

Tessituras complexas da formação inicial de Professores no Estágio Supervisionado de Língua Inglesa

*Sérgio Ifa**

*Cátia Veneziano Pitombeira***

Resumo

Este artigo tem por objetivo descrever e interpretar a natureza do fenômeno da formação inicial no Estágio supervisionado de Língua Inglesa 1 da Universidade Federal de Alagoas. Essa pesquisa, com 3 participantes matriculados no 5º período do curso de Letras Inglês durante o primeiro semestre de 2023, foi registrada no relatório final, nos servindo como instrumento da investigação da experiência vivida pelos participantes e interpretada pela perspectiva subjetiva de dois pesquisadores respaldados pela orientação metodológica da Abordagem Hermenêutico-Fenomenológica Complexa (van Manen, 1990; Freire, 2010, 2012, Brauer e Freire 2023) aliada com a visão de formação de professores (Gatti et al, 2019; Schön, 1992; Pérez Gomes, 2002; Contreras, 2002; Ifa, 2006; Nóvoa, 2001; Garcia, 1992) entre tessituras e rupturas da epistemologia da complexidade proposta por Morin (2003, 2010, 2012, 2015). A interpretação desses relatórios revelou a reflexão crítica dos participantes acerca da formação inicial com a identificação do tema conscientização e seus dois subtemas: práxis com sub-subtemas: desmistificação e comprometimento e ensino

* Professor do Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura e da Faculdade de Letras do curso de Letras Inglês da Universidade Federal de Alagoas. Líder do grupo de pesquisa Letramentos, Educação e transculturalidade CNPq. E-mail: sergio@fale.ufal.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6586-0154>

** Professora do Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura e da Faculdade de Letras do curso de Letras Inglês da Universidade Federal de Alagoas. Membro do grupo de pesquisa Letramentos, Educação e transculturalidade CNPq. E-mail: catia.pitombeira@fale.ufal.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3636-2930>

com seu sub-subtema: posicionamento. A essência do fenômeno está no reconhecimento da importância da reflexão crítico-reflexiva acerca da teoria e prática oriunda de movimentos formativos de provocação e tensão para posicionamento.

Palavras-chave: Formação de professores; Estágio supervisionado; Epistemologia da complexidade

Complex Tessitures of Initial Teacher Education in the Supervised English Language Internship

Abstract

This article aims to describe and interpret the nature of the phenomenon of initial education in the supervised Internship of English Language 1 at the Federal University of Alagoas. This research, with 3 participants enrolled in the 5th period of the English Literature course during the first semester of 2023, was recorded in the final report, serving as an instrument for investigating the experience lived by the participants and interpreted from the subjective perspective of two researchers supported by guidance methodological approach of the Complex Hermeneutic-Phenomenological Approach (van Manen, 1990; Freire, 2010, 2012, Brauer and Freire 2023) combined with the vision of teacher education (Gatti et al, 2019; Schön, 1992; Pérez Gomes, 2002; Contreras, 2002; Ifa, 2006; Nóvoa, 2001; García, 1992) between tessiture and ruptures of the epistemology of complexity proposed by Morin (2003, 2010, 2012, 2015). The interpretation of these reports revealed the participants' critical reflection on the initial training with the identification of the awareness theme and its two sub-themes: praxis with sub-sub-themes: demystification and commitment and teaching with its sub-sub-theme: positioning. The essence of the phenomenon lies in the recognition of the importance of critical-reflective reflection on theory and practice arising from formative movements of provocation and tension for positioning.

Keywords: Teacher education; Supervised internship; Epistemology of Complexity

Tensiones Complejas de la Formación Inicial del Docente en las Prácticas Supervisadas de Lengua Inglês

Resumen

Este artículo tiene como objetivo describir e interpretar la naturaleza del fenómeno de la formación inicial en la Práctica supervisada de Lengua Inglesa 1 en la Universidad Federal de Alagoas. Esta investigación, con 3 participantes matriculados en el 5º periodo de la carrera de Literatura Inglesa durante el primer semestre de 2023, quedó registrada en el informe final, sirviendo como instrumento de investigación de la experiencia vivida por los participantes e interpretada desde la perspectiva subjetiva de dos investigadores. apoyado en el enfoque metodológico orientador del Enfoque Hermenéutico-Fenomenológico Complejo (van Manen, 1990; Freire, 2010, 2012, Brauer y Freire 2023) combinado con la visión de la formación docente (Gatti et al, 2019; Schön, 1992; Pérez Gomes, 2002; Contreras, 2002; Ifá, 2006; Nóvoa, 2001; García, 1992) entre tejidos y rupturas de la epistemología de la complejidad propuesta por Morin (2003, 2010, 2012, 2015). La interpretación de estos informes reveló la reflexión crítica de los participantes sobre la formación inicial con la identificación del tema de sensibilización y sus dos subtemas: la praxis con sus subtemas: desmitificación y compromiso y la enseñanza con su subsubtemas: posicionamiento. La esencia del fenómeno radica en el reconocimiento de la importancia de la reflexión crítico-reflexiva sobre la teoría y la práctica que surge de movimientos formativos de provocación y tensión por el posicionamiento.

Palabras clave: Formación de profesores; Prácticas supervisadas; Epistemología de la complejidad

(Tras)formação de professores

Diante de comentários negativos relacionados à atuação de professores que, conseqüente e diretamente, afetam a formação de professores, causando, muitas vezes, o sentimento de insatisfação no campo da formação, objetivamos, neste texto, contribuir com o campo da formação ao registrar uma experiência exitosa que valoriza a inter relação entre experiência, teoria e reflexão. Dessa forma, é

possível enfrentar tais comentários superficiais, aparentemente sem base teórica e crítico-reflexiva.

Iniciamos com algumas concepções de formação e como a compreendemos. Partimos do entendimento de que formar professores é propiciar condições para que o professor em formação (inicial ou contínua) possa aprofundar ininterruptamente o objeto principal da sua profissão – a sua atividade pedagógica. Isto é, há a necessidade de planejar, desenvolver, realizar, avaliar e refletir criticamente sobre as ações relacionadas ao componente curricular específico, no nosso caso, a língua inglesa. Assim, esta seção inicia-se com uma discussão sobre formação de professores e, em seguida, sobre o espaço formativo específico da nossa investigação: o estágio supervisionado.

As críticas à formação de professores, segundo Gatti et al (2019), são analisadas sob duas perspectivas. As de âmbito das políticas públicas, destacam-se a desprofissionalização, a precarização, o aligeiramento e a inconstante conexão entre a inicial e a contínua, a inserção profissional e as condições de trabalho, salário e carreira docente. Em relação às de âmbito de práticas formativas, as discordâncias revelam a fraca relação entre teoria e prática, entre conhecimento específico e conhecimento pedagógico, entre universidades e escolas. Neste texto, enfocaremos essa dimensão por conta do espaço destinado a cada artigo deste número.

Espaços formativos objetivam aprender a ser professor por meio de significados que são construídos pelas leituras e discussões teóricas, pelas interpelações de colegas e pelas formas como cada indivíduo foi afetado (sentido spinoziano) no processo compreendido como colaborativo (Nóvoa, 2001).

Ifa (2006) buscou implementar uma formação que superasse o modelo da racionalidade técnica e de formação academicista e tradicional, tão vigentes entre as décadas de 1990 e 2000 por uma que valorizasse a reflexão e a crítica, sublinhando uma racionalidade prática. Segundo Schön (1992), Pérez Gomes (2002), Contreras (2002), o modelo técnico reduz o papel do professor à dimensão

técnica, pois transforma-o em um implementador e não um produtor/criador. Como consequência, a racionalidade técnica contribui para subordinação do professor. Contrariamente a esse modelo técnico, Schön (1983, 1992) propõe uma formação que evidencia a epistemologia da prática, isto é, a prática pedagógica é o momento de construção de conhecimento por meio da reflexão.

No entanto, o conceito de professor reflexivo (tão difundido no começo deste século) parece ter possibilitado uma compreensão equivocada de uma valorização da prática docente individual e este sendo o responsável para a resolução dos problemas acerca da aprendizagem dos estudantes. Ressaltamos, portanto, que a nossa compreensão de professor reflexivo requer trabalho colaborativo e reflexão crítica produzida no coletivo, o que, de alguma forma, extrapola o ambiente físico da sala de aula, evidenciando, dessa forma, o caráter político da atividade pedagógica/docente.

Assim, entendemos a docência como uma atividade complexa que evidencia a capacidade humana de boa convivência com outros, de reflexão crítica, de tomadas de decisões e de conscientização, corroborando e ampliando, portanto, com a compreensão mencionada anteriormente. Essa visão de formação ressalta dois aspectos importantes: (1) as histórias individuais de cada participante da formação necessitam ser compreendidas e compartilhadas e (2) a formação precisa ser compreendida como um *continuum* (Garcia, 1992; Ifa, 2006; Gatti et al, 2019).

O Estágio supervisionado no curso de Letras Inglês da UFAL

O Estágio supervisionado do Curso de Licenciatura em Letras Inglês da Universidade Federal de Alagoas está fundamentado na Lei nº11. 788, de 25.09.2008, na Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002, na Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002 e na Resolução Nº 71/2006 - CONSUNI/UFAL, de 18 de dezembro de 2006.

As 400 horas distribuídas a partir da segunda metade do curso, ou seja, o 5o. período, visam ao desenvolvimento da formação docente do licenciando, a partir do conhecimento teórico-prático construído ao longo do curso e consolidado nesse componente curricular com observação, atividades de ensino e regência aproximando, assim, os protagonistas desse sistema vivo complexo denominado escola: o professor supervisor da escola básica pública em formação contínua, os estagiários, licenciandos do curso em formação inicial, o professor orientador de estágio da universidade e o objeto de conhecimento, a língua inglesa. Assim, os estágios 1 e 2 constituem-se de 80 horas cada e os estágios 3 e 4, 120 horas.

O estágio com suas partes e todo (Morin, 2003, 2012, 2015) almeja uma formação crítica a partir da (re)ligação de saberes para uma atuação embasada na reflexão crítica, na contextualização e na problematização do cotidiano escolar, face ao caráter político do papel do aluno e do professor na sociedade contemporânea.

Se analisado como parte, o estágio, é mais um caminho no curso para complementar o todo que é a formação inicial, articulado com outras partes, tais como; os componentes curriculares teóricos e da prática, as disciplinas eletivas, as atividades curriculares de extensão, as ações de formação continuada, os projetos de pesquisa desenvolvidos pelos docentes da Faculdade de Letras da UFAL, os eventos da área, bem como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), o Programa Residência Pedagógica (PRP), Programa Institucional de bolsas de Iniciação Científica (PI-BIC), Projeto Casas de Cultura no Campus (CCC), Projeto Casa de Cultura Britânica (CCB) e a Rede Andifes Idiomas sem Fronteiras (IsF). São essas partes que constituem e promovem uma formação para a reflexão e análise crítica acerca do trabalho pedagógico afetivo e cognitivo em prol do processo ensino-aprendizagem para para a formação de um cidadão planetário. O conceito da relação e diálogo todo e parte é apresentado por Edgar Morin (2003, 2012, 2015) com o princípio hologramático:

Num holograma físico, o menor ponto da imagem do holograma contém

a quase totalidade da informação do objeto representado. 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. No mundo biológico cada célula de nosso organismo contém a totalidade da informação genética desse organismo. A ideia, pois, do holograma vai além do reducionismo, que só vê as partes, e do holismo, que só vê o todo. É um pouco a ideia formulada por Pascal: “Não posso conceber o todo sem as partes e não posso conceber as partes sem o todo”. Essa ideia aparentemente paradoxal imobiliza o pensamento linear (Morin, 2015, p. 74-75).

Diante das demandas e inquietações da sociedade em que vivemos hoje, é preciso, ainda que a formação promova questionamentos das nossas próprias crenças, a busca por alternativas e, acima de tudo, pelo preparo do professor em formação inicial a lidar com as prováveis incertezas, tensões e imprevisibilidades da vida local, global e planetária (Moraes, 2020) tanto no âmbito profissional quanto no pessoal.

A abordagem hermenêutico-fenomenológica complexa

Para alcançar o objetivo que estabelecemos para este estudo: descrever e interpretar o fenômeno investigado – a natureza da formação inicial no Estágio supervisionado de Língua Inglesa 1 – vivenciado por duas alunas e 1 aluno do curso de Letras Inglês do ano letivo 2023.1, escolhemos a abordagem hermenêutico-fenomenológica complexa (doravante AHFC) para condução da pesquisa qualitativa que realizamos no componente curricular Estágio supervisionado em Língua Inglesa I do curso de Letras Inglês da UFAL.

A AHFC atrela duas correntes filosóficas - a fenomenologia e a hermenêutica à uma visão educacional de complexidade. Para van Manen (1990), o objetivo da fenomenologia é a descrição dos fenômenos da experiência humana e a hermenêutica busca focar na interpretação dessas experiências. A epistemologia da complexidade (Morin, 2003, 2012, 2015), por sua vez, mostra que o conhecimento se (re)(co)constrói ao tempo todo como um movimento de nossa própria existência em busca da articulação e do diálogo dos saberes.

De acordo com Heidegger (1994), Husserl (1913/1962), Merleau-Ponty (1962), van Manen (1990) e Moustakas (1994), a fenomenologia busca alcançar uma compreensão profunda de um fenômeno do cotidiano sob a perspectiva de quem a vivencia. É fundamental, portanto, possibilitar diferentes descrições de experimentar, vivenciar e de estar no mundo. As experiências humanas vividas são singulares e insubstituíveis porque elas não se repetem no mesmo contexto sócio-histórico-temporal, com as mesmas pessoas e com os mesmos objetivos. Daí van Manen (1990) afirmar que o(s) significado(s) que atribuímos a cada experiência humana é complexa e multidimensional.

A hermenêutica busca compreender a experiência vivida que foi registrada de forma textualizada (RICOEUR, 1986/2002; van MANEN, 1990). Tal procedimento, além de garantir a captura, o registro e a durabilidade das ações, emoções vividas possibilita novas leituras e interpretações. Interpretar é alcançar a compreensão por meio do exercício de ida e volta entre a compreensão objetiva (a textualização registrada) e a compreensão subjetiva (a intenção do autor).

A epistemologia complexidade, com seu potencial de ligar e religar o conhecimento, reflete o modo como nos posicionamos, vivemos e convivemos no mundo. Assim, o princípio hologramático é ilustrado a partir do conjunto de partes de um sistema que interage entre si e com outros sistemas, nos levando a concluir que o todo está sempre em construção, reconstrução e coconstrução. Segundo Morin (2008, p. 74-75) “a ideia, pois, do holograma vai além do reducionismo que só vê as partes e do holismo que só vê o todo. [...] Portanto, a própria ideia hologramática está ligada à ideia recursiva, que está ligada, em partes, à ideia dialógica”. O princípio da recursividade é, de acordo com Morin (2008, p. 67) “uma ideia em ruptura com a ideia linear de causa/efeito, de produto/produzidor, de estrutura/superestrutura, já que tudo o que é produzido volta-se sobre o que o produz num ciclo ele mesmo autoconstitutivo, auto-organizador e autoproduzidor” o que responde pela circularidade causal não linear da causa e efeito, apontando para probabilidade e imprevisibilidade. Além disso, reconhecemos o diálogo de con-

ceitos indissociáveis que são ao mesmo tempo contrários e complementares, característicos do princípio dialógico, Morin (2010, p.215) afirma que “o universo de fenômenos é inseparavelmente tecido de ordem, de desordem e de organização”. Esses princípios da complexidade nos permite olhar para a realidade de outra forma, uma vez que somos seres multidimensionais. Assim, Brauer e Freire (2023, p. 8) sintetizam a AHFC

[...] a abordagem articula duas vertentes filosóficas – hermenêutica e fenomenologia, propositalmente hifenizadas para destacar-lhes o caráter indissociável (Freire, 2010, 2012), e uma teoria do conhecimento, complexidade, cujo teor transdisciplinar e relacional permite articular descrição, interpretação e compreensão, três traços distintivos da abordagem. Entendida como orientação metodológica, a AHFC corresponde a uma postura investigativa direcionada a um fenômeno como ele se apresenta, sob a perspectiva de quem o experiencia, buscando identificar os construtos que compõem sua essência, sua natureza intrínseca, conferindo-lhe identidade e permitindo-lhe reconhecimento e nomeação.

A AHFC, como orientação metodológica, busca identificar os temas hermenêutico-fenomenológicos complexos que emergem do registro textual para descrever e interpretar o fenômeno da experiência vivida, nesse caso em específico, a natureza da experiência de formação de professores em formação inicial no Estágio supervisionado de Língua Inglesa 1.

Freire (2010, 2012) propõe (re)leituras do registro em uma rotina de organização composta pela *textualização*, em que “a experiência vivida é materializada em textos escritos que podem ser lidos e relidos várias vezes, tornando-se objeto de reflexão investigativa”, de acordo com Brauer e Freire (2023, p. 8). A *tematização*, representada por um substantivo que contém a essência da experiência vivida, resulta do refinamento e da ressignificação, “até que, do cruzamento e articulação de unidades de significado, identificadas em função do fenômeno, emergem os temas hermenêutico-fenomenológicos complexos” (Brauer e Freire p. 8). Por fim, para as mesmas autoras (p. 8) o *ciclo de validação* “acompanha o caminho e movimento dos processos de identificação citados, não apenas pro-

porcionando um equilíbrio entre objetividade e subjetividade, mas também revelando quais temas compõem a essência do fenômeno, bem como suas subdivisões (subtemas, sub-subtemas etc.)”.

O registro textual do estudo é oriundo de três relatórios de final do estágio supervisionado de língua inglesa 1, do quinto período do curso de Letras Inglês, em que as alunas e o aluno relacionam aspectos teórico-metodológicos às observações das aulas do Ensino Fundamental II da escola básica pública. Importante ressaltar que dentre as etapas que precedem a escrita do relatório no encerramento do período letivo, as alunas e o aluno registram, ao longo do processo do estágio, suas impressões, inquietações e reflexões em um diário reflexivo, a fim de manter a memória das suas experiências durante as práticas pedagógicas dos professores supervisores do estágio. Além disso, é importante destacar que esses foram os três primeiros relatórios recebidos pelo ambiente virtual de aprendizagem institucional, Moodle.

Seguimos, agora, descrevendo, de modo mais específico, o contexto de pesquisa - o Estágio supervisionado de Língua Inglesa 1 referente ao semestre 2023.1, que compreendeu o período de 19 de junho a 05 de outubro de 2023, em consequência da pandemia da Covid-19. Foi um período atípico: o calendário acadêmico da UFAL coincidiu com as férias escolares da rede pública de ensino e o momento de paralisação dos professores, por quinze dias, reivindicando melhores condições estruturais e de trabalho, além de reajuste salarial. A paralisação foi considerada ilegal, encerrando-se no dia 24 de agosto do mesmo ano. Restou, portanto, um mês para a vivência de observação de aulas e redação do relatório final.

Diante desse cenário, iniciamos na universidade com a apresentação do estágio e seus objetivos, sua finalidade, distribuição de horas, documentos obrigatórios, modelo de relatório e o guia de orientações contendo sugestões para uma entrevista com o professor supervisor e um levantamento para uma caracterização da unidade escolar.

Aproveitamos os meses de junho a agosto para leitura e discussão de textos acerca das questões de ensino-aprendizagem de língua inglesa para, além de construir e aprimorar conhecimento,

compor a base teórica do relatório. Destacamos as legislações sobre o ensino de língua estrangeira, Lei de diretrizes e base (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), metodologias de ensino-aprendizagem de língua inglesa, o ensino da compreensão e produção oral e escrita, material autêntico, ensino de vocabulário, gramática, letramento crítico e cidadania, crenças e emoções de professores, tecnologias aplicadas ao ensino e material didático. Foram ricos momentos reflexivos, repletos de discussões, problematizações e escuta sensível em rodas de conversa conduzidas pelos alunos divididos em grupos sob a supervisão da professora orientadora que, a todo momento, interagiu não somente na modalidade presencial, como também pelo ambiente virtual de aprendizagem, e-mail e WhatsApp provendo assistência, apoio, incentivo, motivação, engajamento, além de solucionar eventuais dúvidas ou problemas enfrentados pelos alunos em prol da concretização do estágio.

Concomitante a esse momento teórico-metodológico, os alunos preencheram a documentação obrigatória e coletaram as assinaturas da direção da escola pública e do professor supervisor para iniciar a observação da prática docente. É válido mencionar que na UFAL, a documentação obrigatória é constituída da carta de aceite, do termo de compromisso, do plano de atividades que são apresentados no início da atividade de estágio e em sua conclusão, a ficha de controle de atividades.

A partir dessa etapa, os alunos iniciaram a observação das aulas registradas no diário reflexivo como um arquivo que resguarda a memória para ser utilizado na escrita do relatório do estágio, que, agora, nos serve como fonte da busca da essência do fenômeno da formação inicial no Estágio supervisionado de Língua Inglesa 1.

Ampliando ainda o escopo do estágio, houve dois momentos obrigatórios de socialização da experiência durante o período letivo desse componente curricular em que os alunos, também em roda de conversa, apresentaram e discutiram de modo crítico-reflexivo as ações pedagógicas observadas à luz de conceitos estudados não somente no início do estágio, mas também ao longo dos períodos da graduação.

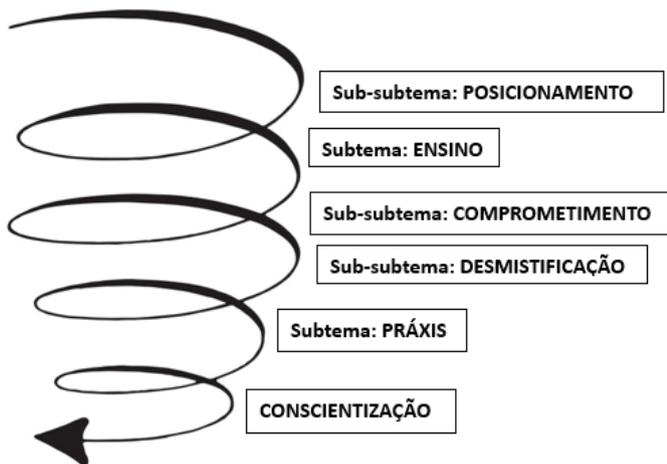
Na seção seguinte, apresentamos a descrição e interpretação do fenômeno a partir do registro nos relatórios de estágio.

Tessituras: descrevendo e interpretando o fenômeno formação inicial no Estágio supervisionado de Língua Inglesa 1

Os relatórios de estágio dos participantes que vivenciaram a experiência do fenômeno, passaram pelos procedimentos da AHFC e as respectivas tematizações, fundamentadas nas rotinas de organização e interpretação Freire (2007), além do ciclo de validação, permitiram a legitimação da identificação dos temas, subtemas e subsistemas para a compreensão de sua essência.

Optamos, por conta do espaço deste manuscrito, descrever e interpretar apenas o tema *conscientização*, com dois subtemas: *práxis* e *ensino*. O subtema *práxis* com dois sub-subtemas: *desmistificação* e *comprometimento* e *ensino* com o sub-subtema *posicionamento*, conforme figura a seguir.

Figura 1: Representação do fenômeno investigado



Fenômeno formação inicial no Estágio supervisionado de Língua Inglesa 1

Fonte: Os autores

O tema que denominamos de *conscientização* revela que o fenômeno do estágio supervisionado, compreendido como formação inicial de professores, traz essencialmente uma fundamental característica da contribuição teórico-formativa para o futuro profissional: a capacidade de refletir, fazer conexões, perceber, identificar(-se), reconhecer(-se), por exemplo. São todos atributos e/ou procedimentos relacionados à cognição e à metacognição, nutridos por leituras teóricas e por interações interpessoais que, em conjunto, revelam a intrínseca relação interdependente de cada tema, constituinte desse fenômeno único, insubstituível que foi o Estágio supervisionado em Língua Inglesa 1, no semestre 2023.1, na UFAL.

Salientamos que os trechos que ilustram o tema, os subtemas e os sub-subtemas em tela revelam o diálogo entre eles, além da noção de indivisibilidade do todo e partes. Essa interpretação e descrição tem como pano de fundo as nossas experiências, como professores, formadores e pesquisadores, portanto, uma subjetividade advinda do *background* sócio-histórico-cultural que é flexível e aberta o suficiente para outras várias interpretações dado o dinamismo da orientação metodológica, AHFC, e toda sua tessitura com a epistemologia da complexidade.

Por práxis, interpretamos as diferentes formas com que os alunos manifestaram suas visões sobre o que é ensinar, o que é aprender, como ensinar e como aprender a língua inglesa em duas escolas públicas de Maceió e, após leituras e releituras, sintetizamos que há percepções acerca da relação entre teoria e prática. Assim, por se tratar de uma relação tão fundamental para o exercício da docência em que a prática carece da teoria e a teoria se alimenta daquela, identificamos dois subtemas: desmistificação e comprometimento.

Práxis ainda revela a capacidade de discernimento dos estagiários no diálogo entre o que vivenciaram na prática e os textos teóricos que tinham lido previamente. Textualizar o reconhecimento de que em toda ação há um conceito, um pressuposto, uma abordagem que a sustenta ou a explica é uma das reais motivações que

formadores, como nós, sentimos que as sementes foram e estão dando flores, pois o jardim é fértil. Exemplificamos com as textualizações de uma aluna.

Keylla justifica seu processo de reflexão ao trazer elementos teóricos para embasar sua análise sobre a metodologia que a professora diz usar, mas, na prática, utiliza-a com menor frequência. Keylla ainda revela uma área em que a professora parece necessitar aprimoramento: trabalhar a criticidade dos estudantes. Ao reconhecer que parte do resultado não alcançado não é de total responsabilidade da professora, a estagiária revela, na nossa compreensão, uma ampliação das obrigações e deveres de cada participante no processo ensino-aprendizagem.

Esse foi o método [abordagem comunicativa] que, ao ser questionada, a professora disse usar, porém, suas aulas possuem um foco muito grande em gramática e tradução, o que faz com que essa acabe sendo a abordagem mais usada. O método gramática-tradução é, sem dúvida, o mais antigo, e foi questionado diversas vezes, tanto que outros métodos surgiram após (Flora e Boa Sorte, 2012). Porém, ao observar o contexto das aulas, consegui entender o motivo de a professora fazer uso dessa abordagem: com a falta de tempo de planejamento e motivação, acaba sendo mais fácil.

As aulas de inglês ministradas pela professora deixam a desejar no quesito de formação crítico-cidadã que, segundo à BNCC, é o que propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural (Brasil, 2018, p. 199) e também no que diz respeito às quatro habilidades (Harmer, 2015) de uma língua. Porém, gostaria de ressaltar que a culpa não deve ser imposta completamente à professora. A carga horária semanal, com tantas turmas e alunos, com certeza faz uma diferença, deixa a mente e o corpo sobrecarregados (Keylla, relatório final, 2023).

Atribuímos o efeito de tirar a venda dos olhos como desmistificação, isto é, retirar algo que atrapalha a visão é, para nós, o processo de conseguir enxergar o que não podia ser visto. Tal façanha pode ser exemplificada no trecho em que Felipe naturalmente descreve e justifica as razões pelas quais o levaram a enxergar e fazer

conexões. Questiona o tão famoso dizer “na prática a teoria é outra” que frequentemente ouvimos em espaços formativos quando incrédulos ou desconfiados antecipadamente parecem saber o que funciona ou não em sala de aula. Felipe, por meio da experiência vivida, demonstrou reflexão e reconhecimento da importância do Estágio supervisionado. Em suas palavras:

...fui capaz de desmistificar a conhecida frase “na prática a teoria é diferente”. Por trás de toda prática há uma teoria que dá suporte. Pude ver um professor atuando, colocando em prática o ensino com letramento crítico que tanto estudamos nas aulas da graduação. Foi possível, também, observar os desafios que o professor enfrenta em termos de estrutura da escola, apoio, planejamento de aula e valorização da profissão (Felipe, relatório final, 2023).

O sub-subtema comprometimento desvela a responsabilidade que o/a professor/a demonstra pelos estudantes. Um dos indícios de profissionalidade é conhecer quem são os estudantes e em que contexto eles se encontram para, munidos dessas ferramentas necessárias, o professor possa propiciar aprendizagem. As palavras de Felipe e Rebeca evidenciam a urgência dessa tarefa.

Em uma das aulas observadas, a canção *Hall of fame* da banda *The Script* foi o texto inicial da aula. Felipe demonstrou a capacidade de reconhecimento na prática de elementos teóricos apresentados em aulas e leituras, pois identificou os questionamentos que o professor fez para ativar o conhecimento de mundo dos estudantes sobre a canção, o grupo musical e o conteúdo da música, foco principal da aula: profissões.

Avalio a pertinência das perguntas norteadoras que o professor fazia enquanto trabalhava a letra da música. Primeiro perguntou qual a profissão que os alunos gostariam de exercer no futuro. Após algumas respostas por parte dos alunos, ele questionou se os alunos poderiam citar alguma profissão que é desvalorizada em algum sentido. Alguns alunos citaram a profissão de professor. Acredito que ele já esperava que isso acontecesse, porque ele tinha preparado uma foto da professora Heley de Abreu (anexo...) que morreu enquanto tentava salvar crianças de um incêndio em

uma escola. Outras profissões que foram citadas nas duas turmas foram “pedreiro” e “gari”. O professor também trouxe foto de um pedreiro para projetar. Ficou evidente que a aula havia sido planejada pensando no perfil da turma. O conhecimento que ele tem sobre os perfis dos alunos fez com que a seleção de material fosse pertinente (Felipe, relatório final, 2023).

Comprometimento também se revelou no reconhecimento entre teoria e prática que Felipe fez ao refletir sobre os impactos do conteúdo da aula. Se não tivesse tido aulas, acreditamos, na licenciatura sobre a importância do desenvolvimento da criticidade no ensino da língua inglesa, Felipe, talvez, não tivesse registrado as implicações da aula vivenciada no âmbito social, pois para muitos, essas questões fogem do que é considerado ensino de línguas:

Ao trazer a reflexão sobre profissões desvalorizadas, houve uma discussão sobre sua importância para sociedade e os motivos pelos quais elas são desvalorizadas. Reflexão essa que é fundamental para a construção do pensamento crítico (Felipe, relatório final, 2023).

Diferentemente do rico momento vivido por Felipe, Rebeca vivenciou a ausência ou o pouco comprometimento da professora supervisora. Apesar de experiências distintas, ambos exaltam a importância do tema, um dos pilares da experiência humana que investigamos: a natureza da experiência de formação de professores em formação inicial no Estágio supervisionado de Língua Inglesa 1. Rebeca, em vários momentos do seu relatório, aponta e reforça a imprescindível relação entre conhecer o contexto e alunos e teorias para promoção de espaços para aprendizagem:

... foi possível constatar que a docente não incorpora o letramento crítico em suas aulas, deixando de lado a formação crítico-cidadã de seus alunos, bem como a oportunidade de trabalhar realidades sociais as quais os estudantes estão inseridos. Por diversas vezes, testemunhei em ambas as turmas, os estudantes compartilharem com a professora ou com os colegas de classe sobre séries que gostam e que possuíam temáticas muito boas a serem trabalhadas, como música, drogas, religião, preconceito, problemas/desigualdades sociais, etc. O que me chamou atenção, foi a postura

da supervisora em relação aos comentários, pois suas respostas se basearam em “Nossa, pesado, né?!” e embora tenham demonstrado interesse, ela simplesmente mudou de assunto, como se quisesse evitar falar sobre (Rebeca, relatório final, 2023).

No trecho, Rebeca deixa transparecer os vários momentos em que a professora supervisora parece não levar em conta nem a realidade sócio-cultural dos estudantes e nem as indicações que eles voze(va)m, desconsiderando, portanto, o que poderia trazer mais aproximação, interação e interesse de todos na aprendizagem do inglês. A ilustração, a seguir, reforça a visão em que a professora perde a oportunidade de exercitar sua profissionalidade ao transparecer que não estava totalmente comprometida:

É compreensível que a carga horária da docente seja extensa, além da desvalorização da profissão e frustrações decorrentes ao longo do caminho que a desmotivaram em sala de aula. Entretanto, ao assumir esta responsabilidade, a professora deve reconhecer que, enquanto educadora, deve haver um comprometimento da sua parte, de pelo menos, tentar abordar da melhor forma possível os assuntos exigidos, para que assim, possa despertar o interesse dos alunos, pois a educação é um dos caminhos para uma sociedade mais justa e igualitária (Rebeca, relatório final, 2023).

Rebeca, em sua reflexão, traz uma preocupação da qual compartilhamos: ser professor é uma tarefa complexa e que há muitas dimensões, além da didático-pedagógica, que fazem parte e estão, muitas vezes, em conflito. Há questões financeiras, econômicas, sócio-políticas, pessoais, filosóficas, dentre tantas outras que podem brigar entre si por espaço e visibilidade. No caso da professora, pelas lentes de Keylla e Rebeca (ambas estagiaram com a mesma professora), conseguimos atribuir significados sobre a dimensão didático-pedagógica apenas. É uma visão parcial, subjetiva e, portanto, incompleta, e por isso, torna-se um convite a expandir a visão ao considerar outras dimensões que estão em jogo quando da atuação de um professor profissional. É um exercício de e para compreen-

der a complexidade das pessoas em interação com outras vivendo experiências humanas singulares e irreproduzíveis.

Há dois excertos em que Rebeca traz novamente a visão da pouca consideração da professora sobre os estudantes e a realidade em que ela e os estudantes se encontra(va)m:

percebi que o contexto dos alunos não era levado em consideração nas aulas aplicadas.

ressalto que o impacto de uma aula contextualizada, atividades bem elaboradas, conhecer bem os alunos, promovendo sempre espaços de partilha entre eles e estimular a utilização da criatividade, fazem toda diferença na ministração de uma aula (Rebeca, relatório final, 2023).

Exercitamos o que a AHFC exige para identificar os temas: leitura atenta, introspectiva, reflexiva ao fazer o movimento de ir e vir entre os registros textuais. A pergunta orientadora: O que eles (os registros textuais) querem dizer? tem frequentado nossas mentes. Compreendemos que o fenômeno investigado é complexo mas que, por conta do espaço deste texto, interpretamos apenas um tema. No entanto, trazemos uma pequena parte do subtema Ensino, para ilustrarmos a conexão entre eles e evidenciar a dimensão política do ensino, muitas vezes ignorada na formação de professores. Durante o período em que os estudantes deveriam participar das várias ações do Estágio na escola, houve uma paralisação da classe dos professores, afetando, portanto, a programação e o cronograma das atividades. Keylla traz uma citação do presidente do sindicato dos trabalhadores em educação de Alagoas (SINTEAL) para sinalizar que o motivo da greve foi pressionar o governador em exercício, Paulo Dantas, a implantar o reajuste de 14,95%. Felipe, por sua vez, demonstra seu inconformismo ao trazer relatos do professor supervisor justificando a paralisação porque a classe de professores solicitava reajuste e melhoria das condições de trabalho e da valorização docente. Esclarece também sobre a ação do go-

verno e da secretaria estadual da educação para considerar a greve ilegal, aplicando uma multa diária e a volta imediata ao trabalho.

No período programado para iniciar o estágio, a educação estadual pública se encontrava em processo de reivindicações de direitos que culminaram na deflagração de uma greve da rede estadual de ensino. Ao ser perguntado sobre o contexto da greve e sua percepção do movimento, L. afirmou que a educação já enfrentava problemas de desvalorização da classe desde o governo anterior. E o governo atual, cujo chefe do executivo é Paulo Dantas, segundo L., continuou no mesmo caminho. As reivindicações são por reajuste salarial, melhorias nas condições estruturais das escolas e melhores condições de trabalho. Ele afirma que a escola onde foi realizado o estágio segue o modelo educacional de tempo integral sem as mínimas condições físicas e de pessoal para isso. No dia 24/08/2023, o governo do estado conseguiu que a justiça considerasse a greve ilegal e pediu, na ação judicial, que os professores que aderiram à greve voltassem imediatamente ao trabalho e, caso contrário, fosse aplicada multa de R\$ 500,00 aos professores grevistas. A justiça negou o pedido de aplicação de multa, mas considerou a greve ilegal. Isso, por si só, já mostra a postura do governo quanto à educação. O professor informou que os esforços do sindicato, naquele momento, estavam em combater essa ação que torna a greve ilegal. Outro ponto denunciado é um suposto “terrorismo” feito por parte da secretaria de educação (SEDUC) e de alguns diretores de escolas na tentativa de enfraquecer o movimento (Felipe, relatório final, 2023).

Creditamos a importância da dimensão política na formação de professores, pois nossa compreensão é a de que somos seres políticos porque somos seres sócio-culturais. Assim, nossos pensamentos bem como nossas ações são efeitos das escolhas e decisões tomadas. Felipe dedicou um parágrafo desvelando um momento sócio-histórico importante na sua formação, a qual está se iniciando. Pelas condições favoráveis que, acreditamos, foram construídas na relação com o professor supervisor, consegue, no relevante parágrafo, nos fornecer que sua visão sobre a paralisação engloba mais vozes, pois foi um dos poucos alunos que quis ouvir do próprio professor supervisor seus argumentos e percepções sobre as razões da justa paralisação. A interpretação que fazemos é a de que

Felipe demonstrou não apenas a importância de ouvir outras pessoas, mas a necessidade de se posicionar com argumentos.

Keylla, no que lhe toca, trouxe a voz de um meio de comunicação para informar sobre a paralisação. Como escolhas revelam ou materializam visões, conceitos e concepções, ela, assim como Felipe, mas de forma mais sutil, se posiciona e nos apresenta a justificativa para a paralisação, conforme suas palavras:

Entre o primeiro e o segundo dia de observação, houve uma interrupção de quinze dias úteis, devido a uma greve que ocorreu na rede estadual de escolas de Alagoas. Em um artigo publicado pelo jornal *Tribuna Hoje*, em 23 de agosto de 2023, o presidente do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas (SINTEAL) reforça que o motivo da greve é “para pressionar o governo Paulo Dantas a implantar o reajuste de 14,95% a todos os cargos e níveis da categoria” (Keylla, relatório final, 2023).

Diante de todo a interpretação e discussão da essência do fenômeno investigado subjetivamente pelos pesquisadores em determinado contexto histórico-social-temporal, a incompletude do fenômeno em foco abre possibilidades para outras novas (re)interpretações por pertencer a um sistema vivo, dinâmico e complexo.

Caminhos de rupturas e tessituras

Os caminhos de rupturas e tessituras do campo da formação inicial de professores de língua é diversificado e precisa ser continuamente investigado para trazer contribuições para fomentar novas possibilidades de pensar, ensinar e aprender línguas. Neste texto, descrevemos e refletimos sobre as experiências vividas por participantes durante o componente curricular Estágio supervisionado de Língua Inglesa 1 da UFAL que objetivou promover o diálogo entre a prática docente na escola pública e as discussões teóricas realizadas na universidade. É nossa concepção de que a relação teoria-prática precisa ser tensionada, provocada a partir de leituras, discussões e reflexões críticas para estimular o protagonismo dos estudantes que vivenciaram momentos de vários matizes emocionais: contentamen-

to, afirmação, confirmação, decepção, choque, dentre outros. Selecionamos alguns excertos de ricos relatórios finais de três estudantes para interpretá-los *agaefica-complexidademente* que, claramente, apontam para evidências de formação crítico-reflexiva dos participantes.

Salientamos que tal formação foi previamente organizada, planejada e intencionada para impulsionar a visão crítica e o agenciamento dos estudantes. A criticidade e o protagonismo emergiram dos registros descritos, analisados e interpretados, oferecendo um tom singular para a essência do fenômeno vivenciado. Da mesma forma, gostaríamos de evidenciar a importância e a responsabilidade sobre a escolha dos textos teóricos e da forma com que os mesmos foram articulados na prática, pois “conhecemos a árvore pelos seus frutos”. Por fim, a busca pela essência do fenômeno continua para nós formadores, pois cada turma tem sua constituição única enfrentando contextos escolares diferentes, produzindo construções de sentidos outras. Fica o desafio e o incentivo para entender a complexidade da formação de professores para combater os possíveis comentários negativos, muitas vezes, apressados e mal intencionados.

Referências

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002a*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior. Brasília, DF, 2002a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Acesso em: 12 janeiro. 2024.

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002b*. Institui a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior. Brasília, DF, 2002b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13207-resolucao-cp-2002>> .Acesso em: 12 janeiro 2024.

BRASIL. *Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008*. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 set.

BRAUER, Karin Claudia Nin; FREIRE, Maximina Maria . Formação de professores de língua portuguesa sob a perspectiva da complexidade. In: Karin Claudia Nin Brauer; Robson Batista dos Santos Hasmann; Viviane Dinês de Oliveira Ribeiro Bartho. (Org.). *Linguagem, literatura e educação: discursos e complexidade*. 1ed. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2023, v. 1, p. 2-16.

CONTRERAS, José. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, Maximina.Maria. A abordagem hermenêutico-fenomenológica como orientação de pesquisa. In: M. M. Freire (org). *A pesquisa qualitativa sob múltiplos olhares: estabelecendo interlocuções em Linguística Aplicada*. Publicação do GPeAHF, Grupo de Pesquisa sobre a Abordagem Hermenêutico-Fenomenológica, p.1-29, 2010.

FREIRE, Maximina.Maria. Da aparência à essência: a abordagem hermenêutico-fenomenológica como orientação qualitativa de pesquisa. In: Jucimara Rojas, Lucrécia Streingheta Mello. (Org). *Educação, pesquisa e prática docente em diferentes contextos*. Life Editora, Vol. 1, p. 181-199, 2012.

GARCIA, Carlos Marcelo. A Formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, António. (Ed.) *Os Professores e a Sua Formação*. 1. Ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, Lda, 1992, p. 51 – 76.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá, ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília: UNESCO, 2019. 351 p. ISBN: 978-85-7652-239-3

HEIDEGGER, Martin. Phenomenology and fundamental ontology: the disclosure of meaning. In: MUELLER-VOLLMER, Kurt. (Ed.), *The hermeneutics reader: texts of the German tradition from the enlightenment to the present*. The Continuum Publishing Company. 1994

HUSSERL, Edmund. *Phenomenology and the Crisis of Philosophy*. Harper Torchbooks. 1913/1962

IFA, Sérgio. *A formação pré-serviço de professores de língua inglesa em uma sociedade em processo de digitalização*. Tese de Doutorado inédita. LAEL-PUC-SP, 2006.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da Percepção*. Freitas Bastos. 1962.

MORAES, Maria Cândida. Pensamento ecossistêmico, educação, aprendizagem e cidadania. In: Berenice Feitosa, Maria José de Pinho, Marilza Vanessa Rosa Su-

anno, João Henrique Suanno. (Orgs.). *Educação Transdisciplinar: Escolas Criativas e Transformadoras*. Palmas, TO. Eduft, 2020.

MORIN, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo In: MARTINS, F. M.; SILVA, J. M. (orgs.). *Para navegar no século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura*. Porto Alegre: Sulina / Edipucrs, 2003.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Bertrand Brasil, 2008.

MORIN, Edgar. *Meu caminho - Entrevistas com Djénene Kareh Tager*. Bertrand Brasil, 2010.

MORIN, Edgar. *O método 5: humanidade da humanidade*. Tradução de Juremir Machado da Silva. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 5. ed. Tradução de Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MOUSTAKAS, Clark. *Phenomenological research methods*. Sage Publications. 1994.

NÓVOA, António. António Nóvoa: “professor se forma na escola”. Entrevista concedida a Paola Gentile. Nova Escola, edição 142, 01 de maio de 2001.

PÉREZ GÓMEZ, Angel. I. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Ed.). *Os professores e sua formação*. 1. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, Lda, 1992. p. 93-114.

RICOEUR, Paul. *Del texto a la acción: ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica. México. 1986/2002.

SCHÖN, Donald A. *The reflective practitioner: how professionals think in action*. Londres: Basic Books, Inc. 1983.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos In: NÓVOA, A. (Ed.) *Os Professores e a Sua Formação*. 1. Ed. Lisboa: Publicações Don Quixote, Lda. 1992. p. 77 – 92.

UFAL. *Resolução nº 71/2006-CONSUNI/UFAL*, de 18 de dezembro de 2006.

van MANEN, Max. *Researching Lived Experience*. The Althouse Press. 1990.