



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS E ESPANHOL**

JEFFERSON SOUZA CAMPELO DA SILVA

**AS PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO DO GÊNERO TEXTUAL NOTÍCIA:
CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A
FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Recife
2025

JEFFERSON SOUZA CAMPELO DA SILVA

**AS PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO DO GÊNERO TEXTUAL NOTÍCIA:
CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A
FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Relato de experiência apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura em Letras – Português e Espanhol da Universidade Federal Rural de Pernambuco como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Letras – Português e Espanhol.

Orientador: Prof. Dr. Ewerton Ávila dos Anjos Luna.

Recife
2025

Às pessoas que sempre acreditaram em mim,
especialmente à minha mãe e à minha avó, que
são as mulheres que tenho como inspiração e
exemplo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus e ao Mestre Jesus por me concederem a graça de ingressar em uma universidade pública, gratuita e de qualidade. Sou ainda mais grato por me guiarem ao longo desta jornada, permitindo que eu saísse dela com determinação, com saúde e com o coração tranquilo.

À minha mãe, dona Keila, o meu maior exemplo e o meu amor. Sou eternamente grato pelo seu esforço, pelo seu trabalho árduo e pela sua dedicação em me criar, assim como ao meu irmão, proporcionando-nos a melhor educação possível. Agradeço por ser uma mãe-amiga, por sempre me acolher, apoiar quem eu sou e as minhas escolhas, além de acreditar em mim e no meu potencial.

À minha avó, dona Genésia, por ter me ensinado com suas vivências que “o estudo é a chave da riqueza”. Ela, que não teve a oportunidade de aprender a ler e a escrever, sempre me disse que o estudo é o maior bem que qualquer ser humano poderia ter. Sou grato por seus ensinamentos, seus conselhos e sua presença constante na minha vida.

Aos meus amigos Júlio, Roberta e Daniele por acompanharem cada fase do meu amadurecimento e por me ensinarem o verdadeiro significado de amizade. Cada conversa, cada apoio e cada choro contribuíram imensamente para o meu crescimento pessoal e acadêmico. Sou grato pelos abraços, pelas risadas e por tudo o que aprendi com eles.

Ao meu companheiro de vida, Izair, que, com muito amor e paciência, esteve ao meu lado nos momentos mais turbulentos durante boa parte deste curso. Sua presença, suas palavras de incentivo e sua compreensão foram fundamentais para que eu pudesse seguir em frente, mesmo nos dias mais difíceis e estressantes.

Às minhas amigas e companheiras de curso, Maria Gabriela Andrade e Laura Maria da Hora, por não terem soltado a minha mão em nenhum momento e por todas as boas lembranças vividas durante os quase cinco anos na graduação. Graças a elas, todos os momentos desafiadores se tornaram mais leves.

Aos meus professores da Universidade Federal Rural de Pernambuco e, em especial, ao meu orientador, professor Ewerton, que juntos desempenharam um papel fundamental no meu aprendizado e contribuíram significativamente para a construção da minha trajetória como docente.

“Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino.”

Paulo Freire

Resumo: Este relato de experiência trata das minhas vivências pedagógicas enquanto residente do Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) dentro da sala de aula com alunos do 7º ano na Escola de Referência em Ensino Fundamental e Ensino Médio (EREFEM) Governador Barbosa Lima. Com base em autores como Freire (1996), Marcuschi (2002, 2007), Anhussi (2009), Benassi (2007), Bakhtin (2003), entre outros, este estudo tem como objetivo analisar e refletir sobre a experiência em sala de aula, destacando estratégias didático-pedagógicas desenvolvidas para o trabalho com notícias. Ao longo deste trabalho, foi realizada uma breve contextualização escolar, abordando a estrutura da instituição, os seus documentos norteadores e o perfil da turma acompanhada. Vale destacar também a análise crítica dos textos trabalhados e o desenvolvimento da competência/elaboração textual por meio de práticas pedagógicas fundamentadas em teorias contemporâneas de ensino, além de evidenciar como as metodologias aplicadas e as interações com os alunos contribuíram para uma reflexão aprofundada sobre minha atuação pedagógica e para o aprimoramento do meu entendimento sobre o papel do professor na construção de um ensino crítico, significativo e conectado às demandas sociais. Dessa maneira, as atividades realizadas em sala de aula buscaram priorizar a realidade social dos estudantes dentro de uma metodologia dialogada de ensino, isto é, os conteúdos tratados durante as aulas foram abordados com foco principal em investigações, tematizações e problematizações que deveriam fazer parte do contexto sociocultural dos alunos e promover a sua autonomia dentro do espaço de ensino. Por fim, a experiência proporcionada pelo PRP evidenciou que o ensino não se limita apenas à visão tradicional de “transmissão” de conteúdos, pois envolve um processo que exige sensibilidade, empatia, escuta e mediação de conflitos, revelando também a importância da construção de conhecimentos de forma colaborativa, da necessidade de um planejamento didático alinhado às realidades dos alunos e da constante reflexão sobre a própria prática docente, elementos fundamentais para um ensino transformador.

Palavras-chave: Gênero Textual Notícia; Práticas Pedagógicas; Programa de Residência Pedagógica.

Resumen: Este relato de experiencia trata de mis vivencias pedagógicas como residente del Programa de Residência Pedagógica (PRP) de la Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) dentro del aula con estudiantes de 7° grado en la Escola de Referência em Ensino Fundamental e Médio (EREFEM) Governador Barbosa Lima. Con base en autores como Freire (1996), Marcuschi (2002, 2007), Anhussi (2009), Benassi (2007), Bakhtin (2003), entre otros, este estudio tiene como objetivo analizar y reflexionar sobre la experiencia en el aula, destacando las estrategias didácticas desarrolladas para trabajar con noticias. A lo largo de este trabajo, se realizó una breve contextualización escolar, abordando la estructura de la institución, sus documentos orientadores y el perfil de la clase acompañada. Cabe destacar también el análisis crítico de los textos trabajados y el desarrollo de la competencia/redacción textual mediante prácticas pedagógicas fundamentadas en teorías contemporáneas de enseñanza, además de evidenciar cómo las metodologías aplicadas y las interacciones con los estudiantes contribuyeron a una reflexión profunda sobre mi desempeño pedagógico y a mejorar mi comprensión sobre el papel del docente en la construcción de una enseñanza crítica, significativa y conectada a las demandas sociales. De esta manera, las actividades realizadas en el aula buscaron priorizar la realidad social de los estudiantes dentro de una metodología dialogada de enseñanza, es decir, los contenidos tratados durante las clases se abordaron con un enfoque principal en investigaciones, tematizaciones y problematizaciones que debían formar parte del contexto sociocultural de los estudiantes y promover su autonomía dentro del espacio educativo. Finalmente, la experiencia proporcionada por el PRP evidenció que la enseñanza no se limita solo a la visión tradicional de “transmisión” de contenidos, ya que implica un proceso que requiere sensibilidad, empatía, escucha y mediación de conflictos, revelando también la importancia de la construcción de conocimientos de forma colaborativa, la necesidad de una planificación didáctica alineada a las realidades de los estudiantes y la reflexión constante sobre la propia práctica docente, elementos fundamentales para una enseñanza transformadora.

Palabras clave: Género Textual Noticia; Prácticas Pedagógicas; Programa de Residência Pedagógica.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP)	10
3. CONTEXTUALIZAÇÃO DA EREFEM GOVERNADOR BARBOSA LIMA: BREVE HISTÓRICO, PROJETOS E COMUNIDADES	11
4. ECOLOGIA ESCOLAR: AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA.....	13
4.1 INFRAESTRUTURA DA ESCOLA CAMPO	13
4.2 DOCUMENTOS DA ESCOLA QUE ORIENTAM AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E DOCENTES	14
4.3 INTERAÇÕES NA ESCOLA CAMPO.....	16
5. A PRÁTICA DOCENTE PARA O ENSINO DO GÊNERO NOTÍCIA	18
6. REFLEXÕES SOBRE OS DESAFIOS E OS IMPACTOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	23
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	29

1. INTRODUÇÃO

Este relato de experiência tem como proposta explicitar um recorte de minhas vivências pedagógicas enquanto residente do Programa de Residência Pedagógica dentro do espaço escolar da EREFEM Governador Barbosa Lima. Dessa maneira, o objetivo principal desta produção é apresentar o desenvolvimento do processo do ensino de língua portuguesa no que tange ao trabalho com o gênero textual notícia com a turma do 7º ano B.

Diante disso, no decorrer deste trabalho, foram destacadas a contextualização da referida instituição de ensino onde foi realizado o período de observação e de regência, o processo de ecologia escolar, as contribuições do Programa de Residência Pedagógica (doravante PRP) para o aperfeiçoamento das minhas práticas docentes quanto ao ensino do gênero notícia, a metodologia de ensino utilizada em sala de aula e, finalmente, o desempenho que os discentes conseguiram alcançar em cada etapa do conteúdo estudado em classe.

É importante ressaltar que o ensino do gênero notícia foi escolhido por sua relevância no contexto escolar, considerando que este gênero discursivo possibilita aos estudantes o desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura crítica e à produção textual. Além disso, a notícia jornalística, enquanto um gênero amplamente presente no cotidiano, permite trabalhar questões sociais, culturais e políticas de maneira significativa, aproximando os conteúdos escolares da realidade dos alunos. Assim, as atividades planejadas foram direcionadas não apenas para o aprendizado técnico, mas também para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

A experiência relatada neste trabalho também busca evidenciar como o PRP contribuiu para minha formação enquanto professor, ampliando minha visão sobre o processo de ensino-aprendizagem e proporcionando vivências significativas que alicerçam minha prática docente. A partir da interação com os alunos, do planejamento das aulas e da aplicação das metodologias, foi possível compreender melhor as demandas e os desafios do ensino na educação básica, bem como a importância de aliar teoria e prática no cotidiano escolar.

No que diz respeito ao referencial teórico que tive como base, apontei as contribuições de Freire (1996), de Marcuschi (2002), de B. Marcuschi (2007), de Anhussi (2009), de Benassi (2007), de Bakhtin (2003), entre outros. Esses autores foram essenciais para orientar as escolhas metodológicas e fundamentar as práticas aplicadas em sala de aula, conferindo consistência teórica ao trabalho realizado.

Por fim, este trabalho propõe descrever as práticas pedagógicas desenvolvidas, assim como refletir sobre seus resultados, buscando contribuir para a construção de novos caminhos

que valorizem o protagonismo dos estudantes, o fortalecimento de suas competências textuais e a efetivação de uma educação mais transformadora.

2. O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (PRP)

O Programa de Residência Pedagógica foi uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), voltado para o fortalecimento da formação inicial de estudantes dos cursos de licenciatura de universidades públicas e privadas de todo o Brasil. Instituído pela Portaria GAB nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, o Programa tinha duração de 18 meses em cada Instituição de Ensino Superior (IES) e contou com um sistema de bolsas para residentes, professores preceptores, docentes orientadores e coordenadores institucionais. Conforme destaca o Ministério da Educação, os principais objetivos do PRP eram:

Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura; contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos; estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores; valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional; [e] induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula. (Brasil, 2018)

Diante disso, vale ressaltar que este projeto teve um impacto muito significativo na formação inicial de vários docentes, inclusive na minha, já que consistiu em uma rica experiência em que os seus participantes tiveram a oportunidade de vivenciar a realidade das escolas públicas, aplicando os mais diversos conhecimentos metodológicos e teóricos aprendidos no ensino superior.

Inicialmente, as bolsas ofertadas aos estudantes eram de R\$ 400,00, um valor que não sofria reajuste pelo Governo Federal há 10 anos, o que comprometia a viabilidade da participação de muitos estudantes de licenciaturas devido às dificuldades financeiras enfrentadas. Esse cenário refletia uma falha em reconhecer a importância da ciência, da pesquisa e, conseqüentemente, do PRP e das suas contribuições para direcionar e fortalecer a formação docente. No entanto, em março de 2023, com o incentivo à educação promovido pelo Governo Lula, o valor da bolsa dos residentes foi reajustado para R\$ 700,00, o que representou um avanço importante, garantindo melhores condições para os licenciandos e valorizando, assim, sua contribuição para a melhoria da educação pública brasileira.

Nesse sentido, o aumento no valor das bolsas, somado ao reconhecimento da relevância do Programa e à necessidade de um apoio financeiro mais justo, contribuiu significativamente para a melhoria da formação docente no nosso país. Ao oferecer esse

incentivo maior, o Governo Federal reconheceu a importância de valorizar os futuros profissionais da educação, permitindo maiores envolvimento nas atividades pedagógicas, além de proporcionar melhores condições para que os discentes se dedicassem de maneira mais efetiva ao processo formativo.

Desse modo, o Programa de Residência Pedagógica não apenas possibilitou uma formação mais qualificada, mas também impactou positivamente a educação básica, haja vista que os residentes estavam diretamente envolvidos com as escolas públicas, contribuindo para o desenvolvimento do ensino básico e promovendo um aprendizado mais próximo das realidades e necessidades dos alunos. Essa imersão na prática pedagógica permitiu que os licenciandos desenvolvessem competências essenciais, como a gestão da sala de aula, a adaptação de metodologias de ensino e a criação de estratégias para lidar com a diversidade dos estudantes. Ao vivenciarem os desafios e as especificidades do contexto escolar, os docentes em formação estavam melhor preparados para enfrentar a realidade do magistério, tornando-se profissionais mais críticos e preparados para promover mudanças no ambiente educacional. Tudo isso demonstra a contribuição positiva que o PRP deixou na vida dos licenciandos que participaram dessa iniciativa, impactando diretamente sua formação e sua trajetória profissional.

Sendo assim, durante os 18 meses de participação ativa dentro do PRP, posso dizer que este projeto cumpriu de forma eficaz com os seus principais objetivos, sobretudo no que diz respeito ao fortalecimento da formação teórico-prática dos estudantes de licenciatura e à contribuição para a construção da identidade profissional docente. A experiência prática que vivenciei enquanto futuro professor, ao ser inserido na EREFEM Governador Barbosa Lima, foi fundamental para aplicar os conhecimentos adquiridos durante a minha formação acadêmica, consolidando a integração entre teoria e prática. Além disso, o PRP ajudou a desenvolver um ciclo contínuo de aprendizado e de troca de experiências entre residentes, professores preceptores e orientadores, fortalecendo a ideia de uma formação colaborativa e comprometida com a melhoria da qualidade educacional. Esse impacto, portanto, extrapolou a formação de muitos licenciandos, refletindo diretamente na melhoria do ensino nas escolas públicas, beneficiando tanto os professores quanto os alunos, e reafirmando a importância de projetos como o PRP para o desenvolvimento da educação no Brasil.

3. CONTEXTUALIZAÇÃO DA EREFEM GOVERNADOR BARBOSA LIMA: BREVE HISTÓRICO, PROJETOS E COMUNIDADES

A EREFEM Governador Barbosa Lima, anteriormente conhecida como Escola

Experimental, foi inaugurada em 30 de agosto de 1932, inicialmente com o curso primário no turno da manhã. O nome da instituição faz referência a Alexandre José Barbosa Lima, ex-governador da Província de Pernambuco, cuja gestão (1892-1896) foi marcada pela transição da monarquia para a república.

Com o decorrer do tempo, essa Escola foi aperfeiçoando seus modelos educacionais graças às gestões pedagógicas e administrativas que sempre se empenharam para promover melhores condições no ensino público no Estado de Pernambuco. Dessa maneira, a partir do ano de 2018, a escola passou a funcionar, no Ensino Médio, com jornada expandida, adequando-se ao modelo de ampliação de ensino com nova carga horária semanal de 30 horas-aula. Em 2020, a então escola regular chamada “Escola Governador Barbosa Lima”, iniciou seu processo de transição para tornar-se uma escola integral de 35 horas de dois turnos, Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, modificando toda a sua organização curricular e o seu nome de origem para “Escola de Referência em Ensino Fundamental e Ensino Médio Governador Barbosa Lima”. Em 2022, as mudanças continuaram com a implantação do currículo e oferta do Novo Ensino Médio.

Além disso, no que se refere aos projetos desenvolvidos pela Escola, notei a presença de trabalhos que valorizam e estimulam a interdisciplinaridade e a construção do pensamento crítico do aluno, pois o planejamento de atividades propostas pela EREFEM, como “Festival Estudantil Cultural (FEC), “Educar para uma Cultura da Paz”, “Jogos Internos”, “Projeto Viver e Preservar”, “Projeto Ser Diferente é Ser Normal”, “Mostra de Iniciação Científica (MIC), “Semana da Consciência Negra” etc., servem de base para o desenvolvimento de seu papel na aprendizagem e na busca da aplicação dos conhecimentos na realidade dos estudantes, estabelecendo para eles a relação da teoria com a prática, de forma articulada às disciplinas envolvidas nos eventos.

Por fim, vale ressaltar que a EREFEM Governador Barbosa Lima está localizada em uma área urbana, no bairro das Graças, próxima ao centro da cidade do Recife, permitindo o atendimento a diversos bairros da capital pernambucana e sendo constituída, conseqüentemente, de uma comunidade plural que envolve famílias oriundas de todos os níveis socioeconômicos. No entanto, grande parte dos estudantes da instituição pertence a comunidades de baixa renda e enfrenta desafios relacionados à precariedade das condições habitacionais, à vulnerabilidade social e ao acesso limitado a recursos educativos fora do ambiente escolar. Essa realidade socioeconômica exige que a escola atue não apenas como um espaço de aprendizagem formal, mas também como um centro de apoio de integração social, oferecendo projetos e atividades que promovam a equidade e a valorização das

potencialidades dos estudantes. Dessa maneira, os esforços da EREFEM Governador Barbosa Lima em implementar projetos interdisciplinares e iniciativas que dialoguem com as vivências e contextos locais são essenciais para atender às demandas de uma comunidade diversa e contribuir para a formação cidadã de seus alunos.

4. ECOLOGIA ESCOLAR: AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

A ecologia escolar é um aspecto fundamental para compreender as condições e os contextos que influenciam diretamente o processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, busquei realizar uma avaliação diagnóstica na escola campo para identificar as características estruturais, organizacionais e sociais da instituição, bem como para analisar como esses fatores impactam as práticas pedagógicas e o cotidiano escolar.

Esse diagnóstico permitiu uma visão mais ampla da infraestrutura disponível, dos documentos que orientam as ações educativas e das interações que ocorrem entre os diferentes atores da comunidade escolar, como gestores, professores, alunos e familiares. A partir dessa análise, ficou evidente que o ambiente escolar, assim como os processos de interação entre as pessoas nele presentes, são fundamentais para o desenvolvimento do ensino, como aponta Bronfenbrenner (1979) *apud* Yunes e Juliano (2010):

A interação da pessoa com o ambiente é caracterizada pela reciprocidade. A pessoa em desenvolvimento molda-se, muda e recria o meio no qual se encontra. O ambiente também exerce influência no desenvolvimento da pessoa, sendo este um processo de mútua interação. (Bronfenbrenner, 1979 *apud* Yunes; Juliano, 2010, p. 354)

Sempre que uma pessoa envolve-se num determinado ambiente pela primeira vez, ocorre uma transição ecológica, que acontece também sempre que a sua posição se altera em virtude de uma modificação no contexto ou nos papéis e atividades desenvolvidas. Para Bronfenbrenner (1979/1996), as transições ecológicas são elementos-base no processo de desenvolvimento, pois, ao mesmo tempo, são consequências e instigadores de aprendizagens. (Bronfenbrenner, 1979 *apud* Yunes; Juliano, 2010, p. 360)

Portanto, ao explorar a ecologia escolar, busquei identificar tanto os aspectos que favorecem o ensino quanto os desafios que precisam ser enfrentados no cotidiano da referida instituição de ensino. Assim, ao detalhar a infraestrutura da escola e abordar os documentos que guiam as práticas pedagógicas e as interações no ambiente escolar, meu objetivo é evidenciar como esses elementos influenciam diretamente o processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, o processo que tive com o ensino do gênero notícia.

4.1 INFRAESTRUTURA DA ESCOLA CAMPO

A EREFEM Governador Barbosa Lima é uma escola de grande porte e está incluída entre as maiores escolas jurisdicionadas à Gerência Regional de Ensino Recife Norte (GRE Recife Norte). Ela possui um bom espaço físico, contando com 2 (dois) andares equipados com rampas para facilitar o acesso de todos os alunos às suas classes, o que torna a sua infraestrutura adequada às exigências da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. Ademais, os espaços que também funcionam como pontos de interação social, como as quadras, os corredores, a biblioteca, e, sobretudo, o refeitório, são amplamente utilizados pelos alunos para realizar discussões ou apresentações sugeridas pelos professores. Essa dinâmica é possibilitada pelo amplo tamanho da escola, que favorece a realização de inúmeras atividades.

Entretanto, apesar de contar com uma boa quantidade de recursos que integram o espaço físico e que auxiliam diretamente na aprendizagem dos discentes, pontuo que o ambiente escolar da EREFEM Governador Barbosa Lima apresenta alguns problemas que causam descontentamento não só para os estudantes, mas sobretudo para os gestores e demais funcionários. Empecilhos como infiltração em algumas salas de aula, mofo, pichação nas paredes e até depredação do patrimônio público, a exemplo de vasos sanitários, janelas, carteiras escolares e ventiladores, são desafios que merecem atenção especial e precisam ser enfrentados de maneira rigorosa, pois, nos meus momentos realizando a observação escolar, notei que alguns alunos possuem o pensamento de que, por se tratar de uma escola pública, o desleixo com o patrimônio se faz presente pelo Estado.

4.2 DOCUMENTOS DA ESCOLA QUE ORIENTAM AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E DOCENTES

Em relação aos documentos curriculares norteadores das práticas pedagógicas da EREFEM Governador Barbosa Lima, é válido trazer para este relato de experiência os principais registros oficiais que servem de base para a boa aplicação das práticas educacionais nesse ambiente, como também para o bom convívio entre alunos e funcionários. Sob esse viés, tratarei do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola, do Decreto Estadual nº 48.477/2019 e do Currículo de Pernambuco.

Em primeira análise, o PPP da Escola Governador Barbosa Lima, atualizado pela última vez em 2021 e mantendo-se vigente até o momento, é um documento que está de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o Currículo de Pernambuco e sobretudo com a Lei Federal nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) — fundamentada nos artigos 12, 13 e 14, que determinam a descentralização de

responsabilidades no âmbito escolar.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica [...]

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de: I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino [...]

Art. 14 Lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes. (Brasil, 1996)

No mais, o PPP da instituição visa organizar o universo escolar para melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem e nas relações educativas do Ensino Fundamental (anos finais) e do Ensino Médio, bem como oferecer condições para que a escola consiga identificar seus desafios, colocando em prática estratégias para combatê-los e, portanto, alcançar os seus objetivos. Sendo assim, após análise e estudo desse documento da Escola, notei que a sua construção prioriza uma gestão democrática e objetiva uma educação básica que valorize o estudante como cidadão ativo, crítico e protagonista da sua própria história.

Ademais, o Decreto Estadual nº 48.477, de 26 de dezembro de 2019, institui o Regimento Escolar Unificado Substitutivo das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino do Estado de Pernambuco, o qual tem como principal objetivo regulamentar a estruturação pedagógico-administrativa e de convivência social de todas as escolas públicas do Estado de Pernambuco, tornando-se um aliado para a elaboração do PPP da referida instituição de ensino. Em conformidade com esse regulamento, a EREFEM Governador Barbosa Lima desenvolveu suas normas e regras assegurando uma gestão democrática e a qualidade social da educação, respeitando as especificidades dos estudantes em seu espaço escolar. Isso está alinhado com as disposições preliminares do Regimento, que estabelecem a estruturação pedagógico-administrativa e de convivência social das unidades escolares da rede estadual de ensino de Pernambuco.

Art. 2º O documento de que trata o artigo 1º ao mesmo tempo em que aponta para a gestão democrática, apresenta-se como um documento constituído por regras e normas previamente definidas pelo Sistema de Educação de Pernambuco, que devem nortear as ações educacionais desenvolvidas em todas as Unidades Escolares, em sintonia com a filosofia e a política educacional do país e do Estado, no sentido da garantia de uma educação pública de qualidade social, respeitando as especificidades dos(as) estudantes de cada espaço escolar. (Pernambuco, 2019)

Assim, podemos mencionar alguns exemplos que compõem esse Regimento Estatal e que, conseqüentemente, foi tomado como modelo pela Escola, como a organização do ensino e das diretrizes pedagógicas (art. 8), a concepção e forma de gestão (art. 61), o conselho escolar (art. 63 a 66), o grêmio estudantil (art. 75 a 77), as formas de controle social (art. 78), a estrutura organizacional da escola (art. 79 a 96), o regimento das salas (artigos 100 e 101) entre outros. Desse modo, é possível inferir que esse documento norteador é primordial para caracterizar a Escola Governador Barbosa Lima como um ambiente comprometido com a segurança do estudante, com a aprendizagem, com o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno, com o respeito, com a organização e com a disciplina, mas, sobretudo, com os pais e responsáveis que confiam no Estado para formar seus filhos em futuros cidadãos.

Em última análise, o Currículo de Pernambuco é responsável por direcionar e definir as competências e conhecimentos essenciais que deverão ser oferecidos aos estudantes, abrangendo as diversas áreas do conhecimento. Além disso, esse documento é a principal referência para a elaboração dos currículos municipais, servindo como apoio pedagógico para todas as escolas das redes de ensino de Pernambuco. Seguindo essa perspectiva, vale ressaltar, tal como afirma Felipe e Queiroz (2021), que:

O Currículo de Pernambuco é um documento que visa sistematizar o ensino superando o caráter exclusivamente teórico da BNCC, trazendo diretrizes propositivas com o objetivo de ofertar um ensino de qualidade levando em consideração a realidade coletiva vivenciada no estado de Pernambuco e potencializando a formação humana. A abordagem das lutas no Currículo de Pernambuco traz os seguintes objetos de conhecimento 1) Lutas do contexto comunitário e regional; 2) Lutas de matriz indígena e africana; 3) Lutas do Brasil; e 4) Lutas do mundo. (Felipe; Queiroz, 2021, p. 1)

Diante desse contexto, a referida unidade de ensino utiliza esse documento como um dos principais suportes para a adoção de conteúdos escolares, que serão estudados no decorrer do ano letivo, bem como para o eficaz direcionamento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

4.3 INTERAÇÕES NA ESCOLA CAMPO

Durante minha imersão na EREFEM Governador Barbosa Lima, tive a oportunidade de interagir diretamente com os alunos do 7º ano B, com a professora preceptora e com a coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental. Esse contato foi extremamente enriquecedor, visto que me permitiu vivenciar de forma concreta o cotidiano escolar, refletindo sobre os desafios e as práticas que envolvem o ensino de Língua Portuguesa no que tange ao gênero textual notícia jornalística. Dessa forma, destaco as interações vividas na

escola campo que ampliaram minha visão sobre os processos educacionais e que fortaleceram minha compreensão sobre o papel do professor no desenvolvimento de aprendizagens significativas.

A professora preceptora, com a sua experiência de 11 anos na docência, desempenhou um papel como referência enriquecedora para o meu aprendizado. Em nossas conversas, ela compartilhou os principais desafios que enfrenta, como a falta de recursos didáticos e a dificuldade de trabalhar com estudantes que ainda não são plenamente alfabetizados. Além disso, devido a limitações de materiais, ela destacou a importância de métodos alternativos para garantir que os alunos consigam se envolver com os conteúdos e ressaltou que, mesmo diante das dificuldades, a criatividade e a adaptação das atividades pedagógicas são fundamentais para o sucesso do processo de aprendizagem. Essa troca de experiências foi um aspecto muito esclarecedor para a minha vivência dentro da escola, já que ampliou minha visão sobre os desafios reais da docência e as estratégias necessárias para tentar superá-los.

Outrossim, também tive a oportunidade de interagir com alguns alunos do 7º ano B para entender suas percepções, dificuldades e expectativas a respeito da disciplina de Língua Portuguesa e percebi o quanto eles reconhecem e valorizam o esforço da professora preceptora. Muitos relataram gostar da forma como ela explica os conteúdos, o que torna a aprendizagem mais acessível. Ademais, fiquei satisfeito em saber que a leitura é uma prática constante dentro da sala de aula, e que os alunos demonstram interesse por diferentes gêneros, como contos, HQs, poemas e crônicas. Contudo, ao analisar suas respostas, ficou evidente que há lacunas a serem preenchidas, como a ausência de atividades relacionadas à oralidade e ao uso de tecnologias digitais. Esse aspecto chamou minha atenção, pois reforça a importância de diversificar ainda mais as práticas pedagógicas, incluindo ferramentas que dialoguem com a realidade tecnológica dos estudantes.

Minha interação com a coordenadora pedagógica também foi fundamental para ampliar meu entendimento sobre a organização escolar. Ela explicou que as coordenações são divididas por modalidades e que há um esforço contínuo para promover reuniões e formações que valorizem o trabalho coletivo. Além disso, fiquei impressionado com a relação próxima entre a escola e a comunidade, algo que considero essencial para o sucesso do processo educativo. Nesse contexto, a existência de uma biblioteca ativa e o início do uso do laboratório de informática não apenas indicam um bom potencial para projetos que incentivem tanto a leitura quanto a inclusão digital, mas também refletem o compromisso da escola em fortalecer a coletividade e o vínculo com seus membros.

De forma geral, esses diálogos foram muito importantes para mim, visto que me proporcionaram uma compreensão mais aprofundada do cotidiano escolar, das necessidades dos alunos e das estratégias adotadas pela docente preceptora para superar os desafios da sala de aula. Esse processo de interação me mostrou o quanto o professor é um agente fundamental na construção de uma educação mais conectada às necessidades dos estudantes.

5. A PRÁTICA DOCENTE PARA O ENSINO DO GÊNERO NOTÍCIA

Este tópico tem como objetivo apresentar uma análise detalhada da minha experiência como docente em formação, proporcionada pelo PRP, que me permitiu ir além da observação para atuar diretamente na prática docente. Nesse contexto, tive a oportunidade de planejar e ministrar aulas voltadas para o ensino do gênero textual notícia, trabalhando de forma integrada os aspectos estruturais e comunicativos desse gênero com a turma do 7º ano B. Essa prática com textos jornalísticos durou aproximadamente quatro semanas, com uma carga horária de três horas-aula semanais, e envolveu desde a elaboração de estratégias pedagógicas até a execução e avaliação dos resultados obtidos pelos estudantes. O objetivo principal foi desenvolver a competência leitora e escritora dos alunos, estimulando a interpretação crítica/reflexiva e a produção criativa de notícias, reconhecendo esse gênero textual como ferramenta essencial para a formação de cidadãos, assim como propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

(EF06LP01) Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/ imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.

(EF07LP01) Distinguir diferentes propostas editoriais – sensacionalismo, jornalismo investigativo etc. –, de forma a identificar os recursos utilizados para impactar/chocar o leitor que podem comprometer uma análise crítica da notícia e do fato noticiado.

(EF07LP02) Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas. (Brasil, 2018)

Em primeiro momento, antes de ter trabalhado o que estava previsto no conteúdo programático, busquei fundamentar minha prática docente com o pensamento de Freire (1996, p. 21), o qual afirma que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Partindo dessa perspectiva, ao elaborar os planejamentos das aulas, priorizei estratégias que favorecessem a autonomia do

aluno, promovendo um ambiente em que ele pudesse ser sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. Para isso, procurei estruturar as atividades de maneira a incentivar a reflexão crítica e a formulação de hipóteses, os quais são elementos fundamentais para os estudantes construir o conhecimento a partir das suas vivências e da mediação docente. Sendo assim, acredito que esse pensamento dialoga diretamente com a ideia de que a educação deve ser uma prática libertadora, que vai além de repassar informações estruturais de determinado gênero nas aulas, mas que possibilita aos alunos desenvolverem um pensamento crítico, capacitando-os a analisar, questionar e transformar a realidade em que estão inseridos.

Além disso, julgo necessário destacar que o gênero textual notícia, tradicionalmente associado a impressos como jornais e revistas, cuja abordagem era marcada por uma estrutura fixa – manchete, lide e corpo do texto – e pela circulação predominantemente linear e física, não se mantém mais de forma convencional. Essa evolução deve-se, em grande parte, à influência das tecnologias digitais, que não apenas ampliaram os meios de circulação das notícias, mas também transformaram sua forma de apresentação e interação. No entanto, Marcuschi (2002) aponta que a evolução de um gênero textual não necessariamente implica o abandono total de suas bases tradicionais, mas sim a adaptação às novas demandas sociais e tecnológicas.

[...] não são propriamente as tecnologias *per se* que originam os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias. [...] esses novos gêneros não são inovações absolutas, quais criações *ab ovo*, sem uma ancoragem em outros gêneros já existentes. O fato já fora notado por Bakhtin (1997) que falava na 'transmutação' dos gêneros e na assimilação de um gênero por outro gerando novos. A tecnologia favorece o surgimento de formas inovadoras, mas não absolutamente novas. (Marcuschi, 2002, p. 20)

Por causa disso, mesmo que a notícia não tenha mudado completamente ou se tornado um novo gênero, é mais do que urgente que o professor de Língua Portuguesa crie estratégias para lidar com as evoluções digitais, integrando as novas demandas tecnológicas e comunicativas ao ensino. Assim, fugindo da perspectiva tradicional das notícias jornalísticas encontradas em impressos, resgatei a análise de notícias digitais, com foco especial naquelas que circulam em redes sociais e *sites*.

Sob essa ótica, antes de abordar esse gênero textual com os alunos, iniciei o planejamento com base em uma discussão introdutória, buscando promover o engajamento reflexivo a partir de materiais que conectassem o conteúdo à realidade e aos interesses da turma. Os estudantes do 7º ano B da EREFEM Governador Barbosa Lima demonstravam bastante curiosidade por temas políticos, frequentemente questionando professores e residentes sobre suas opiniões e votos nas eleições presidenciais do ano de 2022. Esse

interesse foi uma oportunidade pedagógica para fomentar uma análise crítica e reflexiva, relacionando a temática com o ensino de notícia. Por essa razão, a escolha de trabalhar com notícias está alinhada com a ideia de Bakhtin (2003), que argumenta que a vontade discursiva do falante realiza-se na escolha do gênero de discurso. Nesse caso, a escolha do gênero notícia foi determinada pela especificidade do contexto e dos interesses da turma, que estavam imersos em discussões políticas, além das considerações semântico-objetivas do conteúdo. A partir dessa escolha, a intenção discursiva dos alunos, ao se envolverem com diferentes perspectivas jornalísticas, foi sendo aplicada e adaptada ao gênero, o que possibilitou que suas reflexões sobre a política e os textos jornalísticos se desenvolvessem de uma forma específica, mediada pela linguagem e pelos gêneros de discurso presentes naquele momento comunicativo.

Sendo assim, aproveitei esse contexto para trabalhar com eles duas notícias provenientes de veículos jornalísticos com diferentes orientações ideológicas: um de perfil mais conservador de direita (Gazeta do Povo) e outro mais progressista de esquerda (UOL Notícias). Ao analisar os materiais, os alunos observaram que as notícias abordavam as duas figuras políticas emblemáticas que dividiram o Brasil nas últimas eleições presidenciais: o ex-Presidente Jair Bolsonaro e o atual Presidente Lula. Nesse sentido, os textos trataram dos ataques ocorridos em 8 de janeiro de 2023, em Brasília, quando terroristas invadiram e depredaram as sedes dos Três Poderes em uma tentativa de golpe contra o governo do Presidente Lula. Essa contextualização permitiu que os alunos refletissem sobre as implicações políticas e sociais do episódio, bem como sobre o impacto da escolha de palavras na construção de notícias de diferentes vertentes ideológicas, evidenciando como essa seleção se torna fundamental na formação da opinião pública.

Dessa forma, a escolha desses materiais visava expor os alunos às múltiplas perspectivas que permeiam a produção e a circulação de notícias, destacando como a linguagem pode ser utilizada para construir narrativas específicas e, muitas vezes, influenciar opiniões. Dessa forma, seguindo a ideia de Anhussi (2009) incentivei os alunos a refletirem sobre como as notícias podem ser construídas para influenciar opiniões e como isso se relaciona com as questões que impactam diretamente sua realidade.

Portanto, cabe aos professores formar seus alunos para o uso crítico e ativo dos meios de comunicação, pois eles são constantemente bombardeados com inúmeras informações oriundas das mídias. As informações jornalísticas em sala de aula podem contemplar o desenvolvimento acadêmico pela informação e tem como foco originar uma leitura crítica, assim como, esclarecer ao educando a realidade dos problemas sociais e, ao mesmo tempo, propiciar o desenvolvimento do raciocínio, o aumento da capacidade de questionamentos e abrangência do conteúdo escolar e

cultural. (Anhussi, 2009, p. 32)

Após a leitura dos dois materiais jornalísticos de orientações políticas distintas, propus uma série de perguntas que ajudaram os estudantes a identificar e analisar o pensamento ideológico presente nos textos, incentivando-os a perceber que os conteúdos noticiosos, longe de serem imparciais, carregam subjetividades e escolhas linguísticas que moldam a forma como a informação é apresentada, assim como afirmam Badke, Della Mía e Trindade (2015). Dessa maneira, essa atividade contribuiu para a formação de uma leitura crítica e consciente, sendo fundamental para o aprimoramento da interpretação textual dos alunos. Ao desafiá-los a questionar as intenções por trás das palavras e as diferentes abordagens adotadas pelos dois jornais, os estudantes puderam compreender como a linguagem é utilizada para construir narrativas específicas, o que, por sua vez, ampliou sua capacidade de interpretar e avaliar textos de forma mais abrangente.

[...] percebemos que a objetividade é uma utopia no campo jornalístico, visto que não há como desvincular o indivíduo do jornalista. O processo de construção jornalística depende do sujeito que, conforme as notícias selecionadas, deixa suas marcas, comprovando que a objetividade não passa de um aparato para tentar garantir a credibilidade do veículo e a sua própria credibilidade enquanto profissional. De forma velada, as notícias vão delineando pensamentos e ideologias próprias do jornalista ou do grupo a que ele representa. Mesmo influenciado pela empresa, o jornalista ainda é o centro da construção das notícias, pois é ele que apura os fatos através de inúmeras possíveis fontes para contar uma história, que terá o seu olhar e transmitirá basicamente o que ele quiser transmitir. (Badke; Della Mía; Trindade; 2015, p. 20)

Para além da discussão crítico-reflexiva, também procurei aprofundar o estudo dos conceitos e das características estruturais/gerais do gênero notícia jornalística, promovendo atividades que possibilitassem aos alunos compreender e identificar seus principais elementos. Inicialmente, conceituei a ideia de notícia como um texto da esfera jornalística de cunho informativo e abordei a construção das manchetes, destacando sua função de resumir e atrair a atenção do leitor por meio de uma linguagem concisa e impactante. Discutimos também como as escolhas linguísticas, com verbos no presente do indicativo para dar maior dinamismo e adjetivos qualificativos, podem influenciar a interpretação do leitor, moldando a perspectiva sobre o fato narrado nos dois textos. Ademais, analisei com os estudantes as pessoas do discurso que normalmente aparecem nos fatos noticiados para causar a impressão de “imparcialidade”; também estudamos os lides, mostrando como eles apresentam de forma objetiva as principais informações das notícias – quem, o quê, quando, onde, como e por quê –, além de sua importância para captar a essência dos textos logo no início. Por fim, exploramos o corpo das notícias, observando como os parágrafos subsequentes detalham e desenvolvem as informações, organizando-as em ordem decrescente de relevância,

característica típica do gênero. Desse modo, considero que o modelo de aula exposto dialoga diretamente com as ideias de Benassi (2007), a qual afirma:

Há algumas características do texto jornalístico que podem servir ao professor para o trabalho com seus alunos: concretude, expressão das aparências e não da sugestão, texto sintético, limitação do repertório verbal e redação em terceira pessoa.

Para Lage (2004), a linguagem jornalística também se relaciona com: registros de linguagem (o formal e o coloquial), o processo de comunicação (uso quase obrigatório da 3ª pessoa) e compromissos ideológicos (grandes e pequenas questões da ideologia estão presentes na linguagem jornalística, porque não se faz jornalismo fora da sociedade e do tempo histórico)

Mediante esse contexto, a notícia trata sempre de algo acontecido na realidade, é importante relatar não só o fato, mas oferecer o máximo de dados possíveis para que ele pareça verdadeiro e a notícia, confiável. Não basta que uma notícia seja verdadeira; é necessário que ela pareça verdadeira. (Benassi, 2007, p. 1794)

Ao longo desse processo, os estudantes tiveram a oportunidade de comparar as diferentes notícias para identificar também esses elementos estruturais, refletindo sobre como cada parte contribui para a construção da mensagem final. A prática culminou com a produção de textos pelos próprios alunos, nos quais eles aplicaram os conhecimentos adquiridos, seguindo a estrutura padrão de uma notícia. Nesse processo, propus aos discentes a elaboração de notícias sobre fatos ocorridos na escola nos últimos meses ou anos, que tivessem gerado impacto ou repercussão entre eles mesmos. Durante a proposta, enfatizei a importância de que a atividade fosse realizada de maneira ética e respeitosa, sem conteúdo ofensivo, pejorativo ou que fomentasse fofocas capazes de ferir a imagem de outros alunos ou membros da comunidade escolar. O objetivo era garantir que os textos respeitassem os princípios de responsabilidade e integridade jornalística, bem como fazer com que os estudantes refletissem sobre como os fatos poderiam ser apresentados para o público leitor de forma clara, prudente, coesa e objetiva, considerando os elementos estruturais do gênero. Para orientar a atividade, pautei minhas escolhas nas ideias de B. Marcuschi (2007):

Escrever textos passou a ser visto como uma habilidade que **deve ser ensinada** e precisa fazer sentido para o aluno. Há um cuidado em explicitar, parcial ou amplamente, as condições de produção e de circulação do texto, propiciando ainda encaminhamentos pedagógicos com o objetivo de favorecer a construção da textualidade. Solicita-se, então, dos alunos não mais uma ‘narração’ ou uma ‘descrição’, por exemplo, mas textos que reproduzam os traços de uma propaganda, uma reportagem, uma notícia, uma receita, entre outros gêneros que circulam na esfera extraescolar e que podem incluir, sem dúvida, seqüências narrativas ou descritivas ou argumentativas etc. (B. Marcuschi, 2007, p.67, grifo do autor)

De acordo com essas ideias, a atividade buscou aproximar os alunos da realidade comunicativa extraescolar, estimulando-os a produzirem textos que considerassem o contexto e o público-alvo, ao mesmo tempo em que respeitassem os valores éticos necessários à

construção de uma convivência saudável no ambiente escolar. Outrossim, a possibilidade de reescrita foi amplamente explorada para que os alunos tivessem a oportunidade de revisar seus textos e aprimorar tanto a forma quanto o conteúdo, ajustando-se às condições de produção e circulação discutidas em sala de aula. Essa abordagem prática também serviu para reforçar a importância da construção da textualidade e da análise crítica na formação de leitores e produtores de textos mais conscientes e responsáveis.

Ainda sobre o processo de reescrita, essa etapa foi fundamental para o desenvolvimento da produção textual, pois permitiu que os alunos revisitassem seus textos com base em orientações pedagógicas e discussões realizadas em sala de aula. Durante essa fase, trabalhamos aspectos como clareza, coesão e adequação ao gênero, além de corrigir possíveis desvios estruturais e gramaticais que poderiam comprometer a qualidade da produção. Por conseguinte, eles foram incentivados a refletir sobre a escolha de palavras, o impacto de suas narrativas e a importância de manter a imparcialidade, respeitando os fatos e os envolvidos. Esse momento de reescrita foi também uma oportunidade de desenvolver a autonomia, permitindo que os estudantes aprimorassem suas produções a partir do *feedback* recebido, tornando-as mais consistentes e alinhadas aos objetivos propostos, assim como destacam Köche, Pavani e Boff (2004):

O texto é o resultado de um processo de interação do autor com a linguagem. Todas as escolhas são determinadas pelo tipo de texto e pelo interlocutor. Segundo Guedes, a linguagem já não é vista apenas como um instrumento para organizar o pensamento nem apenas como um meio de comunicação. Ela é reconhecida como uma forma de ação, um processo de estabelecer vínculos, de criar compromissos entre interlocutores (2002, p.87). Assim, a reescrita assume um estatuto de vital importância, visto que é através dela que o autor aperfeiçoa sua produção.

Desse modo, a reescrita faz parte do processo de escrita, sendo uma prática essencial para o ensino da produção textual. (Köche; Pavani; Boff, 2004, p. 144-145)

Por fim, após o término da etapa de análise e revisão, os textos finais foram discutidos coletivamente em sala e, em seguida, expostos nos corredores da escola para toda a comunidade escolar, a fim de valorizar o trabalho dos estudantes e proporcionar um diálogo entre diferentes membros da escola, permitindo que os textos circulassem em um espaço público e cumprissem sua função comunicativa. A iniciativa também destacou a relevância da produção textual como ferramenta de expressão e de interação social, reforçando o papel da escola como um ambiente de formação crítica e cidadã.

6. REFLEXÕES SOBRE OS DESAFIOS E OS IMPACTOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Diante de tantas práticas experienciadas ao longo dos dezoito meses de participação no PRP dentro da EREFEM Governador Barbosa Lima, acredito que o trabalho com o gênero discursivo notícia jornalística revelou-se particularmente desafiador e muito enriquecedor. Esse gênero textual, amplamente presente no cotidiano dos alunos por meio de diferentes veículos de comunicação, como jornais televisivos e plataformas digitais, carrega uma relevância única no desenvolvimento de competências linguísticas e sociais. Entretanto, sua abordagem pedagógica exige do professor um planejamento cuidadoso que ultrapasse a mera decodificação textual ou a identificação de informações explícitas. Pensando nisso, foi preciso criar estratégias que promovessem a leitura crítica, incentivando os estudantes a questionarem as intenções, os valores e os contextos subjacentes às notícias que consomem.

Além disso, trabalhar com esse gênero demanda também uma sensibilidade para lidar com os desafios da era digital, onde as notícias falsas e os discursos polarizados se tornaram parte também do cotidiano escolar. Nesse sentido, o professor assume um papel de mediador entre o texto e os estudantes, auxiliando-os a desenvolver uma postura reflexiva diante das informações e a compreender a relevância do jornalismo na construção de uma sociedade informada.

Diante desse contexto, ao propor atividades que articulassem o ensino da notícia com o desenvolvimento das competências leitora e escritora, enfrentei desafios significativos, muitos dos quais refletiam a complexidade do próprio gênero jornalístico e da sua relação com questões sociopolíticas. Um dos principais obstáculos foi a dificuldade em tratar a temática com a devida seriedade, especialmente ao abordar duas figuras que dividiram o Brasil nas eleições presidenciais de 2022: o ex-Presidente Jair Bolsonaro e o atual Presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Esse cenário gerou resistência e um certo afastamento da reflexão crítica necessária, com alguns alunos evitando se envolver no debate ou desconsiderando a importância de compreender os diferentes pontos de vista. A resistência foi, em parte, alimentada pela forte carga emocional que esse tema carrega, tanto no contexto social quanto nas vivências pessoais de cada sujeito. Além disso, emergiram conflitos em sala de aula relacionados à falta de respeito pelo momento de fala e pelas opiniões divergentes dos próprios colegas e isso dificultou a construção de um espaço de diálogo interativo.

Nesse ambiente, foi complicado explorar as nuances e as múltiplas interpretações possíveis das notícias abordadas, bem como promover uma cultura de diálogo e empatia no ambiente escolar, pois a ausência de uma prática de escuta respeitosa impediu que muitos alunos desenvolvessem essa habilidade, que é essencial para uma análise crítica dos temas abordados. Essas dificuldades, embora desafiadoras, tornaram-se uma oportunidade para

trabalhar competências que vão além da dimensão linguística, como a escuta ativa, o respeito à diversidade de pensamento e a construção de argumentos consistentes e fundamentados.

Os desafios, no entanto, não se limitaram apenas à abordagem do gênero discursivo ou à resistência dos alunos ao debate. No início da regência, enfrentei dificuldades emocionais que também impactaram minha prática, haja vista que ainda eu não possuía tanta experiência com o Ensino Fundamental, especialmente com turmas de 7º ano. Por essa razão, discutir temas políticos, que despertavam um interesse comum na turma, exigiu um processo contínuo de adaptação e aprimoramento para que as abordagens fossem adequadas à faixa etária dos estudantes e que os estimulassem a ter uma participação mais ativa. Devido a isso, passei por momentos de insegurança ao planejar e conduzir as aulas, questionando se as estratégias adotadas seriam eficazes para engajar os alunos e proporcionar um aprendizado minimamente interessante, o que me fez refletir sobre a confiança que o professor precisa desenvolver ao longo de sua trajetória.

Outro fator que exigiu adaptação foi a diversidade do público estudantil. Apesar de a maioria dos alunos frequentarem as aulas regularmente, havia diferenças consideráveis no nível de escolaridade e no domínio das competências leitora e escritora, o que demandava um olhar atento para promover a inclusão e garantir que todos pudessem acompanhar o desenvolvimento das propostas. Na turma do 7º ano B, por exemplo, havia estudantes que estavam refazendo o ano letivo, outros com idades incompatíveis com a série e, ainda, aqueles que enfrentavam grandes dificuldades de leitura ou que, em alguns casos, não haviam sido alfabetizados plenamente.

Diante desse cenário, busquei fundamentar minha prática com as ideias de Mantoan (2003), que defende a necessidade de um sistema educacional inclusivo, no qual todos os alunos tenham a oportunidade de avançar em sua escolaridade de acordo com suas capacidades, sem segregação em classes ou escolas especiais. Assim, dentro das minhas limitações, procurei incluir os alunos oferecendo um suporte individualizado sempre que possível e tentei criar um ambiente de aprendizagem mais acolhedor, onde eles se sentissem confortáveis para expor suas dificuldades sem receio de julgamento, indo na mesma direção apontada por Mantoan:

Não adianta, contudo, admitir o acesso de todos às escolas, sem garantir o prosseguimento da escolaridade até o nível que cada aluno for capaz de atingir. Ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão, quando a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial. A inclusão deriva de sistemas educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois ambas se destinam a receber alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características

peçoais. (Mantoan, 2003, p. 31)

Outro ponto crítico esteve relacionado à falta de recursos da escola, que dispunha de poucos aparelhos tecnológicos para auxiliar no desenvolvimento das aulas. A ausência de projetores ou televisões, por exemplo, dificultava a exibição de notícias audiovisuais e a análise de textos jornalísticos em tela grande, o que poderia facilitar a compreensão dos alunos e tornar as aulas mais dinâmicas e interativas. Essa limitação exigiu adaptações metodológicas, como a leitura compartilhada das notícias impressas e o debate oral sobre os temas abordados, buscando compensar, dentro do possível, a falta de ferramentas tecnológicas.

Sob essa perspectiva, tive um processo de reflexão sobre minha prática pedagógica, e isso foi fundamental para o meu crescimento como professor em formação inicial. Desde o planejamento das aulas até a vivência com os alunos, percebi que o meu trabalho não se limitava à transmissão de conteúdo de modo mecânico e unidirecional, mas estava diretamente ligado à forma como eu interagía com a turma e ao ambiente de aprendizagem que construíamos coletivamente. Essa percepção me levou a compreender que o ensino acontece por meio de um processo dinâmico, influenciado pelas experiências, pelo engajamento, pelas diferentes realidades socioculturais e, sobretudo, pelas trocas entre professor e alunos, que são características fundamentais do que Freire (1983) denominou como Educação Dialógica.

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. (Freire, 1983, p. 78)

Ademais, ao refletir sobre o impacto do meu trabalho nos alunos, notei que a abordagem de temas tão polarizados e relevantes, apesar das dificuldades, ofereceu aos discentes uma chance de refletir sobre seu papel na sociedade e a importância de se posicionar de forma consciente e crítica. A experiência de estar em contato com múltiplos pontos de vista dentro da sala de aula proporcionou, aos poucos, uma abertura para o diálogo, embora o caminho tenha sido dificultoso e repleto de tensões. Os alunos, em alguns momentos, mostraram-se mais receptivos ao debate à medida que perceberam a relevância de discutir temas de interesse público de maneira fundamentada e sem ataques pessoais. Assim, a resistência inicial deu lugar a uma maior disposição para o aprendizado crítico, e o processo, ainda que cheio de desafios, teve um impacto positivo, tanto no desenvolvimento das habilidades linguísticas quanto na maturação política e social dos estudantes.

Com toda essa riqueza de experiências proporcionada pelo PRP, esse processo permitiu-me refletir sobre a construção da prática docente e compreender que ela não se desenvolve imediatamente, mas é construída gradualmente por meio da experiência, da autoconfiança, da observação e, principalmente, da análise contínua do próprio fazer pedagógico. Esse processo de amadurecimento exigiu de mim paciência e resiliência, pois, ao lidar com os desafios da regência, consegui reconhecer a importância de ser um mediador não apenas do conteúdo, mas também das relações interpessoais e dos conflitos que emergem no ambiente de ensino. Consequentemente, isso me fez entender a essência e a complexidade do ser docente. Ser professor não se limita a transmitir conteúdos, aplicar atividades em sala de aula, mediar o conhecimento ou fomentar o pensamento crítico. Ser professor é, além disso, entender que cada estudante carrega consigo uma história, desafios, limitações e potencialidades que devem ser acolhidos com respeito e cuidado. Dessa forma, essa profissão requer sobretudo empatia, carinho, sensibilidade e um olhar atento às realidades dos mais variados perfis dos estudantes. Segundo Freire (1996), por exemplo, a prática educativa deve integrar afetividade, alegria, formação científica e clareza política, rejeitando a ideia de que ser um bom professor implica distanciamento emocional.

Na verdade, preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade [...]. É preciso, por outro lado, reinsistir em que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria, prescindida da formação científica séria e da clareza política dos educadores ou educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje. (Freire, 1996, p. 138)

Foi com base nesse pensamento que passei a enxergar minha prática docente para além da mera instrução formal, pois compreendi que a relação com os alunos deve ser construída com afeto e compromisso. Dessa maneira, toda essa reflexão proporcionada pelo PRP evidenciou que a construção do conhecimento só ocorre em um ambiente onde o respeito, a escuta ativa e o diálogo desempenham um papel central, permitindo que cada aluno se sinta valorizado em suas particularidades e experiências. Dessa forma, percebi que, ao mediar o aprendizado, também fui transformado pelo processo, visto que ensinar e aprender são experiências indissociáveis. Assim, minha trajetória como professor em formação passou a ser marcada pelo desenvolvimento de estratégias pedagógicas conciliadas com o fortalecimento de vínculos humanos, o que transformou o processo educativo em um ato emancipador.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa de Residência Pedagógica revelou-se uma experiência fundamental para minha formação inicial como professor de Língua Portuguesa, especialmente no que diz respeito ao ensino do gênero textual notícia. Ao longo dos dezoito meses de participação no PRP, foi possível vivenciar, refletir e aprimorar minha prática pedagógica, entendendo que o papel do professor vai muito além da mera transmissão de conteúdo. A experiência trouxe à tona uma série de desafios, mas também oportunidades de crescimento que contribuíram de forma significativa para minha trajetória formativa.

Desde o início, ficou evidente a importância do trabalho com o gênero notícia, que é amplamente presente na vida cotidiana dos alunos e que carrega consigo questões sociopolíticas e culturais profundas. Diante disso, a proposta foi sempre incentivar os alunos a refletirem criticamente sobre as notícias que consomem, questionando as intenções por trás das informações apresentadas e a relevância de compreender o contexto em que as notícias são produzidas e consumidas. Isso se revelou particularmente desafiador, especialmente diante do cenário polarizado que marcou o período eleitoral de 2022, pois o tema trouxe forte carga emocional que dividiu a sala de aula em momentos de discussão.

Essa polarização, somada à resistência dos alunos em abordar temas políticos de maneira crítica, gerou um ambiente de tensão, dificultando o diálogo e a construção de uma postura reflexiva. No entanto, essas dificuldades também se tornaram oportunidades de aprendizado, pois me permitiu desenvolver habilidades de mediação e escuta ativa, que são essenciais para a construção de um ambiente de aprendizagem respeitoso.

Desse modo, o PRP, ao proporcionar o contato com a realidade da sala de aula e as múltiplas perspectivas dos alunos, foi uma espécie de laboratório para a concretização da minha prática pedagógica, onde pude experimentar diferentes estratégias de ensino e perceber a importância de um ensino contextualizado e crítico. A interação com os alunos, a mediação das discussões e a busca por respostas para questões sociopolíticas tornaram-se elementos-chave para o fortalecimento das competências linguísticas dos discentes, mas também para sua formação como cidadãos politicamente conscientes.

Além disso, esse conjunto de experiências me fez compreender que ser professor exige sensibilidade, considerando sempre as particularidades de cada aluno e respeitando suas vivências, histórias e limitações. Assim, a proposta freiriana de integrar afetividade e clareza política na prática pedagógica foi um dos alicerces para o desenvolvimento da minha prática docente, pois percebi que a relação de respeito, confiança e compromisso é fundamental para

a construção de um aprendizado transformador. Logo, o PRP, ao possibilitar a reflexão contínua sobre o papel do professor, ampliou minha visão sobre o processo de ensino-aprendizagem, mostrando que, para ser eficaz, o ensino precisa ser um ato emancipador, o qual não se limita a disseminar conhecimento, mas também promove a construção de um pensamento crítico e consciente por parte dos alunos.

Portanto, o Programa de Residência Pedagógica foi de suma importância para a minha formação, visto que me permitiu aplicar os conhecimentos adquiridos no ensino superior, refletindo sobre as práticas docentes e sua efetividade no desenvolvimento das habilidades linguísticas e sociais dos alunos. Sendo assim, as contribuições desse Programa foram, sem dúvida, um fator decisivo para a construção de uma prática pedagógica mais comprometida com a formação integral dos estudantes, o que, ao meu ver, é a essência do ensino de Língua Portuguesa e do papel do professor no contexto educacional atual.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANHUSSI, E. C. **O uso do jornal em sala de aula: sua importância e concepções de professores.** Dissertação (mestrado). Universidades Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2009.

BADKE, C. A.; DELLA MÉA, C. H. de P.; TRINDADE, D. F. A subjetividade da língua na construção de textos jornalísticos. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 9, n. 5, 2015, p. 14-40. DOI: 10.14393/DLE-v9n5a2015-2. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/28579>>. Acesso em: 22 jan. 2025.

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal.** Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENASSI, M. V. B. O gênero “notícia”: uma proposta de análise e intervenção. In: **CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS.** 2007, Maringá. Anais. Maringá, 2009, p. 1791-1799.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

_____. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. **Programa de Residência Pedagógica: Portaria nº 38, de 28 de fevereiro de 2018.**

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96,** de 20 de Dezembro de 1996.

FELIPE, D. S.; QUEIROZ, D. R. **Currículo de Pernambuco: uma análise propositiva do trato das lutas na educação física escolar.** Anais do VIII ENALIC. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em:

<<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/85166>>. Acesso em: 19 de jan. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

KÖCHE, V. S.; PAVANI, C. F.; BOFF, O. M. B. O processo de reescrita na disciplina de Língua Portuguesa Instrumental. **Revista Linguagem & Ensino**, Caxias do Sul, v. 7, n. 2, p. 141-164, jul/dez. 2004. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/15597>>. Acesso em: 22 de jan. 2025.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MARCUSCHI, B. Redação escolar: breves notas sobre um gênero textual. In: **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C. B. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 59-72

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: **Gêneros textuais e ensino**. DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002. p. 19-36

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Regimento Escolar Unificado Substitutivo das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino do Estado de Pernambuco**. Decreto nº 48.477, de 26 de dezembro de 2019.

YUNES, M. A. M.; JULIANO, M. C. A Bioecologia do Desenvolvimento Humano e suas Interfaces com Educação Ambiental. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 37, p. 347-379, 2010.