

VIVER/CONHECER NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE: Experiências de Pesquisa



ORGANIZADORAS

Nize Maria Campos Pellanda

Dulci Marlise Boettcher

Maira Meira Pinto



Nize Maria Campos Pellanda
Dulci Marlise Boettcher
Maira Meira Pinto
(Organizadoras)

**VIVER/CONHECER NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE:
EXPERIÊNCIAS DE PESQUISA**



Santa Cruz do Sul
EDUNISC
2017

13 EMOCIONAR: EXPERIÊNCIAS ENQUANTO ACONTECIMENTOS UTILIZANDO AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

César Augusto Müller
Bettina Steren dos Santos
Stela Piccin

1 REVELAÇÕES: UM MODO DE EXISTIR

Chegamos à escritura deste capítulo, maquinando sentidos com intenções de criar, inventar modos de existir imprevisíveis para, quem sabe, mapear imagens e pensamentos que neste momento nos constituem, revelando a nós-outros os nossos modos de existir pela escrita.

É importante destacar que aqui as palavras, conforme Levy (2011), não serão entidades vazias se referindo a um mundo exterior. Ao contrário, nossa escrita não partirá do mundo, mas, sim, de nós próprios, constituindo e criando o mundo, a realidade, que poderá se fazer rumor em outros mundos.

Informamos que a viagem-leitura poderá transcorrer tranquilamente. Todavia, há de se lembrar que intempéries podem causar desassossegos e mal-estar e com isso gerar perturbações. Nesses casos, pedimos aos leitores-viajantes que desafivalem os cintos da racionalidade newtoniana e deixem fluir as emoções, pois são elas, de acordo com Maturana (2009) e Dámasio (1996; 2000), que desempenham papel fundamental no processo de criação de outros entendimentos sobre o conhecer e o viver.

Os esboços, aqui desenhados, serão geradores de tensões que poderão, ou não, e esperamos que o façam, desestabilizar o já instituído. Com isso, desejamos, conforme Deleuze (1992), experienciar as ações da vida nas quais o devir possa potencializar o emocionar e criar condições para a transformação de si por meio de experiências¹ enquanto acontecimento.

Considerando as práticas tradicionais ainda vigentes na educação, que tratam o conhecimento de forma simplificada, como simples representação de um mundo objetivo externo ao sujeito que conhece, as reflexões aqui narradas partem do eixo teórico do Grupo de Ações e Investigações Autopoiéticas - GAIA, da Universidade de Santa Cruz do Sul, por meio do qual se estuda a cognição e a subjetivação que

1 Ideia apresentada por Michel Foucault em: “Conversazione com Michel Foucault” (“Entretien avec Michel Foucault”; conversa com D. Trombadori, Paris, fim de 1978). *Il Contributo*, 4º ano, nº1, janeiro-março de 1980, p. 23-84. IN: *Repensar a Política/Ditos e Escritos VI*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, p. 289-347.



emergem juntas no processo de viver e se estendem na materialização do Projeto Emocionar:² experiências enquanto acontecimentos utilizando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC.³ A pesquisa teve como principal objetivo observar e compreender a utilização das TDIC como dispositivos que operam problematizações no emocionar e assim geram sentimentos que podem criar outros modos de existir para conhecer/viver a vida.

Nesse sentido, a complexidade do projeto poderá trazer contribuições para uma aprendizagem que considere a inseparabilidade do ser/conhecer/viver, em um ambiente digital, enfatizando as implicações epistemológica, ontológica e ética nas relações entre sujeito e máquina, a partir dos pressupostos do paradigma da complexidade, por meio de ações voltadas para uma educação profundamente vinculada à vida.

2 RUMORES: OUTROS MUNDOS, OUTROS MODOS DE EXISTIR

Nossos entendimentos partem da aventura cibernética, que teve início nos anos 40, por meio da Conferência Macy, reunindo pesquisadores de várias áreas de conhecimento que, segundo Dupuy (1996), tinham o intuito de edificar uma ciência geral do conhecimento da mente.

A partir do movimento da Cibernética, mais especificamente na segunda fase, chamada de Cibernética de Segunda Ordem, ocorreram grandes transformações no modo como se compreende a mente e a cognição dos seres humanos. Mudanças que são significativas para pensar as relações estabelecidas em todas as áreas do conhecimento, bem como pensar os novos ambientes que surgem do acoplamento homem/máquina, uma vez que constitui um novo paradigma científico, instaurando desafios profundos e complexos às práticas da ciência e da educação.

A dinâmica ciberneticista, segundo Pellanda (2012), vem substituir os pressupostos da ciência moderna, ficando cada vez mais evidente a ilusão de uma epistemologia representacionista que defende a existência de um mundo objetivo que existe fora da experiência de um sujeito cognitivo/emocional, que pretende dar a este mundo uma representação a mais perfeita possível.

O avanço nas pesquisas das ciências cognitivas, as constantes evoluções impulsionadas pelas tecnologias, bem como as emergências do paradigma da

2 A ideia do emocionar, para o presente projeto, foi concebida pelo pesquisador, com o intuito de fabricar uma única tessitura, unindo a cognição e a emoção, com o qual podemos gerar, observar e compreender múltiplos sentidos, efeitos e implicações no aprender é viver a vida. Por isso, a partir desse momento, quando nos referirmos ao emocionar, estamos falando de cognição e emoção que emergem juntas no processo de viver – fluxo complexo e único.

3 Esse projeto foi requisito parcial para desenvolvimento de Tese de Doutorado em Educação no Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, defendida em 06 de março de 2015.



complexidade, nos remetem a reflexões que consideram o humano em sua totalidade como um ser singular, especial e autopoietico. Maturana e Varela (1995), a partir da Biologia do Conhecer, consideram a *autopoiesis* como a capacidade de autoprodução dos seres vivos. Seres capazes de autoproduzir a si mesmos, em que o conhecer é inseparável do viver.

Sobre a teoria dos biólogos chilenos, Pellanda (2009, p. 24) salienta:

A noção de autopoiesis implica, portanto, a construção do mundo de forma autônoma, ou seja, não existe um mundo externo objetivo independente da ação do sujeito que vive e conhece ao mesmo tempo. O mundo emerge junto com a ação/cognição do sujeito. E a cognição nessa teoria tem um sentido biológico, pois considera a vida como um processo cognitivo.

A partir desses pressupostos e devido à formação como especialistas e/ou experts, percebemos-nos vivendo relações em um espaço/tempo de não liberdade das emoções e dos sentimentos, que não se autorizam e que por isso não acontecem, devido a uma racionalidade pautada no dualismo da ordem e da medida. Representação de uma liberdade ilusória que fabricou desencontros com a vida. Como expressa May:

[...] perder-se num emaranhado de soluções contraditórias – a razão funciona quando se estuda, a emoção quando se visita uma pessoa amiga, a força de vontade quando se prepara um exame, os deveres religiosos nos enterros e no domingo de Páscoa. Essa compartimentalização de valores e metas conduz rapidamente à desintegração da personalidade, e a pessoa, dividida interior e exteriormente, não sabe para que lado voltar-se. (MAY, 2010, p. 48).

As considerações do autor remetem às seguintes interrogações: De fato, para que lado voltar-se? É preciso perder-se para se (re)encontrar? Pensamos que sim, contudo destacamos que há necessidade de discutir a esse respeito. Problematicar práticas educativas em que ocorre essa desintegração da personalidade, anulação das emoções e a simplificação do conhecimento e das relações humanas. Educação que considere o humano enquanto *devir*, um ser *autopoietico* e extremamente capaz de se inventar e se configurar no fluxo.

Apesar de alguns filósofos da ciência e epistemólogos nos fazerem crer que o conhecimento é um processo construído através de uma lógica racional como destaca Gonçalves (1998), consideramos que é um processo analógico/emocional. Isto porque, conhecer um objeto, uma pessoa, é desejá-la e, acrescentamos, é movimento de criação do nosso desejo do outro em uma complexa processualidade de conhecer e viver.



Em virtude de tais entendimentos, criamos o quadro teórico de forma a contemplar as dimensões epistêmica e ontológica compatíveis com a complexificação da pesquisa, bem como dos sujeitos implicados e, para amparar nossas compreensões, recorreremos à herança cibernética de segunda ordem para sustentação epistemológica do projeto, por meio da Teoria da *Autopoiesis* de Maturana e Varela (1997; 1995); nos entendimentos da emoção e do sentimento em Damásio (1996; 2000), e na complexidade da aprendizagem pelo ruído de Henri Atlan (1992).

Maturana afirma que:

[...] ao usar a palavra *cognição* na vida cotidiana em nossas coordenações de ações e relações interpessoais quando respondemos perguntas no domínio do conhecer, o que nós observadores conotamos ou referimos com ela deve revelar o que fazemos ou como operamos nessas coordenações de ações e relações ao gerarmos nossas afirmações cognitivas. (MATURANA, 2006, p. 127).

Segundo o autor, somos sistemas vivos, estruturalmente determinados. Tudo o que nos acontece, tenciona e torna-se mudança em qualquer instante na dinâmica interna do ser, a qual é deflagrada pelas suas interações, mas não é especificada por elas, ou seja, a perturbação parte de fora, mas a reação parte das relações internas do ser humano. Assim, são as relações internas a partir de uma experiência de um acontecer que gera perturbação participando no aprendizado. As perturbações externas ocorrem a todo instante gerando transformações no sujeito, que a partir das suas relações internas, produz sentidos, cria e transforma a própria organização em função dos seus comportamentos e entendimentos.

Compreendemos, então, que a complexificação do observador se instaura, pois muitos são os domínios cognitivos quantos forem os domínios de ações ajustadas entre observadores “para aceitar certas ações como ações que definem e constituem um domínio cognitivo de critério de aceitabilidade que define e constitui esse domínio cognitivo” (MATURANA, p. 128, 2006).

Segundo Maturana e Varela (1995) a autopoiesis do vivo solicita profunda autonomia e definição para criação de si bem como de sua realidade. Ou seja, a partir da ótica da complexidade, é o humano, por meio de seu próprio operar, que se constitui como unidade definida e produz a si mesmo e, com isso, constitui sua realidade circundante que é inseparável do viver. Dessa forma, somos responsáveis pelo que acontece com o mundo e com nós mesmos. E então, vem o papel da ação de cada um de nós no mundo (PELLANDA, 2012).

Para complexificar a dinâmica, apoiamos nosso entendimento sobre as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação como técnicas, que segundo Ortega e Gasset (1991), fabricadas pelo homem, que poderão potencializar e complexificar para instaurar a criação de conhecimento outro, alterando os



entendimentos da técnica, da vida e da própria invenção de si. A vida, de acordo com Ortega y Gasset (1991), é um *que-fazer* constante. E nessa dinâmica o homem tem de fazer-se a si mesmo, se autofabricar. O homem se encontra na situação do técnico. Isto porque o homem, para viver, tem que se esforçar para que exista o que ainda não existe. Ou seja, ele mesmo.

Entretanto, o homem não é um ser dotado casualmente de talento técnico. Por não dedicar todas as suas energias, como o animal, para satisfazer suas necessidades elementares, o homem tende a poupá-las para, com elas, entregar-se a improvável faina de realizar seu ser no mundo, criando também a técnica que, ao ser empregada, economiza suas energias. Assim, a “missão inicial da técnica é esta: dar liberdade ao homem para ele poder entregar-se a si mesmo” (ORTEGA; GASSET, 1991, p. 35).

A técnica faz parte da vida humana. Compreende-se que a construção de uma dada ferramenta para um certo uso, por mais específico que seja, acaba geralmente por revelar outras possibilidades do que a prevista. Assim, dependendo de como for usada a técnica das TDIC, poderá potencializar o emocionar e a própria criação e o entendimento do ser/conhecer/viver a realidade. Nesse sentido, Lévy (1999, p. 26) destaca que

[...] **uma técnica não é nem boa, nem má** (isto depende dos contextos, dos usos e dos pontos de vista), **tampouco neutra** (já que é condicionante ou restritiva, já que de um lado abre e de outro fecha o espectro de possibilidades). Não se trata de seus impactos, mas de situar as irreversibilidades às quais um dos usos nos levaria, de formular os projetos que explorariam as virtualidades que ela transporta e de decidir o que fazer dela. (Grifos nossos).

Ainda compondo a complexidade circundante das Tecnologias de Informação e Comunicação, buscamos, também, em Lévy (1994) fundamentar a existência da ecologia cognitiva, ou seja, de uma integração de sujeitos, máquinas e dispositivos que se entrelaçam na produção do emocionar e despertam emoções.

Para tanto, não pretendemos, conforme Simondon (2007), criar entendimentos das TDIC como sendo técnicas estrangeiras que aprisionam o humano, escravizando-o bem como a própria técnica e que levam ao não conhecimento de valores implicados nas relações máquina e humano. A técnica é rica em esforços humanos e em estruturas que funcionam e poderão ser utilizadas com a maior abertura e liberdade para uma complexificação do sujeito para conhecer e viver, uma vez que, também, somos máquinas.

Entretanto, conforme Atlan (1992), não máquinas rígidas como o cristal, nem tampouco evanescentes como a fumaça, somos máquinas desejantes e imprevisíveis. Nesse sentido, pensamos as TDIC como espaços relacionais abertos, dialógicos e imprevisíveis poderão ser explorados como uma das dimensões do humano que



funciona como uma forma de acoplamento com a realidade.

Para a dimensão do emocionar na formação humana por meio das interações oportunizadas pela vida, essa se refere a estados cognitivo/emocionais em movimento que criam os diferentes domínios de ação em que nos movemos. Dessa forma, para haver uma história de interações, conforme Yáñez e Maturana (2009), em um movimento recorrente, deve haver uma emoção que crie as condutas que resultam em interações recorrentes. Porém, se não existe a emoção, não haverá uma história de interações recorrentes, mas somente encontros casuais e separações.

Damásio (2009) compreende as implicações de circuitos nervosos na organização da dinâmica corporal/mental que criam estados emocionais. O autor destaca, ainda, que existem múltiplos mecanismos de regulação da vida que estão no cérebro, enfatiza que as emoções são programas de ações complexas, automatizados e criados pela evolução. Já os sentimentos, são as percepções compostas pelo que ocorre em nosso corpo/mente quando uma emoção está em curso. Na verdade, no corpo, os sentimentos, seriam imagens das ações por meio das percepções elaboradas pelos mapas cerebrais que revelam o estado de vida.

Por fim, para Maturana (2009) e Damásio (1996) o ser humano é composto pela tessitura do emocional com o racional e todas as nossas ações possuem um fundamento emocional. O que percebemos e/ou assinalamos como uma emoção, são disposições corporais que especificam a cada instante o domínio de ações em que se encontra um animal/humano e que o emocionar, como o fluir de uma emoção a outra, é o fluir de um domínio de ações a outro.

3 INTERVENÇÃO E TDIC: GERANDO DADOS

O guia movente da investigação que estamos narrando foi a pesquisa-intervenção, pois conforme Rocha (1999), possui o intuito de instaurar outras conexões/entendimentos entre prática/teoria. A intenção foi de experienciar a abordagem da pesquisa-intervenção para além de admitir as implicações do pesquisador, já que toda pesquisa tem implicação, mas considerando e resistindo ao lugar do pesquisador/observador como especialista devido a formação e os riscos advindos dessa postura, diante da impossibilidade da neutralidade.

Assim, o problematizar do projeto foi: como um grupo de adolescentes em situação de vulnerabilidade social, se autoconstitui e se complexifica por meio de experiências enquanto acontecimentos, unindo o emocionar, utilizando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Para melhor compreensão, situamos o espaço pelo qual as experiências aconteceram e operaram problematizações: adolescentes em situação de



vulnerabilidade social⁴ de um bairro popular de Santa Cruz do Sul – RS, que vinham à Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, por meio do vínculo do projeto comunitário Alegria e Esperança do bairro Bom Jesus com o projeto GAIA da UNISC. Ao todo, foram quinze adolescentes, entre dez a dezessete anos. Todos moradores do Bairro Bom Jesus, situado na periferia de Santa Cruz do Sul – RS e que frequentam Escolas Públicas do bairro. A pesquisa também possuiu, na sua tessitura relacional, o aporte de dois bolsistas de iniciação científica e pesquisadores.

Todos vinculados ao Grupo de Ações e Investigações Autopoiéticas – GAIA, enquanto ação vinculada e, portanto, trazendo consigo os vetores teóricos do Projeto GAIA com o ponto de convergência entre educação e complexidade que se destina a gerar contribuições para uma aprendizagem que considere a inseparabilidade do ser/conhecer/viver enfatizando o emocionar e suas implicações epistemológica, ontológica e ética nas relações entre sujeito e máquina, por meio dos pressupostos do Paradigma da Complexidade.

Para tanto, de acordo com Rocha (2006), a pesquisa-intervenção, vincula-se à compreensão de uma análise micropolítica do cotidiano voltada para a desnaturalização das práticas com o intuito de fazer emergir as dimensões do cotidiano institucional e instigar os sujeitos da pesquisa, atentos às experiências vividas, a refletirem sobre os modelos pedagógicos, institucionais e culturais estabelecidos, para gerar ações que produzam, conforme Deleuze (2008), virtualizações que se tornam atualizações para um fora dos modelos tradicionais do cotidiano, deslizando pelas verdades já construídas com o intuito de abalar o dado, acabado. Diferenciando-se.

Esses desdobramentos, como ressalta Deleuze (1992), orientam-se mais para a criação coletiva do que às representações. Eis aí a complexidade que exige, segundo Morin (2011), métodos de pesquisa coerentes e abertos ao inesperado, ao acaso, à intuição, à criatividade e às emergências que possibilitam problematizar o pensar outros sentidos à realidade em devir. Importante salientar que nessa perspectiva, a metodologia da investigação por nós proposta viu-se num eterno construir-se, uma vez que constantemente o que estava sendo experienciado era ressignificado pelos atores nos encontros.

[...] o tema do encontro. Na estrada, os encontros inesperados acontecem. Esses encontros colocam em jogo, justamente, a possibilidade de mudança de estrada ou de rumo [...] o encontro

4 Para Bourdieu (1987), a vulnerabilidade (social) é um conceito multidimensional e ligado à condição de indivíduos ou grupos em situação de fragilidade. Esta condição os tornam expostos a riscos e a níveis significativos de desagregação social. Esta condição de vulnerabilidade, por conseguinte, relaciona-se ao resultado de qualquer processo acentuado de exclusão, discriminação ou enfraquecimento de indivíduos ou grupos, provocado por fatores tais como pobreza, crises econômicas, nível educacional deficiente, localização geográfica precária e baixos níveis de capital social, humano, ou cultural. Estes diferentes processos de exclusão, inevitavelmente, geram a fragilidade dos atores no seu meio social.



com o outro traz em si a possibilidade de me desencaminhar. [...] o encontro com o outro, em seus obstáculos e possibilidades, constitui um dos eixos da produção de saber. Ora, se a literatura atualiza o tema do encontro na estrada, na atualização do mesmo tema, as Ciências Humanas, quando não são apenas teóricas, têm como cronotopos principal o campo. O campo é o todo inteligível e concreto pelo qual as relações espaço temporais da pesquisa se definem. Organizado sob a forma de diferenças práticas, o campo oferece ao pesquisador de que o aleatório, em função das próprias práticas e das relações espaço temporais que se impõem ao pesquisador. [...] o campo possui uma diferença fundamental. A estrada é aberta e, apesar da existência de um traçado e de um sentido, ela é infinita nas suas possibilidades de bifurcação, de desvio e de retorno. O encontro com o outro é então inteiramente entregue ao acaso, assim como os efeitos desse encontro são totalmente imprevisíveis. O tempo da estrada é também aleatório: pode obedecer a um ciclo e, de repente, ver toda periodização se quebrar. (AMORIM, 2004, p. 224).

A partir disso, intentamos operar e problematizar o acaso do encontro como aquilo que surge, acontece, que irrompe por meio da experiência. Entretanto, propomos a mudança de sentido do acaso do encontro, para potencializar e expressar a experiência enquanto⁵ acontecimento. Aqui o acontecer e o experienciar poderão potencializar o problematizar um modo de ser, existir, sentir, viver e outros verbos.

Perturbador não? Mas também poderá ser esse movimento de ordem/desordem/ organização que permitirá repensar modos de operar e de viver/conhecer/sentir a experiência da pesquisa, ao lado daqueles que compõem a investigação? Postura, no tempo em que desacomoda, pode permitir abrir-se a possibilidades que não seriam tangíveis com a utilização de metodologias consideradas tradicionais.

[...] a experiência é a sucessão, o movimento das ideias separáveis na medida em que são diferentes, e diferentes à medida que são separáveis. É preciso partir dessa experiência, porque ela é a experiência. Ela não supõe coisa alguma, nada a precede. Ela não implica sujeito algum da qual ela seria a afecção, substância alguma da qual ela seria a modificação, o modo. Se toda percepção discernível é uma existência separada, nada de necessário aparece para sustentar a existência de uma percepção. (DELEUZE, 1992, p. 95).

Para Deleuze (1992), citando Péguy, o acontecimento ocorre de duas maneiras: simplesmente passar pelo acontecimento e fazer o que está na história (condicionamento) ou habitar no acontecimento enquanto devir e nele restituir a

5 Não usamos a oração subordinada conformativa “como” e sim, a oração subordinada temporal “enquanto” para expressar, operar a temporalidade dos múltiplos acontecimentos em devir. Até por que, enquanto isso, tantos outros acontecimentos estarão ocorrendo.



novidade e ao mesmo tempo em que vive, envelhece, passando pela imprevisibilidade e suas singularidades.

A imprevisibilidade é não poder prever; o não previsível é acontecimento; nesse operar o acontecimento torna-se impossível. A partir dessa noção de experiência enquanto acontecimento para instaurar sentidos diferidos entre si, não seria por ventura esta a tarefa da educação? Habitar esses sentidos moventes afetará e mudará meu modo de existir? Ou melhor, no habitar provisório da experiência enquanto acontecimento invento outro modo de ser? De existir?

Pensamos que essa reversão, conforme Kastrup (1999), instaura o devir que não é devir de algo estável, constante e sim a invenção de si e do mundo, pois o ser não é dado, mas inventivo. Isto é, “o devir não é história; a história designa somente o conjunto das condições, por mais recentes que sejam, das quais desvia-se a fim de “devir”, isto é, para criar algo novo” (DELEUZE, 1992, p. 211).

Para explicar o problema e conceber compreensões por meio das intencionalidades que a pesquisa se propôs, criou-se o objetivo geral com o intuito de observar e compreender a educação emocional no processo de auto/constituição e complexificação dos sujeitos participantes por meio de experiências enquanto acontecimento, tematizadas nas atividades autonarrativas utilizando as TDIC.

Houve um ritmo de trabalho com os autores da pesquisa, reunindo-os todas as tardes das segundas-feiras, e o foco do trabalho foram as autonarrativas nos blogs, instauradas pelas experiências enquanto acontecimentos. Todavia, outras atividades foram desencadeadas para observação e compreensão do processo autopoietico em ambientes digitais.

Coerente com os pressupostos teóricos da pesquisa, que implica na posição epistêmica de que conhecemos agindo no mundo a partir de autoconstrução e, portanto, não captamos dados de uma realidade externa, trabalhamos com *geração e explicação de dados* e não coleta e análise de dados. Assim, a partir das perturbações oferecidas com os desafios propostos, observamos o processo de auto-organização cognitivo/emocional de cada autor.

Para compor o guia-movente, elegemos alguns princípios que não encerram o conhecido, mas sim, vivificam-no, rompendo a rigidez representacional para diferir, desvelar que corpo, cognição/emoção, vozes, teorias/práticas formam um todo que, ao mesmo tempo, deformam e reformam as partes, o todo, para um diferido do já existido, do vivido.

Para tal movimento utilizou-se a autonarrativa, com o intuito de cartografar os desenhos cognitivo/emocionais criados na processualidade mutante, plástica da pesquisa-intervenção por meio das experiências enquanto acontecimentos (vozes, escritas, rimas, danças, corpo, coletivo, entre outros) via registro cognitivo/emocional. Acerca da narrativa, Gonçalves salienta:



A narrativa constitui a matriz fundamental de construção do conhecimento ao impor significação à textura da experiência diária. É a narrativa que nos liga de um modo interpretativo e multipotencial à existência. [...] No ser humano, uma e outra são no fundo indissociáveis, e é desta sua indissociação que resulta a infinita criatividade da existência e do conhecimento humano [...]. (GONÇALVES, 1998, p. 22).

Apoiados nesses pressupostos e com o intuito de qualificar a pesquisa, usamos princípios-guia-moventes para observação e compreensão das intervenções por meio das narrativas que poderão auxiliar na geração e explicação dos dados.

Importante salientar, também, que, de acordo com Maturana e Verden-Zöller (2004), quando ocorrem mudanças, ruídos nas circunstâncias do viver que transformam o conversar (entrelaçamento do linguajar e do emocionar), implicam em alterações no fluir do emocionar como no fluxo das coordenações de ações dos que participam dessas conversações:

[...] quando falamos de cultura ou de assuntos culturais, é uma rede fechada de conversações que constitui e define uma maneira de convivência humana como uma rede de coordenações de emoções e ações. Esta se realiza como uma configuração especial de entrelaçamento do atuar como do emocionar da gente que vive essa cultura. Desse modo, uma cultura, é constitutivamente, um sistema conservador fechado, que gera membros à medida que eles a realizam por meio de sua participação nas conservações que a constituem e definem. (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2004, p. 33).

Segundo os autores, a cultura surge quando a linguagem humana inicia o processo de conservar uma nova rede de coordenações de coordenações de ações e emoções, bem como a maneira de viver própria do grupo. Então, para compreendermos uma mudança cultural, torna-se necessário caracterizar a rede fechada de conversações do grupo, enquanto prática cotidiana de ações e emoções que criam tal comunidade. Nessa dinâmica, é preciso reconhecer os modos de ser emocionais pelas quais as coordenações de ações do grupo podem se transformar, de modo que crie nela uma nova cultura.

Operar e maquirar sentidos e outros modos de se emocionar pelas narrativas e/ou autonarrativas que poderão insistir em não permitir a cristalização do fazer a ação (in)constante das experiências enquanto acontecimento, sem retirar a potência das emergências, pois acreditamos que esses princípios poderão contribuir à criação de relações outras e outros modos de existir entre os sujeitos da pesquisa e consigo próprio.

Neste contexto, o ato de *explicando os dados* se constituiu no (des)encontro nos



planos da experiências, pois, de acordo com Maturana (2006), a explicação é uma reformulação de uma experiência autorizada “como tal por um observador (que pode ser a mesma pessoa que a propôs), de acordo com certos critérios de aceitabilidade adotados por ele ou ela” (p. 162).

Ação importante pois, conforme Maraschin (2004), o explicar busca criar na e pela linguagem uma reformulação da experiência, não no sentido de ativar mecanismos de controle através de critérios de validação, mas o escutar do observador, orientado para a satisfação do critério de aceitabilidade para explicações, adotado em algum momento. Ou seja, diferentes tipos de explicações esclarecem diferentes tipos de experiências, em diferentes domínios fenomênicos, pois as explicações são sempre reformuláveis (MATURANA, 2006).

Então, se falamos em explicar os dados é porque perigosamente nos autorizamos a defender e problematizar nossas implicações para quem sabe, conforme Rodrigues (2012), perceber que somos constituídos por aquilo que explica enquanto condição de existência do que afirma ser a realidade em si, mergulhando em um plano de imanência para operar um corte no caos. Cortar significa, de acordo com Levy (2011), captar um pedaço de um caos que permanece infinitamente livre em todas outras direções e dimensões. Será nossa intenção subverter a ordem vigente do estatuto da verdade?

Ou ainda: ser pontual num compromisso ao qual se pode apenas pensar faltar (p. 65). Dessa coragem, que é coragem de verdade, nos fala igualmente Foucault (2009): não se trata de EXPLICAR ou EXPLICAR-SE, na forma do cordato respondedor do “que é o que é”, e/ou do “que cada um de nós é”, e sim de cuidar, coletivamente, do que andamos fazendo, hoje, de nossas vidas. (RODRIGUES, 2012, p. 107).

Assim, quem sabe, buscamos constituir um princípio-guia em movimento que, conforme Levy (2011), não busque o repouso e o fechamento sobre si num dentro. O que constitui no plano de imanência é o movimento do *devenir*.

4 EXPLICANDO OS DADOS: NARRATIVA DIGITAL

As oficinas do Espaço Emocional foram realizadas em um dos laboratórios de informática da Universidade de Santa Cruz do Sul-UNISC, com quinze computadores. Nesses encontros, buscamos criar um espaço no qual as relações pudessem entrelaçar o emocionar operando intervenções nos modos de conhecer/viver, não sendo elas instrumentalizadoras (MARASCHIN; RICKES 2013), mas outros entendimentos diferidos dos já vividos/experenciados. Nesse espaço/tempo, as atividades foram elegidas pelo grupo e desenvolvidas por todos os pesquisadores do grupo sempre em constante escuta das sugestões dos participantes da pesquisa.



No decorrer das atividades, o grupo optou pela criação de uma letra para um Rap, pois o HipHop consiste em uma realidade muito presente na tessitura da vida dos adolescentes devido a participação no Projeto Alegria e Esperança, que busca pela arte (dança e teatro), a expressão por meio de ações para outros modos de entendimento da vida enquanto um *que-fazer* constante (ORTEGA; GASSET, 1991).

Em um primeiro momento, os sujeitos da pesquisa decidiram buscar aprofundar entendimentos sobre os tipos de músicas que ouviam diariamente, bem como o ritmo das mesmas. Para tanto, em pequenos grupos realizaram pesquisas na internet e, após, apresentaram ao grande grupo. À medida que essas ações e estranhamentos foram sendo coordenados e consensuados pelos participantes, criou-se um mosaico de ideias a partir de materiais existentes no laboratório de informática, como papel, tecido, marcadores de textos e outros (Figuras 01, 02 e 03).

Observamos e compreendemos que o técnico, as técnicas e as TDIC (ORTEGA; GASSET, 1991), romperam com os entendimentos de instrumentalização e ofereceram aos sujeitos implicados a liberdade para entregarem-se a si mesmos para criarem a si próprios, bem como suas realidades, potencializando e complexificando o emocionar esforçando-se para existir o que ainda não existe.

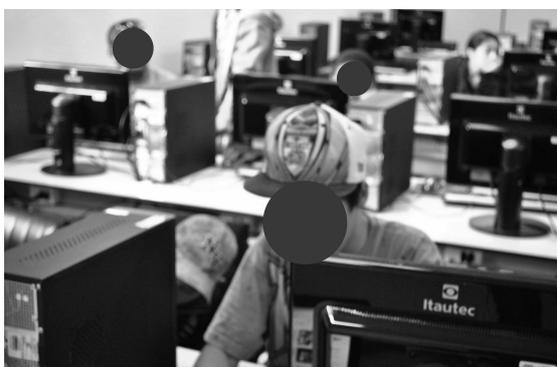


Figura 1⁶
O início



Figura 02
O Caos



Figura 03
A ordem da desordem

6 Todas as figuras apresentadas têm como fonte os dados da pesquisa.



Sob o olhar autopoietico, as conversações constituíram redes de ações consensualmente coordenadas que foram fabricadas ao longo das oficinas para a criação da letra do rap entrelaçando o cognitivo/emocional e gerando sentimentos no linguajar, fazendo emergir um outro mundo, um outro eu-coletivo que instaurou ações, atuações, trocas de ideias e expressões das emoções por meio das interações experienciadas, vividas na própria tessitura da vida. Acreditamos que esses movimentos estão conectados ao primeiro princípio-guia-movente, à existência como conhecimento, pois geraram ruídos e complexificaram a processualidade da auto-organização revelando a nós-outros, nossos estados cognitivo/emocionais (individual/coletivo), nos permitindo unir o conhecimento e vida na própria existência que reclama profunda unidade.

Quando afirmamos que há engendramento do emocional gerando sentimentos buscamos essa interlocução em Damásio (1996), quando propõe que a razão não é de um todo pura como pensávamos e sim, que o emocional está enredado nas teias do baluarte da razão.

Com essa compreensão, a proposta da construção da música hip hop utilizando as TDIC pelo grupo de pesquisa, atuaram como dispositivos para invenção de si e do grupo, pois conforme Lévy (1996) buscamos operar por meio das oficinas outros tempos e espaços pelos quais a subjetividade e os entendimentos ali gerados estavam não mais como cronologia linear, mas sim como proximidades e espaços para as ações coexistirem forçando-nos a diferir de nós mesmos (Figuras 04, 05 e 06).

Ou seja, estávamos atualizando e virtualizando (Lévy, 2011) nossos corpos, nosso emocional na criação de um único corpo coletivo por meio da invenção da letra e da gravação da música fabricando a nós mesmos e a própria realidade, o nosso mundo, transportando-nos, desdobrando-nos, diferindo-nos do já vivido para um outro viver. “A vida [...], se faz a partir de um processo de diferenciação, ou seja, da atualização de uma virtualidade. Atualizar, diferenciar, nesse sentido, é sempre um processo de criação: criação de “uma vida...” (LEVY, 2011, p. 111).





Figura 04
Revisando a Letra



Figura 05
Revelações: o estado



Figura 06
Gravando alegrias

Observamos, pela narrativa coletiva, que os múltiplos ruídos complexificaram o processo de subjetivação com o intuito de abalar o dado, o acabado, pois o experimentar os acontecimentos nas oficinas, pela fabricação coletiva da letra da música com o uso das TDIC, nos impediu de sermos sempre os mesmos e, conforme Foucault (2010), forjou o engajamento de si mesmo no interior de seu próprio saber. Ou seja, transformação do sujeito pela constituição de um saber, gerando novas formas de conhecer e viver a vida.

5 PERSPECTIVAS EMERGENTES

A partir das emergências descritas, buscamos (re)pensar os desdobramentos da investigação, por meio das experiências enquanto acontecimento envolvidas na metodologia complexa adotada. Nesse sentido, as conversações/narrativas enquanto princípios-guia-moventes convergem para reflexão complexa, isto é, unir as dimensões que foram cindidas e que marcam a cultura da modernidade.

É permitir-se aprender, superar e transformar as experiências, acontecimentos em fluxo, deixando-se levar por ele, potencializando e gerando ações para dar conta



das nossas vidas, com o intuito de resgatar a tessitura cognitivo/emocional, nos autorizando a protagonizar a própria vida. Acreditamos que nesse fluxo o emocional gerado foram energias vitais unidas pelas experiências e acontecimentos que perturbam e geram diferentes vibrações e/ou estados de corporeidade emocionais que geram disposições para ações.

Ações essas que revelam o estado cognitivo/emocional, atravessadas por experiências e acontecimentos, felizes ou não, transitórios, singulares, inesperados, que geram um esforço individual/coletivo com o intuito de aprendermos a gerir esses momentos em movimento para termos consciência e desfrutarmos desses fluxos incessantemente errantes. A intencionalidade dos pesquisadores foi, a todo o momento, buscar proporcionar instantes com o grupo que se constituiu, trabalhando na perspectiva de deixar-se 'contaminar' pelo que o outro pudesse vir a ser.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro**. Bakhtin nas Ciências Humanas. São Paulo: Musa Editora, 2004.

ATLAN, Henri. **Entre o cristal e a fumaça**. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

DAMÁSIO, António R. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. Trad. Dora Vicente e Georgina Segurado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____. **O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si**. Trad. Laura Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

_____. **E o cérebro criou o homem**. Trad. Laura Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

DELEUZE, Giles. **A lógica do sentido**. Trad. Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, Ed. USP, 1974.

_____. **Conversações**. Trad. Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

_____. **Crítica e clínica**. São Paulo: Ed. 34, 1997.

_____. **Diferença e repetição**. 2. ed. Trad. Luiz Orlandi, Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

_____. **Empirismo e subjetividade: ensaio sobre a natureza humana segundo Hume**. Trad. Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Ed. 34, 2001.

DUPUY, Jean-Pierre. **Na origem das ciências cognitivas**. São Paulo: UNESP, 1996.

FOUCAULT, Michel. Conversa com Michel Foucault. In: **Repensar a Política/Ditos e Escritos VI**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, p. 289-347.

GONÇALVES, Oscar. **Psicoterapia cognitiva narrativa: manual de terapia breve**. São Paulo: Editorial PSY, 1998.



KASTRUP, Virginia. **Invenção de si e do mundo:** uma Introdução do Tempo e do Coletivo no Estudo da Cognição. Campinas: Papyrus, 1999.

LÉVY, Pierre. **Tecnologias da inteligência.** São Paulo: Ed. 34, 1994.

_____. **O que é virtual?** Trad. Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996.

_____. **Cibercultura.** Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LEVY, Tatiana Salem. **A experiência do fora:** Blanchot, Foucault e Deleuze. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MARASCHIN, Cleci. Pesquisar e Intervir. **Psicologia e Sociedade**, Porto Alegre, v. 16, n.01, p. 98-107, 2004.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento:** as bases biológicas da compreensão humana. Trad. Jonas Pereira dos Santos. São Paulo: Editorial PSY, 1995.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. **De máquinas e seres vivos:** autopoiese: a organização do vivo.; Trad. Juan Acuña Liorens. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MATURANA, Humberto R.; VERDEN-ZÖLLER, Gerda. **Amar e brincar:** fundamentos esquecidos do humano: do patriarcado à democracia. São Paulo: Palas Athena, 2004.

_____. **Cognição, ciência e vida cotidiana.** Trad. Cristina Magro, Victor Paredes. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política.** 1 ed. Trad. José Fernando Campos. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

MAY, Rollo. **O Homem à procura de si mesmo.** 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

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

ORTEGA Y GASSET, José. **Meditação sobre a técnica.** Trad. José Francisco Pinto de Almeida Oliveira. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1991.

PELLANDA, Nize Maria Campos; BOETTCHER, D. M.; OLIVEIRA, C. C. (Org.). **Aprendizagem e sofrimento:** narrativas. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2012.

PELLANDA, Nize Maria Campos. **Maturana & Educação.** 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

RICKES, Simone Moschen; MARASCHIN, Cleci. Oficinando em rede: marcas iniciais de um percurso. In: MARASCHIN, Cleci; FRANCISCO, Deise Juliana; DIEHL, Rafael. **Oficinando em Rede:** oficinas, tecnologias e saúde mental. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2011.

ROCHA, Marisa Lopes. A formação na interface psicologia/educação: novos desafios.



In: JACÓ-VILELA, Ana Maria; MANCEBO, Deise (Org.). **Abordagens sócio-históricas e desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999, v., p. 183-194.

RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. Analisar. In: FONSECA, Tania M. G.; NASCIMENTO, Maria L. do; MARASCHIN, Cleci. **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Sulina, 2012, p. 37-39.

SIMONDON, Gilbert. **El modo de existência de los objetos técnicos**. Buenos Aires: Prometeo, 2007.

YÁÑEZ, Ximena Dávila; MATURANA, Humberto R. **Habitar humano: em seis ensaios de biologia-cultural**". Trad. Edson Araújo Cabral. São Paulo: Palas Athenas, 2009.

