

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS NA PRÁTICA
ESCOLAR DE ALUNOS DO CURSO TÉCNICO DE
AGROINDÚSTRIA

JOSEFA JOSABETH DE SOUZA BARBOSA

2008

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS NA PRÁTICA ESCOLAR DE
ALUNOS DO CURSO TÉCNICO DE AGROINDÚSTRIA**

JOSEFA JOSABETH DE SOUZA BARBOSA

Sob a Orientação da Professora
Sandra Barros Sanchez

e co-orientação da Professora
Normanda da Silva Beserra

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências** ao Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

Seropédica – RJ
outubro de 2008

630.712

B238g

T

Barbosa, Josefa Josabeth de Souza, 1964-
Gêneros textuais escritos na prática
escolar de alunos do curso técnico de
agroindústria / Josefa Josabeth de Souza
Barbosa - 2008.
52f. : il.

Orientador: Sandra Barros Sanchez.
Dissertação (Mestrado) - Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa
de Pós Graduação em Educação Agrícola.
Bibliografia: f. 45-47.

1. Educação agrícola - Teses. 2.
Linguística - Teses. 3. Linguagem e
línguas - Estudo e ensino - Teses. 3.
Ensino profissional - Teses. I. Sanchez,
Sandra Barros. II. Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós
Graduação em Educação Agrícola. III.
Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

JOSEFA JOSABETH DE SOUZA BARBOSA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 07 de novembro de 2008.



Sandra Barros Sanchez, Dra. UFRRJ



Claudio Luis de Alvarenga Barbosa, Dr. IM-UFRRJ



Marly de Abreu Costa, Dra. UERJ

DEDICATÓRIA

A minha mãe Maria da Luz, por me ter ensinado a acreditar na Educação. A meus filhos – Guilherme e Maria Eduarda – maior razão da minha existência. A meu companheiro, confidente, incentivador e colaborador deste trabalho, José Luís.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por poder realizar esta etapa importante em minha vida profissional.

Em seguida, agradeço à minha orientadora, Sandra Barros Sanchez. Sandra, você me ensinou a acreditar em mim mesma e acreditar que sou capaz de realizar atividades com qualidade. Mostrou carinho, firmeza, doçura e muita competência no decorrer deste trabalho. A você, meu muito obrigado.

À minha co-orientadora Normanda Beserra, pelas suas sugestões, o meu muito obrigado.

A minha mãe, Maria da Luz, que sempre soube me conduzir – apesar das dificuldades – nos estudos, mesmo sem ser formada e tendo apenas o Ensino Fundamental. O incentivo e a credibilidade para comigo sempre foram uma constante, desde os meus primeiros anos de escolaridade. Nunca deixou que eu desanimasse, pois queria ver esta realização à qual não teve oportunidade. A você, minha querida mãe, o meu muito obrigado.

Aos meus filhos, Guilherme e Maria Eduarda, que souberam compreender os momentos ausentes para a concretização deste trabalho.

Ao meu companheiro José Luis, pela dedicação, incentivo, companheirismo, acompanhamento integral, colaboração e diálogo enriquecedor durante todo este percurso.

Aos meus familiares, que sempre acreditaram nos meus objetivos, incentivando-me e contribuindo para que eu tivesse um melhor aproveitamento.

Aos meus colegas de turma, em especial, a Rosângela e Graça, pela amizade construída, pelas cumplicidades estabelecidas para lutar contra as dificuldades. Enfim, por terem sido, de fato, amigas nos momentos em que mais precisei.

Aos meus colegas de trabalho que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a conclusão deste trabalho. Não poderia deixar de agradecer aos colegas Auda, Bernardina, Juraci e Madson que sempre me apoiaram e acreditaram em mim. A vocês, Berna e Madson, obrigada pela disponibilidade em esclarecer algumas dúvidas, pelas sugestões e esclarecimentos na redação de trechos deste trabalho.

Às amigas Fátima Figueiredo e Sandra Roque que apesar de distantes estiveram sempre presentes com seu apoio e colaboração.

Ao professor Henrique Duarte Filho, um dos maiores incentivadores, para que eu me inscrevesse e participasse deste projeto que estou a concluir.

Ao secretário do PPGEA, Nilson de Carvalho, pela dedicação prestada sempre que solicitei algum auxílio.

Enfim, a realização deste trabalho só foi possível devido à participação direta e indireta – constante ou ocasional, mas nem por isso de menos importância – de todos aqueles que estiveram próximo de mim nesta etapa da minha vida que significou o encerramento de mais um ciclo na minha vida acadêmica.

Neste instante, outros Jacintos, outros Zés Fernandes, sentados às janelas de outras Tormes contemplam o céu noturno, e nele um pequenininho ponto de luz, que é a nossa Terra por nós tanto sublimada. Não terão todos esta nossa forma, bem frágil, bem desconfortável, e (a não ser no Apolo do Vaticano, na Vénus de Milo e talvez na princesa de Carman) singularmente feia e burlesca. Mas, horrendos ou de inefável beleza; colossais e dura como a carne mais dura que o granito, ou leves como gases e ondulando na luz, todos eles são seres pensantes e têm consciência da vida – porque decerto cada mundo possui o seu Descartes, ou já o nosso Descartes os percorreu a todos com o seu método, a sua escura capa, a sua agudeza elegante, formulando a única certeza talvez certa, o grande “*Penso, logo existo*”. Portanto todos nós, Habitantes dos Mundos, às janelas dos nossos casarões, além nos Saturnos, ou aqui na nossa Terrícula, constantemente perfazemos um ato sacrossanto que nos penetra e nos funde – que é sentirmos no pensamento o núcleo comum das nossas modalidades, e portanto realizarmos um momento, dentro da consciência, a unidade do universo!

Eça de Queirós, in: A Cidade e as Serras

BIOGRAFIA DA AUTORA

Josefa Josabeth de Souza Barbosa é natural de São José da Coroa Grande – PE. Em 1983 formou-se no Magistério, hoje, Normal Médio, pelo Colégio São José, na cidade de Barreiros – PE. Graduou-se em Letras pela Faculdade de Formação de Professores da Mata Sul (Famasul), em Palmares – PE, em 1987. Curso de Pós-Graduação Latu-Sensu em Programação do Ensino da Língua Portuguesa, na Universidade de Pernambuco (UPE) em Garanhuns – PE, no ano de 1997. No período de fevereiro de 1999 a julho de 2000, fez Especialização em Tecnologia da Informação para a Formação, pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) Recife – PE, em que produziu o trabalho “Compartilhamento de Laboratórios de Informática: uma forma de diminuir diferenças entre escolas de Belo Jardim – PE”, sob a orientação do professor Alejandro César Frery Orgambide. De 1983 a 1987, foi professora da 1ª à 4ª séries do Ensino fundamental I, na Prefeitura Municipal de São José da Coroa Grande – PE. De 1986 a 1999, foi professora do Ensino Fundamental II, na Escola Professor Carlos José Dias da Silva, da rede Estadual de Pernambuco, em São José da Coroa Grande – PE. De 2000 a 2005, foi professora de Língua Portuguesa na Escola Tomás Alves, da rede Estadual de Pernambuco, em Belo Jardim – PE, encontrando-se atualmente de licença sem vencimentos. Em 2002, fez Aperfeiçoamento em Formação Empreendedora na Educação Profissional, SEBRAE – MEC. Em 1994 foi aprovada no Concurso Público da Escola Agrotécnica Federal de Barreiros – PE (EAFB). Em 1997 foi cedida pela EAFB para a Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim – PE (EAFBJ) para lecionar Língua Portuguesa. Nos anos de 2004 e 2005, foi substituta da Coordenação Geral de Ensino e Assessora da Direção Geral. Atualmente, além de lecionar Língua Portuguesa, é Coordenadora do Ensino Médio e Técnico, desde 2006, e membro da Comissão Permanente de Pessoal Docente (CPPD), da referida Escola Agrotécnica.

RESUMO

BARBOSA, Josefa Josabeth de Souza. **Gêneros Textuais Escritos na Prática Escolar de Alunos do Curso Técnico de Agroindústria**. 2008, 52 p. Dissertação, (Mestrado em Ciências em Educação Agrícola) Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica: UFRRJ, 2008.

Esta pesquisa objetivou investigar o modo como os gêneros textuais escritos são utilizados, por professores e alunos, na prática escolar do Curso de Agroindústria na Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim – PE, explorados em situação didática pelos docentes das diversas disciplinas do eixo profissional. Visava assim, saber quais os gêneros estudados, que tipo de tratamento pedagógico é dado a esses gêneros, se as práticas textuais contribuem para a atuação do técnico no mundo do trabalho e qual a relação que os gêneros estudados em sala de aula têm com o mundo do trabalho. Tendo por base esse objetivo, foi necessário desenvolver uma metodologia adequada às particularidades do assunto a investigar, de forma a obtermos uma resposta eficaz. Para tanto, foi pensada uma abordagem qualitativa das atividades desenvolvidas nas aulas de Agroindústria, assim como a aplicação de questionários a docentes e discentes, observação presencial de aulas e recolha de trabalhos escritos por alguns discentes. O questionário solicitado aos docentes teve por objetivo conhecer a sua formação, os procedimentos didático-pedagógicos, as dificuldades encontradas no exercício da docência e sua apreciação sobre a assimilação por parte de seus discentes. Já o questionário solicitado aos discentes, teve por finalidade conhecer seus gostos de leitura e importância que os mesmos dão à leitura e escrita, tipos de textos que os mesmos escrevem nas aulas técnicas e que tipo de estímulo os docentes lhes dão como ajuda para a conclusão dos seus trabalhos. Depois de analisados todos os dados recolhidos, verificamos que existe ainda um longo caminho a percorrer. Acreditamos que, se os docentes de Agroindústria olharem os textos utilizados de outro modo, terão em mãos uma ferramenta de grande utilidade, que os ajudará a aprimorarem as metas pretendidas, já que toda a enunciação de fabricação dos produtos de Agroindústria nada mais é do que o resultado do contato com os diferentes gêneros textuais.

Palavras-chave: Gênero textual, Produção textual, Ensino Profissional.

ABSTRACT

BARBOSA, Josefa Josabeth de Souza. **Textual genres writings in practice school students of the Technical Course of Agribusiness.** 2008, 52 p. Dissertation, (Master of Sciences in Agricultural Education) Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica: UFRRJ, 2008.

This study aims at investigating how the written text genres are used by teachers and students in school practice technical courses at Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim – PE, analyzing genre teaching by teachers of various subjects as the research axis. What genres are studied, the kind of treatment given to those teaching genres, whether the textual practices contribute to the technical marketplace world and the relationship genres possess with students work. Based on that goal, it was necessary to develop an appropriate methodology to the particularities of the issue in order to investigate and achieve an effective response. To that end, a qualitative approach was elaborated according to the classroom activities of Agribusiness, as well as questionnaires to teachers and students, in addition to class direct observation and student essays. The teacher questionnaire was based on depicting training, teaching-learning procedures, the difficulties faced in the course of teaching and its assessment on the assimilation by learners. On the other hand, student questionnaires analyzed the importance of reading habits and preferences given to reading and also writing, types of texts written in class, techniques and the kind of stimuli teachers use to assist their work completion. After having examined all the data collected, there is still a long way to go. We believe that if teachers treat Agribusiness texts used with a distinct perspective, will have in hand an extremely useful tool which will help them improve the desired goals, since all the enunciation of manufacturing products of Agribusiness is nothing more than the result of contact with the different genres text.

Keywords: Genres text, Textual Production, Vocational Education.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Localização de Belo Jardim – Pernambuco.....	20
Figura 2 Entrada da Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim.....	21
Figura 3 Alunos respondendo ao questionário	25
Figura 4 Tipo de embalagem e gênero informação nutricional.....	28
Figura 5 Tipo de embalagem e gênero informação codificada.....	29
Figura 6 Tipo de embalagem e gênero receita	29
Figura 7 Relatório apresentado por um dos alunos.....	36
Figura 8 Relatório apresentado por um dos alunos.....	37
Figura 9 Relatório de um dos alunos já corrigido pelo professor.....	37
Figura 10 Relatório apresentado por outro aluno.....	38
Figura 11 Fluxograma apresentado por um dos alunos.....	41
Figura 12 Método de fabricação apresentado por um dos alunos.....	41

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 Quadro sinóptico, Marcuschi (2005, p. 23).....	16
Tabela 2 Importância do conhecimento para a compreensão de textos técnicos.....	31
Tabela 3 Textos relacionados ao mundo do trabalho usados no Curso de Agroindústria.....	32
Tabela 4 Importância do conhecimento para a compreensão de textos técnicos.....	33
Tabela 5 Importância do conteúdo de um texto.....	33
Tabela 6 Ordem de importância da leitura.....	35
Tabela 7 Atividades escritas no Ensino Profissional.....	35
Tabela 8 A experiência do aluno enquanto leitor.....	38
Tabela 9 Justificativas de alguns alunos para a importância da leitura, exatamente como foram escritas.....	39-40
Tabela 10 Estímulo por parte dos professores, ao desenvolvimento da escrita.....	40

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Gênero dos docentes do Curso de Agroindústria.....	27
Gráfico 2 Escolaridade dos docentes do Curso de Agroindústria.....	28
Gráfico 3 Espaço para a leitura e escrita de textos relacionados ao mundo do trabalho	30
Gráfico 4 A visão dos docentes sobre a escrita dos alunos	31
Gráfico 5 Gênero dos alunos de Agroindústria.....	34
Gráfico 6 Gosto pela leitura.....	34
Gráfico 7 Relacionamento mundo do trabalho das produções textuais pedidas pelos docentes.....	39
Gráfico 8 Como os alunos vêm a importância da escrita.....	39

SUMÁRIO

	Introdução	1
I	Interfaces entre gêneros textuais e ensino	4
1.1	Novos rumos no ensino da Língua Portuguesa	4
1.2	O gênero na concepção da língua	6
1.3	O gênero no texto	7
1.4	Visão tradicional do ensino da Língua Portuguesa no Ensino Agrícola	9
II	Compreendendo os gêneros textuais discursivos como ação social	11
2.1	A concepção de gênero em Charles Bazerman	11
2.1.1	Gênero como fato social	11
2.1.2	Gênero na escrita	13
2.1.3	Gênero na escola	13
2.2	O conceito de gênero em Marcuschi	15
2.2.1	A diferença entre tipos e gêneros textuais	16
2.2.2	A contribuição dos gêneros na escrita e na oralidade	16
III	Procedimentos metodológicos da pesquisa	19
3.1	Breve referencial teórico: metodologia qualitativa	19
3.2	Delimitação da área escolar da pesquisa	19
3.3	Historia da escola da área da pesquisa	20
3.4	Missão da EAFBJ	22
3.5	Caracterização do Curso de Agroindústria	23
3.5.1	Objetivos específicos do Curso de Agroindústria	24
3.5.2	Competências profissionais do Técnico em Agroindústria	24
3.6	População e instrumentos utilizados	25
3.7	Fases da pesquisa	25
3.7.1	Passos da pesquisa	26
IV	Análise e discussão dos dados – Os gêneros escritos no processo ensino- aprendizagem no Curso de Agroindústria da EAFBJ – PE	27
4.1	O discurso docente e a inserção dos gêneros textuais escritos no ensino	27
4.2	Gêneros textuais na perspectiva da aprendizagem no Curso de Agroindústria ...	33
4.3	Gêneros textuais no mundo do trabalho	41
	Considerações Finais	43
	Referências Bibliográficas	45
	Anexos	48

INTRODUÇÃO

A escrita, desde a sua introdução há cerca de cinco mil anos, interfere naquilo que somos, como pensamos e como nos relacionamos com os outros neste mundo de vida complexa. A escrita é um meio de comunicação e a comunicação é tão importante que se apresenta como um meio decisivo de sobrevivência.

Nas últimas décadas, a necessidade do domínio da linguagem escrita na nossa sociedade tem sido cada vez maior. Se abrirmos as páginas dos classificados de qualquer jornal, deparamo-nos com as exigências colocadas aos profissionais que procuram emprego. Exigem-se dos candidatos às diversas funções, entre outros itens, que demonstrem, principalmente, domínio da língua portuguesa e boa comunicação escrita.

Para corroborar nossas palavras sobre a importância da escrita, Bazerman postula que,

a escrita nos permite uma semiprivacidade para enfrentar nossos pensamentos, memórias, emoções, como também nossos desejos para a criação de uma presença no mundo. Permite-nos utilizar os nossos recursos internos e também os externos, como leituras, documentos, evidências e outros que são de alguma importância para nós, para nossa situação atual e para os atos que desejamos realizar (2006b, p.11).

Essas realizações, no pensamento de Bazerman (2007, p.13), “dependem do texto para induzir significados apropriados nas mentes dos receptores”, ou seja, a escrita ativa mecanismos psicológicos que nos possibilitam construir sentidos e nos comunicarmos com os outros.

Entende-se ser necessário conhecer os desejos, os projetos, as idéias das outras pessoas para podermos ter a capacidade crítica sobre as informações que nos chegam diariamente. Para tanto, torna-se necessário ter como base sólida, na construção crítica, um amplo conhecimento que preencha as necessidades de utilização da linguagem nos diversos contextos sociais e, como componente construtor dessa interatividade, encontramos na linguagem o fluxo do ato comunicativo que sustenta a relação entre os indivíduos.

Na ampliação dos conhecimentos, é imprescindível salientar que os gêneros textuais se referem a todas as formas de textos, sejam eles escritos, sejam eles orais, que representam formas de facilitar, aos usuários da língua, a compreensão da realidade, constituindo evidência de que é possível denotar argumentos críticos para agir sobre o contexto social. Concordamos plenamente com Bazerman, quando postula que “os gêneros reconhecíveis de uma sociedade fornecem um repertório disponível de formas, ações e motivos” (2007, p. 22). Ao utilizarmos essas formas, podemos verificar quais as ações disponíveis e apropriadas a cada momento – aquilo que se quer fazer ou aquilo que não se quer fazer.

A útil discussão sobre a adequação da linguagem às diferentes situações comunicativas apresenta-se desde Aristóteles (384 a.C. - 322 a.C.), e vem se propagando atualmente na maneira de trabalhar a interação da competência comunicativa nos indivíduos. Desta forma, devemos destacar que, como afirma Geraldí, a linguagem

é fundamental no desenvolvimento de todo e qualquer homem; de que ela é condição *sine qua non* na apreensão de conceitos que permitem aos sujeitos compreender o mundo e nele agir, de que ela é ainda a mais usual forma de encontros, desencontros e confronto de posições, porque é por ela que estas posições se tornam públicas, é crucial dar à linguagem o relevo que de fato tem (2003, p. 4-5).

Em nossa prática educativa, nós, professores de Língua Portuguesa, percebemos que os alunos têm dificuldade em compreender e escrever textos. É comum ouvir entre colegas professores, no dia-a-dia das escolas, frases como: “os alunos não respondem às questões das atividades com coerência, porque não conseguem compreender o que lhes é solicitado nas perguntas”. Ou ainda, “os alunos não entendem nem mesmo o que escrevem”. No entanto, o que se pode observar, é que na maioria das vezes essa dificuldade em relação à escrita e à compreensão leitora se deve a práticas escolares que desvinculam essas habilidades do seu contexto social. É o que nos lembra Osakabe, “escrita e leitura não são concebidas meramente como capacidades individuais, mas como práticas de linguagem que possibilitam formas específicas de o sujeito estabelecer relações sociais e construir sua identidade” (1995, p. 22).

Assim sendo, as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), ao fundamentarem o ensino da língua materna, tanto oral quanto escrita, nos gêneros do discurso, redefiniram a atuação dos professores. Com essas diretrizes, os PCN criaram novas concepções e práticas que potencializam o desenvolvimento de práticas textuais, para que o aluno desenvolva uma relação íntima com a escrita, falando de si mesmo e do mundo que o rodeia.

É necessário que os textos reais, resultado de situações reais de uso, passem a fazer parte do cotidiano escolar. Só a partir do domínio dos diferentes gêneros textuais é que o aluno será capaz de responder satisfatoriamente às exigências comunicativas que enfrenta no seu dia-a-dia, viabilizando assim uma nova significação para os seus processos subjetivos. Nessas práticas textuais, devemos ter em consideração os diversos gêneros textuais.

Essa diretriz dos PCN tem suscitado uma importante e significativa atividade de pesquisa, visando descrever a diversidade de gêneros e apresentar sugestões didáticas para o uso dos textos, enquanto fontes de referência de um determinado gênero.

Dentro dessa concepção sociointeracionista da leitura e escrita, bem como da natureza funcional interativa da língua, é que nos propusemos investigar os gêneros textuais de modalidade escrita, explorados em situação didática pelos docentes das diversas disciplinas do eixo profissional do Curso de Agroindústria da Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim (EAFBJ).

Ao adotar a inserção de gêneros textuais orais e escritos, a escola – cuja meta “é tornar acessível aos alunos os recursos culturais da longa história do desenvolvimento e invenção humana” Bazerman (2006b, p. 17) – cumpre assim o seu papel social, vinculando o saber escolar com a demanda comunicativa do meio social. Ainda, segundo o conceito de Bazerman (2006a, p. 149), o estudo dos gêneros – por sua relação com o contexto – é importante para o indivíduo, porquanto o leva a melhor se relacionar com o mundo que o cerca, como por exemplo, o caso de um neófito em um ramo de atividade laboral, que vai conhecer e tentar “vestir” um novo sistema discursivo.

Foi esta ênfase dada ao ensino com base nos gêneros textuais que nos levou a pesquisar esses fenômenos lingüísticos na escola. A nossa problemática residia nos seguintes pontos:

- a) Quais os gêneros estudados no Curso Técnico de Agroindústria?
- b) Que tipo de tratamento pedagógico é dado para a leitura e produção desses gêneros, no Curso Técnico de Agroindústria?
- c) As práticas textuais contribuem efetivamente para a atuação do técnico em Agroindústria no mercado de trabalho?
- d) A escola trabalha textos oriundos do mundo do trabalho? Se trabalhar, que gêneros são selecionados para essa interseção mundo da escola/mundo do trabalho e como são trabalhados?

Na tentativa de responder a estas e outras possíveis perguntas, utilizamos na nossa pesquisa a visão teórica preconizada pelo pesquisador norte-americano Bazerman, para quem as atividades humanas estão intimamente relacionadas à produção, circulação e uso ordenado de determinados textos e que considera que “as formas de comunicação reconhecíveis e auto-reforçadoras emergem como *gêneros*” (2006a, p. 29). E de Marcuschi, para quem os gêneros textuais “se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo” (2005, p. 22).

Para desenvolver esta pesquisa, assumimos como procedimento metodológico de análise a pesquisa qualitativa e os instrumentos utilizados foram: questionários estruturados e semi-estruturados, quadro de registro de observação de aulas e quadro de análise de textos. Assim, com a utilização desses instrumentos, buscaram-se os dados necessários para investigar até que ponto os gêneros textuais escritos, do mundo do trabalho, são trazidos até a escola, isto é, se tais gêneros são utilizados na perspectiva da ação social.

O presente trabalho foi dividido em três etapas. Na primeira, foi feita a revisão bibliográfica sobre gêneros textuais de modalidade escrita e suas implicações pedagógicas, na perspectiva teórica do gênero como ação social, segundo a visão teórica de Bazerman e Marcuschi. Na segunda, realizamos uma pesquisa de campo, através de questionários estruturados e semi-estruturados, com os professores e alunos do 3º ano de Agroindústria, para coletar informações sobre o papel do texto no trabalho docente e na aprendizagem geral do ensino técnico. Na terceira e última etapa, durante um período de dois meses, observamos aulas teóricas e práticas de várias disciplinas, na turma do 3º ano do curso de Agroindústria, ocasião em que coletamos e analisamos textos escritos e trabalhados em sala de aula pelos professores.

No que concerne à organização deste trabalho, cada capítulo focaliza um aspecto do trabalho realizado. Além da introdução, o presente trabalho foi dividido em mais quatro capítulos. No primeiro capítulo – *Interfaces entre gêneros textuais e ensino* – apresentamos o objeto a que nos propusemos investigar nas diferentes abordagens feitas ao mesmo, baseadas em Bazerman e Marcuschi, sobretudo, gênero como fato social, na escrita, assim como na escola. O segundo capítulo – *Compreendendo os gêneros textuais discursivos como ação social* – é consagrado à discussão da importância do objeto de estudo no ensino e as alterações que o mesmo proporciona na formação dos alunos e assim na formação de um novo país. No terceiro capítulo – *Procedimentos metodológicos da pesquisa* – explicitamos os procedimentos metodológicos utilizados, a área escolar da pesquisa, a população pesquisada e os instrumentos utilizados, assim como os passos da mesma. No quarto e último capítulo – *Análise e discussão dos dados* – a verificação e apresentação expositiva dos resultados obtidos a partir dos questionários, relatos, as limitações da pesquisa e sugestões para futuros estudos sobre gêneros textuais na prática escolar de alunos de Agroindústria.

CAPÍTULO I – INTERFACES ENTRE GÊNEROS TEXTUAIS E O ENSINO

1.1 Novos Rumos no Ensino da Língua Portuguesa

A tarefa da educação é delicada porque pressupõe, em princípio, amor, abnegação, prazer, firmeza, paciência e coragem. Quem verdadeiramente ensina passa efetivamente pelo aprender. Esse aprender, por sua vez, deixa de ser manifestado e se fundamenta na liberdade individual. Educar é produzir novos conhecimentos que dêem nova feição à sociedade, como diz Moran (2000)¹:

é colaborar para que professores e alunos – nas escolas e organizações – transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem. É ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional - do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais e profissionais e tornar-se (sic) cidadãos realizados e produtivos.

O homem aprende através de uma rede colaboracionista na qual cada ser ajuda o outro a desenvolver-se ao mesmo tempo em que também se desenvolve. Todos aprendem juntos e em colaboração, “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1993, p. 9). Essa colaboração ajuda os alunos a construir a sua identidade e o seu caminho pessoal e profissional, o seu projeto de vida, auxiliando-os a desenvolverem habilidades de compreensão, emoção e comunicação, permitindo-lhes encontrarem os seus espaços pessoais, sociais e profissionais, tornando-se assim cidadãos realizados e produtivos.

A educação, desde os primórdios, trouxe para o homem benefícios que o ajudaram a compreender o mundo e a si mesmo. No princípio não existiam normas para a representação das palavras, estamos falando de uma educação assistemática. As normas só começaram a aparecer quando as artes de escrever e ler deixaram de ser prerrogativa de um grupo restrito. Com a generalização da escolaridade obrigatória, a difusão do livro e o avanço dos meios de comunicação, a escrita – que segundo Bazerman (2007, p.13), é “um meio de comunicar entre pessoas através do tempo e do espaço”, – que era monopolizada por um grupo, os letrados da época – passou a fazer parte do social, o que gerou a necessidade de se criarem normas para a organização do todo comunicacional. Com o passar do tempo essas normas foram sendo adaptadas às novas exigências do mundo.

No Brasil, no final da década de 70 e no início da década de 80 do século passado, observou-se uma mudança nos princípios norteadores do ensino, não só de língua, mas das disciplinas em geral. Foi o início de um processo de questionamento e revisão do ensino em vigência até então. Esse processo de questionamento foi a origem de um movimento que se propôs reconceitualizar, não só os objetivos de ensino, mas, sobretudo, das formas de ensino em conjunto com os pressupostos e procedimentos didáticos. Esse movimento não ocorreu só no Brasil, mas em outros países como Portugal, França e Áustria, e originou um trabalho de reforma curricular. Desse movimento de discussão resultou a elaboração de diferentes propostas de ensino.

¹ Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/inov.htm>>. Acesso em: 16 de fevereiro de 2007.

A prática docente necessitava ser repensada, redimensionada e os paradigmas e as perspectivas teriam que ser refeitos, tarefas que, sem acompanhamento, os professores do ensino fundamental e médio não conseguiriam fazer.

Assim, os PCN, propõem mudanças qualitativas “para o processo de ensino-aprendizagem [...] indicam a sistematização de um conjunto de disposições e atitudes como pesquisar, analisar, sistematizar, argumentar [...] de forma que o aluno possa participar do mundo social” (1999, p. 13), dando desta forma uma orientação aos professores.

Entretanto, se faz necessário destacar que mais que mudanças na prática, as propostas apresentadas representaram mudanças teóricas. O fato de um novo saber a ser ensinado tornar-se objeto de prescrição oficial não garante que seja efetivamente vivenciado nas práticas escolares. O estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam fornece uma vasta visão das possibilidades de uso das linguagens “relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção” (PCN, 1999, p.17).

Mesmo com os PCN propondo que o ensino da língua seja pautado na noção de gêneros discursivos, como novos elementos no processo ensino-aprendizagem da língua, originando uma mudança de paradigma que antes se fundamentava na gramática normativa, não se observou um total rompimento com a visão de língua até então realizada pela escola. O ensino da escrita permaneceu sendo visto como resultado da prática de imitação de modelos de boa escrita.

Após estudos e pesquisas, as atividades escolares permaneceram da mesma forma, ou seja, a circular dígrafos, a grifar adjetivos, a distinguir orações adjetivas das substantivas entre outras. Não aconteceu a mudança que se esperava, os objetos dos programas e as atividades continuaram da mesma forma, a produção era realizada sem um fim, ou seja, não se sabia como os textos eram produzidos, para que eram produzidos e qual a sua finalidade.

Ainda que os modelos para o ensino da escrita sejam de textos consagrados, a escola, pretendendo o desenvolvimento do bem escrever, criou ao longo de sua história verdadeiros objetos escolares para o ensino da produção escrita que se transformaram em textos exclusivamente escolares sem qualquer referência textual extra-escolar. Apesar de os gêneros serem uma forma de comunicação entre alunos e professores, não são completamente tematizados.

Os gêneros tratados na escola são desprovidos de qualquer ligação com situações de comunicação autêntica. Nessa tradição, segundo Schneuwly e Dolz, “os gêneros escolares são pontos de referência, centrais para a construção, através dos planos de estudo e dos manuais, da progressão escolar, particularmente no âmbito da redação/composição” (1999, p. 8)², ou seja, da capacidade de escrita dos alunos. Tais textos têm sido organizados em seqüências estereotipadas tais como descrição, narração, dissertação, aos quais se juntam, em certas épocas históricas, a resenha, o resumo e o diálogo. As características desses textos são assim definidas por Schneuwly e Dolz, “trata-se de autênticos *produtos culturais da escola* elaborados como instrumentos para desenvolver e avaliar progressivamente e sistematicamente as capacidades de escrita dos alunos” (1999, p. 8).

O trabalho de produção desses gêneros escolares acontece sem que seja considerado o conjunto de circunstâncias que os rodeiam quando são produzidos, isto porque a produção escrita é vista como uma só, independentemente do que se escreve, de quem escreve e para quem se escreve. Os gêneros, “sendo concebidos como formas de representação de diferentes realidades,

² Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde11/rbde11_03_bernard_e_joaquim.pdf>. Acesso em 25 de maio de 2007.

têm uma forma que não depende de práticas sociais, mas da realidade mesma” (idem, ibidem). Eles são modelos de reprodução do real, particularmente valorizados, em vez de formas variáveis de resolução de problemas comunicativos que implicam referências à realidade em função de situações comunicativas mutáveis.

1.2 O Gênero na Concepção da Língua

Um dos aspectos contemplados na elaboração das propostas dos PCN foi a concepção de língua. Assim, a nova perspectiva de ensino da língua pautou-se por uma visão centrada na noção de interação, na qual a linguagem verbal constitui-se numa atividade e não num simples instrumento. É por essa razão, também, que devemos considerar o texto como elemento básico de trabalho no processo de ensino de qualquer disciplina, porque é através dele que o usuário da língua desenvolve a capacidade de organizar o pensamento e, assim, o conhecimento para transmitir idéias, opiniões, em situações comunicativas.

Em decorrência desta concepção de língua, o texto passou a ter um papel relevante no ensino, tanto na leitura quanto na escrita. Na verdade o texto passou a ser o centro do ensino de língua prescrita, tendo a gramática um papel secundário e posterior ao domínio e uso da linguagem, como ressalta Antunes (2002, p. 65)³, ao afirmar que “em decorrência da abertura de paradigmas, ganhou impulso a divulgação de um princípio: o de que o estudo da língua recobriria maior relevância de resultados se elege-se como objeto de estudo o texto, na sua dupla face, de produção e recepção”. Além desta autora, outros autores como Bakhtin, 1997; Marcuschi, 2007; Costa Val, 2001⁴; Dolz, 2004, ressaltam a importância e pertinência dos gêneros para o aprendizado da língua.

Segundo Bazerman, os gêneros podem nos “falar da mente, da sociedade, da linguagem e da cultura e até da organização e do funcionamento das leis e da economia” (2006b, p. 10), ou seja, os gêneros nos ajudam a compreender os aspectos da vida e a sermos pessoas competentes.

Para Bakhtin, a noção de gênero constrói-se dinamicamente, consoante se procura explicar e identificar as diferentes formas do sujeito interagir pela linguagem e de formar sentido em contextos variados, como se pode constatar nas palavras do autor:

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 variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, que emanam dos integrantes de uma ou de outra esfera da atividade humana (1992, p. 279).

A escola deverá conduzir os alunos ao aprendizado de práticas sociais de leitura comuns no seu dia-a-dia, de diversos gêneros textuais existentes na sociedade, para que eles não só aprendam, mas também sintam o prazer de ler e escrever e, de forma reflexiva e participativa, possam exercer plenamente a sua cidadania. É, pois, a partir do texto que o professor tem a oportunidade de realizar discursos em situações institucionais, sociais, históricas e ideológicas.

Não devemos esquecer o que nos diz Bazerman “não deveríamos ser displicentes na

³ Disponível em: <<http://www.perspectiva.ufsc.br/>>. Acesso em: 02 de maio de 2008.

⁴ Disponível em: <<http://www.revistaveredas.ufjf.br/veredas08.htm>>. Acesso em: 02 de maio de 2008.

escolha dos gêneros escritos que os nossos alunos vão produzir” (2006b, p. 24), pois as produções escritas são diferentes umas das outras, porque a percepção dos alunos sobre seus sentimentos e caminhos a seguir, nem sempre coincidem com o que lhes indicamos. Nem toda a produção escrita exige os mesmos comprometimentos e metas, assim sendo, os textos não compartilham as mesmas formas e características.

1.3 O Gênero no Texto

Adam (1990, p. 91) considera o *texto* resultante de uma combinação de seqüências heterogêneas, entendendo assim, ser a unidade *texto* de características muito diferentes para ser tomada como uma entidade lingüística. Trata-se, pois, de uma entidade comunicativa que comporta unidades cuja composição é formada pelas seqüências das suas características. Os gêneros são neste contexto, tipos de sucessão de seqüências.

Partindo do princípio que todos os textos se apresentam sempre num ou noutra gênero textual, faz-se necessário um estudo mais aprofundado sobre o funcionamento dos gêneros textuais tanto para a produção como para a recepção. Esta é a proposta contida nos PCN ao sugerirem que o docente, ao trabalhar com textos, o faça com base nos gêneros do discurso, tanto orais quanto escritos. O trabalho com o texto e com os diferentes tipos de texto é fundamental para o desenvolvimento da competência comunicativa. Deixar o aluno limitado a apenas alguns tipos de texto é fazer com que ele tenha meios para atuar comunicativamente em alguns casos, tornando-se pouco capaz, ou incapaz, em outros. Deste modo, o ensino através dos gêneros possibilita ao aluno um estudo voltado para a própria língua em seus diversos usos autênticos do dia-a-dia, funcionando como interface entre o sujeito e o meio, respondendo a um motivo geral de representação-comunicação.

Na vida diária, existe uma variedade de gêneros que não tendo lugar na organização da escola, são merecedoras de nossa atenção, como é o caso das carreiras profissionais como direito, jornalismo, administração e dos que aparecem nas diversas mídias, inclusive na mídia virtual, tão bem conhecida dos internautas ou navegadores da internet, que pode ser observada na seguinte formulação de Bazerman (2006b, p. 16): “A Internet tem criado muitas novas comunidades e atividades para o compartilhamento desse impulso criativo”. Ainda segundo Bazerman (2006b), na escola, a maioria desses gêneros os alunos não os chegam a conhecer, assim, os alunos interessados em se tornarem professores, por terem sido mal preparados no conhecimento dos diversos tipos de gênero, ficam surpreendidos quando descobrem o tipo de escrita que precisam fazer como professores.

As diversas mídias, como suportes tecnológicos da comunicação, ao terem uma presença diária muito importante na comunicação da realidade social, vão proporcionando novos gêneros dos quais surgem novas formas discursivas, tais como, notícia, editorial, artigo de fundo, e-mail, aula virtual, etc. Esse fato foi notado por Marcuschi (2005, p. 20), que considera “esses novos gêneros não são inovações absolutas”, considerando o autor que ocorre a configuração de uma estrutura intergêneros de natureza híbrida, quando um gênero assume a função de outro, à qual Marcuschi dá o nome de “intertextualidade intergêneros”.

Para Bakhtin (1992) a formação de um novo gênero é devido à absorção de um gênero por outro. Nesse caso de novos gêneros, o aspecto principal é a nova relação que iniciam com os usos da linguagem, possibilitando, em certo sentido, a redefinição de aspectos centrais na relação entre a oralidade e a escrita, atenuando ainda mais as suas fronteiras. Esses novos gêneros não são estanques e podem ser transformados, possibilitando uma maior integração entre os vários tipos de significação.

Todo o gênero tem uma lógica orgânica que pode ser compreendida e dominada de maneira criativa a partir de fragmentos de gêneros. Desse modo, os gêneros são reformulados de acordo com as mudanças relacionadas às práticas discursivas que acontecem nas relações sociais. São caracterizados como objetos textuais maleáveis, dinâmicos e plásticos, que surgem conjuntamente com as necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com as inovações tecnológicas. Os gêneros, ao não dependerem de decisões individuais e ao não serem facilmente manipuláveis, funcionam como produtores de expectativas de compreensão mútua.

A perspectiva de ensino da língua, baseada no conceito de gênero, volta-se para o conceito de língua como interação, compreendendo a escrita como prática social e reconhecendo que todo texto oral e escrito, realiza um propósito particular em uma situação específica. Portanto, as atividades com gêneros dão oportunidade ao aluno de mostrar sua habilidade e criatividade escrita onde predominam os critérios de ação prática, circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composição.

No ensino, de um modo geral, e em sala de aula, de um modo particular, deve-se tratar dos gêneros levando os alunos a produzirem ou analisarem fatos lingüísticos dos mais diversos teores, tanto escritos quanto orais e a identificarem as características de gênero em cada um desses trabalhos. Esta atividade além de instrutiva permite também a prática da produção textual. Esta é também a posição assumida por Marcuschi (2005, p.35), que considera o trabalho com gêneros como “uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia”, pois tudo o que fazemos lingüisticamente, não está fora de ser feito em qualquer gênero.

Com base em tais idéias, a escola vem delineando, nos últimos anos, uma nova proposta para o ensino, a qual se vale da noção de gênero do discurso que entende a linguagem como eminentemente social e com propósitos, ou seja, os gêneros se estruturam de acordo com o propósito para o qual são produzidos. A escola, como parte da sociedade, deve dar ao aluno a oportunidade de estabelecer relações entre a linguagem, a estrutura social e a escrita, pois essas práticas discursivas envolvem processos de produção, distribuição e consumo do texto, variando os tipos de gênero de acordo com os fatores sociais.

Independentemente da série na qual se está ensinando, a seleção das atividades deverá ser feita a partir de um determinado gênero, sendo o mesmo, objeto central dos momentos de fala, escrita, leitura, análise e sistematização lingüística em sala de aula. O estudo através dos gêneros amplia a “competência de falar, ouvir, ler e escrever determinados gêneros de texto, com relevância e adequação, conforme sua atuação social” (ANTUNES, 2002, p. 77). A autora fundamenta esse seu parecer no fato da atividade pedagógica passar a ter como objeto *os usos reais que se fazem presentemente da língua* na realização concreta e social, não esquecendo o empenho e as potencialidades de cada grupo.

Os estudos lingüísticos buscam o ponto de apoio entre o formal e o funcional. No que diz respeito ao lingüístico, recupera-se a questão da natureza da linguagem, conforme Marcuschi (2003): “[...] a Lingüística do século XXI deverá dar mais atenção aos processos cognitivos na perspectiva sociocognitiva, construindo no seu entorno toda a explicação tanto da gênese como do funcionamento e emprego da linguagem”⁵. Concordamos com o autor ao propor que se construa em volta da lingüística uma explicação do funcionamento, da gênese e emprego da linguagem num procedimento organizado caracteristicamente humano.

Para Bazerman, o desenvolvimento da linguagem “está intrinsecamente ligado ao

⁵ Trabalho apresentado na VI Semana de Letras da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, de 10 a 12 de Fevereiro de 2003.

desenvolvimento do indivíduo como ser social, aos seus relacionamentos e cooperação com outras pessoas, aos seus sentimentos de segurança e ansiedade, à totalidade de suas emoções” (2007, p. 110). Desta forma, a idéia do autor é de que, todos os relacionamentos, sentimentos, emoções, proximidade e distanciamento do indivíduo em relação aos outros, estão intimamente ligados ao desenvolvimento da linguagem. Ainda segundo Bazerman, “qualquer abordagem adequada da escrita perceberá esses fatores operando em todos os textos que escrevemos ou lemos” (2007, p. 110), fato que pode ser observado em boa parte das interpretações literárias que analisam tais fatores, embora num âmbito limitado de textos, nos quais a imaginação tem curso livre.

Quando pretendemos entender os fatores em operação noutros tipos de textos, não podemos esquecer o papel da linguagem na “formação do eu, moldando a face que o indivíduo apresenta ao mundo e o eu interior que busca variadas formas de cooperação e relação com os outros” (BAZERMAN, 2007, p. 110). Essas questões são decisivas para o ensino da escrita, visto que, aprender a escrever se traduz em aprender a assumir uma presença no mundo, entrando nas complexas relações com os outros, campo contínuo de aprendizagem. Como diz Bazerman, “não somente do tipo acadêmico abstrato, mas de habilidades e modos de participação na vida” (2007, p. 114) onde essa aprendizagem é adaptada às ansiedades individuais, participando e aprendendo a desenvolver projetos que sirvam as suas necessidades, pois, como afirma Libâneo, “está sendo posta no mundo contemporâneo a exigência de uma formação geral de qualidade dos alunos” (2000, p. 82).

1.4 Visão Tradicional do Ensino de Língua Portuguesa no Ensino Agrícola

Nas últimas décadas, o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Agrícola, não foi diferente das demais escolas “convencionais”. Um ensino marcado pelo predomínio do ensino da gramática, em muitos casos esquecendo até a Literatura. Havia nessas décadas, a idéia de língua como sistema de regras, que segundo Marcuschi⁶ “poderia ser estudada imanentemente já que teria um determinado grau de estabilidade interna, estruturação e imanência significativa”. Era uma época em que o estruturalismo atingia o seu apogeu nas análises fonológicas, morfológicas, e sintáticas da língua esquecendo os aspectos pragmáticos, semânticos, discursivos, cognitivos e sociais, que só se iriam integrar no ensino de língua em um estágio mais avançado, os estudos científicos da língua.

Ao mesmo tempo em que as escolas tidas como convencionais ensinavam visando apenas a aprovação no vestibular, as escolas Agrotécnicas visavam o mercado de trabalho, não existindo um ensino da língua materna, como interação social. Nas escolas Agrotécnicas cujo slogan é: “aqui se faz para aprender e se aprende para fazer”, a sua finalidade era de formar técnicos para o mercado de trabalho.

Foi um período em que os estudos acerca da língua e da linguagem, não apresentavam ainda sustentação teórica e metodológica que desse aos professores condições de construir os caminhos que apenas se anteviam.

Nos anos 80 do século passado, a língua passou a ser tratada em contextos de uso naturais e reais, dando preferência a textos produzidos em situações do dia-a-dia, tanto orais quanto escritos. Essa alteração foi motivada pela nova visão das variações do uso da língua que, acostumada a variações individuais do produtor e do receptor bem como a variações das

⁶ Disponível em <http://www.marcosbagnio.com.br/for_marcuschi.htm> Acesso em 11 de junho de 2008

situações de interação, só será realmente compreendida, por professores e alunos, se considerada na materialidade do texto e relacionada ao contexto da produção de sentido. Pois temos assim, que o contexto imediato em que se dá a interação quanto à esfera social em que ela ocorre, será também envolvido.

Apesar de hoje a visão do ensino da língua materna ser um pouco diferente, não podemos esquecer que a escola tem o papel de originar condições para que os alunos reflitam sobre os conhecimentos adquiridos na escola e possam atuar com eles e sobre eles, transformando suas ações conforme as demandas oferecidas pelos espaços sociais onde atuam. Não devemos também esquecer que a função da disciplina de Língua Portuguesa é o de possibilitar, por processos sistemáticos, o desenvolvimento das ações de produção de linguagem em diferentes situações de interação. Significa isso, que os professores têm a obrigação, também, de procurar recuperar do interior das comunidades em que as escolas estão inseridas, as práticas de linguagem e os textos que melhor possam representar a sua realidade.

Sabe-se que a língua é resultante de ações lingüísticas realizadas por sujeitos reais, tendo por base contextos históricos e socialmente determinados. Todo esse trabalho social e histórico de produção de discurso produz continuamente a língua, porque ao agir com a língua obriga também a refletir sobre o uso da língua. A língua não pode ser considerada como um instrumento de comunicação que funciona de modo homogêneo e transparente, pois, como construção social, histórica e dinâmica, ela não existe por si mesma, como afirma Franchi:

Antes de ser para a comunicação, a linguagem é para a elaboração; e antes de ser mensagem, a linguagem é construção do pensamento; e antes de ser veículo de sentimentos, idéias, emoções, aspirações, a linguagem é um processo criador em que organizamos e informamos as nossas experiências (1992, p. 25).

Temos, assim, que a língua enquanto sistema simbólico de referência torna-se significativa, já que nos remete a um sistema de referências produzido nas interações entre sujeitos situados numa determinada formação social que os marca. Este sistema de apropriação dos saberes produzidos e herdados pela sociedade, tem na escola a instituição típica desses processos de apropriação.

CAPÍTULO II – COMPREENDENDO GÊNEROS TEXTUAIS DISCURSIVOS COMO AÇÃO SOCIAL

2.1 A Concepção de Gênero em Charles Bazerman

Bazerman (2006a), na sua preocupação com as formas de letramento social e o ensino da escrita, segue um conceito de gênero que emana dos seus trabalhos e resulta das pesquisas que o autor tem feito sobre a escrita e outras práticas lingüísticas com o desejo de compreender, apoiar e entender o conhecimento individual dos estudantes.

Na sua visão geral das posições teóricas e metodológicas de gêneros, Bazerman sugere a visão sócio-discursiva, como sendo a mais adequada, recusando o formalismo. Para o autor, a sociedade é uma entidade concreta, na qual os indivíduos estão situados e devem atuar em colaboração, não admitindo que os conhecimentos individuais e partilháveis sejam fechados. Esses conhecimentos, ainda segundo o autor, vivem renovando-se e adaptando-se aos novos contextos, o que impede de se usar de modo expressivo o conhecimento individual sem uma ligação com o coletivo. Como seres sociais, agimos na sociedade discursivamente, assim sendo, o comprometimento pessoal na sociedade se dá pelos gêneros.

2.1.1 Gênero como fato social

Para Bazerman, fatos sociais são “as coisas que as pessoas acreditam que sejam verdadeiras e, assim, afetam o modo como elas definem uma situação (2006a, p. 23). Dessa forma, as pessoas passam a agir como se esses fatos fossem verdades. Do ponto de vista do autor, é freqüente os fatos sociais afetarem as palavras que as pessoas escrevem ou falam, assim como a força que os enunciados contêm. Ainda segundo o autor, “muitos dos fatos sociais, [...] dependem inteiramente de atos de fala, se certas formulações verbais forem correta e apropriadamente feitas” (2006a, p. 25). Posto isso, temos que, se essas formulações verbais forem realizadas de forma apropriada, serão considerados atos completos e devem ser respeitados como tal.

Segundo Bazerman, existe em todas as áreas “uma preocupação com a compreensão da construção social do conhecimento, da cultura, da sociedade, do Estado e da vida cotidiana” (2006a, p. 51). Essa preocupação nos tem levado a procurarmos mecanismos com os quais possamos criar alguma ordem e compreensão nas nossas relações uns com os outros. Sem esses mecanismos, poderíamos facilmente ser levados a entender a vida como algo completamente imprevisível.

Na sociedade vivemos baseados numa série de conceitos, como: fatos sociais, atos de fala, sistemas de atividades, gêneros e sistemas de gêneros. Todos esses conceitos, nas palavras de Bazerman, nos sugerem “como as pessoas criam novas realidades de significação, relações e conhecimentos, fazendo uso de textos” (2006a, p.19). O autor continua dizendo que “cada texto se encontra encaixado em atividades sociais estruturadas e depende de textos anteriores que influenciam a atividade e a organização social” (2006a, p.22), assim sendo, cada texto produzido e bem realizado, cria para os seus leitores um fato social, já que vai interferir na atividade e organização social.

Uma vez que a interferência é aceita pela sociedade, os gêneros se constituem como ações sócio-discursivas que atuam sobre o mundo e exprimem por palavras escritas ou por sinais, o mundo, compondo-o de alguma maneira. O domínio discursivo designa uma esfera ou instância

de produção discursiva ou de atividade humana. Esses domínios não se classificam nem como texto nem como discurso, contudo favorecem o aparecimento de gêneros discursivos bastante específicos.

Quando falamos em domínios discursivos, estamos nos referindo aos discursos jurídicos, jornalísticos, religiosos, políticos, etc. Essas atividades não abrangem um gênero em particular, mas originam vários gêneros. Elas constituem práticas discursivas dentro das quais se podem identificar um conjunto de gêneros textuais. Nas palavras de Bazerman, “gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser. São *frames* para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São os lugares onde o sentido é construído” (2006b, p.23). Para o autor, os gêneros adaptam nossos pensamentos e as comunicações com as quais interagimos com o mundo e, se definirmos gêneros apenas como um conjunto de excertos textuais; ignoraremos a função dos seres humanos no uso e na construção dos sentidos.

Os gêneros não são estáveis. Como ação social eles sofrem mudanças e novos enquadramentos. Segundo Barzeman, podemos chegar a uma compreensão mais profunda de gênero se os entendermos “como *fenômenos de reconhecimento psicossocial* que são parte de processos de atividades socialmente organizadas” (2006a, p.31). Portanto, deve-se compreender que os gêneros nunca surgem do nada, mas a partir de uma ligação histórico-cultural e interativa dentro das instituições e atividades humanas preexistentes, por isso eles são classificados dentro de uma categoria essencialmente sócio-histórica sempre em mutação.

Nos últimos dois séculos, as novas tecnologias, em particular, as ligadas à área da comunicação, têm proporcionado o surgimento de novos gêneros textuais. Não são essas novas tecnologias que originam os gêneros, mas sim a intensidade e as interferências dessas tecnologias nas atividades comunicativas do cotidiano. Por esse motivo, Bazerman defende que,

gêneros são o que nós acreditamos que eles sejam. Isto é, são fatos sociais sobre os tipos de atos de fala que as pessoas podem realizar e sobre os modos como elas os realizam. Gêneros emergem nos processos sociais em que as pessoas tentam compreender umas às outras suficientemente bem para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus propósitos práticos (2006a, p. 31),

Assim, quer seja por nomeação, institucionalização ou regularização expressa, essa identificação é garantida e pode levar tanto a conseqüências morais ou sociais dos atos, como a ações compensatórias.

Além da forma textual, os gêneros caracterizam muitas outras coisas. Eles são partes integrantes da maneira como nós – seres humanos – damos forma às atividades sociais. A abordagem social de gênero transforma-o em uma ação social, assim como em uma – nas palavras de Bazerman – *ferramenta de agência*, intermediando anonimamente de forma dedicada e competente. Cada vez que expomos ou compartilhamos nossos pensamentos através da escrita, somos agentes de nossos próprios interesses. Como coloca Bazerman, “nossos textos são atos de nossa vontade, motivados pelos nossos desejos e intenções” (2006b, p.13). Deste modo, da grande agência das figuras históricas ao preenchimento de qualquer formulário, a escrita nos ajuda a tornar real nossa presença num mundo social em que garantimos as nossas necessidades e os nossos valores.

2.1.2 Gênero na escrita

A escrita encerra procedimentos que os produtores de textos põem em prática para atuar sobre o mundo através da linguagem, inspirando aos leitores, como postula Bazerman, “novos pensamentos, sensações e realizações, e cada pessoa que tem (sic) almejado ser escritor, estudioso, jornalista, filósofo, cientista, aprende desses agentes e espera contribuir com algo seu para o mundo através da escrita” (2006b, p. 12). Desta forma, é no trabalho com e sobre a escrita que os leitores se vão completando, ao mesmo tempo, vão construindo o outro, porque é com o outro que interagem.

Ao selecionarem um conjunto de recursos significativos em detrimento de outros, os produtores de textos têm sempre uma razão de ser; o efeito que pretendem produzir no outro. Só tendo o efeito constantemente como alvo, conseguem dar ao assunto o desenvolvimento pretendido. Mas esses produtores de textos têm consciência de que a sua fala se dirige a alguém – seu possível leitor – sabem que o leitor/interlocutor não é um sujeito passivo que unicamente recebe e decodifica a mensagem, mas é fundamentalmente um leitor/interlocutor que trabalha com e sobre a língua e, por isso, os objetivos dos produtores de textos podem não ser atingidos.

Nestes termos, a escrita é uma prática social em que o produtor do texto manifesta, perpetua e modifica suas convicções e seus valores. É uma interação do produtor com o grupo social do qual faz parte, é ler os vários discursos presentes nesse contexto, é ler, reler e pensar se se reconhece no texto que apresenta ou que lhe é apresentado.

Neste contexto, tanto a linguagem escrita quanto a linguagem oral, são consideradas dependentes do contexto social, já que podemos construir, desenvolver e reformular as relações entre a linguagem e a estrutura social estabelecida no grupo social em que interagimos. Os saberes e a postura presentes em um grupo social tornam possíveis relações dentro e fora do grupo e, permitem escolhas políticas, sociais, culturais e a preferência por certos costumes sociais. Com essas trocas lingüísticas podemos interagir com o mundo e participar das transformações que possam acontecer a partir dessa interação.

A escrita pessoal presentemente é tão importante que a escrita de diários pessoais está a ser usada na prática terapêutica, ajudando pessoas que sofreram traumas ou pessoas que estão a passar por problemas em suas vidas. É certo que a escrita criativa permanece na sociedade, onde é em grande parte absorvida pelo mercado, em que poucos são escritores e a maioria, consumidores.

Os gêneros, através da escrita, nos ajudam a viajar pelo complicado mundo da comunicação escrita e da atividade simbólica porque, ao se reconhecer uma espécie de texto, reconhecemos também muitas coisas sobre a situação social, institucional, as atividades propostas, os motivos, as idéias e o conteúdo esperado do documento, assim como, o lugar onde tudo isso pode caber em nossas vidas.

2.1.3 Gênero na escola

Na escola – “que tira os aprendizes das atividades da vida cotidiana para ensiná-los (sic) as habilidades que são difíceis de aprender no meio de uma vida cotidiana agitada” Bazerman (2006b, p. 14) – estudos feitos sobre o ensino da língua portuguesa, têm mostrado que, uma primeira exploração pedagógica por meio dos gêneros tem feito progredir as possibilidades de um ensino progressivo relativamente à língua materna. Isto, porque, o conceito de gênero alarga a noção de tipos textuais trabalhados tradicionalmente na escola, ao deslocar os objetos de análise, da materialidade textual para a discursiva, já que os textos só o são em situação de interlocução.

Na escola, os textos produzidos pelos alunos são determinados pela escola, mas normalmente construídos em função da família na qual estão inseridos e das experiências vividas no dia-a-dia por eles. Se a escola mudar sua posição e propuser aos alunos o aprendizado de práticas sociais de leitura e de escrita comum no seu dia-a-dia – para que eles não só aprendam, mas também sintam prazer de ler e escrever – ela estará a dar aos alunos a possibilidade de enfrentar o mal-estar que a autoridade opressiva da escola lhes transmite. E, dessa forma, a possibilitar-lhes, de forma reflexiva e participativa exercerem plenamente a sua cidadania. Nesse contexto, os alunos passariam a ter o direito de dispor, à sua maneira, de suas vidas e de seus sentimentos.

Para aqueles, poucos, que continuam suas carreiras acadêmicas e de pesquisa, a escrita escolar “é transformada em gêneros da escrita disciplinar altamente especializados, apresentando tipos particulares de argumentação, raciocínios e evidências valorizados em campo do saber”, Bazerman (2006b, p. 16). Esses alunos descobrem que a escrita “lhes permite realizar ações significativas – para suas vidas emocionais, para a vida da imaginação ou para a produção de conhecimentos” (idem, *ibidem*). Se houver na escola uma visão interacional de gênero, é possível expandir uma pedagogia de forma a fazer com que outros tipos de escrita se tornem mais claros para os alunos, proporcionando-lhes assim uma maior motivação na escola e abrindo-lhes as portas para uma vida com base na escrita que lhes será muito importante no futuro.

É necessário que a escola tenha uma visão da escrita diferente daquela visão tradicional que leva o aluno a cumprir metas predefinidas. Por isso, ela necessita ter uma visão social da escrita que induza os professores a inserirem nas suas aulas, como propõe Bazerman, “um pouco mais do passado, do futuro, da realidade atual, ou das privacidades imaginativa e emocional dos alunos” (2006b, p. 57) a fim de desenvolverem pedagogias que ensinem aos alunos, que gêneros são também formas de vida e de ação social e não exclusivamente formas textuais. Assim, os alunos poderão encontrar, conforme palavras de Bazerman, “sua agência, não na concorrência com os textos da escola, mas na contribuição para o diálogo da sala de aula, na promoção de projetos locais, no engajamento da vida de suas comunidades” (2006b, p. 19). Desta forma, os alunos passarão a ver sua escrita ter preponderância sobre as pessoas e projetos que os rodeiam, assim como, motivados por essa influência procurarão granjear mais recursos com a finalidade de serem mais eficientes.

Para reafirmar o exposto, concordamos plenamente com Bazerman para quem:

A abordagem social de gênero transforma-o em uma ação social, e assim em uma ferramenta de agência. O truque na sala de aula é tornar viva aquela agência para os alunos, para que eles percebam que a escrita é uma poderosa ferramenta para a formação e o desempenho de intenções em todas as esferas de atividade (2006b, p. 19-20).

Na visão de Bazerman, é indispensável que os alunos desenvolvam atitudes críticas para determinar a forma da sua participação nas aulas, de forma a se tornarem bons comunicadores e persuasivos, dentro do mundo disciplinar e profissional. O autor continua ainda afirmando que, “escrever não é algo isolado, mas a realização textual de um amplo espectro de interações humanas” (2006b, p. 57). Nestes termos, o gênero não se apresenta apenas como um meio de comunicação, mas ao mesmo tempo, como objeto de ensino e aprendizagem.

Perante o exposto, consideramos necessário que gêneros de todos os domínios sejam trabalhados na escola tendo em vista um desenvolvimento discursivo de modo a que todo o tipo de texto seja construído da sua forma mais simples para a sua forma mais complexa, explorando-

se intensamente cada gênero. Dessa forma, proporcionar-se-á aos alunos, um desenvolvimento na aplicação das características, de forma a alargar o seu universo discursivo por meio dos diversos gêneros, dando-lhes uma competência que ultrapassará o simples saber metalingüístico. Dessa maneira, possibilitará aos alunos, revelarem-se comunicativamente, operacionalmente e interativamente de forma relevante e coerente com a sociedade letrada, na sua elevação do conhecimento.

2.2 O Conceito de Gênero em Marcuschi

É reconhecido por todos que os gêneros, tal como alguns tipos textuais, são imprescindíveis à comunicação e os dois se inter-relacionam. Segundo Marcuschi, “é impossível se comunicar verbalmente, a não ser por algum *gênero*, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum *texto*” (2005, p. 22).

Os gêneros são rotinas sociais e, por esse motivo, não podemos considerá-los como imutáveis, pelo contrário, devemos considerá-los, segundo Marcuschi, como sendo “fenômenos sócio-históricos e culturalmente sensíveis” (2005, p. 29). Para o autor, eles não só surgem como se integram funcionalmente nas culturas onde se desenvolvem, e contêm a forte característica de funções comunicativas, cognitivas e institucionais muito mais do que peculiaridades lingüísticas e estruturais. Ao evidenciar essas características dos gêneros, o autor destaca a importância do seu caráter de instrumento de linguagem como meio de comunicação e interação social, muito mais do que seu caráter lingüístico e estrutural. Defende que a definição formal de gênero não deve ser obstáculo para o seu uso como prática social.

É notório que a sociedade se transforma no passar dos tempos, por isso é natural a linguagem e conseqüentemente, os gêneros, se adaptarem às novas realidades e perspectivas cotidianas, fazendo com que os gêneros se multipliquem a cada momento, sendo então considerados flexíveis e variáveis, tanto quanto o uso da linguagem. Por esse motivo, devemos considerar o ponto de vista de Marcuschi, ao afirmar que:

O contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o contínuo das características que produzem as variações da estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade etc., que se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de contínuos sobrepostos (2007, p. 42).

Segundo essa idéia expressa de Marcuschi, tanto a fala quanto a escrita apresentam uma continuação de variações, por outras palavras, a fala tem variações e a escrita também.

Marcuschi diz-nos ainda, que usa a expressão *tipo textual*, “para designar uma espécie de seqüência teoricamente definida pela *natureza lingüística* de sua composição, (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)” (2005, p. 22), que em geral abrange cinco categorias conhecidas que são: “narração, argumentação, exposição, descrição e injunção” (2005, p. 22). E que utiliza a expressão *gênero textual* “como uma noção propositadamente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sócio-comunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica” (2005, p. 22-3).

2.2.1 A diferença entre tipos e gêneros textuais

Na escola, professores e alunos ainda não definem claramente a diferença entre tipos e gêneros textuais, porque como diz Marcuschi (2005, p. 23), enquanto “os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros”, ampliando-se de acordo com os avanços culturais e tecnológicos, sendo passível de se fazer um corte sincrônico num determinado tempo e lugar, para efeito de análise.

Com a finalidade de melhor definir esse aspecto teórico e terminológico, Marcuschi apresenta uma definição das duas noções, que pode ser verificada na Tabela 1:

Tabela 1: Quadro sinóptico, Marcuschi (2005, p. 23)

Tipos Textuais	Gêneros Textuais
Constructos teóricos definidos por propriedades lingüísticas intrínsecas;	Realizações lingüísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas;
Constituem seqüências lingüísticas ou seqüências de enunciados no interior dos gêneros e não são textos empíricos;	Constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas;
Sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	Sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
Designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	Exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais, etc.

Um gênero pode, então, apresentar diferentes tipos de textos – assim sendo, para Marcuschi, tipo textual, “é um constructo teórico definido por propriedades lingüísticas intrínsecas” (2005, p. 23), e que “*texto* é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual” (2005, p. 24). Mostrando uma definição de moldes muito mais operacionais do que formais, Marcuschi preconiza que os gêneros textuais não se caracterizam nem se definem por aspectos formais, quer sejam eles estruturais quer sejam lingüísticos, e sim por aspectos sócio-comunicativos e funcionais, mas, com isso não quer dizer que se despreze a sua forma.

2.2.2 A contribuição dos gêneros na escrita e na oralidade

A contribuição dos gêneros é muito importante, tanto para a modalidade escrita quanto para a oral, desde os mais formais aos mais informais, em todas as situações da vida diária e em

todos os contextos sociais. Os gêneros são fenômenos sócio-históricos e culturalmente perceptíveis, assim sendo, não há a possibilidade de se fazer uma relação de todos eles. Temos, pois, que os gêneros textuais surgem nas atividades sociais nas quais as pessoas tentam se compreenderem umas às outras com a finalidade de compartilhar e coordenar atividades com intenções e propósitos próprios. Por isso, os gêneros são tidos como fatos sociais sobre as ações de fala que as pessoas podem realizar e os processos como elas as realizam.

Os textos por si só mostram registros de uma determinada especificidade de gênero, o que faz com que uma pessoa possa distinguir se o gênero do texto em questão é do seu conhecimento de mundo e do seu conhecimento cultural. Ainda defendendo uma definição de forma muito mais operacional do que formal Marcuschi diz que:

para a noção de ‘tipo textual’ predomina a identificação de seqüências lingüísticas típicas como norteadoras; já para a noção de ‘gênero textual’ predominam os critérios de ‘ação prática’, ‘circulação sócio-histórica’, ‘funcionalidade’, ‘conteúdo temático’, ‘estilo’ e ‘composicionalidade’, sendo que os domínios discursivos são a grande esfera da atividade humana em que os textos circulam. Importante é perceber que os gêneros não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas. Gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos (2002, p. 24).

Na citação acima, Marcuschi inclui palavras de Bakhtin (1997), que identifica gêneros como enunciados *relativamente estáveis* resultantes de imaginação coletiva, no entanto, formas amadurecidas em práticas comunicativas. Portanto os gêneros não são rígidos, pois, como *ações sociais* eles são susceptíveis de mudanças e novos enquadramentos.

Para Marcuschi, a “expressão ‘*tipo de texto*’, muito usada nos livros didáticos e no nosso dia-a-dia, é equivocadamente empregada e não designa um tipo, mas sim um *gênero de texto*” (2005, p. 25).

Quando dizemos que uma carta pessoal é um tipo de texto informal, não estamos a empregar o termo, *tipo de texto*, corretamente, o termo que deveria ser utilizado, segundo o autor, seria *gênero textual*. É evidente que nesse gênero se realizam dois ou mais tipos de texto, pois uma carta pessoal pode conter narração, argumentação, descrição, exposição e assim por diante. Logo, nas características básicas dos tipos textuais está o pormenor de eles se revelarem pelos seus traços lingüísticos predominantes. Assim sendo, um texto é em geral de tipologia variada, ou seja, heterogêneo.

Podemos assim concluir que um tipo textual é definido por um conjunto de traços predominantes – aspectos lexicais e sintáticos, tempos verbais e relações lógicas – formando uma seqüência e não um texto. Essa conclusão pode ser verificada na seguinte passagem de Marcuschi, “os gêneros são uma espécie de armadura comunicativa geral preenchida por seqüências tipológicas de base que podem ser bastante heterogêneas, mas relacionadas entre si” (2005, p. 27)⁷. Portanto, quando denominamos um texto de descritivo, argumentativo ou narrativo, não estamos a nomear o gênero, mas sim, “o predomínio de um tipo de seqüência de base”, Marcuschi (2005, p. 27).

Se não é difícil pegar e analisar os gêneros textuais segundo os critérios apresentados

⁷ Esta é uma posição defendida [...] também por Jean-Michel Adam (1999) que julga ser a unidade ‘texto’ muito heterogênea para ser tomada como uma entidade lingüística. Trata-se, pois, de uma entidade comunicativa que é construída com unidades composicionais constituídas pelas seqüências tipológicas.

identificando-lhe as seqüências, para o ensino, deve-se chamar a atenção para a dificuldade que existe na organização das seqüências tipológicas de base, pois se sabe que os alunos têm dificuldade nesses pontos e não conseguem facilmente realizar essas relações seqüenciais.

CAPÍTULO III – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

3.1 Breve Referencial Teórico: Metodologia Qualitativa

A nossa pretensão com esta pesquisa era a de averiguar quais os gêneros estudados, tipo de tratamento pedagógico e práticas textuais no Curso Técnico de Agroindústria da EAFBJ. Por esse motivo, optamos pela abordagem qualitativa, já que a nossa pesquisa implicava a necessidade de lidarmos com dados qualitativos diversos, como alguns previstos na abordagem de Patton (1986), apud Alves-Mazzotti; Gewandsznajder, e que são:

descrições detalhadas de situações, eventos, pessoas, interações e comportamentos observados; citações literais do que as pessoas falam sobre suas experiências, atitudes, crenças, pensamentos; trechos ou íntegras de documentos, correspondências, atas ou relatórios de casos (2002, p. 132).

As investigações qualitativas procuram estratégias compartilhadas que assegurem a obtenção de dados descritivos e transmitam um caráter maleável, porquanto facilita que os sujeitos respondam aos questionamentos segundo seus pontos de vista.

Martins considera a retomada da metodologia qualitativa, devido, por um lado, ao “predomínio de correntes teóricas voltadas para a problemática do sujeito e da interpretação que ele faz de sua situação social” (2004, p. 298). Por outro lado, segundo Sartre (1966) apud Martins, devido à crise do marxismo e da afirmação de “interpretações dentro do materialismo histórico que buscam recuperar a problemática do indivíduo, da pessoa singular, vendo-a como um singular universal, como uma particularização da história humana” (2004, p. 298).

Segundo a compreensão de Rueda (1999), a retomada da metodologia qualitativa se deve à crise que as ciências humanas e sociais entraram nas últimas décadas e, em consequência dessa crise, abriram-se novas portas para a compreensão da realidade social. Por esse motivo, a opção pela metodologia qualitativa não é arbitrária ou fruto de uma preferência casual, já que as ciências humanas e sociais ao verem-se implicadas em processos de compreensão e intervenção de realidades que afetam as pessoas estão obrigadas a conhecer o contexto em que atuam. Por oferecer uma panorâmica de especial interesse no âmbito da investigação de trabalhos específicos, o autor defende o método qualitativo.

A utilização da metodologia qualitativa numa pesquisa permite, quando se procura realizar um exame intensivo dos dados, tratar as unidades investigadas como conjuntos que desafiam o pesquisador. Nesse caso, o cuidado básico do pesquisador é de uma estreita aproximação dos dados, de forma a fazê-lo falar o mais completo possível. Ora as metodologias qualitativas privilegiam de um modo geral, esses processos e são bastante flexíveis quanto às técnicas de coleta de dados, admitindo as mais adequadas à observação que está sendo feita.

3.2 Delimitação da Área escolar da Pesquisa

A cidade de Belo Jardim foi fundada em 1928 e tem hoje cerca de 75.000 habitantes. Está localizada a 08° 20' 08" latitude sul e 36° 25' 27" longitude oeste (Figura 1), encontrando-se a uma altitude de 608 metros na microrregião do Vale do Ipojuca, agreste pernambucano. Tem uma área de 653,67 km², solo cascalhento, relevo ondulado e forte ondulado, vegetação de floresta subcaducifólia e uma precipitação pluviométrica média anual de 955,6 milímetros,

principalmente nos meses de março e abril. Dista cerca de 185 km da capital do estado, Recife.



Figura 1: Localização de Belo Jardim – Pernambuco

3.3 História da Escola da Área da Pesquisa

A Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim (EAFBJ) foi criada através da celebração de um convênio entre o Governo Federal e o Governo do Estado de Pernambuco em 27 de junho de 1958, que autorizou a instalação da Escola no município. O Decreto nº 53.558 de 13 de fevereiro de 1964, deu-lhe a denominação de Ginásio Agrícola de Belo Jardim. Em maio de 1967, através do Decreto nº 60.731 é transferido o Ginásio Agrícola de Belo Jardim da dependência administrativa do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação, passando, em 07 de agosto de 1968, a denominar-se Colégio Agrícola de Belo Jardim. Entretanto, só em 13 de agosto de 1969 o seu funcionamento é autorizado, tendo começado em 05 de maio de 1970, o funcionamento dos cursos com a incumbência de formar técnicos agrícolas.

Esses técnicos, com o seu saber técnico poderiam ajudar a suprir as dificuldades que os agricultores desta região – com condições naturais favoráveis à atividade agrícola – sentiam no manuseamento das suas culturas, influenciando não somente a forma de produzir, como também a educação no setor primário da economia.

Pelo decreto nº. 83.935 de 04 de setembro de 1979, as Escolas Agrícolas passam a ter a designação de Escolas Agrotécnicas Federais seguida do nome do município da sua implantação. Por esse motivo o Colégio Agrícola de Belo Jardim passou a designar-se de Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim (Figura 2).



Figura 2: Entrada da Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim

Em 16 de novembro de 1993, pela lei nº. 8.731, passou a Autarquia Federal, passando a ser dotada de autonomia administrativa, financeira, patrimonial, didática e disciplinar, compatíveis com a sua personalidade jurídica e de acordo com seus atos normativos.

Durante esses anos, a EAFBJ tem procurado cumprir da melhor forma a sua função, oferecendo educação humanista e profissional ampla, de nível técnico e tecnológico, bem como, de qualificação e requalificação do trabalhador. Oferece aos alunos uma formação compatível com as transformações tecnológicas geradas, e uma visão global do processo produtivo, capacitando-os a solucionarem problemas, inserindo-os, criticamente, no mercado de trabalho e na vida social como agentes de mudanças, beneficiando a sociedade e contribuindo para a modernização da região e do país. Deste modo, tem levado ao setor agrícola novas tecnologias que melhoraram o desenvolvimento deste setor e, por acréscimo, a melhoria da qualidade de vida de seus alunos e familiares.

Devido às características de seus alunos – filhos de pequenos e médios agricultores, população de baixo poder aquisitivo – uma boa parte desses alunos beneficiam-se do internato na escola, que assim cumpre também uma função social ao possibilitar aos alunos compreender o sentido de coletividade que, em escolas de outras características, dificilmente conseguiriam. É assim que a produção agrícola e pecuária produzida na escola para seu consumo é fruto do trabalho coletivo e da cooperação dos alunos.

Temos que, dessa forma, a função da escola no mundo contemporâneo está a ser direcionada, segundo Souza (2002, p. 31-2), “para a formação técnica e comportamental de um novo tipo de homem que atenda aos requisitos necessários às exigências de crescente

racionalização do trabalho e das relações sociais de produção”. O autor continua, afirmando que “estamos entrando numa nova era, [...] na qual o trabalho será caracterizado por uma maior qualificação e autonomia do trabalhador, pela predominância de habilidades cognitivas, de diagnóstico e de supervisão e não por habilidades manuais” (2002, p.32).

Em 1998, com o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) e sua crescente dinamização, a EAFBJ procurou impulsionar ainda mais a sua atuação. Assim, passou a atender demandas, não só do setor primário da economia como de outros setores, oferecendo cursos técnicos subseqüentes na área de Agropecuária, Agroindústria, Enfermagem e Informática, os quais, através de uma pesquisa, foram identificados como prioritários na região. Por esse motivo, o curso Técnico Agrícola com habilitação em Agropecuária passou a ter uma estrutura modular, com currículo baseado em habilidades e competências, com oferta concomitante ou seqüencial ao Ensino Médio.

A 17 de julho de 2006, pelo Decreto nº 5.840/06, foi criado no âmbito Federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), destinado a adultos e jovens com mais de 18 anos que tenham cursado apenas o Ensino Fundamental.

Tendo como base o PROEJA, no ano de 2007, a EAFBJ passou a oferecer, em concomitância com o Ensino Médio, dois novos cursos: Enfermagem e Informática.

Ao longo dos anos, a EAFBJ tem sofrido suas alterações, mas não pode esquecer que a *escola unitária* deve resgatar o poder educativo da escola tradicional, propondo uma escola mais técnica, menos tradicional e mais orgânica ao mundo industrial moderno. Por esse motivo a EAFBJ deve ter em vista a proposta de Gramsci, apud Souza “baseada em princípios científicos e tecnológicos e que se constitua num espaço de síntese entre a prática e a teoria, entre o trabalho manual e o intelectual” (2002, p. 61).

No momento atual a EAFBJ passa por uma especial configuração, marcada por uma nova regulamentação da Educação Profissional, com a revogação do Decreto nº 2.208/97 e sua substituição pelo Decreto nº 5154/04, a homologação do parecer nº 277/06 que regulamenta a nova forma de organização da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de Graduação e o decreto nº 6.095/07. Esta nova alteração já nos avizinha dos desafios que são postos para as Instituições voltadas para a EPT, sinalizando os objetivos que devem ser perseguidos, tendo em vista fazer jus à sua função social e contribuir para uma educação perspectivada de qualidade social e de inclusão.

3.4 Missão da EAFBJ

A EAFBJ tem por missão proporcionar uma educação humanística e profissional compatível com as transformações tecnológicas geradas e uma visão global do processo produtivo, capacitando o cidadão a solucionar problemas, inserindo-se criticamente no mundo do trabalho e na vida social, como agente de mudanças, beneficiando a sociedade e contribuindo para a modernização da região e do país.

Em consonância com os princípios e fins da educação, previstos na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional nº 9394/96 e suas regulamentações posteriores, a Escola vem redefinindo seus objetivos e metas de forma a fazer face aos desafios impostos na contemporaneidade.

Assim, a Escola vem discutindo sua função social e redefinindo suas ações, pautando-se nos princípios da Educação Nacional:

- 1) Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.
- 2) Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber.
- 3) Pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas.
- 4) Respeito à liberdade e apreço à tolerância.
- 5) Valorização dos profissionais da educação escolar.
- 6) Gestão democrática do ensino público, na forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino.
- 7) Garantia de padrão de qualidade.
- 8) Valorização da experiência extra-escolar.
- 9) Vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

É com esta filosofia que a EAFBJ procura hoje, com cerca de 50 docentes e 700 alunos, seguir seu caminho, abrindo assim novas possibilidades à futura classe trabalhadora.

3.5 Caracterização do Curso de Agroindústria

A atividade agroindustrial é de reconhecida importância no desenvolvimento econômico e social do Brasil. Esse reconhecimento tem induzido os responsáveis pelas políticas públicas do Brasil, a adotar o setor para a promoção de investimentos em novos empreendimentos. É um fato conhecido, que a Agroindústria é uma das principais criadoras de emprego, tanto diretos quanto indiretos, por unidade de capital investido. Também é conhecido, que a orientação típica da localização das fontes de matéria-prima, faz com que a Agroindústria contribua para atenuar o problema do êxodo rural.

As particularidades tecnológicas utilizadas na Agroindústria possibilitam, para algumas matérias-primas e produtos, o estabelecimento de unidades de pequeno e médio porte mais acessíveis a investidores com menor disponibilidade de capital. Também a melhoria da qualidade dos produtos processados, a redução das perdas na comercialização e a função disseminadora propensa a exercer melhorias tecnológicas nas atividades agropecuárias, são importantes benefícios sociais gerados pelos empreendimentos agroindustriais.

Quando falamos de Agroindústria, falamos de sinônimo de agregação de valor, de preservação e segurança nos alimentos, de desenvolvimento de equipamentos, como de processos e produtos, de adequação de matérias-primas, de sistemas de produção construídos em bases sustentáveis, de construção e aperfeiçoamento de modelos de gestão, etc. Segundo Young & Campiglia,

(...) a agroindústria constitui todo seguimento industrial de produtos alimentícios; as indústrias que transformam matéria-prima agropecuária em produtos intermediários para fins não alimentares e, como casos especiais, as indústrias de óleos vegetais não comestíveis, de farinha de peixe e de rações, desde que se utilizem de insumos agropecuários (1991, p. 9).

Contudo, apesar da agroindústria estar ligada quase que essencialmente aos componentes industriais, ela não se desvincula dos componentes agrícolas.

Pelo exposto, podemos concluir que a Agroindústria representa uma componente econômica, ambiental e social de grande importância para a sociedade brasileira.

Dentro desse contexto, a EAFBJ procura permanentemente antecipar-se às mudanças

com a finalidade de cumprir seu papel na viabilização de soluções no ensino aprendizagem do desenvolvimento sustentável da cadeia agroindustrial. Toda essa preocupação tem a finalidade de formar técnicos em Agroindústria que utilizem seus conhecimentos e competências numa perspectiva de ação empreendedora, identificando iniciativas para a exploração de produtos agroindustriais, de maneira sustentável, face ao potencial e necessidades da região.

3.5.1 Objetivos específicos do Curso de Agroindústria

- Possibilitar aos alunos condições técnicas para atuarem no processo de produção animal e vegetal a partir do domínio de bases tecnológicas, habilidades e competências necessárias ao exercício de suas funções. Possibilitar uma formação profissional articulada às mudanças do mundo do trabalho, a partir de um currículo de estrutura flexível e em constante redirecionamento, com a possibilidade de saídas em nível de qualificação técnica e itinerários de formação pertinentes com as necessidades da região e interesses dos alunos.
- Desenvolver competências relativas ao processo de gestão do negócio agroindustrial, situando questões relativas à natureza e especificidade do setor.
- Promover uma educação técnico-profissional na perspectiva de uma formação integral, abrangendo não apenas a dimensão técnica, mas também, a valorativa, a política e a estética.
- Formar técnicos para atuar na área de produção agroindustrial, enfocando as seguintes subfunções: aquisição da matéria-prima, higiene, limpeza e sanitização na produção, elaboração de produtos agroindustriais, conservação, armazenamento de matérias-primas e produtos agroindustriais e controle da qualidade na produção agroindustrial.

3.5.2 Competências profissionais do Técnico em Agroindústria

- Identificar atividades agroindustriais viáveis para a região a partir da análise de aspectos técnicos, econômicos, sociais e ambientais.
- Elaborar projetos agroindustriais de acordo com a vocação regional e aspectos técnicos, econômicos, sociais e ambientais.
- Planejar e monitorar a obtenção da produção de acordo com a legislação e normas pertinentes.
- Monitorar, controlar e avaliar o processo produtivo.
- Planejar e monitorar a obtenção e o preparo da produção animal desde a aquisição da matéria prima ao armazenamento de produtos agroindustriais.
- Planejar e acompanhar as colheitas e a pós-colheitas.
- Elaborar, aplicar e monitorar programas profiláticos, higiênicos e sanitários na produção agroindustrial.
- Implantar e gerenciar sistemas de controle da qualidade na produção agroindustrial.
- Identificar e aplicar técnicas mercadológicas para distribuição e comercialização dos produtos.
- Projetar e aplicar inovações nos processos de montagem, monitoramento e gestão de empreendimentos.

- Elaborar relatórios e projetos de impacto ambiental e de incorporação de novas tecnologias.

3.6 População e Instrumentos Utilizados

Constituíram-se sujeitos objeto desta pesquisa os vinte e quatro alunos do 3º ano do Curso Técnico de Agroindústria da Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim – PE e os cinco docentes que atuam com esses alunos nessa área. A referida escolha deu-se em razão da disponibilidade e interesse desses sujeitos em colaborar na pesquisa.

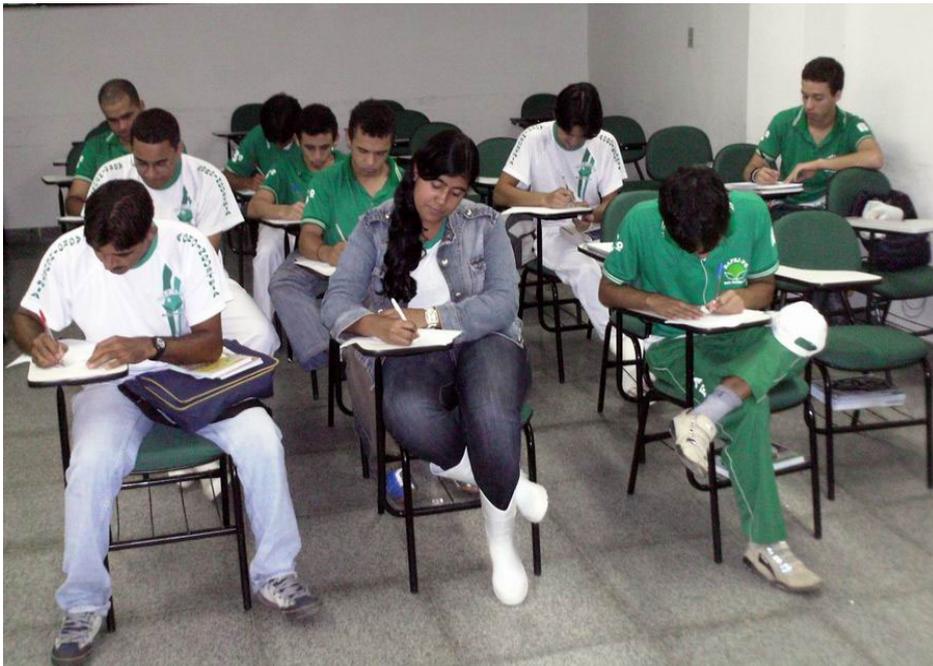


Figura 3: Alunos respondendo ao questionário

Além do interesse, em anteriores visitas realizadas aos ambientes didáticos do curso, tínhamos observado uma visível e constante diversidade textual presente nos quadros de avisos, murais, manuais, receituários, etc., que nos colocaram diante de um painel bastante diversificado. Desse modo, julgamos esse campo mais propício a esta investigação, que consideramos de grande relevância na construção de um entendimento acerca de como os gêneros textuais do mundo do trabalho trazidos para o universo da escola, podem, numa relação intertextual, contribuir para a formação do Técnico em Agroindústria.

3.7 Fases da Pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em três fases:

- 1) Revisão bibliográfica – Foram feitos estudos sobre os gêneros textuais de modalidade escrita e suas implicações pedagógicas, na perspectiva teórica de gênero como fato social, gênero na escrita, gênero na escola, diferença entre

tipos e gêneros textuais e a importância dos gêneros, na escrita e oralidade, na visão de Bazerman e Marcuschi.

- 2) Pesquisa de Campo – realizada através de questionários semi-estruturados com cinco professores e vinte e quatro alunos do 3º ano do Curso de Agroindústria. Os questionários objetivaram coletar informações sobre o papel dos textos no trabalho docente e na aprendizagem geral do técnico. (anexos 1 e 2).
- 3) Observação de aulas das disciplinas profissionalizantes por um período de dois meses.
- 4) Análise dos dados – coleta e análise de produções realizadas pelos alunos em vários gêneros textuais escritos, trabalhados em sala de aula.

3.7.1 Passos da pesquisa

- a) Coleta de textos utilizados pelos professores das disciplinas profissionalizantes, em contextos de trabalho na área Agroindustrial e em contexto didático.
- b) Entrevista semi-estruturada aplicada a alunos, que focalizava o papel do texto no desenvolvimento de suas atividades (Anexos 3, 4 e 5).
- c) Análise de gêneros da prática Profissional Agroindustrial para estudar-lhes a estrutura (organização lingüística) e o funcionamento discursivo desses textos.
- d) Acompanhamento de atividades didático-pedagógicas com a finalidade de verificar os textos e a seleção dos gêneros trabalhados e como eles podem auxiliar, no cotidiano, a realização do trabalho pedagógico e o próprio fazer profissional. Durante dois meses, freqüentamos as aulas das disciplinas de Tecnologia de Leite e Derivados, Conservação de Alimentos e Processamento de Frutas e Hortaliças, uma vez por semana, em cada disciplina.

CAPÍTULO IV – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS OS GÊNEROS TEXTUAIS ESCRITOS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NO CURSO DE AGROINDÚSTRIA DA EAFBJ – PE

Este capítulo visa apresentar os dados coletados durante a nossa pesquisa que teve uma duração de dezoito meses e foi dividida em várias etapas as quais passamos a enunciar: aplicação de questionários a professores (Anexo 1) e alunos (Anexo 2), observação de aulas, depoimentos de alunos (Anexo 3) e coleta de textos (Anexos 4 e 5). O referido curso tem cinco docentes, sendo três do gênero feminino e dois do gênero masculino. Quanto aos vinte e quatro alunos da turma pesquisada do citado curso, são em sua maioria do gênero masculino, isto é, 75% da turma.

Quanto aos meios de análise, utilizamos gráficos e tabelas.

4.1 O Discurso Docente e a Inserção dos Gêneros Textuais Escritos no Ensino

Para traçar o perfil dos docentes do curso de Agroindústria, iniciamos por verificar o gênero desses informantes, constatando que, embora se tenha a presença de ambos os sexos, há um predomínio do gênero feminino, conforme pode ser observado no Gráfico 1:

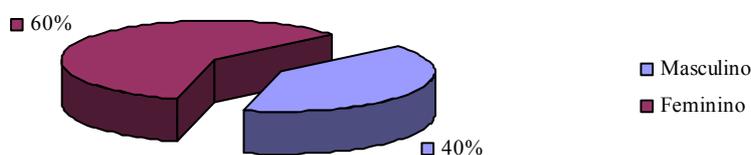


Gráfico 1: Gênero dos docentes do Curso de Agroindústria

Os dados acima reafirmam os colhidos na pesquisa realizada pela UNESCO (2004, p. 44), onde se diz que o setor educacional no Brasil é um campo profissional desempenhado predominantemente por mulheres.

Como nossa pesquisa versava sobre a questão dos gêneros textuais escritos, consideramos válido retratar a escolaridade dos docentes de forma a podermos fazer uma comparação de procedimentos de como os gêneros textuais escritos são utilizados pelos docentes nas suas aulas, verificando, como se pode constatar através do Gráfico 2, que a escolaridade dos mesmos é majoritariamente de especialistas e mestres.

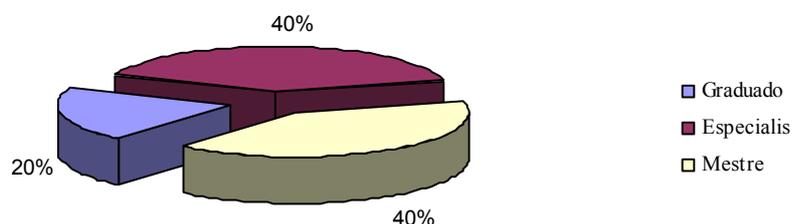


Gráfico 2: Escolaridade dos docentes do Curso de Agroindústria

É importante observar que tais dados, aparentemente sem importância, foram de extrema significação, principalmente quando observamos as aulas ministradas por esses profissionais. Constatamos nessas observações que os docentes com um grau de escolaridade mais elevado relacionam melhor o conteúdo em estudo com o mundo do trabalho.

Durante essas observações, verificamos que os textos contidos nas embalagens, (Figuras 4, 5 e 6), não foram devidamente explorados, uma vez que enquanto texto, esses gêneros exigem uma análise mais criteriosa no sentido de explorar sua estrutura, propósitos comunicativos, bem como a relação entre texto e imagem.



Quantidade por porção		%VD (**)
Valor Energético	165 Kcal =693 KJ	8%
Carboidratos	34g	11%
Proteínas	5,5g	7%
Gorduras Totais	0,9g	2%
Gorduras Saturadas	0,5g	2%
Gorduras Trans	0g	**
Fibra Alimentar	2,2g	9%
Sódio	391 mg	20%

Figura 4: Tipo de embalagem e gênero informação nutricional



Figura 5: Tipo de embalagem e gênero informação codificada

	<h3>Rocambolo quadrado</h3>
	<p>Ingredientes</p> <ul style="list-style-type: none"> - 8 gemas - 1 xícara (chá) de açúcar - 1 xícara (chá) de farinha de trigo peneirada - 1 colher (chá) de essência de baunilha - 8 claras batidas em neve - Manteiga para untar - 100 g de geléia de framboesa - ½ xícara (chá) de amêndoas moídas - Açúcar de confeitiro para polvilhar <p>Para o recheio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ½ litro de leite - 4 colheres (sopa) de açúcar - 1 colher (chá) de baunilha - 4 gemas - 3 colheres (sopa) de farinha de trigo - 1 xícara (chá) de amêndoas moídas - Açúcar de confeitiro para
	<p>Modo de preparo</p> <p>Numa batedeira, coloque as gemas, o açúcar e bata até obter um creme esbranquiçado. Misture, aos poucos, a farinha de trigo peneirada e a essência de baunilha. Junte as claras batidas em neve e misture levemente. Divida a massa em</p>

Figura 6: Tipo de embalagem e gênero receita

Sobre esses gêneros de texto, atentemos às palavras de Marcuschi: “A linguagem dos novos gêneros torna-se cada vez mais plástica, assemelhando-se a uma coreografia e, no caso das publicidades, por exemplo, nota-se uma tendência a servirem-se de maneira sistemática dos formatos de gêneros prévios para objetivos novos” (2005, p. 21). O que é que o autor quer dizer com estas palavras? Que já existe um determinado uso e funcionalismo com certos gêneros e, por conseguinte, a sua utilização noutra quadro comunicativo e funcional permite destacar com mais eficácia os novos objetivos. Por conseguinte, se houver por parte dos professores uma preocupação de mandarem os alunos analisar esses textos, tanto informativos quanto

publicitários, os alunos encontrarão a técnica de escrita relativa aos propósitos aparentes dessa escrita e, assim, poderão atentar para as maneiras utilizadas pela escrita para poder criar efeitos que vão muito além do conteúdo óbvio, desenvolvendo uma competência discursiva mais efetiva.

Quando foi perguntado aos docentes se o espaço reservado para a leitura e escrita dos textos era suficiente, 80% dos entrevistados afirmaram que é regular o que, a priori, nos faz refletir sobre a indiferença das áreas técnicas em relação aos trabalhos com textos, não se dando conta de que a linguagem é o mecanismo principal pelo qual são transmitidos todo e qualquer conhecimento, o que justifica um trabalho minucioso com gêneros textuais. Vejamos, pois os valores no Gráfico 3.

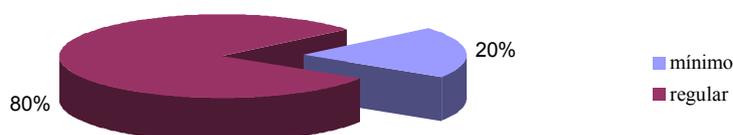


Gráfico 3: Espaço para a leitura e escrita de textos relacionados ao mundo do trabalho

Foi no decorrer das nossas observações em sala de aula que percebemos o quanto o tratamento com o texto nas disciplinas profissionalizantes do curso de Agroindústria é diferente do tratamento que ocorre na disciplina de Língua Portuguesa, na qual os textos são trabalhados voltados para si mesmo, isto é, não se discute o seu funcionamento social. Como bem afirma Bazerman (2006a, p.34), “levar em consideração o sistema de atividades junto com o sistema de gêneros é focalizar o que as pessoas fazem e como os textos ajudam as pessoas a fazê-lo, em vez de focalizar os textos como fins em si mesmo”. Contrariamente, nas disciplinas profissionalizantes a funcionalidade dos textos se evidencia em cada prática decorrente de uma leitura e compreensão textual.

Embora os dados do Gráfico 3 apontem para a pouca utilização de exercícios textuais, na prática, isso não acontece. Os professores afirmaram que há um espaço regular para a leitura e escrita de textos, mas, na verdade, o que ocorre é a falta de clareza da concepção de textos e consequentemente de leitura tida pelos mesmos.

O que podemos verificar a partir dessa constatação é que, embora os professores admitam que trabalhem pouco com gêneros textuais, os fatos provam o contrário quando nos deparamos com esses mesmos profissionais trabalhando com uma diversidade textual, tais como: aulas expositivas através de slides e retroprojektor, fluxogramas, relatórios, exposições orais, embalagens, atividades escritas entre outros, não se dando conta de que tudo isso são gêneros textuais e que os mesmos possibilitam atividades de linguagens específicas. Schneuwly e Dolz reafirmam o nosso posicionamento dizendo que: “Na sua missão de ensinar os alunos a escrever, a ler e a falar, a escola, forçosamente, sempre trabalhou com os gêneros, pois toda forma de comunicação, portanto também aquela centrada na aprendizagem, cristaliza-se em formas de linguagens específicas” (1999, p. 7).

Ainda abordando a questão do tratamento dado aos gêneros textuais na escola,

perguntamos aos docentes o que eles consideram relevante para que o aluno compreenda melhor um texto técnico. Na resposta dada, os informantes colocaram o “conhecimento técnico específico do assunto” em primeiro lugar, como nos mostra a Tabela 2:

Tabela 2: Importância do conhecimento para a compreensão de textos técnicos

Questões propostas	1°	2°	3°	4°	5°
Conhecimento técnico específico do assunto	4			1	
Conhecimento dos termos técnicos presentes no texto		1	4		
Conhecimento da experiência cotidiana com o tema	1	3		1	
Conhecimento geral da área a que se refere o texto			1	2	2
Conhecimento das regras de funcionamento da língua		2		1	2

A partir da observação da Tabela 2, constatamos que os professores elegeram exatamente um constituinte importante para a leitura de um texto técnico, uma vez que a base para a compreensão desse gênero discursivo seria a familiaridade do leitor com o assunto e léxico utilizado. Felizmente, não houve a priorização da questão gramatical que muitos ainda acreditam ser fator primordial para tais questões.

Relativamente à avaliação da produção escrita pelos alunos, 60% dos docentes consideram-na regular – conforme Gráfico 4 – entre as opções, fraca, regular, boa, muito boa, e excelente. Isso nos faz refletir que os professores entrevistados foram hábeis em não relativizar as respostas, não desconsiderando totalmente a produção dos alunos. Essa postura aponta para a sensibilidade do professor em relação à escrita, além de provar que os educandos apresentam uma determinada competência comunicativa para produzir textos na sua área específica, o que ajudará a sua inserção e atuação no mundo do trabalho.

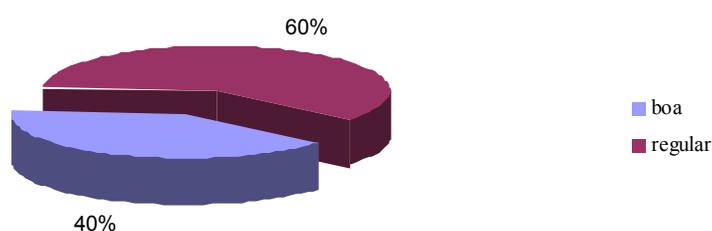


Gráfico 4: A visão dos docentes sobre a escrita dos alunos

Um aspecto interessante desta pesquisa foi a unanimidade dos docentes ao considerarem o texto como elemento primordial para o ensino e para a formação do aluno. Isso comprova que os professores estão conscientes da relevância do papel do texto e conseqüentemente dos gêneros textuais para o fazer pedagógico, ainda que tais textos não sejam vistos como práticas efetivas de comunicação, ficando assim, o tratamento para com as habilidades de escrita à margem de todo o percurso metodológico. Isso nos faz concordar plenamente com Freire (1985) quando postula que a importância do texto está no significado que este tem para a vida. Também Bazerman,

considera o texto “de uma forma geral, como tendo uma ou algumas ações dominantes que definem sua intenção e propósito” (2006a, p. 35), considerando assim o texto como efeito indireto do ato de comunicação sobre o interlocutor ou o próprio locutor ou como o fato da realização social do texto.

Como bem nos mostra a Tabela 3, podemos verificar a diversidade de gêneros textuais que circulam no curso de Agroindústria, traçando um elo entre escola e sociedade. A partir daí podemos ver que esses gêneros textuais atendem uma funcionalidade imediata no referido curso, ou seja, não se lê por ler, mas para, com base nessa leitura se executar uma ação. Nesse caso os gêneros textuais cumprem verdadeiramente o papel social que lhes é próprio.

Tabela 3: Textos relacionados ao mundo do trabalho usados no Curso de Agroindústria

-
- Uso de Aditivos na Indústria Alimentar
 - Segurança Alimentar
 - Segurança do trabalho na Agricultura
 - Avisos de Segurança
 - Formulações
 - Fluxogramas
 - Projetos
 - Trabalhos de Pesquisa
 - Sites de Empresas de Agroindústria
 - Revistas
 - Boletins Técnicos e Informativos
 - Instruções de utilização e instalações de equipamentos
 - Processamento de alimentos
-

Analisando essas respostas dos docentes do Curso de Agroindústria, somos encaminhados para as palavras de Bazerman (2006a, p.22) quando afirma que “cada texto se encontra encaixado em atividades sociais estruturadas e depende de textos anteriores que influenciam a atividade e a organização social”, ou seja, “cada texto estabelece condições que, de alguma forma, são levadas em consideração em atividades subseqüentes”. Portanto, a compreensão pelos alunos desses gêneros, assim como o seu funcionamento, dentro dos sistemas e circunstâncias em que são utilizados, poderá de alguma forma, ajudá-los a satisfazer as necessidades das situações ou a modificar a sua atuação e fazê-los refletir sobre o papel da criatividade social, fazendo com que aconteçam coisas novas de novas maneiras. Na realidade, concordando inteiramente com Marcuschi, “o estudo dos gêneros textuais é hoje uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento e para as atividades culturais e sociais” (2008, p. 151).

É dentro dessa perspectiva que voltamos novamente às palavras de Bazerman: “Numa sala de aula, o trabalho de um professor frequentemente serve para definir gêneros e atividades, e, fazendo isso, criar oportunidades e expectativas de aprendizagem” (2006a, p. 23), mas, é preciso também, que os professores promovam o desenvolvimento das habilidades de aprender a trabalhar com projetos, planejar metas, desenvolver o raciocínio. Sabemos que as redes neurais podem ser criadas e modificadas através da interação com o meio e convivência cultural durante toda a nossa vida, logo, as conexões cerebrais podem aumentar, significando isso, a possibilidade do desenvolvimento da inteligência, memória e criatividade. Dessa forma, o professor não deve

‘passar’ informações, não ‘transmitir’ conhecimento, não ‘ensinar’: o que deve fazer é provocar, incentivar, disparar e possibilitar ao aluno a própria construção do conhecimento e a própria aprendizagem.

As respostas obtidas ao questionamento (Anexo 1), sobre instruções dadas aos alunos, pelos docentes, para a escrita de textos encontram-se na Tabela 4 exatamente da forma como foram escritas. Nessas respostas observamos uma predominância do discurso técnico, exigindo do aluno uma especial atenção às normas e termos da área técnica ao produzirem seus textos. No entanto, observamos outros aspectos como: coerência, clareza e organização das idéias, elementos próprios da composição e não da forma, havendo uma preocupação com o leitor e o efeito que produza nesse através da escrita da especificidade desses gêneros textuais.

Tabela 4: Importância do conhecimento para a compreensão de textos técnicos

- Coerência
- Que estejam dentro das normas técnicas
- Pesquisar
- Ler e interpretar melhor sobre o assunto, antes de escrever algum texto
- Que sejam observados os termos técnicos
- Se atenham ao tema e a ortografia
- Que utilize termos técnicos
- Clareza no que ele escreve
- Organização e conteúdo

Os dados contidos na Tabela 5, que se apresenta a seguir, apresentam uma realidade relativamente diferente da tabela anterior, quando os professores consideraram “o uso adequado de termos técnicos”, como um elemento de pouca importância na escrita de um texto, dando ênfase ao conteúdo e informação. Isso nos mostra a falta de clareza e de habilidade por parte dos professores em lidarem com textos em suas aulas.

Tabela 5: Importância do conteúdo de um texto

Questões propostas	1º lugar	2º lugar	3º lugar	4º lugar
O conteúdo/informação	3	1	1	
A correção lingüística	1	2		2
O modelo/organização/estrutura		1	3	1
Uso adequado de termos técnicos	1	1	1	2

4.2 Gêneros Textuais na Perspectiva da Aprendizagem no Curso de Agroindústria

Contrariamente aos docentes, os discentes são majoritariamente do gênero masculino como nos mostra o Gráfico 5. Mas, devemos ter em conta que, a escolha profissional é fruto de um processo educativo, em alguma medida, imposta por normas que definem papéis e abordagens profissionais que configuram um campo socialmente construído.

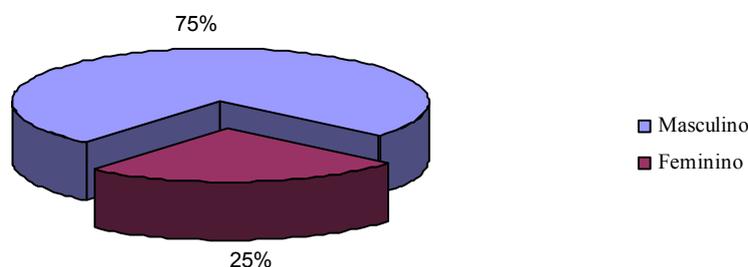


Gráfico 5: Gênero dos alunos de Agroindústria

Perante os dados apresentados no Gráfico 6, em que 83% dos alunos entrevistados declararam o gosto pela leitura, nos leva a crer que há toda uma possibilidade de se fazer um trabalho mais direcionado para gêneros textuais nos cursos profissionalizantes. Apesar de acreditarmos nessa possibilidade, devemos ter em atenção que isso depende, muitas vezes, da disponibilidade e aprimoramento metodológico do professor, no tocante a essa diversidade textual. Seguindo esta linha de pensamento, acreditamos que seria muito produtivo colocar nas mãos dos alunos, por exemplo: uma revista informativa sobre Agroindústria, propondo-lhes a seguinte tarefa: “identifique os gêneros textuais aqui presentes e diga quais são as suas características centrais em termos de conteúdo, composição, estilo, nível lingüístico e propósitos” Marcuschi (2005, p. 35). Evidentemente, que por mais simples que seja a análise, ela terá sempre algum valor.

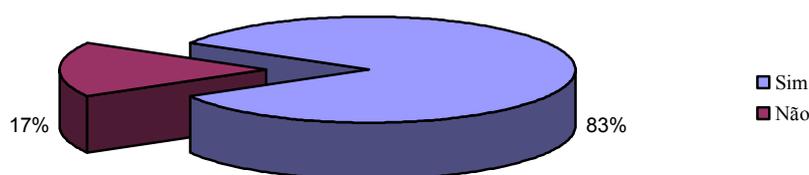


Gráfico 6: Gosto pela leitura

Ainda em relação ao Gráfico 6, podemos verificar, infelizmente, que 17% dos alunos responderam que não gostam de ler. Apesar de parecer um dado insignificante, passa a ser relevante para a presente pesquisa. Quando propusemos aos informantes justificarem suas opções, obtivemos os seguintes depoimentos, que aqui ficam da forma como foram escritos: “não tenho o hábito de ler e conseqüentemente não gosto”; “acho um pouco monótono”; “porque eu acho chato e cansativo”; “só leio quando necessário”. É interessante deixar aqui – para auxiliar a compreensão das respostas dos alunos – o ponto de vista de Stubbs “A língua escrita em si mesma representa uma orientação rumo à cultura dominante, e isso sem dúvida é uma das razões

porque ela é rejeitada por muitos alunos em sua rejeição mais geral dos modos dominantes de educação e cultura” (2002, p. 134).

Em um país onde o índice de leitura é baixo: 1,8 livros por habitante no período de um ano, incluindo os didáticos, onde, o livro é ainda um artigo de luxo – devido ao seu preço – ao qual a maioria não tem acesso, nos reporta às respostas dadas pelos entrevistados relativamente aos tipos de leitura que eles mais gostam.

Das respostas obtidas apresentadas na Tabela 6, podemos deduzir a dificuldade que os alunos têm para adquirir livros, preferindo em primeiro lugar a leitura de Jornais, Revistas e Gibis. E por quê? Porque a esses eles têm mais fácil acesso, quer seja em estabelecimentos comerciais, quer seja em qualquer consultório médico, ou no cabeleireiro, por exemplo. Além disso, como o jornal contempla diferentes tipologias e gêneros textuais, é mais fácil agradar aos seus leitores.

Tabela 6: Ordem de importância da leitura

Tipos de leitura	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Jornais	7	4	2	7	1	2		1
Revistas	6	5	8	1	2	2		
Poesia	2	5	2	2	7	1	3	2
Policial		2	1	4	4	7	5	1
Autobiografia			4	1	4	3	2	10
Ficção científica	1	5	2	2	2	4	6	2
Textos técnicos	3		3	6	2	3	5	2
Gibis	5	3	2	1	2	2	3	6

A posição ocupada pelo texto técnico em 4º lugar poderia indicar uma indiferença relativamente a esse gênero textual. No entanto, ao atentarmos para o enunciado da pergunta, requisitamos dos entrevistados o gosto, e não a necessidade de leitura. Se tivéssemos perguntado a esses alunos o que eles precisam ler, talvez o texto técnico ocupasse uma posição mais elevada.

Baseado em Marcuschi, (2007, p. 22) “em que condições e para que fins a escrita é usada?”, foi perguntado aos alunos: que tipos de textos escrevem na escola, relacionados com o ensino profissional. Em suas respostas (Tabela 7), 63% elegeram os relatórios técnicos como o gênero mais produzido no curso.

Tabela 7: Atividades escritas no Ensino Profissional

Respostas dos alunos	% de respostas
Relatórios técnicos	63%
Redação	54%
Textos técnicos (trabalhos)	38%
Fluxogramas	17%
Seminários	13%

No decorrer de nossas observações em sala de aula, tivemos a oportunidade de ler e analisar alguns desses relatórios, nos quais detectamos falhas, tanto no aspecto estrutural desse gênero quanto na exposição e articulação das idéias.

Tal fato nos leva a deduzir que, embora o gênero relatório seja uma constante no curso de Agroindústria, constata-se uma indiferença, ou pouca atenção para os seus mecanismos textuais. Assim sendo, o relatório ao invés de ser um *feedback* do conteúdo dado, passa apenas a cumprir uma exigência didática. É o que já nos alertava Perrenoud, quando escreveu que “os professores devem trabalhar a partir das concepções dos alunos, dialogarem com eles, fazer com que sejam avaliados para aproximá-los dos conhecimentos científicos a serem ensinados. A competência do professor é então, essencialmente didática” (2002, p. 29).

Essa postura ajudaria os professores a se alicerçarem nas representações iniciais dos alunos e, a encontrarem uma forma de entrarem no seu sistema cognitivo. Dessa forma restabeleceriam o equilíbrio com a incorporação de novos elementos às representações já existentes, se necessário fosse reorganizando-as. Reafirmando o nosso ponto de vista vejamos o que diz Batista (1997, p. 3) apud Marcuschi: “aquilo que se ensina não são as próprias coisa (a língua ou a história mesma), mas antes, um conjunto de conhecimentos sobre as coisas ou um modo, dentre outros possíveis, de se relacionar com elas” (2008, p. 50). Continuando o nosso raciocínio, utilizamos as palavras de Marcuschi para reafirmar o que foi escrito anteriormente: “o ensino, seja lá o que for, é sempre o ensino de uma visão do objeto e de uma relação com ele” (2008, p. 50).

Na verdade – parece que é consenso generalizado – sempre que ensinamos algo, existe algum interesse que nos motiva, alguma intenção, algum objetivo. Esse motivo nos apresenta o caminho para a produção, tanto da expectativa quanto do objeto, esclarecendo assim a pluralidade das teorias, o que nos impossibilita de dizer qual é a verdadeira.

Vejamos a seguir, alguns dos relatórios apresentados pelos alunos (Figuras 7, 8, 9 e 10):

<p style="text-align: center;">Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim – PE</p> <h1 style="text-align: center; color: red;">RELATÓRIO SOBRE IOGURTE</h1> <p>Professor(a): Disciplina: Laticínios Turma: Turno: Aluno: Data: 20/06/08.</p> <p style="text-align: center;">Belo Jardim – Pernambuco 2008</p>	<p style="text-align: center;"><u>Relatório sobre Iogurte</u></p> <p>Introdução: O iogurte é um produto fermentado do leite com um sabor ligeiramente azedo, obtido a partir da ação combinada de duas espécies de bactérias, a <i>Streptococcus thermophilus</i> e a <i>Thermobacterium bulgaricum</i>. É uma excelente fonte de múltiplas vitaminas e minerais, incluindo proteína, cálcio, potássio, fósforo, vitaminas B6 e B12, riboflavina, ácido fólico e niacina. Com apúcar, mel ou frutas, a maneira de comer não importa, o iogurte já ganhou adeptos em todo mundo. O produto contém componentes fundamentais para a saúde do nosso organismo e freqüente cardápio dos mais variados. O iogurte ajuda também na produção de anticorpos, hormônios e enzimas, importantes para o metabolismo, contribuindo para reforçar o sistema imunológico e, conseqüentemente, retardar o envelhecimento. Para ser iogurte é preciso que o leite contenha culturas vivas, estas culturas são compostas de microorganismos exclusivos, que são responsáveis pelos diversos benefícios à saúde e nutrição. O iogurte vivo pode estimular o sistema imune, e também matar bactérias nocivas. As culturas do iogurte florescem no sistema digestivo onde o seu efeito antibiótico age para combater inflamações, assim como também pode proteger o intestino de toxinas.</p> <p>Objetivo: ajudar na produção de anticorpos, hormônios e enzimas, importantes para o metabolismo, contribuindo para reforçar o sistema imunológico e, conseqüentemente, retardar o envelhecimento.</p>
--	---

Figura 7: Relatório apresentado por um dos alunos

<p>• Matérias: Tachos; Açúcar; fermento; corante; polpa; aroma; utensílios</p> <p>Fluxograma</p> <pre> graph TD A[Fluxograma] --> B[MP] B --> C[Adição do açúcar] C --> D[pasteurização 90°C] D --> E[resfriamento /45°C] E --> F[adição do fermento(2%)] F --> G[incubação / quebra da coalhada] G --> H[resfriamento 20 a 24°C] H --> I[adição do corante, polpa e aroma] I --> J[envase / resfriamento] J --> K[armazenagem sob refrigeração 5°C por 30 dias] </pre>	<p>• Conclusão</p> <p>Esta produção de iogurte realizado no laticínio na indústria da EAFBJ (Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim) demonstrou com sucesso a importância de utilizar procedimentos nas indústrias para qualquer tipo de processo em laticínio ainda nos ensinou bastante sobre os cuidados que devemos ter quando estiver trabalhando e a preocupação com a qualidade da matéria – prima para que possamos produzir um produto de ótima qualidade.</p>
---	---

Figura 8: Relatório apresentado por um dos alunos

<p>Escola Agrotécnica Federal de Belo Jardim - PE</p> <p>RELATÓRIO:</p> <p>Polpa de Goiaba</p> <p>Disciplina: Processamento de frutas e hortaliças Professora: Aluna: Curso: Agroindústria Pós médio 3º Anos.</p> <p>Belo Jardim, abril de 2008</p>	<p>Polpa de Goiaba</p> <p>NO dia 11 de abril de 2008, foi realizada a aula de frutas, referente a Polpa de goiaba, sendo realizada a seleção logo após sua chegada, depois seguida foi elaborada a pesagem da goiaba bruta um peso equivalente de 19.350g.</p> <p>Após sua lavagem adicionou a matéria-prima em água clorada com porcentagem de 50PPM, levando-a para o despolpamento, logo sendo envasado e selado com segurança para que se possa ser rotulado, precisando fazer outra pesagem para obter seu rendimento 13.940g, após todo o processo a Polpa Pronta será armazenada para o congelamento.</p>
---	---

Figura 9: Relatório de um dos alunos já corrigido pelo professor

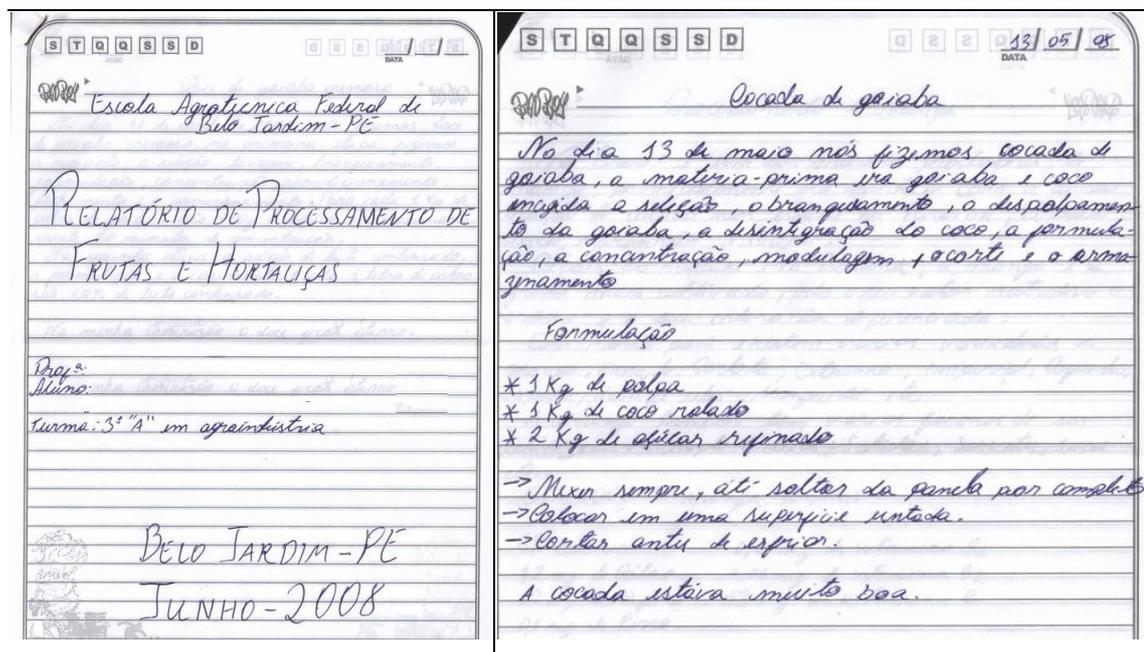


Figura 10: Relatório apresentado por outro aluno

Quando foi perguntado aos alunos como descreveriam sua experiência enquanto leitores (Anexo 2) foram nos dadas as informações apresentadas na Tabela 8, demonstrativas de que a maioria dos alunos reconhece a importância e influência que a leitura tem para a sua formação.

Tabela 8: A experiência do aluno enquanto leitor

Respostas propostas	% de respostas
Leio com frequência e sei da importância da leitura para a formação do técnico.	50%
Leio raramente, detenho-me apenas nas leituras escolares.	38%
Apesar de reconhecer a importância da leitura, não tenho hábito nem prazer de ler.	13%

No entanto, apesar de reconhecerem essa importância, 13% dos alunos dizem não terem o hábito nem prazer de ler. Isso acontece porque o aluno na escola não é encaminhado para essa prática. Assim sendo, podemos utilizar aqui as palavras de Kleiman, com as quais concordamos plenamente, ao escrever que, no “contexto escolar [...] a atividade de leitura é difusa e confusa, muitas vezes se constituindo apenas em um pretexto para cópias, resumos, análise sintática, e outras tarefas do ensino de língua” (2004, p. 30). Por esse motivo, chegamos ao absurdo de os alunos fora da escola conseguem planejar ações que os levam a objetivos pré-determinados, e na escola, tratando-se de leitura, na maioria das vezes, não conseguem formalizar uma idéia que os leve onde querem chegar. Essa afirmação serve também para justificar os 13% dos alunos que afirmaram que, apesar de reconhecerem a importância da leitura, não têm o hábito nem o prazer de ler.

Ainda abordando a relação da produção textual e o mundo do trabalho, 67% dos informantes atestaram a existência dessa ligação em sala de aula, como demonstra o Gráfico 7.

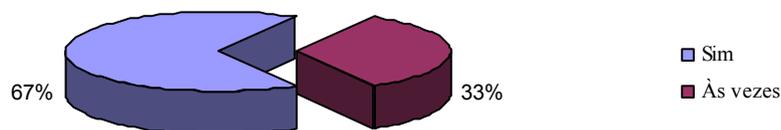


Gráfico 7: Relacionamento mundo do trabalho das produções textuais pedidas pelos docentes

Trabalhar com gêneros textuais significa ultrapassar a esfera pedagógica e o primeiro desafio que os alunos têm – após completarem a escolaridade – é o de enfrentarem o mundo do trabalho. Por esse motivo, é importante que se enriqueça o currículo da educação básica com componentes do trabalho de forma a contribuir para uma melhor formação dos alunos.

O que constatamos no decorrer desta pesquisa é que a leitura e produção de textos são importantes e devem permear o espaço escolar, inclusive dos cursos técnicos. Como muito bem diz Marcuschi, existem “muitos gêneros produzidos de maneira sistemática e com grande incidência na vida diária, merecedores de nossa atenção” (2005, p. 35). Isso acontece, não só nos manuais técnicos, como também nas diversas mídias hoje existentes. Segundo a nossa visão, as justificativas para essa postura são diversas, dentre elas, destaca-se o valor que o aluno confere a essa habilidade, conforme Gráfico 8 abaixo:

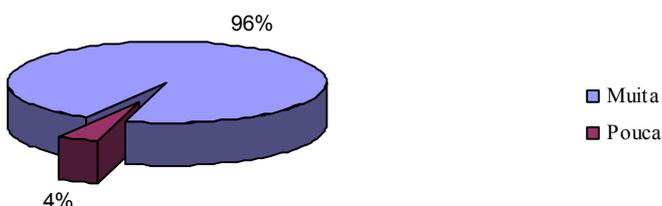


Gráfico 8: Como os alunos vêm a importância da escrita

Para enriquecer os dados do Gráfico 8, apresentamos na Tabela 9 os depoimentos de alguns alunos, justificando a importância da leitura, escritos no questionário (Anexo 2) que lhes foi apresentado.

Tabela 9: Justificativas de alguns alunos para a importância da leitura, exatamente como foram Escritas (continua)

-
- Como a teoria e a prática andam juntos, devemos saber os dois.
 - A leitura é essencial na formação de um técnico, logo se escreve bem e se expressa bem. Tudo isso é fundamental.
-

-
- Porque enriquece seus conhecimentos.
 - É através da escrita que se espessa o que pensa.
 - Ajuda a relacionar estudo e empresa.
 - Precisamos de muito informação, mas não gosto de ler livros técnicos.
 - Porque a partir da escrita você toma gosto pela leitura e conseqüentemente há um enriquecimento do nosso vocabulário.
 - Pois, além de desenvolver o ato de produzir textos, ajuda-nos a fixar o conteúdo.
 - Porque, a leitura nos fornece conhecimentos além da sala de aula.
 - Porque além de na indústria se precisar fazer relatórios, você precisa estar ativo na prática da escrita.
 - Porque é com a escrita que conhecemos de tudo um pouco.
 - Por que é com ela que se aprende.
-

Foi através da escrita que se criaram novas formas de expressão, o ensino formal da língua como base da formação individual, para encarar as demandas da sociedade, como se pode verificar pela fundamentação de Marcuschi, com a qual concordamos plenamente:

A escrita é usada em contextos sociais básicos da vida cotidiana, em paralelo direto com a oralidade. Em cada um desses contextos, as ênfases e os objetivos do uso da escrita são variados e diversos. Inevitáveis relações entre escrita e contexto devem existir, fazendo surgir gêneros textuais e formas comunicativas, bem como terminologias e expressões típicas. Seria interessante que a escola soubesse algo mais sobre essa questão para enfrentar sua tarefa com maior preparo e maleabilidade, [...] (2007, p. 19).

Não podemos negar, pois, que a escrita tem imensas vantagens tanto nas disciplinas do Curso Técnico, como tem em qualquer outra atividade, tornando-se imprescindível na vida contemporânea. De tal forma a escrita é importante que pode conduzir a uma posição de supremacia qualquer cultura com escrita, ou até grupos que dominem a escrita dentro de uma sociedade de desenvolvimento desigual.

Ao serem questionados sobre o estímulo dado pelos professores para a escrita, é fácil observar na Tabela 10 a aproximação dos dados que discorrem entre o estímulo e o não estímulo para a escrita. Essa relativa equivalência é preocupante por denunciar que a produção textual, ainda, é pouco explorada nas práticas pedagógicas, embora essa habilidade seja tão requisitada no mundo lá fora. É por esse motivo que defendemos que tanto a leitura quanto a produção textual, precisam ter o merecido espaço em quaisquer que sejam as disciplinas ou propósitos didáticos.

Tabela 10: Estímulo por parte dos professores, ao desenvolvimento da escrita

Respostas propostas	% de respostas
Sim, inclusive os professores das disciplinas técnicas.	38%
Sim, mas apenas os professores de cultura geral.	13%
Sim, mas apenas os professores de português.	17%
Não sou estimulado a escrever na escola.	33%

Seria ótimo, que os docentes pudessem trabalhar apenas com alunos interessados, que se envolvessem no trabalho e demonstrassem o desejo de saber e a vontade de aprender, porém, isso

não é possível. Mas, para que os alunos tenham interesse em aprender é necessário ouvirmos de *todos* os professores o seguinte: “apesar de uma parte de meus alunos não terem interesse em aprender, vou dedicar parte do meu trabalho a desenvolver-lhes esse interesse”. Essa atitude seria ótima e daria com certeza uma reviravolta na educação.

4.3 Gêneros Textuais no Mundo do Trabalho

No decorrer da nossa pesquisa, detectamos alguns dos principais textos correntes no Curso de Agroindústria da EAFBJ – PE, dos quais apresentamos a seguir alguns desses gêneros textuais seguidos de sua análise (Figuras 11 e 12):



Figura 11: Fluxograma apresentado por um dos alunos

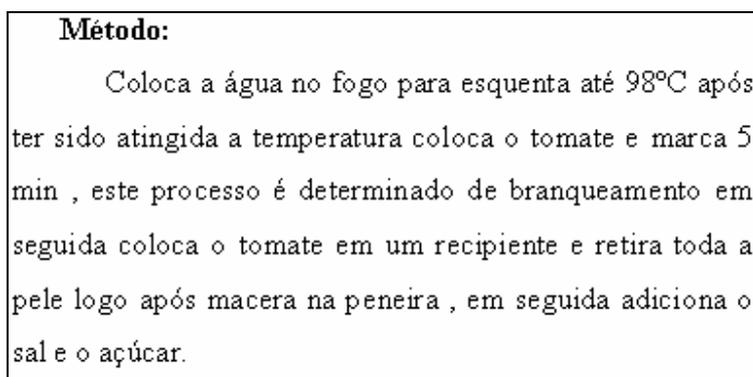


Figura 12: Método de fabricação apresentado por um dos alunos

Na aula sobre processamento do extrato de tomate, é notória a predominância do gênero fluxograma e método. Verificamos que tais textos apresentam a tipologia injuntiva que

Marcuschi define assim: “os textos injuntivos apresentam o predomínio de seqüências imperativas” (2005, p. 29), ou seja, ele exprime uma ordem de execução de uma determinada ação. Assim sendo, no que concerne aos textos de cunho injuntivo, o processo de interação autor/texto/leitor abrange a existência de um produtor textual que, ao considerar o seu interlocutor capaz para a realização de uma dada atividade, elabora comandos visando à execução dessa atividade por parte do seu interlocutor.

Por conseguinte, o texto injuntivo tem como objetivo a apresentação metódica de conhecimentos que permitirão, numa dada situação comunicativa, a melhoria e execução de ações orientadas. Essa apresentação sucede mediante a reorganização de conhecimentos prévios do produtor, tendo em consideração a superestrutura dos gêneros textuais. Nesse processo, o produtor textual ativa suas representações sobre o propósito comunicativo a ser alcançado, dos interlocutores engajados na interação e de outros elementos envolvidos na situação comunicativa em desenvolvimento.

O funcionamento de um texto planejado, no caso o fluxograma (Figura 11), predomina pela seqüência injuntiva que passa por um processo no qual a linguagem é usada pelo produtor de forma a permitir ao seu interlocutor executar ou adquirir um conhecimento sobre como executar uma determinada tarefa. Dessa forma, verificamos que o fluxograma nada mais é do que um texto injuntivo que sintetiza o gênero do método, facilitando a visualização e garantindo a praticidade das informações ali transmitidas ao destacar os principais tópicos do método descrito. Outro ponto observado foi de que esse gênero textual requer do aluno uma atenção especial, pois é a partir da sua compreensão eficiente que ele vai conseguir o efeito pretendido, nesse caso concreto, a produção do extrato de tomate.

Observamos assim, que esses mencionados gêneros textuais requerem um trabalho minucioso referente à leitura, compreensão e produção textual, cabendo ao professor deter-se mais criteriosamente na análise dos mecanismos textuais desses gêneros, para que, partindo daí possa ocorrer a ação resultante desse processo.

Dessa forma podemos observar a função primordial que os textos exercem, já que o ler, o redigir e o fazer, são atividades constantes no curso pesquisado.

Por esse motivo, consideramos que os professores de Agroindústria não devem reduzir suas aulas apenas à prática, tratando o texto como um mero instrumento. O texto deve ser reconhecido como uma grande ferramenta que se bem explorada, pode resultar num melhor aprimoramento das metas pretendidas, pois toda a enunciação da fabricação dos produtos de Agroindústria nada mais é do que a conseqüência do contato com os diferentes gêneros textuais.

Essa constatação revela o efeito social produzido pelos gêneros textuais e, por conseguinte, verificamos que a escola deve atentar para a eficácia do trabalho com tais gêneros se realmente pretende oferecer um ensino que atenda a demanda do mundo do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino coletivo, frequentemente dogmático, no qual as motivações individuais, que levam o indivíduo a agir, isto é, a iniciar uma ação e a orientá-la em função de certos objetivos, não são consideradas, onde, muitas vezes, os materiais não são os mais adequados às finalidades, é o principal responsável pelo fracasso de muitos alunos na aquisição das suas habilidades para escrever, ler e interpretar. Mais inquietante ainda é quando os indicadores que apontam para esse fracasso não são corrigidos na escola. Assim, os alunos seguem seu percurso escolar até ao fim com essas lacunas.

As questões desenvolvidas nesta pesquisa tiveram por finalidade refletir sobre os gêneros textuais escritos no Curso de Agroindústria averiguando quais os gêneros trabalhados e quais os tratamentos pedagógicos que lhes são dados, assim como a relação que esses gêneros têm com o mundo do trabalho. O trabalho discutiu também as diferentes abordagens dos estudos de gêneros, assim como a sua importância no ensino.

A reflexão acerca dos gêneros textuais como ação social, tendo por base as teorias de Bazerman e Marcuschi, mostrou-nos a relevância que os gêneros têm para o Ensino Profissional. Mostrou-nos também que o propósito discursivo no Ensino Técnico se apresenta de forma mais imediata que no Ensino Médio, nas aulas de Língua Portuguesa. Assim sendo, consideramos que o trabalho com gêneros se torna muito importante nos Cursos Técnicos.

A abordagem dos gêneros textuais tratada nesta pesquisa permitiu-nos um novo olhar para os docentes, vendo-os não como sujeitos acabados ou meros reprodutores de conhecimentos. Pelo contrário, possibilitou-nos uma melhor compreensão dos docentes enquanto sujeitos ativos e em contínuo processo de construção. Acreditamos também que o conhecimento sobre os saberes construídos pelos docentes, no decorrer de suas atividades, possibilitará uma melhor condição para compreender suas atitudes e práticas em sala de aula.

Ao vermos a prática desses docentes, devemos considerar o fato de que, no processo de compreensão de novos conhecimentos, os sujeitos dificilmente abrem mão dos conceitos anteriormente construídos para depois se apropriarem do novo. Contrariamente, como é demonstrado pela teoria das representações sociais, é partindo de um conjunto de conhecimentos, tanto práticos quanto teóricos, já construídos anteriormente, que o sujeito traduz a nova realidade que lhe é apresentada. A compreensão desses aspectos é fundamental para se pensar na formação do docente.

Muito se tem falado sobre o fracasso dessa formação, mas falar não tem conseguido transformar as representações construídas ao longo dos tempos pelos professores. Torna-se necessário, portanto, reabilitar a formação dos professores para que suas práticas sejam adaptadas à realidade dos dias de hoje. Por esse motivo, é necessário compreender que o processo de formação não pode realizar-se partindo de um distanciamento do que já se conhece, mas deverá partir de um trabalho sobre novos conhecimentos disponíveis que, nos dias de hoje, estão em constante mutação. É também necessário ter em atenção que não pode ser negado aos professores os saberes anteriormente adquiridos ao longo da sua vida, tanto profissional quanto pessoal. Negar esses saberes, que se constituíram elementos de sua identidade, seria negar a identidade do próprio professor.

As reflexões que podemos retirar desta pesquisa mostram que a formação deveria constituir-se em troca de um espaço de reflexão que permitisse a construção e reconstrução de saberes por parte dos professores. É evidente essa lacuna na resposta que os professores deram

quando responderam ao questionário que lhes apresentamos. Os professores disseram da necessidade de trabalharem com textos. Mas verificamos em sala de aula que apesar de trabalharem com diversos tipos de gêneros, não dão o tratamento pedagógico devido àqueles gêneros, pois os professores da área Técnica não têm uma concepção clara sobre textos nem sobre gêneros.

Perante essa lacuna, é nosso propósito trabalhar com esses docentes em educação continuada sobre textos, concepção de textos, gêneros textuais e suas funcionalidades. Esta nossa proposta é de que em cada bimestre haja um encontro com os professores das disciplinas Técnicas. Esses encontros poderão de alguma forma levar os mesmos a refletirem e perceberem que o trabalho com gêneros textuais não se limita só aos professores de Língua portuguesa.

Além dessa proposta, vamos sugerir à Coordenação Geral de Ensino (CGE), fazermos diversos seminários sobre gêneros textuais e suas funcionalidades, de forma a abranger todos os alunos dos Cursos Técnicos da EAFBJ.

Estamos também em contacto com as Escolas Agrotécnicas Federais de Barreiros e Vitória de Santo Antão, para a realização de seminários sobre gêneros textuais e suas funcionalidades, para os professores das disciplinas Técnicas dessas escolas.

Esses seminários, sendo aceites, terão certamente um retorno imediato nos Cursos Técnicos dessas escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAM, Jean-Michel. **Eléments de linguistique textuelle**: théorie et pratique de l'analyse textuelle. Liège: Mardaga, 1990.
- ADAM, Jean-Michel. **Linguistique textuelle**. Des genres de discours aux textes. Paris, Nathan, 1999.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais**: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa. São Paulo: Pioneira, 2002.
- ANTUNES, Irandé Costa. **Lutar com palavras**: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- ANTUNES, Irandé Costa. **Língua, gêneros textuais e ensino**: considerações teóricas e implicações pedagógicas. Revista Perspectiva. Florianópolis: v.20, n.01, jan./jun. 2002, p. 65-79.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros Textuais, tipificação e interação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006a.
- BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006b.
- BAZERMAN, Charles. **Escrita, gênero e interação social**. São Paulo: Cortez, 2007.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: ME/SEMT, 1999.
- COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- COSTA VAL, Maria da Graça. **O desenvolvimento do conhecimento lingüístico-discursivo**: o que se aprende quando se aprende a escrever? Veredas – revista de estudos lingüísticos. v.5, n.1, jan./jun. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2001, p. 83-104.
- DOLZ, Joaquim & SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- FRANCHI, Carlos. **Linguagem**: atividade constitutiva. Cadernos de Estudos Lingüísticos, n.22, p. 9-39. Campinas, jan./jun., 1992.

- FREIRE, Paulo Reglus Neves. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1985.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.
- GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. 4. reimpressão. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4.ed.. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- KLEIMAN, Angela Del Carmen Bustos Romero de. **Texto e Leitor**: Aspectos Cognitivos da Leitura, 9.ed. Campinas: Pontes, 2004.
- LIBÂNEO, José Carlos. **As exigências educacionais contemporâneas e o trabalho do professor**. Lumen, FAFIRE, v.8, n.2, ago./dez. 2000.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Do código para a cognição**. O processo referencial como atividade criativa. Veredas – Revista de Estudos Lingüísticos, v.6, n.1. Juiz de Fora: UFJF, jan./jun. 2002, p.43-62.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Perplexidades e perspectivas da Lingüística na virada do milênio**. Trabalho apresentado na VI Semana de Letras da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa: 10-12 de fevereiro, 2003.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora, (org.). **Gêneros textuais & ensino**. 4.ed.. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 19-36.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 8.ed.. São Paulo: Cortez, 2007.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARTINS, Heloísa Helena T. de Souza. **Metodologia qualitativa de pesquisa**. Educação e Pesquisa, v.30, n.2. São Paulo, mai./ago. 2004, p. 289-300.
- MORAN, José Manuel. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias**. Revista Informática na Educação: Teoria & Prática. Porto Alegre, v.3, n.1, set. 2000, UFRGS. Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, pág. 137-144.
- OSAKABE, Haqira. O mundo da escrita: In: ABREU, Márcia (org.). **Leituras no Brasil**. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-22.
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RUEDA, Lupicínio Iñiguez. **Investigación y evaluación cualitativa**: bases teóricas y conceptuales. *Atención Primaria*, v.23, n.8. Barcelona, mayo, 1999, p. 108-122.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Os Gêneros escolares**: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *Revista Brasileira de Educação*. n.11, mai./jun./jul./ago. 1999, p. 5-16.

SOUZA, José dos Santos. **Trabalho, Educação e Sindicalismo no Brasil**: anos 90. Campinas: Autores Associados, 2002.

STUBBS, Michael. Língua escrita e língua falada. In: BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua Materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002.

UNESCO. **O Perfil dos Professores Brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. Pesquisa Nacional UNESCO. São Paulo: Moderna, 2004.

YOUNG, Benedicto João; CAMPIGLIA, Ana Paula Balbão. **Pólos agroindustriais**. Campinas: Manual Técnico - CATI/SAA, v.34, abr. 1991.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

Prezado professor

O questionário abaixo se destina à pesquisa do curso de Mestrado em Educação Agrícola na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

As informações recolhidas são de caráter confidencial.

Obrigada pela sua colaboração.

Belo Jardim, abril de
2008

Prof.^a Josabeth Barbosa
Mestranda do PPGEA

01. Sexo: Masculino Feminino
02. Grau de escolaridade: Graduado Especialista Mestre Doutor
03. Que textos relacionados ao mundo do trabalho, você utiliza no Curso de Agroindústria?
(por exemplo, instruções de instalação de um equipamento, placas com aviso de segurança etc.; deixe de fora os textos relacionados ao mundo da escola, como exercícios e provas, planos e esquemas de aulas).
-
04. Na sua aula, você considera que o espaço para a leitura e escrita de textos relacionados ao mundo do trabalho é: mínimo regular grande
05. Numere de 1 a 5, por ordem de importância, em que 1 é o mais importante.
Para que o leitor de um texto técnico compreenda aquilo que lê, o mais importante é o conhecimento:
- técnico específico do assunto. geral da área a que se refere o texto.
 dos termos técnicos presentes no texto. das regras de funcionamento da língua.
 da experiência cotidiana com o tema.
06. Que tipo de instrução você dá aos alunos quando lhes pede que escrevam algum texto?
-
07. Numere de 1 a 4, de acordo com o que você considera mais importante na escrita de um texto, sendo 1 o critério mais valorizado na sua avaliação:
- o conteúdo/informação o modelo/organização/estrutura
 a correção lingüística uso adequado de termos técnicos
08. De um modo geral, como você considera o conteúdo da produção escrita de seus alunos?
 Fraca Boa Regular Muito boa Excelente
09. Depois de refletir sobre a relação entre escrita e trabalho, assinale a alternativa que mais se aproxima de suas convicções:
- a) os textos podem nos ajudar a realizar melhor o nosso trabalho.
b) é possível trabalhar sem recorrer à leitura ou escrita de textos.
c) a leitura e escrita são importantes apenas para efeitos didáticos.
d) só os iniciantes precisam recorrer à leitura e escrita no trabalho.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

Prezado aluno

O questionário abaixo se destinada a pesquisa do Curso de Mestrado em Educação Agrícola na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

As informações recolhidas são de caráter confidencial.

Obrigada pela sua colaboração.

Belo Jardim, abril de 2008

Prof^a. Josabeth Barbosa

Mestranda do PPGEA

01 – Sexo: Masculino Feminino

02 – Você gosta de ler? Sim Não. Justifique sua resposta _____

03 – Numere de 1 a 8, por ordem de importância – em que 1 é o mais importante – os tipos de leitura que você mais gosta.

Jornais Revistas Poesia Policial Autobiografia Textos técnicos

Ficção científica Gibis

04 – Como você descreve sua experiência enquanto leitor?

Leio com frequência e sei da importância da leitura para a formação do técnico.

Leio raramente, detenho-me apenas nas leituras escolares.

Apesar de reconhecer a importância da leitura, não tenho o hábito de ler.

05 – Que tipos de textos você escreve na escola, relacionados com o Ensino Profissional?

06 – Que grau de importância tem para você, a escrita, em um Curso Técnico? Justifique.

Muita Pouca Nenhuma

07 – Para você, os professores estimulam o desenvolvimento da escrita?

Sim, inclusive os professores das Disciplinas Técnicas.

Sim, mas apenas os professores de Cultura Geral.

Sim, mas apenas os professores de Português.

Não sou estimulado a escrever na Escola.

08 – As produções textuais pedidas pelos professores do Curso Técnico são relacionadas com o mundo do trabalho? Sim Não Às vezes

09 – Os textos trabalhados nas disciplinas do Ensino Profissional têm ligação com o mundo do trabalho? Sim Não Às vezes

Para você, qual a relação que os textos trabalhados em sala de aula têm com o mundo do trabalho?

A importância dos textos técnicos para a área profissional

Todo e qualquer Curso, independentemente da área que o futuro profissional esteja cursando, é muito importante para a vida profissional. Tudo o que o cursando vê em um Curso Técnico é muito útil e entre as várias atividades vistas em um Curso Técnico, a mais interessante que o futuro Técnico em Agroindústria acha, são os textos escritos aplicados nas disciplinas. São eles: fluxogramas, seminários das aulas práticas e formulações, relatórios, etc.

A importância dos fluxogramas para área profissional:

Todos os fluxogramas que nós fazemos no Curso Técnico nas disciplinas práticas são de extrema importância para área profissional, pois aprendemos que os fluxogramas, não existem, só por existir, mas sim por uma necessidade, ou seja, todas as empresas especificamente na área de alimentos trabalham com fluxogramas.

Para se produzir qualquer produto alimentar faz-se necessário seguir todo um fluxograma que anteriormente foi desenvolvido através de análises laboratoriais, por uma equipe de formados na área de desenvolvimento.

De acordo com os resultados das análises é criado um fluxograma que deve ser cumprido rigidamente, pois, qualquer descuido no fluxograma poderá gerar uma série de conseqüência com o produto que esteja sendo processado e, dessa forma, certamente vai gerar perdas para a Indústria e ainda poderá causar riscos para a vida humana, já que se trata de alimento. Por exemplo: se em um fluxograma diz que a temperatura de enchimento é X°, o produto deverá ser cheio exatamente nessa temperatura, pois foi através de análises que a equipe de desenvolvimento adicionou ao fluxograma aquela temperatura, cientes que aquela temperatura não interferirá na qualidade do produto.

É por isso, e outros fatores, que a existência e o conhecimento do que é um fluxograma é importante no curso para serem colocadas em prática nas futuras empresas que nós técnicos venhamos a trabalhar.

A importância dos seminários para área profissional:

A partir do momento que um cursando está realizando o seminário em sua instituição, ele está praticando e desenvolvendo experiências preparatórias como palestrante e conhecedor do assunto relacionado a empresas. Assuntos esses que serão discutidos com os colaboradores de uma Indústria para melhoria da empresa, no meu caso, por exemplo, um seminário sobre BPF, APPCC, já que o meu curso é voltado para área de alimentação, provavelmente o cursando que participa de seminários aprende uma série de fatores, como por exemplo: a forma de expressão, a postura, o que é realmente importante falar, qual é realmente o principal foco de sua apresentação e com isto ele terá domínio com os colaboradores despertando toda atenção necessária dos mesmos, ciente de que o seu objetivo está sendo alcançado.

A importância dos relatórios para área profissional:

As realizações de relatórios exigidos pelos os professores são muito interessantes e importantes para a área profissional, pois você estar praticando como realiza determinados relatórios dentro dos padrões e esses relatórios e bem semelhantes aos que são exigidos na empresa, por exemplo: quando esta se processando um produto e durante esta produção ocorre algum problema seja mecânico, higiênico, humano, elétrico, etc. O técnico responsável pelo o acompanhamento, além de explicar verbalmente aos seus superiores, ele tem a obrigação de relatar todo o acontecimento do problema na linha de produção, principalmente quando a produção é interditada. É por essas necessidades e exigências de uma indústria, que é importante você saber realiza relatórios, pois você adquire palavras técnicas para serem complementadas em seu relatório na futura empresa que vá trabalhar.

Importância de textos vivenciados em sala de aula, para o mundo do trabalho

As teorias debatidas na sala de aula mostra um pouco de formação, que na prática ainda tem-se muito o que aprender.

Não foge da realidade a relação escola e trabalho, pois ambos andam juntos. Porventura, quem não tomou decisões baseado-se no que sabia quando aluno para ter oportunidade no mercado de trabalho? Algumas atitudes são tomadas nessa hora, como: seminários, que adquire habilidades para uma boa apresentação e avaliação; aulas dinâmicas, que desde a escola facilita o aprendizado e na indústria não fica para trás; e, textos avaliativos, que é a base da teoria. Estes tem sido observado, pois visa a criatividade e o ponto de iniciativa.

As aulas teóricas, como segurança do trabalho, cobram muita atenção, pois ela que vai nos assegurar durante o percurso trabalhoso para evitar transtornos. Segurança alimentar, é um outro exemplo, pois ele mostra práticas de higiene operacional e pessoal. Esses e outros pontos são mostrados e praticados quando chegamos na indústria. Análise microbiológica, sensorial e físico-químico também são esperadas, pois elas que fazem com que o produto final saiam de perfeita qualidade, sem perdas industrial e danos para saúde do consumidor. Módulos diferentes são aplicados e ajudam na escolha de quaisquer área em que queremos atuar, resultando num profissional competente, desde primeiros níveis até as práticas industriais.

Importância dos textos vivenciados em sala de aula, para o mundo do trabalho.

Textos técnicos na escola:
O caminho do bom profissional

Sabe-se que, o técnico tem grande importância no mercado de trabalho, independente de sua área de atuação. Este profissional precisa ter conhecimentos básicos e técnicos para uma boa performance na empresa. Para isso, o mesmo necessita de uma base, que resume-se no bom aprendizado durante o curso, ou seja, em sala de aula.

Em primeiro lugar, o aluno deve ter certo interesse em relação ao que ele deseja seguir, para que através do interesse, torne-se recíproca a forma de como o professor está lecionando para haver a boa relação em sala. O professor deve ser capacitado para o meio de trabalho e ter uma meta de que deve estar sempre atualizado, trazendo para sala, textos que retratem a realidade do mundo profissional. Estes resumos são de extrema importância, para tornar os conhecimentos dos alunos mais amplos, e acima de tudo mostram, de todos os ângulos, o dia-a-dia, processos, técnicos, comportamentos, administração, tudo que diz respeito a um perfil de empresa e profissional respeitado.

Por fim, percebe-se que a necessidade dos textos técnicos é, em qualquer situação, uma forma de melhoria e aumento de conhecimentos, que são, em qualquer área de trabalho, o essencial para tornar-se um bom profissional, fazendo um ótimo trabalho e desempenhando suas funções com total segurança.