

# ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO PROEJA



## UMA PROPOSTA DE ENSINO DO RELATÓRIO DE AULA PRÁTICA

**Monick Munay Dantas da Silveira Pinto**

**Samuel de Carvalho Lima**

# ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO PROEJA:

## UMA PROPOSTA DE ENSINO DO RELATÓRIO DE AULA PRÁTICA



Esta proposta de ensino é parte de um projeto de pesquisa desenvolvido no Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação Profissional e Tecnológica – PROFET, do IFRN, *Campus Mossoró*.

**Monick Munay Dantas da Silveira Pinto**

**Samuel de Carvalho Lima**

**2019**

FICHA CATALOGRÁFICA  
Catalogação na Fonte  
Biblioteca IFRN – *Campus Canguaretama*

P659f Pinto, Monick Munay Dantas da Silveira.

Ensino da língua portuguesa no PROEJA : uma proposta de ensino do relatório de aula prática / Monick Munay Dantas da Silveira Pinto, Samuel de Carvalho Lima. -- Canguaretama (RN), 2019.

20 f. : il. color.

Produto Educacional integrante da Dissertação: Ensino da língua portuguesa no PROEJA: uma proposta de ensino do relatório de aula prática (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, 2019.

1. Língua Portuguesa 2. Ensino 3. Letramento. I. Pinto, Monick Munay Dantas da Silveira Título. II. Lima, Samuel de Carvalho. III. Título.

CDU 374.7

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário  
Yuri Pontes Henrique CRB-15/461



**INSTITUTO FEDERAL**

Rio Grande do Norte

Campus Mossoró

**PROFEPT**

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



Esta obra está licenciada com uma Licença  
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

# APRESENTAÇÃO



O presente material trata-se de uma proposta de ensino do gênero textual relatório de aula prática voltada para discentes de cursos técnicos integrados, pertencentes ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), ofertado pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O gênero relatório de aula prática 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, como também poderá fazer parte do fazer profissional desses alunos.

O gênero relatório é considerado pela maioria dos manuais de redação científica como o mais adequado para a “[...] exposição de fatos ou fenômenos de uma instituição pública ou privada que precisa ser relatada a uma autoridade, um grupo de sócios, uma instituição etc. Esses manuais apresentam definições acerca do gênero e dão instruções de como os redatores devem proceder ao produzi-lo.” (NASCIMENTO *et al.* 2010, p. 88). Esses manuais também indicam que existem vários tipos de relatório e que estes variam conforme as situações de uso e os objetivos a que se destinem. Baseiam-se em fatos reais e precisam de cautela no momento das descrições e interpretações que forem feitas. Apesar da descrição ser a tipologia textual que comumente predomina nesse gênero, ela não é a única, os relatórios podem conter trechos narrativos e argumentativos (NASCIMENTO *et al.* 2010).

Nessa perspectiva, apresentamos uma proposta de procedimentos de ensino-aprendizagem gerais para a identificação de regularidades na estrutura do gênero relatório, considerando o contato dos alunos com o texto, para a posterior prática social com o gênero discursivo. A proposta possui 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.

É importante destacar que este produto educacional foi validado por meio da defesa de dissertação de mestrado intitulada “Ensino de língua portuguesa no PROEJA: uma proposta de ensino do relatório de aula prática”, tendo sido aplicado em uma turma de 3º período do curso de Manutenção em Equipamentos de Informática, na modalidade PROEJA, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), no *Campus* Santa Cruz. A defesa foi realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), polo IFRN Mossoró, em 14 de junho de 2019.

Para elaborarmos essa proposta de ensino, abordamos os estudos relativos ao ensino de Língua Portuguesa no EJA/PROEJA, através de Bakhtin (1997); Canziane (2009); Kleiman (2012); Machado (2014); Bouzada (2018), entre outros, bem como o conceito de gêneros textuais, através de Bakhtin (1997). Falaremos sobre o currículo do PROEJA e seus desafios, considerando as bases da Educação Profissional, através de Moll (2010); Ramos (2010); Moura e Henrique (2012) e Frigotto e Araújo (2015).

# SUMÁRIO

<b>1. ABORDAGEM TEÓRICA.....</b>	<b>7</b>
1.1 Teorizando acerca do ensino de Língua Portuguesa no PROEJA .....	7
1.2 Os desafios do PROEJA .....	9
<b>2. PROPOSTA DE ENSINO DO GÊNERO RELATÓRIO DE AULA PRÁTICA: ORIENTAÇÕES GERAIS.</b>	<b>12</b>
<b>3. PROPOSTA DE ENSINO DO GÊNERO RELATÓRIO DE AULA PRÁTICA: DETALHAMENTO .....</b>	<b>14</b>
3.1 1º Encontro (2h/a) - Diagnóstico inicial .....	14
3.2 2º Encontro (2h/a) - Apreciação de diferentes tipos de Relatório.....	15
3.3 3º Encontro (3h/a) - Trabalho de pesquisa .....	15
3.4 4º Encontro (2h/a) - Discussão dos achados da pesquisa .....	15
3.5 5º Encontro (2h/a) - Aula expositiva.....	16
3.6 6º Encontro (2h/a) - Produção escrita do gênero relatório de aula prática .....	16
3.7 7º Encontro (3h/a) - Revisão da primeira produção.....	17
3.8 8º Encontro (2h/a) - Produção de Relatório final.....	17
3.9 9º Encontro (2h/a) - Encerramento da intervenção.....	18
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>19</b>
<b>5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>20</b>



# 1. ABORDAGEM TEÓRICA

## 1.1 Teorizando acerca do ensino de Língua Portuguesa no PROEJA.

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) nos traz a importância dos enunciados de fala, pois estes são a concretização do uso da língua nas mais diversas esferas da atividade humana. Ele 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.

Nesse contexto, podemos destacar o objetivo geral do ensino de Língua Portuguesa, que é mostrar para os alunos o funcionamento da linguagem humana e também do próprio português. Sobre isso, Travaglia (1996, p.19) nos diz que:

Ora, se tais **enunciados** são frutos de situações de comunicação, são, naturalmente, **textos**, isso significa dizer que se deve propiciar o contato e o trabalho do aluno com **textos** utilizados em situações de interação comunicativa o mais variadas possível. Portanto se a comunicação acontece sempre por meio de textos, pode-se dizer que, se o objetivo de ensino de língua materna é desenvolver a competência comunicativa, isto corresponde então a desenvolver a capacidade de produzir e compreender textos nas mais diversas situações de comunicação.

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*.”. 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).

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) “Atrelados 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) e do objetivo geral do ensino de língua trazido por Travaglia (1996), 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 e pelas Orientações Educacionais Complementares aos PCN's, 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, como nos diz Costa (2010, p. 11) “Parece evidente a dificuldade da escola e de seus profissionais em transformar sua prática docente, de maneira a fazer com que os aprendizes vejam a língua enquanto objeto de conhecimento, de modo que a análise dos aspectos ligados à “normatividade” apareçam vinculados a situações de fato contextualizadas e perceptíveis ao educando.”.

A mesma autora afirma também que diante das dificuldades em se trabalhar com o público do PROEJA, formado por alunos que passaram muito tempo fora da escola, ou que ingressaram tarde na vida escolar, ou ainda alunos com muitas reprovações, o professor precisa estar atento ao fato de que precisa motivar o seu aluno, respeitando suas limitações e individualidades. Assim, o foco da metodologia da educação voltada para jovens e adultos deve partir da análise das suas experiências (COSTA, 2010). 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).

Machado (2014) aponta que os projetos de letramento proporcionam que: professor e aluno sejam ativos nos processos educacionais, por meio de um trabalho coletivo; os interesses dos alunos sejam levados em consideração, já que as atividades deverão partir deles; o professor seja mediador no processo, auxiliando o aluno na produção do conhecimento; os alunos possam ser ouvidos, pois a participação de todos contribuirá para a obtenção dos resultados; os alunos também possam sugerir conteúdos a serem trabalhados no projeto; e, por fim, os alunos sejam sujeitos de todo o processo, assim como os professores.

Dessa forma, torna-se evidente que os projetos de letramento 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, Canziane (2009, 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, falaremos agora sobre os desafios do PROEJA na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), para conhecermos o público para o qual é voltado esse produto educacional.

## 1.2 Os desafios do PROEJA.

Ao pensarmos numa proposta de ensino do gênero textual Relatório, 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; 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.

Indo de encontro a essa concepção, as Diretrizes para o PROEJA médio (2007) apontam seis princípios fundamentais para a consolidação desse programa, a saber: 1. O compromisso de entidades públicas em incluírem a população em suas ofertas educacionais; 2. A inserção da EJA integrada à EPT nos sistemas da educação pública; 3. A universalização do ensino médio através da ampliação do direito à educação básica; 4. A compreensão do trabalho como princípio educativo; 5. A pesquisa como princípio da formação; e 6. Considerar as condições de gênero, de relações étnico-raciais como precursoras da formação humana e dos modos como são produzidas as identidades sociais.

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).

Também sobre isso, Moura e Henrique (2012, p. 116) nos dizem que:

Igualmente desafiante é conseguir fazer com que as ofertas resultantes do Programa efetivamente contribuam para a melhoria das condições de participação social, política, cultural e no mundo do trabalho desses coletivos, em vez de produzir mais uma ação de contenção social. Coloca-se ainda outro desafio em um plano mais elevado: a transformação desse Programa em política educacional pública do estado brasileiro.

Os mesmos autores apontam ainda outro desafio, o qual classificam como uma “utopia necessária”, o de que o estado brasileiro possa garantir efetivamente a todas as pessoas, independente da classe socioeconômica em que estejam inseridas, o acesso, a permanência e a conclusão da educação básica numa concepção integral e de forma universal, em suas faixas etárias regulares, pois ao atingir essa universalização, a EJA poderá ter outra função: “em vez de se destinar à formação inicial, poderá centrar-se na formação continuada da classe trabalhadora e, portanto, na capacitação com vistas ao exercício de atividades mais complexas

dentre as profissões técnicas de nível médio e, inclusive, como forma de contribuir para o acesso à educação superior.” (MOURA E HENRIQUE, 2012, p. 116).

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.”.

Assim, ao se propor algo para esse público é preciso ter em mente que esses desafios precisam ser superados para que de fato esses alunos não fracassem e não desistam pelo caminho. O professor como um dos agentes principais dessa integração deve estar atento a essas questões e fazer com que o aluno evolua “[...] e evoluir significativamente em termos de aprendizado e leitura de mundo é a meta que deve superar quaisquer outras.” (RÖHRIG, 2016, p.72). Por isso, deve-se trabalhar com uma proposta de ensino que priorize a “[...] realidade do aluno e de seus conhecimentos prévios, pois, para esse público, talvez mais do que para qualquer outro, relacionar o que se ensina com a vida deles ou com a realidade que eles conhecem faz os conteúdos adquirirem sentido e, além disso, cria uma relação de empatia entre alunos e professor.” (RÖHRIG, 2016, p.71).

Desse modo, percebemos o quanto é relevante conceber uma proposta de ensino que atenda as necessidades específicas desse público, contemplando “não só aspectos do conhecimento em si, mas daquilo que é inerente ao ser humano, independente da sua condição social, como a cultura, a formação humana e todas as implicações que configuram a sua construção histórica.” (SILVA; BARROS, 2017, p.6).

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.”.



## 2. PROPOSTA DE ENSINO DO GÊNERO RELATÓRIO DE AULA PRÁTICA: ORIENTAÇÕES GERAIS

Apresentamos, nos quadros abaixo, uma proposta de procedimentos de ensino-aprendizagem gerais para a identificação de regularidades na estrutura do gênero relatório, considerando o contato dos alunos com o texto, para a posterior prática social com o gênero discursivo. A proposta possui 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.



### Quadro 1: Atividades de leitura e análise de textos (8h/a).

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

Nestas atividades os alunos devem realizar 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 apresentados e analisados por eles, como nos apontam os estudos de Bakhtin (1997).

Essas atividades proporcionarão que os alunos percebam as diferentes esferas de circulação dos textos e das várias linguagens presentes num mesmo texto, dialogando com a perspectiva de letramento e de multiletramentos apontados por Kleiman (2012). Nesse sentido,

a compreensão do PROEJA como “campo de conhecimento específico” é o que requer que articulemos os conhecimentos prévios dos alunos, ou seja, o seu “estar no mundo”, aos conhecimentos semeados pela escola (BRASIL, 2007, p. 36).



### Quadro 2: Atividades de produção textual (6h/a).

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

Nas atividades de produção textual, de modo mais específico, devem propiciar a promoção da educação integral compreendendo o trabalho como princípio educativo, ao utilizarmos o ensino de um conteúdo de Língua Portuguesa como subsídio para o desenvolvimento do aluno nas disciplinas técnicas (FRIGOTTO E ARAÚJO, 2015; BRASIL, 2007), como também dialogam com a compreensão do uso do gênero relatório de aula prática em sua função social, tornando a produção ainda mais significativa (BAKHTIN, 1997).



### Quadro 3: Atividades de refazimento textual (6h/a).

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

Já as atividades de refazimento textual possuem o intuito de reforçar o trabalho com o gênero relatório de aula prática e sua função social, focando no uso da linguagem como

ferramenta para o letramento (KLEIMAN, 2012), oportunizando o diálogo com os alunos, os estimulando a falar e ouvir sobre suas dificuldades no processo de escrita, como também a revisarem os textos dos colegas e os seus próprios textos, para que assim percebam os pontos positivos e os que faltaram na escrita do primeiro texto e utilizem-se dessas observações na escrita do segundo relatório de aula prática.

### 3. PROPOSTA DE ENSINO DO GÊNERO RELATÓRIO DE AULA PRÁTICA: DETALHAMENTO

Caro professor, apresentaremos agora o detalhamento da proposta de ensino do gênero textual relatório de aula prática, detalhando os objetivos, procedimentos e os conhecimentos subjacentes de cada encontro com os alunos, totalizando 20h/a. É importante destacarmos que não temos a intenção de tecer um manual pronto e acabado à luz das teorias apresentadas, o que seria quase impossível pela amplitude da temática, 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.

#### 3.1 1º encontro (2h/a) - Diagnóstico inicial.

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos acerca dos gêneros textuais.</li><li>• Discutir as noções de gênero e tipologia textual.</li></ul>
<b>Ações pedagógicas</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Leitura de diferentes gêneros: resumo, relatório de aula prática, artigo científico, resenha e fichamento.</li><li>- Roda de conversa acerca das características dos gêneros achadas nas leituras, chamando atenção para o Relatório de aula prática.</li></ul>
<b>Conhecimentos mediados e subjacentes</b>	<p>Apreciação de textos como ponto de partida para a aplicação de conceitos por meio da análise de gêneros variados (BAKHTIN, 1997).</p> <p>O PROEJA como “campo de conhecimento específico” o que implica em “[...] articular os conhecimentos prévios produzidos no seu estar no mundo àqueles disseminados pela cultura escolar [...]” (BRASIL, 2007, p. 36).</p>



### 3.2 2º encontro (2h/a) - Apreciação de diferentes tipos de Relatório.

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Incentivar a atitude proativa do aluno diante da apreciação de diferentes tipos de Relatório, para que percebam suas semelhanças e diferenças.</li></ul>
------------------	--

<b>Ações pedagógicas</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Promover atividade coletiva, mediada pelo professor, motivando os alunos a identificarem as características do gênero relatório.</li><li>- Roda de discussão acerca dos achados.</li></ul>
--------------------------	--

<b>Conhecimentos mediados e subjacentes</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Percepção das características do gênero relatório a partir da observação (BAKHTIN, 1997).</li><li>- Percepção das diferentes esferas de circulação dos textos e das várias linguagens presentes num mesmo texto (ROJO; BARBOSA, 2015).</li></ul>
---	--

### 3.3 3º encontro (3h/a) - Trabalho de pesquisa.

<b>Objetivo</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Aprofundar os conhecimentos sobre o gênero relatório, focando nos tipos de relatório produzidos na vivência profissional do aluno.</li></ul>
-----------------	--

<b>Ações pedagógicas</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Visitar a biblioteca do <i>Campus</i> e o laboratório de informática a fim de pesquisar relatórios de egressos do mesmo curso e outros produzidos na área de informática.</li><li>- Leitura dos textos encontrados.</li></ul>
--------------------------	---

<b>Conhecimentos mediados e subjacentes</b>	Articulação entre a prática profissional do aluno e o uso do gênero relatório (BRASIL, 2007).
---	---

### 3.4 4º encontro (2h/a) - Discussão dos achados da pesquisa.

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identificar as características do gênero relatório nos textos pesquisados e lidos.</li><li>• Associar essas características à significação produzida por eles.</li></ul>
------------------	--

<b>Ações pedagógicas</b>	- Realizar coletivamente a análise dos textos encontrados.
--------------------------	--

- Rodas de discussão.

**Conhecimentos  
mediados e  
subjacentes**

A pesquisa como princípio da formação integral (BRASIL, 2007).

### 3.5 5º encontro (2h/a) - Aula expositiva.

**Objetivos**

- **Compreender o relatório como um gênero textual com características sociocomunicativas específicas.**
- **Observar aspectos discursivos próprios do gênero relatório.**

**Ações pedagógicas**

- Aula expositiva sobre o gênero relatório.
- Realização de atividades individuais ou em duplas.

**Conhecimentos  
mediados e  
subjacentes**

A utilização dos gêneros textuais como subsídio para o ensino de Língua Portuguesa (KLEIMAN, 2012).

### 3.6 6º encontro (2h/a) - Produção escrita do gênero relatório de aula prática.

**Objetivos**

- **Integrar o conhecimento técnico à utilização do gênero relatório.**
- **Avaliar, na prática, os conhecimentos prévios dos alunos acerca do gênero relatório.**

**Ações pedagógicas**

- Motivar os alunos a produzirem relatórios baseados nos conhecimentos da disciplina técnica adquiridos na aula.
- Relatos orais dos procedimentos aprendidos e anotações para nortear a escrita do relatório.
- Produzir Relatório relativo à aula de laboratório.

**Conhecimentos  
mediados e  
subjacentes**

- Compreender o uso do gênero Relatório em sua função social (BAKHTIN, 1997).
- Promover a educação integral compreendendo o trabalho como princípio educativo (FRIGOTTO e ARAÚJO, 2015;

---

BRASIL, 2007).

- Priorizar o diálogo com os alunos, pois “[...] 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) (BRASIL, 2007, p. 51).

---

### 3.7 7º encontro (3h/a) - Revisão da primeira produção.

---

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Observar os aspectos positivos e negativos da primeira produção de texto.</li><li>• Estimular a revisão de textos produzidos pelos próprios colegas de sala.</li></ul>
------------------	--

<b>Ações pedagógicas</b>	- Leitura das produções iniciais.  - Identificação de desvios em relação às características do gênero em estudo.
--------------------------	--

<b>Conhecimentos mediados e subjacentes</b>	O trabalho com o gênero relatório e sua função social, focando o uso da linguagem como ferramenta para o letramento (KLEIMAN, 2012).
---	--

---

### 3.8 8º encontro (2h/a) - Produção de Relatório final.

---

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Integrar o conhecimento técnico à utilização do gênero relatório.</li><li>• Mobilizar os conhecimentos adquiridos sobre esse gênero na produção de um novo texto.</li></ul>
------------------	---

<b>Ações pedagógicas</b>	- Produção de relatório relativo à aula de disciplina técnica (informática).
--------------------------	--

<b>Conhecimentos</b>	Integração entre disciplinas técnicas e propedêuticas para a
----------------------	--

---

---

**mediados e subjacentes**

formação integral do aluno (MOURA e HENRIQUE, 2012).

---

### 3.9 9º encontro (2h/a) - Encerramento da intervenção.

---

<b>Objetivo</b>	<b>Avaliar junto aos alunos os efeitos da intervenção.</b>
<b>Ações pedagógicas</b>	- Aplicação de questionário. - Roda de conversa.
<b>Conhecimentos mediados e subjacentes</b>	Colher as informações necessárias para o desenvolvimento da avaliação da intervenção.

---

## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS



Neste material, objetivamos desenvolver uma proposta de ensino do gênero textual relatório de aula prática para ser aplicada no PROEJA, com o intuito de fomentar uma alternativa viável de integração entre o ensino de língua materna e as demais disciplinas técnicas presentes nos currículos de instituições que ofertam o ensino médio integrado, visando uma maior qualificação e integração dos alunos e das disciplinas.

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. Os professores podem, inclusive, adaptá-la para o trabalho com outros gêneros, ou para o desenvolvimento de projetos de letramento no PROEJA ou em qualquer outra modalidade de ensino integrado.

Chamamos a atenção para a necessidade de proposições tanto de intervenções que visem o currículo integrado, quanto o público do PROEJA, que é por muitas vezes esquecido, ou negligenciado, para não cometermos o erro de uma preparação de sujeitos para o mundo do trabalho apenas no seu aspecto operacional, pois o objetivo maior do ensino integrado não é a mera formação de técnicos, mas sim de indivíduos que possam compreender suas realidades, para apropriarem-se delas e assim ressignificá-las. 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 a oportunidade de também intervir nessas realidades de forma a contribuir direta ou indiretamente com a formação humana integral dos sujeitos envolvidos.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.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](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 de fev. 2018.

CANZIANI, T. M. **O letramento no ensino de língua portuguesa: estratégias para a formação do cidadão**. In.: IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUCPR, 2009. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2046\\_1917.df](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2046_1917.df)> Acesso em: 15 de fev. 2018.

COSTA, K. M. Língua portuguesa, sua didática e dificuldade nas salas de aula da EJA e do PROEJA. Documento eletrônico. Campos dos Goytacazes: Instituto Federal Fluminense, 2010. Disponível em: <[http://bd.centro.iff.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/143/Artigo\\_final\\_-\\_Portugu%C3%AAs%20corrigido.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://bd.centro.iff.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/143/Artigo_final_-_Portugu%C3%AAs%20corrigido.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> 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.

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

MACHADO, V. R. **Educação de Jovens e Adultos: uma proposta de ensino de língua portuguesa com base em projetos de letramento**. 2014. 54 f., Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania - EJA), Universidade de Brasília,



Universidade Aberta do Brasil, Brasília, 2014. Disponível em: <[http://bdm.unb.br/bitstream/10483/7792/7/2014\\_VeruskRibeiroMachado.pdf](http://bdm.unb.br/bitstream/10483/7792/7/2014_VeruskRibeiroMachado.pdf)> Acesso em: 15 de fev. 2018.

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.

MOLL, J.. PROEJA e democratização da educação básica. In: MOLL, J. (Org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MOURA, D. H.; HENRIQUE, A. L. S. PROEJA: entre desafios e possibilidades. **Holos**, Natal, ano 28, v. 2, p. 114-129, 2012.

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.

RÖHRIG, M. Projetos na área de Língua Portuguesa para estudantes do PROEJA. **Revista LínguaTec**, v. 1, n. 1, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/LinguaTec/article/view/599>> Acesso em: 15 de fev. 2018.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

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: IV Colóquio Nacional e I Internacional. 2017, Natal. **Anais eletrônicos do IV Colóquio Nacional e I Internacional**. 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.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1996.