

# **REDE NACIONAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS/ES DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA/ADICIONAL: Projeto UFG**

Eliane Carolina de Oliveira<sup>1</sup>

Rosane Rocha Pessoa<sup>2</sup>

Comunicação Oral – GT Língua e Literatura Estrangeira

## **RESUMO**

O objetivo deste artigo é relatar os resultados parciais do Curso de Formação Continuada de Professoras/es de Inglês como Língua Estrangeira/Adicional em Goiás, que é parte da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores[as] da Educação Básica do MEC. O curso está sendo ministrado em Goiânia e região metropolitana e em 9 outros polos em várias localidades do estado de Goiás. Mais de 170 participantes inscritos estão tendo a oportunidade de aprimoramento linguístico e pedagógico neste primeiro ano de desenvolvimento do projeto. Como um dos primeiros estados a implementar o projeto, Goiás enfrenta vários desafios de natureza logística, organizacional e contextual. Os resultados preliminares mostram a importância do conhecimento da língua inglesa e do engajamento em novos e complexos usos da linguagem – elementos esses que são essenciais para o fortalecimento das identidades dessas/es professoras/es participantes, bem como para uma atuação mais crítica em sala de aula.

Palavras-chave: formação continuada, professoras/es de língua estrangeira/adicional, língua inglesa.

A Rede Nacional de Formação Continuada de Professores[as], criada em 2003 pelo governo federal com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação de professoras/es e alunas/os, não é a primeira política pública a incentivar ações de desenvolvimento profissional no campo educacional brasileiro. Entretanto, a iniciativa de incluir as línguas estrangeiras/adicionais nessa Rede é inédita no cenário nacional. A educação linguística é um direito de aprendizagem (Artigo 23 e 26 da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos), mas, em nosso país, historicamente, o aprendizado de línguas estrangeiras tem sido realizado de modo insuficiente para o atendimento desse direito. No momento em que a formação de professoras/es da educação básica recebe especial atenção dos órgãos governamentais, faz-se necessário incluir a formação continuada de professoras/es de inglês da rede pública como parte de uma agenda de desenvolvimento linguístico-cultural das/os estudantes brasileiros. Desse modo, o nosso objetivo neste artigo é a descrição das etapas iniciais do desenvolvimento dessa ramificação da Rede no Estado de Goiás, denominada RENAFORM.

## **Normatização efetiva da formação continuada no Brasil**

---

<sup>1</sup> Professora da Faculdade de Letras da UFG – Coordenadora do Projeto RENAFORM.

<sup>2</sup> Professora da Faculdade de Letras da UFG – Coordenadora Adjunta do Projeto RENAFORM.

No Brasil, a normatização efetiva da formação continuada docente ocorre a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 (BRASIL, 1996). O artigo 63, inciso III, determina que “os institutos superiores de educação manterão programas de formação continuada para os[as] profissionais de educação dos diversos níveis”. É previsto ainda, no artigo 67, que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos[as] profissionais da educação, assegurando-lhes, nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério, aperfeiçoamento profissional contínuo. Dessa forma, o poder público “incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada” e, nas disposições transitórias do artigo 87, parágrafo 3º, inciso III, em que se explicita o dever de cada município, realizará “programas de capacitação para professores[as] em exercício, utilizando, também, para isto, os recursos da educação a distância”.

Conforme apontado por Gatti (2008), esse interesse maior em relação à formação de professoras/es é suscitado pela conjunção de dois movimentos: de um lado, pelas pressões do mundo do trabalho e suas novas condições e exigências e, de outro, pela constatação acerca dos precários desempenhos escolares de grandes parcelas da população. Sobre a formação continuada, Gatti (2008, p. 58) afirma que,

[n]os últimos anos do século XX, tornou-se forte, nos mais variados setores profissionais e nos setores universitários, especialmente em países desenvolvidos, a questão da imperiosidade de formação continuada como um requisito para o trabalho, a idéia da atualização constante, em função das mudanças nos conhecimentos e nas tecnologias e das mudanças no mundo do trabalho. Ou seja, a educação continuada foi colocada como aprofundamento e avanço nas formações dos[as] profissionais. Incorporou-se essa necessidade também aos setores profissionais da educação, o que exigiu o desenvolvimento de políticas nacionais ou regionais em resposta a problemas característicos de nosso sistema educacional.

Dois programas de educação continuada implementados na segunda metade dos anos 1990 se apresentaram, segundo Gatti (2008), como inovadores na época: o Programa de Capacitação de Professores[as] (PROCAP), desenvolvido em Minas Gerais pela Secretaria Estadual de Educação, tendo como foco professoras/es de 1ª a 4ª séries das redes estadual e municipais (Minas Gerais, 1996); e o Programa de Educação Continuada (PEC), da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo para todo o ensino fundamental (PEC, 1996-1998). Duarte (2004) fez uma análise comparativa dos dois programas e salienta que, mesmo

com desenhos similares em termos da abrangência, os estados fizeram opções diferentes para suas capacitações. A autora informa que o PROCAP objetivou capacitar mais de oitenta mil docentes do primeiro ciclo nos conteúdos de português, matemática, ciências, geografia, história bem como propiciar reflexões sobre a prática pedagógica. O projeto foi ministrado na modalidade híbrida: as atividades presenciais incorporavam o uso conjugado de materiais impressos e televisivos e eram realizadas nas escolas, sendo a parte a distância constituída por tarefas realizadas isoladamente pelas/os professoras/es participantes, tais como exercícios, relatórios, e elaboração e execução do plano de prática pedagógica. O PEC, por sua vez, visava o desenvolvimento profissional das/os dirigentes regionais, técnicas/os, diretoras/es, coordenadoras/es pedagógicas/os e das/os professoras/es do ciclo básico à 4ª série e de 5ª a 8ª séries das seguintes disciplinas: Português, Geografia, História, Ciências e Matemática, em sistema presencial. Duarte (2004) relata que o PEC pretendeu aperfeiçoar quase 110 mil professoras/es do ensino fundamental. As ações do projeto foram desenvolvidas com base em necessidades colocadas pela rede em 19 polos, por universidades e agências capacitadoras, cada uma responsável por um ou mais polos regionais. Semelhanças e diferenças, pontos positivos e negativos e o alcance das duas iniciativas são mais bem detalhados pela autora no artigo e não constituem nosso objetivo aqui, o qual é fazer referência ao programa de formação continuada de professoras/es de língua estrangeira/adicional – etapa inglês – em Goiás. Passamos, em seguida, a tratar da constituição da Rede Nacional de Formação Continuada de Professoras/es da Educação Básica.

### **A Rede Nacional de Formação Continuada de Professoras/es da Educação Básica**

Entendendo que “a formação continuada no mundo atual passa a ter papel central na atividade profissional e que o[a] educador[a] necessita constantemente repensar e aperfeiçoar sua prática docente” (BRASIL, 2005, p. 5), o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB), do Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (DPE) e da Coordenação Geral de Política de Formação (COPFOR), apresenta um documento tornando pública a Rede Nacional de Formação Continuada aos sistemas estaduais e municipais de ensino, às universidades, às/aos professoras/es e a todas as pessoas envolvidas no processo de formação de profissionais da educação no Brasil. Os princípios que norteiam tal iniciativa são:

- a formação do[a] educador[a] deve ser permanente e não apenas pontual;

- a formação continuada não é correção de um curso por ventura precário, mas necessária para a reflexão permanente do[a] professor[a];
- a formação deve articular a prática docente com a formação inicial e a produção acadêmica desenvolvidas nas universidades;
- a formação deve ser realizada também no cotidiano da escola, em horários específicos para isso, e contar pontos na carreira dos[as] professores[as].

Na proposta da Rede, o MEC oferece suporte técnico e financeiro e tem o papel de coordenar o desenvolvimento do programa. Instituições de ensino superior públicas, federais e estaduais são convidadas a integrar a Rede propondo ações, em regime de colaboração, com os governos estadual e municipal para atender às necessidades e demandas dos sistemas de ensino. No ano de sua criação, as áreas prioritárias de formação incluíam Alfabetização e Linguagem, Educação Matemática e Científica, Ensino de Ciências Humanas e Sociais, Artes e Educação Física e Gestão e Avaliação da Educação e, desde dezembro de 2011, várias reuniões foram realizadas entre vários setores da sociedade, pertinentes ao ensino de inglês como língua estrangeira/adicional, sobre como novas políticas públicas podem aprimorar essa área. A seguir, descrevemos as etapas de implementação da Rede no estado de Goiás.

### **Rede Nacional de Formação Continuada de Professoras/es de Inglês como Língua Estrangeira/Adicional: Projeto UFG**

Ao longo de 2011 e 2012, após a publicação da Portaria 1.328/MEC, de 23 de setembro de 2011, que instituiu a *Rede Nacional de Formação Continuada dos[as] Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública*, várias reuniões foram realizadas pela Diretoria de Currículos e Educação Integral (SEB/MEC), visando discutir a oferta de ensino de língua estrangeira (inglês) nas escolas públicas do Brasil. No *Encontro da Rede Nacional de Formação de Professoras/es da Educação Básica: Línguas Estrangeiras/Adicionais – Etapa Inglês*, realizado em 23 e 24 de agosto de 2012, o grupo de trabalho (GT) assessor composto por representantes das regiões sul, sudeste e do Distrito Federal foi ampliado e contou com representantes de instituições de ensino de outros estados e regiões brasileiras. No encontro, as/os professoras/es participantes de 23 estados discutiram a proposta rascunhada pelo GT assessor para um *Plano Nacional de Formação Continuada de Professoras/es de Inglês* e apontaram ações já realizadas localmente. As discussões centraram-se na importância da reflexão em torno dos propósitos do Plano Nacional, dentre eles, o que se entende por aprender uma língua estrangeira/adicional na escola pública brasileira. Outros objetivos do encontro foram:

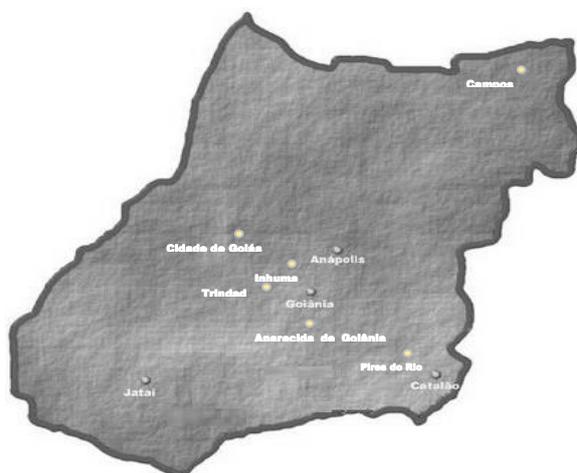
- possibilitar reflexões sobre o ensino de línguas no Brasil e o papel das universidades no que se refere à formação inicial e continuada de professores[as];
- formalizar a constituição de uma rede nacional de universidades públicas que desenvolverão ações coordenadas para a formação de professores[as] e ampliação de oportunidades de aprendizagem por parte dos alunos[as];
- sugerir a estrutura da rede e seu modo de atuação, com sugestões para ações imediatas e a longo prazo;
- elaborar proposta de formação continuada para professores[as] de língua inglesa atuantes nos programas Mais Educação e Ensino Médio Inovador, com vistas à melhoria dos processos de aprendizagem em contexto escolar, propondo soluções para os problemas detectados (exclusão social, baixo IDEB etc.).

Em Goiás, após o retorno da reunião de agosto, as ações para a constituição da rede estadual tiveram início com o envio de convite para colegas de várias instituições de ensino superior e básico, a realização de reuniões para explicitação do projeto e o contato com as redes municipal e estadual de educação em busca de parceria no desenvolvimento da proposta. Nesse ínterim, o projeto tramitou pelas várias instâncias da UFG e do MEC e o termo de cooperação, celebrado entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a UFG, foi publicado no Diário Oficial em 19 de novembro de 2012.

O Curso de Formação Continuada de Professoras/es de Inglês como Língua Estrangeira/Adicional foi cadastrado como projeto de extensão com vigência prevista para o período de dezembro de 2012 a dezembro de 2013. O curso é coordenado pelas autoras deste artigo, professoras da UFG, e conta ainda com outras/os 19 participantes, professoras/es formadoras/es, do Instituto Federal de Goiás (IFG) e do Instituto Federal Goiano (IF Goiano), da Universidade Estadual de Goiás (UEG), da Secretaria Estadual de Educação (SEE) e das Secretarias Municipais de Educação (SME) das várias cidades onde se encontram os polos. Inicialmente, o curso previa aulas para 22 turmas, em oito polos no Estado, com 25 alunas/os cada, totalizando 550 participantes, mas, por questões que abordamos posteriormente, o número total de alunas/os inscritos foi:

### Polos e turmas

Local	Número de turmas	Número de Professoras/es Formadoras/es	Número de Participantes
Anápolis	1	3	18
Aparecida de Goiânia	1	2	13
Campos Belos	1	1	12
Catalão	1	1	10
Cidade de Goiás	1	1	12
Goiânia	3	7	45
Inhumas	1	1	15



<b>Jataí</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>10</b>
<b>Pires do Rio</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>11</b>
<b>Trindade</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>16</b>
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>19</b>	<b>172</b>

Os processos formativos são ofertados, predominantemente, na modalidade presencial, e organizados em 4 módulos de 30 horas cada, com encontros semanais às sextas feiras, de quatro horas de duração. Esses processos compreendem ferramentas de comunicação e interação *online* como o *Skype*, grupos de discussão (*google groups*) e plataformas de gerenciamento de cursos (Plataforma *MOODLE*), conforme características e condições da região em foco. Busca-se, por meio dessa organização, o equilíbrio entre o eixo linguístico-discursivo e o eixo pedagógico, ambos sendo trabalhados de forma integrada. O foco dos módulos é o desenvolvimento da competência discursiva da língua inglesa, tomando como base uma perspectiva educacional que não desvincule teorias de práticas, já que não se pode falar de teorizações que não estejam assentadas em práticas e nem de uma prática que não enseje teorizações. Assim, a partir de questões práticas de sala de aula e concepções filosóficas, propomos realizar reflexões sobre o ensino crítico de língua inglesa na sociedade digital globalizada, problematizando práticas naturalizadas e discursos hegemônicos, a ampliação de perspectivas críticas, entre outros. O principal objetivo é que as/os professoras/es participantes vivenciem práticas de aprendizagem da língua inglesa de forma que possam implementá-las em sua práxis pedagógica.

Fundamenta esse nosso trabalho uma perspectiva crítica de formação docente e de educação linguística, que requer a compreensão de nossas ideias, interações, uso da língua, textos, práticas educativas, etc., não como neutras e objetivas, mas subjetivas e forjadas nas relações sociais que sistematicamente privilegiam algumas pessoas em detrimento de outras, produzindo e reproduzindo relações desiguais de poder na sociedade (HAWKINS; NORTON, 2009). Tal perspectiva está embasada na pedagogia crítica de Freire (1987[1970]), que defende o engajamento em um processo dialógico como um meio de compreender como operam as ideologias dominantes e as relações sociais de poder, o que pode permitir que elas sejam desafiadas. E como é pelo discurso que as ideologias são transmitidas e as práticas, as identidades, os significados e os valores são ensinados e aprendidos (FAIRCLOUGH, 1995), as/os professoras/es de língua estão em uma posição privilegiada para abordar desigualdades sociais e educacionais.

Hawkins e Norton (2009) mencionam três tipos de formação docente: a primeira é a que promove consciência crítica nas/os professoras/es em formação; a segunda é a que as/os

encoraja a refletir criticamente sobre suas identidades e posicionamentos na sociedade; e a terceira é a que se volta para o estabelecimento de relações menos hierárquicas entre formadoras/es e professoras/es em formação. As duas autoras identificam cinco princípios em estudos que se pautam nessa perspectiva crítica: a natureza situada dos conteúdos e das práticas pedagógicas, o interesse pelas/os professoras/es em formação, o engajamento dialógico, a reflexividade e a práxis, sendo esta última entendida como a união da teoria e da prática para construir uma ação que leve à mudança social e política.

Objetiva-se que essa formação docente se reflita na sala de aula dessas/es professoras/es em formação para que as/os aprendizes de língua inglesa tenham também uma formação mais crítica, de responsabilização pelas leituras que fazem e de questionamento do que é visto como natural e normal. Com efeito, a aceitação do que é “natural” pressupõe a negação de tudo que é diferente desse “natural”, o que dificulta a possibilidade de convivência com as diferenças e a compreensão da complexidade do mundo em que vivemos hoje (cf. MENEZES DE SOUZA, 2011).

### **Planejamento dos módulos e Encontro para sua discussão**

Os 4 módulos que estão sendo trabalhados no ano de 2013 foram planejados pelas/os 19 formadoras/es em dezembro/2012 e janeiro/2013. As/Os formadoras/es escolheram 4 de um elenco de 18 módulos propostos no projeto. Os módulos escolhidos foram: *Collaborative English language learning*, *English language and cultures*, *English learning with coursebooks*, *English language materials*, *English learning with new technologies*, *Spoken and written English*, *English across the curriculum*, *English through themes*, *Critical English learning*, *English language and literature*, *English through projects*, *Language for the classroom*, *Creative writing* e *Task-based English learning*. Algumas/ns formadoras/es optaram por trabalhar colaborativamente.

Os planejamentos foram apresentados, individual ou colaborativamente, no *I Encontro do Curso de Formação Continuada de Professoras/es de Inglês como Língua Estrangeira/Adicional: Universidade Federal de Goiás*, realizado nos dias 31/01 e 01/02/2013 das 8h30 às 17h30 na Faculdade de Letras da UFG. Após a apresentação, os planejamentos foram discutidos no grupo de formadoras/es e, como alguns estavam muito focados na discussão de textos teóricos da área de Linguística Aplicada e de áreas afins, levantou-se a discussão sobre o uso da língua inglesa, já que se pressupunha que algumas/ns professoras/es participantes não teriam a competência comunicativa necessária para essas

discussões. Assim, dado que, no projeto, está claro que o foco dos módulos é o desenvolvimento da competência discursiva da língua inglesa, acordou-se que o uso da língua inglesa seria priorizado e a discussão de textos seria feita conforme o conhecimento da língua-alvo pelas/os professoras/es participantes. Em casos de turmas com baixa proficiência linguística, seriam trabalhadas atividades básicas na língua-alvo que pudessem ser utilizadas pelas/os professoras/es participantes em suas salas de aula.

### **Organização do curso com as secretarias**

O contato com as Secretarias Municipal e Estadual de Educação foi uma iniciativa das Coordenadoras, sem intermediação do MEC. Quanto à Secretaria Estadual de Educação de Goiás (SEDUC/GO), a nossa reunião foi intermediada pelo Superintendente do Ensino Médio e houve uma boa receptividade à proposta por parte do Núcleo de Orientação Pedagógica e do Núcleo da Escola de Formação. O mesmo não aconteceu com a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, já que várias tentativas de contato nos meses de dezembro e janeiro foram frustradas. Só em fevereiro conseguimos apresentar o projeto e obter a concordância da secretária para as providências relativas à divulgação, às inscrições, à seleção e ao local de realização dos cursos. Com relação às demais Secretarias de Educação das cidades polos, elas foram bastante receptivas à proposta quando contatadas pelas/os formadoras/es que também se dispuseram a contribuir para tais providências. Ressaltamos o auxílio do Núcleo de Tecnologia Educacional, da SEDUC/GO, na divulgação e no processo de inscrição e seleção das/os professoras/es participantes.

Esses contatos foram uma das maiores dificuldades encontradas, já que nossa expectativa inicial era a seguinte: o MEC faria o contato com as secretarias para divulgar o programa e para definir as bases de funcionamento do curso, sendo a mais importante delas a liberação das/os professoras/es participantes para frequentarem o curso às sextas feiras. Soma-se a isso o fato de que a divulgação do curso não parece ter sido feito de forma eficiente, pois nosso objetivo era formar 475 professoras/es, ou seja, 25 por turma, mas apenas 172 se inscreveram. Não descartamos a hipótese de que não haja muitas/os professoras/es interessadas/os em participar de cursos de formação, dadas as precárias condições de trabalho que caracterizam o trabalho docente em nosso estado. Aliás, essa hipótese parece se confirmar no seguinte dado: embora não tenhamos ainda dados precisos, nem todas/os as/os professoras/es participantes que se inscreveram estão hoje frequentando o curso.

Segundo as/os formadoras/es, os argumentos das/os professoras/es participantes para sua desistência ao longo do primeiro módulo do curso são: 1) cansaço: não houve redução de carga horária para frequentar o curso. Elas/es alegaram estar exaustas/os e não conseguiram adicionar mais essa às suas muitas tarefas; 2) dificuldades com a língua: mesmo havendo bastante flexibilidade no sentido de adequar as atividades ao nível das/os professoras/es participantes, auxílio àquelas/es com mais dificuldades, e mesmo após conversas pessoais com elas/es, explicando que o propósito principal do programa é primordialmente contribuir para o aprimoramento das suas habilidades linguísticas, algumas/ns preferiram desistir; 3) distância: despesas altas para arcarem sozinhas/os (algumas/ns se deslocavam para os polos de cidades vizinhas e não tinham subsídio algum para a viagem).

Outro fator que prejudicou uma maior participação no curso foram os critérios de participação estabelecidos. Em princípio, os critérios eram cinco, mas apenas dois deles vigoraram no momento da inscrição: *ser profissional efetiva/o da rede pública da educação básica e ser formada/o em Letras*. No polo de Campos Belos, foram aceitas inscrições de professoras/es formadas/os em Pedagogia, após a Secretaria de Educação confirmar que havia poucas/os profissionais graduadas/os em Letras atuando na região. Além disso, na rede municipal, apenas no último concurso houve vaga específica para professor/a de língua inglesa. Outro fator relevante foi a procura relativamente frequente por parte de professoras/es contratadas/os solicitando a participação no curso – o que não pôde ser acatado haja vista a exigência de ser profissional efetivo da rede.

Hoje, pensamos que os critérios deveriam ser reformulados para: *atuar na rede pública da educação básica e ser graduada/o em Letras*, já que professoras/es não efetivas/os, mas que estão em sala de aula, provavelmente serão as/os que realizarão os concursos futuros e se beneficiariam com essa oportunidade de formação.

### **Formadoras/es**

A equipe de formadoras/es é constituída não só de professoras/es das instituições de ensino superior, mas também de formadoras/es que atuam nas redes municipal e estadual. Todas/os têm se mostrado muito comprometidas/os, reconhecem a importância do programa e estão bastante empenhadas/os em fazer o melhor que podem. Tal comprometimento pode ser demonstrado por três ações. A primeira foi o fato de as/os formadoras/es das cidades do interior do estado participarem ativamente da divulgação do curso em suas cidades, algumas/ns indo pessoalmente às Secretarias de Educação e às escolas. A segunda foi a disposição em reformular o planejamento inicial para atender às necessidades das/os

professoras/es participantes, que, em geral, têm pouco domínio da língua-alvo. A tendência tem sido ministrar aulas de nível elementar, pré-intermediário ou intermediário na língua-alvo e depois refletir sobre elas, em português ou inglês, conforme o nível da turma, à luz de teorizações da linguística aplicada. A terceira é participação em um grupo de discussão (*Google groups*) e o compartilhamento de materiais pelo *Dropbox*. Há uma participação ativa da maioria das/os formadoras/es nas discussões online, em que se destacam os relatos feitos sobre o desenvolvimento do curso e as/os professoras/es participantes. No início do curso, vários comentários foram feitos enfatizando a motivação das/os professoras/es participantes e das/os próprias/os formadoras/es com a oportunidade de trabalharem com a formação continuada como os excertos a seguir atestam:

[...] Espero aprender muito com todos vocês e poder colaborar também com seu conhecimento! Obrigada a todos do grupo! [...] Quero enfatizar minha empolgação em participar do projeto, fiquei muito satisfeita em ser indicada e aceita! Sou professora na rede municipal de Anápolis e tenho certeza que teremos um ótimo público para a realização do projeto. A secretaria da Educação aqui motiva a participação em projetos e pesquisas. Há um espaço (o CEFOPE) que poderia ser usado para as aulas, como parceira da Secretaria da Educação. (Giuliana, Polo de Anápolis, mensagem de email).

[...] Estou muito feliz com a oportunidade de trabalhar neste projeto, pois através dele, poderei atuar especificamente na área de formação de professores, que é minha paixão. Também me agrada o fato de agirmos colaborativamente e termos a oportunidade de trocar experiências sobre nossas ações. (Maria Eugênia, Polo da Cidade de Goiás, mensagem de email).

Assim como outras/os colegas, eu também estou muito feliz e empolgado com o projeto. Tenho certeza de que vou aprender muito com todas/os vocês e com as/os professoras/es-participantes do curso. Afinal, essas/es profissionais têm muito a nos dizer e muito a nos ensinar. (Marco Túlio, Polo de Goiânia/Vila Nova, mensagem de email).

Ainda não temos todas as avaliações do primeiro módulo, feitas pelas/os professoras/es participantes do curso, mas várias respostas à pergunta “O que você achou do Módulo 1? Considere os seguintes aspectos (suas expectativas iniciais, uso da língua inglesa, atividades desenvolvidas no curso, discussões, textos lidos etc.)” são positivas, como se pode ver nesses três excertos:

As minhas expectativas em relação ao curso não era as melhores, pois já estou no estado há 9 anos e posso dizer que os cursos oferecidos pelo governo são vergonhosos devido à baixa qualidade de ensino. Diante desses aspectos pensei que iria participar apenas do primeiro encontro e não voltaria mais. O que aconteceu então é que já no primeiro encontro vi o diferencial, a professora expôs o objetivo do curso e logo deu para perceber, que iríamos aprender de forma dinâmica e bem criativa. O curso é ministrado sempre em

inglês, apesar de puxado isto é ótimo para nós. Em relação às atividades elas são diversificadas e bastante criativas, nas quais podemos sempre levantar questionamentos e desenvolver pensamentos críticos dentro do nosso contexto e eu adoro essa parte. (Hillary, Polo da Cidade de Goiás, Questionário sobre o primeiro módulo)

Gostei bastante do módulo 1 do curso de formação. As aulas são dinâmicas e muito bem aproveitadas. A professora utiliza a língua estrangeira, mas também auxilia as colegas que têm um nível mais baixo. Todas as atividades foram muito pertinentes e enriquecedoras. (Layla, Polo de Goiânia, Questionário sobre o primeiro módulo)

No decorrer do curso senti muita dificuldade para compreender as colocações da professora porque eram todas na Língua Inglesa, isso me fez me sentir um pouco assustada, mas vi que precisava superar as dificuldades e seguir em frente. Hoje vejo que foram riquíssimas as discussões dos textos, pois são reflexões sobre minha realidade vivenciada em sala de aula. (Damata, Polo da Cidade de Goiás, Questionário sobre o primeiro módulo)

É provável que o uso da língua-alvo tenha sido uma das razões de desistência de algumas/ns, mas esses são dados que tentaremos gerar entrando em contato com as/os desistentes. Acreditamos, no entanto, que a falta de proficiência na língua é o fator mais importante da desqualificação docente e da falta de controle do próprio trabalho. Celani (2010) é uma das autoras que ressalta esse como um dos três graves problemas decorrentes da precária formação de professoras/es de línguas estrangeiras no nosso país: 1) a falta de domínio até mesmo do nível básico da língua que deveriam ensinar; 2) a pouca familiaridade com o referencial teórico da área; e 3) a falta de preparação para a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira e, particularmente, sobre esse processo em situações adversas. Nesse sentido, pensamos que o foco na oralidade pode ser um fator que diferencia esse curso dos demais, o que é confirmado por um formador e uma formadora do curso:

Percebi que os professores[as] de inglês da rede estadual da minha região ainda não têm domínio da modalidade oral da língua e esperavam mais questões práticas; também ficou muito nítido que eles[as] gostariam que lhes fosse ofertado um curso de língua mesmo, para que eles[as] conseguissem falar inglês. (Jaílson, Polo de Pires do Rio, Questionário sobre o Módulo 1 (formadoras/es do curso))

Eu achei o Módulo 1 muito bom, apesar de ter sido desenvolvido de forma bem diferente do que estava no planejamento, que foi feito colaborativamente com outras/os professoras/es-formadoras/es. Durante esse planejamento, eu já tinha a hipótese de que muitas das atividades que nós estávamos desenvolvendo não se aplicariam para o contexto de Campos Belos, por demandarem um nível bom de capacidade comunicativa em língua inglesa. Trabalho há quatro anos nesta região e, infelizmente, tenho constatado que

os/as professores/as de língua inglesa têm baixa proficiência linguística, e ministram suas aulas em português. O pior é que esta situação não ocorre apenas no ensino público nos níveis fundamental e médio. Até na universidade, no curso de Licenciatura em Letras: Português/Inglês, a maioria das aulas de Língua Inglesa e de Literatura de Língua Inglesa são em português. Eu não tive, portanto, a expectativa de ter participantes com bom nível de proficiência. (Cristiane, Polo de Campos Belos, Questionário sobre o Módulo 1 (formadoras/es do curso))

Outros dois excertos de avaliação do primeiro módulo focalizam o desenvolvimento da oralidade por parte das/os participantes:

Ao final do Módulo 1, eu posso afirmar que houve um aprimoramento da capacidade de comunicação oral em língua inglesa das professoras participantes, proporcionado pelo desenvolvimento de atividades colaborativas nos encontros. Apesar de ter havido a necessidade de mudança do planejamento, que antes priorizava discussões pedagógicas, o módulo foi bastante produtivo, pois propiciou às participantes oportunidades de vivenciar atividades de aprendizagem colaborativa, que provavelmente terão influência em suas práticas pedagógicas. (Cristiane, Polo de Campos Belos, Questionário sobre o Módulo 1 (formadoras/es do curso))

Durante as aulas, usamos a língua inglesa todo o tempo. Raramente, lançamos mão do português. Todas nós temos problemas com a língua (pronúncia, concordância, escolhas lexicais etc.), mas, mesmo assim, tentamos interagir por meio dela. Percebi que, nessas tentativas de interação, apesar da existência das inúmeras e crescentes relações de poder, aprendemos muito umas com as outras. Nós conversamos muito sobre alguns mitos que giram em torno do uso do inglês como língua estrangeira, como: é preciso dominar e utilizar a norma padrão na escrita e na oralidade; os nativos são os melhores falantes; as pessoas que já tiveram a oportunidade de viajar para o exterior possuem um inglês melhor do que o daquelas que nunca tiveram tal oportunidade. E, a partir dessas discussões, as professoras começaram a usar a língua que tinham, com menos medo. E eu também. [...] Além disso, notei o quanto as participantes se desenvolveram, tanto linguisticamente como pedagogicamente. Como as interações aconteceram na língua-alvo, as participantes tentaram usá-la, mesmo errando. E, como interagiram, aprenderam lançando mão daquilo que ouviam as outras colegas e eu também dizermos. Além disso, como em todos os encontros eu mandava uma tarefa escrita para casa, vejo uma grande mudança nos textos que foram escritos pelas professoras quando comparo a primeira produção com a última. Alguns dos primeiros textos eram parcialmente entendidos, pois muitos eram os problemas de sintaxe, léxico, concordância, regência, emprego de verbos, coesão e coerência. Hoje, já consigo entender todos os textos que me são entregues. No início, eu nem sabia como ajudar, eu pensava que teria que escrever um texto para as professoras. Mas esperei. E fui corrigindo e ajudando aos poucos, o que resultou em uma melhora. A mesma mudança percebida nas produções escritas foi também observada nas orais. (Charlene, Polo de Inhumas, Questionário sobre o Módulo 1 (formadoras/es do curso))

Esses dados são iniciais e poderão ser confirmados ou não nos dados gerados ao longo de 2013, mas parecem indicar a relevância do conhecimento da língua inglesa e do engajamento em novos e complexos usos da linguagem presentes na comunicação mediada

por computador. Nossa compreensão é a de que esses são elementos fundamentais não apenas para o fortalecimento das identidades dessas/es professoras/es participantes, mas também para uma atuação mais crítica em sala de aula, voltada para a problematização dos discursos únicos veiculados na língua inglesa e para a construção de discursos de diversidade.

### **Algumas considerações**

É ainda cedo para fazermos qualquer consideração final sobre o projeto, mas o que se destacam são dois fatores: o primeiro, bastante positivo, é o fato de podermos contar com um corpo de formadoras/es qualificado, competente e empenhado na promoção da formação continuada de professoras/es de inglês do nosso estado; e o segundo são os desafios encontrados com a implementação do curso, ou mais especificamente, as dificuldades logísticas, organizacionais e contextuais, as quais dizem respeito ao fato de o programa envolver diferentes instâncias governamentais, o MEC, a Secretaria de Educação do Estado de Goiás e as subsecretarias de 9 cidades do interior, as secretarias municipais de Goiânia e dessas 9 cidades, bem como professoras/es de línguas inglesa. Estas/es, em geral, vivenciam situações profissionais bastante adversas (formação insuficiente, baixos salários, desvalorização das línguas estrangeiras etc. (cf. COX e ASSIS-PETERSON, 2008)), e atuam em contextos educacionais não menos desfavoráveis (escolas com infraestrutura ruim e mal equipadas, e estudantes indisciplinadas/os, desinteressadas/os, com baixo rendimento escolar etc.).

Nesse contexto, parece improvável que cursos de formação continuada de professoras/es de inglês sejam bem-sucedidos, mas nossa impressão, com base em alguns depoimentos das/os formadoras/es e das/os professoras/es participantes, é que um curso de formação como esse, com foco no uso da língua inglesa como parte de uma formação crítica para participação nas práticas sociais desse mundo interconectado e plural, é uma necessidade premente para essas/es professoras/es participantes, que não têm tido muitas oportunidades de formação voltada especificamente para a área de ensino-aprendizagem de língua inglesa.

Além disso, nossa crença é a de que alguns dos desafios podem ser enfrentados se houver uma interlocução entre o MEC e as Secretarias Estaduais e Municipais, se as/os professoras/es participantes tiverem liberação e apoio das secretarias para fazer o curso e, sobretudo, se receberem auxílio financeiro na forma de bolsas de estudo para participar. A bolsa pode ser um fator importante para garantir a participação efetiva dessas/es professoras/es no curso e seria uma forma de compensar os baixos salários que recebem.

## Referências

BRASIL. *Lei nº 9394*, de 20/12/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, ano CXXXIV, n. 248, 23 dez.1996. p. 27833-27841.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Manual da Rede Nacional de Formação Continuada*. Distrito Federal: MEC, 2003.

BRASIL. *Termo de Cooperação nº 17041/2012*, de 12 novembro de 2012. Celebra a cooperação entre o FNDE e a UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS no Programa Mais Educação. Diário Oficial da União, Brasília, 19 nov. 2012. seção 3, p. 57.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. *Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica: orientações gerais*. Brasília: MEC, 2005.

CELANI, M. A. A. Perguntas ainda sem resposta na formação de professores de línguas. GIMENEZ, T.; MONTEIRO, M. C. de G. (Orgs.). *Formação de professores de línguas na América Latina e transformação social*. Campinas, SP: Pontes, 2010. p. 57-67.

COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. (2008) O drama do ensino de inglês na escola pública brasileira. In: ASSIS-PETERSON, A. A. (Org.). *Línguas estrangeiras: para além do método*. Cuiabá: EdUFMT, p. 19-54.

DUARTE, V. C. Capacitação Docente em Minas Gerais e São Paulo: uma análise comparativa. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 121, jan./abr. p. 139-168, 2004.

FAIRCLOUGH, N. *Critical discourse analysis: the critical study of language*. Harlow: Pearson Education Limited, 2010[1995].

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987[1970].

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 37, jan./abr. p. 57-70, 2008.

HAWKINS, M.; NORTON; B. Critical language teacher education. In: BURNS, A. RICHARDS, J. C. (Eds.). *The Cambridge guide to second language teacher education*. New York: CUP, 2009. p. 30-39.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T. O professor de inglês e os letramentos no século XXI: métodos ou ética? In: JORDÃO, C. M.; MARTINEZ, J. Z. HALU, R. C. (Orgs.). *Formação "desformatada": práticas com professores de língua inglesa*. Campinas, SP: Pontes, 2011. p. 279-303.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. *Projeto de melhoria da qualidade do ensino de primeiro grau – Proqualidade: plano de implementação do programa de capacitação de professores*. Belo Horizonte, 1996.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Projeto de educação continuada 1996-1998*. São Paulo, jul. 1996.

The World Conference on Linguistic Rights. *Universal Declaration of Linguistic Rights*. Barcelona, Spain, 9 June 1996. Disponível em: <<http://www.linguistic-declaration.org/index-gb.htm>> Acesso em: 10 jun. 2013.

Conferência Mundial sobre Direitos Linguísticos. Declaração Universal dos Direitos Linguísticos. Barcelona, Espanha, Junho de 1996. Disponível em: <<http://www.lettras.ufscar.br/linguasagem/edicao20/pdfs/declaracao.pdf>>

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, *Curso de Formação continuada de professoras/es de inglês como língua estrangeira/adicional* Código FL-179 Aprovação do Conselho Diretor da Unidade/Direção do Órgão - Resol. CONSUNI 001/2002 art. 15 em 28/02/2013.