



ENTREVISTA

Professor Me. Joaquim Maia de Lima

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: competências docentes

Profa. Dra. Célia Zeri de Oliveira¹

Comente sobre sua trajetória como estudante, técnico, professor e pesquisador na área da educação superior?

A minha trajetória na área da educação começa cedo (1979), quando entrei no Seminário Salesiano e lá fiquei por 8 anos. Fiz Ensino Fundamental e Médio e Noviciado. Nesses anos, vivi e estudei o Sistema Preventivo de Dom Bosco², um sistema que distingue claramente o ato de educar da simples transmissão conhecimentos, em que Educação se faz com escolhas e por trás dessas escolhas há que se ter visão de mundo, de pessoa e de sociedade. Os três pilares apresentados por Dom Bosco como fundamentos do Sistema Preventivo: razão, religião e bondade “amorevolleza” norteiam minha ação como professor formador de formadores. Na razão, procuro garantir que meus alunos, além de aprenderem os conteúdos científicos, aprendam também a serem éticos, autônomos e autores durante o processo formativos deles. Na religião, assumi o conceito de espiritualidade, que, a meu ver, vai para além da religião. Acredito que, seguindo O’Sullivan³ (2004), qualquer discussão sobre educação transformadora deve passar pelo tema da espiritualidade, os educadores devem assumir o trabalho de desenvolvimento do espírito humano. Na bondade, entendo que sem clima educativo de confiança, compreensão, alegria e amor, entre formador e formando estaríamos deixando de lado um componente fundamental para formação da pessoa, por isso defendo a abordagem transdisciplinar nos programas de formação de professores. Esta é a primeira dimensão da minha trajetória: para mim, toda ação educativa deve promover mudança e desenvolvimento pessoal no formando e no formador; deve contribuir para a aprendizagem dos conteúdos científicos da área de

¹ Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade de Aveiro, Professora da Universidade Federal do Pará, atua na área de ensino-aprendizagem de línguas. E-mail: celia.zeri@gmail.com.

² <https://rse.s3.amazonaws.com/uploads/document/file/193/SubsidioRSE1.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2016.

³ O’SULLIVAN, Edmund. **Aprendizagem transformadora: uma visão educacional para o século XXI**. São Paulo: Cortez, 2004.



formação e, por último, visão crítica da profissionalização docente, já que estamos falando de formação de professores.

Dito isso, falo agora de minha formação acadêmica. Sou graduado em Letras (UFPA), Língua portuguesa; tenho duas especializações: uma em Leitura e Produção de texto (Universidade Católica de Minas Gerais, PUC Minas); outra em Educação a distância (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - CE, SENAC/CE). Sou mestre em linguística (Universidade Federal do Pará - UFPA) e doutorando em Educação - TIC na Educação, (Universidade de Lisboa-PT). Há 27 anos sou professor, com atuação nos níveis de Ensino Fundamental, Médio e Superior. Há 20 anos estou professor Curso de Letras da UFPA, atuando, principalmente, nas disciplinas de Ensino/aprendizagem e estágio, tanto na modalidade presencial quanto na modalidade a distância, nesta modalidade também sou elaborador de material didático. O doutoramento em Tecnologia Educacional tem acrescentado à minha formação um componente importantíssimo: a integração das TIC na apresentação dos conteúdos científicos e na execução das metodologias de ensino e aprendizagem.

Entre na Universidade Federal do Pará como técnico-administrativo, fiquei por quatro anos nessa função. Essa experiência foi muito enriquecedora para minha formação, ela me proporcionou conhecer as questões que envolvem à luta para garantir nas universidades públicas, gratuitas e de qualidade. Nesse período, participei ativamente do movimento sindical, fui diretor da entidade por duas gestões. Aprendi que Educação se faz com luta, que Educação de verdade promove mudança na pessoa e na sociedade.

Como pesquisador, investigo a aceitação e intenção de uso das Tecnologias de Informação e Comunicação, utilizando o modelo UTAUT⁴ bem como o Conhecimento Tecnológico, Pedagógico e do Conteúdo – TPACK⁵ (Technological Pedagogical

⁴ O modelo de Teoria Unificada de Aceitação e Uso de Tecnologia (UTAUT) Venkatesh et al (2003)

⁵ Conhecimento Tecnológico, Pedagógico e do Conteúdo (TPACK – Technological Pedagogical Content Knowledge) . O TPACK engloba o ensino de conteúdos curriculares utilizando técnicas pedagógicas, métodos ou estratégias de ensino, que utilizam adequadamente tecnologias para ensinar o conteúdo de forma diferenciada de acordo com as necessidades de aprendizagem dos alunos, considerando como as TIC podem contribuir para o ensino e para ajudar os alunos a desenvolver novas epistemologias ou fortalecer as existentes, representando a máxima conexão entre os sistemas teóricos que compõem o framework proposto por Mishra e Koehler. Assim o TPACK é um conhecimento profissional, base para o ensino verdadeiramente eficaz e altamente qualificado, que engloba a integração de tecnologias e pedagogia, que os professores adeptos usam quando ensinam conteúdos curriculares (HARRIS; MISHRA; KOEHLER, 2009; GRAHAM, 2011; LOPES, 2011).



Content Knowledge) para verificar o grau de integração das tecnologias dos professores que atuam no Programa Nacional de Formação de Professores (PARFOR).

Minha trajetória como educador é “parte da” e se confunde com a minha trajetória humana, atravessada por conteúdos científicos da área da linguagem e das ciências educacionais, pela presença de uma espiritualidade viva e por um senso crítico decorrente de minha atuação nos movimentos sindicais em busca de Educação transformadora e libertadora.

Qual a importância da educação superior no contexto social da região norte do Brasil?

Muitas coisas poderíamos dizer a respeito da importância de Educação Superior na Região Norte do Brasil. O desenvolvimento regional depende da produção de conhecimentos nas mais diversas áreas e a responsabilidade das universidades nesse processo é imprescindível para atender as necessidades da região. A Educação Superior cumpre um papel relevante no processo de desenvolvimento econômico, cultural e social do país e, principalmente, das regiões. A Região Norte tem sofrido ao longo dos anos com o pouco investimento na área educacional. Quem trabalha nas universidades, aqui do Norte, sabe muito das condições para se fazer ensino pesquisa e extensão.

É parte de seu currículo e trabalho docente a formação de professores pelo PARFOR, como avalia esse processo específico de formação docente?

Vi no programa de formação de professores pelo PARFOR uma grande oportunidade de a Universidade transformar Educação Básica, no nosso caso, o ensino de Língua Portuguesa e ao mesmo tempo, ser transformada pela presença, na instituição, dos professores da escola pública de, praticamente, todos os municípios do Estado do Pará. De cara enfrentamos três desafios: construir um Projeto Pedagógico de Curso que atendesse as necessidades dos professores-alunos e das escolas, conseguir que o professor formador se adaptasse a nova a realidade e, por último, implementar uma gestão eficiente para garantir a qualidade do processo de formação.

Acredito que o Projeto Pedagógico de Curso Letras – Língua Portuguesa (PPCLP), construído democraticamente, avançou muito nessa direção. Pensamos o PPCLP como um fenômeno sócio-histórico-educativo, profundamente vinculado à vida cultural, social



e profissional dos docentes. Foi elaborado mediante intenso diálogo com os documentos legais e com os professores de todas as Faculdades de Letras da UFPA, tanto em reuniões coletivas nos *campi* como em contato direto com alguns professores. Graças a essa dinâmica foi possível, por um lado, um ponto de chegada: um projeto único que, de certa forma, acolheu a diversidade das propostas dos projetos pedagógicos das 7 faculdades de Letras dos *campi* da UFPA, as falas e discursos oficiais e científicos relativos à formação de professores que criam as condições para melhorar a qualidade da Educação Básica. Em outras palavras, um texto concreto, historicamente situado, composto pela alternância das falas e discursos presentes na legislação, nas abordagens e teorias vinculadas ao ensino e à aprendizagem de língua e literaturas de Língua Portuguesa e à formação de professor. E, por outro lado, um ponto de partida: ele mantém no seu horizonte os enunciados que o seguem: monografia, dissertações de mestrados, teses de doutoramento, projetos de intervenção, novos métodos de ensino e aprendizagem, novas formas de conceber a atividade docente, documentos legais (Instrução Normativa sobre o Estágio, Orientação para solicitação de aproveitamento da disciplina Estágio III, orientações para lotação de professores, Instruções sobre atividades complementares, propostas de minicursos e oficinas, entre outros).

O PPCLP é entendido como atividade, uma prática social e não apenas um documento formalizado para nortear as atividades pedagógicas. É a possibilidade constante de a UFPA, de forma coletiva e consciente, além coordenar e orientar sua atividade educativa, construir uma organização das ações pedagógicas tendo em vista finalidades educacionais claramente delimitadas: formar professores de Língua e Literaturas de Língua Portuguesa no contexto amazônico. Ou melhor, o PARFOR/LETRAS como prática social, tem uma intencionalidade clara advinda da necessidade de formar bons professores para aumentar a qualidade de leitura e escrita na Escola Básica, e uma natureza social que requer dos alunos do PARFOR consciência de que a formação recebida, nas condições em que está a ser feita, tem uma finalidade social que, dada a complexidade do fenômeno educativo, exige ação coletiva, cooperação, colaboração e, por último, sua realização efetiva deve-se dar pela práxis docente.

Infelizmente, nossa experiência como docentes no Ensino Superior nos cursos de formação de professor nos permite dizer que grande parte das licenciaturas lidam com



os projetos pedagógicos (PP) quase que exclusivamente como um suporte de textos. A maioria dos professores retira dele para as suas atividades docentes apenas as ementas das disciplinas, de modo que é muito comum alunos e professores desconhecerem a totalidade do Projeto Pedagógico do Curso a que estão vinculados.

O primeiro desafio foi conseguido parcialmente, pensamos um bom projeto, mas ele não se efetivou como uma prática social. As razões, penso eu, estão atreladas aos dois outros desafios: os professores formadores, com algumas exceções, agiram (ou agem) como se estivessem nos cursos regulares, ignoraram que o público alvo do PARFOR é composto por professores que estão em exercício nas escolas, diferentemente dos alunos dos cursos regulares. Sobre a gestão, bem, a gestão é outro problema, mas é assunto para outro dossiê.

O PARFOR foi pensado com o objetivo de aumentar a qualidade de ensino na Escola Básica, especialmente a proficiência em leitura e escrita, no caso do curso de Letras. Esperemos os resultados desse quesito nas escolas do estado do Pará, para avaliarmos com mais segurança a consequência da formação dos professores de Língua Portuguesa via PARFOR.

Recentemente, o senhor vem coordenando o curso de especialização em ensino-aprendizagem em língua portuguesa. Como esse curso foi projetado e amadurecido?

Atualmente, grande parte dos professores de Língua Portuguesa tem uma prática de ensino/aprendizagem da língua considerada tradicional, isto é, centrada quase que exclusivamente no ensino da gramática normativa em detrimento das formas de oralidade e das variedades não padrão; um ensino que desconsidera a realidade e o interesse dos alunos, que escolariza, de forma excessiva, as atividades de leitura e de produção de texto; que usa o texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais.

Há necessidade de formar não só os futuros professores, os que estão saindo das universidades, mas também os que já estão no mercado de trabalho ou que tentando entrar nele, para uma prática de ensino de língua que atenda às exigências da sociedade, quais sejam: a) formar leitores e ouvintes proficientes em que a decodificação e o silêncio cedam lugar à compreensão ativa, em que ensino envolvendo o uso da fala e da



escrita se dê em situações de interlocução efetiva e b) levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos.

A formação dos professores, em nível de graduação, ainda contém uma carga teórica muito grande, além do mais, os currículos pouco contemplavam as descobertas mais recentes no âmbito da linguística e do ensino e da aprendizagem de línguas. Para diminuir essa distância é preciso um aprimoramento profissional de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino e aprendizagem só acontece pela ação do professor. Superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria do ensino na sala de aula e na escola, implica que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; desmitificar a visão simplista de que a atividade docente depende somente do conhecimento do conteúdo e de algumas técnicas pedagógicas.

Do ponto de vista legal e institucional, houve uma considerável mudança: a nova da LDB, Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), decretos e resoluções. Por exemplo, a Resolução CNE 02/2015 determina que o egresso da formação inicial e continuada deverá possuir um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, resultado do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado cuja consolidação virá do seu exercício profissional, fundamentado em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

A Universidade Federal do Pará e a UFMT precisam continuar formando em nível de Pós-Graduação os egressos dos cursos de Letras que atuam ou que pretendem atuar no ensino de língua materna, nos níveis Fundamental, Médio e Superior. Por isso propomos esta Pós-Graduação (*latu sensu*) na área de Ensino e Aprendizagem de Língua Portuguesa.

Metodologicamente optamos por uma abordagem interacional centrada nos pressupostos da investigação-formação-ação.

Priorizamos os candidatos que são professores das redes Estadual e Municipal de ensino. Além do mais, destinamos um percentual de bolsas servidores da UFPA (docentes, técnico-administrativos, alunos carentes e professores da escola pública que



recepcionarem alunos de estágio do Curso de Licenciatura em Letras da UFPA, em regime de docência compartilhada).

Já formamos duas turmas e atualmente estamos com duas turmas em funcionamento.

Quais os impasses e os desafios na educação superior especificamente para a formação de docentes em tempos de pós-modernidade e de gêneros multimodais?

Falo da minha realidade, ou, da forma real se apresenta para mim. Vejo como principal desafio a mudança interior dos professores formadores, mudança de atitude perante a atividade educativa, só assim mudaremos nosso comportamento. Ainda vejo muitos professores formadores reclamarem do governo, do diretor, do reitor etc., mas não conseguem refletir sobre seus valores, suas crenças, seus vazios, suas incertezas, suas desilusões, suas práticas e suas responsabilidades sociais. Outro ponto importante é o distanciamento das instituições de Ensino Superior do contexto local, regional. “Formamos” profissionais para uma realidade que desconhecemos. Hoje falamos (discursamos) muito sobre diversidade, inclusão, mas vivemos muito pouco isso.

Suas palavras finais enquanto entrevistado desse dossiê:

Dirijo-me aos leitores da Revista Panorâmica. Eu acredito que a formação de professores deva estar fundamentada na articulação de quatro dimensões da pessoa: Todos caminhamos para autonomia (identidade), devemos ter consciência de fomos gerado por alguém (temos história), precisamos reconhecer que vivemos em interação com outras pessoas e finalmente que temos objetivos para nossas vidas, isso serve para formadores e formandos.