige um trabalho duplo: primeiro usar a ferramenta do hipertexto e, através dela, aprender e descobrir por si só os novos conhecimentos da língua inglesa. É nesse fazer-conhecer que o processo de ensino-aprendizagem se torna significativo, prazeroso e fundamental para a construção do conhecimento do aluno.

Assim, houve uma perturbação constante entre os sujeitos envolvidos na pesquisa e os recursos disponíveis no hipertexto, utilizados por eles durante as atividades. Como se nota pelos relatos apresentados abaixo, houve de fato um primeiro momento de perturbação dos sujeitos em ambiente eletrônico: “Aluna F: ... na primeira aula, achei que não conseguiria, mas com o passar das aulas, fui aprendendo a lidar com essa nova técnica”.

A aluna F revela apreensão e perturbação devido à nova tecnologia que ela deveria aprender a usar. Nesse sentido, ela teve que, além de desenvolver as atividades propostas, aprender a manusear as tecnologias disponíveis no hipertexto.

A aluna G assinala que “... Nas primeiras aulas, achei um tanto complicado... perguntava muito como fazer, como enviar a resposta. Agora já me sinto muito mais à vontade pra esse tipo de trabalho”. Revela que teve dificuldades e perturbações, mas admite que consegue se sentir mais à vontade no momento. A aquisição das habilidades de como usar as novas tecnologias causou perturbação inicial que se transformou progressivamente em conhecimento.

A aluna H apresenta suas dificuldades em sala de aula foram minimizadas no ambiente digital: “... Achei que não aprenderia nadaaaaa, ate pq naum sou boa em ingles, mas com o tpmo vi que estava aprendendo muito mais que em sala de aula”.

A reação inicial da aluna foi bastante pessimista, mas revela uma profunda mudança no processo ensino-aprendizagem, ao afirmar que aprende mais em meio digital do que em sala de aula convencional. Nesse sentido, a perturbação no meio digital, que requer autopeiose, tornou-se progressivamente uma forma de conhecimento assimilado, constituindo uma base sólida para a realização de outras atividades em ambiente digital.

A aluna B revela que “... Achei bastante interessante e complicadinho ao mesmo tempo, por isso tive que pedir ajuda para minhas colegas... estou meio perdida no assunto... mas aos poucos acho que vou conseguir entender”.

A aluna B demonstra que sua dificuldade foi solucionada com a ajuda das colegas, o que revela seu desejo pela pesquisa em grupo. Apesar da ajuda colegas, ainda apresenta dificuldades que vão sendo resolvidas aos poucos. Sua apreensão inicial é movida por uma motivação de que conseguirá resolver todos os obstáculos enfrentados até então.

A aluna G seu temor em participar do projeto com hipertexto:

Aluna G: Claudia Kist... Confesso que estava com receio participar deste projeto uma vez que não tinha muita intimidade com a língua, menos ainda num ambiente diferente. *Mas logo no primeiro encontro a amizade foi acontecendo e a comunicação ficando fácil. Nos tornamos próximas.* Ficou fácil aprender e praticar inglês.

Aqui a aluno revela que não se sentia à vontade em participar do projeto devido às suas dificuldades lingüísticas. Ela destaca que, sobretudo, o ambiente digital era uma dificuldade que aumentava ainda mais sua angústia e apreensão. A perturbação do sujeito ocasionou, no entanto, uma relação afetiva que a motivou de aprender inglês através do hipertexto. Essa perturbação inicial se tornou num processo cognitivo que permitiu progressivamente à aluna criar intimidade e habilidade com os recursos disponíveis no ambiente digital.

### 3.5.3 Perturbação

Podemos afirmar que a perturbação é o conjunto de saberes construídos através de um processo contínuo que nunca é interrompido; ou seja, a cada nova experiência o sujeito

se sente perturbado e aprimora, desenvolve e constrói seu conhecer fazendo. Nesse sentido, Moraes define perturbação em termos de desadaptação e desequilíbrio dos sujeitos envolvidos num processo dinâmico, significativo e qualitativo.

Um sistema só se auto-organiza se houver desadaptação. É a perturbação (o desequilíbrio) que gera força propulsora do desenvolvimento. [...] Os imprevistos e as mudanças provocam situações de desequilíbrio que exigem novas adaptações. E quanto maior o desafio, maior a necessidade que o organismo tem de assimilação, acomodação e auto-organização (MORAES, 1997, p. 143).

A desadaptação e a perturbação tornam-se cruciais para que o processo de ensino-aprendizagem gere novos saberes dentro da prática dos sujeitos. É uma forma de interação que requer que os sujeitos abandonem condutas e modos de ação no mundo por novas formas de sentir, pensar e interagir com o mundo, criando assim a auto-organização dos sujeitos. Segundo Moraes,

Essa auto-organização estrutural decorre de uma reequilibração quando o organismo passa a adotar uma nova forma de agir generalizável e irreversível, dando um salto qualitativo. Para que ocorra evolução é preciso que o desequilíbrio seja importante, significativo, caso contrário, ele não cumpre sua finalidade, ou seja, não desequilibra (MORAES, 1997, p. 143).

É através da perturbação e do desequilíbrio que o sujeito vai conseguir modificar-se e vai aprender a construir seu saber fazendo e se adaptando nessa nova forma de conhecer-fazer. Como assinala Moraes,

Nesse processo de auto-organização, o sujeito trabalha para construir e reconstruir sua autonomia, dissipando energia e extraindo-a do meio-ambiente. Na educação, a autonomia implica a metodologia do aprender a aprender, aprender a pensar, com base nas construções do sujeito que descobre por si mesmo, que inventa sem ajuda de terceiros, que auto-organiza / reestrutura / reequilibra suas atividades, incorporando o novo em suas estruturas mentais, reestruturando e auto-organizando, assim, suas atividades motoras, verbais e mentais (MORAES, 1997, p. 145).

Desse modo, os sujeitos puderam adquirir novos conhecimentos e saberes interagindo, reestruturando e se auto-organizando dentro do hipertexto. É interessante assinalar aqui que o meio digital não permite ficar fechado dentro de apenas uma esfera limitada de saberes, mas, devido à infinidade de saberes disponíveis na rede, o sujeito se auto-organiza de inúmeras formas possíveis, possivelmente não repetindo os mesmos passos utilizados na atividade anterior. O hipertexto permite a ele navegar por vários percursos,

buscando sempre novas formas de saber e conhecer.

Nesse sentido, é possível observar se um sujeito conseguiu se auto-organizar e se auto-estruturar no ambiente digital, quando muda de conduta, que se dá através da interação do sujeito com o mundo. Segundo Moraes (2003, p. 122-123),

Sob o olhar autopoietico, o aprender implica em transformar-se em coerência com o emocionar. Resulta de uma história de interações recorrentes, onde dois ou mais sistemas vivos interagem. Sabemos que um indivíduo aprendeu algo quando percebemos que a sua conduta mudou. Mudou com o mundo ao criar o seu próprio mundo e, ao mesmo tempo, em que mantém a sua organização.

Nesse sentido, foi possível observar essas mudanças na conduta dos sujeitos ao se readaptarem ao novo meio e ao realizarem as atividades propostas pela pesquisadora/observadora. Segundo a aluna D,

Aluna D: ... Achei a atividade tranquila, porém *fiquei até nervosa* quando não consegui encontrar o nome e a localização de alguns monumentos turísticos. *No fim, achei muito bom*, me fez perceber que preciso adquirir mais cultura e conhecimento sobre vários lugares históricos do mundo (nem que seja geograficamente).

A aluna sentiu-se um pouco perturbada, mas o nervosismo inicial foi sendo amenizado assim que conseguiu realizar as atividades propostas pela observadora. Ela conseguiu construir novos conhecimentos e perceber, em si mesma, a necessidade de buscar novos saberes, conhecer mais sobre outros lugares turísticos e novas culturas.

A aluna F, sentiu-se bastante perturbada no sentido de que tinha vontade de fazer as atividades deixadas pela pesquisadora: “... As terças-feiras mexeram muito comigo, pois vinha na aula, com uma vontade enorme de fazer essas questões que a professora deixava no EAD”.

Nota-se a satisfação da aluna em querer buscar, pesquisar, apreender e se auto-organizar sempre mais. A perturbação de todos os encontros se configura como um sentimento novo de desequilíbrio, desestruturação e ruptura de antigas estruturas do processo de ensino-aprendizagem.

#### **3.5.4 Autopoiesis**

Maturana e Varela (2001) criaram a teoria da *autopoiese*, segundo a qual a vida é *produtora de si própria*, ou seja, não é produzida por condicionantes externos. Para os autores, a *autopoiesis* é o “centro da dinâmica constitutiva dos seres vivos”. Assim, o sistema interage com o meio externo sempre consoante a uma lógica que dá preferência à afirmação de sua identidade – embora tenha que para isto atualizá-la incessantemente. Esses sistemas são autopoieticos porque recompõem, constantemente, os seus componentes desgastados, sendo por isso um sistema autopoietico é simultaneamente produtor e produto.

Como se nota pelo relato da aluna G, ela sentiu-se autopoieticamente independente e autônoma: “... Me tornei mais independente, *procurei sozinha resolver as atividades propostas*”.

Ela conseguiu por si só se auto-organizar, criar autopoiese para buscar novas formas de saber-fazer e de interagir no mundo. Ela conseguiu aprender a manusear o Moodle e a pesquisar sozinha novas formas de saberes.

Nesse sentido também, a aluna C conseguiu também revelar **autopoiese** ao desenvolver as atividades no hipertexto:

*Aluna C: ... Neste ambiente tive total autonomia para desenvolver minhas tarefas de acordo com o tempo que tinha disponível (que não foi muito). Aumentou a segurança em relação ao desenvolvimento das atividades, e a autonomia em poder escolher as informações que melhor me cabessem em relação ao meu entendimento de dado assunto.*

Ela sentiu-se à vontade ao realizar suas atividades, bem como adquiriu autonomia, segurança e confiança em si mesma para construir seus novos saberes. Como se nota, as atividades em ambiente digital proporcionaram segurança e aumentaram a auto-estima do sujeito. Além disso, a autonomia também se deu no sentido de poder buscar o conhecimento das formas mais variadas possíveis, independente das sugestões da pesquisadora/observadora.

Já a aluna E, também sentiu a autopoiesis como algo positivo, como algo que afirmou sua identidade e auto-estima: “... Gostei muito dos nossos encontros, esta aprendizagem foi muito produtiva, tem recursos de audio, video, são aulas bem dinamicas, *fazem com que o aluno, se sinta autonomo*, isto faz bem para a auto-estima”.

Ela considerou que os recursos variados oferecidos pelo hipertexto construíram nela a autopoiese necessária para buscar e construir suas novas formas de saberes. Ela conseguiu se auto-organizar, construindo seu conhecimento através de um processo de ensino-aprendizagem produtivo, significativo e substancial.

### 3.5.5 Flexibilização

A flexibilização do hipertexto pode ser considerada a característica mais diferenciadora do hipertexto em relação ao livro. Enquanto que o livro apresenta uma estrutura bastante linear, permitindo que o leitor possa “pular” apenas capítulos ou seções, o hipertexto permite que o internauta navegue por sites diversos, buscando informações variadas. Segundo Paulo Dias (2000, p. 154),

A flexibilidade da representação hipertexto constitui um importante contributo para a conceptualização dos novos ambientes educacionais dirigidos para a promoção da aprendizagem como um processo activo, nos quais os *media*, para além de mediadores da comunicação, desempenham funções de mediadores da actividade cognitiva.

O hipertexto, devido à sua flexibilidade como uma das principais características, possibilita ao aprendiz um espaço de construção do conhecimento de modo autopoietico, levando-se em conta que não há uma rigidez nos possíveis caminhos que o aluno possa escolher. A atividade cognitiva passa, então, deixa de ser determinada por passos pré-determinados, para uma atividade que permite uma progressão cujas etapas são imprevisíveis.

Assim, Dias (2000) destaca a principal inovação do hipertexto:

A principal inovação introduzida pela abordagem hipertexto no desenvolvimento dos ambientes educacionais apresenta-se no modelo de representação flexível e na ligação entre diferentes tipos de informação (texto, imagem e som), o qual se apresenta num suporte hipermedia sob a forma de uma rede interactiva (DIAS, 2000, p. 149).

Desse modo, se a leitura no livro era apenas composta por texto e, às vezes, imagem, o hipertexto constitui-se de um entrelaçamento de várias linguagens que se comunicam e

estão interligadas entre si por nós. Isso constituiu uma textualidade no hipertexto a qual mescla diversos recursos utilizáveis pelo internauta. Não mais a linguagem escrita é determinante nos processos cognitivos, mas a linguagem visual, os sons, as emotions, as carinhas e os links também são parte integrante dessa rede de significados. Assim, a flexibilização constituiu-se um traço fundamental que permite simultaneamente a utilização de diversos recursos que podem ser acessados pelo internauta na ordem que lhe convier.

Quanto à aprendizagem em ambiente digital, Dias (2000, p. 149) aponta que, “no plano da aprendizagem o hipertexto promove o desenvolvimento da representação multidimensional e flexível dos conteúdos, orientada pelas perspectivas construtivistas da aprendizagem, da cognição situada e da flexibilidade cognitiva”.

A flexibilidade do hipertexto ocasionou também que o processo de ensino-aprendizagem seja flexível. Os percursos utilizados pelo aprendiz são os mais variados, mas não são definíveis numa estrutura fixa e pré-estabelecida. O que predomina nessa nova abordagem de ensino-aprendizagem é a mudança do professor como centro do processo de ensino-aprendizagem para o aprendiz. O professor passa a ser um articulador desse processo, tendo em vista que sua interferência se limita apenas no sentido de motivar que o aluno adquira autonomia ao lidar com as diversas ferramentas oferecidas pelo hipertexto. Assim, o aprendiz passa a ser o agente ativo, ao passo que o professor se torna muito mais passivo em sala de aula.

Dessa forma, o hipertexto permite o desenvolvimento das habilidades de flexibilidade no processo de ensino-aprendizagem. Com assinala Dias (2000, p. 156),

O desenvolvimento de competências de flexibilidade na aprendizagem e a criação de formatos de representação que suportem a flexibilidade cognitiva requerem ambientes de aprendizagem flexíveis que permitam a apresentação e a aprendizagem dos itens de conhecimento de forma não linear, relacional e multidimensional, favorecendo assim os processos de reorganização cognitiva e de transferência.

A não-linearidade, a imprevisibilidade e a flexibilidade do hipertexto possibilitam um processo de ensino-aprendizagem muito mais dinâmico e autônomo do aprendiz, visto que o hipertexto permite que este possa escolher as etapas do processo de ensino-aprendizagem de acordo com suas preferências e aptidões, respeitando, assim também, o seu ritmo de trabalho

com as ferramentas do hipertexto.

Se num primeiro momento o aprendiz se sentir perturbado no ambiente digital, ele estará aprimorando suas habilidades de construir o conhecimento de forma flexível e autônoma. Assim, vejamos as reações dos sujeitos analisados nessa pesquisa, em relação à flexibilidade do hipertexto.

Começemos com o relato da aluna B:

O ambiente virtual permite o uso de recursos computacionais que dificilmente são usados em aulas convencionais. Tínhamos a total liberdade para fazer perguntas ao professor, como também tirar dúvidas com colegas através do chat, sendo assim o estudo melhor direcionado e atendendo as nossas necessidades. Enfim, estudar pela Internet foi e sempre será super legal e divertido!

A aluna B revela que o hipertexto possibilita o uso a liberdade de fazer perguntas à professora/observadora. Numa sala de aula convencional, não haveria possibilidade tão freqüente de se usar som, imagem, texto e outros recursos do hipertexto com no ambiente digital. Ela também destaca que havia uma comunicação entre professora/observadora e alunas e entre as colegas em aula. Ela aponta que o estudo foi “melhor direcionado e atendendo as nossas necessidades”. Nota-se aqui que o hipertexto proporciona, de fato, um ensino-aprendizagem muito mais flexível e voltado para as necessidades dos aprendizes. Além do mais, propicia um espaço de prazer e diversão para o internauta. Assim, os processos cognitivos no ambiente digital são determinados pela busca autônoma da construção do conhecimento, sem ser, portanto, feito de modo pré-determinado pelo professor ou por um método de ensino.

A aluna E revela que:

Gostei muito dos nossos encontros, esta aprendizagem foi muito produtiva, tem recursos de áudio, vídeo, são aulas bem dinâmicas, fazem com que o aluno, se sinta autônomo, isto faz bem para a auto-estima, sem falar em estar conectado com todo mundo.

No aprendizado, é muito mais ágil, de fácil acesso, tudo isto, também motiva o aluno.

Nota-se, aqui, nesse relato, que a flexibilização do hipertexto permite, além de um ensino-aprendizagem dinâmico, uma facilitação do uso dos recursos presentes no ambiente digital, o que, segundo ela, motiva o aprendiz. Além disso, os diversos recursos do meio

digital desenvolvem a autonomia e a auto-estima do aprendiz. Aprender para ela é, sobretudo, não é somente construir conhecimentos já estabelecidos, mas um processo de ensino-aprendizagem que reúne construção de conhecimentos e informação sobre os acontecimentos locais e do mundo. É uma forma de se buscar informação e aprender novos conteúdos dentro da disciplina de língua inglesa.

Dessa mesma forma, a aluna C destaca que aprender uma língua estrangeira no hipertexto é mais fácil e dinâmico:

É muito mais fácil aprender língua estrangeira neste ambiente do que com um livro. O ambiente *proporciona que busquemos informações que estão vamos descobrindo que sempre estiveram ao nosso alcance*. Elimina a repetitividade e proporciona um *acesso mais rápido as informações*. Nos oferece diversos exemplos, e forma de explicar algum objetivo que não tenhamos entendido.

A flexibilidade da hipermídia possibilita que o aprendiz pesquise informações e dados, os quais estão sempre ao seu alcance. A facilidade de se aprender uma língua estrangeira no ambiente digital se deve à multiplicidade de informações, apresentadas sob diversas formas, que estão à disposição do aprendiz em qualquer momento. A diversidade de informações e exemplos que a internet fornece possibilita, assim, a flexibilidade do processo de ensino-aprendizagem, respeitando as necessidades, dúvidas e angústias do aluno no ambiente digital.

A aluna G destaca que “Este ambiente proporciona um aprendizado interessante uma vez que o *aluno tem toda a ferramenta da internet e procura a ajuda conforme sua necessidade*. Pois cada aluno entende e aprende de formas diferentes e isso numa aula tradicional nem sempre é possível alcançar”.

A pesquisa de informações, nesse caso, se dá conforme a necessidade do aprendiz em descobrir e pesquisar novos conhecimentos. Se numa sala de aula tradicional o aprendiz tinha apenas acesso a um livro didático e a dicionário(s), no hipertexto, ele tem acesso a diversas enciclopédias, dicionários, blogs, chats, imagens, sons, músicas. A diversidade de recursos disponíveis ao aprendiz é o fator principal para que o aluno construa seu conhecimento de forma lúdica, flexível, não-linear, respeitando suas necessidades de ensino-aprendizagem. A flexibilização do hipertexto permite, portanto, a flexibilidade do processo cognitivo e a flexibilidade do processo de ensino-aprendizagem.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

*"Educar é criar, realizar e validar a convivência, uma maneira particular de conviver".* Humberto Maturana

Com este trabalho, meu objetivo foi relatar o estudo de novas estratégias para o ensino-aprendizagem de leitura em língua inglesa. O foco foi no hipertexto como ferramenta para uma aprendizagem autônoma e dinâmica tanto para o professor quanto para o aluno. Paralelamente, estudei as reações afetivo-cognitivas criadas pela inserção do aprendiz num contexto novo, cheio de desafios e possibilidades de solução de problemas.

A partir dessa ferramenta, que possibilita seguir uma sequência não linear e não cronológica, foi possível observar e acompanhar, nos diários de bordo, os caminhos e escolhas dos aprendizes. Pelos depoimentos dos sujeitos, pude conhecer as estratégias que estavam sendo usadas pelos alunos na realização das atividades propostas no ambiente virtual, o que veio contemplar o princípio de auto-organização e de autonomia. A Teoria de Maturana e Varela, A Biologia da Cognição, neste trabalho, foi a mediadora entre os alunos/alunos,alunos/pesquisadora durante todos os encontros trilhados por seres autopoéticos que somos, envoltos de amor, carinho, dedicação e esforço nessa nova jornada de ensino-aprendizado.

Com os marcadores utilizados, isto é, com a aprendizagem como fluxo; o acoplamento estrutural; a perturbação; d) a *autopoiesis* ; e) a flexibilização, pude verificar as premissas que estão implícitas nas mudanças e nas transformações do sujeito no ciberespaço.

Posso afirmar, portanto, que o meio virtual, utilizado para o ensino-aprendizagem de língua inglesa, disparou em mim perturbações similares às perturbações criadas nos sujeitos da pesquisa, visto que tanto eu como os sujeitos estivemos sempre envolvidos nas atividades propostas as quais exigiram de nós a busca incessante de pensar, refletir, pesquisar e repensar o mundo e as práticas de ensino-aprendizado. Nesse sentido, criou-se a *autopoiesis* do sujeito, como forma de se adaptar às novas condições enfrentadas para o ensino da língua inglesa em ambiente virtual.

Quero ainda salientar que, apesar de o computador possibilitar o ensino-aprendizagem da língua inglesa, essa prática não substitui o professor. Ao contrário, o professor deixa de ocupar o lugar central da sala de aula e passa a monitorar as atividades. Mais que isso, vai propor, revisar, reconstruir as tarefas de acordo com as necessidades dos

alunos em contexto virtual. Se até então tínhamos uma relação dialógica entre professor-aprendiz, agora com o hipertexto, podemos ter uma relação triádica, professor-hipertexto-aprendiz, em que não há mais um agente central, pois os papéis foram distribuídos de forma equilibrada.

Todas as partes do processo de ensino-aprendizagem são importantes, o que torna o processo de ensino-aprendizagem mais complexo, pois todas as partes estão implicadas no desenvolvimento das atividades.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, Marco. *Educação online*. Edições Loyola: São Paulo, 2003

AMBIENTE DE APRENDIZAGEM MOODLE UCG: Manual do Aluno. Universidade Católica de Goiás: Goiás, 2006. Disponível em:  
[http://moodle.arca.pt/file.php/1/Docs/Manual\\_do\\_Aluno.doc](http://moodle.arca.pt/file.php/1/Docs/Manual_do_Aluno.doc). Acesso em: 12 mar. 2009.

ARAÚJO, Júlio César; BERNARDES, Biasi-Rodrigues (orgs.). *Interação na internet: novas formas de usar a linguagem*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

\_\_\_\_\_. (org). *Internet & Ensino: novos gêneros, outros desafios*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

ASSMANN, Hugo. *Reencantar a Educação: rumo à sociedade aprendente*. Petrópolis: Vozes, 1998.

ATLAN, Henri. *Entre o cristal e a fumaça: ensaio sobre a organização do ser vivo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

BENNATON, J. *O que é cibernética?* São Paulo: Brasiliense, 1984.

BURGOS, Taciana de Lima. *Internet, Hipertexto e Aprendizagem: a Leitura e Navegação no Sítio Virtual*. (UERN). Imprensa Oficial do Estado, 1999.

CABRAL, Leonor Scliar. *Introdução à Lingüística*. Rio de Janeiro: Globo. 1988.

CAPRA. F. *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo, Cultrix, 1996.

CARNEIRO, Mara Lúcia Fernandes. A(s) Ecologia(s) Cognitiva(s) e a Informática na Educação. *Revista Brasileira de Educaçã*, Rio de Janeiro, v.12. n.36, Sept./Dec. 2007.

CATAPAN, Araci Hack; FIALHO, Francisco Antonio. Autonomia e Sensibilidade na Rede: Uma Proposta Metodológica. In: *Anais do VI Congresso Internacional de Ensino à Distância. EAD*, 2007.

CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. Mapeamento e produção de sentido: os links no hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Org.). *Hipertexto e gêneros digitais novas formas de construção do sentido*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, v.1, p. 166.

CHARTIER, Anne Marie. La lectura: escritura de los informáticos a los internautas. In:

CHARTIER, Ane-Marie; HÉBRARD, Jean. *La lectura de un siglo a otro*. Barcelona: Gedisa Editora, 2002.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: UNESP, 1998.

\_\_\_\_\_. *O desafio da escrita*. São Paulo: UNESP, 2002.

COSCARELLI, Carla Viana. Estratégias de Aprendizagem de Língua Estrangeira: uma breve introdução. *Educação e Tecnologia*. Belo Horizonte: CEFET-MG, v. 4, n.4, p. 23-29, jan./jul.,

1997.

\_\_\_\_\_. *Leitura, literatura e hipertextualidade*. III Seminário Internacional Guimarães Rosa. Belo Horizonte, PUC-MG: 23 a 27 de agosto de 2004.

\_\_\_\_\_. (org.). *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

\_\_\_\_\_. Leitura numa sociedade informatizada. In: MENDES, Eliana Amarante M, OLIVEIRA, Paulo M, BENN-IBLER, Veronika (Orgs.). *Revisitações*. Belo Horizonte: UFMG, 1999, pp. 83-92. Acesso em: <http://bbs.metalink.com.br/~lcoscarelli/Sociedinform.doc>. Acesso em: 27 mai. 2008.

DIAS, Paulo. Hipertexto, Hipermídia e Media do Conhecimento: Representação Distribuída E Aprendizagens Flexíveis E Colaborativas na WEB. *Revista Portuguesa de Educação*, año/vol.13, número 001. Universidade do Minho Braga, Portugal, 2000. p.149. Acesso em: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/374/37413107.pdf>, 05 jan. 2009.

FERNANDES, Natal Lânia Roque. *Professores e computadores: navegar é preciso!* Porto Alegre: Mediação, 2004.

FREIRE, Paulo. *A Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. *Política e educação*. São Paulo: Cortez, 1993.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 12.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GUSTSACK, Felipe. et al. *Narrativas em convergências: ser-agir em uma metodologia complexa*. 2003. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/320/330>. Acesso em: 02 mar. 2009.

KOMESU, F. Pensar em hipertexto. In: ARAÚJO, J. C.; BIASI-RODRIGUES, B.. (Org.). *Interação na internet: novas formas de usar a linguagem*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, v. 1, p.98-102.

LANDIM, Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira. *Educação a Distância: algumas considerações*. Rio de Janeiro: Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira Landim, 1997.

LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* São Paulo: Ed. 34, 1996.

\_\_\_\_\_. *Inteligência Coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo, 1998.

\_\_\_\_\_. *As tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. São Paulo: Ed. 34, 2006.

MACHADO, A. *Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas*. São Paulo: Udup, 1993.

MARCUSCHI, Luiz Antonio: O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. In: *Revista Linguagem & Ensino*, São Paulo, vol. 4, n.º 1, jan./jul. 2001. Disponível em: [http://rle.ucpel.tche.br/php/edicoes/v4n1/f\\_marcuschi.pdf](http://rle.ucpel.tche.br/php/edicoes/v4n1/f_marcuschi.pdf). Acesso em: 15 abr. 2008

\_\_\_\_\_; XAVIER, Antônio Carlos (orgs.). *Hipertexto e Gêneros Digitais*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARIOTTI, Humberto. AUTOPOIESE, CULTURA E SOCIEDADE. Disponível em: [www.geocities.com/pluriversu](http://www.geocities.com/pluriversu). Acesso em: 15 abr. 2008.

MARQUES, Mário Osório. *A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência*. Ijuí: UNIJUÍ, 1995.

MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*; tradução José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

\_\_\_\_\_. *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2002.

MATURANA, Humberto; NISIS, S. *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Dólmén, 1999.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. *El sentido de lo humano*. Santiago: Dolmen Ediciones, 1994.

\_\_\_\_\_. *A Árvore do Conhecimento*. São Paulo: Editorial Psy, 1995.

\_\_\_\_\_. *De Máquinas e Seres Vivos: autopoiese - a organização do vivo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

\_\_\_\_\_. *Cognição, Ciência e Vida Cotidiana*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001a.

\_\_\_\_\_. *A árvore do conhecimento as bases biológicas da compreensão humana*. Tradução Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2001b.

MCALEESE, R. In: MCALLEESE, R. *Hypertext: Theory into Practice*. Oxford: Intellect, 1993.

MEHLECKE, Querte Teresinha Conzi & TARCOUCO, Liane Margarida Rockenbach. *Ambientes de suporte para educação à distância: a mediação para aprendizagem cooperativa*. *Revista Novas Tecnologias na Educação*. v.1, n.1, fev. 2003. Disponível em: [http://www.cinted.ufrgs.br/renote/fev2003/artigos/querte\\_ambientes.pdf](http://www.cinted.ufrgs.br/renote/fev2003/artigos/querte_ambientes.pdf) Acesso em: 05 mar. 2009.

MORAES, Maria Cândida. O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. *Em Aberto*, Brasília, ano 16, n. 70, p. 57-69, abr./jun. 1996.

\_\_\_\_\_. *O paradigma educacional emergente*. Campinas: Papirus, 1997.

\_\_\_\_\_. *Educar na biologia do amor e da solidariedade*. Petrópolis, Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_ ; TORRE, Saturnino de la. *Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação*. Petrópolis: Vozes, 2004.

MORAN, J. M. et al. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2000.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2003.

\_\_\_\_\_. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005

OXFORD, Rebecca L. *Language Learning Strategies*. New York: Newbury, 1990.

PAIVA, A. et al. (orgs.). *Literatura e Letramento: espaços, suportes e interfaces*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PELLANDA, Nize Maria; PELLANDA, Eduardo Campos (orgs.). *Ciberespaço: um hipertexto com Pierre Lévy*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000.

PELLANDA, Nize Maria Campos; SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya; SCHLÜNZEN JÚNIOR, Klaus (orgs.). *Inclusão Digital: tecendo redes afetivas/cognitivas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

RAMAL, Andréa Cecília. *Um Novo Paradigma da Educação*. Internet e Educação. Revista Guia da Internet. Rio de Janeiro: Ediouro, n. 12, 1997.

REGIMENTO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/UFRGS, 2008. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ppgletras/regimento.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2009.

RODRIGUES, Cássio; TOMITCH, Lêda Maria Braga, et. al. *Linguagem e cérebro humano: contribuições multidisciplinares*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SALDANHA, Luís Cláudio Dallier. Subjetividade no ciberespaço ou a aprendizagem nos labirintos do hipertexto. *Revista @mbienteeducação*, v.1, n.1, Jan/Julho, 2008. Disponível em: [http://www.cidadesp.edu.br/old/revista\\_educacao/index.html](http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/index.html). Acesso em: 25 jan. 2009.

SANTAELLA, Lucia. *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS, Aparecida Ribeiro dos. A tutoria no contexto da introdução à capacitação docente a distância da Universidade Metodista de São Paulo. In BARIAN PERROTTI, E.M.; IGNERON, J. *Novas Tecnologias no contexto educacional: reflexões e relatos de experiências*. São Bernardo do Campo, SP: Umesp, 2003. Disponível em: [http://www.metodista.br/atualiza1/material-de-apoio/livros/novas\\_tecnologias-nocontexto-educacional/aparecida.pdf](http://www.metodista.br/atualiza1/material-de-apoio/livros/novas_tecnologias-nocontexto-educacional/aparecida.pdf), acesso em: 05 jan. 2009.

SCHLEMER, Eliane. *Metodologias para a educação à distância no contexto da formação de comunidades virtuais de aprendizagem*. In: MELGAÇO, Rommel (org.) Porto Alegre: Artmed, 2005.

VALENTINI, Carla Beatris; SOARES, Eliana Maria do Sacramento (orgs.). *Aprendizagem em ambientes virtuais: compartilhando idéias e construindo cenários*. Caxias do Sul, RS: EducS, 2005.

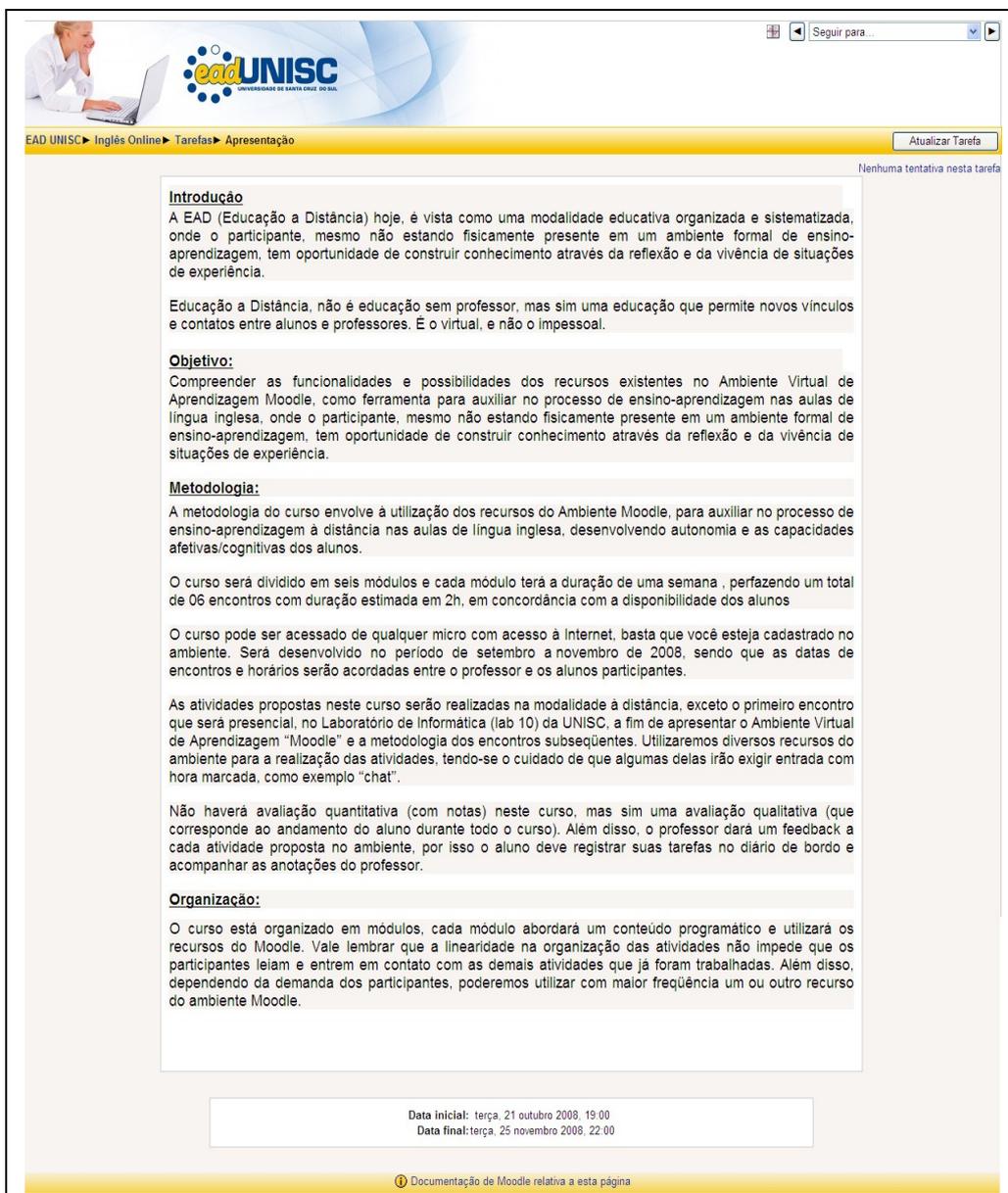
VARELA, Francisco J. *Sobre a competência ética*. Lisboa: Edições 70, s.d.

## **ANEXOS**

### **ANEXO A**

#### **ATIVIDADES PROPOSTAS NO AMBIENTE MOODLE REFERENTES**

## AOS MÓDULOS I, II, III, IV, V E VI



**eadUNISC**  
UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

EAD UNISC ► Inglês Online ► Tarefas ► Apresentação

Atualizar Tarefa

Nenhuma tentativa nesta tarefa

**Introdução**  
A EAD (Educação a Distância) hoje, é vista como uma modalidade educativa organizada e sistematizada, onde o participante, mesmo não estando fisicamente presente em um ambiente formal de ensino-aprendizagem, tem oportunidade de construir conhecimento através da reflexão e da vivência de situações de experiência.

Educação a Distância, não é educação sem professor, mas sim uma educação que permite novos vínculos e contatos entre alunos e professores. É o virtual, e não o impessoal.

**Objetivo:**  
Compreender as funcionalidades e possibilidades dos recursos existentes no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle, como ferramenta para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de língua inglesa, onde o participante, mesmo não estando fisicamente presente em um ambiente formal de ensino-aprendizagem, tem oportunidade de construir conhecimento através da reflexão e da vivência de situações de experiência.

**Metodologia:**  
A metodologia do curso envolve à utilização dos recursos do Ambiente Moodle, para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem à distância nas aulas de língua inglesa, desenvolvendo autonomia e as capacidades afetivas/cognitivas dos alunos.

O curso será dividido em seis módulos e cada módulo terá a duração de uma semana, perfazendo um total de 06 encontros com duração estimada em 2h, em concordância com a disponibilidade dos alunos

O curso pode ser acessado de qualquer micro com acesso à Internet, basta que você esteja cadastrado no ambiente. Será desenvolvido no período de setembro a novembro de 2008, sendo que as datas de encontros e horários serão acordadas entre o professor e os alunos participantes.

As atividades propostas neste curso serão realizadas na modalidade a distância, exceto o primeiro encontro que será presencial, no Laboratório de Informática (lab 10) da UNISC, a fim de apresentar o Ambiente Virtual de Aprendizagem "Moodle" e a metodologia dos encontros subsequentes. Utilizaremos diversos recursos do ambiente para a realização das atividades, tendo-se o cuidado de que algumas delas irão exigir entrada com hora marcada, como exemplo "chat".

Não haverá avaliação quantitativa (com notas) neste curso, mas sim uma avaliação qualitativa (que corresponde ao andamento do aluno durante todo o curso). Além disso, o professor dará um feedback a cada atividade proposta no ambiente, por isso o aluno deve registrar suas tarefas no diário de bordo e acompanhar as anotações do professor.

**Organização:**  
O curso está organizado em módulos, cada módulo abordará um conteúdo programático e utilizará os recursos do Moodle. Vale lembrar que a linearidade na organização das atividades não impede que os participantes leiam e entrem em contato com as demais atividades que já foram trabalhadas. Além disso, dependendo da demanda dos participantes, poderemos utilizar com maior frequência um ou outro recurso do ambiente Moodle.

Data inicial: terça, 21 outubro 2008, 19:00  
Data final: terça, 25 novembro 2008, 22:00

Documentação de Moodle relativa a esta página

## APRESENTAÇÃO DO AMBIENTE

Você acessou como Marcia Just do Nascimento (Sair)

**EAD UNISC** Inglês Online Mudar função para... Ativar edição

**Usuários**

Usuários

---

**Mensagens**

Não há mensagens pendentes

---

**Usuários Online**

(últimos 2 minutos: 1)

Marcia Just do Nascimento

**Programação**

**Inglês Online**

- Avisos e Noticias
- Guia da Sala Virtual
- Apresentação
- Sugestão de consultas

---

**1 Módulo 1**

- Flags
- engravings
- Texts
- bate-papo
- pontos turísticos
- Diário de bordo

---

**2 Módulo 2**

- Diário de bordo
- warm up
- Insect World
- Insect Quiz
- Comentários
- Enquete
- Rapidinhas

---

**3 Módulo 3**

- warm up
- Answer
- Interpretation
- Scanning
- Key Words
- News
- Rewrite
- Diário de bordo
- Teste
- Atividades atrasadas

---

**4 Módulo 4**

- warm up
- Prediction
- Music
- Happy Christmas
- Message
- Text
- Message
- Text
- Arquivo resposta
- Outro arquivo
- Simple Past
- Novo arquivo resposta

---

**5 Módulo 5**

- warm up
- A Secretary's Desk
- Chicago
- Chicago
- Oxford
- oxford
- Texts
- arquivo resposta
- Passive Voice
- Desfrutando da aprendizagem

19 mensagens não lidas

**Suporte Técnico**

Acesse nosso formulário. Em breve entraremos em contato.

---

**Calendário**

maio 2009

| Dom | Seg | Ter | Qua | Qui | Sex | Sáb |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
|     |     |     |     |     | 1   | 2   |
| 3   | 4   | 5   | 6   | 7   | 8   | 9   |
| 10  | 11  | 12  | 13  | 14  | 15  | 16  |
| 17  | 18  | 19  | 20  | 21  | 22  | 23  |
| 24  | 25  | 26  | 27  | 28  | 29  | 30  |
| 31  |     |     |     |     |     |     |

---

**Tipos de Eventos**

Adm Moodle Disciplina

---

**Pesquisar nos Fóruns**

[Pesquisa Avançada](#)

---

**Atividades**

- Chats
- Enquetes
- Fóruns
- Recursos
- Tarefas

---

**Administração**

- Grupos
- Importar
- Relatórios
- Perguntas
- Gerenciador de Arquivos
- Perfil

## APRESENTAÇÃO DOS MÓDULOS COM AS ATIVIDADES PROPOSTAS E NO AMBIENTE


Seguir para...

EAD UNISC ► Inglês Online ► Tarefas ► Flags
Atualizar Tarefa

Match the countries and flags:

Germany - Canada - United Kingdom - France - USA - Australia

1.  


2.  


3.  


4.  


5.  


6.  


Escolha cinco dos países da atividade acima e preencha as informações no quadro abaixo. Você pode usar sites como Wikipedia, Google, Yahoo ou de sua preferência.

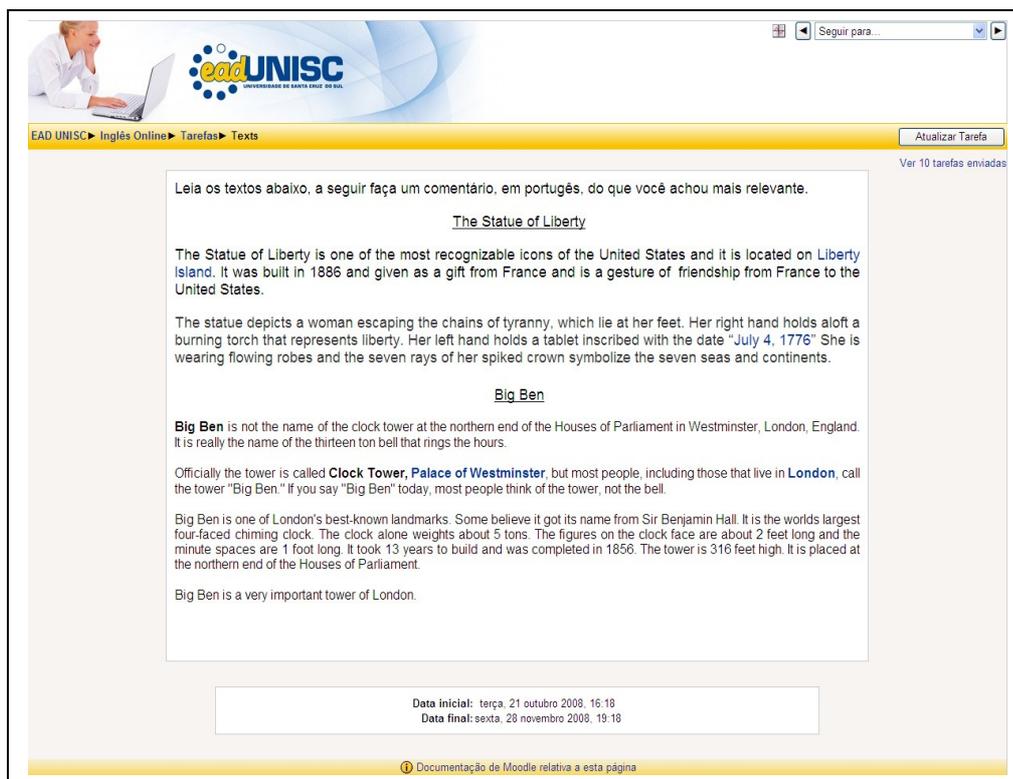
| Country | Capital | NPopulation | Official Language | Currency |
|---------|---------|-------------|-------------------|----------|
| 1.      |         |             |                   |          |
| 2.      |         |             |                   |          |
| 3.      |         |             |                   |          |
| 4.      |         |             |                   |          |
| 5.      |         |             |                   |          |

Data inicial: terça, 21 outubro 2008, 22:00  
 Data final: sexta, 28 novembro 2008, 22:00

Documentação de Moodle relativa a esta página

## MÓDULO 1 – 1ª ATIVIDADE

## MÓDULO 1 – 2ª ATIVIDADE



The screenshot shows a Moodle interface for an English online course. The header includes the EAD UNISC logo and navigation links for 'Inglês Online' and 'Tarefas'. The main content area contains a text-based activity with the following text:

Leia os textos abaixo, a seguir faça um comentário, em português, do que você achou mais relevante.

**The Statue of Liberty**

The Statue of Liberty is one of the most recognizable icons of the United States and it is located on Liberty Island. It was built in 1886 and given as a gift from France and is a gesture of friendship from France to the United States.

The statue depicts a woman escaping the chains of tyranny, which lie at her feet. Her right hand holds aloft a burning torch that represents liberty. Her left hand holds a tablet inscribed with the date "July 4, 1776". She is wearing flowing robes and the seven rays of her spiked crown symbolize the seven seas and continents.

**Big Ben**

**Big Ben** is not the name of the clock tower at the northern end of the Houses of Parliament in Westminster, London, England. It is really the name of the thirteen ton bell that rings the hours.

Officially the tower is called **Clock Tower, Palace of Westminster**, but most people, including those that live in **London**, call the tower "Big Ben." If you say "Big Ben" today, most people think of the tower, not the bell.

Big Ben is one of London's best-known landmarks. Some believe it got its name from Sir Benjamin Hall. It is the world's largest four-faced chiming clock. The clock alone weighs about 5 tons. The figures on the clock face are about 2 feet long and the minute spaces are 1 foot long. It took 13 years to build and was completed in 1856. The tower is 316 feet high. It is placed at the northern end of the Houses of Parliament.

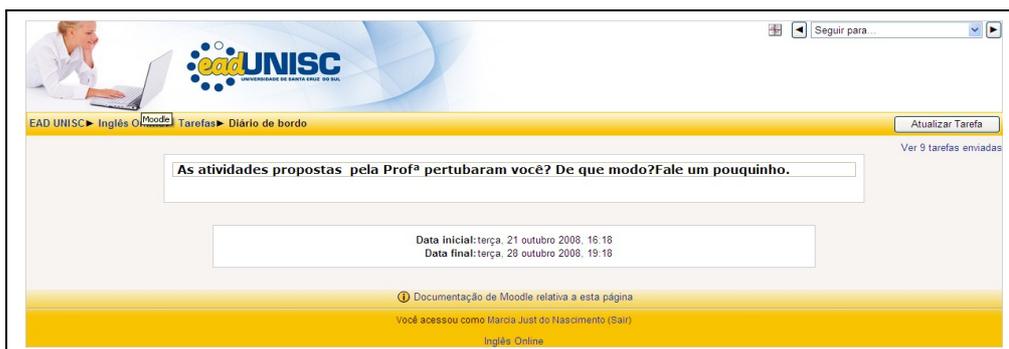
Big Ben is a very important tower of London.

At the bottom of the page, there is a box with the following dates:

Data inicial: terça, 21 outubro 2008, 16:18  
Data final: sexta, 28 novembro 2008, 19:18

The footer includes a link to Moodle documentation and the user's name, Marcia Just do Nascimento.

## MÓDULO 1: 3ª ATIVIDADE



The screenshot shows a Moodle interface for an English online course. The header includes the EAD UNISC logo and navigation links for 'Inglês Online' and 'Tarefas'. The main content area contains a text-based activity with the following text:

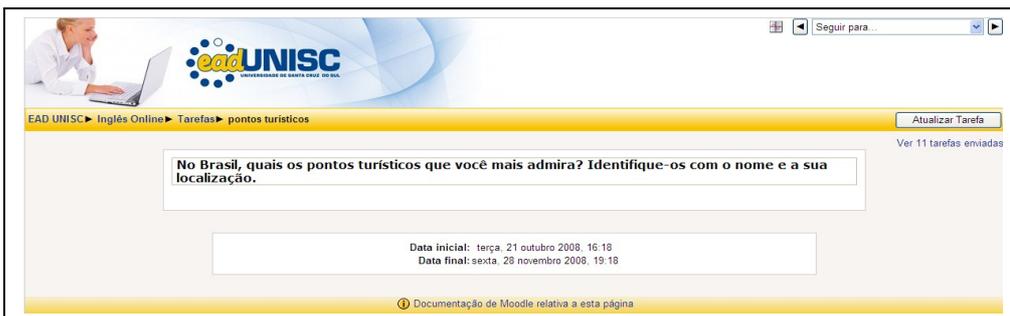
As atividades propostas pela Profª perturbaram você? De que modo? Fale um pouquinho.

At the bottom of the page, there is a box with the following dates:

Data inicial: terça, 21 outubro 2008, 16:18  
Data final: terça, 28 outubro 2008, 19:18

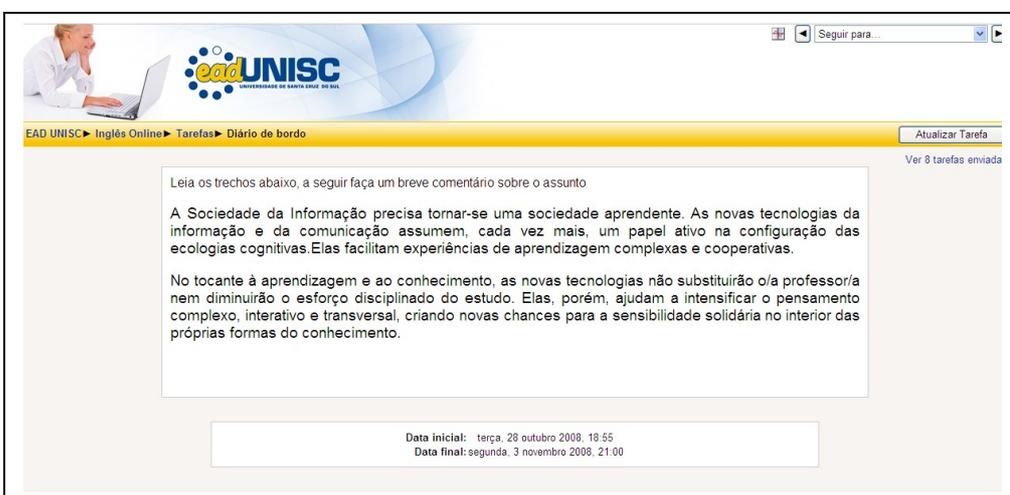
The footer includes a link to Moodle documentation and the user's name, Marcia Just do Nascimento.

## MÓDULO 1 :DIÁRIO DE BORDO



The screenshot shows a Moodle task page. At the top left is the logo for 'ead UNISC' (Universidade de Santa Cruz do Sul). The breadcrumb trail reads 'EAD UNISC > Inglês Online > Tarefas > pontos turísticos'. On the right, there is a 'Seguir para...' dropdown menu, an 'Atualizar Tarefa' button, and the text 'Ver 11 tarefas enviadas'. The main content area contains a text box with the question: 'No Brasil, quais os pontos turísticos que você mais admira? Identifique-os com o nome e a sua localização.' Below this is a white box with the dates: 'Data inicial: terça, 21 outubro 2008, 16:18' and 'Data final: sexta, 28 novembro 2008, 19:18'. At the bottom, there is a link for 'Documentação de Moodle relativa a esta página'.

## MÓDULO 1: 4ª ATIVIDADE



The screenshot shows a Moodle task page. At the top left is the logo for 'ead UNISC' (Universidade de Santa Cruz do Sul). The breadcrumb trail reads 'EAD UNISC > Inglês Online > Tarefas > Diário de bordo'. On the right, there is a 'Seguir para...' dropdown menu, an 'Atualizar Tarefa' button, and the text 'Ver 8 tarefas enviadas'. The main content area contains a text box with the instruction: 'Leia os trechos abaixo, a seguir faça um breve comentário sobre o assunto'. Below this are two paragraphs of text: 'A Sociedade da Informação precisa tornar-se uma sociedade aprendente. As novas tecnologias da informação e da comunicação assumem, cada vez mais, um papel ativo na configuração das ecologias cognitivas. Elas facilitam experiências de aprendizagem complexas e cooperativas.' and 'No tocante à aprendizagem e ao conhecimento, as novas tecnologias não substituirão o/a professor/a nem diminuirão o esforço disciplinado do estudo. Elas, porém, ajudam a intensificar o pensamento complexo, interativo e transversal, criando novas chances para a sensibilidade solidária no interior das próprias formas do conhecimento.' Below the text is a white box with the dates: 'Data inicial: terça, 28 outubro 2008, 18:55' and 'Data final: segunda, 3 novembro 2008, 21:00'.

## MÓDULO 2: DIÁRIO DE BORDO

http://www.britishcouncil.org/kids-games-pelmanism-bugs.html

Google UNISC

Games - Pelmanism - Bugs - British Council - LearnEngl...

Text only Print this page E-mail this page Add to favourites Suggest similar pages

BRITISH COUNCIL Learnenglishkids

Games Print and Do Songs Stories Listen, Read, Write Topics Parents

**BUGS**  
Play and learn

Practise the names of bugs in English with this game. Can you match the words and the pictures?

**How to play:** There are sixteen cards in this game. Eight of the cards have pictures and eight of the cards have words. Click on two cards and they will turn over. If they make a pair the cards will go together. If they don't they'll turn over again. Click another two cards. Continue until you have eight pairs.

**MORE GAMES**

**JUST FOR FUN**  
Find more fun games.

**PLAY AND LEARN**  
Practise your English with some fun activities.

**GAMES FOR LITTLE KIDS**  
Help your little brother or sister learn English with some games.

**MORE ABOUT BUGS**  
Find more activities about bugs, insects, creepy crawlies - or whatever you like to call them!

**Rate this page**

1 star (25.85)

2 stars (48.77)

3 stars (25.38)

**WANT SOMETHING TO DO NOW?**  
You can play this game with a friend at home using the **bugs flashcards**.

- Print and cut out the bugs cards (stick them on card if you can).
- Put the cards face down on a table or on the floor.
- Turn two cards over. Do they make a pair? If they do keep them. If they don't make a pair, turn them over again.
- Turn cards over until all of the pairs are made. Who has the most pairs?

The United Kingdom's international organisation for cultural relations and educational opportunities.  
A registered charity: 209131 (England and Wales) SC037733 (Scotland)  
Our privacy and copyright statements.  
Our commitment to freedom of information. Double-click for pop-up dictionary.

BRITISH COUNCIL

Home Central Kids Professionals Teaching English © British Council

## MÓDULO 2: 1ª ATIVIDADE



The screenshot shows a Moodle interface for a survey titled "Bugs". At the top, there is a navigation bar with "EAD UNISC", "Inglês Online", "Enquetes", and "Bugs". A "Moodle" logo is also present. A "Seguir para..." dropdown menu is visible in the top right corner. Below the navigation bar, there is a "Atualizar Enquete" button. The main content area is titled "Bugs" and "(Estudantes) Visualização prévia". The survey question is: "Gostou do jogo de memória? Lembra quantas vezes você foi e voltou na mesma carta? Ah... É legal né? Agora escreva o nome dos insetos em inglês e português, respectivamente." Below the question, there is an "Editar questões..." button. The analysis section shows "Análise (Respostas enviadas: 0)", "Respostas não anônimas (0)", and "Entradas anônimas (0)". A "Mostrar Respostas" button is located at the bottom right of the analysis section.

## MÓDULO 2: 2ª ATIVIDADE

http://www.britishcouncil.org/kids-games-insect-world.htm

Google UNISC

INSECT WORLD

Text only Print this page E-mail this page Add to favourites Suggest similar pages

BRITISH COUNCIL Learnenglishkids

Games Print and Do Songs Stories Listen, Read, Write Topics Parents

**INSECT WORLD**  
Just for fun

90% of the world's animals are insects. Insects live everywhere - in your garden, in the rainforests, and even in deserts. Visit these places and learn about some of the world's most amazing animals.  
**How to play:** Choose the area that you would like to visit. You have 60 seconds to find the insects. Left-click on an insect to learn about it. Some of the insects are very small and difficult to find. Use your space bar to zoom in and out. Can you find all of the insects in time?

**WELCOME TO INSECT WORLD**  
Welcome to Insect World, a world where you can learn about some of the world's most amazing animals.

**MORE GAMES**

- JUST FOR FUN**  
Find more fun games.
- PLAY AND LEARN**  
Practise your English with some fun activities.
- GAMES FOR LITTLE KIDS**  
Help your little brother or sister learn English with some games.
- MORE ABOUT BUGS**  
Find more activities about bugs, insects, creepy crawlies - or whatever you like to call them!

Rate this page

☆ (14.47)  
 ☆☆ (56.98)  
 ☆☆☆ (28.55)

Vote

**WANT SOMETHING TO DO NOW?**

- What are the insects in Insect World? Where do they live?  
[Print an activity \(218KB\)](#)  
[Print answers \(74KB\)](#)
- Make your own insect world. Print pictures of the rainforest, the garden, the desert and the pond. Cut out pictures of insects and put them in the right places.  
[Print background 1 \(1.2MB\)](#)  
[Print background 2 \(785KB\)](#)  
[Print insects \(394KB\)](#)
- Choose one of the insects in this game - or another insect. Find out all that you can about it.
  - where does it live?
  - what life stages does it have?
  - what does it look like?
  - what does it eat?
  - how long does it live?
  - are there any amazing facts about this insect?

Draw or cut out a picture of your insect and write about it. If you do this with friends you could make an insect zoo, or an insect book, together.

Game by Cambridge English Online Limited

The United Kingdom's international organisation for cultural relations and educational opportunities. A registered charity: 209131 (England and Wales) SC037733 (Scotland)  
Our privacy and copyright statements.  
Our commitment to freedom of information. Double-click for pop-up dictionary.





Home Central Kids Professionals Teaching English © British Council

## MÓDULO 2: 3ª ATIVIDADE



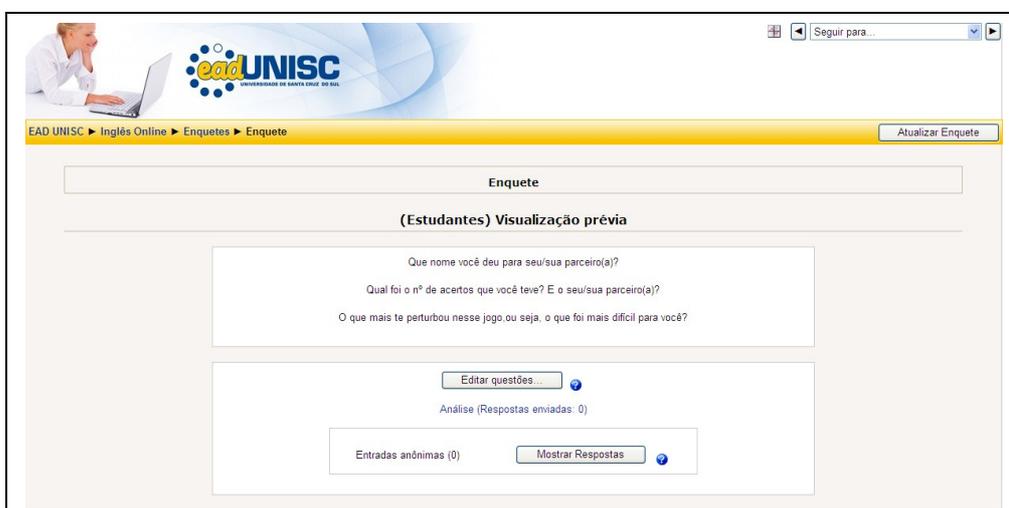
The screenshot shows the eadUNISC website interface. At the top, there is a navigation bar with the text "EAD UNISC > Inglês Online > Enquetes > Comentários" and a button "Atualizar Enquete". Below this, the page is titled "Comentários" and "(Estudantes) Visualização prévia". The main content area contains a question in Portuguese: "Comente em português o que você aprendeu sobre The Insect World. Onde eles vivem? De que eles se alimentam? Quais são suas característica (algumas)?". Below the question, there are buttons for "Editar questões...", "Análise (Respostas enviadas: 0)", "Respostas não anônimas (0)", and "Mostrar Respostas".

## MÓDULO 2: 4ª ATIVIDADE



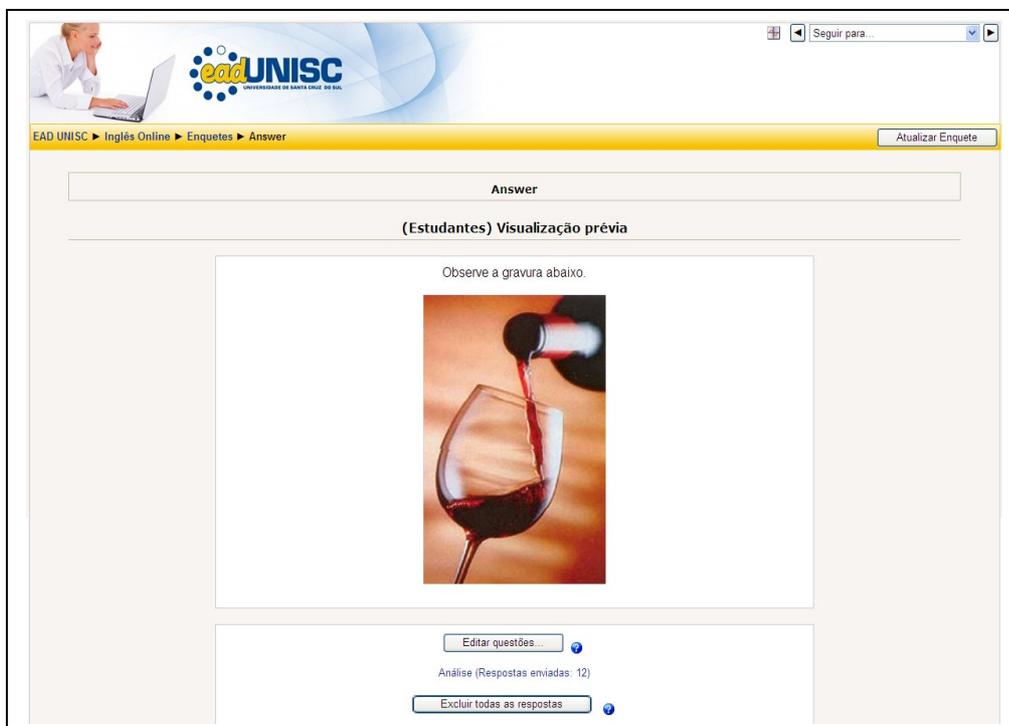
The screenshot shows the eadUNISC website interface. At the top, there is a navigation bar with the text "EAD UNISC > Inglês Online > Tarefas > Insect Quiz" and a button "Atualizar Tarefa". Below this, the page is titled "Escolha um colega para jogar com você." and contains a URL: "http://www.britishcouncil.org/kids-games-quiz-bugs.htm". At the bottom, there are dates: "Data inicial: terça, 28 outubro 2008, 18:45" and "Data final: segunda, 3 novembro 2008, 21:00".

## MÓDULO 2: 5ª ATIVIDADE



The screenshot shows the eadUNISC website interface. At the top, there is a navigation bar with the text "EAD UNISC > Inglês Online > Enquetes > Enquete" and a button "Atualizar Enquete". Below this, the page is titled "Enquete" and "(Estudantes) Visualização prévia". The main content area contains three questions in Portuguese: "Que nome você deu para seu/sua parceiro(a)?", "Qual foi o nº de acertos que você teve? E o seu/sua parceiro(a)?", and "O que mais te perturbou nesse jogo ou seja, o que foi mais difícil para você?". Below the questions, there are buttons for "Editar questões...", "Análise (Respostas enviadas: 0)", "Entradas anônimas (0)", and "Mostrar Respostas".

## MÓDULO 2: 6ª ATIVIDADE



eadUNISC  
UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

EAD UNISC ► Inglês Online ► Enquetes ► Answer

Atualizar Enquete

Answer

(Estudantes) Visualização prévia

Observe a gravura abaixo.

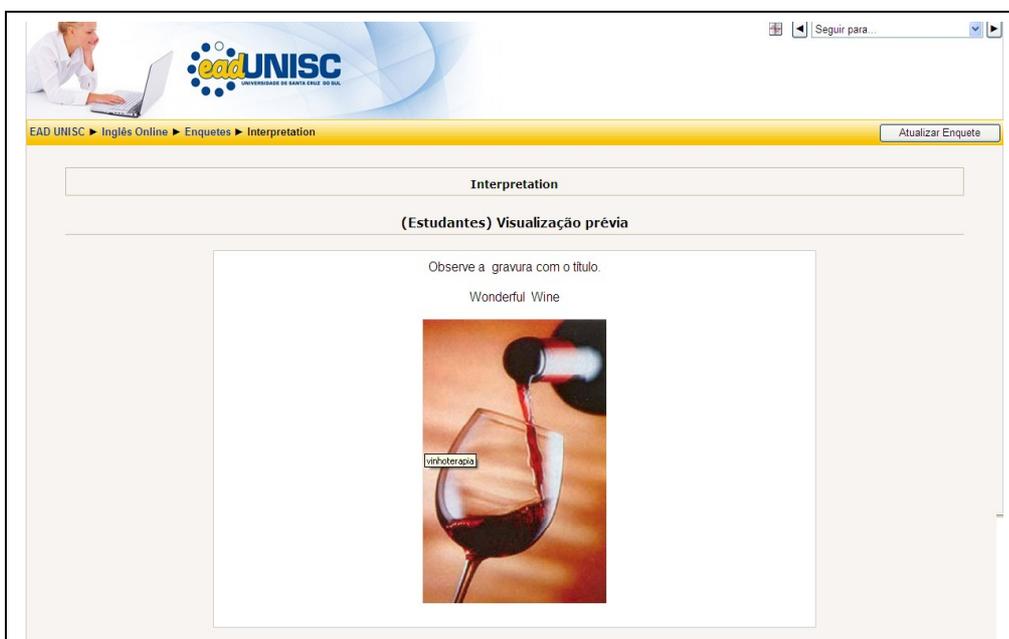


Editar questões...

Análise (Respostas enviadas: 12)

Excluir todas as respostas

## MÓDULO 3: 1ª ATIVIDADE



eadUNISC  
UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

EAD UNISC ► Inglês Online ► Enquetes ► Interpretation

Atualizar Enquete

Interpretation

(Estudantes) Visualização prévia

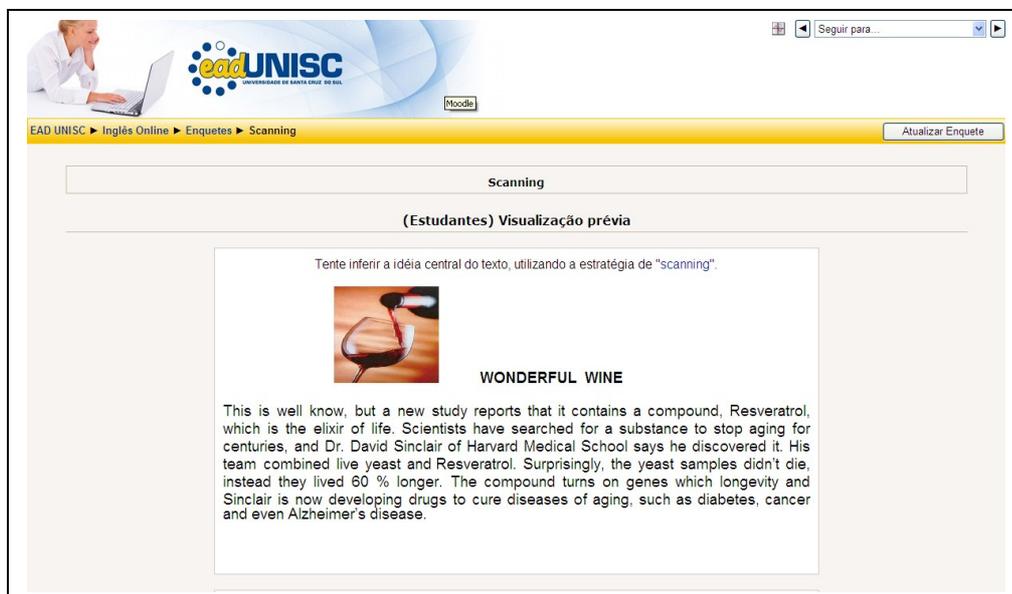
Observe a gravura com o título.

Wonderful Wine



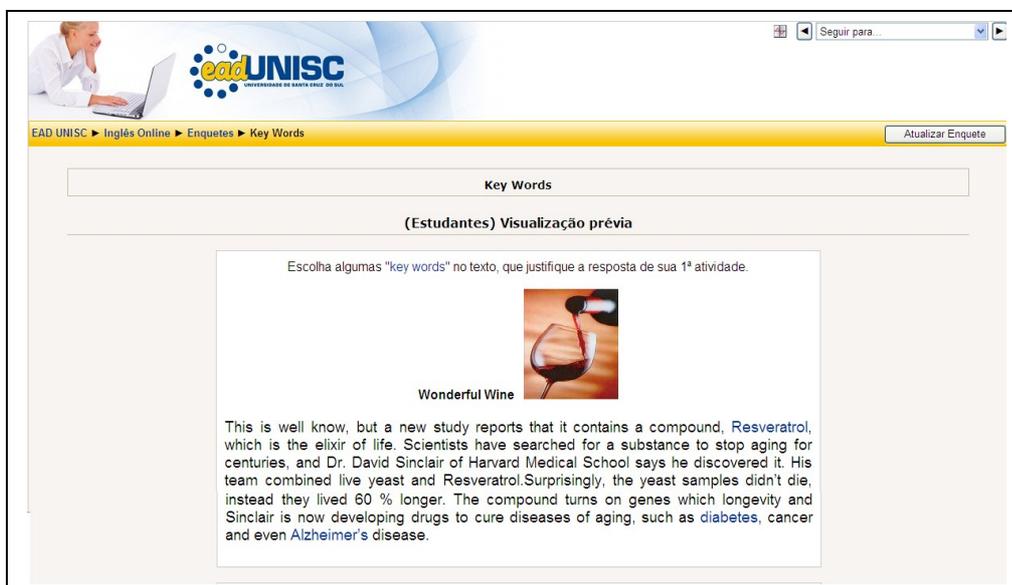
vinhoterapia

## MÓDULO 3: 2ª ATIVIDADE



The screenshot shows a Moodle course page. At the top left is the logo for 'ead UNISC' (Universidade de Santa Cruz do Sul). The breadcrumb trail reads 'EAD UNISC > Inglês Online > Enquetes > Scanning'. A 'Moodle' logo is also visible. The page title is 'Scanning'. Below the title, it says '(Estudantes) Visualização prévia'. The main content area contains the instruction: 'Tente inferir a idéia central do texto, utilizando a estratégia de "scanning".' Below this is an image of a wine glass being filled with red wine. The title of the text is 'WONDERFUL WINE'. The text reads: 'This is well know, but a new study reports that it contains a compound, Resveratrol, which is the elixir of life. Scientists have searched for a substance to stop aging for centuries, and Dr. David Sinclair of Harvard Medical School says he discovered it. His team combined live yeast and Resveratrol. Surprisingly, the yeast samples didn't die, instead they lived 60 % longer. The compound turns on genes which longevity and Sinclair is now developing drugs to cure diseases of aging, such as diabetes, cancer and even Alzheimer's disease.'

### MÓDULO 3 : 3ª ATIVIDADE



The screenshot shows a Moodle course page. At the top left is the logo for 'ead UNISC' (Universidade de Santa Cruz do Sul). The breadcrumb trail reads 'EAD UNISC > Inglês Online > Enquetes > Key Words'. A 'Moodle' logo is also visible. The page title is 'Key Words'. Below the title, it says '(Estudantes) Visualização prévia'. The main content area contains the instruction: 'Escolha algumas "key words" no texto, que justifique a resposta de sua 1ª atividade.' Below this is an image of a wine glass being filled with red wine. The title of the text is 'Wonderful Wine'. The text reads: 'This is well know, but a new study reports that it contains a compound, Resveratrol, which is the elixir of life. Scientists have searched for a substance to stop aging for centuries, and Dr. David Sinclair of Harvard Medical School says he discovered it. His team combined live yeast and Resveratrol. Surprisingly, the yeast samples didn't die, instead they lived 60 % longer. The compound turns on genes which longevity and Sinclair is now developing drugs to cure diseases of aging, such as diabetes, cancer and even Alzheimer's disease.'

### MÓDULO 3: 4ª ATIVIDADE



The screenshot shows a web browser window with the following content:

- Header:** EAD UNISC logo (University of Santa Cruz, SC, Brazil) and navigation menu: EAD UNISC ► Inglês Online ► Tarefas ► News. A button labeled "Atualizar Tarefa" is on the right.
- Instructions:** "Listen to the weather news and put the weather symbols in the right places." and "Acesse o site:"
- Link:** <http://www.britishcouncil.org/kids-games-weather.htm>
- Footer:** "Data inicial: terça, 11 novembro 2008, 18:00" and "Data final: sexta, 28 novembro 2008, 21:00".
- Right Side:** "Ver 5 tarefas enviadas"

## MÓDULO 3: 5ª ATIVIDADE

The screenshot shows the top navigation bar with the eadUNISC logo and the text 'UNIVERSIDADE DE SANTA CATARINA'. Below the logo, the breadcrumb trail reads 'EAD UNISC > Inglês Online > Enquetes > Rewrite'. A search bar on the right contains the text 'Seguir para...' and a 'Próxima at' button. The main content area is titled 'Rewrite' and '(Estudantes) Visualização prévia'. A large text box contains the instruction: 'Escreva em português as notícias que você ouviu na atividade anterior'.

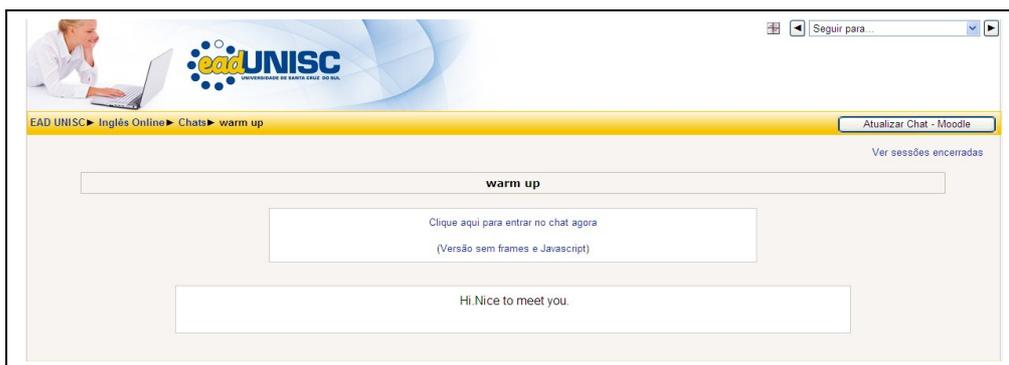
### MÓDULO 3 : 6ª ATIVIDADE

The screenshot shows the top navigation bar with the eadUNISC logo and the text 'UNIVERSIDADE DE SANTA CATARINA'. Below the logo, the breadcrumb trail reads 'EAD UNISC > Inglês Online > Enquetes > Diário de bordo'. A search bar on the right contains the text 'Seguir para...' and an 'Atualizar Enquete' button. The main content area is titled 'Diário de bordo' and '(Estudantes) Visualização prévia'. A text box contains two questions: '1. As atividades propostas em nosso ambiente online, provocaram em você algum tipo de perturbação? Como você resolveu essa situação?' and '2. No que essa nova metodologia de ensino-aprendizagem está ajudando você?'.

### MÓDULO 3 : 7ª ATIVIDADE

The screenshot shows the top navigation bar with the eadUNISC logo and the text 'UNIVERSIDADE DE SANTA CATARINA'. Below the logo, the breadcrumb trail reads 'EAD UNISC > Inglês Online > Tarefas > Teste'. A search bar on the right contains the text 'Seguir para...' and an 'Atualizar Tarefa' button. The main content area contains the text: 'Vamos testar. Salve uma gravura, uma mensagem, um poema em meus documentos e tente enviar este arquivo nesta atividade. É só para teste.' Below this, a text box displays the dates: 'Data inicial: terça, 11 novembro 2008, 18:00' and 'Data final: sexta, 28 novembro 2008, 21:00'. On the right side, there is a link that says 'Ver 11 tarefas enviadas'.

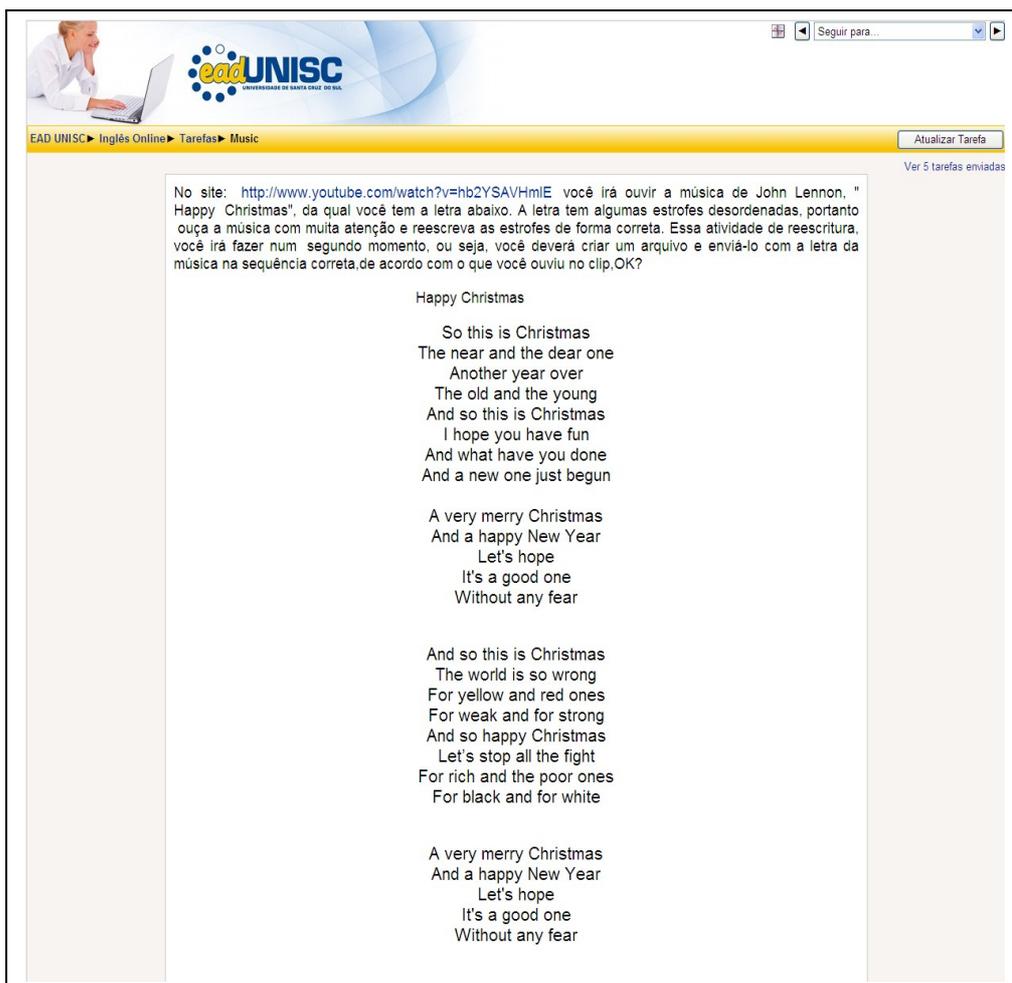
### MÓDULO 3 : 8ª ATIVIDADE



### MÓDULO 3: SALA DE BATE-PAPO



### MÓDULO 4: 1ª ATIVIDADE





EAD UNISC ► Inglês Online ► Tarefas ► Music Atualizar Tarefa

Ver 5 tarefas enviadas

No site: <http://www.youtube.com/watch?v=hb2YSAVHmIE> você irá ouvir a música de John Lennon, "Happy Christmas", da qual você tem a letra abaixo. A letra tem algumas estrofes desordenadas, portanto ouça a música com muita atenção e reescreva as estrofes de forma correta. Essa atividade de reescritura, você irá fazer num segundo momento, ou seja, você deverá criar um arquivo e enviá-lo com a letra da música na sequência correta, de acordo com o que você ouviu no clip, OK?

Happy Christmas

So this is Christmas  
 The near and the dear one  
 Another year over  
 The old and the young  
 And so this is Christmas  
 I hope you have fun  
 And what have you done  
 And a new one just begun

A very merry Christmas  
 And a happy New Year  
 Let's hope  
 It's a good one  
 Without any fear

And so this is Christmas  
 The world is so wrong  
 For yellow and red ones  
 For weak and for strong  
 And so happy Christmas  
 Let's stop all the fight  
 For rich and the poor ones  
 For black and for white

A very merry Christmas  
 And a happy New Year  
 Let's hope  
 It's a good one  
 Without any fear

## MÓDULO 4: 2ª ATIVIDADE





EAD UNISC ► Inglês Online ► Tarefas ► Happy Christmas Atualizar Tarefa

Ver 9 tarefas enviadas

Anexe aqui a música (com todas as estrofes) "Happy Christmas", após suas correções.

Data inicial: quinta, 13 novembro 2008, 18:00  
 Data final: quinta, 27 novembro 2008, 23:00

## MÓDULO 4 : 3ª ATIVIDADE



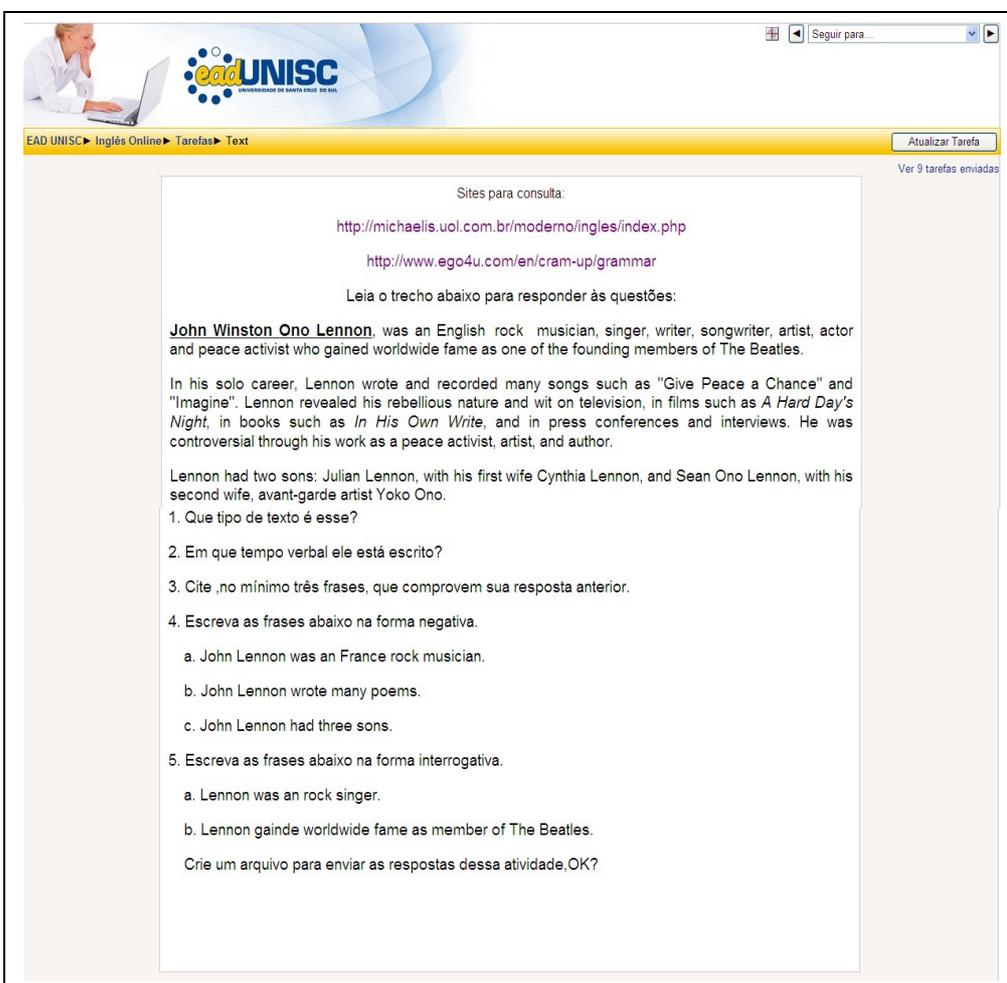
EAD UNISC ► Inglês Online ► Enquetes ► Message

Message

(Estudantes) Visualização prévia

O quê a música " Happy Christmas", de John Lennon, proporcionou em você nesse momento? Que mensagem você gostaria de deixar registrada aqui?

## MÓDULO 4: 4ª ATIVIDADE



EAD UNISC ► Inglês Online ► Tarefas ► Text

Sites para consulta:

<http://michaelis.uol.com.br/moderno/ingles/index.php>

<http://www.ego4u.com/en/cram-up/grammar>

Leia o trecho abaixo para responder às questões:

**John Winston Ono Lennon**, was an English rock musician, singer, writer, songwriter, artist, actor and peace activist who gained worldwide fame as one of the founding members of The Beatles.

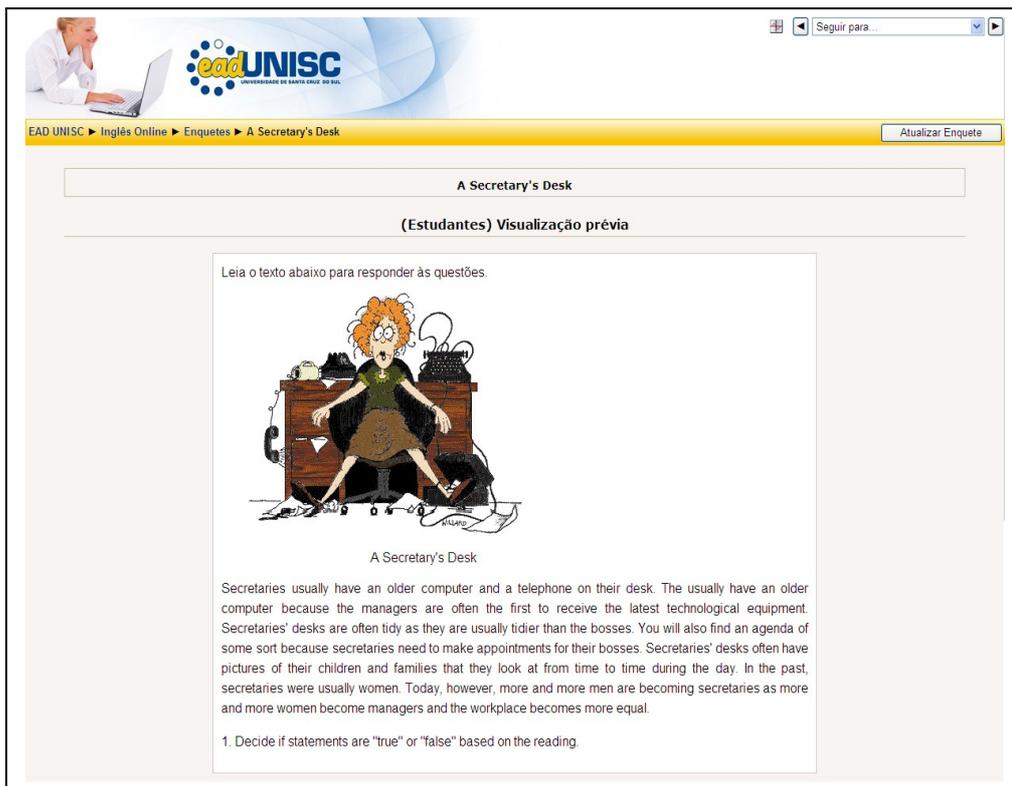
In his solo career, Lennon wrote and recorded many songs such as "Give Peace a Chance" and "Imagine". Lennon revealed his rebellious nature and wit on television, in films such as *A Hard Day's Night*, in books such as *In His Own Write*, and in press conferences and interviews. He was controversial through his work as a peace activist, artist, and author.

Lennon had two sons: Julian Lennon, with his first wife Cynthia Lennon, and Sean Ono Lennon, with his second wife, avant-garde artist Yoko Ono.

1. Que tipo de texto é esse?
2. Em que tempo verbal ele está escrito?
3. Cite ,no mínimo três frases, que comprovem sua resposta anterior.
4. Escreva as frases abaixo na forma negativa.
  - a. John Lennon was an France rock musician.
  - b. John Lennon wrote many poems.
  - c. John Lennon had three sons.
5. Escreva as frases abaixo na forma interrogativa.
  - a. Lennon was an rock singer.
  - b. Lennon gainde worldwide fame as member of The Beatles.

Crie um arquivo para enviar as respostas dessa atividade,OK?

## MÓDULO 4: 5ª ATIVIDADE



eadUNISC  
UNIVERSIDADE DE SANTA LUZIA DO SUL

EAD UNISC ► Inglês Online ► Enquetes ► A Secretary's Desk

Atualizar Enquete

A Secretary's Desk

(Estudantes) Visualização prévia

Leia o texto abaixo para responder às questões.



A Secretary's Desk

Secretaries usually have an older computer and a telephone on their desk. They usually have an older computer because the managers are often the first to receive the latest technological equipment. Secretaries' desks are often tidy as they are usually tidier than the bosses. You will also find an agenda of some sort because secretaries need to make appointments for their bosses. Secretaries' desks often have pictures of their children and families that they look at from time to time during the day. In the past, secretaries were usually women. Today, however, more and more men are becoming secretaries as more and more women become managers and the workplace becomes more equal.

1. Decide if statements are "true" or "false" based on the reading.

## MÓDULO 5: 1ª ATIVIDADE



eadUNISC  
UNIVERSIDADE DE SANTA LUZIA DO SUL

EAD UNISC ► Inglês Online ► Enquetes ► A Secretary's Desk

Atualizar Enquete

A Secretary's Desk

Continuar

Adicionar questões

Selecionar Adicionar

Adicionar quebra de página

Modelos

Use um modelo Salvar essas questões em um novo modelo

Selecionar

Use esse modelo  Público Salvar em um novo modelo

Excluir modelos...  
Exportar questões/ Importar questões

Visualização prévia

1.) Secretaries are usually tidier than their bosses.  (Posição 1) ↑ ↓ ↺ ↻ ✖

2.) Secretaries often have pictures of their families on their desks.  (Posição 2) ↑ ↓ ↺ ↻ ✖

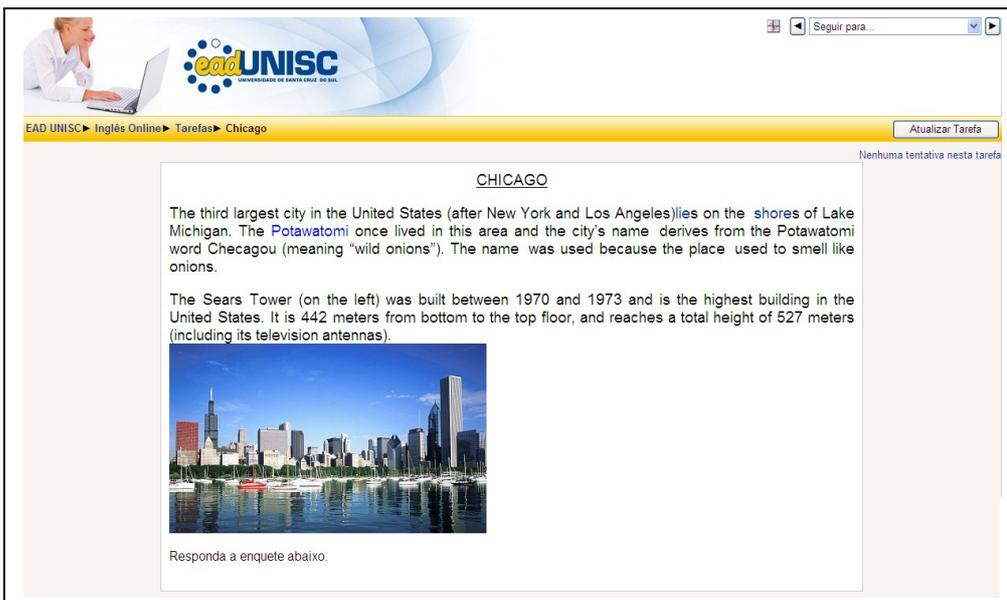
3.) Secretaries usually have a new computer.  (Posição 3) ↑ ↓ ↺ ↻ ✖

4.) Secretaries make appointments for their bosses.  (Posição 4) ↑ ↓ ↺ ↻ ✖

5.) Secretaries are always women.  (Posição 5) ↑ ↓ ↺ ↻ ✖

(\*)Respostas são obrigatórias para questões sinalizadas

## MÓDULO 5: 2ª ATIVIDADE



**CHICAGO**

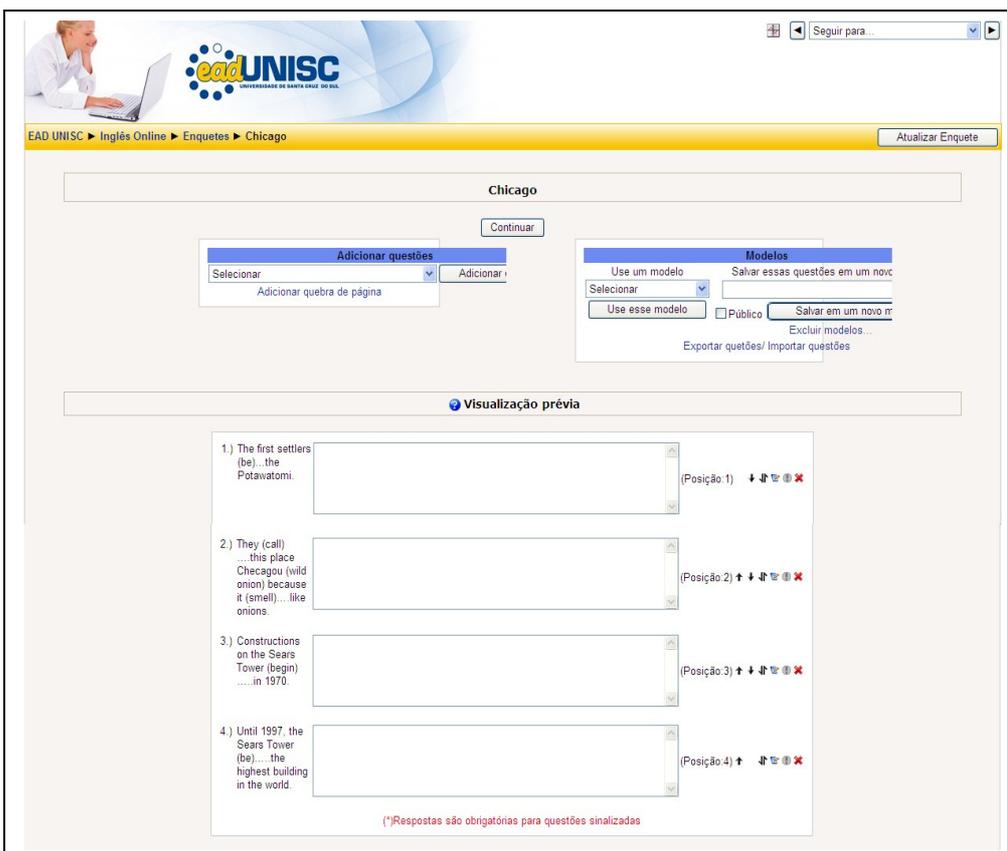
The third largest city in the United States (after New York and Los Angeles) lies on the shores of Lake Michigan. The Potawatomi once lived in this area and the city's name derives from the Potawatomi word Checagou (meaning "wild onions"). The name was used because the place used to smell like onions.

The Sears Tower (on the left) was built between 1970 and 1973 and is the highest building in the United States. It is 442 meters from bottom to the top floor, and reaches a total height of 527 meters (including its television antennas).



Responda a enquete abaixo.

## MÓDULO 5: 3ª ATIVIDADE



**Chicago**

Continuar

**Adicionar questões**

Selecionar Adicionar

Adicionar quebra de página

**Modelos**

Use um modelo Salvar essas questões em um novo modelo

Selecionar

Use esse modelo  Público Salvar em um novo modelo

Excluir modelos... Exportar questões/ Importar questões

**Visualização prévia**

1.) The first settlers (be)...the Potawatomi. (Posição 1) ↑ ↓ ↺ ↻ ✖

2.) They (call) ...this place Checagou (wild onion) because it (smell)... like onions. (Posição 2) ↑ ↓ ↺ ↻ ✖

3.) Constructions on the Sears Tower (begin) .....in 1970. (Posição 3) ↑ ↓ ↺ ↻ ✖

4.) Until 1997, the Sears Tower (be)...the highest building in the world. (Posição 4) ↑ ↓ ↺ ↻ ✖

(\*)Respostas são obrigatórias para questões sinalizadas

## MÓDULO 5: 4ª ATIVIDADE

Oxford is a beautiful university town that is famous all over the world. The University of Oxford is the oldest university in Great Britain; it already existed in the 12th century. In the town centre there are many old buildings. There is also a museum where you can learn more about Oxford's history.

Responda a enquete abaixo.

## MÓDULO 5: 5ª ATIVIDADE

oxford

Continuar

Adicionar questões

Selecionar Adicionar

Adicionar quebra de página

Modelos

Use um modelo Salvar essas questões em um novo modelo

Selecionar Use esse modelo  Público Salvar em um novo modelo

Excluir modelos

Exportar questões/ Importar questões

Visualização prévia

1.) The University of Oxford (be)...the first British university. (Posição 1)

2.) The lecturers of the colleges (speak)...a very clear English. (Posição 2)

3.) That's why Oxford English (become)...known as the English of educated people. (Posição 3)

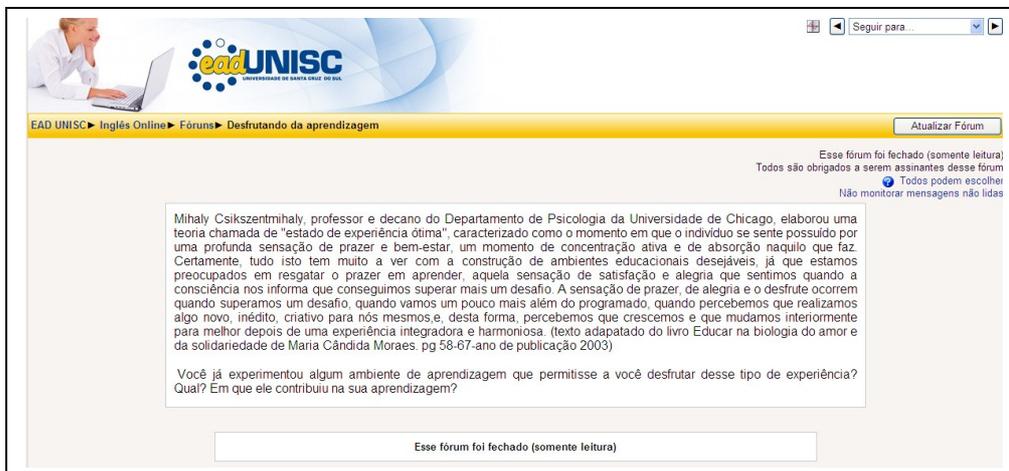
4.) In the 19th century, Lewis Carroll (write)..."Alice's Adventures in Wonderland" (Posição 4)

5.) Rowan Atkinson (Mr. Bean) (study)...electrical engineering at Oxford. (Posição 5)

(\*)Respostas são obrigatórias para questões sinalizadas

## MÓDULO 5: 6ª ATIVIDADE

## MÓDULO 5: 7ª ATIVIDADE



EAD UNISC > Inglês Online > Fóruns > Desfrutando da aprendizagem

Atualizar Fórum

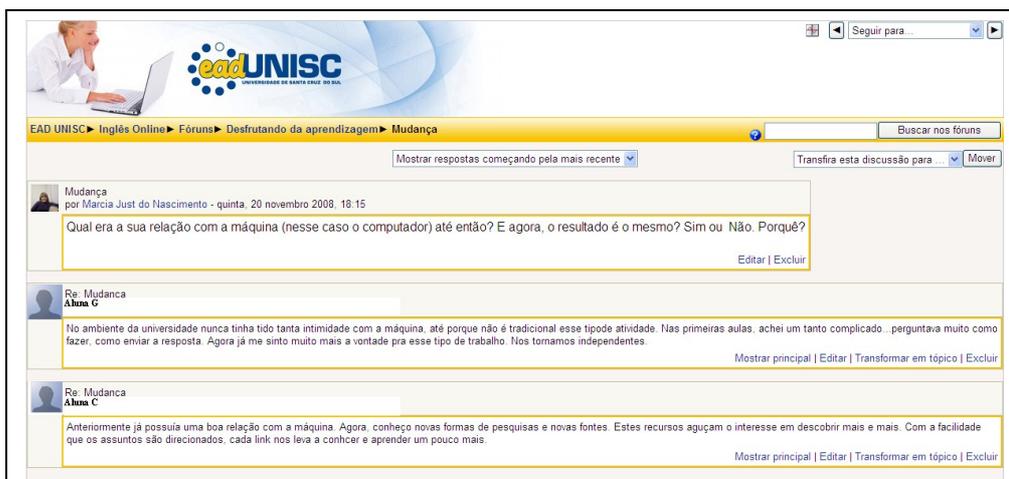
Esse fórum foi fechado (somente leitura)  
 Todos são obrigados a serem assinantes desse fórum  
 Não monitorar mensagens não lidas

Mihaly Csikszentmihaly, professor e decano do Departamento de Psicologia da Universidade de Chicago, elaborou uma teoria chamada de "estado de experiência ótima", caracterizado como o momento em que o indivíduo se sente possuído por uma profunda sensação de prazer e bem-estar, um momento de concentração ativa e de absorção naquilo que faz. Certamente, tudo isto tem muito a ver com a construção de ambientes educacionais desejáveis já que estamos preocupados em resgatar o prazer em aprender, aquela sensação de satisfação e alegria que sentimos quando a consciência nos informa que conseguimos superar mais um desafio. A sensação de prazer, de alegria e o desfrute ocorrem quando superamos um desafio, quando vamos um pouco mais além do programado, quando percebemos que realizamos algo novo, inédito, criativo para nós mesmos e, desta forma, percebemos que crescemos e que mudamos interiormente para melhor depois de uma experiência integradora e harmoniosa. (texto adaptado do livro Educar na biologia do amor e da solidariedade de Maria Cândida Moraes, pg 58-67-ano de publicação 2003)

Você já experimentou algum ambiente de aprendizagem que permitisse a você desfrutar desse tipo de experiência? Qual? Em que ele contribuiu na sua aprendizagem?

Esse fórum foi fechado (somente leitura)

## MÓDULO 5: 8ª ATIVIDADE



EAD UNISC > Inglês Online > Fóruns > Desfrutando da aprendizagem > Mudança

Buscar nos fóruns

Mostrar respostas começando pela mais recente

Transfira esta discussão para ... Mover

Mudança  
 por Marcia Just do Nascimento - quinta, 20 novembro 2008, 18:15

Qual era a sua relação com a máquina (nesse caso o computador) até então? E agora, o resultado é o mesmo? Sim ou Não. Porquê?

Editar | Excluir

Re: Mudança  
 Ahna C

No ambiente da universidade nunca tinha tido tanta intimidade com a máquina, até porque não é tradicional esse tipo de atividade. Nas primeiras aulas, achei um tanto complicado...perguntava muito como fazer, como enviar a resposta. Agora já me sinto muito mais a vontade pra esse tipo de trabalho. Nos tornamos independentes

Mostrar principal | Editar | Transformar em tópico | Excluir

Re: Mudança  
 Ahna C

Anteriormente já possuía uma boa relação com a máquina. Agora, conheço novas formas de pesquisas e novas fontes. Estes recursos aguçam o interesse em descobrir mais e mais. Com a facilidade que os assuntos são direcionados, cada link nos leva a conhecer e aprender um pouco mais.

Mostrar principal | Editar | Transformar em tópico | Excluir

## MÓDULO 5: 9ª ATIVIDADE



eadUNISC  
UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

EAD UNISC > Inglês Online > Fóruns > Desfrutando da aprendizagem > Encontros

Mostrar respostas começando pela mais recente

Transfira esta discussão para ... Mover

Encontros por Marcia Just do Nascimento - quinta, 20 novembro 2008, 19:22  
Você acha que teve a colaboração do grupo nos nossos encontros? De que forma?  
Editar | Excluir

Re: Encontros por Ahna C - terça, 25 novembro 2008, 20:23  
Sim, teve colaboração tanto de presença como de participação nas atividades.  
Mostrar principal | Editar | Transformar em tópico | Excluir

Re: Encontros por Ahna C - terça, 25 novembro 2008, 20:06  
Certamente sim, pois através do ambiente, do chat, ou até mesmo do msn, podemos trocar informações, e tirar dúvidas.  
Mostrar principal | Editar | Transformar em tópico | Excluir

Re: Encontros por Ahna B - quinta, 20 novembro 2008, 19:29  
Teve colaboração sim, pois se um tinha dúvida, o colega ajudava através do chat, e assim sucessivamente...  
Mostrar principal | Editar | Transformar em tópico | Excluir

## MÓDULO 5: 10ª ATIVIDADE



eadUNISC  
UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

EAD UNISC > Inglês Online > Fóruns > Desfrutando da aprendizagem > Encontros

Mostrar respostas começando pela mais recente

Transfira esta discussão para ... Mover

Encontros por Marcia Just do Nascimento - quinta, 20 novembro 2008, 19:22  
Você acha que teve a colaboração do grupo nos nossos encontros? De que forma?  
Editar | Excluir

Re: Encontros por Ahna C - terça, 25 novembro 2008, 20:23  
Sim, teve colaboração tanto de presença como de participação nas atividades.  
Mostrar principal | Editar | Transformar em tópico | Excluir

Re: Encontros por Ahna C - terça, 25 novembro 2008, 20:06  
Certamente sim, pois através do ambiente, do chat, ou até mesmo do msn, podemos trocar informações, e tirar dúvidas.  
Mostrar principal | Editar | Transformar em tópico | Excluir

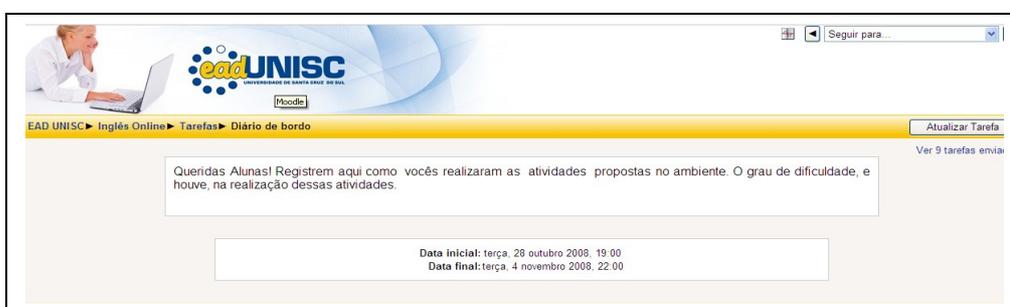
Re: Encontros por Ahna B - quinta, 20 novembro 2008, 19:29  
Teve colaboração sim, pois se um tinha dúvida, o colega ajudava através do chat, e assim sucessivamente...  
Mostrar principal | Editar | Transformar em tópico | Excluir

## MÓDULO 6: 1ª ATIVIDADE



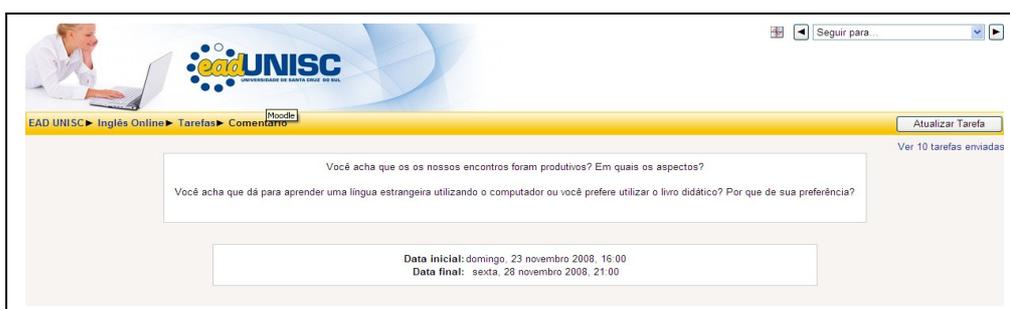
The screenshot shows a Moodle forum interface. At the top, there is a navigation bar with the following path: **EAD UNISC** ► **Inglês Online** ► **Fóruns** ► **Desfrutando da aprendizagem** ► **descobrimo o fluxo**. The forum title is "descobrimo o fluxo" by user "Marcia Just do Nascimento" on Wednesday, 18 November 2008, 19:47. The main post text reads: "estado de experiência ótima" é quando estamos envolvidos numa experiência de fluxo quando nos encontramos plenamente absorvidos pela experiência em si nada mais parece ter tanta importância naquele momento,naquele dia, ou mesmo naquele período. (trecho da obra Educar na biologia do amor e da solidariedade de Maria Cândida Moraes, pg 58 ano 2003). O ambiente de aprendizagem que você experimentou,proporcionou a você a dinâmica do fluxo que autora aborda? Em que situações? Below the post, there are two replies. The first reply is from "Aluna B" on Wednesday, 18 November 2008, 20:13, stating: "Concordo, também não consigo abandonar o ambiente antes de concluir todas as tarefas...". The second reply is from "Aluna A" on Wednesday, 18 November 2008, 20:05, stating: "Sim, pq não consigo abandonar o ambiente sem concluir o módulo, fico totalmente envolvida." The interface includes standard Moodle navigation elements like "Seguir para...", "Buscar nos fóruns", and "Mostrar respostas começando pela mais recente".

## MÓDULO 6: 2ª ATIVIDADE



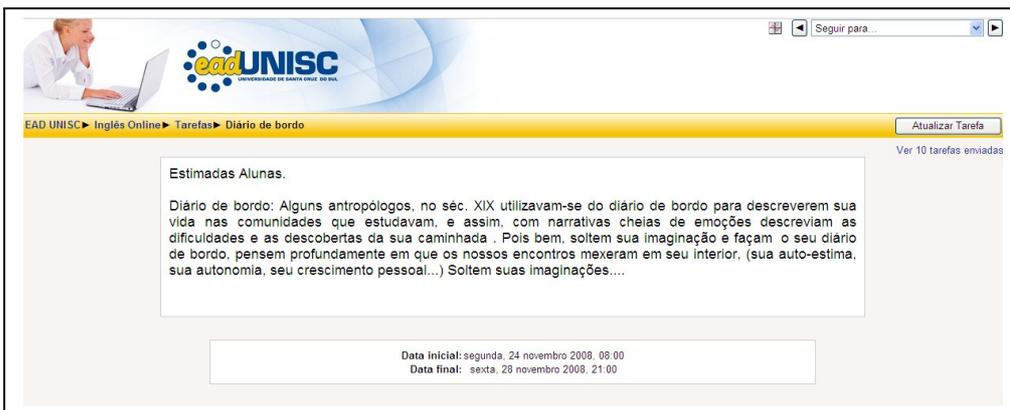
The screenshot shows a Moodle task page. The navigation bar path is: **EAD UNISC** ► **Inglês Online** ► **Tarefas** ► **Diário de bordo**. The task title is "Diário de bordo" and it is marked as "Atualizar Tarefa". The main text of the task reads: "Queridas Alunas! Registrem aqui como vocês realizaram as atividades propostas no ambiente. O grau de dificuldade, e houve, na realização dessas atividades." Below the text, there is a box containing the task dates: "Data inicial: terça, 28 outubro 2008, 19:00" and "Data final: terça, 4 novembro 2008, 22:00". The interface also shows "Ver 9 tarefas enviadas" and a "Moodle" logo.

## MÓDULO 6: 3ª ATIVIDADE



The screenshot shows a Moodle task page. The navigation bar path is: **EAD UNISC** ► **Inglês Online** ► **Tarefas** ► **Comentário**. The task title is "Comentário" and it is marked as "Atualizar Tarefa". The main text of the task contains two questions: "Você acha que os nossos encontros foram produtivos? Em quais os aspectos?" and "Você acha que dá para aprender uma língua estrangeira utilizando o computador ou você prefere utilizar o livro didático? Por que de sua preferência?". Below the text, there is a box containing the task dates: "Data inicial: domingo, 23 novembro 2008, 16:00" and "Data final: sexta, 28 novembro 2008, 21:00". The interface also shows "Ver 10 tarefas enviadas" and a "Moodle" logo.

## MÓDULO 6: 4ª ATIVIDADE



EAD UNISC ► Inglês Online ► Tarefas ► Diário de bordo

Atualizar Tarefa

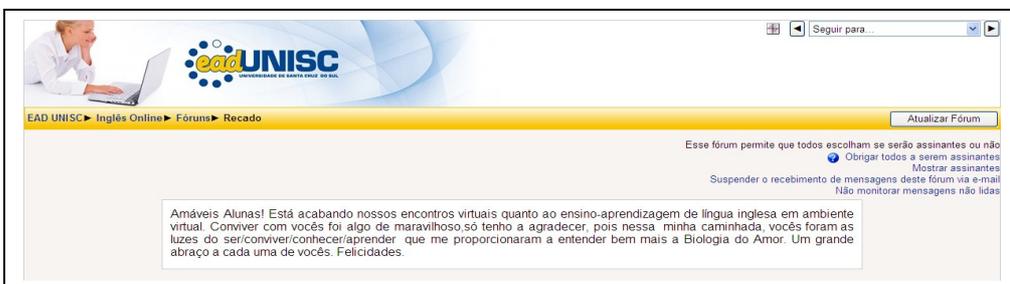
Ver 10 tarefas enviadas

Estimadas Alunas.

Diário de bordo: Alguns antropólogos, no séc. XIX utilizavam-se do diário de bordo para descreverem sua vida nas comunidades que estudavam, e assim, com narrativas cheias de emoções descreviam as dificuldades e as descobertas da sua caminhada. Pois bem, soltem sua imaginação e façam o seu diário de bordo, pensem profundamente em que os nossos encontros mexeram em seu interior, (sua auto-estima, sua autonomia, seu crescimento pessoal...) Soltem suas imaginações....

Data inicial: segunda, 24 novembro 2008, 08:00  
Data final: sexta, 28 novembro 2008, 21:00

## MÓDULO 6: 5ª ATIVIDADE



EAD UNISC ► Inglês Online ► Fóruns ► Recado

Atualizar Fórum

Esse fórum permite que todos escolham se serão assinantes ou não

Obrigam todos a serem assinantes

Mostrar assinantes

Suspender o recebimento de mensagens deste fórum via e-mail

Não monitorar mensagens não lidas

Amáveis Alunas! Está acabando nossos encontros virtuais quanto ao ensino-aprendizagem de língua inglesa em ambiente virtual. Conviver com vocês foi algo de maravilhoso. Só tenho a agradecer, pois nessa minha caminhada, vocês foram as luzes do ser/conviver/conhecer/aprender que me proporcionaram a entender bem mais a Biologia do Amor. Um grande abraço a cada uma de vocês. Felicidades.

## MÓDULO 6: 6ª ATIVIDADE

## RESPOSTAS DOS ALUNOS REFERENTES ÀS ATIVIDADES PROPOSTAS NO AMBIENTE MOODLE

Data final: sexta, 28 novembro 2008, 22:00  
Última edição: terça, 28 outubro 2008, 17:35 (62 palavras)

Flags:

- 1- France
- 2- USA
- 3- Australia
- 4- Germany
- 5- United Kingdom
- 6- Canada

| Country        | Capital  | NºPopulation   | Official Language  | Currency          |
|----------------|----------|----------------|--------------------|-------------------|
| France         | Paris    | 63.58 millions | French             | Euro              |
| United Kingdom | London   | 60.58 millions | English            | Pound Sterling    |
| Germany        | Berlim   | 82.4 millions  | German             | Euro              |
| Australia      | Canberra | 19.8 millions  | English            | Australian Dollar |
| Canada         | Ottawa   | 31.6 millions  | English and French | Canadian Dollar   |

### MÓDULO 1- RESPOSTA DA ALUNA D PARA A 1ª TAREFA

Data final: sexta, 28 novembro 2008, 22:00  
Última edição: terça, 28 outubro 2008, 20:32 (71 palavras)

- 1) France
- 2) USA
- 3) Australia
- 4) Germany
- 5) United Kingdom
- 6) Canada

| Country   | Capital      | NºPopulation    | Official Language      | Currency        |
|-----------|--------------|-----------------|------------------------|-----------------|
| France    | Paris        | 11.577.000 hab. | French                 | Euro            |
| USA       | Washington   | 303.007.997 hab | English in most states | Dólar Americano |
| Germany   | Berlim       | 83.438.000 hab  | German                 | Euro            |
| Argentina | Buenos Aires | 39.356.215 hab  | Spanish                | Peso Argentino  |
| Canada    | Ottawa       | 31.612.897 hab. | English and French     | Dólar Canadense |

### MÓDULO 1- RESPOSTA DA ALUNA E PARA A 1ª TAREFA

Data final: terça, 28 outubro 2008, 19:18  
Última edição: terça, 21 outubro 2008, 20:05 (33 palavras)

1. Torre Eiffel - Paris France
2. Statue of Liberty - New York
3. Big ben - Londres
4. Ponte elevadiça na Inglaterra-Londres
5. Museu do Louvre - Paris
6. Catedral de Notre Dame- Paris

## MÓDULO 1- RESPOSTA DA ALUNA H PARA A 2ª TAREFA

|   |
|---|
| <p>Data final: terça, 28 outubro 2008, 19:18<br/>Última edição: terça, 21 outubro 2008, 20:05 (33 palavras)</p>   |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Torre Eiffel - Paris France</li> <li>2. Statue of Liberty - New York</li> <li>3. Big ben - Londres</li> <li>4. Ponte elevadiça na Inglaterra-Londres</li> <li>5. Museu do Louvre - Paris</li> <li>6. Catedral de Notre Dame- Paris</li> </ol> |

## MÓDULO 1 : RESPOSTA DA ALUNA F PARA A 2ª TAREFA

|  |
|--|
| <p>Data final: terça, 28 outubro 2008, 19:18<br/>Última edição: terça, 21 outubro 2008, 20:18 (38 palavras)</p>  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. TORRE EIFFEL - PARIS - FRANÇA</li> <li>2. ESTATUA DA LIBERDADE - USA</li> <li>3. BIG BEN - LONDRES - GRAN BREITÂNIA</li> <li>4. PONTE DA TORRE DE LONDRES - LONDRES - GRAN BREITÂNIA</li> <li>5. MUSEU DE LOUVRE - PARIS - FRANÇA</li> <li>6. CATEDRAL DE NOTRE DAME - PARIS - FRANÇA</li> </ol> |

## MÓDULO 1 : RESPOSTA DA ALUNA B PARA A 2ª TAREFA

|   |
|---|
| <p>Data final: sexta, 28 novembro 2008, 19:18<br/>Última edição: terça, 25 novembro 2008, 18:16 (83 palavras)</p>   |
| <p>Estátua da Liberdade:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Estátua da Liberdade é um dos ícones mais reconhecidos dos Estados Unidos;</li> <li>* Foi um presente da França para os Estados Unidos;</li> <li>* Simboliza uma mulher fugindo da tirania;</li> </ul> <p>Big Ben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Não é o nome do relógio, e sim do ton das badaladas;</li> <li>* A maioria das pessoas acha que Big Ben é o nome da torre, e não da campainha;</li> <li>* É um dos mais conhecidos marcos históricos de Londres;</li> <li>* Somente o relógio pesa mais de 5 mil toneladas.</li> </ul> |

## MÓDULO 1: RESPOSTA DA ALUNA C PARA A 3ª TAREFA

|  |
|--|
| <p>Data final: sexta, 28 novembro 2008, 19:18<br/>Última edição: terça, 21 outubro 2008, 19:23 (64 palavras)</p>   |
| <p>Estátua da Liberdade</p> <p>É um dos ícones mais reconhecidos dos EUA, a figura representa uma mulher fugindo das cadeias de tirania, e em sua mão esquerda leva uma tocha que significa liberdade.</p> <p>Big Ben</p> <p>É um monumento enorme, inclusive o relógio, com números e espaços bem significativos, e seu nome se deve a ao sino que bate quando completa as horas.</p> |

## MÓDULO 1: RESPOSTA DA ALUNA A PARA A 3ª TAREFA

## MÓDULO 1: DIÁRIO DE BORDO DA ALUNA B

Profi adorei a aula de hoje, como já havia dito num diário de bordo anterior, “inglês também é cultura”, aprendi bastante sobre os assuntos propostos hoje, principalmente sobre pontos turísticos no mundo.

### MÓDULO 1: DIÁRIO DE BORDO DA ALUNA E

Gostei da aula de hoje. Conheci pontos turísticos de países que eu não ainda não tinha conhecimento. E também tive informações interessantes sobre esses países.

### MÓDULO 1: DIÁRIO DE BORDO DA ALUNA F

Não, as atividades eram bem dinâmicas, bem claras. Eu gostei muito, adoro fazer conteúdos em Inglês, pois essas questões ajudam o nosso conhecimento.

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>Data final: sexta, 28 novembro 2009, 19:18<br/>Última edição: terça, 28 outubro 2008, 17:14 (16 palavras)</p> <p>The Lençóis Maranhenses - Maranhão<br/>The Florianópolis's beaches - Santa Catarina<br/>Bonito City - at Mato Grosso.</p> |  |
|--|---|--|

### MÓDULO 1: RESPOSTA DA ALUNA D PARA A 4ª TAREFA

|  |   |  |
|--|---|--|
|  | <p>Data final: sexta, 28 novembro 2009, 19:18<br/>Última edição: terça, 21 outubro 2008, 20:35 (35 palavras)</p> <p>* CRISTO REDENTOR - 3ª MARAVILHA DO MUNDO - RIO DE JANEIRO - RJ<br/>* CORCOVADO - RIO DE JANEIRO - RJ<br/>* CASCATA DO CARRACOL - CANELA - RS<br/>Também admiro muito as praias do nordeste, e tenho um sonho de conhecê-las.</p> |  |
|--|---|--|

### MÓDULO 1: RESPOSTA DA ALUNA B PARA A 4ª TAREFA

|  |
|--|
| <p>Data final: segunda, 3 novembro 2008, 21:00<br/>Última edição: terça, 11 novembro 2008, 19:36 (88 palavras)</p>   |
| <p>Comentário:</p> <p>Concordo com o texto, a tendência é o que devemos fazer é ir de encontro com as tecnologias da informação, só assim vamos estar atualizados, por que no mundo de hoje a comunicação é tudo, e ela muda a cada instante, mas isto não quer dizer para nos acomodarmos, pensando que a informação vai vir ao nosso encontro,devemos sim, sempre estar atrás de novas informações e a tecnologias acho que ela esta vindo naturalmente no meio disto.</p> |

## MÓDULO 2: DIÁRIO DE BORDO DA ALUNA E

|  |
|--|
| <p>Data final: segunda, 3 novembro 2008, 21:00<br/>Última edição: terça, 11 novembro 2008, 19:36 (88 palavras)</p>   |
| <p>Comentário:</p> <p>Concordo com o texto, a tendência é o que devemos fazer é ir de encontro com as tecnologias da informação, só assim vamos estar atualizados, por que no mundo de hoje a comunicação é tudo, e ela muda a cada instante, mas isto não quer dizer para nos acomodarmos, pensando que a informação vai vir ao nosso encontro,devemos sim, sempre estar atrás de novas informações e a tecnologias acho que ela esta vindo naturalmente no meio disto.</p> |

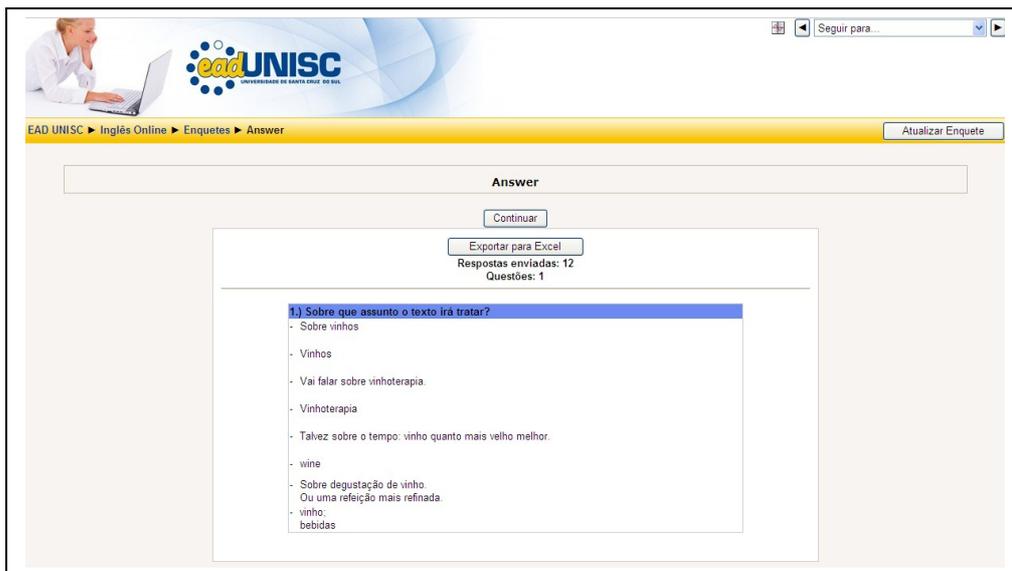
## MÓDULO 2: DIÁRIO DE BORDO DA ALUNA H

|   |
|---|
| <p>Data final: segunda, 3 novembro 2008, 21:00<br/>Última edição: terça, 28 outubro 2008, 19:05 (17 palavras)</p>   |
| <p>Spider - aranha<br/>Bee - abelha<br/>Fly - mosca<br/>Beetle - cascudo<br/>Ant - formiga<br/>Scorpion - escorpião<br/>Ladybird - joaninha<br/>Butterfly - borboleta</p> |

## MÓDULO 2: RESPOSTA DA ALUNA C PARA A 2ª TAREFA

|  |
|--|
| <p>Data final: segunda, 3 novembro 2008, 21:00<br/>Última edição: terça, 28 outubro 2008, 19:12 (9 palavras)</p>                                 |
| <p>ladybird - joaninha<br/>ant - formiga<br/>bee - abelha<br/>fly - mosca<br/>beetle - cascudo<br/>butterfly - borboleta<br/>spider - aranha</p> |

## MÓDULO 2: RESPOSTA DA ALUNA F PARA A 2ª TAREFA



eadUNISC  
UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

EAD UNISC ► Inglês Online ► Enquetes ► Answer

Atualizar Enquete

Answer

Continuar

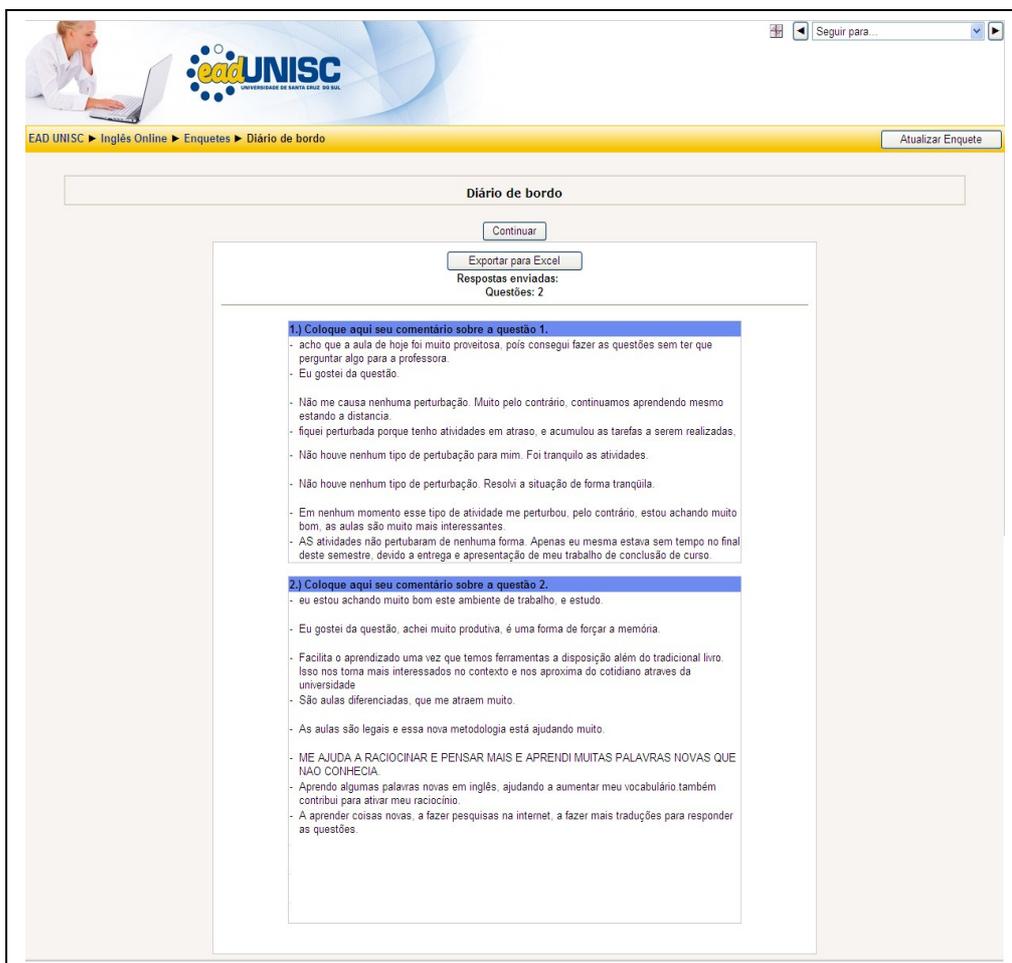
Exportar para Excel

Respostas enviadas: 12  
Questões: 1

**1.) Sobre que assunto o texto irá tratar?**

- Sobre vinhos
- Vinhos
- Vai falar sobre vinhoterapia.
- Vinhoterapia
- Talvez sobre o tempo: vinho quanto mais velho melhor.
- wine
- Sobre degustação de vinho.  
Ou uma refeição mais refinada.
- vinho;  
bebidas

### MÓDULO 3: RESPOSTAS DAS ALUNAS PARA A 1ª TAREFA



eadUNISC  
UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

EAD UNISC ► Inglês Online ► Enquetes ► Diário de bordo

Atualizar Enquete

Diário de bordo

Continuar

Exportar para Excel

Respostas enviadas:  
Questões: 2

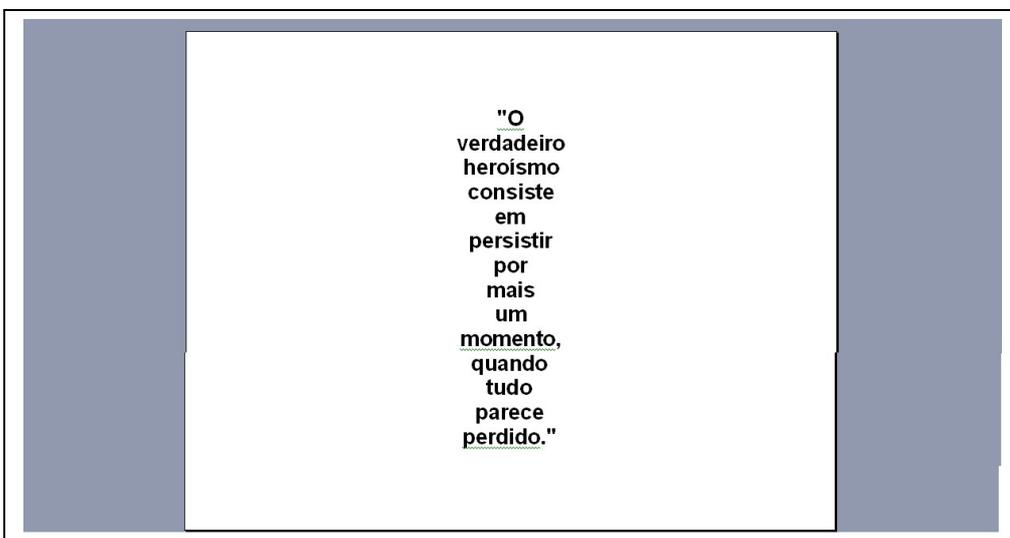
**1.) Coloque aqui seu comentário sobre a questão 1.**

- acho que a aula de hoje foi muito proveitosa, pois consegui fazer as questões sem ter que perguntar algo para a professora.
- Eu gostei da questão
- Não me causa nenhuma perturbação. Muito pelo contrário, continuamos aprendendo mesmo estando a distancia
- fiquei perturbada porque tenho atividades em atraso, e acumulou as tarefas a serem realizadas,
- Não houve nenhum tipo de perturbação para mim. Foi tranquilo as atividades.
- Não houve nenhum tipo de perturbação. Resolvi a situação de forma tranquila.
- Em nenhum momento esse tipo de atividade me perturbou, pelo contrário, estou achando muito bom, as aulas são muito mais interessantes.
- AS atividades não perturbaram de nenhuma forma. Apenas eu mesma estava sem tempo no final deste semestre, devido a entrega e apresentação de meu trabalho de conclusão de curso.

**2.) Coloque aqui seu comentário sobre a questão 2.**

- eu estou achando muito bom este ambiente de trabalho, e estudo.
- Eu gostei da questão, achei muito produtiva, é uma forma de forçar a memória.
- Facilita o aprendizado uma vez que temos ferramentas a disposição além do tradicional livro. Isso nos torna mais interessados no contexto e nos aproxima do cotidiano através da universidade
- São aulas diferenciadas, que me atraem muito.
- As aulas são legais e essa nova metodologia está ajudando muito.
- ME AJUDA A RACIOCINAR E PENSAR MAIS E APRENDI MUITAS PALAVRAS NOVAS QUE NÃO CONHECIA.
- Aprendo algumas palavras novas em inglês, ajudando a aumentar meu vocabulário também contribui para ativar meu raciocínio
- A aprender coisas novas, a fazer pesquisas na internet, a fazer mais traduções para responder as questões.

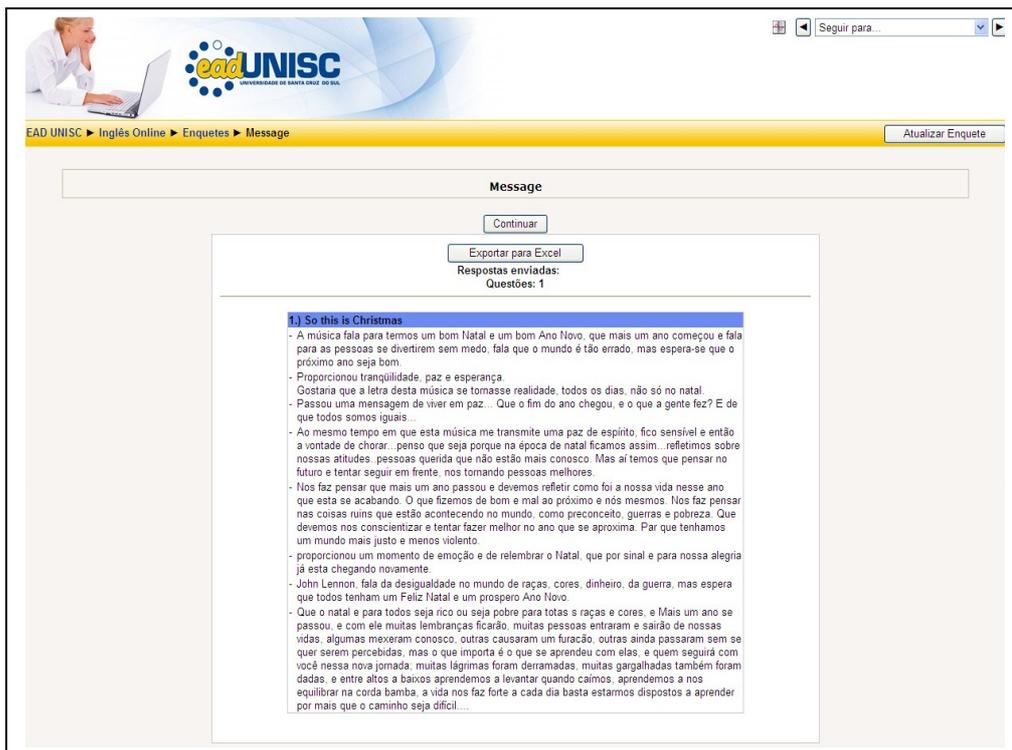
### MÓDULO 3: RESPOSTAS DAS ALUNAS PARA A 8ª TAREFA



### MÓDULO 3: RESPOSTA DA ALUNA B PARA A 9ª TAREFA



### MÓDULO 3: RESPOSTA DA ALUNA H PARA A 9ª TAREFA



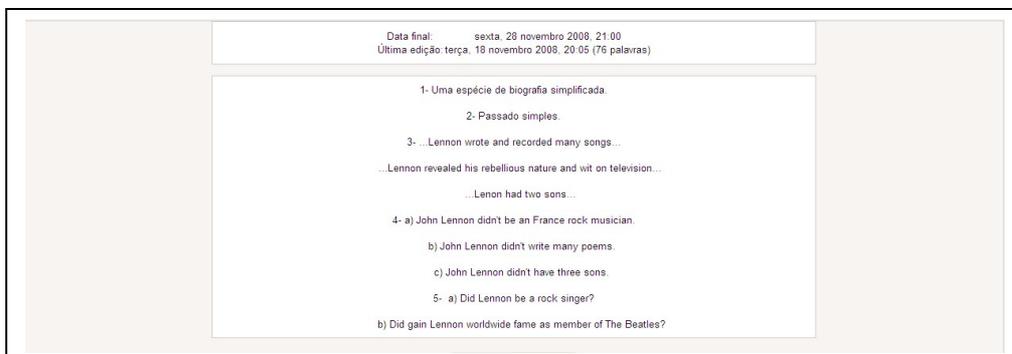
The screenshot shows the EAD UNISC website interface. At the top, there is a navigation bar with 'EAD UNISC', 'Inglês Online', 'Enquetes', and 'Message'. A 'Seguir para...' dropdown menu is visible on the right. Below the navigation bar, there is a 'Message' section with a 'Continuar' button. A central box contains the following information:

Exportar para Excel  
Respostas enviadas:  
Questões: 1

**1.) So this is Christmas**

- A música fala para termos um bom Natal e um bom Ano Novo, que mais um ano começou e fala para as pessoas se divertirem sem medo, fala que o mundo é tão errado, mas espera-se que o próximo ano seja bom.
- Proporcionou tranquilidade, paz e esperança.
- Gostaria que a letra desta música se tornasse realidade, todos os dias, não só no natal.
- Passou uma mensagem de viver em paz... Que o fim do ano chegou, e o que a gente fez? E de que todos somos iguais.
- Ao mesmo tempo em que esta música me transmite uma paz de espírito, fico sensível e então a vontade de chorar...penso que seja porque na época de natal ficamos assim...refletimos sobre nossas atitudes, pessoas queridas que não estão mais conosco. Mas aí temos que pensar no futuro e tentar seguir em frente, nos tornando pessoas melhores.
- Nos faz pensar que mais um ano passou e devemos refletir como foi a nossa vida nesse ano que está se acabando. O que fizemos de bom e mal ao próximo e nós mesmos. Nos faz pensar nas coisas ruins que estão acontecendo no mundo, como preconceito, guerras e pobreza. Que devemos nos conscientizar e tentar fazer melhor no ano que se aproxima. Par que tenhamos um mundo mais justo e menos violento.
- proporcionou um momento de emoção e de relebrar o Natal, que por sinal e para nossa alegria já está chegando novamente.
- John Lennon, fala da desigualdade no mundo de raças, cores, dinheiro, da guerra, mas espera que todos tenham um Feliz Natal e um prospero Ano Novo.
- Que o natal e para todos seja rico ou seja pobre para toas o raças e cores. e Mais um ano se passou, e com ele muitas lembranças ficarão, muitas pessoas entraram e sairão de nossas vidas, algumas mexeram conosco, outras causaram um furacão, outras ainda passaram sem se quer serem percebidas, mas o que importa é o que se aprendeu com elas, e quem seguirá com você nessa nova jornada, muitas lágrimas foram derramadas, muitas gargalhadas também foram dadas, e entre altos e baixos aprendemos a levantar quando calmos, aprendemos a nos equilibrar na corda bamba, a vida nos faz forte a cada dia basta estarmos dispostos a aprender por mais que o caminho seja difícil....

## MÓDULO 4: RESPOSTAS DAS ALUNAS DA 4ª TAREFA



The screenshot shows a quiz results page. At the top, it displays the date and edition information:

Data final: sexta, 26 novembro 2008, 21:00  
Última edição: terça, 18 novembro 2008, 20:05 (76 palavras)

The main content area lists the following questions and answers:

- 1- Uma espécie de biografia simplificada.
- 2- Passado simples.
- 3- ...Lennon wrote and recorded many songs...  
...Lennon revealed his rebellious nature and wit on television...  
...Lennon had two sons...
- 4- a) John Lennon didn't be an France rock musician.  
b) John Lennon didn't write many poems.  
c) John Lennon didn't have three sons.
- 5- a) Did Lennon be a rock singer?  
b) Did gain Lennon worldwide fame as member of The Beatles?

## MÓDULO 4: RESPOSTA DA ALUNA D PARA A 5ª TAREFA



# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)