





CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO: RELATÓRIO DE FORMAÇÃO

LORENA DA ROCHA SANTOS

ESCREVER PARA TRANSFORMAR:

a redação como prática emancipadora na EPT.

SALVADOR -BA
2026

LORENA DA ROCHA SANTOS

ESCREVER PARA TRANSFORMAR:

A Redação como Prática Emancipadora na EPT

Trabalho de conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica – EPT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), como requisito final para obtenção do Título de Especialista em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.
.

Orientador(a): Prof. Mestre João Wilker Aparecido Guimarães da Silva

SALVADOR - BA

2026

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS DO IFBA, COM OS DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

S237e Santos, Lorena da Rocha

Escrever para transformar: a redação como prática emancipadora na EPT / Lorena da Rocha Santos; orientador João Wilker Aparecido Guimarães da Silva -- Salvador, 2026.

26 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica - EPT) -- Instituto Federal da Bahia, 2026.

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Formação omnilateral. 3. Multiletramentos. 4. Prática pedagógica. I. Silva, João Wilker Aparecido Guimarães da, orient. II. TÍTULO.

CDU 377

LORENA DA ROCHA SANTOS

ESCREVER PARA TRANSFORMAR:

A Redação como Prática Emancipadora na EPT

Trabalho de conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica – EPT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), como requisito final para obtenção do Título de Especialista em Docência na Educação Profissional e Tecnológica

Aprovado (a) em: 18 /07 / 2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Mes. João Wilker Aparecido Guimarães da Silva (Orientador)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA),

Profa. Ma. Tamires Silva de Andrade

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA),

Profa. Ma. Ana Lúcia Silva Simas

Universidade Estadual da Bahia (UNEB)

A Deus.

Aos meus pais.

Aos mestres.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, alicerce das minhas conquistas.

À minha família, meus pais, Roberto e Carmen Lúcia, e minha irmã, Lília, dedico meu reconhecimento pelo amor incondicional. Ao meu namorado, George, pela paciência e parceria constante, e às pequenas Dandara e Aninha, pela alegria que me proporcionam.

Minha gratidão aos colegas de curso, em especial a Renivalda Jesus, e meus amigos da vida pelo apoio mútuo, em memória de minha amiga Ingrid Sales, presença eterna em meu coração.

Aos meus alunos, razão do meu fazer docente e inspiração para superar os desafios diários. Por fim, agradeço ao meu orientador, João Wilker, e à minha tutora, Hilmara, pela condução intelectual e suporte técnico, além de todos os mestres que edificaram minha formação.

"É preciso desestruturar a convicção de que o estudo é apenas um adestramento profissional. Ele deve ser a inserção dos jovens na atividade social, levando-os à maturidade, à responsabilidade intelectual e à autonomia."
(GRAMSCI, 2000, p. 37)

RESUMO

Este resumo analisa o ensino da Redação na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), propondo a superação de modelos instrumentais em favor de uma prática pedagógica crítica e emancipadora fundamentada nos princípios da omnilateralidade e da escola unitária. A metodologia adota uma abordagem qualitativa e descritiva de cunho autobiográfico, configurando-se como um memorial de formação articulado a um plano de intervenção pedagógica que utiliza os princípios da pesquisa-ação para investigar a trajetória acadêmica e docente no ensino de Produção Textual. Os resultados e proposições demonstram que a implementação de Sequências Didáticas e da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) potencializa o protagonismo juvenil e o "agir de linguagem", transformando a escrita em um eixo de integração entre saberes técnicos e propedêuticos. O trabalho conclui que a Redação, quando mediada pelos multiletramentos e pela avaliação dialógica, contribui para romper com a dualidade educacional e torna-se um instrumento de justiça curricular. Assim, a formação proposta assegura que o estudante trabalhador desenvolva a autonomia necessária para produzir sua própria história e intervir conscientemente na realidade social, consolidando uma educação simultaneamente técnica, humanística e libertadora.

Palavras-chave: Redação. Educação Profissional e Tecnológica. Formação Omnilateral. Multiletramentos. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

This study analyzes the teaching of Essay Writing/Text Production in Professional and Technological Education (EPT), proposing the overcoming of instrumental models in favor of a critical and emancipatory pedagogical practice grounded in the principles of omnilaterality and the unitary school. The methodology adopts a qualitative and descriptive approach with an autobiographical perspective, structured as a training memoir articulated with a pedagogical intervention plan that utilizes the principles of action research to investigate academic and teaching trajectories in Text Production instruction. The results and proposals demonstrate that the implementation of Integrated Didactic Sequences and Problem-Based Learning (PBL) enhances youth agency and the "language acting," transforming writing into an axis of integration between technical and humanities knowledge. The study concludes that writing instruction, when mediated by multiliteracies and dialogic assessment, contributes to breaking with educational duality and becomes an instrument of curricular justice. Thus, the proposed training ensures that student-workers develop the necessary autonomy to construct their own history and intervene consciously in social reality, consolidating an education that is simultaneously technical, humanistic, and liberating.

Keywords: Essay Writing. Professional and Technological Education. Omnilateral Formation. Multiliteracies. Pedagogical Practice.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 10

2 MEMORIAL DE FORMAÇÃO E AUTOBIOGRAFIA 12

3 ANÁLISE DA PROBLEMÁTICA NA EPT 16

4 ESTRATÉGIAS E POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO PEDAGÓGICA 19

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 22

6 REFERÊNCIAS 23

1 INTRODUÇÃO

Este Plano de Formação nasce da minha necessidade de repensar o ensino da Redação na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no contexto da minha inserção como docente de Língua Portuguesa e Produção Textual na rede pública estadual da Bahia. A motivação para este estudo emerge da constatação do desafio de superar a visão meramente instrumental do ensino de linguagem, muitas vezes restrita ao adestramento para exames de larga escala ou ao mero treino de formatos exigidos pelo mercado. Ao diagnosticar minha própria prática e o contexto em que me insiro, percebo que, embora minha vivência na EPT ainda esteja em consolidação, a bagagem acumulada na Educação Básica e em projetos de iniciação à docência (como o PIBID) evidencia um distanciamento crítico: a prática da escrita frequentemente ignora a realidade concreta dos estudantes.

Para contribuir na redução dessa lacuna, proponho uma abordagem fundamentada nos princípios da escola unitária de Gramsci (2000) e da omnilateralidade de Saviani (2007). Sob essa ótica, compreendo que a linguagem não deve ser reduzida a uma ferramenta técnica, mas assumida como o alicerce da formação integral, articulando o saber profissional, o conhecimento humanístico e as vivências do contexto urbano. Nessa integração, a escrita é tomada como um "agir de linguagem", conforme a perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo formulada por Bronckart (2003):

> O agir de linguagem é uma atividade humana situada, cujas propriedades são inseparáveis do contexto de sua produção. Através das produções de linguagem, as atividades humanas tornam-se objetos de representação e de pensamento, permitindo ao sujeito não apenas descrever o mundo, mas agir sobre ele, transformando suas relações sociais e a própria consciência sobre sua prática. (BRONCKART, 2003, p. 74).

Desse modo, o intuito é colaborar para a reconfiguração da relação pedagógica, superando dinâmicas tradicionais calcadas na transmissão expositiva e na passividade discente. Seguindo os aportes de Silveira (2018), busca-se construir uma relação de hegemonia e elevação cultural mútua em sala de aula. Isso significa que, em vez de impor o conhecimento, a ação docente atua na mediação dialógica para a construção de consensos em torno do aprendizado. Nessa troca, ambos os sujeitos do processo educativo se transformam: valoriza-se a realidade e os saberes prévios dos estudantes, ao tempo em que se viabiliza o acesso aos saberes científicos e universais. Assim, a sala de aula reorganiza-se como um espaço de desenvolvimento do pensamento crítico. Diante disso, estabeleço a seguinte questão

norteadora: Como o ensino da Redação pode ser desenvolvido de forma crítica e emancipadora na EPT, articulando linguagem, mundo do trabalho e vivências socioculturais?

Como proposta de intervenção e plano de formação docente, este trabalho define como objetivo geral: Analisar como o ensino da Redação pode ser desenvolvido na EPT enquanto prática formativa crítica e emancipadora. Para alcançar este propósito, definem-se os seguintes objetivos específicos: Investigar as potencialidades pedagógicas dos multiletramentos (KLEIMAN, 2011) aplicadas à produção textual no contexto da educação profissional; Mapear estratégias didáticas que integrem a cultura digital e as tecnologias digitais aos saberes locais dos estudantes; Elaborar uma proposta de intervenção pedagógica fundamentada em sequências didáticas que articulem a leitura, a escrita e os gêneros do mundo do trabalho à formação omnilateral. Ao final deste percurso propositivo, busco refletir sobre as possíveis contribuições dessas práticas tanto para o desenvolvimento da autoria dos estudantes quanto para o aprimoramento da minha própria atuação docente.

A justificativa para este trabalho alicerça-se na premissa de que a prática pedagógica na EPT deve promover uma formação simultaneamente integral e humanística. Em territórios marcados por desigualdades socioeconômicas, a escola pública constitui o principal espaço de acesso ao capital cultural socialmente elaborado. Nesse cenário, defendo que a Redação deve ultrapassar a mera codificação gramatical para se converter em instrumento de leitura do mundo. Alinho-me ao pensamento de Freire (2019), para quem a superação da educação tradicional exige uma postura problematizadora diante do conhecimento:

> A educação bancária (...) insiste em manter ocultas certas razões que explicam a maneira como os homens estão sendo no mundo e, para isso, mitifica a realidade. A educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um ato permanente de desvelamento da realidade. A primeira exige a submissão dos educandos; a segunda, a sua organização para a transformação da realidade. (FREIRE, 2019, p. 20).

Ao trazer a bagagem cultural e histórica dos estudantes para o centro da produção textual, realiza-se um ato de justiça curricular que contrapõe a "educação bancária" e fomenta o protagonismo juvenil. Essa abordagem válida o patrimônio cultural das classes populares e reposiciona a periferia e os contextos vulneráveis não como espaços da carência, mas como territórios produtores de saberes legítimos.

Dessa forma, as práticas de produção textual deixam de funcionar como meros exercícios de adestramento ortográfico ou de preenchimento de formas fixas. A escrita passa a atuar como canal de expressão, reflexão e denúncia. Ao escrever a partir de sua realidade

situada, o estudante da EPT desloga-se da posição de espectador passivo e assume a condição de sujeito de seu discurso, utilizando a palavra escrita como instrumento de autoria, conscientização e transformação social.

Do ponto de vista metodológico, o trabalho estrutura-se como um estudo de natureza qualitativa e descritiva, organizado no formato de Memorial de Formação articulado a um Plano de Intervenção Pedagógica. A investigação adota a perspectiva da pesquisa narrativo-autobiográfica para a reconstrução da trajetória docente e fundamenta-se nos princípios da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011) enquanto horizonte metodológico para a práxis futura, pautada no ciclo ação-reflexão-ação.

Para fins de organização analítica, o percurso metodológico divide-se em duas dimensões complementares: Dimensão Autobiográfica e Documental: Análise reflexiva do memorial de formação e levantamento documental das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPT e dos Projetos Político-Pedagógicos do contexto de atuação; e Dimensão Propositiva de Intervenção: Desenho de uma Sequência Didática (SD) direcionada a turmas do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio no âmbito da rede pública estadual da Bahia, prevendo o acompanhamento dialógico da produção escrita, a utilização de portfólios digitais e a avaliação formativa.

Nesse desenho pedagógico, a avaliação da aprendizagem busca distanciar-se do caráter punitivo, empregando revisões coletivas e a reescrita como etapas de consolidação da autoria. Distingue-se, assim, a avaliação pedagógica da turma, focada no processo de aprendizagem, dos instrumentos de geração de dados da investigação futura, que compreenderão a análise documental e as produções textuais dos estudantes decorrentes da aplicação do plano. Através da articulação entre a teoria freireana e os gêneros que circulam no mundo do trabalho, busca-se oferecer subsídios para reconfigurar a redação como instrumento de emancipação, favorecendo a autonomia discursiva do estudante.

2 MEMORIAL DE FORMAÇÃO E AUTOBIOGRAFIA

Minha trajetória profissional tem como ponto de partida a formação em Letras Vernáculas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), campo que me despertou para a linguagem como forma de ação social. Sou oriunda da escola pública, tendo cursado a Educação Básica no Colégio Estadual Raphael Serravalle, em Salvador. Minha trajetória na educação

superior iniciou-se sob o enfrentamento das barreiras de acesso imposto pelo sistema seletivo: em 2009, ao prestar o vestibular tradicional da UFBA, não obtive a aprovação em virtude do desempenho nas questões discursivas de Língua Estrangeira (Inglês), idioma para o qual não dispunha de formação adequada na educação básica. Em 2010, ingressei no curso pré-vestibular popular “Universidade para Todos” (UPT), o que resultou na aprovação em dois cursos superiores públicos: Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Letras na UFBA. Iniciei os estudos na UNEB, mas consolidei minha vinculação acadêmica na UFBA, graduando-me na instituição que alicerça minha práxis.

Na graduação, a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID-Letras) constituiu o espaço central de constituição da minha identidade docente. Compreendo a docência como um processo contínuo de construção que conecta a fundamentação teórica ao cotidiano das escolas públicas. Minha primeira experiência no programa ocorreu no Colégio Estadual de Vila de Abrantes, em Camaçari, atuando em turmas do Ensino Médio. A posterior transição para o Colégio Estadual Edvaldo Fernandes (CEEF) inseriu-me no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de oficinas de produção textual e charge direcionadas a uma turma do quarto ano do curso Técnico em Informática. Essa vivência evidenciou que a docência na EPT exige uma prática pedagógica pautada na horizontalidade e no diálogo.

Essa dinâmica colaborativa alinha-se à perspectiva de Silveira (2018), para quem a relação professor-aluno constitui uma relação pedagógica e política de hegemonia. Nela, o docente atua como um intelectual mediador que organiza a “vontade coletiva”, possibilitando que estudantes provenientes de contextos das classes populares acedam ao saber sistematizado sem a renúncia de sua identidade cultural. Diante desse percurso, identifiquei como problemática recorrente no ensino de linguagem o engessamento da escrita em "modelos prontos" e fórmulas rígidas, herança de uma visão produtivista que reduz o estudante à condição de reprodutor de estruturas fixas, anulando sua autoria.

Para superar essa concepção instrumental, recorro aos fundamentos teóricos da EPT, especialmente no que tange à função social e formativa do trabalho:

> O trabalho é princípio educativo na medida em que é o processo pelo qual o homem produz a si mesmo e a sociedade. Na escola, isso significa que o ensino não deve se limitar ao treinamento para o mercado, mas sim permitir que o estudante compreenda os fundamentos científicos e tecnológicos da produção, integrando o fazer técnico ao pensar crítico sobre a realidade social. (SAVIANI, 2007, p. 152).

A partir do aporte de Saviani, compreende-se que a educação não pode ser reduzida ao atendimento imediato das demandas do mercado de trabalho. Ao conceber o trabalho como processo de produção da própria humanidade, a escola é chamada a constituir-se como espaço de criação e reflexão. No âmbito da escrita, isso implica assegurar que o estudante compreenda os recursos técnicos da linguagem não como moldes inflexíveis, mas como meios de intervenção e leitura crítica da realidade.

Nessa perspectiva, a prática pedagógica busca a omnilateralidade, compreendida como o desenvolvimento integral dos sujeitos em suas dimensões técnica, intelectual, ética e cultural. Para sustentar esse horizonte, articulam-se os conceitos de Politécnica e Escola Unitária. A politécnica refere-se ao domínio dos princípios científicos e tecnológicos que fundamentam os diferentes processos produtivos, superando a formação meramente operacional e fragmentada. Essa base científica integra o trabalho manual e o trabalho intelectual. Tal projeto ganha materialidade no conceito de Escola Unitária (GRAMSCI, 2000), que se contrapõe à dualidade estrutural histórica do ensino brasileiro, divisão que separou uma escola destinada às elites (com foco na formação propedêutica e dirigente) e outra destinada aos trabalhadores (voltada ao adestramento operacional). Ao promover essa formação ampla, a escola atua na prevenção da alienação, permitindo ao estudante compreender a finalidade do seu fazer técnico.

Meu processo auto formativo é compreendido como um ciclo contínuo de ação-reflexão-ação. O ano de 2016 revelou-se significativo na consolidação dessa consciência crítica, em razão da atuação no movimento social e acadêmico “Fica PIBID”. Essa vivência, somada à apresentação de trabalhos em eventos científicos, como o 1° Seminário Internacional de Linguística Crítica Aplicada (ICCAL/UnB) e o Simpósio Baiano de Licenciaturas (SBL/UFBA), reforçou a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão. Adicionalmente, busquei especializações lato sensu na UNIFACS nas áreas de Educação Inclusiva e Gramática e Texto, ampliações teóricas que fortaleciam minha atuação no atendimento à diversidade e na análise linguística.

O percurso de formação continuada na Pós-Graduação em Docência para a EPT reflexões sobre a prática pedagógica, em meio às exigências da rotina docente na Educação Básica. Essa trajetória impulsionou a revisão de conceitos sobre o Projeto Político-Pedagógico e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPT, redefinindo o olhar sobre a Língua Portuguesa. Superou-se a visão estritamente normativa do idioma, passando a compreendê-lo como prática social situada.

Dentre as experiências formativas desse percurso, destaca-se o contato com práticas desenvolvidas na EPT, como no curso Técnico em Recursos Humanos do CETEP Dias D'Ávila, no componente de Liderança Corporativa. Naquela ocasião, a utilização de estudos de caso sobre ética profissional favoreceu a análise crítica dos educandos. Conforme salienta Manfredi (2003), a EPT deve articular a formação técnica à construção de sujeitos éticos que compreendam sua responsabilidade social. Sob essa perspectiva, a pedagogia da problematização evidencia o potencial da EPT para a formação de profissionais críticos.

Ao analisar a dualidade educacional brasileira e suas implicações sociais, é possível estabelecer um diálogo com as reflexões de Chimamanda Ngozi Adichie (2019) sobre o "perigo da história única". A dualidade estrutural tende a impor uma narrativa reducionista ao estudante da formação técnica, limitando-o à condição de executor e exercendo o que a autora define como *nkali*, termo em idioma *igbo* que expressa a dinâmica de poder de ditar a história do outro. No contexto educacional, o *nkali* manifesta-se ao restringir o horizonte formativo das classes populares ao mero adestramento funcional. Sobre o risco dessa abordagem, Adichie assinala:

> A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que eles sejam mentira, mas que eles são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história. [...] A consequência da história única é esta: ela rouba a dignidade das pessoas. Ela dificulta o reconhecimento da nossa humanidade compartilhada. Ela enfatiza como somos diferentes, em vez de como somos semelhantes. (ADICHIE, 2019, p. 18).

Em oposição ao silenciamento de saberes, a educação deve favorecer o pensamento reflexivo. Isso requer formar sujeitos capazes de analisar contradições e propor alternativas, reconhecendo que a ciência e a tecnologia constituem campos de disputa social. Minha atuação busca orientar-se pelo letramento digital e pela produção textual enquanto ferramentas para a reivindicação de direitos e o exercício da autoria.

Nesse sentido, minha prática profissional é orientada por valores fundamentais como o respeito à diversidade e o compromisso com a justiça social. Defendo uma abordagem pedagógica que promova o protagonismo discente e a escuta sensível, elementos essenciais para uma formação humanizadora. A investigação de como o ensino da Redação pode contribuir para a formação omnilateral na EPT é o que motiva minha questão central de pesquisa. O objetivo é integrar as práticas de leitura e produção textual com as demandas do mundo do trabalho e os contextos socioculturais dos educandos, garantindo que o conhecimento linguístico seja um aliado na construção de uma cidadania soberana e crítica.

Dessa forma, este memorial consolida minha trajetória como educadora, agora impulsionada pelo ingresso em uma nova pós-graduação pública na UFBA sobre Produção Textual na Educação Básica. Localizar-se socialmente é o primeiro passo para entender que a atividade docente é uma intervenção política na realidade. Como profissional da EPT, meu papel é garantir que o ensino da linguagem não seja uma linha reta e limitada, mas um campo de múltiplas possibilidades. Aliando a competência técnica das minhas especializações ao compromisso com a transformação social, sigo acreditando que a escola é o espaço potente de formação humana integral, onde a técnica e a ética se fundem para a construção de uma sociedade justa, crítica e emancipada.

3 ANÁLISE DA PROBLEMÁTICA NA EPT

O ensino da Redação na Educação Profissional e Tecnológica enfrenta o desafio histórico de superar a dicotomia entre o "saber fazer" técnico e o "saber pensar" crítico. Observa-se que a problemática central reside na fragmentação curricular e no caráter instrumental frequentemente atribuído à Língua Portuguesa, reduzindo a produção textual a uma técnica gramatical voltada estritamente ao atendimento de exames padronizados ou ao preenchimento de formulários operacionais. Considero que essa abordagem simplificada acaba por contrariar o princípio da omnilateralidade, conforme formulado por Saviani (2007):

> O conceito de educação omnilateral refere-se à formação que visa ao desenvolvimento de todas as potencialidades humanas, superando a unilateralidade produzida pela divisão social do trabalho que separa o trabalho intelectual do trabalho manual. (SAVIANI, 2007, p. 154)

Sob essa ótica, e amparando-se nos estudos de Gramsci (2000), defendo a construção da escola unitária como caminho para enfrentar a dualidade educacional que historicamente separou a formação teórica da formação técnica. Essa superação faz-se necessária porque a divisão do sistema de ensino reflete a divisão social do trabalho, segmentando os estudantes entre aqueles preparados para o planejamento e a gestão e aqueles condicionados precipuamente à execução. A contraposição a essa dualidade busca articular trabalho, ciência, cultura e tecnologia na formação dos estudantes da rede pública. Gramsci conceitua a escola unitária nos seguintes termos:

> A Escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, humanismo, em sentido amplo e não apenas no sentido tradicional) ou de cultura geral, deveria propor-se a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, de

> responsabilidade intelectual e prática e de autonomia na orientação e na iniciativa individual. (GRAMSCI, 2000, p. 33)

Compreendo que essa integração pressupõe que a formação técnica não deve ser reduzida ao adestramento mercadológico, mas sim constituir uma via de acesso à cultura universal mediada pela técnica. Na EPT, em que o trabalho é tomado como princípio educativo, a produção textual pode atuar como elemento integrador. Conforme aponta Saviani (2007), o trabalho é princípio educativo porque é a forma pela qual a humanidade produz sua própria existência; nesse sentido, o domínio dos conhecimentos científicos e linguísticos é condição para a compreensão consciente dos processos produtivos. Exemplificando essa articulação concreta: no curso Técnico em Informática, ao produzir um relatório de impacto algorítmico ou um parecer sobre segurança de dados, o estudante não apenas aplica a norma culta, mas analisa as implicações éticas, políticas e econômicas da tecnologia que desenvolve, unindo a técnica à análise social.

Para que a escrita contribua com a formação integral, ela deve ser assumida como prática social situada. Consequentemente, a integração curricular constitui um princípio ético-político direcionado à superação do ensino fragmentado (HENRIQUE; NASCIMENTO, 2015). Essa perspectiva exige o diálogo entre a área de linguagens e os componentes das áreas técnicas, reconhecendo que o discurso técnico é atravessado por intencionalidades sociais e ideológicas.

Contudo, para superar o isolamento da linguagem, fundamento essa prática no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Essa vertente, herdeira do interacionismo social e dos estudos de Vigotski e Bakhtin, compreende a linguagem não como um sistema abstrato de regras, mas como uma atividade humana eminentemente social. Nela, as produções textuais, sejam orais ou escritas, são vistas como verdadeiras ferramentas de ação, ou gêneros textuais, moldadas pelas condições históricas e sociais em que são produzidas. Assim, o ISD permite tratar a Redação não como uma técnica mecânica e isolada, mas como uma prática situada nas interações reais do mundo do trabalho. Bronckart (2003), um dos principais expoentes dessa abordagem, reforça essa indissociabilidade entre o dizer e o fazer:

> As formas de linguagem não têm existência senão como instrumentos de e para o agir. Elas são as "partes" ou os constituintes do agir humano e é por essa razão que elas são marcadas pelas propriedades desse agir. É por meio das produções de linguagem que as atividades humanas tornam-se objetos de representação e de pensamento. (BRONCKART, 2003, p. 42)

Nesse sentido, identifico que o problema frequente é a priorização da "casca" estrutural do texto em detrimento do agir comunicativo, negligenciando questões essenciais como: para quem se escreve, com qual intenção política e quais relações de poder permeiam o ambiente profissional. Ao tratar a redação apenas como norma gramatical, percebe-se que nega ao aluno a ferramenta de denúncia e de proposição dentro de sua futura esfera de atuação. Compreende-se que, no contexto da EPT, a escrita não deve ser um exercício de simulação escolar, mas um ato de inserção social. Quando o estudante domina os gêneros textuais do seu campo profissional, como um relatório técnico ou um projeto de intervenção, ele adquire a capacidade de denunciar condições precárias, assédios ou falhas éticas, além de propor melhorias e transformações em sua realidade laboral. Sem essa consciência, o trabalhador torna-se apenas um executor de ordens, privado da linguagem como recurso de resistência e de participação democrática no mundo do trabalho.

Nessa mesma linha de pensamento, ao integrar o conceito de Multiletramentos (KLEIMAN, 2011), nota-se que o educando traz consigo vivências e saberes locais que são frequentemente ignorados pela lógica tecnicista. Ora, a exclusão dessas identidades torna a escrita uma atividade alienada. Conforme destaca Silveira (2018, p. 106), a relação entre professor e aluno é sempre pedagógica e política, pois envolve a "organização de uma vontade coletiva" que permite ao estudante superar o senso comum e atingir a autoria crítica. Nesse sentido, sustento que a superação dessa lógica exige a operacionalização de Práticas Integradoras (HENRIQUE; NASCIMENTO, 2015), que funcionam como o eixo que une Ciência, Trabalho e Cultura. O desafio pedagógico que se enfrenta, portanto, não se resume a ensinar a norma culta, mas sim a produzir sentidos em contextos de vulnerabilidade social, onde a escrita se torna uma tecnologia de sobrevivência e emancipação

Em última análise, propõe-se que o ensino da Redação na EPT dialogue com a *Pedagogia do Oprimido*. Paulo Freire (2019) nos ensina que a alfabetização e a escrita são, antes de tudo, atos políticos e existenciais:

> A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 2019, p. 20).

Compreendo, a partir desse ensinamento, que ensinar a escrita para o mundo do trabalho exige, primordialmente, que o estudante aprenda a "ler" as contradições desse próprio contexto social e técnico. A proposição fundamenta-se na ideia de que a redação não deve ser

um exercício mecânico de reprodução de formas, mas um processo de conscientização. Ao escrever, o aluno é incentivado a refletir sobre sua condição e a utilizar a palavra como instrumento de denúncia de injustiças e de anúncio de novas possibilidades profissionais.

Através dessa articulação, acredito que a educação profissional cumprirá seu papel de promover a justiça social, conferindo ao estudante a autonomia necessária para ser autor de sua própria história e protagonista consciente em seu campo de atuação. A escrita, assim, deixa de ser um exercício de repetição para tornar-se um ato de "enunciação" de um novo mundo possível, onde o saber técnico e o compromisso ético caminham em indissociável unidade.

4 ESTRATÉGIAS E POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO PEDAGÓGICA

Fundamento a proposta de atuação pedagógica na superação do ensino de redação meramente instrumental, buscando estruturar a sala de aula como um espaço de análise e intervenção pedagógica sobre problemas reais. Nesse contexto, a escrita é ressignificada: deixa de constituir um exercício estritamente escolar para se tornar instrumento de diagnóstico e proposição de soluções relativas a dilemas contemporâneos. A abordagem inicia-se pelo questionamento da recepção passiva de conteúdos, apresentando aos estudantes situações-problema vinculadas às suas áreas técnicas de formação (como Informática, Recursos Humanos ou Meio Ambiente).

A organização do trabalho pedagógico fundamenta-se na metodologia das Sequências Didáticas (SD), conforme sistematizada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

> Uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero de texto oral ou escrito. Ela tenta ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa situação comunicativa dada. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82)

Para a operacionalização dessa proposta, direcionada a turmas do Ensino Técnico Integrado, a Sequência Didática estrutura-se em quatro etapas encadeadas: Apresentação da Situação-Problema, Produção Inicial (Diagnóstico), Módulos de Intervenção e Análise (Oficinas e Leitura) e a Produção Final (Intervenção Social e Autoria). A seguir, detalha-se o funcionamento de cada uma dessas etapas:

1. Apresentação da Situação-Problema: Introdução de um dilema ético, técnico ou social relativo ao campo profissional. Exemplo para o curso Técnico em Informática: “Como redigir um parecer técnico-social sobre o uso de inteligência artificial no monitoramento de trabalhadores, avaliando limites éticos e privacidade?”;
2. Produção Inicial (Diagnóstico): momento em que os estudantes elaboram a primeira versão do texto do gênero solicitado sem instrução prescritiva prévia. Esta etapa permite mapear as capacidades de linguagem já desenvolvidas e as necessidades de aprendizagem da turma, orientando o planejamento das atividades subsequentes. Conforme aponta Kleiman (2011):

> O ensino da língua deve ser pautado em práticas de letramento que levem em conta o contexto social e as necessidades dos sujeitos. Isso significa que a escola deve acolher a diversidade de práticas de leitura e escrita que o aluno já possui, utilizando-as como ponto de partida para o acesso a novos bens culturais e formas de participação social. (KLEIMAN 2011, p. 13)

3. Módulos de Atividades (Intervenção e Análise dos Gêneros): Módulos de estudo direcionados às dificuldades diagnosticadas na Produção Inicial, com oficinas de exploração e decomposição dos gêneros textuais, nas quais se analisam a dimensão sociodiscursiva, a coerência, os mecanismos de coesão e as escolhas lexicais em textos de referência. A proposta prevê a realização de três módulos temáticos com duração estimada de duas semanas cada, abrangendo:

- Módulo I: Análise do contexto de produção e intenções comunicativas do gênero;
- Módulo II: Mecanismos de coesão, coerência e estruturação argumentativa;
- Módulo III: Linguagem técnica, adequação vocabular e norma padrão.

Com esse embasamento, os “Módulos de Atividades” articulam o rigor da teoria linguística à prática do agir profissional por meio de oficinas de “desmonte” de textos de referência, nas quais os estudantes analisam as relações de poder e as intenções embutidas em cada gênero.

Nas oficinas de “desmonte”, os módulos funcionam como propõem os autores da didática dos gêneros: ferramentas para separar as dificuldades do texto em elementos menores e tratáveis. Trabalha-se a engenharia do gênero técnico, sua coerência, seus mecanismos de coesão e suas escolhas lexicais, de modo que minha intenção não seja a mera cópia de

estruturas, mas a transformação da linguagem em um “agir de linguagem” consciente (BRONCKART, 2003). Dessa forma, provoco os alunos a perceberem que a escolha de uma palavra em um relatório técnico é uma ferramenta de intervenção na realidade, tornando a escrita um instrumento de consciência política.

Ademais, o trabalho com os gêneros ganha densidade ao se aproximar dos princípios da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), integrando os conhecimentos de Linguagens aos saberes técnicos para a elaboração de propostas concretas (como cartilhas informativas, relatórios técnicos orientados à comunidade ou planos de sustentabilidade local). Nesse processo, sigo a perspectiva de Bender e Silva (2014):

> A aprendizagem baseada em projetos consiste em uma estratégia de ensino na qual os estudantes se envolvem com questões complexas, tarefas desafiadoras e problemas do mundo real que eles devem resolver. Através desse processo, os alunos desenvolvem habilidades de pensamento crítico, colaboração e comunicação, tornando-se protagonistas do próprio saber. (BENDER E SILVA, 2014, p. 9)

4. Produção Final e Portfólios Digitais Reflexivos: Elaboração da versão final do texto, acompanhada pelo registro do processo em Portfólios Digitais Reflexivos. Nos portfólios, os estudantes reúnem os rascunhos, as versões revisadas e metatextos autoavaliativos sobre a evolução de suas produções. Os portfólios digitais serão organizados em plataformas de acesso restrito à turma (como o Google Classroom ou Google Sites), sendo avaliados com base nos seguintes critérios:

- Regularidade dos registros e reescritas;
- Capacidade de autoanálise sobre as adequações gramaticais e estruturais efetuadas;
- Articulação entre o tema técnico e a reflexão crítica.

Esse exercício garante que a autonomia seja plena, pois o aluno deixa de ser um espectador da própria nota para se tornar crítico do seu processo. Assim, utilizo a tecnologia de forma reflexiva, incentivando-os a ocupar os espaços digitais como produtores de cultura e conhecimento.

Somado a essa dimensão escrita, a oralidade e a subjetividade ocupam lugar central nessa engenharia pedagógica. Nesse sentido, a dimensão da oralidade é incorporada mediante círculos de fala e apresentações públicas dos projetos, reconhecendo a fala formal como objeto de ensino sistemático (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Ademais, o trabalho com a narrativa oral das vivências dos estudantes busca fortalecer o engajamento e o pertencimento escolar, reconhecendo a diversidade de trajetórias dos jovens da rede pública. Por essa razão,

antes da produção final, realizo momentos de escuta sensível nos quais os alunos narram suas trajetórias de vida e como suas identidades sociais se cruzam com o campo técnico escolhido. Esse fortalecimento dos vínculos subjetivos atua como estratégia de engajamento e combate à evasão, uma vez que permite que o estudante se reconheça como autor de sua própria história antes mesmo de ser um profissional. Em suma, entendo a fala como um potente processo de subjetivação, transformando a escola em um local de acolhimento, reconhecimento identitário e acesso democrático ao capital cultural, assegurando que o jovem da rede pública domine não apenas a escrita profissional, mas também o direito à voz nos espaços formais de poder.

Diante desse cenário de produção constante, a prática avaliativa é inteiramente redesenhada para ser um processo dialógico, contínuo e processual, afastando-se do caráter puramente classificatório ou punitivo. Essa apropriação teórica e prática permite que eles realizem uma autoavaliação consciente, de modo que realizo sessões de devolutiva individualizada e autoavaliações entre os módulos da sequência didática, valorizando o erro não como falha, mas como etapa necessária da construção da autoria. Proponho uma rotina de reescrita contínua, na qual o estudante refina seu pensamento a partir das minhas provocações e das sugestões críticas dos próprios colegas. Em última análise, essa prática pedagógica cria um ambiente de segurança e confiança, transformando a disciplina de redação em um instrumento de emancipação e não de exclusão.

Em suma, ao concluir esse ciclo, o produto educacional materializa a formação omnilateral que defendo na EPT, permitindo aos estudantes desenvolver não apenas o domínio da norma culta, mas a capacidade crítica de ler e transformar a sociedade em que vivem. Como afirma Freire (2019, p. 20), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, e minha prática pedagógica busca dar vida a essa máxima diariamente. Por fim, ao unir o rigor técnico-científico à sensibilidade humana, promovo uma educação profissional que é, simultaneamente, de excelência técnica, profundamente humanística e integralmente libertadora.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste Plano de Formação permitiu-me consolidar a convicção de que o ensino da Redação para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) deve transcender a técnica para se tornar um alicerce de emancipação humana. Através da pesquisa-ação e do meu memorial de formação, revisitei minha trajetória acadêmica na UFBA e minha práxis na Educação Básica, utilizando a autorreflexão como ferramenta para diagnosticar as lacunas do

ensino tradicional e fundamentar as estratégias que pretendo aplicar e investigar no campo da EPT.

A síntese dos resultados teóricos aponta que a integração curricular, mediada pelos conceitos de Escola Unitária e Interacionismo Sociodiscursivo, constitui a estratégia mais eficaz para romper com a dualidade estrutural que historicamente segrega o ensino técnico do teórico. Concluo que o uso de metodologias como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e as Sequências Didáticas voltadas para gêneros reais do trabalho permite que os alunos se reconheçam como autores e sujeitos históricos, capazes de intervir na sociedade através de suas produções textuais.

Entretanto, identifico lacunas que ainda desafiam a plena execução desta proposta. A falta de integração entre as diferentes áreas do conhecimento no cotidiano escolar e a escassez de diálogos institucionais para o planejamento interdisciplinar aparecem como obstáculos reais. Além disso, compreendo que a transição de um modelo punitivo de avaliação para uma revisão dialógica exige uma mudança cultural profunda nas instituições de ensino.

Como expectativas futuras, projeto as reflexões aqui iniciadas para a continuidade das minhas pesquisas e percursos formativos, buscando aprofundar as estratégias de multiletramentos e justiça curricular. Espero que este plano sirva como um roteiro de navegação para que eu possa contribuir com uma educação que honre a história do estudante, garantindo que o domínio da palavra seja, para ele, o exercício pleno de sua liberdade e de sua cidadania soberana.

6 REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução: Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BENDER, Willian N.; SILVA, Megg de C. **Aprendizagem baseada em projetos**: educação para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução: Anna Rachel Machado. 3. ed. São Paulo: Educ, 2003.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: orientação para a aula de português. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 69. ed. Rio de Janeiro/SÃO PAULO: Paz e Terra, 2019.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento; NASCIMENTO, Ilane Ferreira do. **Práticas integradoras na educação profissional**. In: Holos, v. 6, p. 280-292, 2015.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento:** uma perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007.

SILVEIRA, Renê José Trentin. **A relação pedagógica em Gramsci**. Campinas: Autores Associados, 2018.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.