

AUTO-HETEROECOFORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA EPISTEMOLOGIA DA COMPLEXIDADE

Welson Luiz dos Santos^{ID¹}, Cátia Veneziano Pitombeira^{ID²}

Resumo

Este artigo tem por objetivo descrever e interpretar a natureza do fenômeno da formação de professores de inglês da rede pública que atuaram no Programa Residência Pedagógica, visando à formação percebida pelos participantes por meio da Abordagem Hermenêutico-Fenomenológica Complexa (AHFC) (Freire, 2010; 2012; 2017), linha metodológica de natureza qualitativa. Este estudo ampara-se na epistemologia da complexidade (Morin, 2000; 2003; 2005; 2007), que busca a (re)ligação dos saberes, articulada à auto-heteroecoformação (Freire, 2009; Freire; Leffa, 2013; Brauer; Freire, 2023). A pesquisa contou com três participantes e seus respectivos relatos textuais como instrumentos de investigação por conter suas reflexões acerca das experiências vividas quando questionados sobre formação de professores. A partir desses registros textualizados, iniciamos a rotina de organização e interpretação. Refinamos, ressignificamos e alcançamos as unidades de significado. Como resultado, os textos revelaram que a formação docente se manifesta por meio das experiências (tema 1) e os desafios (tema 2) em sala de aula, além da necessidade (tema 3) de planejamento (subtema do tema 3) e de prática (subtema do tema 3), aliado à falta (tema 4) de preparação (subtema do tema 4) para o uso de tecnologia (subtema do tema 4). Os temas confirmam que a auto-heteroecoformação aponta para a responsabilidade do professor pela própria formação em interação com o outro em determinado ambiente em que estão inseridos, possibilitando ao pesquisador momentos de reflexão apontando que a relevância desse estudo reside nas novas formas de olhar as experiências individuais e/ou coletivas à luz da epistemologia da complexidade.

Palavras-chave: Formação de professores; Programa residência pedagógica; Experiências vividas.

TEACHERS SELF-HETEROECOFORMATION OF BASIC EDUCATION IN THE LIGHT OF EPISTEMOLOGY OF COMPLEXITY

¹Mestrando do Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura (PPGLL) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e graduado em Letras Inglês pela mesma universidade. E-mail: welson.santos@fale.ufal.br

²Doutora em Linguística Aplicada e estudos da linguagem pela PUC-SP. Docente da Faculdade de Letras e do Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura (PPGLL) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). E-mail: catia.pitombeira@fale.ufal.br



Abstract

This paper aims to describe and interpret the nature of the phenomenon of the education of public-school English teachers who worked in the Pedagogical Residency Program, focusing on the education perceived by the participants through the Complex Hermeneutic-Phenomenological Approach (CHPA) (Freire, 2010; 2012; 2017), a methodological line of a qualitative nature. This study is supported by the epistemology of complexity (Morin, 2000; 2003; 2005; 2007), which seeks to (re)connect knowledge, linked to self-heteroecoformation (Freire, 2009; Freire; Leffa, 2013; Brauer; Freire, 2023). The research included three participants and their respective textual reports as research tools because they contained their reflections on their experiences when asked about teacher education. From these textualized records, we began the routine of organization and interpretation. We refined, re-signified and reached the units of meaning. As a result, the texts revealed that teacher education manifests itself through experiences (theme 1) and challenges (theme 2) in the classroom, as well as the need (theme 3) for planning (subtheme of theme 3) and practice (subtheme of theme 3), combined with the lack (theme 4) of preparation (subtheme of theme 4) for the use of technology (subtheme of theme 4). The themes confirm that self-heteroecoformation points to the teacher's responsibility for their own education in interaction with the other in a given environment in which they are inserted, allowing the researcher moments of reflection, pointing out that the relevance of this study lies in the new ways of looking at individual and/or collective experiences in the light of the epistemology of complexity.

Keywords: Teacher's education; Pedagogical Residency Program; Lived experiences.

1 Introdução

A formação de professores da educação básica é um campo de investigação que precisa ser pensado e aprimorado a partir de pesquisas e discussões para atender aos desafios e exigências da sociedade contemporânea que se apresenta dinâmica em constante movimento, apresentando novas demandas sociais uma vez que "[...] o ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico (Morin, 2000, p. 15)", exigindo um olhar mais holístico e contextualizado.

Assim, a partir de novas perspectivas educacionais, a auto-heteroecoformação de professores, amparada pela epistemologia da complexidade, apresenta-se como um dos caminhos em busca do diálogo dos saberes para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que promovam o pensamento crítico, autônomo e responsável para uma cidadania planetária como forma de ser, de agir, de estar no mundo e de aprender ao longo da vida, distanciando-se, assim, de práticas mecanicistas que podem levar à negligência da dimensão formativa e humana no fazer docente.



No presente estudo, buscamos investigar a natureza do fenômeno da formação de três professores de inglês da rede pública que atuaram no Programa Residência Pedagógica na edição de 2022-2024. Trata-se de um estudo qualitativo na área da Educação em diálogo com a Linguística Aplicada que, ao abordar a resolução de problemas, busca problematizá-los ou criar inteligibilidades sobre eles, de modo que alternativas possam ser vislumbradas nos contextos de uso da linguagem (Moita Lopes, 2006).

Adotamos como orientação metodológica a Abordagem Hermenêutico-Fenomenológica Complexa (AHFC) (Freire, 2010; 2012; 2017) para descrever e interpretar o fenômeno da experiência dos professores supracitados, registradas textualmente em formato de relato. Além disso, entrelaçamos teoricamente a AHFC com a auto-heteroecoformação de professores (Freire, 2009; Freire; Leffa, 2013; Brauer; Freire, 2023), estabelecendo um diálogo com a Epistemologia da Complexidade (Morin, 2000, 2003; 2005; 2007), a qual será discutida na seção seguinte.

2 Epistemologia da Complexidade

A Epistemologia da Complexidade busca a (re)ligação dos saberes distanciando-se da fragmentação, da linearidade, da visão reducionista e da hiperespecialização para ir ao encontro da articulação, conexão e integração do conhecimento, considerando que o ser humano, em toda a sua multidimensionalidade, é ao mesmo tempo biológico, social, histórico, político, psicológico e ecológico (Morin, 2000). Nesse sentido,

A complexidade possibilita diálogos com diversos saberes, valorizando a conexão sistêmica entre várias áreas do conhecimento, contrariamente ao pensamento linear que entende a fragmentação e simplificação como únicas formas de compreensão (Brauer; Freire, 2023, p. 4).

Essa visão multirreferencial e multidimensional promove o “[...] diálogo crítico entre a ciência e a sociedade, o homem e a natureza” (Brauer; Freire, 2023, p. 5). Voltando à origem da palavra complexidade, temos que:

Complexus significa o que é tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si (Morin, 2000, p. 38).



A palavra “complexo” frequentemente remete a algo difícil, confuso ou complicado, mas, como destaca Morin (2005, p. 5), “[...] o complexo não pode se resumir à palavra complexidade”, tampouco pode ser associado à ideia de completude. Assim, a complexidade implica na incompletude do conhecimento e da própria compreensão do mundo, reconhecendo a humanidade em constante construção devido às inquietações, incertezas e ambiguidades inerentes à sociedade. Segundo Morin (2005, p. 69), “[...] estamos condenados ao pensamento incerto, a um pensamento trespassado de furos, a um pensamento que não tem nenhum fundamento absoluto de certeza”. Sob essa perspectiva, a complexidade não se resume à complicação, pelo contrário, refere-se às interações que buscam descomplicar, integrando conhecimentos de diversas áreas.

A noção de unidade e multiplicidade é necessária para a complexidade, pois são aspectos que se complementam e interagem, permitindo que essa conexão não separe os elementos. A unidade refere-se à inclusão e à coesão das diferentes partes em um todo e a multiplicidade relaciona-se à diversidade, que vai além da soma dessas partes, reconhecendo as diversas perspectivas que contribuem para o todo. De acordo com Morin (2000, p. 38), “[...] a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade”, propondo relações de forma ampla e não simplificada, todavia, a simplificação não é descartada, assim sendo, agrega ao conhecimento e “[...] é necessária, mas deve ser relativizada” (Morin, 2005, p. 102).

Composta pelos operadores dialógico, hologramático e recursivo, a epistemologia da complexidade propõe transcender a linearidade reducionista do pensamento clássico, favorecendo uma compreensão mais integrada e dinâmica dos fenômenos. O operador dialógico integra elementos opostos que se complementam, reconhecendo que um é necessário para a coexistência do/com outro, conforme a explicação de Morin:

O que digo a respeito da ordem e a desordem pode ser concebido em termos dialógicos. A ordem e a desordem são dois inimigos: um suprime o outro, mas ao mesmo tempo, em certos casos, eles colaboram e produzem organização e complexidade. O princípio dialógico nos permite manter a dualidade no seio da unidade. Ele associa dois termos ao mesmo tempo complementares e antagônicos (Morin, 2005, p. 74).

Esse ponto de vista corrobora com Brauer e Freire (2023, p.11-12) ao afirmarem que “[...] ordem, desordem e organização são elementos essenciais para o entendimento da complexidade, pois se desintegram e se desorganizam ao mesmo tempo”. Desse modo, o diálogo possibilita (re)conhecer o desconhecido, indicando que as interferências e a imprevisibilidade existem e fazem parte do cidadão planetário.

O operador recursivo elucida que as causas e os efeitos são circulares e não lineares, sendo assim, todos os elementos afetam e são afetados a partir



das imprevisibilidades e incertezas que existem na sociedade contemporânea, descrevendo a interdependência entre produto e produtor que se influenciam mutuamente. O produtor é o agente que realiza as ações ao mesmo tempo que pode ser modificado pelo produto que é o resultado. Esse operador sugere que o produto tem a função de gerar novas condições para o produtor, que é capaz de alinhá-las baseado nos efeitos causados pelo produto.

A sociedade é produzida pelas interações entre os indivíduos, mas a sociedade, uma vez produzida, retroage sobre os indivíduos e os produz. Se não houvesse a sociedade e a cultura, uma linguagem, um saber adquirido, não seríamos indivíduos humanos. Ou seja, os indivíduos produzem a sociedade que produz os indivíduos. Somos ao mesmo tempo produtos e produtores (Morin, 2005, p. 74).

É oportuno salientar que o operador recursivo descreve a dinâmica da complexidade por meio das interações e inter-relações, funcionando de maneira alinear, em que os efeitos de um evento não resultam somente de um processo, mas influenciam as condições que ocorrerão a partir dele. A recursividade importa-se com todo o desenvolvimento das ações que estão constantemente se adaptando e se organizando concomitantemente.

O operador hologramático indica que cada parte tenha a imagem do todo, e é partindo desse princípio que se explica o conceito de parte e todo. Para Morin (2005, p. 74), "[...] não apenas a parte está no todo, mas o todo está na parte. O princípio hologramático está presente no mundo biológico e no mundo sociológico", ou seja, cada parte contém informações sobre o todo em dinâmica de interconexões.

O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia que é o sistema que nutre de antagonismos e que, simultaneamente, os regula), que respeite a diversidade, ao mesmo tempo que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes (Morin, 2007, p. 21-22).

Assim contextualizado podemos notar que a interdependência e a ligação entre as partes e o todo não podem ser compreendidas isoladamente. Segundo Morin (2007, p. 21), a "[...] reforma necessária do pensamento é aquela que gera um pensamento do contexto e do complexo", sendo assim, percebemos a necessidade de conhecermos o contexto e suas relações planetárias em que um retroage sobre o outro. A epistemologia da complexidade precisa ser compreendida em toda a sua multidimensionalidade e, além de aplicar-se à vida, ao ser humano e, por consequência, à sociedade, aplica-se também aos grandes protagonistas da educação que identificam a emergência da reforma do



pensamento: a escola, o currículo, o ensino-aprendizagem, as práticas de ensino, o material didático e a formação de professores a ser discutida na seção seguinte, à luz da epistemologia da complexidade.

3 Auto-heteroecoformação

O processo formativo não abrange apenas o docente, mas todas as partes envolvidas, propiciando uma interlocução dos agentes que compõem a formação de professores. É preciso entender que o termo formação, segundo Freire (2009, p. 17) "[...] tem merecido ampla adjetivação e conotações", portanto, é necessário analisar, com lentes complexas, as suas características: inicial e contínua. Segundo Freire (2009), a formação inicial advém de uma duração pré-determinada, como os cursos de graduação; enquanto a formação contínua ocorre por meio de um processo formal, como cursos curtos e/ou longos que ajudam no desenvolvimento profissional. Além disso, ressalta que

O marco distintivo dessas nomeações situa-se, portanto, na obtenção de habilitação específica que possibilite o ingresso e/ou permanência qualificados no mundo do trabalho, diferenciando, dessa forma, a preparação para a prática do exercício profissional autônomo (Freire, 2009, p. 17-18).

A auto-heteroecoformação, juntamente com as inter-relações entre o indivíduo e o conhecimento, visa promover uma interação com o meio ambiente, conectando-se à educação, à formação contínua e a uma perspectiva planetária, reconhecendo que na auto-heteroecoformação

[...] os três polos componentes dos processos formativos (auto, hétero, eco) se integram para gerar a construção de conhecimentos, sinalizando que a formação comporta personalização, quando o indivíduo se responsabiliza pela própria formação (autoformação); essa ocorre e se expande no plano na socialização, quando esse indivíduo interage com os outros que compartilham de seus propósitos (heteroformação); contudo, essas facetas se complementam na ecologização, pois há necessidade de uma ambientação (ecoformação) propícia ao intercâmbio de saberes e à formação (Brauer; Freire, 2023, p. 6).

Assim, percebemos que as nomeações (auto, hetero e eco) contemplam uma visão que engloba a auto-heteroecoformação, possibilitando a autoformação, visando o contexto social dos profissionais em busca da cidadania local, global e planetária. Ao pensar nesses termos, Freire (2009) os apresenta individualmente, reforçando que as três dimensões estão interconectadas e em diálogo.



A autoformação propõe um desenvolvimento pessoal, ou seja, a ação está voltada para o próprio indivíduo, mas transcende o autoconhecimento, entendendo que o sujeito é crítico, refletindo sobre sua devida aprendizagem. “Entretanto, a formação profissional requer uma investigação e reflexão mais inclusivas, compreendendo considerações e contextos nela incluídos” (Brauer; Freire, p. 6). Para Freire e Leffa (2013, p. 69), a autoformação se caracteriza “[...] pela ação do eu como sujeito individual e social, pela responsabilização do indivíduo pela sua própria formação, tornando-se sujeito e objeto da mesma”. Nessa esteira de discussão, ressaltamos a importância da autocrítica e a autorreflexão que acontece nesse processo.

A heteroformação, por sua vez, refere-se à influência de outros na formação, incluindo a interação e o compartilhamento de conhecimentos que contribuem para o desenvolvimento docente. Neste caso, a ação está voltada para todos os indivíduos. Segundo Freire e Leffa (2013, p. 69), essa formação é “[...] marcada pela ação dos indivíduos uns sobre os outros, indicando uma dimensão social no processo formativo e caracterizando a coformação”. Dessa forma, esse desempenho é moldado, partindo de influências externas (in)conscientes, por intermédio de comportamentos e conhecimentos.

A ecoformação se relaciona ao papel do meio ambiente motivado por fatores ecológicos que impactam na aprendizagem e no desenvolvimento do sujeito. Essa formação indica, conforme Freire e Leffa (2013, p.69), “[...] a ação do meio ambiente sobre os indivíduos, relevando a dimensão ambiental e ecológica do processo formativo”, o que denota um olhar planetário, uma educação ambiental, conscientizando e respeitando o meio ambiente.

Nesse processo, portanto, o indivíduo, seus pares e o meio exercem relações mútuas e simultâneas que concorrem para oportunizar o desenvolvimento e, assim, a *auto-heteroecoformação* docente: uma visão complexa dos processos formativos que destaca os agentes envolvidos, o contexto em que atuam e as inter-relações sistêmicas de uns sobre os outros (Brauer; Freire, 2023, p. 6).

Diante de todo o exposto, e sem a pretensão de esgotar a discussão no campo dos processos formativos, a auto-heteroecoformação é uma visão complexa de relações mútuas e simultâneas do meio, do indivíduo e de seus pares que influenciam as práticas pedagógicas.

4 Metodologia



A orientação metodológica adotada para essa pesquisa é a Abordagem Hermenêutico-Fenomenológica Complexa (AHFC) de natureza qualitativa, a qual permite descrever fenomenologicamente e interpretar hermeneuticamente as manifestações de fenômenos da experiência humana (Freire, 2012), possibilitando um olhar holístico com lentes da epistemologia da complexidade para uma experiência vivida por um indivíduo ou um grupo de pessoas. Sua origem está na vertente dos dois campos filosóficos supracitados: o da fenomenologia e o da hermenêutica. A fenomenologia estuda a natureza das experiências vividas e como elas afetam e são afetadas pelo próprio sujeito, fazendo-o questionar sobre suas ações de ser e estar no mundo.

[...] a fenomenologia contempla as experiências vividas de um ponto de vista descritivo, buscando desvendar a essência e as qualidades de um certo fenômeno, sob a perspectiva dos indivíduos que o vivenciam, percebem, intuitivamente interpretam e a ele se referem (Freire, 2012, p. 4).

Sendo assim, a fenomenologia busca compreender as experiências, com o objetivo de descrever os fenômenos sob o olhar de quem as vivencia, almejando a essência do fenômeno. De acordo com Freire (2012, p. 197), "[...] a interpretação apresentada é aquela que foi possível, naquele momento sócio-histórico-pessoal, considerando o seu referencial teórico e experencial", garantindo o caráter de confiabilidade para a subjetividade do pesquisador.

A hermenêutica contribui, portanto, para a materialização da essência por meio dos registros textuais, refletindo sobre a natureza do fenômeno analisado a partir das experiências vividas e suas ressignificações.

Hermenêutica é a arte de compreender, decorrente do nosso modo de estar no mundo e seu problema central é a interpretação, a produção de sentido e a impossibilidade de separar o sujeito do mundo objetivado, procurando tornar algo comprehensível, por meio do desvelamento do significado mais profundo, subjacente ao sentido literal (Freire, 2012, p. 4).

A inter-relação entre a hermenêutica e a fenomenologia é marcada pela ênfase de ambas as correntes filosóficas nas experiências do sujeito, permitindo a descrição e a interpretação de uma experiência vivida e registrada textualmente diante das imprevisibilidades que são inerentes ao processo de busca da essência do fenômeno. A hermenêutica nos leva às interpretações dos registros textuais dos colaboradores da pesquisa, enquanto a fenomenologia busca a natureza da experiência por meio da descrição do fenômeno, tornando-se a Abordagem Hermenêutica-Fenomenológica Complexa, hifenizada de forma intencional, enfatizando, assim, seu caráter indissociável (Freire, 2010).



Conforme mencionado nesta seção, a AHFC é uma abordagem qualitativa de pesquisa, na qual utilizamos registros textuais gerados para interpretar os fenômenos das experiências vividas pelos participantes da pesquisa. A partir dessas produções textuais, podemos iniciar a rotina de organização e de interpretação proposta por Freire (2012).

Essa rotina possibilita idas e vindas ao texto em um processo recursivo em que a textualização passa pelo refinamento e ressignificação para alcançar as unidades de significado e, consequentemente, apresentar um substantivo, ou seja, a tematização em tema, subtema, sub-subtema, com a essência do fenômeno vivido e suas particularidades.

A tematização, procedimento hermenêutico-fenomenológico típico, comprehende as inúmeras leituras do material resultante da textualização das experiências vividas e a identificação de unidades menores - unidades de significado -, destacadas em virtude dos sentidos que contêm e revelam, em relação ao fenômeno investigado (Freire, 2012, p. 9).

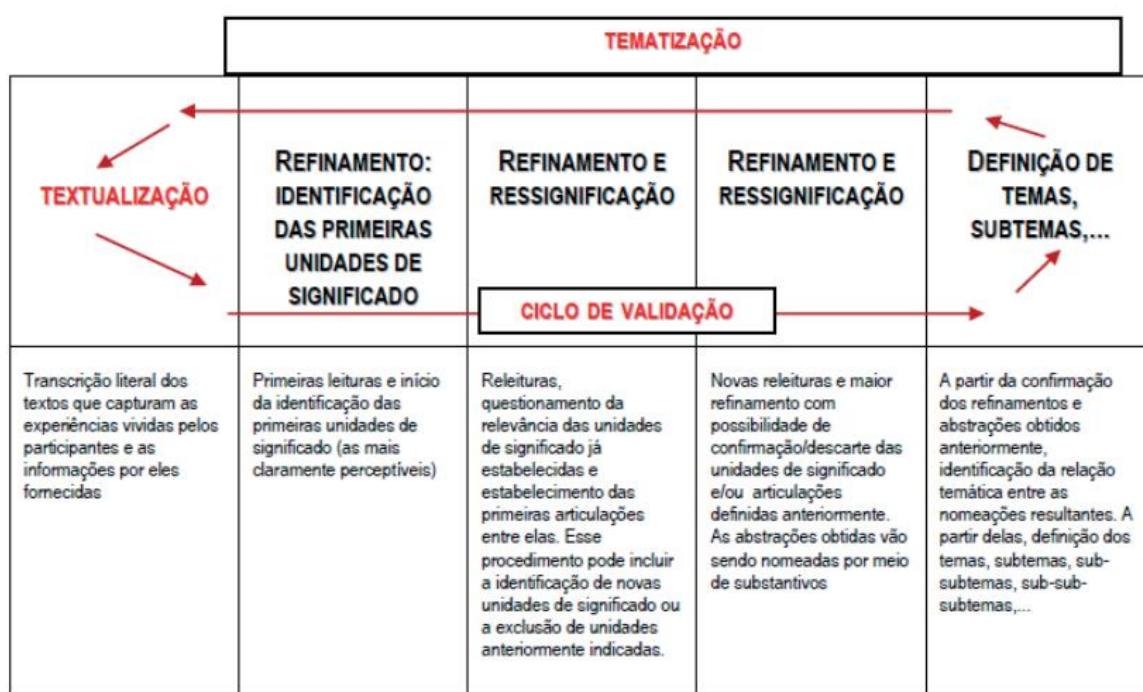
De acordo com Freire (2012), após observar essas unidades de significados, podemos caminhar pelos processos de refinamento e ressignificação, que nos possibilitam reinterpretar os textos, voltando, sempre que necessário, à produção original.

Esses movimentos permitem que o pesquisador, ao entrar em contato com os textos que reificam a experiência sob investigação, evidencie unidades menores, refinando seu significado e ressignificando-o, na procura de um termo - um substantivo - que melhor o traduz (Freire, 2017, p. 178).

Diante de tal intencionalidade, ao identificar essas unidades no texto original dos participantes da pesquisa, podemos descrever e interpretar em um processo contínuo de refinamento e ressignificação, buscando alcançar os temas essenciais para responder à pergunta de pesquisa. Freire (2010) denomina esse percurso como ciclo de validação ilustrado no quadro a seguir:

Figura 1 - Rotinas de organização e interpretação.





Fonte: Freire (2010, p. 25).

A partir dessa ilustração, podemos compreender que este processo complexo possibilita ao pesquisador analisar como os movimentos se articulam, ou seja, permite um olhar subjetivo que é essencial para a última unidade de significado, a qual, após todos os refinamentos e ressignificações, está devidamente articulada com o texto original dos participantes em forma de substantivos (temas e/ou subtemas).

Como participantes e contexto desta pesquisa temos três professores de língua inglesa da educação básica da rede pública do estado de Alagoas, bolsistas selecionados por edital na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que atuaram como preceptores no Programa Residência Pedagógica (PRP) no período de 2022 a 2024, cujas experiências em sala de aula são marcadas pelos desafios de ser educador nos tempos atuais e pelas necessidades de formação docente continuada, considerando as emergentes demandas do ambiente escolar, além das questões inerentes à sociedade contemporânea. O PRP tem por objetivo inserir os licenciandos em Letras nas instituições de Educação Básica por ser um espaço privilegiado para a práxis docente, articulando a formação inicial com a formação continuada dos professores ao promover interlocuções entre escola, universidade e sociedade.

Para compreender, descrever e interpretar o fenômeno da experiência humana por meio da AHFC, temos por objetivo investigar a seguinte questão: “Qual a natureza do fenômeno da formação dos professores de inglês da rede pública que atuaram no Programa Residência Pedagógica de 2022 a 2024?”.



Na primeira reunião do programa, em abril de 2022, foram gerados três registros de textos no formato de relato de experiências sobre a formação docente e suas experiências em sala de aula de língua inglesa, imprescindíveis para a investigação proposta e para atender ao objetivo da pesquisa.

Com base nesses relatos, foi possível interpretar e descrever a natureza do fenômeno da formação, a partir da conexão e reconexão dos saberes, articulando a língua inglesa com outras áreas do conhecimento. Além disso, foram considerados os recursos digitais e tecnológicos, que estão fortemente presentes nas práticas sociais da sociedade do século XXI.

5 Resultados e Discussões

Essa investigação interpretada e descrita de acordo com os procedimentos da AHFC (Freire, 2010, 2012) tem como objetivo revelar a essência do fenômeno da formação de três professores de inglês da rede pública que atuaram no Programa Residência Pedagógica a partir de registros textuais que possibilitaram compreender o fenômeno no contexto acima referido.

A interpretação parte dos relatos textuais em que foram registradas as experiências dos participantes acerca da própria formação. A tematização elucida os caminhos percorridos e como os processos de textualização, refinamento e ressignificação acontecem efetivamente até alcançar os temas, subtemas e/ou sub-subtemas. Esse percurso interpretativo possibilita uma visão ampla dos registros textuais, além de possibilitar idas e vindas, "[...] permitindo que as percepções anotadas e interpretações iniciais sejam confirmadas, reformuladas ou descartadas e indicadas por nomeações mais pontuais (Freire, 2010, p. 24)".

Freire (2010) entende que os processos de refinamento e ressignificação podem ser revisados, reafirmados, modificados e/ou rejeitados. Por meio dessas repetições, é possível aperfeiçoar e alcançar as relações entre as unidades de significado.

O fenômeno da formação de três professores de inglês da rede pública que atuaram no Programa Residência Pedagógica, investigada neste artigo, nos conduziu aos temas: *experiências e desafios*. O tema *falta*, por sua vez, apontou para dois subtemas: *preparação e tecnologia*. E o tema *necessidade* revelou dois subtemas: *prática e planejamento*.

A partir da compreensão do fenômeno, podemos argumentar que a natureza da formação dos professores foi transformadora, como percebemos a partir do registro textual a seguir:

Ensinar língua inglesa em uma escola pública no Brasil é uma experiência que me desafia a cada dia, especialmente em tempos de transformações rápidas e exigências constantes por parte da sociedade (Participante 1).



Nesses relatos também foram ressaltados a formação inicial, "decorrente de processo de duração determinada, definida pela legislação vigente, incluído nos cursos de graduação e, portanto, pré-serviço" (Freire, 2009, p. 17), e a formação continuada, que é "resultante de processo formal, desenvolvido por meio de cursos de curta ou longa duração, concomitante à atuação profissional, ou seja, em-serviço" (Freire, 2009, p. 17). Logo, podemos perceber, com base no relato a seguir, a necessidade de um olhar amplo para o mundo real.

Contudo, percebo que ainda enfrentamos desafios significativos na implementação de formações continuadas que realmente dialoguem com a realidade das escolas públicas (Participante 1).

Quando iniciei minha carreira como professora de língua inglesa, logo percebi que minha formação inicial não havia me preparado plenamente para os desafios da sala de aula em uma escola pública (Participante 2).

A reflexão sobre minha própria prática tem sido uma constante em minha trajetória. Um dos momentos mais significativos foi durante um curso de formação continuada em 2021, que enfatizou o conceito de "aprendizagem significativa" (Participante 2).

A interpretação nos mostrou que as novas tecnologias precisam se relacionar com a educação, pois vivemos em uma sociedade que "[...] prioriza uma articulação não linear, não fragmentada, rizomática, e, portanto, complexa [...]" (Freire, 2009, p. 14). Assim, os professores podem inovar suas metodologias de ensino-aprendizagem. Tal urgência é exemplificada nos trechos a seguir:

Uma das questões mais urgentes que vejo na formação docente é a necessidade de integrar as novas tecnologias ao ensino de inglês (Participante 1).

Nos reuníamos quinzenalmente para compartilhar boas práticas, discutir dificuldades e explorar novas metodologias de ensino (Participante 3).

A interpretação também nos fez refletir sobre as dificuldades apresentadas em sala de aula e como isso afeta os professores, tanto em âmbito profissional quanto pessoalmente. Essa emoção pode ser ilustrada a partir dos seguintes trechos:



Ensinar inglês na escola pública é, sem dúvida, um desafio, mas também uma oportunidade de aprendizado constante (Participante 1).

A entrada no ambiente escolar foi um choque. Lembro-me claramente de minha primeira semana de aula, quando me deparei com alunos que, apesar de cursarem o ensino médio, tinham dificuldades em formular frases básicas em inglês (Participante 2).

Na investigação, nos deparamos sobre a importância do diálogo entre os professores. Brauer e Freire (2023) afirmam que a Epistemologia da Complexidade permite que o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento promova um olhar que contraria a visão fragmentada e simplificadora. Os excertos a seguir elucidam essa relevância.

Atuo na rede pública desde 2010, e, ao longo dos anos, percebi que, muitas vezes, é no diálogo com outros profissionais que encontramos soluções para os desafios diários da sala de aula (Participante 3).

Esse grupo foi um marco em minha formação, pois me ajudou a repensar meu planejamento e a valorizar ainda mais a colaboração como ferramenta pedagógica (Participante 3).

Outrossim, os fragmentos apresentados representam um todo maior apontando para o compromisso dos professores com o ensino-aprendizagem dos seus alunos, além da preocupação com a formação profissional apontando para a auto-heteroformação como um conceito constitutivo do professor que, a partir de suas experiências em sala de aula, enfrenta desafios como a falta de preparação para utilizar tecnologias e vislumbra a necessidade de prática e de planejamento constante face aos desafios impostos pela sociedade contemporânea.

6 Considerações Finais

Este artigo buscou investigar a natureza do fenômeno da formação de três professores de inglês da rede pública que atuaram no Programa Residência Pedagógica com o objetivo de buscar sua essência, a partir da descrição e interpretação dos registros textuais gerados em forma de relatos. A tematização, por meio da rotina de organização e interpretação de Freire (2010), permitiu revelar como a formação emerge da necessidade de uma educação de qualidade, alinhada aos contextos sociais e culturais, preparando os alunos para serem



cidadãos críticos e reflexivos. A partir dos temas e subtemas encontrados, podemos observar a necessidade de formação continuada, pois as demandas inerentes à sociedade estão em constante transformação. Tais mudanças foram relacionadas com a falta de novas tecnologias.

No que concerne à formação de professores, é fundamental um desenvolvimento profissional à luz da Epistemologia da Complexidade, baseada na integração de diversos saberes (Morin, 2007), pois reconhece que o conhecimento é não linear, mas sim interligado. Portanto, é comum nos depararmos com imprevisibilidades e incertezas entre os vários contextos dentro e fora da sala de aula. Assim, a formação docente precisa estar alinhada com as necessidades de um processo autorreflexivo, levando em consideração a ação do outro e do meio ambiente (Freire, 2009). Nesse contexto, a auto-heteroecoformação possibilita que o professor se torne responsável pela sua própria formação, dispondo de uma autocrítica, da visão do outro, considerando o ambiente que está inserido.

Resumidamente, por meio deste trabalho, interpretamos e descrevemos as experiências dos participantes quando se trata de formação profissional e suas vivências em sala de aula, sendo assim possível identificar os temas *experiências e desafios*, o tema *falta* interligado aos subtemas *preparação e tecnologia* e o tema *necessidade* interrelacionado aos subtemas *prática e planejamento*.

Espera-se que futuras pesquisas possam abranger, além do alargamento de escopo para áreas disciplinares distintas e contextos institucionais, outros programas que proporcionem uma diversidade de experiências formativas tanto para professores em formação inicial quanto para os de formação continuada, aprofundando, assim o conceito de auto-heteroecoformação de professores de línguas sob a ótica da epistemologia da complexidade que dialogue com as demandas, as problematizações, as imprevisibilidades, as incertezas e as inquietações do mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

BRAUER, Karin; FREIRE, Maximina Maria. Formação de professores de língua portuguesa sob a perspectiva da complexidade. In: Brauer, K. C. N; Santos, R. B. S. H; Bartho, V. D. O. R. (orgs). **Linguagem, literatura e educação:** Discursos e complexidade, 2023, seção 1, p. 1-16.

FREIRE, Maximina. Maria. Formação tecnológica de professores: problematizando, refletindo, buscando ... In: Soto. U.; Mayrink, M. F; Gregolin, I. V. (orgs). **Linguagem, educação e virtualidade:** experiências e reflexões. São Paulo, Cultura Acadêmica, 2009, p. 13-28.

FREIRE, Maximina Maria. A Abordagem Hermenêutico-Fenomenológica como orientação de pesquisa. In: FREIRE M. M (Org). **A pesquisa qualitativa sob múltiplos olhares:** estabelecendo interlocuções em Linguística Aplicada.



Publicação do GPeAHFC (Grupo de pesquisa sobre a abordagem hermenêutico-fenomenológica). São Paulo/SP, 2010.

FREIRE, Maximina Maria. Da aparência à essência: a abordagem hermenêutico-fenomenológica como orientação qualitativa de pesquisa. In: ROJAS, J.; MELLO, L. S. (orgs.). **Educação, pesquisa e prática docente em diferentes contextos**. 1. ed. Life Editora, 2012.

FREIRE, Maximina Maria; LEFFA Vilson. J. A auto-heteroecoformação tecnológica. In: Moita Lopes (Org.). **Linguística Aplicada na Modernidade Recente**, São Paulo: Parábola/Cultura Inglesa, 2013. p. 59-78.

FREIRE, Maximina Maria. Uma abordagem metodológica e uma teoria do conhecimento: relato de um encontro e a emergência de uma tessitura. In: Freire, M. M; Brauer, K. N., Aguilar, G. (Org.). **Vias para a pesquisa: reflexões e mediAÇÕES**. E-book LAEL/PUCSP, Grupo de pesquisa sobre a abordagem hermenêutico-fenomenológica (GPeAHFC/CNPq) São Paulo/SP, 2017.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Da aplicação de linguística à linguística aplicada indisciplinar. In: PEREIRA, R. C.; ROCCA. P. (orgs.). **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo; Parábola Editorial, 2006, p. 13-44.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina F. da Silva e Jeanne Sawaya. - 2º ed. - São Paulo: Cortez; Brasília; DF: UNESCO, 2000.

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

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Trad. Eliane Lisboa. Porto Alegre: Editora Sulina, 2005.

MORIN, Edgar; ALMEIDA, Maria da Conceição e CARVALHO, Edgard de Assis (Orgs.)

Educação e complexidade: Os sete saberes e outros ensaios. São Paulo: Cortez, 2007.

Recebido em: 31 de janeiro de 2025.
Aceito em: 22 de abril de 2025.
Publicado em: 25 de junho de 2025.

