

**UMA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA COM GÊNEROS TEXTUAIS NA
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA**

**A REFLECTION ON THE PRACTICE OF TEXTUAL GENRES IN THE INITIAL
TRAINING OF PORTUGUESE LANGUAGE TEACHERS**

Recebido em: 28/02/2025

Aceito em: 16/04/2025

Publicado em: 09/05/2025

Yasmim Fagundes Centeno¹ 

Universidade Federal do Pampa

Naiara Souza da Silva² 

Universidade Federal do Pampa

Resumo: O presente artigo é fruto de pesquisas anteriores, apresentadas em eventos e construído a partir da ótica professor-aluno sobre a prática, especificamente desenvolvida dentro do componente curricular Práticas de Linguagem, do Curso de Letras Português, da Universidade Federal do Pampa. O trabalho foi dividido em quatro seções apresentando as reflexões sobre o contexto do curso de Letras Português e Literatura de Língua Portuguesa, embasado no Projeto Pedagógico do Curso e do componente curricular, a partir do Plano de Ensino específico do componente. Sobre o conceito de prática, utilizamos, dentre os autores citados, Nóvoa (1999; 2017) e, com relação à gêneros textuais, Koch (2003; 2008); e as narrativas, divididas a partir do ponto de vista discente, enquanto aluna do primeiro semestre do curso, e docente.

Palavras-chave: Ensino de línguas; Formação docente; Linguagem; Narrativas; Prática.

Abstract: This article is the result of previous research, presented at events and built from the teacher-student perspective on practice, specifically developed within the curricular component Language Practices, of the Portuguese Language Course at the Federal University of Pampa. The paper is divided into four sections, presenting reflections on the context of the Portuguese Language and Literature course, based on the course's Pedagogical Project and the curricular component, based on the component's specific teaching plan. Regarding the concept of practice, we used Nóvoa (1999; 2017) and about textual genres, Koch (2003; 2008); and the narratives, divided from the point of view of the student, as a student in the first semester of the course, and the teacher.

Keywords: Language teaching; Teacher training; Language; Narratives; Practice.

INTRODUÇÃO

Este texto, na continuidade de um percurso de trabalho que viemos construindo entre professor-aluno, representa o amadurecimento teórico e analítico depois de alguns trabalhos já apresentados em eventos (cf. Centeno; Silva, 2025) e discussões realizadas sobre a nossa prática em sala de aula, com gêneros textuais, em um Componente Curricular inscrito no primeiro semestre da grade do Curso de Letras da Universidade Federal do Pampa (Unipampa).

¹ Mestre em Educação e Graduanda do Curso de Letras Espanhol da Universidade Federal do Pampa. Brasil, Rio Grande do Sul, Jaguarão. E-mail: centenof.yasmim@gmail.com.

² Docente efetivo da Universidade Federal do Pampa (Unipampa, campus Jaguarão). Brasil, Rio Grande do Sul, Pelotas. E-mail: naiarasilva@unipampa.edu.br.

Fazemos esta reflexão a partir de uma organização textual que consiste num Relato de Experiência, docente e discente, na certeza de que tal proposta contribui na compreensão das experiências de sala de aula, proporcionando além de uma avaliação do Plano de Ensino e das atividades realizadas, uma possibilidade de qualificação do próprio Componente e reorganização do processo de ensino diante das observações pontuadas pela acadêmica, parte fundamental.

Desse objetivo que norteia nosso trabalho, recebemos com alegria a premiação de *Trabalho Destaque no X Encontro Humanístico Multidisciplinar (X EHM) e IX Congresso Latino-Americano de Estudos Humanísticos Multidisciplinares (IX CLAEHM)*, em 2024, com a proposta intitulada *A prática na formação inicial: um relato de experiência a partir das aulas de Práticas de Linguagem no Curso de Letras*, apresentado no Grupo de Trabalho (GT 4) *Educação e os novos paradigmas para um mundo em transformação: compartilhar e (re)pensar a prática educativa e os desafios institucionais*.

Neste evento, na trilha do tema do X EHM, em sua edição especial alusiva aos seus 10 anos de trabalho, *Convergências Multidisciplinares nas Ciências Humanas: Novos Paradigmas para um Mundo em Transformação*, nos unimos a mais 40 pesquisadores, no GT em questão, para problematizar, refletir e otimizar a relação entre educação e sociedade, na perspectiva de uma formação cidadã e humanista, consciente de que é sempre necessário investir nesse diálogo sobre a educação e sobre as práticas em suas diferentes abordagens.

A cada ano, com todas as intercorrências econômicas, sociais, climáticas e culturais, que viemos vivenciando, principalmente na região na qual nos inscrevemos, reconhecemos a necessidade um trabalho teórico e prático mais integrado, cuja interconexão dê conta desses diferentes fenômenos e atenda às situações complexas e multifacetadas de nossas atividades docentes. Por isso, entendemos que “ouvir” o acadêmico, em seu processo de aprendizagem, com sua autonomia e bagagem de conhecimento além do contexto a que se insere, é essencial para a qualidade da sua própria formação.

Nunca perdemos de vista as premissas freirianas que sustentam uma prática educativo-crítica (Freire, 2008), quais sejam: ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, exige apreensão da realidade, exige reconhecimento e assunção da identidade cultural, exige consciência do inacabamento, e exige também convicção de que a mudança é possível. Assim, estamos dispostas, enquanto docente e discente, a expor nossas opiniões sobre o trabalho realizado no Componente *Práticas de Linguagem*, ofertado no primeiro semestre do ano de 2024, no Curso de Letras, conforme o *Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português e Literaturas de*

Língua Portuguesa (PCC), versão de 2023, da Unipampa, campus Jaguarão, sob a responsabilidade da professora doutora Naiara Souza da Silva.

O Relato de Experiência que aqui desenvolvemos é uma ferramenta para análise e aprimoramento da prática docente, na medida em que permite a nós professores/as observar nossa própria atuação, entendendo os (in)sucessos para buscar maneiras mais eficazes de promover o aprendizado. Buscamos construir a partir desse movimento, um caminho produtivo e formativo para que as práticas e as experiências compartilhadas possam inspirar e/ou aperfeiçoar novas práticas em diferentes contextos, enriquecendo as possibilidades de renovação do processo educativo.

Além disso, a reflexão crítica sobre a prática pedagógica quando materializada no Relato de Experiência torna-se um elemento essencial para a/na formação docente e para a melhoria do ensino, como apontam Libâneo (2020) e Haddad (1997). Para Libâneo (2020), por exemplo, a reflexão crítica permite que o professor compreenda melhor seu papel social, analisando as condições de ensino e os contextos nos quais a educação está inserida. Essa postura reflexiva possibilita ao docente não apenas aperfeiçoar suas práticas, mas também atuar de forma mais consciente e transformadora, promovendo uma educação que dialogue com a realidade dos alunos.

Complementando esse entendimento, Haddad (1997) argumenta que o Relato de Experiência é um meio eficaz de democratizar o ensino, pois amplia a participação dos professores (e dos alunos) na construção e avaliação das metodologias e conteúdos aplicados em sala de aula. Ao compartilhar suas vivências e práticas pedagógicas, os docentes contribuem para um processo coletivo de aprendizagem e aprimoramento, fortalecendo a colaboração entre pares e a adaptação das estratégias didáticas às necessidades dos discentes.

Dessa forma, manter o contato com os alunos, buscando compreender suas opiniões a respeito de como estão se sentindo quanto à proposta, torna o processo mais participativo e consciente, alinhado ao próprio contexto e necessidades. Portanto, justificamos a importância deste texto por se tratar de um trabalho colaborativo, de análise e de construção coletiva do conhecimento, como uma ferramenta para compartilhar e pensar a prática pedagógica, permitindo que professor e aluno se reconheçam como sujeitos ativos na transformação da educação, capazes de superar as limitações e os desafios da *práxis*.

Para tanto, organizamos este texto em quatro seções. A primeira destina-se à contextualização do Curso de Letras já que se trata de um curso de formação de professores, temática que nos é cara. Na segunda seção, apresentamos o Componente Curricular, objeto de

nossa análise. Em seguida, conceituamos a prática, pois se refere a um conceito de ampla teorização de acordo com as diferentes áreas do conhecimento. Na quarta seção, trazemos nossas experiências divididas entre a narrativa docente e a narrativa discente sobre a prática com gêneros textuais no CC apresentado.

CONTEXTUALIZANDO O CURSO DE LETRAS

O Curso de Letras Português e Literatura de Língua Portuguesa - licenciatura, na modalidade presencial e noturno, da Universidade Federal do Pampa, tem como princípio a formação de um profissional habilitado para atuar nas áreas específicas de sua formação, de forma competente, generalista, humanista e capaz de articular com as diferentes demandas da sociedade contemporânea. Assim, o curso de Letras Português, tem como principal objetivo, a formação de professores em Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa, que atuarão na Educação Básica, nas séries do Ensino Fundamental II (6ª ao 9º anos) e no Ensino Médio, como também nas diferentes modalidades de ensino.

No primeiro e segundo semestre do curso, são oferecidos componentes do núcleo de Estudos Fundamentais (fundamentos da educação, linguística e literatura). No terceiro e quarto semestre, são oferecidos componentes do núcleo de Estudos Fundamentais e Estudos Aplicados. A partir da segunda metade do Curso, incluem-se os estágios supervisionados, o TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), e o núcleo dos Estudos Aplicados. Entende-se que a proposta do currículo do Curso de Letras Português, definido no PCC (2023), atende com as definições destacadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de formação de professores para a Educação Básica e os princípios da Base Comum Nacional (PPC, 2023).

Segundo o *Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa* (PCC), versão de 2023,

Segundo as diretrizes curriculares para os cursos de Graduação, a universidade é concebida não apenas como uma esfera produtora e detentora do conhecimento e do saber, mas, também, como instância voltada para atender às necessidades educativas e tecnológicas da sociedade. Para além de produtora do conhecimento científico, articulado às demandas sociais, a universidade deve ser um espaço de cultura e de imaginação criativa, capaz de intervir na sociedade, transformando-a em termos éticos (PPC, 2023, p. 12).

A formação de professores em português e Literaturas de Língua Portuguesa, fez-se aqui necessária e pertinente, como região de fronteira, devido à demanda por qualificação profissional na Educação Básica. Nesse cenário, o Curso de Letras alinhou-se a essa

necessidade social, preparando educadores para o ensino de línguas, o que contribuiu para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem e impulsionar também o próprio desenvolvimento econômico local.

A proposta curricular ancora-se numa visão de educação que reconhece a importância da dimensão cultural no desenvolvimento das práticas pedagógicas. É essencial, no eixo que se segue, que os componentes curriculares incluam um enfoque nas culturas, compreendidas como práticas sociais que geram significados. Por se tratar de um curso de licenciatura, especificamente, é fundamental que se garanta aos acadêmicos um bom currículo, assegurado pela legislação, visando promover a articulação entre teoria e prática, por meio do tripé ensino, pesquisa e extensão.

Precisamente, propomos pensar a prática como essencial na formação de professores, pois é através da prática que os acadêmicos, futuros professores, têm contato com as diferentes realidades sociais e materialidades textuais, principalmente como o gênero em questão – alguns, pela primeira vez. É importante, a nosso entender, reconhecer e respeitar a diversidade linguística, os aspectos que envolvem as variedades regionais e os contextos sociolinguísticos específicos, para não haver nenhum movimento de preconceito linguístico.

É só por meio da prática, da experiência com diferentes textos, pensando nos gêneros textuais no âmbito científico, observando-os, analisando-os, comparando-os, que o docente conseguirá se situar na realidade de sua turma, ainda mais se tratando de uma região fronteiriça, no que diz respeito ao uso da língua, e das diferentes formas de ingresso possíveis para no ensino superior, como é o caso da Unipampa.

A prática, frequentemente mencionada, mas não claramente definida, serve de base para os currículos, estipulando que devemos integrar atividades teóricas e práticas e desenvolvê-las por meio de competências e habilidades. Isso inclui assegurar que a prática esteja presente durante todo o processo formativo. Nesse entendimento preliminar, para os ingressantes na universidade, especialmente sob a perspectiva de Paulo Freire (1994) que defendia uma educação dialógica, em que a teoria e a prática se entrelaçam, é importante ter a prática para a promoção de um aprendizado significativo e transformador.

A prática como sendo essencial não apenas para aplicar os conhecimentos teóricos, mas também para desenvolver competências e habilidades que vão além do conteúdo acadêmico, nas experiências com textos que outrora e em outros ambientes não tem contato.

CONHECENDO O COMPONENTE CURRICULAR *PRÁTICAS DE LINGUAGEM*

De acordo com o PPC (2023), a matriz curricular do Curso em questão, contém o Componente Curricular intitulado Práticas de Linguagem logo no primeiro semestre, de um percurso que dura, na sua previsão normal, 4 anos. O desenho da matriz curricular apresenta como um de seus princípios metodológicos: “promover práticas pedagógicas inovadoras e metodologias ativas, a fim de favorecer a aprendizagem com foco no aluno, suas vivências, experiências, dificuldades e potencialidades” (PPC, 2023, p. 91).

O Componente, com carga horária total de 60 horas, tem como ementa: Tipos de resumo; Resenha; Artigo; Ensaio; Seminário, com o objetivo geral de identificar o funcionamento e a constituição de gêneros acadêmicos (PPC, 2023, p. 117). Os objetivos específicos direcionam a: i. diferenciar resumo informativo, crítico, indicativo e expandido; ii. comparar a composição de artigos e seminários; iii. produzir resenha; e iv. conhecer as etapas de realização de seminários. O documento indica três referências bibliográficas básicas e algumas referências complementares, abrindo espaço para o docente responsável inserir, se acreditar necessário, referências extras.

Com base nesse documento que conduz o fazer docente, foi elaborado um Plano de Ensino para o semestre que cumprisse com o eixo norteador e com os objetivos. Tal planejamento, geralmente, é apresentado aos acadêmicos no primeiro dia de aula para apreciação e aprovação da continuidade da proposta. Contudo, aqui vale lembrar que se trata de uma turma heterogênea dando os seus primeiros passos acadêmicos. Como aprovar um plano de trabalho? Este já é um primeiro movimento de análise necessário.

Um professor sensível demonstra empatia, ouvindo atentamente os alunos e reconhecendo suas individualidades. Ele se preocupa não apenas com o desempenho acadêmico, mas também com o bem-estar emocional e social de cada um. Essa abordagem permite que o professor ajuste suas estratégias de ensino para atender melhor às diferentes formas de aprendizagem e às realidades pessoais da turma que se apresenta.

Quando se ensina uma língua, Marcuschi (2008) salienta que o seu ensino não é da língua como tal, mas sim do seu estudo, ou seja, seu ensino é baseado na “visão do objeto” e de sua relação. Uma relação consensual entre os teóricos linguistas é que o ensino da língua deva dar-se por meio de textos. Com base nos textos, podemos trabalhar de diversos modos, mas serão apontados os modos que o Componente desempenhou:

- as relações entre as diversas variantes linguísticas;
- as estratégias de redação e questões de estilo;

- o estudo dos gêneros textuais;
- o treinamento da ampliação, redução e resumo de textos (Marcuschi, 2008, p. 51-52).

De acordo com Marcuschi (2008, p. 71), a comunicação linguística não se dá de forma isolada (palavras soltas), mas sim “em unidades maiores” em forma de textos, e este, “é o único material linguístico observável”; isto quer dizer que este “fenômeno linguístico” vai além da frase, constituindo uma “unidade de sentido”. Antes de chegarmos ao gênero, para o autor, precisamos nos reportar ao discurso, situado no “plano do dizer” e o gênero, entre texto e discurso, “é aquele que condiciona a atividade enunciativa” (Marcuschi, 2008, p. 81-82).

Como define Koch (2003, p. 16), a língua é a representação do pensamento de um determinado sujeito e o texto é visto como produto do pensamento desse sujeito, a função do leitor é captar as ideias do autor e a língua, portanto, faz o papel de “instrumento de comunicação”; o texto por sua vez, “é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte”.

CONCEITUANDO A PRÁTICA

Conforme o dicionário on-line da Língua Portuguesa, a palavra prática (do Latim “practice”) significa “ato de fazer algo”; como sinônimo, “execução, aplicação, desempenho”. Ainda na caracterização, a palavra prática é definida como ato de fazer, não sendo diferenciada da mesma prática acadêmica ou escolar que definimos como prática pedagógica, que requer também o ato de fazer no processo de ensino e aprendizagem, desempenhando as funções aplicáveis da teoria.

Souza (2010), ao definir o conceito de prática pedagógica, como parte do social, a autora salienta que esta, envolve a dimensão educativa não só na esfera escolar, mas, sobretudo, nas “dinâmicas das relações sociais que produzem aprendizagens, que produzem o ‘educativo’”. Segundo a autora, questionar como “tais elementos interferem na sala de aula e na prática do professor é fundamental para compreender a prática pedagógica” (Souza, 2010, p. 03).

Como exemplo, no campo das licenciaturas, os estágios curriculares supervisionados e os programas de formação de professores como o PIBID e o Residência Pedagógica podem ser definidos como exercício da profissão docente e de aprendizagem da prática profissional. Formar um profissional da educação, “é muni-los com ferramentas de natureza teórico e prático” dando a possibilidade de análise, compreensão e contexto do ambiente “histórico,

político social, cultural e econômico”, componentes essenciais que fazem parte da prática docente (Alves; Nogueira; Beluque, 2023, p. 05).

Ao se referir sobre a importância da formação docente, Nóvoa (2017) escreve que o eixo de toda a formação profissional se faz a partir do contato com a profissão. O autor convida-nos a refletir sobre a presença e a vivência dentro do espaço de atuação a que se destina o profissional, investindo no convívio com profissionais da área de formação em foco, e na multidisciplinaridade, ao lado da prática. Nos cursos de licenciatura, além das práticas inseridas nos estágios curriculares obrigatórios, temos os programas de formação, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que integra o aluno no contexto da sala de aula. Trata-se da prática da docência no seu sentido amplo.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica ao instituir a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), a prática aparece em boa parte do documento norteador: no Cap. I, Art. 4º, das competências para a formação de professores, I- conhecimento profissional, II- prática profissional e III- engajamento profissional; Cap. II, Art. 5º, para atender as especificidades da formação e dos objetivos, “II- a associação das teorias e as práticas pedagógicas”; Art. 6º, sobre a política de formação, “V- a articulação entre a teoria e a prática para a formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, visando a garantia do desenvolvimento dos estudantes”; Cap. IV, Art. 15º, Grupo III,

§3º A prática deve estar presente em todo o percurso formativo do licenciando, com participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da familiarização inicial com a atividade docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para desenvolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa (Brasil, 2019).

As Diretrizes determinam ainda que a prática deve estar presente durante toda a formação acadêmica, mas não descrevem como esta deve estar definida, assim os currículos têm autonomia para definir a melhor forma de preparar seus alunos para a carreira docente. Ao trabalhar com as práticas nos componentes curriculares, o aluno tem a possibilidade de interagir, de forma direta, com o seu objeto de estudo, lhe proporcionando um melhor

entendimento sobre a teoria que o professor/a aborda em sala de aula, assunto que será discutido na sessão das experiências.

Roldão (2007) afirma que um "professor profissional" não apenas possui conhecimento dos conteúdos curriculares, mas também sabe ensiná-lo de forma eficaz. Ensinar envolve adaptar e transformar o conhecimento para que os alunos o compreendam de maneira significativa, o que exige embasamento científico, habilidades técnico-didáticas e uma postura reflexiva para melhorar continuamente a prática docente.

As discussões sobre o conceito de prática na educação são recentes do ponto de vista histórico, como afirma Diniz Lira e Villas Boas (2020, p. 993). No âmbito da educação, segundo os autores, a prática pode ser dividida em social, educativa, pedagógica e docente, envolvendo muitas reflexões com autores e autoras reconhecidas na esfera nacional e internacional no campo científico educacional. Esses autores participaram “da construção da definição do lugar da prática na formação docente e na Pedagogia pelos conceitos de *práxis*”.

De acordo com suas pesquisas, Saviani e Freire utilizaram-se do conceito de *práxis* seguindo uma “construção teórica própria, que se distanciou do materialismo clássico”. Esse conceito foi incorporado ao conceito de “prática social” que pôde ser delimitado com: “a) a construção de um coletivo docente; b) a ideia de transformação social; c) a definição da própria pedagogia como ciência”. Libâneo, por sua vez, define a prática social como definição ampla das práticas educativas, o que Pimenta identifica como prática profissional docente, tendo como base sua identidade profissional. Portanto, para Diniz Lira e Villas Boas (2020, p. 993-994), “as práticas educativas estão presentes em uma variedade de situações e contextos, mas as práticas pedagógicas não, justamente pelas necessidades requeridas”.

Sobre as práticas pedagógicas, Nóvoa (1999, p. 18) reforça que o “reforço de práticas pedagógicas inovadoras”, a partir da reflexão sobre a experiência, seria a “única saída possível”, sem ficar a depender das novas tecnologias ou materiais pré-preparados. Como afirma o autor,

[...] é preciso que os professores sejam capazes de refletirem sobre sua própria profissão, encontrando modelos de formação e de trabalho que lhes permitam não só afirmar a importância dos aspectos pessoais e organizacionais na vida docente, mas também consolidar as dimensões colectivas da profissão (Nóvoa, 1999, p. 20).

A partir da importância de pensarmos a prática como sendo fundamental para o processo de formação do professor/a e, assim como salienta Nóvoa (1999), refletir sobre a nossa própria prática, idealizamos a ideia de trazer a reflexão, dentro do ponto de vista discente e docente, a partir do relato de nossas próprias práticas. Isso porque compartilhamos de um

posicionamento profissional que se preocupa e se responsabiliza pela *práxis* docente, acreditando na pesquisa com a troca de experiências, promovida por esses espaços de interlocuções, que nos possibilita compartilhar e aperfeiçoar novas práticas educacionais.

APRESENTANDO NOSSAS EXPERIÊNCIAS

NARRATIVA DISCENTE

Durante o desenvolvimento do Componente de Práticas de Linguagem, as atividades desenvolvidas pelos alunos e alunas, consistia na elaboração de tarefas práticas, como leitura e escrita de textos dos gêneros resenha e resumo. As aulas eram desenvolvidas no laboratório de informática da universidade e a experiência de escrita ficava a critério dos discentes, optando por realizar em duplas ou de forma individual. Minha opção, enquanto aluna, foi de realizar as atividades individualmente.

Como primeira atividade, foi proposta pela professora a análise de um artigo, em que o objetivo primário era detectar o objeto de análise. Como guia, foram colocados para observar o objeto de análise quatro observações a serem feitas: a forma de escrita, a estrutura, a composição e o estilo do gênero, seguindo os autores dispostos nas referências do Plano de Ensino. De acordo com Koch (2003), o texto passa a ser o lugar da interação e os interlocutores, os sujeitos ativos.

No primeiro dia de atividade, foi feita a leitura do artigo para que os acadêmicos pudessem observar e realizar a análise do objeto. Um texto, do gênero acadêmico, é bastante diferente dos textos que nos é apresentado no dia a dia, como mensagens de *WhatsApp*, *posts* em redes sociais, revistas ou anúncios, por exemplo. Além da organização, a forma de escrita varia de um gênero para outro, para aqueles que não tinham o conhecimento ou o hábito de realizar leituras de artigos, foi mais difícil compreender o autor e provavelmente sua escrita.

Como salienta Koch (2003, p. 53),

A competência sociocomunicativa dos falantes/ouvintes leva-nos à detecção do que é adequado ou inadequado em cada uma das práticas sociais. Essa competência leva ainda à diferenciação de determinados gêneros textuais [...]. Há o conhecimento, pelo menos intuitivo, de estratégias de construção e interpretação de um texto [...]. O contato com os textos da vida cotidiana, [...] exercita a nossa *capacidade metatextual* para a construção e inteligência de textos.

A análise foi realizada de forma satisfatória, o texto foi de fácil compreensão ortográfica e de média compreensão sobre o assunto abordado, e o fichamento³ foi feito no próprio texto, mas os alunos poderiam optar pela maneira de fichar o artigo – já que a maioria dos alunos era ingressantes, muitos ainda sem bagagem técnica para o desenvolvimento de atividades específicas de leitura e sintetização. No segundo dia de seguimento da tarefa, com o mesmo objeto de análise observado no primeiro dia, foi solicitado que se elaborasse um resumo simples do artigo que serviu de base para a análise, a partir do que cada um entendia como resumo.

O trabalho de análise linguística e textual foi realizado com base nas aulas teóricas, anteriormente dadas de forma expositiva, e exercícios práticos que instruiu a: pesquisar sobre a revista em que foi publicado o artigo e as normas para publicação do gênero ao qual se refere o texto; observar e identificar a caracterização do gênero quanto a sua composição, característica e estilo; analisar o texto e sublinhar aspectos relevantes; escrever os resumos dentro da norma da revista. Marcusch (2008, p. 84) nos diz que,

Entre o discurso e o texto está o *gênero*, que é aqui visto como prática social e prática textual-discursiva. Ele opera como a ponte entre o discurso como uma atividade mais universal e o texto enquanto a peça empírica particularizada e configurada numa determinada composição observável. Gêneros são modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem.

Nesse momento, aquele primeiro resumo elaborado foi retomado para que se pudesse comparar o texto e partir dele para a sequência da proposta. Nesse caminho, o primeiro resumo foi informativo e o segundo, indicativo, a partir do primeiro resumo. O resumo informativo, por ser proposto com maior quantidade de palavras, foi mais fácil de ser elaborado, pois não se precisa limitar a escrita, colocando as ideias do autor em ordem. O resumo indicativo foi escrito como se nós (alunos) fossemos o autor do texto, e foi elaborado a partir do resumo informativo que elaboramos. Este se mostrou mais difícil por dois motivos: primeiro, porque o limite de palavras era menor, limitado em 150 palavras, portanto, deveríamos ter um maior cuidado com o que seria escrito para não deixar o resumo sem informações relevantes; e o segundo ponto, foi de escrever um texto nos colocando no lugar do autor, pois a leitura e a compreensão de cada leitor, muda de acordo com o seu ponto de vista.

A escrita do tipo resenha seguiu as normas do *Manual de Normalização de Trabalhos Acadêmicos* da instituição. O texto analisado seguiu o mesmo utilizado para a elaboração do

³ Tipo de texto usado para organizar estudos sobre determinada obra, destacando as informações mais relevantes.

resumo. As orientações gerais dadas para a elaboração da resenha foram: deve ter no mínimo uma página e no máximo três páginas; utilizar o *layout* da revista e escrever em parágrafo único. No meu ponto de vista prático, enquanto aluna, a resenha foi mais difícil de ser elaborada.

O gênero resenha foi desenvolvido com mais dificuldade na elaboração do texto, por dois motivos: primeiro porque era um texto maior, mais extenso, que apresentava de uma a três páginas, e, segundo, por ter que apresentar uma interpretação, avaliação de um texto de determinado autor, ou seja, falar de uma obra que não escrevemos, mas devemos falar sobre ela. A leitura de uma obra leva em conta duas perspectivas, segundo Koch (2008, p. 11, grifos da autora), “é uma atividade que se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor” e “exige do leitor bem mais que o conhecimento do código lingüístico, uma vez que o texto não é simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um receptor passivo”.

Questionar esse fazer em sala de aula e compartilhar o que foi realizado é, a nosso entender, uma atividade fundamental para a melhoria e para a qualidade não só do ensino desenvolvido na universidade a qual fazemos parte, mas para o próprio profissional docente responsável pelo Componente e pelo trabalho que nele é desenvolvido, como para os acadêmicos que estão em formação e, logo, estarão em sala de aula trabalhando com diferentes textos. Provocar, então, estes acadêmicos a uma avaliação da práxis, é demonstrar que o conhecimento é construído em conjunto.

Roldão (2007), enfatiza que um professor profissional é aquele que combina conhecimento teórico e prático, que age de forma reflexiva e inteligente, que está comprometido com a atualização e a transformação de sua prática pedagógica. O saber do professor é descrito pela autora como um conhecimento que deve ser teorizado, articulado e sistemático. Esse saber é construído a partir de saberes formais e experiências práticas, e deve ser constantemente atualizado e questionado.

NARRATIVA DOCENTE

Tratava-se do meu segundo ano como docente no quadro permanente de professores da Unipampa. Anteriormente, exerci a docência como professora substituta na Universidade Federal de Pelotas, atuei nas redes públicas e privadas de ensino fundamental e médio, como também na educação infantil no início da minha carreira. No campo da escrita, precisamente, trago experiências de revisão e formatação textual de trabalhos científicos e co-orientações informais de textos do gênero acadêmico.

Apesar do campo da Linguística, enquanto área do conhecimento que investiga a linguagem em seus diversos aspectos, ser vasto nas suas ramificações, como bem sabemos, e o profissional estudar no percurso de sua formação, no âmbito da licenciatura, de forma ampla e multidisciplinar, as diferentes disciplinas para compreender a comunicação humana e suas diversas aplicações no ensino, na tecnologia e na sociedade, é possível seguir um caminho. No meu caso, sempre segui o caminho de texto e discurso e formação docente como focos de trabalho.

Ao assumir a disciplina *Práticas de Linguagem*, no primeiro semestre de 2024, já tinha em mente três desafios iniciais, sejam eles: i. ministrar o Componente Curricular pela primeira vez na instituição; ii. trabalhar com uma turma heterogênea, composta por alunos recém-ingressos no ensino superior com diferentes bagagens de leitura e experiências; e iii. cumprir com a ementa proposta no Projeto Pedagógico do Curso (2023), de maneira qualificada, útil e próxima ao conhecimento prévio dos discentes quanto ao estudo de gêneros acadêmicos.

Conforme previsto no PPC (2023), esse Componente Curricular tem a missão de introduzir os calouros ao universo dos gêneros acadêmicos, promovendo a leitura e a produção de textos como resumos, resenhas, artigos e ensaios. Além disso, é destacada, no Curso, a importância de práticas pedagógicas inovadoras e metodologias ativas, priorizando o discente como protagonista de seu aprendizado.

Então, como forma de tentar aproximar os alunos desta realidade universitária que se utiliza de uma variedade da Língua Portuguesa que, muitas vezes, é distante ou difícil ao contexto cotidiano de comunicação, pensei a organização do Componente da seguinte forma: Parte 1 - teórica: discussão sobre como abordar a língua nas manifestações oral e escrita; por que produzir textos acadêmicos; produção textual na universidade; gêneros textuais e tipos de texto. Parte 2 - prática: análise textual: identificação da organização, estrutura, composição e estilo do texto escolhido como objeto de análise; redação acadêmica (resumo, resenha); Parte 3 - retomada: coesão e coerência; releitura e reescrita; normas da ABNT; seminário em grupos (que não ocorreu em função das enchentes que ocorreram no sul do país no início do semestre).

Esta proposta inicial foi apresentada à turma, no primeiro dia de aula, e olhos atentos e assustados surgiam na minha direção. Este também foi um desafio, pois os alunos que estão chegando nesta nova realidade não absorvem o todo neste primeiro momento, são muitas informações. Há de se considerar que muitos ainda não estão familiarizados com a autonomia e a corresponsabilidade exigidas no ensino superior, e a proposta de "aprovação" do planejamento gerou, a meu ver, certo desconforto. Nessa etapa, parece-me que os ingressantes

demonstram receio em sugerir modificações no que o professor apresenta, pois ainda não compreendem plenamente o que esperar da disciplina.

Com essa característica, percebi a necessidade de tornar esse primeiro contato mais acolhedor e acessível, explicando cada etapa e incentivando um espaço de escuta ativa, no qual eles pudessem expressar suas expectativas e dificuldades sem receio. Ao longo do semestre, disponibilizei cartões de avaliações para que os acadêmicos, sem precisar se identificar, pudessem expressar suas emoções, frustrações e dificuldades, como também, pontos positivos e negativos do andamento das aulas.

Esta é uma postura freiriana de escuta ativa, um princípio essencial de sua postura pedagógica, fundamentado no diálogo, no respeito ao conhecimento prévio do aluno e na construção coletiva do aprendizado. Para Freire (2008), a educação deve ser um processo democrático e libertador, no qual o professor e o estudante estabelecem uma relação horizontal, baseada na troca de saberes e experiências. Nesse entendimento, a escuta ativa não se limita a ouvir passivamente, mas implica uma escuta engajada que considera as vivências, as opiniões e as necessidades dos alunos, reconhecendo-os como sujeitos ativos da aprendizagem.

Isso significa que o docente deve estar aberto ao diálogo, valorizando as subjetividades, além de incentivar a reflexão crítica sobre a realidade. A escuta freiriana também está atrelada à ideia de que a aprendizagem se dá no encontro com o outro, na problematização do mundo e na busca por transformação social. A prática educativa baseada nessa abordagem requer sensibilidade, empatia e disposição para reconhecer a voz do aluno, permitindo que ele participe ativamente do processo educativo, desenvolvendo autonomia e senso crítico. É dessa forma, pela escuta ativa, inspirada na pedagogia freiriana que decidi desenvolver o Componente e vivenciar o processo e o semestre, como uma ferramenta essencial na construção de uma educação mais humanizada e emancipadora.

Na primeira avaliação realizada pelos acadêmicos, as respostas foram variadas, assim mesmo como a turma se apresentava: heterogênea. O que eu já esperava! Alguns discentes elogiaram o trabalho que estava sendo realizado, salientavam a forma dinâmica com que estavam sendo conduzidas as aulas, o material adequado e as explicações acessíveis. Outros, contudo, pontuaram uma linguagem difícil, o uso de muitos termos teóricos e expuseram o medo e a insegurança que os acometiam. Aqui precisei parar e analisar - era preocupante!

Então, ao longo do semestre, ajustamos algumas dinâmicas conforme as necessidades identificadas, garantindo maior alinhamento entre teoria e prática. Essa experiência reafirmou

a importância da escuta e de um planejamento flexível e dialógico, que valorize o acadêmico e respeite o ritmo de aprendizagem da turma, tornando o ensino mais significativo e participativo.

Diante desse cenário, a estratégia adotada foi conduzir a turma para uma reflexão coletiva sobre os gêneros acadêmicos e sua importância na formação universitária, com o uso de computadores na sala de informática da universidade e com a possibilidade de trabalhar individualmente ou em duplas, para que juntos trabalhássemos nos textos selecionados e, na sequência, na construção escrita e revisão. As aulas do Componente passaram a ocorrer sempre nesta sala com o uso da tecnologia, e por meio de discussões guiadas, buscamos conectar os conteúdos da ementa às experiências dos próprios acadêmicos. Esse redirecionamento facilitou o envolvimento discente, que passou a compreender melhor a estrutura e os objetivos da disciplina.

Precisamente, propomos pensar acerca do uso da norma culta da língua em texto acadêmico, o que proporciona socialmente (e também é exigido conforme as Normas Técnicas de Trabalhos Acadêmicos), uma maior credibilidade e eficácia na produção textual no que compete a esse gênero. Esta norma culta estabelece uma forma de escrita e de comunicação, o que entendemos como uma padronização linguística. Ela contribui para uma estrutura e organização de escrita de acordo com a gramática normativa que orienta a construção das frases e dos parágrafos, mantendo a coesão e a coerência textual, principalmente. Isso é crucial em textos deste gênero, em que a clareza e a precisão são fundamentais para uma escrita satisfatória.

As primeiras experiências com esta prática, com análise textual, foram enriquecendo, amadurecendo e dando segurança àqueles que estavam inseguros, especialmente. Já nas primeiras produções escritas, pude observar o crescimento do repertório da turma e o envolvimento da mesma para aprimorar sua própria produção. As aulas passaram a ser mais dinâmicas e alegres. De minha parte, procurei estar atenta à diversidade linguística apresentada naquele contexto, respeitando todas as variedades e ocorrências linguísticas, sublinhando as adequações necessárias ao nosso objetivo principal.

Sem dúvidas, a prática, desenvolvida neste CC, foi essencial para a concretização de nossos objetivos. Compreendemos que as dificuldades em relação à norma culta fazem parte do processo de aprendizagem e demandam tempo, paciência e dedicação tanto por parte do docente quanto dos discentes, levando em consideração também que se trata do início da trajetória acadêmica destes alunos envolvidos. Com parceria, ao longo das atividades, buscamos criar um ambiente de ensino que favorecesse a experimentação, a reflexão e o

aprimoramento contínuo, permitindo que os acadêmicos enfrentassem esses desafios de maneira progressiva e consciente.

Ao final do semestre, foram apresentados textos bem escritos. Mas o mais importante, nesse momento, na minha opinião, é que foi desenvolvida a confiança destes acadêmicos quanto ao uso da língua em texto acadêmico, em seus primeiros passos, e não houve desistência ou evasão por medo ou insatisfação com relação à língua que lhes é própria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, reafirmamos a relevância do Relato de Experiência como uma ferramenta fundamental para a qualificação da prática educativa. A reflexão crítica sobre o processo de ensino e sobre as próprias escolhas do docente na organização do Componente sob sua responsabilidade e na seleção dos textos teóricos e das atividades a serem desenvolvidas, permite que o próprio professor como os alunos compreendam os desafios enfrentados durante o percurso, possibilitando que se construa estratégias eficazes e alinhadas às necessidades dos discentes. Além disso, ao estabelecer um espaço para o compartilhamento de vivências e das metodologias, esse relato fortalece o diálogo entre teoria e prática, promovendo uma formação mais consciente e participativa.

Ao longo do trabalho que finalizamos com esta publicação, destacamos como a integração entre docente e discente, aliada a uma postura investigativa e reflexiva, pode contribuir para a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem. As experiências aqui relatadas evidenciam que “ouvir” os acadêmicos e compreender suas percepções sobre a prática educativa não apenas valoriza suas trajetórias formativas, mas também amplia as possibilidades de inovação no ensino. Dessa maneira, sublinhamos que a educação deve ser pensada como um processo dinâmico, construído coletivamente e constantemente revisitado para melhor atender às demandas sociais e institucionais.

Assim, esperamos que este relato inspire outros professores e acadêmicos a refletirem sobre suas práticas pedagógicas ao longo dos anos que se somam no período de formação docente, incentivando um ensino mais crítico, colaborativo e transformador. Consideramos que a troca de experiências e a valorização da escuta ativa são fundamentais para fortalecer a licenciatura e promover mudanças significativas no cenário educacional. Por fim, seguimos comprometidas com a construção de uma educação democrática e humanizada, na qual a reflexão sobre a *práxis* seja um caminho constante para o nosso crescimento.

REFERÊNCIAS

ALVES, Andréia V. V; NOGUEIRA, Rosemeire M. de S; BELUQUE, Caroline T. Para onde vai a prática e o estágio curricular supervisionado em gestão educacional nos cursos de licenciatura? **Educar em Revista**, Curitiba, v. 39, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Z6W3NGr8H48kxtGRCdRbPMb/>. Acesso em: 26 fev. 2025.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2019>. Acesso em: 15 out. 2023.

CENTENO, Yasmim Fagundes; SILVA, Naiara Souza da. A Importância da Prática Para a Formação de Professores. In: Seminário (Des)Fazendo Saberes na Fronteira. **Anais**. São Borja (RS), UNIPAMPA, 2025. Disponível em: <https://www.event3.com.br/anais/v-seminario-desfazendo-saberes-fronteira426178/891598-A-IMPORTANCIA-DA-PRATICA-PARA-A-FORMACAO-DE-PROFESSORES>. Acesso em: 19 fev. 2025

DINIZ LIRA, André Augusto; VILLAS BÔAS, Lúcia. Conceitos de “prática” no campo educacional: história conceitual e teoria das representações sociais em foco. **Revista Diálogo Educacional**, [S. l.], v. 20, n. 66, p. 989–1014, 2020. DOI: 10.7213/1981-416X.20.066.DS03. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/27104>. Acesso em: 26 fev. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 42. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

HADDAD, Sérgio. **Cidadania e Educação: diálogos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1997.

KOCH, Ingedore G. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2003. 168 p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 38. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Processos de produção textual**. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NÓVOA, António. FIRMAR A POSIÇÃO COMO PROFESSOR, AFIRMAR A PROFISSÃO DOCENTE. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n.166, out.-dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 fev 2025.

NÓVOA, António. Os Professores na Virada do Milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan.-jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/FVqZ5WXm7tVyhCR6MRfGmFD/>. Acesso em: 11 jul. 2023.

PPC. PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS E LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA – LICENCIATURA.

Jaguarão, UNIPAMPA, 2023. Disponível em:
<https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/letrasportuguesliteraturas/files/2023/02/ppc-extensao-2023.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2025.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 94-103, abr. 2007. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 fev. 2025.

SOUZA, Maria Antônia. Prática pedagógica: conceito, características e inquietações. In: ENCONTRO IBERO-AMERICANO DE COLETIVOS ESCOLARES E REDES DE PROFESSORES QUE FAZEM INVESTIGAÇÃO NA SUA ESCOLA, 4., 2010. **Anais...** [S. l.], jan. 2010.