



Pesquisando a partir da perspectiva da complexidade na área de linguística Aplicada

Doing research in Applied Linguistics from a Complex perspective

Maria Eugenia Witzler D'ESPOSITO
(Faculdade Cultura Inglesa, GPeAHF/CNPq)*

Rogério da COSTA NEVES
(UERJ, CII, GPeAHF/CNPq)

RESUMO

O mundo em constante evolução solicita mudanças na forma como investigamos as salas de aula, nossa prática docente e desenvolvemos pesquisas. O objetivo deste artigo é ponderar nessa direção e apontar uma visão de pesquisa e de metodologia distanciada do cunho positivista do paradigma tradicional e que permite que tenhamos um olhar diferenciado para as vivências sendo investigadas. Para tal, compartilhamos a experiência de Costa Neves (2011) e D'Esposito (2012) que, ao desenvolverem suas pesquisas de doutoramento na área de Linguística Aplicada, buscaram uma metodologia de pesquisa coaduna à perspectiva

*Este trabalho deriva e é parte das pesquisas de doutorado desenvolvidas pelos autores: D'Esposito, Maria Eugenia Witzler. 2012. *Prática escrita em língua inglesa: um curso online para professores da rede pública estadual, sob a perspectiva da complexidade*. Tese de Doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Costa Neves, Rogério. 2011. *A discussão de assuntos complexos na perspectiva de professores e alunos: the road (not) taken*. Tese de Doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

da complexidade que foi a base de desenvolvimento de suas pesquisas. Assim sendo, neste trabalho os pesquisadores apresentam o diálogo por eles estabelecido entre a complexidade (Morin, 1990/2008, 1999/2006a,b, 2005/2006; Moraes, 1997/2006; Mariotti, 2007, et alli) e a abordagem hermenêutico-fenomenológica (van Manen, 1990; Freire, 1998, 2007, 2008a,b, 2010).

Palavras-chave: *complexidade; abordagem hermenêutico-fenomenológica.*

ABSTRACT

The ever-changing contemporary world requires transformations in the way we investigate classrooms, our teaching practice, and do research. The aim of this paper is to ponder about it and indicate a vision of research and methodology - apart from the positivism of the traditional paradigm - that would allow us to have a particular view of the experiences under investigation. In order to achieve this objective, in this paper we share the experiences of Costa Neves (2011) and D'Esposito (2012) who, when developing their doctorate research in the Applied Linguistics field, sought a research methodology consistent with the complexity perspective which was the basis for the development of their research. Thus, in this paper, the researchers focus on and present the dialogue established by them between complexity (Morin, 1990/2008, 1999/2006a,b, 2005/2006; Moraes, 1997/2006; Mariotti, 2007, et alli) and the hermeneutic-phenomenological approach (van Manen, 1990; Freire, 1998, 2007, 2008a,b, 2010).

Key-words: *complexity; Hermeneutic-phenomenological approach.*

Introdução

Vivemos hoje um momento no qual sofremos a influência de dois paradigmas: o simplificador e o emergente, também conhecido como complexo. Para Kuhn (1962/2009:225) os paradigmas são as “crenças, valores e técnicas compartilhadas pelos membros de uma comunidade científica” e tal definição é expandida por Morin (1998:37) que afirma que um paradigma exprime uma forte relação de conjunção ou disjunção que determina o direcionamento das teorias e discursos, além de possuir uma natureza lógica entre um conjunto de conceitos-mestres.

Moraes (1997/2006:32), por sua vez, afirma que o paradigma enfatiza determinadas relações em detrimento de outras, havendo um controle da lógica do discurso. Assim, baseados nas visões de Kuhn (1962/2009), Morin (1998) e Moraes (1997/2006), entendemos os paradigmas como padrões ou modelos a serem seguidos que facilitariam e permitiriam a explicação do mundo que nos cerca, que surgem pela desconstrução dos paradigmas precedentes a partir das nossas dificuldades em explicar a realidade.

Podemos, então, afirmar que eles são mutáveis, relativos e naturalmente seletivos (Assmann, 1998), sendo a mudança paradigmática um processo difícil e lento que requer transformação e que gera a desconstrução da estrutura das ideias culturalmente inscritas (Morin, 2000/2007:25) ou, como afirmam Behrens e Oliari (2007:55), a ruptura de ideias, conceitos e valores pertencentes à comunidade. Ela não se encontra, portanto, dissociada do mundo escolar e acadêmico, exigindo mudanças em nossa prática docente, na forma como enxergamos e investigamos nossas salas de aula e pesquisamos. Isso requer, então, que nos distanciemos de práticas e pesquisas de cunho positivista do paradigma tradicional, para lançarmos um olhar diferenciado sobre as experiências sendo investigadas, buscando novas visões e possibilidades de investigação e de metodologia.

Indo nesta direção, compartilhamos neste trabalho a experiência de dois autores (Costa Neves, 2011 e D'Esposito, 2012), que desenvolvem pesquisas na área de Linguística Aplicada e codividem posicionamentos teórico-metodológicos ao buscarem uma metodologia de pesquisa que estabeleça um diálogo com a perspectiva da complexidade que serve de base para suas pesquisas.

Costa Neves (2011) investiga o fenômeno da discussão de assuntos complexos¹ durante as aulas de Inglês de uma escola pública do Rio de Janeiro na perspectiva de seus professores e alunos. Com o intuito de melhor compreender o que ocorria em sua prática docente, busca os Parâmetros Curriculares Nacionais – terceiro e quarto ciclos do

1. Por assuntos complexos Costa Neves (2011: resumo) compreende “as questões levadas para o ambiente escolar por meio dos materiais utilizados, pela sugestão dos alunos e decisão dos professores, que ao serem tratadas permitem desdobramentos que suscitarão a discussão de tópicos que não possuem na sociedade um posicionamento claro e definitivo, sendo assim difícil de prever as reações que essas discussões suscitarão”.

ensino fundamental (Brasil, 1998), os correspondentes Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Estrangeira (Brasil, 1998), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (Brasil, 2006) e o Projeto Político Pedagógico (2000) da escola. A perspectiva da complexidade (Morin, 1997/2008; Moraes, 1997/2006; Mariotti, 2007, et alli) serve de fundamentação teórico-metodológica para o desenvolvimento da pesquisa e a abordagem hermenêutico-fenomenológica (van Manen, 1990; Freire, 2003, 2007) como suporte metodológico que lhe permite descrever e interpretar o fenômeno em foco com os professores e os alunos revelando suas perspectivas sobre o mesmo.

D'Esposito (2012) investiga e interpreta os fenômenos desenho e implementação de um curso a distância de prática escrita em língua inglesa, para professores do Ensino Médio da rede pública estadual, na cidade de São Paulo, desenhado a partir das necessidades expressas por professores que atuam nesse contexto, na Proposta Curricular do Estado de São Paulo (São Paulo, 2008) e nos Cadernos redigidos pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (São Paulo, 2008a,b), sob a perspectiva de professora pesquisadora e *designer*. A complexidade é a base de toda a pesquisa (Morin, 1990/2008, 1999/2006a,b, 2005/2006, et alli) dialogando com a fundamentação teórica, a abordagem metodológica, e o desenho e a implementação do curso. Investigando a natureza de uma experiência, a abordagem hermenêutico-fenomenológica, a partir da perspectiva de van Manen (1990) e Freire (1998, 2007, 2008a,b, 2010) é a metodologia utilizada e a interpretação dos textos², revela os temas que compreendem os fenômenos e a inter-relação existente entre ambos, sob a perspectiva da professora pesquisadora e *designer* do curso.

Como podemos notar Costa Neves (2011) e D'Esposito (2012) desenvolvem pesquisas distintas na área da Linguística Aplicada, embora compartilhem visões teórico-metodológicas e busquem uma metodologia de pesquisa que lhes permita estabelecer um diálogo com a perspectiva da complexidade que embasa suas pesquisas e que será apresentada a seguir.

2. Em pesquisas hermenêutico-fenomenológicas não utilizamos o termo análise de dados, mas, sim, interpretação de textos.

A perspectiva da complexidade

Desde o século XVII, o pensamento ocidental é controlado pelo paradigma que denominamos simplificador, cuja característica principal é o racionalismo que reafirma a ideia de total concordância, coerência, entre o racional e a realidade que nos cerca, excluindo a subjetividade, a sensibilidade ou as impressões sobre o mundo. Descartes contribuiu muito com esta forma de pensar ao desenvolver o pensamento cartesiano que via, como fundamental, a decomposição de um problema em outros mais simples, até chegar a um grau de simplicidade suficiente para que a resposta se tornasse evidente.

Sob esta visão, é necessário conhecer as partes para conhecer o todo, dando-se, então, a especialização, a divisão e distribuição dos trabalhos e tarefas. O saber se pulveriza em um número infinito de disciplinas dissociadas, ocorrendo a separação das diversas áreas. A fé, a tradição e o conhecimento sensível não são considerados, pois o universo material e os seres vivos são vistos como uma máquina com funcionamento e engrenagens perfeitas, governadas por leis matemáticas exatas (Capra, 1996). Esta perspectiva influenciou a maneira de pensar e perceber o mundo, dicotomizando-o em matéria e mente, corpo e alma, intelecto e emoção.

Assim, o paradigma simplificador concebia a simplicidade, a estabilidade e a objetividade. A simplicidade de acreditar que, ao analisar partes, seria possível compreender o todo; a estabilidade na concepção de um mundo que é capaz de controlar, conhecer e prever os fenômenos, e a objetividade que distancia o pesquisador do objeto estudado e almeja uma única versão do conhecimento.

Porém, como mencionamos, os paradigmas são mutáveis e, no século XX, revemos o conceito do conhecimento fragmentado em favor da reintegração do todo, criando-se espaço para um novo paradigma, denominado emergente ou complexo, que tem como princípio a visão do homem como um ser integral e complexo. Complexo por trazer em si um conjunto de características antagônicas e complementares, pois *complexus* significa aquilo que foi tecido junto (Morin & Le Moigne, 2000:209).

Para Morin (1998), a complexidade é o tecido, o pano de fundo onde os acontecimentos, as ações, as retroações, as interações e o acaso

ocorrem, sendo, assim, parte integrante da vida e correspondendo a todos os processos dinâmicos nela existentes. Sob a visão complexa a realidade se constitui, modifica, destrói e se regenera a partir de forças antagônicas. Para nos ajudar a pensar a complexidade, Morin (1999/2006a:95-96; 2005/2006:74-77) propõe os princípios recursivo, dialógico e hologramático que nos auxiliam a compreender o que seja a complexidade e a implementar esta mudança no pensamento, indo de simples e linear para complexo.

O princípio recursivo rompe com a cadeia linear entre causa e consequência, configurando-se para Mariotti (2007:140) como o princípio fundamental ao qual os demais estão ligados. Nessa visão, produtos e efeitos são eles próprios produtores e causadores daquilo que os produz (Morin & Le Moigne, 2000).

O princípio dialógico estabelece uma relação dialógica entre elementos sociais e culturais que, apesar de se apresentarem como aparentemente antagônicos são, na verdade, complementares e indissociáveis dentro de uma organização, permitindo-nos manter a “dualidade no seio da unidade” (Morin, 2005/2006:74). Esse princípio não objetiva substituir o diálogo entre posições contrárias, mas lidar com as contradições que não são, ou não podem ser, superadas por ela, conscientes de que em muitos casos é preciso conviver com elas.

O princípio hologramático se utiliza da metáfora do holograma, no qual cada um dos pontos contém virtualmente o todo do objeto reproduzido e entende a relação de enriquecimento mútuo entre parte e todo (a parte está no todo bem como o todo na parte) rompendo com ideias lineares, tais como causa/efeito e produto/produtor, pois tudo o que é produzido se volta sobre o que produz num processo cíclico de construção de conhecimento que é autoconstitutivo, auto-organizador e autoprodutor (Morin, 1995).

A complexidade e o diálogo com a abordagem hermenêutico-fenomenológica

Distanciando-se em suas pesquisas das ideias de cunho positivista do paradigma simplificador, e em se tratando de pesquisas que

investigavam a natureza de experiências vividas, Costa Neves (2011) e D'Esposito (2012) necessitavam de uma abordagem metodológica que lhes permitisse olhar para essas experiências considerando, por exemplo, “sua dinamicidade, não linearidade, certezas e incertezas, razão e emoção, inserindo e resgatando os sujeitos envolvidos na investigação – com suas subjetividades, seu caráter ativo, construtivo, afetivo, histórico e a forma como vivenciam a experiência” (D'Esposito, 2012: 58). Necessitavam, portanto, de uma metodologia que possibilitasse um diálogo com a complexidade e que não isolasse o objeto, pois como salienta Costa Neves (2011: 77),

Em uma pesquisa de fundamentação positivista, procura-se encontrar uma realidade organizada, ordenada, uniforme em seus aspectos temporais e espaciais, fragmentada, onde sujeito e objeto de pesquisa – entendidos aqui como a realidade da maneira como ela se apresenta – estão nitidamente separados, guardando entre si relações lineares e diretas sem que seja levada em conta a complexidade das relações que os envolvem. Contudo, sob o olhar da complexidade, a realidade é tida como em constante mudança, dinâmica, multifacetada, sendo concomitantemente estável e instável. (...) não trabalhamos com hipóteses, não tentamos reduzir as possíveis variáveis, e não buscamos uma desejada linearidade de causa e efeito. Estamos, sim, atentos e abertos a possíveis alterações, ao inesperado, às incertezas que possam ocorrer no decorrer de nossa pesquisa.

Para tal, Costa Neves (2011) e D'Esposito (2012) procuram respaldo na abordagem hermenêutico-fenomenológica, que guarda traços que a aproximam da complexidade, dentre eles, a possibilidade de vislumbrar um fenômeno de ângulos diversos, porém complementares. Os autores (Costa Neves, 2011 & D'Esposito, 2012) buscavam a descrição e interpretação de fenômenos³ da experiência humana, a partir da perspectiva de quem os vivencia e assim, articulam a fenomenologia e a hermenêutica, com o intuito de descrever e interpretar os fenômenos que investigavam identificando os significados a eles atribuídos.

A fenomenologia objetiva um maior e melhor entendimento da natureza do significado das experiências, possibilitando o levantamento de ideias que levem a um contato maior e mais direto com o mundo,

3. De acordo com a abordagem, os fenômenos correspondem às experiências humanas.

de forma consciente, sem que tenhamos como objetivo defini-las ou caracterizá-las previamente, busca-se a natureza do(s) fenômeno(s) em foco (van Manen, 1990:9-10). A esta corrente filosófica cabe a descrição das experiências quotidianas (Husserl, 1913/1962; Merleau-Ponty, 1945/1999; Moustakas, 1994; van Manen, 1990: 9-10) a fim de que tenhamos um melhor entendimento da natureza do significado das mesmas. Assim, as experiências vividas são o princípio da pesquisa fenomenológica, embora as descrições das vivências sejam registros retrospectivos (reminiscências, reflexões sobre e transformações das mesmas) que permitem ao sujeito revisitar e reviver as experiências, veiculadas no formato de textos escritos (van Manen, 1990:10, 54-62) que posteriormente serão o ponto de partida para a interpretação.

Como cita D'Esposito (2012: 61), tais aspectos mencionados por van Manen (1990) permitem um encontro com a complexidade, pois resgatam tanto a objetividade quanto a subjetividade do indivíduo e estabelecem uma relação dinâmica e não linear entre ele e seu meio (Moraes & Valente, 2008:23). As experiências, bem como as descrições das mesmas, possuem um caráter subjetivo, autocrítico e intersubjetivo que nos permitem entender o todo, observando e compreendendo as partes. Contemplamos, assim, os princípios hologramático, recursivo e dialógico propostos por Morin (1999/2006b, 2005/2006, 1990/2008) ao explorarmos a relação entre as partes e o todo do fenômeno, observando as interações possíveis, num movimento produtor de conhecimentos, permitindo um diálogo entre ordem, desordem e organização (D'Esposito, 2012:62).

Porém, como a descrição de um fenômeno pode levar a inúmeras interpretações, van Manen (1990) propõe a união da fenomenologia e da hermenêutica, cabendo à hermenêutica, a interpretação dos textos, trazendo o oculto e tornando explícito o implícito (Hermann, 2002), sem que busquemos uma única verdade absoluta, mas interpretações possíveis.

As investigações de cunho hermenêutico fenomenológico envolvem, portanto, a descrição e a textualização de experiências vividas, considerando suas possíveis interpretações. Ricoeur (1986/2002:187) ressalta que um texto deve ser interpretado não com base em frases isoladas, mas no todo, existindo métodos para se validar as conjec-

turas levantadas, pois a pluralidade de leituras e interpretações gera procedimentos de validação que as colocam em prova. A partir de sua leitura de Dilthey (1985/2006), Ricoeur (1986/2002:186) afirma que a interpretação de textos integra a dialética entre a explicação e a compreensão⁴ até que sua estrutura seja revelada e um entendimento mais profundo alcançado. O autor (Ricoeur, 1986/2002:186) também ressalta que a conjectura e a validação estabelecem uma relação circular, com enfoques subjetivo e objetivo do texto, constituindo o que Heidegger (1988) denominou de *círculo hermenêutico*. Este é determinado pelo movimento contínuo de ir e vir aos textos nos quais constam as experiências vividas e a confrontação com as interpretações que tem início na compreensão (uma conjectura) e que chega à explicação (validação das conjecturas) que possibilita que tenhamos uma melhor compreensão do(s) fenômeno(s) em foco. Para Moustakas (1994:10) é por meio desse círculo que atingimos a compreensão no processo hermenêutico. O gráfico abaixo, proposto por Costa Neves (2011:82), busca representar o círculo hermenêutico:

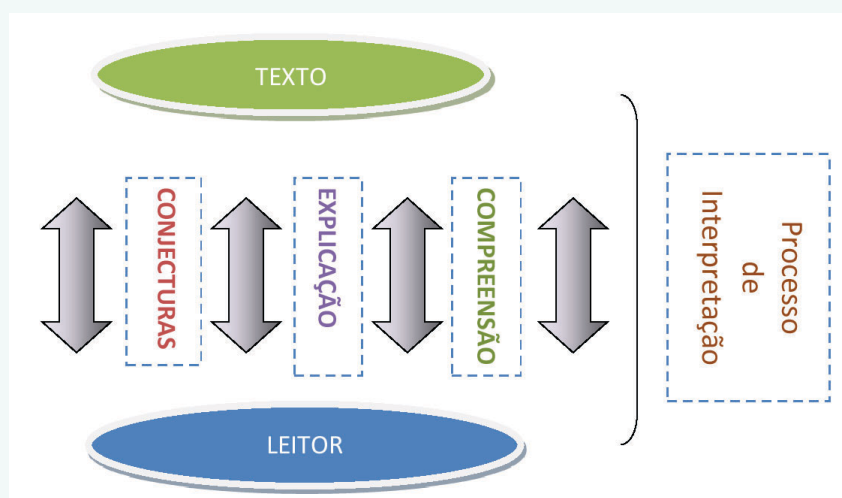


Figura 1 – Círculo hermenêutico (Costa Neves, 2011).

4. Para Ricoeur (1976), a explicação seria o primeiro passo para se compreender um fenômeno e chegarmos à sua estrutura, a um entendimento mais profundo. Explico uma experiência vivida, ou seja, um fenômeno, com o intuito de compreendê-lo e posteriormente interpretá-lo. Assim, são etapas de um processo complexo, pois a explicação antecede a compreensão, que por sua vez antecede a interpretação.

van Manen (1990:27) também aborda a questão da pluralidade de significados e afirma que a descrição/interpretação de uma experiência é validada pela própria experiência que, por sua vez, valida a descrição/interpretação feita, estabelecendo o que denomina de *ciclo de validação*⁵, o qual possibilita que, por meio de várias leituras dos textos, retomemos as experiências, validando nossas percepções e nossa interpretação. Notamos, assim, ao pensarmos sobre o ciclo de validação sua relação com a complexidade e seus princípios (Morin, 1999/2006a, 2005/2006), pois, como salienta D'Esposito (2012:65),

(1) o processo contínuo de ir e vir pra negociação de significados, ressignificações e retomada nos remete ao princípio recursivo; (2) o estabelecimento de relações entre aspectos que por ventura sejam complementares e antagônicos ao mesmo tempo relacione-se ao princípio dialógico, e (3) esta relação entre parte e todo ao princípio hologramático.

A relação entre a hermenêutica e a fenomenologia é perceptível e, assim, vários autores (Ricoeur, 1986/2007; van Manen, 1990; Freire 1998, 2006, 2007, 2010) sugerem a associação das duas correntes filosóficas. Neste trabalho e em nossas pesquisas adotamos a visão de Freire (1998, 2006, 2007) que propõe uma abordagem metodológica com foco igualmente hermenêutico e fenomenológico. Este equilíbrio é indicado pela hifenização dos nomes enfatizando o seu caráter indissociável nos processos de descrição e interpretação da experiência humana, denominando-a abordagem de hermenêutico-fenomenológica (Freire, 2006, 2007, 2010).

5. O círculo hermenêutico (Heidegger, 1988) se caracteriza pelo conceito de interpretação que envolve a compreensão e a explicação. Ele é determinado pelo movimento de ir e vir aos textos, tendo seu início na compreensão como uma forma de conjectura e chegando à explicação como forma de validação das conjecturas feitas sobre texto. Assim, a apropriação do conhecimento se dá por meio do círculo hermenêutico: compreensão – interpretação – nova interpretação (Costa Neves, 2011: 84). Por sua vez, o ciclo de validação (van Manen, 1990) caracteriza-se pelas inúmeras leituras que fazemos dos textos e que nos permitem retomar as experiências, validar as percepções e as interpretações, para que a legitimização dos temas emergentes ocorra.

Os textos que refletem as experiências vividas são aspectos essenciais dessa abordagem e a base do processo de interpretação, que compreende a *textualização*, a *tematização* e o *ciclo de validação* (van Manen, 1990). A *textualização* corresponde à transcrição literal dos textos que capturam as experiências vividas e é seguida do processo de *tematização* que se operacionaliza por meio dos procedimentos de refinamento e ressignificação (Freire, 2007, 2008a,b), que se inicia com as primeiras leituras feitas pelo pesquisador, buscando nos textos *unidades de significado*, ou seja, elementos textuais que, devido ao sentido que contêm ou revelam, chamam a atenção e auxiliam na compreensão do fenômeno. As leituras iniciais permitem que sejam identificadas as primeiras unidades de significado que são seguidas por inúmeras outras que possibilitarão o refinamento e a ressignificação das unidades iniciais. Neste procedimento confrontamos, confirmamos, reincorporamos, reformulamos e descartamos unidades, até definirmos aquelas que não possam mais ser religadas ou reduzidas. Esse movimento intenso de leitura, releitura, revisitação e reflexão, permite que aprofundemos nossa leitura, interpretando e reinterpretando os textos continuamente (e conseqüentemente as experiências que eles descrevem). Ao longo desse processo estabelecemos relações e permitimos que o *ciclo de validação* proposto por van Manen (1990) se dê, possibilitando um maior entendimento sobre o fenômeno e legitimando as interpretações até chegarmos à definição dos temas (van Manen, 1990: 87-88)⁶ que estruturarão o fenômeno em foco, dando-lhe identidade, além de lidarmos com a subjetividade interpretativa inerente à abordagem metodológica.

O gráfico abaixo, proposto por Costa Neves (2011:87), nos permite visualizar a circularidade desse processo, vislumbrando as inúmeras idas e vindas dos temas aos textos e vice-versa,

6. Os temas compreendem a essência de um fenômeno, ou seja, os elementos que os expressam e a estrutura que lhes dá identidade. Decorrem de toda a abstração decorrente do processo de interpretação e diálogo com os textos; simplificação de uma característica do fenômeno, sem ser uma ocorrência isolada, ou que apareça em pontos determinados do texto.

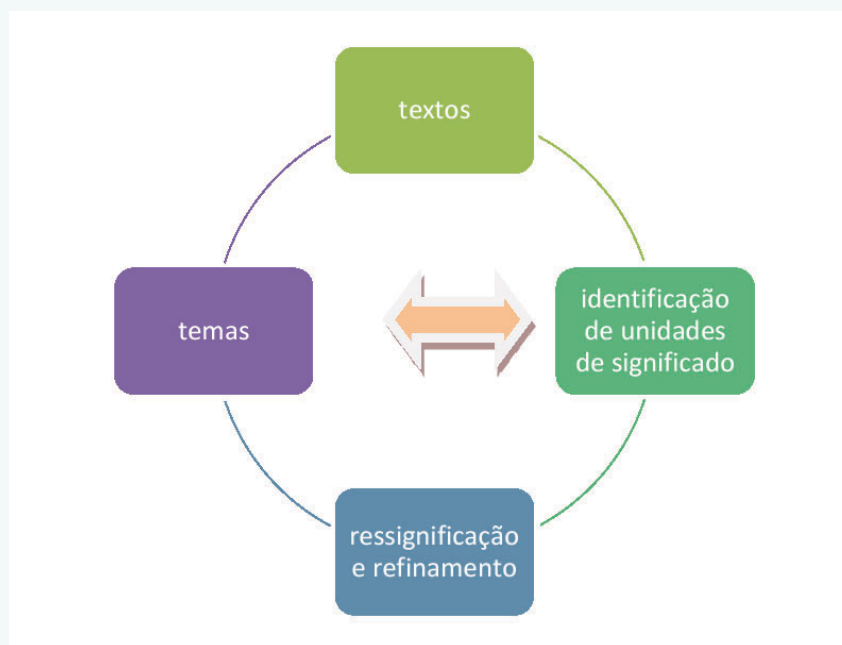


Figura 2 – Ciclo de validação.

É importante salientar que a abordagem hermenêutico-fenomenológica possibilita que tenhamos um olhar diferenciado em relação aos fenômenos, pois durante o processo de interpretação e de tematização, debruçamo-nos sobre os textos sem buscar por categorias pré-estabelecidas pela literatura da área em relação ao fenômeno sendo investigado ou tentar ajustar os temas que emergem dos textos a categorias já discutidas, ou que são esperadas em trabalhos na área. Desta forma, estamos atentos e abertos ao novo e ao inesperado, contando com um olhar complexo sobre os textos, o que nos permite confirmar aspectos já mencionados pela literatura e por outras pesquisas, mas não nos restringindo a elas, possibilitando revisitações, novas visões e desdobramentos.

Até 2005, seguindo o modelo proposto por van Manen (1990), os temas, subtemas, sub-subtemas (e assim sucessivamente) assumem a forma de frases curtas ou expressões que capturam a essência do fenômeno em foco e as pesquisas desenvolvidas sob a perspectiva da abordagem hermenêutico-fenomenológica (Santos, 2002; Perina, 2003;

D'Esposito, 2004; entre outras) não utilizavam uma representação gráfica para apresentá-los. A partir de 2007, Freire (2007, 2008, 2008a) sugere a utilização de substantivos, pois acredita que deem uma ideia de maior completude e refinamento e, conseqüentemente, de maior proximidade à estrutura do fenômeno. Os pesquisadores (Ifa, 2006; Mayrink, 2007, entre outros) começam, então, a utilizar organogramas para apresentarem os temas, subtemas, sub-subtemas etc., que compreendem o(s) fenômeno(s) que investigam, como podemos visualizar no exemplo que apresentamos a seguir:

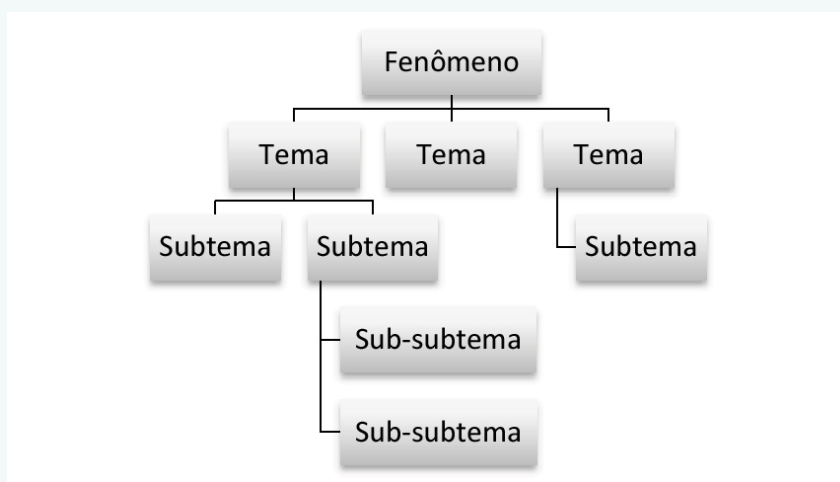


Figura 3 – Representação gráfica de um fenômeno.

Embora essa representação nos possibilite ver de forma clara e didática os temas que compreendem o fenômeno com todos seus desdobramentos, carrega em si uma ideia de hierarquia não condizente com a abordagem hermenêutico-fenomenológica, conferindo rigidez, fragmentação, estagnação e a existência de aspectos que assumam maior importância que os demais⁷, não nos permitindo enxergar reorganizações e reinterpretções do fenômeno (D'Esposito, 2012:92).

7. Esta preocupação com a representação gráfica dos fenômenos bem como a utilização dos termos *tema*, *subtema*, *sub-subtema* etc. propostos por van Manen (1990) que podem dar uma ideia de hierarquização não desejada é compartilhada, discutida e estudada pelos membros do Grupo de Pesquisa sobre a Abordagem Hermenêutico-fenomenológica (GPeAHF/ CNPq) ao qual pertencemos: www.gpeahf.com.br.

Algumas pesquisas recentes propõem diferentes formas de representação gráfica do fenômeno em estudo, aproximando por meio da representação gráfica do fenômeno, a complexidade e a abordagem hermenêutico-fenomenológica, como é o caso das pesquisas de Costa Neves (2011) e D'Esposito (2012).

Costa Neves (2011) busca representar a flexibilidade, individualidade, reorganização e reinterpretação, transparecendo a possibilidade de mudanças, fazendo uso de mapas de ruas, apresentando o caminho que percorreu durante o estudo do fenômeno que investigava e, assim, de sua pesquisa. Como salienta o autor, buscava uma representação que permitisse a ideia de possíveis alterações de caminhos, de acordo com o(s) viajante(s), pois ao escolher e percorrer seu caminho, cada caminho é nomeado a partir do que cada viajante vislumbra como a paisagem que o cerca. Tais caminhos, por sua vez, podem sofrer mudanças ao longo do tempo, oportunizando outras nomeações. Há, também, a possibilidade de escolha de caminhos diversos, caso o mesmo viajante venha visitar outra(s) vez(es) estes mesmos locais. Assim, como ressalta Costa Neves (2011:119), “os caminhos que compõem esses mapas, estáticos no papel onde aparecem, podem por sua vez ter formas diferentes. Podem ser em aclave, declive, sinuosos, retos, planos, asfaltados ou de terra batida”.

Para melhor visualizar e exemplificar a proposta de Costa Neves (2011), apresentamos a seguir um mapa que receberia os temas, subtemas e sub-subtemas que compreendem o fenômeno *Discussão de Assuntos Complexos na perspectiva de professores e alunos*.

D'Esposito (2012, 92-93), por sua vez, ao buscar uma representação gráfica que contemplasse a complexidade, retoma o conceito do termo complexo, ou seja, do que é “tecido junto” (Morin, 1999/2006a:89), “trançado, tecido; enlaçado, entrelaçado” (Tescarolo, 2004:48) utilizando uma peça de crochê. A opção pelo crochê se deu devido à sua familiaridade e proximidade com este trabalho manual e por acreditar que, ao fazer uso das peças por ela confeccionadas “conseguiria abarcar e representar a tessitura, a rede de relações existente entre os temas e subtemas dos fenômenos mais que outros trabalhos manuais como, por exemplo, o tricô ou o bordado” (D'Esposito, 2012: 252). Segundo a autora, as peças de crochê permitem que contemplemos a inter-relação

Pesquisando a partir da perspectiva da complexidade ...

existente entre os temas que compõem a essência dos fenômenos, pois permitem a tessitura de uma teia na qual não existiriam partes isoladas nem uma ordem determinada. Ademais, a autora salienta a individualidade e a possibilidade de reorganização na confecção da própria peça, ou seja, da escolha do fio (sua espessura, material, cor, maleabilidade etc.); a forma de manuseio da mesma; a escolha do trabalho a ser elaborado; o processo de planejamento e execução; o ponto escolhido; a agulha mais adequada à espessura do fio, à trama e à textura que almejamos alcançar; a forma como fazemos os pontos (mais apertado ou mais frouxo); como dispomos e rearranjamos as partes; o entrelaçamento e a experiência de quem confecciona o trabalho levam a peças distintas.

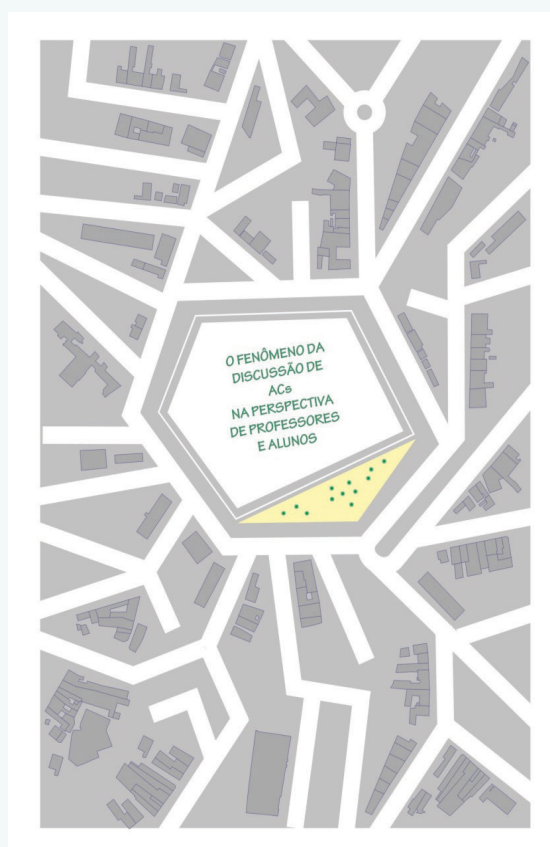


Figura 4 – Proposta de representação dos fenômenos - mapas (Costa Neves, 2011).

Apresentamos a seguir a peça de crochê que D'Esposito (2012), propõe para representar o fenômeno *desenho de um curso a distância de prática escrita em língua inglesa, para professores do Ensino Médio da rede pública estadual, na cidade de São Paulo, sob a perspectiva da complexidade, interpretados a partir da experiência da professora pesquisadora e designer do curso*, que nos auxilia na visualização e exemplificação da proposta da autora apresentada em sua tese.

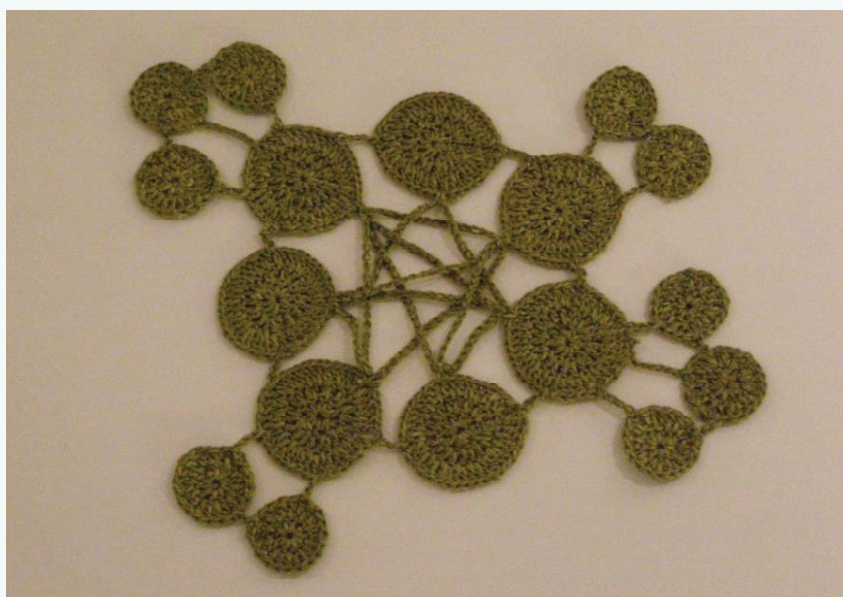


Figura 5 – Proposta de representação dos fenômenos - peça de crochê (D'Esposito, 2012).

Como podemos notar, este diálogo entre a abordagem hermenêutico-fenomenológica e a perspectiva da complexidade, bem como a abertura a elas inerente permitem que Costa Neves (2011) e D'Esposito (2012) optem por representações distintas que são significativas para os autores e que refletem suas personalidades.

Considerações Finais

Acreditamos que a abordagem hermenêutico-fenomenológica nos permita desenvolver pesquisas, investigar e compreender a natureza de experiências vividas (por meio da interpretação de textos) de

forma complexa, ou seja, de forma dinâmica, não linear, lidando com certezas, incertezas e o inesperado, inserindo e resgatando os sujeitos de forma integral. Não observamos as experiências investigadas de forma pré-determinada pela literatura ou relacional, mas exploramos conexões, relações e integrações. Essa abertura e atenção ao novo possibilitam descobertas, inter-relações, revisitações, enriquecimentos e novas visões.

O diálogo entre a complexidade e a abordagem hermenêutico-fenomenológica também nos permite abertura para repensarmos a forma como apresentamos e representamos a estrutura dos fenômenos, permitindo aos pesquisadores a expressão de aspectos subjetivos e significativos de suas personalidades. Costa Neves (2011), por exemplo, retoma o contato que teve com a engenharia e seu gosto pessoal pelo ato de dirigir que o remete ao uso de mapas. Por sua vez, D'Esposito (2012) deixa transparecer sua feminilidade e familiaridade com trabalhos manuais ao optar pela peça de crochê.

Apresentamos neste artigo uma possibilidade de se pesquisar a partir da perspectiva da complexidade na área de Linguística Aplicada. Acreditamos que a tessitura por nós proposta e aqui apresentada seja um dos possíveis caminhos a se trilhar, porém, como propõem a própria perspectiva da complexidade existem novas conexões, relações e integrações a serem investigadas. Fica aqui nossa contribuição e o convite para, juntos, percorrermos novos caminhos, tecendo e propondo novas tramas e peças para nossas experiências de pesquisa.

Recebido em maio de 2013

Aprovado em novembro de 2014

E-mails: eugeniadesposito@yahoo.com.br
rcn.42@hotmail.com

Referências bibliográficas

- ASSMANN, Hugo. 1998. *Metáforas para reencontrar a educação*. São Paulo: Unimep.
- BEHRENS, Maria Aparecida & OLIARI, Anadir Luiza Thomé. 2007. A Evolução dos paradigmas na educação: do pensamento científico tradicional à complexidade. *Diálogos Educacionais*, 7, p. 53-66.

- BRASIL. 1998. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental.
- _____. 1998. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – Língua Estrangeira*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental.
- _____. 2006. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (Vol. 1). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.
- CAPRA, Fritjof. 1996. *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Editora Cultrix.
- COSTA NEVES, Rogério. 2011. *A discussão de assuntos complexos na perspectiva de professores e alunos: the road (not) taken*. Tese de Doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- D'ESPOSITO, Maria Eugenia Witzler. 2004. *O olhar e o enxergar: em busca de uma prática reflexiva para o desenvolvimento da escrita em língua inglesa*. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- _____. 2012. *Prática escrita em língua inglesa: um curso online para professores da rede pública estadual, sob a perspectiva da complexidade*. Tese de Doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- DILTHEY, Wilhelm. 1985/2006. The hermeneutics of the human sciences. In: Kurt Mueller-Vollmer (ed.). *The hermeneutics reader: texts of the German tradition from the enlightenment to the present*. New York: Continuum.
- FREIRE, Maximina Maria. 1998. *Computer-mediated communication in the business territory: a joint expedition through e-mail messages and reflections upon job activities*. Tese de doutorado. Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto.
- _____. 2003. Interaction and silence in on-line courses. *Revista da Anpoll*, 15, 161-190.
- _____. 2006. Desenhos de Pesquisa para a ambientação presencial e/ou digital. Seminário de Pesquisa oferecido no LAEL. PUC-SP.
- _____. 2007. *A abordagem hermenêutico-fenomenológica: conceito e procedimentos*. Apresentação feita no Primeiro Encontro do Grupo de Estudos sobre a abordagem hermenêutico-fenomenológica. LAEL-PUCSP.

- _____. 2008a. *A abordagem hermenêutico-fenomenológica na pesquisa sobre formação de professores. Comunicação apresentada no Simpósio “A abordagem hermenêutico-fenomenológica como postura metodológica na investigação da formação docente”, no II Congresso Latino-Americano de Formação de Professores de Línguas, PUC-Rio.*
- _____. 2008b. *Seminário de Pesquisa: A abordagem Hermenêutico-fenomenológica – conceito e procedimentos.* Disciplina ministrada no programa de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no segundo semestre de 2008.
- _____. 2010. 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. São Paulo, SP, 1-29.
- HEIDEGGER, Martin. 1988. *Ser e tempo.* Parte I. 2 ed. Petrópolis: Vozes
- HERMAN, Nadja. 2002. *Hermenêutica e Educação.* Rio de Janeiro: DP&A Editora.
- HUSSERL, Edmund. 1913/1962. *Ideas pertaining to a pure phenomenology and to a phenomenological philosophy: general introduction to a pure phenomenology.* Dordrecht: Martinus Nijhoff.
- IFA, Sérgio. 2006. *A Formação Pré-Serviço de Professores de Língua Inglesa em uma Sociedade em Processo de Digitalização.* Tese de Doutorado. Programa de Estudos pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. PUC-SP.
- KUHN, Thomas. S. 1962/2009. *A estrutura das revoluções científicas.* São Paulo: Perspectiva.
- MARIOTTI, Humberto. 2007. *Pensamento Complexo: suas aplicações à liderança, à aprendizagem e ao desenvolvimento sustentável.* São Paulo: Atlas.
- MAYRINK, Mônica Ferreira. 2007. *Luzes, Câmera e Reflexão... Formação inicial de professores mediada por filmes.* Tese de Doutorado. Programa de Estudos pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. PUC-SP.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. 1945/1999. *Fenomenologia da Percepção.* São Paulo: Martins Fontes.
- MORAES, Maria Cândida. 1997/2006. *O Paradigma Educacional Emergente.* Campinas, São Paulo: Papyrus.
- _____. 2008. *Ecologia dos Saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação: novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais.* São Paulo: Antakarana/WHH - Willis Harman House.

- _____. & José Armando Valente. 2008. *Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?* São Paulo: Editora Paulus, v. 01.
- MORIN, Edgar. 1995. *Terra-Pátria*. Porto Alegre: Editora Sulina.
- _____. 1990/2008. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- _____. 1998. Complexidade e liberdade. In: Edgar Morin & Ilya Prigogine (orgs.). *A Sociedade em busca de valores - para fugir à alternativa entre o ceticismo e o dogmatismo*. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget.
- _____. 1999/2006a. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- _____. 1999/2006b. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez Editora.
- _____. 2000/2007. *Educação e Complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez.
- _____. ; Emilio-Roger Ciurana & Motta, R. D. 2003/2009. *Educar na era planetária: O pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.
- _____. 2005/2006. *Introdução ao Pensamento Complexo*. Porto Alegre: Editora Sulina.
- _____. 2007. Complexidade restrita, complexidade geral. In: MORIN, Edgar; Jean-Louis Le MOIGNE. *Inteligência da complexidade: epistemologia e pragmática*. Lisboa/ Portugal: Instituto Piaget, p. 36-78.
- MOUSTAKAS, Clark. 1994. *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- PERINA, Andréa Almeida. 2003. *As crenças do professor em relação ao computador: coletando subsídios*. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- RICOEUR, Paul. 1986/2002. *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- SANTOS, Eliane Andreoli. 2002. *O computador na aula de inglês no ensino fundamental: os interesses dos alunos e a elaboração de tarefa baseada em gênero*. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- SÃO PAULO. 2008. Secretaria da Educação. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Inglês*. SE/SEE.

Pesquisando a partir da perspectiva da complexidade ...

- _____. 2008a. Secretaria da Educação. *Caderno do professor: LEM- Inglês, ensino fundamental – 5ª, 6ª, 7ª, 8ª séries, 1º, 2º, 3º, 4º bimestres*. SE/SEE.
- _____. 2008b. Secretaria da Educação. *Caderno do professor: LEM- Inglês, ensino médio – 1ª, 2ª, 3ª séries, 1º, 2º, 3º, 4º bimestres*. SE/SEE.
- TESCAROLO, Ricardo. 2004. *A escola como sistema complexo: a ação, o poder e o sagrado*. São Paulo: Escrituras Editora.
- VAN MANEN, Max. 1990. *Researching Lived Experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. New York: Suny.