

A língua portuguesa na Educação Profissional e Tecnológica: uma proposta de ensino do gênero textual relatório de aula prática no PROEJA

**Portuguese language in Professional and Technological Education: a
teaching proposal for the text genre practical class report at PROEJA**

Monick Munay Dantas da Silveira Pinto

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
monick_mds@hotmail.com

.....

Samuel de Carvalho Lima

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
samuel.lima@ifrn.edu.br

Resumo

Este artigo tem por objetivo apresentar uma proposta de ensino do gênero textual relatório de aula prática a ser desenvolvida nos cursos técnicos de nível médio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Em nossas bases teórico-metodológicas, dialogamos com a perspectiva dos multiletramentos (KLEIMAN, 2012), com o conceito de Gêneros Textuais (BAKHTIN, 1997) e com o currículo do PROEJA (MOLL, 2010) para realizarmos uma pesquisa de cunho qualitativo e exploratório. A análise do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) (IFRN, 2012), da matriz curricular e do programa de disciplinas nos levou ao desenho de uma proposta de ensino complementar à disciplina de Língua Portuguesa com 20h de atividades de leitura, análise, produção e refazimento do gênero técnico-científico que auxilia na formação dos alunos inseridos no contexto da educação profissional e tecnológica. Concluímos que o gênero relatório deve ser objeto de ensino-aprendizagem explícito, pois é bastante utilizado pelos professores dos cursos técnicos integrados, bem como é uma exigência do próprio PPC que estabelece como produto final da prática profissional do aluno a produção de um relatório de estágio ou técnico-científico.

Palavras-chave: Ensino de língua portuguesa. Relatório. Educação de Jovens e Adultos. Educação profissional.

Abstract

This paper aims to present a teaching proposal for the text genre practical class report to be developed in technical high school of the National Program for the Integration of Professional Education and Basic Education in Youth and Adult Education (PROEJA). In our theoretical-methodological bases, we dialogue with

the perspective of multiliteracies (KLEIMAN, 2012), the concept of Text Genres (BAKHTIN, 1997) and PROEJA curriculum (MOLL, 2010) to conduct a qualitative and exploratory research. The analysis of the Pedagogical Course Project (PPC) (IFRN, 2012), the curriculum and the syllabus led us to design a complementary teaching proposal to the Portuguese course with 20 hours of reading, analysis, writing and rewriting of the technical-scientific text genre that assists in the training of students in the context of professional and technological education. We conclude that the text genre report should be an object of explicit teaching and learning, because they are often used by teachers from integrated technical courses, as well as they are a demand of the PPC itself which establishes as the final product of the student's professional practice the production of an internship or technical-scientific report.

Key words: Portuguese Language teaching. Report. Youth and Adult Education. Professional education.

Introdução

Pesquisas apontam que o ensino de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem enfrentado vários problemas, pois ao invés de tratar o ensino de língua materna através dos seus aspectos interacionistas, culturais, sociais e históricos, respeitando, por exemplo, as variedades utilizadas por seus falantes, partem do princípio de que ensinar português é simplesmente seguir os preceitos das gramáticas tradicionais, ditando regras e desconsiderando a identidade linguística já possuída e exercida pelos alunos dessa modalidade de ensino (CANZIANI, 2009; KLEIMAN, 2012; BOUZADA, 2018).

Partindo dessa premissa, o ensino da língua na EJA deve priorizar, principalmente, a aprendizagem ou o aprimoramento de conteúdos que auxiliem os alunos em suas práticas sócio-discursivas de uso da linguagem, tornando-os indivíduos competentes linguisticamente, capazes de se inserirem nas mais diversas situações sociocomunicativas, o que nos leva ao trabalho com textos, ou mais especificamente, com os gêneros textuais.

Quando observamos alguns currículos de Instituições voltadas para a Educação Profissional, podemos perceber que o trabalho com os gêneros textuais vem sendo priorizado, conforme orientações dos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) de Língua Portuguesa (BRASIL, 2000), bem como das Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006) e das Diretrizes do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) (BRASIL, 2007).

Os alunos do PROEJA, de modo geral, apresentam bastante dificuldade no contato com textos, não conseguem interpretá-los, nem tampouco identificar nestes as funções dos gêneros com os quais geralmente temos contato em nosso dia a dia. Percebendo, então, a dificuldade que esse público possui em utilizar adequadamente os diversos textos, torna-se essencial fomentar o

trabalho com os mais variados gêneros discursivos, ressaltando sua importância para a formação de indivíduos competentes linguisticamente, ou seja, letrados.

Partindo dessa compreensão, o objetivo desse artigo é apresentar uma proposta de ensino do gênero textual relatório de aula prática a ser desenvolvida nos cursos técnicos de nível médio do PROEJA. Esse gênero surge nesse cenário devido a sua relevância no auxílio à formação dos alunos inseridos no contexto da educação profissional e tecnológica, pois é bastante utilizado pelos professores dos cursos técnicos integrados, bem como há uma exigência no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) (IFRN, 2012), que estabelece como produto final da prática profissional do aluno a produção de um relatório de estágio ou técnico-científico.

Para além dessa introdução, esse artigo é composto pela fundamentação teórica, seção a seguir, que trará nossas escolhas teórico-metodológicas. Dialogamos com a perspectiva dos multiletramentos (KLEIMAN, 2012), com o conceito de Gêneros Textuais (BAKHTIN, 1997) e com o currículo do PROEJA (MOLL, 2010) para realizarmos uma pesquisa de cunho qualitativo e exploratório. Na seção seguinte, resultados, apresentaremos e discutiremos a proposta de ensino por nós elaborada e, por fim, nas considerações finais apresentaremos algumas implicações pedagógicas e possibilidades de continuidade da pesquisa.

Escolhas teórico-metodológicas.

O trabalho com a linguagem humana tem motivado muitos estudiosos ao longo do tempo. A linguagem é o mecanismo mais eficiente de que dispõe os indivíduos para agir e interagir em sociedade. Com ela e por ela o homem concebe e fundamenta as noções de ego, de sujeito atuante no seu meio, responsável por suas decisões. Segundo Borba (1987), a linguagem humana é apenas uma aptidão ou capacidade expressa através de conjuntos organizados – língua – de que se servem as comunidades para interagirem em sociedade.

A língua, como código de regras, utiliza-se de artifício abstrato para exercer seu papel de propiciar relações entre os indivíduos que a utilizam, culminando no discurso, que também é denominado de fala. Desse modo, quando se fala, ela é utilizada em sua essência, exatamente como ela é, natural e comumente aplicável nos atos de fala. Assim, a língua tem o papel de promover relações entre os indivíduos e, portanto, constitui o meio mais eficaz para a comunicação entre eles. Desta feita, os falantes de uma língua conseguem veicular sentimentos, pensamentos, emoções etc.

Nesse sentido, Bakhtin (1997, p. 279) nos traz a importância dos enunciados de fala, pois estes são a concretização do uso da língua nas mais diversas esferas da atividade humana. O autor afirma que:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua

efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana.

Logo, fica claro que para se ensinar língua materna, é necessária uma abordagem mais ampla no que se refere ao estudo de textos, pois é através deles que os alunos saberão se portar nas diferentes situações de comunicação. Partindo disso, pode-se destacar a linguagem como forma ou processo de interação, isto é, ela é usada para agir sobre o outro.

Diante dessas particularidades destacamos o trabalho com os gêneros textuais, pois como no diz Bakhtin (1997, p. 279) “Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, sendo isso que denominamos *gêneros do discurso*.” (grifos do autor). Coadunando com Bakhtin, Marcuschi (2002, p.19) afirma que os gêneros “são entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa”. Ou seja, os gêneros textuais têm um papel importante nas práticas de ensino aprendizagem, pois podem ser trabalhados de diversas formas. Nessa perspectiva deve-se fazer com que os alunos produzam e analisem os acontecimentos linguísticos, escritos e orais, e posteriormente identifiquem as características dos vários gêneros, afinal “A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.” (BAKHTIN, 1997, p. 279).

Sendo assim, é de extrema importância que os discentes compreendam o trabalho com os gêneros textuais como práticas de escrita mais significativas, pois como nos diz Silva (2012, p. 282):

Arelados a outras categorias teóricas, produzidas a partir do diálogo entre diferentes disciplinas científicas, os gêneros possibilitaram maiores esclarecimentos para os professores em formação inicial ou em serviço quanto aos caminhos didáticos possíveis para redimensionar as práticas escolares de linguagem.

Partindo da teoria exposta por Bakhtin (1997), percebemos o quanto o trabalho com os gêneros textuais é primordial para o ensino de Língua Portuguesa, pois permite ao aluno aprimorar o uso da língua conforme as situações em que a necessite. Além disso, essa concepção está também de acordo com as orientações trazidas pelos PCNEM (2000) e pelas Orientações Educacionais Complementares aos PCN's (2006), que colocam o trabalho com os textos orais e escritos como foco do ensino de língua, afirmando que “As diversas trocas sociais possibilitam que os falantes de uma língua produzam enunciados, de acordo com certas intenções, dentro de determinadas condições, o que origina efeitos de sentido.” (BRASIL, 2006, p. 61).

Face ao exposto, quando pensamos sobre o ensino de língua para um público tão específico quanto o do PROEJA, precisamos pensar em estratégias que auxiliem na inserção desses jovens e adultos não apenas no universo acadêmico, mas principalmente nas esferas sociais em que eles vivem, circulam, ou possam vir a viver. Para que isso ocorra, é necessário ultrapassar o

reducionismo de se ensinar apenas a gramática, o que ocorre na maioria das práticas do ensino de língua. É dessa forma que os projetos de letramento surgem como uma alternativa viável para o ensino de língua na grande maioria das pesquisas que tratam dessa temática, pois, como diz Kleiman (2012, p. 30-31):

O projeto de letramento tem por principal objetivo repensar o ensino da escrita a fim de que esta passe a fazer parte do mundo social do aluno. Uma possível decorrência dessa concepção de ensino é o encurtamento da distância entre a língua falada e a língua escrita: primeiro, porque as práticas letradas incluem práticas orais como, entre outras, as de participar de um debate, fazer a apresentação de um seminário, fazer uma entrevista; e, segundo, porque no decorrer de um projeto, criam-se situações que permitem a percepção de que tanto o uso da escrita quanto o exercício da oralidade estão implicados em situações de legitimação do grupo, ou seja, criam-se situações que permitem perceber a imbricação entre usos da linguagem e mudança social.

Ou seja, os projetos de letramento contribuem para que os alunos adquiram autonomia sobre os processos de leitura e produção de textos, como também possibilitam a compreensão desses textos como produtos coletivos, pois surgem de ações sócio-históricas de uso da linguagem. Logo, pensar em projetos de letramento para o ensino de língua, é pensar na apropriação de textos orais e escritos de maneira eficiente, para dessa forma instigar o aluno a ler o mundo, partindo de sua própria realidade e do modo como este se insere nela (FERNANDES et al., 2013).

Indo além do letramento, Rojo (2012) nos apresenta o multiletramento. Sobre este a autora afirma que “[...] aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.” (ROJO, 2012, p. 13).

A autora chama atenção para o fato de que, hoje em dia, temos uma variedade grande de textos híbridos, de diferentes esferas, diferentes linguagens, mídias e cultura, que exigem do aluno diferentes letramentos. Além disso, os multiletramentos são necessários para que o aluno compreenda e identifique nos textos suas multissemoses, ou seja, as várias linguagens presentes num mesmo texto, que exigirá dele uma capacidade ainda maior em interpretar e produzir textos (ROJO, 2012).

Dessa forma, torna-se evidente que os projetos de letramento e multiletramento são fundamentais para o ensino de língua portuguesa no PROEJA, pois esse aluno precisa se sentir motivado a aprender, afinal “De volta à escola, movidos por seus desejos e necessidades, esses alunos estão em busca de conhecimentos, habilidades e competências que os possibilitem crescimento pessoal, profissional e social.” (BOUZADA, 2015, p. 184). De modo similar, Canziani (2018, p. 11154) diz que “Nessa escola não se forma unicamente o trabalhador fabril, o profissional especializado, mas o cidadão autônomo e crítico, capaz de transformar sua própria sociedade.”.

Por tudo isso, podemos perceber e entender que não é fácil promover o ensino da língua para jovens e adultos, os projetos de letramento surgem como uma alternativa para tornar esse processo mais palpável e condizente, principalmente, com as situações reais de uso da língua por esses alunos. Para isso, é preciso entender que o uso da língua de maneira proficiente perpassa por questões sociais, históricas e culturais de seus falantes. Logo, o trabalho com os gêneros textuais é de suma importância para que o aluno conheça e aproprie-se dos mais variados gêneros de texto e conheçam as diferentes esferas em que estes circulam, além daqueles que comumente já utilizam no seu dia a dia. Pois como muito bem nos coloca Bakhtin (1997, p. 282):

Ignorar a natureza do enunciado e as particularidades de gênero que assinalam a variedade do discurso em qualquer área do estudo lingüístico leva ao formalismo e à abstração, desvirtua a historicidade do estudo, enfraquece o vínculo existente entre a língua e a vida. A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua.

Feitas as considerações acima, podemos perceber o quanto os projetos de multiletramento e o ensino de gêneros textuais são fundamentais não só para o ensino da língua, mas para a formação de estudantes inseridos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Afinal, o ensino de Língua Portuguesa inserido na EPT “[...] objetiva apresentar a linguagem como ferramenta primordial para se compreender o mundo no qual os futuros profissionais de nível médio, nas suas respectivas áreas de atuação, serão inseridos.” (LIMA, 2017, p. 17-18).

Ao pensarmos numa proposta de ensino do gênero textual relatório de aula prática, precisamos atentar não só para o trabalho com o gênero em si, mas também para o fato de que essa proposta será voltada para um público específico (PROEJA), que está inserido numa proposta de educação integral. As diretrizes do PROEJA fundamentam-se “na ideia de formação que contemple a integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral.” (SILVA e BARROS, 2017, p. 5), ou seja, uma formação que vá além das perspectivas de mercado.

Entendemos educação integral aqui como aquela que prioriza a formação do sujeito considerando sua história, memória e identidade, para que assim estes se identifiquem como parte da produção social, na qual se insere também o trabalho como formador do homem, ou seja, como princípio educativo. É através do trabalho juntamente com a ciência que os indivíduos produzem conhecimentos e apropriam-se deles para assim transformarem a realidade em que vivem. Como bem afirma Frigotto e Araújo (2015, p. 68):

Na perspectiva da integração, a utilidade dos conteúdos passa a ser concebida não na perspectiva imediata do mercado, mas tendo como referência a utilidade social, ou seja, os conteúdos são selecionados e organizados na medida de sua possibilidade de promover comportamentos que promovam o ser humano e instrumentalizem o reconhecimento da essência da sociedade e a sua transformação. Procura-se, com isto, formar o indivíduo em suas múltiplas capacidades: de trabalhar, de viver coletivamente e agir autonomamente sobre a realidade, contribuindo para a construção de uma sociabilidade de fraternidade e de justiça social.

Sendo assim, de acordo com Moll (2010), compreende-se que entre os desafios está a aproximação de campos bastante distintos (EJA, Educação Profissional e Educação Básica), tanto do ponto de vista pedagógico quanto em termos de políticas públicas. E destaca “Aproximá-los significa produzir um campo epistemológico, pedagógico e curricular novo” (MOLL, 2010, p. 34), afinal o PROEJA foi pensado como uma política pública que dialogue tanto com as necessidades urgentes de educação básica e da profissionalização, como com a necessidade de uma formação educacional que deve ocorrer ao longo da vida (MOLL, 2010).

É preciso acentuar que um dos maiores desafios enfrentados pelo PROEJA está diretamente relacionado a uma de suas principais finalidades, ofertar uma educação integral para jovens e adultos que estão fora da faixa etária escolar, por se evadirem dos ensinos fundamental e médio; estão em situação preocupante no mercado formal, quando conseguem inserir-se nesse mercado, pois este tem exigido cada vez mais profissionais qualificados para exercerem diferentes e diversas funções; alguns são analfabetos, ou leem e escrevem com dificuldade; quando matriculados possuem baixa frequência escolar, entre outros (BRASIL, 2007). Ramos (2010, p. 77) acentua que “[...] um projeto de EJA que exclui o trabalho como realidade concreta da vida dessas pessoas não as considera como sujeitos que produzem sua existência sob relações contraditórias e desiguais.”.

Fica evidenciado que ao se propor algo para o PROEJA, se propõe também uma política de inclusão de diversos sujeitos que geralmente encontram-se à margem das políticas educacionais e das oportunidades de emprego formal, pois como muito bem nos lembra Moll (2010, p. 136), “Se não formos capazes de reparar neles, de ouvi-los, de admirá-los, de surpreender-nos com essas mulheres e homens, é possível que, mais uma vez, eles entrem e saiam de nossas escolas, como já fizeram outras vezes, sem “concluir” aprendizados e níveis de ensino.”.

Coadunando com as teorias abordadas, para a execução deste artigo, optamos pela utilização do método de pesquisa qualitativo e exploratório quanto à sua abordagem. A pesquisa qualitativa de acordo com Minayo (1994, p. 21 a 22) “[...] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, valores e atitudes, [...] que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Gunther (2006, p. 204) reitera o dito por Minayo (1994) ao concluir que “ao invés de utilizar instrumentos e procedimentos padronizados, a pesquisa qualitativa considera cada problema objeto de uma pesquisa específica para a qual são necessários instrumentos e procedimentos específicos”.

Então, para elaboração da proposta de ensino que será apresentada, tomamos por base todo o programa da disciplina de Língua Portuguesa previsto para o PROEJA, incluindo as ementas e a matriz curricular de todos os períodos em que a disciplina é ofertada. Os documentos analisados foram os de cursos técnicos ofertados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Através da análise desse material, percebemos que não há a abordagem do conteúdo gênero textual relatório e suas especificidades,

havendo apenas uma menção ao gênero no conteúdo relativo ao quarto período do referido curso, menção esta que não prioriza o ensino do gênero em questão.

Essa ausência opõe-se às orientações dos próprios PPCs dos cursos, pois estes afirmam que a prática profissional do aluno deve ser realizada através de um estágio curricular ou do desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão e devem resultar num relatório que integre teoria e prática (IFRN, 2012). Tomando por base essa afirmação, percebemos que o ensino do gênero textual relatório, de forma geral, como também dessa modalidade técnico-científica mais específica, o relatório de aula prática, deve ser objeto explícito de aprendizagem, dada a sua importância para a formação acadêmica do aluno e para a sua prática profissional futura.

Logo, a proposta de ensino que apresentaremos na seção a seguir é resultante da análise desses documentos (PPC, ementas, matriz curricular), considerando também a perspectiva das escolhas teóricas aqui abordadas.

Resultados

Apresentaremos agora o desenho de uma proposta de ensino complementar à disciplina de Língua Portuguesa, do gênero textual relatório de aula prática, com 20h de atividades divididas entre leitura e análise de textos, produção e refazimento desse gênero técnico-científico que auxilia na formação dos alunos inseridos no contexto da educação profissional e tecnológica.

Proposta de ensino do gênero textual relatório de aula prática

Atividades de leitura e análise de textos (8h/a):

Quadro 1 - Proposta de ensino do gênero relatório de aula prática – Atividades de leitura e análise de textos.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos acerca dos gêneros textuais em geral. • Discutir as noções de gênero e tipologia textual. • Incentivar a atitude proativa do aluno diante da apreciação de diferentes tipos de relatório (de aula prática, de estágio, descritivo, de gestão, de inquérito policial, entre outros) para que percebam suas semelhanças e diferenças. • Aprofundar os conhecimentos sobre o gênero relatório, focando nos tipos de relatório produzidos na vivência profissional do aluno. • Identificar características do gênero em textos pesquisados e lidos. • Associar essas características à significação produzida por eles.
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura de diferentes gêneros: resumo, relatório de aula prática, artigo científico, resenha e fichamento. - Roda de conversa acerca das características dos gêneros achados nas leituras, chamando atenção para o relatório de aula prática. - Promover atividade coletiva, mediada pelo professor, motivando os alunos a identificarem as características dos diferentes tipos de relatório. - Roda de discussão acerca dos achados. - Pesquisar relatórios de egressos do mesmo curso dos alunos e outros produzidos na área de sua formação. - Leitura dos textos encontrados e análises destes em de rodas de discussão.

Fonte: Próprios autores (2018).

Atividades de produção textual (6h/a):

Quadro 2 - Proposta de ensino do gênero relatório de aula prática – Atividades de produção textual.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o relatório como um gênero textual com características sociocomunicativas específicas. • Observar aspectos discursivos próprios do gênero relatório de aula prática. • Integrar o conhecimento técnico à utilização do gênero relatório de aula prática. • Avaliar, através de produção de texto, os conhecimentos prévios dos alunos acerca do gênero relatório de aula prática.
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> - Aula expositiva sobre o gênero relatório. - Realização de atividades individuais ou em duplas. - Relatos orais dos procedimentos aprendidos e anotações para nortear a escrita do relatório de aula prática. - Motivar os alunos a produzirem relatórios de aula prática baseados nos conhecimentos de disciplina técnica adquiridos em aulas práticas. - Produzir relatório de aula prática relativo à aula de laboratório e/ou de campo das disciplinas técnicas.

Fonte: Próprios autores (2018).

Atividades de refazimento textual (6h/a):

Quadro 3 - Proposta de ensino do gênero relatório de aula prática – Atividades de refazimento textual.

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Observar os aspectos positivos e negativos da primeira produção do gênero relatório de aula prática. • Estimular a revisão dos textos produzidos pelos próprios colegas de sala. • Integrar o conhecimento técnico à utilização do gênero relatório de aula prática. • Mobilizar os conhecimentos adquiridos sobre esse gênero na produção de um novo texto. • Avaliar junto aos alunos os efeitos do refazimento do texto.
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura das produções iniciais. - Identificação de desvios em relação às características do gênero em estudo. - Produção de relatório relativo a uma nova aula prática de disciplina técnica. - Roda de conversa para avaliar a percepção dos alunos em relação à proposta de ensino realizada.

Fonte: Próprios autores (2018).

Apresentada a proposta, é relevante destacar os conhecimentos que são mediados em cada etapa dela. Nas atividades de leitura e análise textual os alunos farão a apreciação de textos como ponto de partida para a aplicação de conceitos por meio da análise de gêneros variados, além de poderem também perceber as características do gênero relatório de aula prática a partir da observação de gêneros diversos e dos diferentes tipos de relatório, como nos apontam os estudos de Bakhtin (1997). As atividades proporcionam também que os alunos percebam as diferentes esferas de circulação dos textos e das várias linguagens presentes num mesmo texto, dialogando com a perspectiva do letramento e dos multiletramentos apontados por Kleiman (2012) e Rojo (2012). Além disso, a compreensão do PROEJA como “campo de conhecimento específico” é o que demanda articularmos os conhecimentos prévios dos alunos,

ou seja, o seu “estar no mundo”, aos conhecimentos semeados pela escola (Diretrizes do PROEJA, 2007, p. 36).

Já as atividades de produção de texto buscam a promoção da educação integral compreendendo o trabalho como princípio educativo, ao utilizar o ensino de um conteúdo de língua portuguesa como subsídio para o desenvolvimento do aluno nas disciplinas técnicas (FRIGOTTO; ARAÚJO, 2015; BRASIL, 2007), como também dialoga com a compreensão do uso do gênero relatório de aula prática em sua função social (BAKHTIN, 1997).

Por fim, as atividades de refazimento textual reforçam o trabalho com o gênero relatório e sua função social, focando o uso da linguagem como ferramenta para o letramento (KLEIMAN, 2012), bem como oportunizam o diálogo com os alunos, ao ouvir suas dificuldades e ao estimular que eles revisem os textos dos colegas e os seus próprios textos, afinal:

[...] independente da forma de organização e das estratégias adotadas para a construção do **currículo integrado**, torna-se imperativo o diálogo entre as experiências que estão em andamento, o diagnóstico das realidades e demandas locais e a existência de um planejamento construído e executado de maneira coletiva e democrática. (grifo dos autores) (Diretrizes do PROEJA, 2007, p. 51).

É relevante ressaltar que optamos aqui por não sugerir diretamente os textos a serem utilizados nas atividades de leitura e análise textual, pois entendemos que a proposta complementar apresentada pode ser aplicada em diferentes cursos técnicos ofertados por qualquer instituição de ensino profissional. Assim, sugerimos que sejam utilizados textos de natureza acadêmica (resumos, resenhas, artigos científicos, relatórios de diferentes tipos, entre outros) que envolvam temáticas específicas relacionadas ao curso em que o aluno está inserido, bem como textos que envolvam discussões relacionadas ao mundo do trabalho, auxiliando diretamente na formação profissional do aluno. Esses textos devem ser selecionados previamente pelo professor de língua portuguesa, que pode ainda ser auxiliado por professores das disciplinas técnicas na escolha dos textos.

A seguir apresentamos nossas considerações finais com algumas implicações pedagógicas e possibilidades de continuidade da pesquisa.

Considerações finais

Neste artigo, objetivamos apresentar uma proposta de ensino do gênero relatório de aula prática para ser desenvolvida nos cursos técnicos de nível médio do PROEJA. Através de uma pesquisa qualitativa e exploratória, que nos levou a reflexão sobre o programa da disciplina de língua portuguesa e a análise do PPC dos cursos (IFRN, 2012), buscamos possibilidades de complementações a essa disciplina visando uma maior qualificação e integração dos alunos.

Por meio dessas reflexões e análises localizamos a lacuna relacionada ao gênero relatório técnico-científico, que mesmo sendo exigido pelos próprios PPCs (IFRN, 2012) como produto final da prática profissional dos alunos, não é contemplado no programa da disciplina de língua portuguesa em nenhuma das

ementas. Entretanto, dada a importância desse gênero para a conclusão do curso pelos alunos, este deveria constar na ementa da disciplina como objeto explícito de aprendizagem.

É relevante destacar que não tivemos a intenção de tecer um manual pronto e acabado à luz das teorias apresentadas, o que seria quase impossível pela amplitude das temáticas, como também pelo fato da proposta de ensino aqui apresentada ser flexível e passível a adaptações, cabendo ao professor de português aplicá-la junto aos alunos em seus contextos específicos. O professor-pesquisador pode, inclusive, utilizá-la para realizar uma intervenção pedagógica, coletando dados que comprovem a sua eficiência e possíveis fragilidades, dando continuidade a este estudo.

Por fim, chamamos a atenção para a necessidade de proposições tanto de intervenções que visem o currículo integrado, quanto o público do PROEJA, muitas vezes esquecido, para não cometermos o erro de uma preparação de sujeitos para o mundo do trabalho apenas no seu aspecto operacional, pois o objetivo não é a mera formação de técnicos e sim de indivíduos que possam compreender sua realidade, para apropriarem-se dela e assim ressignificá-la. O que nos cabe, então, é buscar caminhos que nos levem e auxiliem nessa preparação, no dia a dia de cada instituição, para que tenhamos enquanto professores-pesquisadores a oportunidade de também intervir nessas realidades de forma a contribuir direta ou indiretamente com a formação dos sujeitos envolvidos.

Referências

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (ensino médio)**. 2000. Acesso em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2017.

BRASIL. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2017.

BRASIL. MEC, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**. Documento Base. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf>. Acesso em: 18 set. 2017.

BORBA, F. da S. **Introdução aos estudos linguísticos**. 9. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1987.

BOUZADA, C. P. O feedback do professor como estratégia pedagógica no processo de produção textual de alunos do PROEJA. **LINKSCIENCEPLACE** -

Interdisciplinary Scientific Journal, v. 2, n. 4, 2015. Disponível em: <<http://revista.srvroot.com/linkscienceplace/index.php/linkscienceplace/article/view/162>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

CANZIANI, T. M. **O letramento no ensino de língua portuguesa: estratégias para a formação do cidadão**. In.: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9., ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3., **Anais...** PUCPR, 2009. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2046_1917.df> Acesso em: 15 de fev. 2018.

FERNANDES, M. A. da S.; DINIZ, M. R. M.; NÓBREGA, C. M. P. de S. Conteúdos e metodologia de ensino da Língua Portuguesa a partir de projeto integrador. In.: MENDONÇA, S. R. M.; NÓBREGA, C. M. P. de S.; ROCHA, R. de C. (orgs.). **O PROEJA no IFRN: Refletindo sobre o fazer pedagógico**. Santa Cruz: IFRN editora, 2013, p. 45-51.

FRIGOTTO, G. e ARAÚJO, R. M. de L.. **Práticas pedagógicas e ensino médio integrado**. Revista Educação em questão. Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago, 2015.

GUNTHER, H. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: esta é a questão? Psicologia: Teoria e Pesquisa. **Universidade de Brasília**, v. 22, n. 2, p 201-209, maio/ago, 2006.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. **Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos de Nível Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, presencial**. Natal: IFRN, 2012.

KLEIMAN, A. B. EJA e o ensino da língua materna: relevância dos projetos de letramento. **EJA em debate**, v. 1, n. 1, 2012.

LIMA, A. D. **Vozes e diálogo na escola**: uma análise de posicionamentos sobre a disciplina de Língua Portuguesa no ensino médio integrado à educação profissional do IFRN. Natal: IFRN Ed., 2017.

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

MINAYO, M. C. S. (Org.); DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOLL, J. (Org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RAMOS, M. N. Implicações Políticas e Pedagógicas da EJA integrada à Educação Profissional. **Educação&Realidade**, v. 35, n. 1, p. 65-85, jan/abr 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/11029/7197>>. Acesso em: 13 set. 2017.

ROJO, R. H. R.. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na Escola**. 1ed. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2012. p. 11-32.

SILVA, F. P.; BARROS, Y. S. A. P. Currículo Integrado e Inclusão de Jovens e Adultos Trabalhadores na Perspectiva do PROEJA: entre o prescrito e o feito. In: COLÓQUIO NACIONAL, 4., INTERNACIONAL, 1., 2017, Natal. **Anais eletrônicos...** Natal: IFRN, 2017. Disponível em: <<https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/anais/2017/trabalhos/eixo1/E1A21.pdf>>. Acesso em: 5 dez. 2017.

SILVA, W. R. Proposta de análise textual-discursiva do gênero relatório de estágio supervisionado. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 281-305, 2012. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/5627>>. Acesso em: 13 set. 2017.

Submetido em 26/08/2018.
Aceito em 25/10/2018.

