

# TERMÔMETRO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ISF DURANTE A PANDEMIA: DESAFIOS, DIFERENÇAS E REINVENÇÕES

Sérgio Ifa\*

## RESUMO

O objetivo do texto é refletir sobre a análise das experiências vividas e compartilhadas por 15 professores em formação inicial (PFI) que participaram das ações da Rede Andifes Idiomas sem Fronteiras, em 2020, na Universidade Federal de Alagoas. Além das dificuldades causadas pela pandemia da Covid-19, houve o desmonte na Educação pública universitária. Cada PFI, nesse contexto, enfrentou desafios vários e participou de reuniões de orientação com coordenadores e colegas para elaboração de aulas síncronas e atividades assíncronas. O aporte teórico engloba a formação de professores, os conceitos de diferença (Deleuze) e de afecção e afeto (Spinoza) e artigos sobre ensino remoto durante a pandemia. A autoetnografia e a abordagem hermenêutico-fenomenológica orientaram o tratamento de dados. Os resultados apontam que a experiência vivida foi afetada positivamente pela formação de professores, promovendo enfrentamento ao diferente e ao novo, realçando alegrias, medos e aprendizagens.

**Palavras-chave:** afetos, formação de professores de línguas, diferenças, lições significativas.

---

\* Professor do curso Letras Inglês e do Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura na Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Pós-doutorado em Estudos de Língua Inglesa (USP e UEMS). Mestre e doutor em Linguística Aplicada (LAEL-PUC-SP). Interessa-se por estudos decoloniais, formação docente reflexivo-crítica, transculturalidade e letramentos críticos e afetivos. Líder do grupo de pesquisa Letramentos, Educação e Transculturalidade - LET. Email: [sergio@fale.ufal.br](mailto:sergio@fale.ufal.br) ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-6586-0154>.

## THERMOMETER FOR TEACHER EDUCATION AT ISF DURING THE PANDEMIC: CHALLENGES, DIFFERENCES AND REINVENTIONS

### Abstract

The objective of the text is to reflect on the analysis of the experiences lived and shared by 15 teachers in initial education (PFI) who participated in the actions of the Rede Andifes Idiomas sem Fronteiras, in 2020, at the Federal University of Alagoas. In addition to the difficulties caused by the Covid-19 pandemic, public university education was dismantled. Each PFI, in this context, faced various challenges and participated in orientation meetings with coordinators and colleagues to develop synchronous classes and asynchronous activities. The theoretical underpinnings encompasses teacher education, the concepts of difference (Deleuze) and affection and affect (Spinoza) and articles on remote teaching during the pandemic. Autoethnography and the hermeneutic-phenomenological approach guided data processing. The results indicate that the lived experience was positively affected by teacher education, promoting coping with the different and the new, highlighting joys, fears and learning.

**Keywords:** affects, language teacher education, differences, meaningful lessons.

## TERMÓMETRO PARA LA FORMACIÓN DOCENTE DEL ISF DURANTE LA PANDEMIA: DESAFÍOS, DIFERENCIAS Y REINVENCIÓNES

### Resumén

El objetivo del texto es reflexionar sobre el análisis de las experiencias vividas y compartidas por 15 docentes en formación inicial (PFI) que participaron de las acciones de la Red Andifes Idiomas sin Fronteras, en 2020, en la Universidad Federal de Alagoas. A las dificultades provocadas por la pandemia de Covid-19 se suma el desmantelamiento de la educación universitaria pública. Cada PFI, en este contexto, enfrentó diversos desafíos y participó de reuniones de orientación con coordinadores y colegas para desarrollar clases sincrónicas y actividades asincrónicas. El aporte teórico abarca la formación docente, los conceptos de diferencia (Deleuze) y afección y afecto (Spinoza) y artículos sobre la enseñanza a distancia durante la pandemia. La autoetnografía y el enfoque hermenéutico-fenomenológico guiaron el procesamiento de datos. Los resultados indican que la experiencia vivida se vio afectada positivamente por la formación docente, promoviendo el afrontamiento de lo diferente y lo nuevo, resaltando alegrías, miedos y aprendizajes.

**Palavras-clave:** afectos, formación de profesores de idiomas, diferencias, lecciones significativas.

## INTRODUÇÃO

2020. Um ano extremamente difícil para todos. A pandemia da Covid-19 foi a causa e obrigou-nos, todos do mundo inteiro, a transformarmos. Todas as esferas da atividade humana foram impactadas: saúde (física, mental, espiritual), financeira/econômica, política, cultural e educacional, por exemplo. A pandemia intensificou também a divisão entre os que têm recursos e os que são explorados por aqueles. Expôs mais cruelmente as feridas da crise que a sociedade tem sofrido: desigualdade, pobreza. Alguns temas ganharam destaque - sobrevivência, dignidade, compaixão e solidariedade - porque nos testaram e ainda nos testam em tempos difíceis de pandemia. Quantas pessoas não passa(ra)m por situações de luta (fome, doença, por exemplo) para continuar a viver? Quantos cenários desoladores presenciamos em que a dignidade estava em jogo e solicitando nossa compaixão e solidariedade? A pandemia exarcebou tais feridas e, como humanidade, estamos falhando em dar respostas satisfatórias.

Após ter a conjuntura macro apresentada, foco, então, a discussão para as questões educacionais e educativas. Localizo-me geopoliticamente no ambiente universitário público nordestino: uma universidade federal de médio porte na capital alagoana.

Na esfera das universidades federais, 2020 foi o ano em que o desmonte da educação pública começou a ser sentido com cortes de bolsas para estudantes. Tal desmanche na educação se congrega com as ações maiores da política brasileira. Desde 2015, vivemos em uma crise política cuja possível solução concreta foi o golpe<sup>1</sup> de estado de 2016. Na pasta da Educação, a solução encontrada pelo governo de (extrema) direita, desde 2019, início da gestão, pode ser considerada desastrosa, a começar pela quantidade de chefes que passou pelo gabinete: foram 3<sup>2</sup>. A administração da pasta se revelou que não houve plano para melhoria da educação, mas, pelo contrário, demonstrou visão distorcida e preconceituosa em falas<sup>3</sup> que sinalizaram despreocupação com os graves problemas que assolavam o país (desigualdade social, inclusão social, ensino de qualidade antes, durante e depois da pandemia, dentre outros) e que evidenciaram incapacidade, despreparo e/ou má-fé.

Nesse triste contexto macro sócio-político nacional, inserem-se os vários contextos menores, por exemplo, como já citado, o das universidades públicas. Todos os contextos (macro e menores) estão em movimento e em contato. Nessa coexistência, eles se influenciam mutuamente, de forma e intensidade diferentes e multidirecionadas. Para especificar o contexto que trato aqui: a dos participantes da Rede Andifes Idiomas sem Fronteiras (ISF) na Universidade Federal de Alagoas, em 2020, é preciso considerar que além da situação pandêmica e do desmonte na Educação pública universitária, houve os desafios que cada professor em formação inicial (PFI) enfrentou individualmente ou em seu pequeno

1 Fonte: <https://www.cut.org.br/noticias/depois-de-seis-anos-ministro-do-stf-admite-dilma-foi-vitima-de-um-golpe-de-estad-116e>

2 Ricardo Vélez foi o primeiro, atuou entre 1/1/2019 a 8/4/2019; Abraham Weintraub permaneceu no cargo entre 8/4/2019 e 19/6/2020. Carlos Decotelli foi nomeado em 25/6/2020, mas renunciou ao cargo 5 dias depois, sem ter tomado posse. Milton Ribeiro tomou posse em 16/07/2020.

3 Algumas de suas falas calamitosas versam sobre: “universidades são para poucos”, “crianças com deficiência são de difícil convivência”, “gays vêm de famílias desajustadas”, dentre outras. Link: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/23/milton-ribeiro-veja-frases-do-ministro-da-educacao-e-entenda-por-que-elas-foram-questionadas.ghtml>

grupo durante as ações (reunião de orientação com coordenadores, reuniões com colegas e as aulas síncronas e assíncronas do curso).

Intenciono, neste texto, refletir e problematizar a análise das experiências vividas e compartilhadas pelos professores em formação inicial que fizeram parte das ações da Rede Andifes ISF, em 2020, na Universidade Federal de Alagoas.

Para atingir tal objetivo, inicio, a seguir, uma breve descrição teórica. Em seguida, descrevo o contexto do IsF/UFAL. Na terceira seção, apresento minha interpretação e reflexão sobre os dados e, por fim, em “Tempo de esperar”, registro algumas considerações.

## 1. APORTES TEÓRICOS

A excepcionalidade da pandemia compeliu muitos professores a buscar soluções localizadas para promoção não apenas de aprendizagem em aulas remotas de línguas, mas também para a formação de professores incluindo as novas demandas digitais. A procura por respostas satisfatórias, levando em conta, o contexto específico em que estavam inseridos, os diferentes graus de limitação em relação às tecnologias digitais e a outros desafios enfrentados, pesquisadores/as foram motivados/as a investigar. Muitas produções acadêmicas estão disponibilizadas na internet e dentre ela, menciono algumas que trazem significantes contribuições para o fazer docente em aulas remotas de línguas, durante a pandemia: Clemente e Cruz (2021); Costa Ribeiro (2021); Dantas e Pitombeira (2021); Eugenio e Pizza (2021); Herrera e Veloso (2021); Iochem Valente e De França Machado (2021); Meniconi (2021); Oliveira et al. (2021); Pitombeira et al. (2021); Rabanea et al. (2021); Rocha et al. (2021); Santos e Gomes (2020) e Santos (2021).

Outros pesquisadores, por exemplo, buscaram respostas às questões diversas relacionadas ao ensino de línguas durante a pandemia da Covid-19 e refletiram sobre: (a) a necessidade de formação tecnológica como em Silva Jr et al. (2021); Feitosa et al. (2021); (b) a importância do Processo ensino-aprendizagem sob um olhar da complexidade, como em Pitombeira (2021); (c) a análise das representações dos professores sob um prisma dos estudos do discurso e da multimodalidade, como em Lopes (2021); (d) a qualidade da supervisão e orientação em diferentes contextos de formação (cursos de extensão e estágio supervisionado, por exemplo), como em Silva e Haves (2021).

Entendo a formação de professores como sendo reflexiva (Schön, 1983, 1992) e que não conceba o docente como um profissional técnico cujas ações são baseadas em conhecimentos e decisões técnicas para resolução de problemas (Contreras, 2002, p. 97). Em trabalhos anteriores (Ifa, 2006; Ifa, 2014), discorri sobre a visão de Schön (1983, 1992), na qual há o reconhecimento da prática profissional como momento de construção de conhecimento. O professor reflexivo é aquele que consegue resolver as situações desafiadoras não pela racionalidade técnica, mas pela epistemologia da prática: o conhecimento na ação e reflexão-na-ação. O conhecimento na ação refere-se basicamente ao saber-fazer docente, aquele que surge na ação e, muitas vezes é espontâneo e implícito. A reflexão pode ser revelada a partir de momentos imprevisíveis na ação. Daí a necessidade de aprofundar a reflexão que o

autor a desdobra em 3 tipos: a reflexão sobre a ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. A reflexão sobre a ação é um olhar retrospectivo sobre as ações que praticamos para identificar, por exemplo, o que do conhecimento na ação foi improdutivo ou não resultou em alcançar o objetivo estipulado. A reflexão na ação é o refletir durante o processo ensino-aprendizagem. Por fim, a reflexão sobre a reflexão na ação é ponderar, refletir sobre a reflexão na ação realizada para melhor compreender a situação e orientar procedimentos pedagógicos e processos de ensino-aprendizagem futuros.

A visão pós-moderna de formação de professores abrange não apenas ao saber-fazer contextualizado e reflexivo (Schön, 1983, 1992), mas uma formação reflexivo-crítica ao englobar a condição humana dos envolvidos, isto é, considerar e valorizar as dimensões do ser, estar e fazer do docente. Kincheloe (1997, p. 226) explica o que entende por visão crítica e reflexiva:

... a reflexão crítica pós-moderna considera as formas nas quais os preconceitos de raça, classe e gênero levam às políticas escolares opressivas. Entendendo que uma ética do atendimento é importante, as formas pós-formais da reflexão do professor levam em conta que é preciso mais do que isso para mudar as relações sociais hegemônicas. Somente atender não desvela o relacionamento entre as relações estruturais e a cultura escolar. Desigualdade existe, e opressão é uma realidade; estas sóbrias verdades devem ser enfrentadas em qualquer noção de reflexão que se apegue aos princípios democráticos e aos preceitos de justiça social. É este tipo de reflexão que leva a ações educacionais alternativas que expandem as fronteiras da consciência, enquanto apreciando e envolvendo os despossuídos (Kincheloe, 1997, p. 226).

Entender que a língua(gem) se faz presente em toda nossa vida significa dizer que somos constituídos na e pela linguagem. Por ser professor e formador de professores, a reflexão aqui é compreender e analisar como a linguagem e as diversas concepções que alunos apresentaram nas aulas contribuíram na constituição de todos os participantes como cidadãos.

Celani (2010) levantou 6 questões que ainda hoje, neste século XXI, não conseguimos retorquir convincentemente. Das provocações feitas, centro a discussão em uma: “Como desenvolver no professor em formação, inicial ou continuada, independência informada que possa permitir-lhe construir saberes locais a partir de sua prática?” Ela não responde, mas oferece alguns encaminhamentos factíveis. Vejamos:

Talvez aqui esteja a grande questão da relação teoria e prática. É o grande dilema: qual privilegiar? Não estaremos priorizando o conhecimento teórico, que provém dos especialistas e dos grandes centros de desenvolvimento? Até que ponto o formador está disposto a ouvir com respeito e consideração o que o professor tem a dizer para, a partir daí, construir algo novo? Talvez, em um programa de formação contínua, ouvir seja mais importante do que falar. O formador está preparado para isso? (CELANI, 2010, p. 65).

As provocações de Celani ecoam em trabalhos mais recentes voltados diretamente para o formador, tais como: Dantas (2021) quando menciona a importância de pesquisas que contemplem as *Vozes do Sul* e o apelo que faz para que formadores assumam a responsabilidade e o compromisso de efetivarem

práticas inclusivas nos espaços formativos. Em Ifa (2021; no prelo) bem como em Ono (2019, 2021, no prelo) encontramos trechos autoetnográficos que trazem questionamentos da relação professor-formador e o outro, do saber escutar e da valorização do outro.

## 2. CONTEXTUALIZANDO O ISF NA UFAL

O Programa Inglês sem Fronteiras (IsF) teve suas primeiras ações na UFAL em 2012. Nas suas duas ações: O Núcleo de Línguas (NuLi-UFAL) ofertava cursos de língua inglesa para fins acadêmicos e o Centro Aplicador (CA – IsF – UFAL) aplicava testes de proficiência em língua inglesa, o TOEFL iTP. Em 2014, o Programa passou a ser Idiomas sem Fronteiras (IsF) ampliando os cursos para as línguas espanhola, língua francesa e português como língua estrangeira. O Programa IsF foi descontinuado em 2019 pelo MEC. Ainda em 2019, criou-se a Rede Andifes IsF e a UFAL se credenciou e tem ofertado cursos de línguas estrangeiras desde então.

O foco deste artigo é refletir e problematizar a análise das experiências vividas e compartilhadas pelos professores em formação inicial que fizeram parte das ações da Rede Andifes IsF, em 2020, na Universidade Federal de Alagoas.

Como coordenador geral e institucional, convidei colegas da Faculdade de Letras (FALE) que tinham interesse em formação de professores por meio de ofertas de cursos de línguas para fins específicos. Seis colegas do campus Maceió e uma do campus Arapiraca aceitaram o desafio. Os cursos de língua estrangeira (espanhola, francesa, inglesa e portuguesa), seguindo as orientações da Rede Andifes IsF, foram ofertados na universidade durante os meses de setembro a dezembro de 2020. Em agosto, foi realizada a seleção dos bolsistas da FALE (curso de graduação ou pós-graduação) que, ao serem aprovados, foram denominados de professores em formação inicial (PFI). Nesse mês, as coordenações iniciaram a formação para que os cursos de forma remota pudessem começar no mês seguinte. Nesse mesmo mês, tivemos as inscrições para os dois cursos de cada língua estrangeira. As aulas iniciaram em setembro e finalizaram em meados de dezembro.

Tabela 1: coordenadores, professores e cursos em 2020

Língua	Coordenadoras/es	PFI	Cursos
Espanhol	2 (Jacqueline e Aline)	4 (Andrey, Iago, Albha, Ruane)	2
Francês	2 (Rosária e Yann)	4 (Alexandre, Crislani, Jofre e Edja)	2
Inglês	2 (Cátia e Rosycléa)	4 (Gabriel, João, Rebecca, José)	2
Português	1 (Eliane)	3 (Ringo, Waldênia, Raul)	2

Selecionamos 15 PFI<sup>4</sup> (4 para cada língua com exceção de português, com 3). Português teve uma coordenadora enquanto que as outras línguas tiveram dois que se responsabilizaram em propiciar formação crítico-reflexiva dos PFI com foco no ensino de línguas para fins específicos. Os cursos ofertados bem como os materiais elaborados e utilizados refletem as orientações acima.

4 Os PFI escolheram seus nomes para este artigo.

Os dois cursos ofertados de português como língua estrangeira foram: “Leitura e Produção de textos” e “Aspectos culturais do Nordeste brasileiro pelo olhar do cinema”. As opções de língua francesa foram: “Francês para Objetivo Específico” (FOS) e “Francês para Objetivo Universitário” (FOU). Em inglês, as coordenadoras optaram por oferecer o mesmo curso “Leitura de textos acadêmicos em inglês” para duas turmas. Espanhol decidiu ofertar: “Práticas conversacionais em Língua Espanhola” e “Intercâmbio acadêmico em universidade latino-americana: avançando na fluência em língua espanhola”.

Uma das responsabilidades dos PFI era a confecção do relatório mensal como comprovação do trabalho realizado no mês para atender aos objetivos burocrático e pessoal (efetivação do pagamento da bolsa) e os educativos e investigativos (foco deste texto).

Como coordenador geral, objetivei entender inicialmente como os PFI atribuíram sentidos para alguns momentos marcantes do processo de formação que co-construíram com as coordenadoras e com os pares. Como um observador participante, busquei informações via relatos, trocas de mensagens e conversas com as coordenadoras para ampliar a visão do processo formativo que vivenciaram no *contínuum* da formação.

Para atender aos objetivos da formação, acordei com as coordenadoras que os relatórios inicial (setembro) e final (dezembro) ficariam sob a responsabilidade de cada coordenação. Assim, poderiam organizar, estabelecer e sistematizar como seria a formação nos aspectos teóricos e metodológicos bem como qual formato e conteúdo solicitariam aos pfi nos relatórios.

Fiquei responsável pela elaboração dos relatórios intermediários dos meses de outubro e novembro para não interferir demasiadamente no processo. Da minha parte, como formador e coordenador geral, elaborei os relatórios levando em consideração: (a) a possível obrigação de redigir um relatório mensal sobre as atividades docentes e as outras tarefas relacionadas à formação; (b) o provável esgotamento físico e mental causado pela pandemia; (c) a potencial leveza que a reflexão sobre as questões propostas poderia promover; (d) a comprovável certeza do desenvolvimento dos PFI durante o curto tempo da formação. Como resultado, obtive ricas contribuições para redimensionar as próximas formações, que compartilho a seguir. Antes disso, porém, apresento as questões/provocações que elaborei para os dois relatórios.

### **Relatório de outubro**

A mensagem abaixo contendo as informações para o relatório de outubro foi enviada aos coordenadores para que pudessem encaminhá-la aos PFI. Além das observações que apresentei acima para elaboração dos relatórios, saliento que não objetivei testar ou verificar quais conhecimentos metodológicos os PFI estavam aprendendo ou mesmo os conhecimentos sobre quais procedimentos estavam sendo adotados para o ensino de línguas para fins específicos. Para atender a esses objetivos específicos envolvendo os aspectos linguísticos, discursivos, teóricos, metodológicos e formativos, as produções acadêmicas de Oliveira et al. (2021), Costa Ribeiro (2021) Dantas e Pitombeiras (2021), Pitombeira et al. (2021) Silva et al. (2021) detalham ricamente o processo vivido pelos PFI e coordenadoras de por-

tuguês, francês e inglês, em 2020. Abaixo, o conteúdo do relatório de outubro:

#### À/Ao PFI

Em outubro, vc ministrou aulas e teve reuniões com as/os coordenadoras/es. É muita experiência bacana para compartilhar, não?

O relatório referente a este mês consiste em:

Fazer uma leitura da crônica do Rubem Alves, “É brincando que se aprende”..

No link: <https://rubemalvesdois.wordpress.com/2009/07/23/e-brincando-que-se-aprende/>

A leitura deve provocar várias lembranças de momentos interessantes, ricos, divertidos, etc

Então, escolha 3 partes da crônica que fizeram você pensar, refletir, e/ou rever posicionamentos.

Associar à sua vivência no ISF.

Descrever como e por que cada momento da crônica se relaciona com o(s) momento(s) que você presenciou/vivenciou no ISF.

Espero que a escritura do relatório seja um momento prazeroso porque, de alguma forma, esses momentos fazem parte da sua trajetória acadêmica e da sua formação de professores.

Obrigado.

Sérgio

### Relatório de novembro

Para registrar as ações e reflexões de novembro, objetivei provocar nos PFI um exercício de deslocamento do olhar, isto é, que buscassem um artefacto semiótico que representasse ou pudesse estabelecer um diálogo com o processo que estavam vivenciando. Objetivei, com essa atividade de afastamento do foco na linguagem verbal, tentar identificar quais momentos foram significativos e, portanto, memoráveis da curta formação (que estava por se findar no mês seguinte). Objetivei fazê-los sair do mundo da linguagem verbal e alçar outros olhares para expressão do que sentem e percebem como válido e significativo para a formação profissional e cidadã, se possível. Na próxima seção, devido ao escopo do manuscrito, interpreto algumas produções dos PFI para tecer minhas reflexões sobre o tema formação de professores em tempos pandêmicos na UFAL.

Querida/o PFI do ISF,

Neste mês, você conseguiu atender muito bem às necessidades de aprendizagem dos alunos e às orientações das/os coordenadoras e coordenadores. Parabéns! Para registrar e refletir sobre alguns momentos vividos, por favor, responda **detalhadamente** as duas questões abaixo.

1. Descreva e justifique um momento vivido nas ações deste mês no ISF que você conseguiu identificar que as atividades práticas utilizadas nas aulas se relacionavam com alguma teoria que você estudou. Como foi/foram a(s) atividade(s) e qual foi a teoria ou texto teórico? Explique de que forma você reconheceu/percebeu a articulação entre a(s) atividade(s) prática(s) e a teoria.

2. Sei que você vivenciou vários momentos ricos e interessantes nas ações do ISF, neste mês. Gostaria que você expressasse como esses momentos afetaram você (positiva ou negativamente) por meio de um texto não verbal, por exemplo: uma figura, uma música, um vídeo, um filme, um vídeo clipe, um podcast, uma apresentação musical, teatral, de dança, uma charge, uma foto, um desenho, uma caricatura, uma história em quadrinho, um animé, etc. Vamos chamar de obra de

arte o texto não verbal que você escolher. Dê detalhes de como e por que essa obra consegue revelar, transmitir, expressar o que você sentiu e vivenciou de forma tão intensa em novembro. Favor anexar a obra prima ou o link.

Obrigado.

Sérgio

### 3. INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Nesta seção, faço a interpretação de 30 relatórios: 15 do mês de outubro e 15 do mês de novembro de 2020. A opção escolhida para orientar os procedimentos de interpretação e a apresentação desta seção tem como fio condutor a visão deleuziana de diferença. Para Deleuze (2021), a diferença se opõe à repetição porque esta remete ao que é esperado, ao que é desejado. Ao transpormos esses conceitos para a educação, o bom aprendiz é aquele que repete o que foi ensinado e reproduz o que foi prenunciado. Aprender, nessa visão, seria reproduzir o esperado (neste caso, o ensinado). Deleuze (2021), no entanto, afirma que a diferença, em oposição à repetição, é o que deveria ser recomendado, exigido, requerido em se tratando do campo educacional porque diferença promove criação, inovação, produção de algo novo. A repetição, por sua vez, indica reincidência, ausência de inovação e estagnação. Aprendizagem, na visão deleuziana, estaria relacionada à diferença, porque produz e se reinventa. Portanto, diferentemente dos procedimentos adotados por algumas pesquisas qualitativas que enfatizam a recorrência das ações, reflexões, por exemplo, os excertos que trago nesta seção se diferenciam entre si. Objetivei, assim, desvelar a multiplicidade de visões, reflexões e aprendizagens que o IsF propiciou. Esta seção está subdividida em 4, a saber: (1) entre diferentes leituras: a formação acontecendo; (2) entre diferentes desafios: a formação acontecendo; (3) entre alegrias e medos: a formação acontecendo e, por fim, (4) entre diferentes linguagens: a formação acontecendo.

#### 3.1 Entre diferentes leituras: a formação acontecendo

Os PFI foram convidados a ler a crônica de Rubem Alves intitulada “É brincando que se aprende” e escolher trechos que remetessem a alguma situação vivida no ISF. Inestimáveis são as reflexões que os PFI apresentaram, pois foram frutos do deslocamento de olhares: das experiências retratadas por Rubem Alves para as suas próprias, vividas por cada PFI, registradas nos relatórios. A riqueza da aprendizagem está exatamente nas possibilidades várias, concretizadas por cada autor.

No quadro abaixo, do lado esquerdo encontramos um dos parágrafos da crônica que mais foram citados e, do lado direito, três reflexões. Logo abaixo, minha interpretação e meus questionamentos.

Quadro 1: parágrafo da crônica de Rubem Alves e três reflexões de PFI

Parágrafo da crônica	Reflexões dos PFI
<p>Fazendo estilingues desenvolvi as virtudes necessárias à pesquisa: só se conseguia uma forquilha perfeita de jaboticabeira depois de longa pesquisa. Pesquisava forquilhas – as mesmas que inspiraram Salvador Dali – exercendo minhas funções de ‘controle de qualidade’ – arte que alguns anunciam como nova mas que existiu desde a criação do mundo: Deus ia fazendo, testando e dizendo, alegre, que tinha ficado muito bom. Eu ia comparando a infinidade de ganchos que se encontravam nas jaboticabeiras com o gancho ideal, perfeito, simétrico, que existia em minha cabeça. Pois ‘controle de qualidade’ é isso: comparar o ‘produto’ real com o modelo ideal. As crianças já nascem sabendo o essencial. Na escola, esquecem.</p>	<p>Uns dos trechos que me fez refletir sobre o processo da criação das aulas foi: “Pois ‘controle de qualidade’ é isso: comparar o ‘produto’ real com o modelo ideal. As crianças já nascem sabendo o essencial. Na escola, esquecem.” esse trecho me fez associar especificamente a aula três, criamos as aulas pensando justamente se os alunos irão conseguir utilizar os conhecimentos adquiridos em suas vidas reais. Na aula três eu pude sentir essa relação de utilizar o que o aluno já sabe, já conhece com o que ele quer aprender... essa união entre o que o aluno já sabe e o que o aluno vai aprender se tornou muito clara para mim naquele momento e como ela é importante para aprendizagem (Gabriel).</p> <p>... a prática docente está embasada também na busca pela melhoria pessoal e profissional, é entender que não é um processo estático, mas marcado pela formação contínua. Assim, a formação continuada é, por mim, caracterizada pela investigação de práticas que (re)signifiquem nossa prática e nos possibilite um crescimento profissional, seja por constantes problematizações, busca por respostas, abandono de métodos, seja por orientações e teorias que possibilitem a reflexão crítica da prática docente. Para melhor sintetizar a reflexão, exemplifico meu ponto de vista com as discussões realizadas nas reuniões com as coordenadoras, pelas constantes sugestões, pelas leituras indicadas, pelas conversas no privado com ricas contribuições, pelos apontamentos de erros e possíveis melhorias (Andrey).</p> <p>Esta passagem me faz recordar de outro ponto importante nesse processo de ensino-aprendizagem: a pesquisa. Entre as reuniões que tivemos, a coordenadora enviou alguns textos e dois vídeos de minicursos que ela ofertou, que contribuíram muito com o nosso conhecimento acerca da teoria e da prática do ensino de português como língua estrangeira. Acredito que, como diz na crônica, é fazendo pesquisa que irei aprimorar a minha prática, mas é através da minha prática que consigo aprimorar minha pesquisa Waldênia).</p>

Ao relacionar o parágrafo da crônica com a vivência no IsF, Gabriel associou o “controle de qualidade” da crônica à importância do levar em consideração o conhecimento de mundo do aluno para construção de novos conhecimentos nos planos de aula (o modelo ideal) e, conseqüentemente, o que foi efetivado nas aulas (o produto real). O que para mim, como formador, sinaliza como importante foi a condução conjunta entre coordenadoras e PFI para aprimoramento das práticas didático-pedagógicas dos PFI.

Para Andrey, o trecho reforçou a importância da sua formação. Parece que o termo ‘pesquisa’ remete a autodesenvolvimento e à formação profissional. Parece ainda que o “controle de qualidade” apontado na crônica pode ser relacionado, em sua passagem pelo IsF em 2020, às orientações recebidas das coordenadoras.

Waldênia, por sua vez, relaciona o trecho da crônica à necessidade de a professora estar se aperfeiçoando por meio do diálogo entre teoria e prática.

Sem dúvidas, as lições que cada um aprendeu são válidas, pois cada PFI estava vivenciando um momento único, com bagagem teórica e experiências diversas, tanto como alunos de línguas como professores do IsF. A importância de cuidar dos PFI e nutri-los com informações teóricas e metodológicas, por exemplo (cognitivamente) e presença (afetivamente), para construção de conhecimento e desenvolvimento profissional se revelou como fundamental.

### 3.2 Entre diferentes desafios: a formação acontecendo

Na belíssima crônica de Rubem Alves, há 3 trechos que fazem referência a desafios que o brinquedo apresenta. Seguem os trechos:

“Brinquedo que se faz é arte, tem a cara da gente. Brinquedo pronto não tem a cara de ninguém. São todos iguais.”

“A alegria de um brinquedo está, precisamente, na sua dificuldade, isto é, no desafio que ele apresenta.”

Todo brinquedo bom apresenta um desafio. A gente olha para ele e ele nos convida para medir forças. Aconteceu comigo, faz pouco tempo: abri uma gaveta e um pião que estava lá, largado, fazia tempo, me desafiou: ‘Veja se você pode comigo!’

A partir da relação entre brinquedo e desafio, 3 PFI refletiram diferentemente sobre como se dá essa relação. Raul, mais pragmático, elenca os desafios enfrentados e vencidos:

Posso afirmar, categoricamente, que os desafios e vitórias deste mês de outubro foram bons indícios de que este “brinquedo” é bom! Os formulários foram enviados, as respostas obtidas, os planos refeitos, o período de matrículas aberto e o início das aulas acordado, 3 e 7 de novembro — de 9 às 11 horas e de 15 às 17 horas, respectivamente; no primeiro, o curso de “Leitura e Produção de Textos”; no segundo, o curso de “Aspectos culturais do Nordeste brasileiro pelo olhar do Cinema”. Tratar assunto tão sério quanto o ensino-aprendizagem como brincadeira pode até soar estranho à primeira vista, mas, a esse respeito, Alves também tem algo a nos dizer:

A reflexão de Raul reforça a importância do cuidado que devemos ter com cada etapa do planejamento de aulas. É gratificante ver que metas pequenas ou menores, aparentemente, podem conter grandes lições. Portanto, nenhuma meta é irrelevante. As experiências exitosas vividas por Raul favoreceram a abertura para vivenciar mais experiências exitosas. Dewey (1938) as chama de experiências educativas porque promovem a continuação de mais experiências qualitativas.

Alexandre, de forma distinta de Raul, deixa transparecer que o desafio foi a forma amigável e descontraída de como as aulas foram conduzidas para que alunos pudessem partilhar o que sentiam, o que não entenderam, quais eram as dúvidas e o que queriam expressar, por exemplo.

Embora tivéssemos começado com um planejamento de curso já definido, as dificuldades e dúvidas dos alunos ao longo das aulas acabaram por constituir tema das aulas subsequentes. Por exemplo, uma aluna de bom nível de francês apresentava constantemente dificuldades em diferenciar a pronúncia de vogais nasais em francês como nos pares *enfin- enfant*. Procuramos então trabalhar este tema em específico com o restante da turma na aula seguinte. Em outros momentos, os alunos faziam perguntas a que não éramos capazes de dar uma resposta; era o brinquedo da crônica nos desafiando: “Veja se você pode comigo!”.

O que permitia esse tipo de “desafio” era a abertura que os alunos tinham para participar da aula; essa participação é parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem e pode ser comparada à resistência que os brinquedos difíceis oferecem. Ora, se não houvesse nenhuma “resistência” por parte dos alunos, isto é, se eles absorvessem o conteúdo ensinado de maneira automática, não haveria desafio algum na tarefa do professor/construtor de brinquedos.

A visão apresentada por Alexandre trouxe o diferente, o incomum, o que pode ter inicialmente trazido desconforto porque fugiu da norma, do esperado e nos tirou do aconchego, da proteção de onde estávamos. Ter alunos que desafiam o docente, para o PFI, foi e, concordo, deve ser a razão para continuar(mos) a construir outras aulas e outros brinquedos.

Para fechar o tema, trago as reflexões de Ringo sobre os desafios identificados e, principalmente, de que forma ele foi por eles afetado:

Os desafios na formação do/a professor/a são inúmeras, desde a sua posição de aluno, até a de professor/a em formação que é visto como alguém que precisa aprender a teoria e a prática. Os desafios na formação do/a professor/a são constantes e mudam conforme ele/a prossegue em sua jornada na profissão. Sem dúvidas, os novos desafios hoje para mim e para outros/as professores/as é lidar com o ensino a distância que demanda em si outra formação que a maioria dos/as professores/as não possuem hoje.

A pandemia causada pela COVID-19 parou literalmente o sistema de educação do Brasil, fazendo com que, praticamente, todo o ensino presencial migrasse para as plataformas digitais, incluindo o programa Idioma Sem Fronteira. Nesse novo espaço, acredito que os/as professores/as estão enfrentando, além dos desafios habituais de sala de aula, problemas tecnológicos relacionados à internet como lentidão, a perda de conexão, problemas com o computador, notebook ou tablet, barulhos fora do comum, como conversas de outros moradores das casas, barulho de carro, ônibus, problemas na plataforma, entre outros.

Ser professor e pesquisador em Linguística Aplicada Crítica (LAC) requer um viés para pesquisar qualitativamente como, por que, para que e de que forma pessoas utilizam as línguas e linguagens humanas. Pesquisar, portanto, línguas em uso necessita de detalhamento do contexto. Investigar língua/linguagem, na LAC, demanda posicionamento não neutro porque somos seres construídos e localizados socio-historicamente. Ringo, sensibilizado pelo momento pandêmico destacou os obstáculos e estranhamentos ao lidar com ferramentas digitais para dar conta das aulas remotas. Não apenas ele, mas adversidades semelhantes foram registradas e podem ser encontradas em: Clemente e Cruz (2021); Eugenio e Pizza (2021); Rabanea et al. (2021) e Santos e Gomes (2020).

### **3.3 Entre alegrias e medos: a formação acontecendo**

Neste subseção, inicio com mais um parágrafo da crônica, um dos mais selecionados pelos PFI e que possibilitou distintos olhares:

É brincando que a gente se educa e aprende. Cada professor deve ser um 'magister ludi', como no livro do Hermann Hesse. Alguns, ao ouvir isso, me acusam de querer tornar a educação uma coisa fácil. Essas são pessoas que nunca brincaram e não sabem o que é o brinquedo. Quem brinca sabe que a alegria se encontra precisamente no desafio e na dificuldade. Letras, palavras, números, formas, bichos, plantas, objetos (ah! o fascínio dos objetos!), estrelas, rios, mares, máquinas, ferramentas, comidas, músicas – todos são desafios que olham para nós e nos dizem: 'Veja se você pode comigo!' Professor bom não é aquele que dá uma aula perfeita, explicando a matéria. Professor bom é aquele que transforma a matéria em brinquedo e seduz o aluno a brincar. Depois de seduzido o aluno, não há quem o segure.

Albha revela a importância das reuniões de orientação e planejamento com outros colegas e coordenadoras porque há diversão enquanto aprendem. A reflexão da PFI sinaliza também que a aprendizagem dos discentes requer um cuidado no preparo das aulas. Ela ainda indica o clima leve e prazeroso com que os encontros com as coordenadoras foram conduzidos:

Realmente, é brincando que a gente aprende e ensina. As reuniões que temos semanalmente, por exemplo, nos ajuda a ser melhores profissionais. E vai além disso: Há ensinamentos que servem não só para o projeto, mas também para as nossas vidas. Apesar da seriedade, é possível se divertir nas reuniões. Durante o processo de escolha do material também é possível encontrar diversão. Aquilo que fazemos por amor nunca é fastidioso. Mas, divertido mesmo foi ouvir uma ex-aluna minha dizer: - “Eram de aulas assim que eu estava sentindo falta.” (Albha)

Crislaini foi uma das únicas PFI que expressou tão claramente a posição vulnerável de PFI. Entre inseguranças e medos encontrou apoio, forças e desejo para ministrar suas aulas. O exercício de se deslocar no eixo aluna-professora favorece a ampliação de perspectivas (Monte Mor, 2018), com a ajuda de colegas e coordenadores.

Perfeitas palavras, porque aprender não deve ser um fardo, um trabalho exaustivo, algo chato, pelo contrario, aprender precisa trazer prazer, ser desafiante, as dificuldades irão existir pra serem superadas. Já aprendi que enquanto professores nunca nos sentimos totalmente preparados, estamos sempre aprendendo. Lecionar é ÓRestar aberto ao novo, cada aula será nova, pois, nunca será igual a anterior. Nessa experiência como PFI sinto-me insegura, despreparada, sem recursos em diversas situações e não sei dizer quando esse momento de insegurança irá passar. Ao mesmo tempo em que aprendo com esses medos reais, me sinto também preparada em outras atividades. É como uma moeda de dois lados.

Hoje faço reflexões entre o processo de estar na posição de aluna e estar na posição de professora, e só consigo concluir que tem sido uma experiência muito rica, como abrir a mente, olhar as situações sobre novos prismas. (Crislaini).

Diferente das duas reflexões acima, interpreto a autorreflexão crítica de Iago, na qual questiona a sua formação na graduação. Faz uma constatação de que não foi um bom PFI porque reconheceu que não elaborou aulas e atividades interessantes aos alunos:

Por fim, se posso aplicar algo desse texto de forma muito específica à minha vida. Depois de oito períodos, uma graduação inteira, dando aulas de espanhol em diversos projetos de extensão da universidade, eu acreditava que era capaz de elaborar uma aula atraente aos olhos dos meus alunos. Entretanto, nos últimos três meses percebi que com o brinquedo que eu fabrico, nem eu mesmo quero brincar. Encaixei também muito com a arte que produzo, que aos meus olhos como artista pode parecer linda, mas aos demais apreciadores, não apresenta nada de interessante. Novamente retomando algo que aprendi em disciplinas da graduação, lembro-me de ouvir em “profissão docente”, que ser professor não é uma “vocação”. Desde então pensei na prática docente também como algo mais profissional, que você não nasce pronto, mas se capacita a fim de se tornar competente para exercer essa função. Depois desse terceiro mês no programa, desconstruí muito essa afirmação, pois percebo que a minha curta trajetória como professor em formação inicial, não foi suficiente para formar em mim um “bom professor”, pois ainda não consigo produzir na minha aula “brinquedos” que sejam capazes de “seduzir” os alunos. Toda essa reflexão pode pare-

cer bastante desanimadora, o que em parte é, mas me serve muito para ver a necessidade de uma formação continuada. Não é porque uma pessoa trabalha muitos anos na fabricação dos brinquedos que ela é um bom profissional, afinal os brinquedos também se tornam ultrapassados com o passar dos anos. Nesses planejamentos de aulas eu pensei muitas vezes em desistir, mas cheguei à conclusão que a essa altura pode ser que não haja mais saída e talvez depois de muitas experiências fracassadas, eu possa me tornar um bom profissional (Iago, relatório outubro 2020).

Iago traz uma reflexão incisiva e põe em xeque sua formação na graduação. Considero o depoimento reflexivo do PFI como um convite a aprofundar questões caras à formação docente. Planejei conversar com ele sincronicamente, mas não foi possível. Se tivesse acontecido, meus questionamentos seriam: Por que essa visão dicotômica entre professor ter vocação ou não? Só existem essas duas opções? Com qual dos seus brinquedos você não gostaria de brincar? Por que não? De que forma poderíamos melhorá-lo para torná-lo atraente? Há mais brinquedos com os quais os alunos não quiseram brincar? O que torna um brinquedo bom? Seria aquele que tem uma rápida adesão dos alunos para brincar com ele? Ou seria o processo de brincar que pode favorecer a compreensão do por que e como brincar?

Os trechos interpretados ilustram a orientação adotada nesta seção, pois o potencial polifônico que o termo desafio carrega foi, neste caso, utilizado para significar diferentes visões de como cada PFI se encontrava no *continuum* da formação de professores (Garcia, 1992). Entendo que cada um/a trouxe e revelou o que conseguiu refletir, fazer relações e aprender naquele momento. Cada um/a, a seu tempo, aprendeu grandes lições no período de participação no IsF. Não classifico em lições maiores ou menores. São todas lições, valiosas e grandiosas, para aquele/a que se aventurou e se permitiu expandir suas visões e perspectivas (Monte Mor, 2018).

### 3.4 Entre diferentes linguagens: a formação acontecendo

A mensagem abaixo foi enviada aos coordenadores para que seus PFI fizessem o relatório de novembro de 2020. Objetivei que os PFI pudessem relacionar de que maneira estavam sendo afetados/as pelas interações durante as experiências vividas no IsF.

Sei que você vivenciou vários momentos ricos e interessantes nas ações do ISF, neste mês. Gostaria que você expressasse como esses momentos afetaram você (positiva ou negativamente) por meio de um texto não verbal, por exemplo: uma figura, uma música, um vídeo, um filme, um vídeo clipe, um podcast, uma apresentação musical, teatral, de dança, uma charge, uma foto, um desenho, uma caricatura, uma história em quadrinho, um animé, etc. Vamos chamar de obra de arte o texto não verbal que você escolher. Dê detalhes de como e por que essa obra consegue revelar, transmitir, expressar o que você sentiu e vivenciou de forma tão intensa em novembro. Favor anexar a obra prima ou o link.

Por meio de uma obra (com uma linguagem não verbal), os PFI foram convidados a relacioná-la com as experiências no IsF. Em outras palavras, quis entender de que forma os PFI estavam sendo afetados/as. Antes, porém, de trazer as reflexões e as obras dos PFI, disserto brevemente sobre algumas contribuições de Spinoza (2009) que podemos relacioná-las para o campo educacional e educativo apesar de não ter direcionado seus estudos para nossa área.

Segundo o filósofo Spinoza, todos os seres humanos são afetados e afetam outros porque há interação, encontros de corpos. Isto quer dizer que a interação provoca afecções em corpos. Entender, portanto, a propriedade dos encontros que propiciamos aos alunos é fundamental porque, segundo o filósofo Spinoza, todos os seres humanos são afetados e afetam outros quando há encontros de corpos. Ele chama de afecção o efeito do encontro de corpos, isto é, “a modificação de um corpo causada pelo encontro com outro corpo” (Spinoza, 2009, p. 111). Essa modificação causada no corpo é chamada de afeto. Nas suas palavras, “por afeto compreendo as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções” (Spinoza, 2009, p. 163). Ora se a cada encontro, afetamos os alunos e somos por eles afetados, podemos também, na visão de Spinoza, promover aumento da potência de existir. Nesse sentido, o afeto alegria promove o aumento do *conatus*<sup>5</sup>. O afeto tristeza, contrariamente, promoveria a diminuição do *conatus*.

Ao retornar para os dados que interpreto, as reflexões e obras dos 3 PFI exemplificam o afeto alegria, pois foram afetados positivamente. João, Gabriel e Rebecca expressaram o quão significativo foi ter participado do ISF porque trouxe ganhos importantes não apenas para a formação profissional, mas cidadã.

João indicou, em sua reflexão, músicas que ouve porque expressam situações e emoções reais que vivenciou no IsF e parece ter, também, vivenciado na graduação. São músicas de encorajamento e de afirmação que confirmam o potencial que cada pessoa possui. Parece que aprender a elaborar planos e a ministrar aulas revelou-se fundamental para seu crescimento, maturidade e confiança no âmbito profissional.

De uma forma geral, para representar o que estou sentindo em relação ao curso, existe uma música que representa bastante o meu progresso no sentido não só do curso como da vida, “UXTA & LOUD MOB – MARCHA”. Não que eu esteja no mesmo patamar financeiro que eles chegaram, mas me sinto representado por assim como aconteceu e talvez ainda aconteça com eles, de pessoas duvidarem do potencial, comigo aconteceu a mesma coisa. Aí minha resposta às pessoas que duvidam do meu potencial é o que fala essa música “To metendo marcha e não fico pra trás, Ceis querem me diminuir então tenta mais um pouquinho”. Assim como outras músicas também me inspiram bastante, porque vão nesse viés de superação de obstáculos e desafios em busca de sonhos. Essas outras músicas são “Poesia Free Fire #1 - Tu tá Maruco - | Piuzinho| Vicente | Mc Maellen | Coronel | Yuri”; “Poesia Free Fire #2 | ATE OS MESTRES VÃO CAIR | Ft. VMZ, VG BEATS, YURI, TAUZ” e “Emicida - Levanta e Anda (Feat:Rael)” (João, relatório novembro 2020).

Gabriel optou por trazer uma das suas próprias pinturas para expressar de que forma o IsF estava lhe afetando. Fiquei emocionado ao ler seu relatório, primeiramente pelo compartilhamento de sensações e emoções que poucos conseguem fazer e, principalmente, ter que compartilhar com alguém que não conhece pessoalmente. Não saberia dizer se a relação hierárquica de poder tenha influenciado: eu, coordenador, solicitando fazer um relatório e ele, professor em formação inicial ser obrigado a fazê-lo. Um segundo aspecto importante foi o conteúdo compartilhado. Pela vivência em formação de profes-

5 Conatus, para Spinoza (2009) é a essência de todo corpo. É aquilo que todo corpo precisa para ser concebido e para existir. Sem ele, não há vida, existência.

sores, identifiquei que poucas pessoas permitem-se confidenciar a alguém sobre algo pessoal prontamente. Não foi o caso aqui e, por isso, reconheço o esforço e a coragem de compartilhar.

Gabriel<sup>6</sup> retratou um olho em sua pintura. Em sua descrição, abaixo, ele revela sua sensibilidade em associar o olho à suavidade, à amorosidade, ao poder e à inteligência. Qual é a capacidade que o olho comporta? Talvez antes de o olho servir de instrumento para atingir um objetivo outro, precisamos refletir sobre as propriedades do próprio olho.

Uma obra que representa a minha experiência com o IsF, é uma obra minha, gosto de pintar quando estou muito ansioso e quando estou muito triste ou feliz e essa pintura eu fiz quando eu tinha terminado a minha aula, e eu estava muito feliz pelo resultado dela e pela a interação dos alunos, e quando eu estou feliz geralmente eu pinto um olho, acho os olhos as partes mais bonitas do corpo humano é uma área tão complexa e tão delicada, e acho que por isso que gosto de pintar olhos quando estou feliz, pois posso me concentrar com tudo o que eu tenho e creio que tenha sido a minha melhor pintura de olho que fiz. Gosto de pensar nos olhos como símbolo de poder e inteligência, mas também de delicadeza e paciência e é o que estou tentando ser como professor, quero poder ajudar os alunos e quero aprender mais com eles (Gabriel, relatório de novembro de 2020).

Figura 1: o olho, pintura de Gabriel



O afeto alegria causou um aumento da potência de viver em Gabriel. Quis extravasar sua potencialidade por meio da pintura. Que bela forma de se expressar! Entendo que as propriedades ou características que apresenta do olho podem ser também as qualidades que um docente necessita ter: poder, inteligência, delicadeza e paciência. Assim como aconteceu com Iago, não consegui agendar uma conversa. Registro aqui a minha questão: De que forma um professor poderia expressar poder e inteligência com delicadeza e paciência?

6 Agradeço a Gabriel pela autorização na utilização da sua pintura.

Rebecca<sup>7</sup> também compartilhou uma de suas pinturas, uma obra que retrata que as águas dos mares e oceanos estão sempre em movimento, bem como nossa vida e nossa participação no IsF. Nesse movimento, há ciclos que se alternam ou, às vezes, não, ou achamos que não. Entre agitos e calmarias, há crescimento, aprendizagem e maturidade.

Eu tomei como inspiração o movimento de caos à calmaria que todos nós sentimos não só no mês de novembro mas em todo o processo de autoconhecimento ao longo do projeto por inteiro. Esse movimento me remete muito à prática do oceano. Num mesmo ponto dele podemos vivenciar tempestades angustiantes e balanços calmos e leves com o som característico da paz. Pensando nessa não literalidade das palavras, lembrei de uma das minhas pinturas que representava justamente esse movimento e como ele está presente nas nossas vidas para nos lembrar sempre que estamos vivos e que nada é certo ou estável, por mais que nossa natureza nos influencie a acreditar no contrário (Rebecca, relatório novembro 2020).

Figura 2: o oceano, pintura de Rebecca



As três obras se apresentam com olhares singulares, revelando como cada PFI foi afetado pela experiência da formação pela qual passaram no IsF, em 2020. Como formador de professores, vejo este rico processo como mais uma faceta da complexidade que envolve seres humanos em contato com outros seres humanos e a capacidade infinita de sentir, produzir, compartilhar, criar nesse movimento incessante de estar sempre em construção como professor, aluno, ser humano.

Pela nossa capacidade de criar provocada a cada encontro entre coordenadores, PFI e alunos, os efeitos foram diversificados e estão compartilhados, como disse no início deste texto, por meio de artigos e capítulos nas publicações mencionadas anteriormente. A pluralidade de visões resultou em artigos enfocando aspectos mais específicos dos cursos ofertados por cada língua do IsF UFAL.

7 Agradeço a Rebecca pela autorização na utilização da sua pintura.

#### 4. TEMPO DE ESPERANÇAR, AS CONSIDERAÇÕES

*É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo...” Paulo Freire.*

A partir do afeto esperança de Spinoza (2009), um afeto positivo, inicio as reflexões finais deste manuscrito. Ressalto a importância do espaço formativo proporcionado e construído na Rede Andifes ISF UFAL, em 2020, pois, em um cenário nacional desastroso para educação pública federal, como mencionado na introdução deste texto, o IsF UFAL foi a única possibilidade disponibilizada para os alunos e a comunidade externa à universidade aprenderem línguas estrangeiras/adicionais.

A formação de professores entendida como *continuum* cuja tônica deve ser construída com os alunos, se formação inicial, ou com professores, se formação continuada. Seja qual for o público alvo da formação, os encontros com os participantes necessitam propiciar afeto positivo. Interpretei, na seção anterior, de que forma a alegria, um afeto positivo encorajou os PFI. Isso foi possível identificar por conta da relevância do registro das experiências vividas (relatórios, neste caso), fonte inesgotável para aprofundamento de questões diversas relacionadas ao ensino, à própria formação e à vida.

Alto a esperança, potência de viver de Spinoza (2009), ao que Freire (2003) entende por esperança, quando diz que “esperança é necessidade ontológica” (2003, p. 10). Na minha leitura, ambos entendem que a esperança tem a capacidade para germinar e mobilizar ações positivas. Temos, portanto, a possibilidade de aumento da potência de viver. É essa potência de viver aumentada de que tanto precisamos para sobreviver e viver em tempos (ainda ou menos) sombrios, por conta dos resquícios dos retrocessos civilizatórios no período 2019-2022.

De forma alguma, para Freire, esperança pode significar apenas esperar por. Pelo contrário, “enquanto necessidade ontológica, a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica” (FREIRE 2003, p. 11). Em outras palavras, que a esperança (afeto) nos nutra para que possamos efetivar futuros encontros com alunos e colegas com trocas ricas e aprendizagens valiosas. É, portanto, exercitar o esperançar freiriano.

Ao analisar as experiências compartilhadas nos relatórios dos PFI foi possível identificar e atestar que bons encontros visando construção de conhecimentos múltiplos favoreceram deslocamentos de cada um no *continuum* (GARCIA, 1992) da formação profissional e cidadã. Foi possível também identificar perspectivas diferentes para experiências vividas igualmente no coletivo. Tal fato faz compreender e legitimar a importância das aprendizagens diversas, das pluralidades e de que cada ser humano aprende no seu ritmo, no seu momento, limitado ao seu horizonte, mas que cabe a cada um transpor suas fronteiras quando pronto/a e, sempre, com a colaboração de outras pessoas.

## REFERÊNCIAS

- CELANI, Maria Antonieta Alba. Perguntas ainda sem resposta na formação de professores de línguas. IN: GIMENEZ, Telma e MONTEIRO, Maria Cristina de Góes (orgs). *Formação de professores de línguas na América Latina e transformação social*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010. p. 57 – 67. ISBN: 978-85-7113-323-5.
- CLEMENTE, Marina Cavalcanti Tavares; CRUZ, Glenda Demes da. A experiência de docentes em formação inicial com o ensino remoto: Refletindo sobre desafios em busca de soluções prováveis. *Revista X*, [S.l.], v. 16, n. 3, p. 703-727, jun. 2021. ISSN 1980-0614. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/79528>>. Acesso em: 13 jan. 2022. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v16i3.79528>.
- CONTRERAS, José. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.
- COSTA RIBEIRO, Rosária Cristina. Sala de aula invertida e a formação inicial de professores: aplicabilidade em tempos de isolamento social. IN: IFA, Sérgio; MENICONI, Flávia Colen; PITOMBEIRA, Cátia Veneziano (Orgs). **Formação de professores de línguas estrangeiras no contexto de isolamento social: diálogos, propostas e desafios**. Maceió: EDUFAL, 2021. p. 45-55. ISBN 978-65-5624-024-4. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8110>> Acesso em: 23 jan. 2022.
- COSTA RIBEIRO, R. C. A relação entre a oferta e a demanda em cursos de FOS e FOU na Universidade Federal de Alagoas. *Leitura, [S. l.]*, v. 1, n. 70, p. 50–61, 2021. DOI: 10.28998/2317-9945.2021v1n70p50-61. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/11961>. Acesso em: 28 fev. 2022.
- DANTAS, Rosycléa. Experiências: janelas para a inclusão. IN: IFA, Sérgio; MENICONI, Flávia Colen; PITOMBEIRA, Cátia Veneziano (Orgs). **Formação de professores de línguas estrangeiras no contexto de isolamento social: diálogos, propostas e desafios**. Maceió: EDUFAL, 2021. p. 98-105. ISBN 978-65-5624-024-4. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8110>> Acesso em: 23 jan. 2022.
- DANTAS, Rosycléa; PITOMBEIRA, Cátia Veneziano. Espaços Formativos no ensino remoto de inglês para fins específicos: o idiomas sem fronteiras na Ufal. *Revista Leia Escola*, [S.l.], v. 21, n. 5, p. 177-189, jan. 2022. ISSN 2358-5870. Disponível em: <<http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/2255>>. Acesso em: 02 dez. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.35572/rle.v21i5.2255>.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- DEWEY, J. **Experience & Education**. Kappa Delta Pi. MacMillan Publishing Company. 1938
- EUGENIO, Tuanny; PIZZA, Fernanda Rocha. Espanhol como língua estrangeira em tempos de pandemia: Atividades síncronas que apenas o ensino remoto proporciona. *Revista X*, [S.l.], v. 16, n. 4, p. 1079-1100, jul. 2021. ISSN 1980-0614. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/81454/44254>>. Acesso em: 20 jan. 2022. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v16i4.81454>.
- FEITOSA, Danillo da Silva; SILVA, Andrey Ronald Monteiro; MENICONI, Flávia Colen. Formação de professores de espanhol da Casa de Cultura no Campus: propostas, perspectivas e desafios. IN: IFA, Sérgio; MENICONI, Flávia Colen; PITOMBEIRA, Cátia Veneziano (Orgs). **Formação de professores de línguas estrangeiras no contexto de isolamento social: diálogos, propostas e desafios**. Maceió: EDUFAL, 2021. p.66-74. ISBN 978-65-5624-024-4. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8110>> Acesso em: 23 jan. 2022.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. São Paulo: Editora Paz e Terra. 2003.
- 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**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, Lda, 1992, p. 51 – 76.
- HERRERA, Gabriela Cardoso; VELOSO, Fernanda Silva. A intercompreensão no ensino do espanhol: Vivências em um curso online do FIVU. *Revista X*, [S.l.], v. 16, n. 4, p. 1062-1078, jul. 2021. ISSN 1980-0614. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/81454/44254>>.

tas.ufpr.br/revistax/article/view/81382/44253>. Acesso em: 20 jan. 2022. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v16i4.81382>.

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.

IFA, Sérgio. Lições do Covid-19 para um formador de professores: consumo, visibilidade, valorização do outro. IN: IFA, Sérgio; MENICONI, Flávia Colen; PITOMBEIRA, Cátia Veneziano (Orgs). **Formação de professores de línguas estrangeiras no contexto de isolamento social: diálogos, propostas e desafios**. Maceió: EDUFAL, 2021. p. 13-22. ISBN 978-65-5624-024-4. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8110>> Acesso em: 23 jan. 2022.

IFA, Sérgio. Formador em formação no isolamento da pandemia: (in)visibilidades, deslocamentos e reposicionamentos. (no prelo).

IFA, Sérgio. Reflexões sobre formação de professores e novos letramentos no projeto Casas de Cultura no Campus da Universidade Federal de Alagoas. IN: ZACCHI, Vanderlei José e STELLA, Paulo Rogério (Orgs). *Novos Letramentos, Formação de professores e ensino de língua inglesa*. Maceió: EDUFAL, 2014. p. 225-246. ISBN 9788571778344

IOCHEM VALENTE, Marcela; DE FRANÇA MACHADO, Fátima. A formação de professores de língua inglesa para fins específicos no Brasil: uma experiência em tempos de pandemia. *The ESP*, v. 42, n.2, p. 1-16, jan. 2021. ISSN

KINCHELOE, Joe. *A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LOPES, Lucas Rodrigues. Desterritorializações e reterritorializações midiáticas – representações de professores em tempos e distanciamento social a partir dos estudos do discurso e multiletramentos. IN: IFA, Sérgio; MENICONI, Flávia Colen; PITOMBEIRA, Cátia Veneziano (Orgs). **Formação de professores de línguas estrangeiras no contexto de isolamento social: diálogos, propostas e desafios**. Maceió: EDUFAL, 2021. p.56-65. ISBN 978-65-5624-024-4. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8110>> Acesso em: 23 jan. 2022.

MENICONI, Flávia Colen. A produção escrita de alunos e professores de língua espanhola em tempos de Covid-19. IN: IFA, Sérgio; MENICONI, Flávia Colen; PITOMBEIRA, Cátia Veneziano (Orgs). **Formação de professores de línguas estrangeiras no contexto de isolamento social: diálogos, propostas e desafios**. Maceió: EDUFAL, 2021. p.23-34. ISBN 978-65-5624-024-4. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8110>> Acesso em: 23 jan. 2022.

MONTE MÓR, Walkyria. Expansão de perspectiva e desenvolvimento do olhar: um exercício de letramento crítico. In: MACIEL, Ruberval F. et al (orgs). *Linguística Aplicada para além das fronteiras*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018. p. 299 – 320.

OLIVEIRA, Eliane Vitorino de Moura; ROCHA, Raul de Carvalho; CAVALCANTE, RINGO Star Holanda; SILVA, Waldênia Maria. Experiências exitosas no ensino de português para estrangeiros no ISF-UFAL. *ENTRETEXTOS (UEL)*, v. 21, p. 62-77, 2021. ISSN 2764-0809. Disponível em: <<https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/44646>> Acesso em 14 jan. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/1519-5392.2021v21n3Esp.p62>

ONO, Fabrício Tetsuya Parreira. Um olhar sob si: outras possibilidades de pesquisas na área de formação de professores, formação de formadores e ensino de línguas. In: FERRAZ, Daniel de Mello; KAWACHI-FURLAN, Claudia Jotto. (Org.). *Bate-papo com educadores linguísticos: letramentos, formação docente e criticidade*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. p. 95-110.

ONO, Fabrício Tetsuya Parreira. Formação de professores na imprevisibilidade de uma pandemia: e agora, José? IN: IFA, Sérgio; MENICONI, Flávia Colen; PITOMBEIRA, Cátia Veneziano (Orgs). **Formação de professores de línguas estrangeiras no contexto de isolamento social: diálogos, propostas e desafios**. Maceió: EDUFAL, 2021. p.75-85. ISBN 978-65-5624-024-4. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8110>> Acesso em: 23 jan. 2022.

ONO, Fabrício T. P. Ser, estar e sentir: formação de professores em tempos obscuros. (no prelo).

PITOMBEIRA, Cátia Veneziano. (Re)pensando o ensino-aprendizagem a partir de um novo contexto: o distanciamento social. IN: IFA, Sérgio; MENICONI, Flávia Colen; PITOMBEIRA, Cátia Veneziano (Orgs). **Formação de professores de línguas estrangeiras no contexto de isolamento social: diálogos, propostas e desafios**. Maceió: EDUFAL, 2021. p.35-44. ISBN 978-65-5624-024-4. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8110>> Acesso em: 23 jan. 2022.

PITOMBEIRA, Cátia Veneziano; SILVA, Gabriel Pereira; RAMOS, José Miguel da Silva; DANTAS, Rosycléa. Ensino remoto no curso do Idiomas sem Fronteiras na UFAL: reflexões sobre os aspectos interativos. IN: PITOMBEIRA, C. V; MENICONI, F. C.; MAKIYAMA, S. **Linguística aplicada e ensino de línguas estrangeiras** : reflexões, experiências e desafios. Tutóia, MA: Diálogos, 2021. <https://doi.org/10.52788/9786589932321>

PITOMBEIRA, C. V; MENICONI, F. C.; MAKIYAMA, S. **Linguística aplicada e ensino de línguas estrangeiras** : reflexões, experiências e desafios. Tutóia, MA: Diálogos, 2021. <https://doi.org/10.52788/9786589932321>

RABANEA, Priscila; ARRUDA, Milena dos Santos; VELOSO, Fernanda Silva. Medianeras a Brasileira: Como construir e trabalhar relações interpessoais em cursos online de espanhol?. Revista X, [S.l.], v. 16, n. 4, p. 1101-1119, jul. 2021. ISSN 1980-0614. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/81402/44265>>. Acesso em: 20 jan. 2022. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v16i4.81402>.

ROCHA, Vanessa de Deus; BALDISSERA, Luana Garbin; ROSA FILHO, Jeová Araújo. Digital Resources to teaching and learning English as a foreign language in remote classes. Revista X, [S.l.], v. 16, n. 3, p. 687-702, jun. 2021. ISSN 1980-0614. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/79934/43885>>. Acesso em: 13 jan. 2022. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v16i3.79934>.

SANTOS, Elaine Maria. O ensino remoto emergencial e o uso de recursos digitais em aulas de língua inglesa. **Revista Ilha do Desterro**, v. 74, n.3. p. 145 – 160. 2021. ISSN 2175-8026. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e80751>> Acesso em: 14 jan. 2022.

SANTOS, Elaine Maria, e GOMES, Rodrigo Belfort. Emergency remote teaching at EWB-UFx during coronavirus pandemic: Coping with (di)stress. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 46 n.85, dez. 2020, p. 145 - 156, 2021. ISSN 1982-2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.17058/signo.v46i85.15696>> Acesso em: 12 set. 2021.

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**. Lisboa: Publicações Don Quixote, Lda. 1992. p. 77 – 92.

SILVA, Edja Feliciano; SILVA, Jofre Francisco da; COSTA RIBEIRO, Rosária Cristina. ISF – Andifes Língua Francesa na UFAL: relatos de experiência do ensino de FOS/FOU na formação inicial de professores. IN: PITOMBEIRA, C. V; MENICONI, F. C.; MAKIYAMA, S. **Linguística aplicada e ensino de línguas estrangeiras** : reflexões, experiências e desafios. Tutóia, MA: Diálogos, 2021. DOI: 10.52788/9786589932321.1-7

SILVA, Laureny Aparecida Lourenço e HAVES, Luíza Santana. Formação docente em tempos de pandemia: desafios, caminhos e sentimentos IN: IFA, Sérgio; MENICONI, Flávia Colen; PITOMBEIRA, Cátia Veneziano (Orgs). **Formação de professores de línguas estrangeiras no contexto de isolamento social: diálogos, propostas e desafios**. Maceió: EDUFAL, 2021. p.86-97. ISBN 978-65-5624-024-4. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8110>> Acesso em: 23 jan. 2022.

SILVA JÚNIOR, João Oliveira; COSTA, Camila Maria Lins Loureiro; PITOMBEIRA, Cátia Veneziano. A emergência da formação tecnológica em tempos de isolamento social. IN: IFA, Sérgio; MENICONI, Flávia Colen; PITOMBEIRA, Cátia Veneziano (Orgs). **Formação de professores de línguas estrangeiras no contexto de isolamento social: diálogos, propostas e desafios**. Maceió: EDUFAL, 2021. p. 106-115. ISBN 978-65-5624-024-4. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8110>> Acesso em: 23 jan. 2022.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

