

Risleide Lúcia dos Santos

***“OFFICE CIDADÃO” - a didatização dos gêneros
Currículo e Relatório na Educação Profissional***

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Taubaté - SP

2007

Risleide Lúcia dos Santos

***“OFFICE CIDADÃO” - a didatização dos gêneros
Currículo e Relatório na Educação Profissional***

Dissertação apresentada para obtenção
do Título de Mestre pelo Curso de
Mestrado em Lingüística Aplicada da
Universidade de Taubaté.

Área de concentração: Língua Materna
Orientadora: Prof^a Dr^a Eliana Vianna Brito

Taubaté - SP

2007

Santos, Risleide Lúcia

“Office Cidadão” - a didatização dos gêneros Currículo e Relatório na Educação Profissional / Risleide Lúcia dos Santos – 2007.

78 f., enc.

Orientadora: Eliana Vianna Brito.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Taubaté.

1. gêneros 2. didatização 3. educação profissional 4. editor de textos

Risleide Lúcia dos Santos
“OFFICE CIDADÃO” - a didatização dos gêneros Currículo e Relatório na
Educação Profissional

Dissertação apresentada para obtenção
do Título de Mestre pelo Curso de
Mestrado em Lingüística Aplicada da
Universidade de Taubaté.
Área de concentração: Língua Materna

26 de abril de 2007.

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Eliana Vianna Brito

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof^a Dr^a Rosália Maria Netto Prados

Universidade _____

Assinatura _____

Prof. Dr. Robson Bastos da Silva

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Dedico este trabalho ao Thiago dos Santos Silva,
aprendiz que foi escrever sua história no infinito.

AGRADECIMENTOS

Ao educador comprometido com as ferramentas de transformações que carrega na mente e mão e que acredita que a educação toca a alma. A todos os que lutam por um mundo mais humanizado feito por gente que labuta e cresce.

À grande mestra Philomena Pinheiro que, um dia, há muito tempo, me educou que mudar é difícil, mas é possível e me ensinou romper a linha agressiva da miséria, pelas linhas da ética, do amor e comprometimento social.

Às minhas filhas, Cristiane e Ana Paula, que caminham pela vereda de futuras educadoras e que foram tocadas por um amor que vai além dos laços familiares para se enredar nas tramas da humanidade.

A todos os educadores que acreditam, a despeito de tantos tropeços, que a Educação ultrapassa o presente e se atira feito flecha atemporal para o passado e o futuro.

Resumo

Apesar da estrutura, dos investimentos e da legislação que rege a educação profissional, as ferramentas das tecnologias não são utilizadas de forma concomitante ao desenvolvimento lingüístico que se deseja no aluno. Por isso, a proposta de didatização dos gêneros textuais currículo e relatório na educação profissional tem, por objetivo, demonstrar a maneira pela qual o professor pode trabalhar com tais gêneros, típicos do contexto das relações de produção, sob a ótica sócio-histórica, apropriando-se dos avanços da mediação tecnológica, mais especificamente pelo uso de laboratórios de informática, internet e editores de texto. As considerações relativas à realidade cultural, social e histórica do sujeito, em consonância com as condições de produção de linguagem, auxiliam tanto na inserção e manutenção profissional, como na vida do cidadão, pois a promoção da cidadania está atrelada à tomada da consciência do papel social e político do educando. Dividida em três capítulos a dissertação “Office Cidadão” - a didatização dos gêneros Currículo e Relatório na Educação Profissional, foca a relevância dos gêneros textuais na educação profissional, a partir da legislação vigente, dos gêneros empresariais e as especificidades da educação profissional; apresenta os gêneros textuais mediados pela Intranet corporativa e, finalmente, propõe a didatização dos referidos gêneros. Metodologicamente, é uma proposta didática que aproxima o educando das relações comunicacionais reais do mundo do trabalho, além de contemplar a tecnologia, elemento mediador de todo o processo. Fundamenta-se teoricamente nas categorias de gêneros provenientes do referencial teórico de Bakhtin (1997), no modelo didático de gêneros proposto por Dolz & Schneuwly (2004), nas considerações sobre as Zonas de Desenvolvimento Proximal e a construção social do conhecimento e o sócio-interacionismo de Vigotski (1998, 2005) e a educação popular, proposta por Freire (1979, 2000, 2001, 2006). No que se refere aos níveis fundamentais de operações de linguagem, os gêneros são trabalhados quanto à representação do contexto social (capacidade de ação); à estruturação discursiva do texto (capacidades discursivas) e à escolha das unidades lingüísticas ou textualização (capacidades lingüístico-discursivas), para que levem o aluno a perceber o seu papel social como enunciador capaz de persuadir e convencer o seu interlocutor daquilo que, como autor, considera relevante. Há espaço para que ações da Lingüística Aplicada propiciem uma mudança significativa na educação profissional de modo que as direções dos estudos da inserção digital e da visão sócio-interacional da linguagem possam proporcionar transformações sócio-históricas ao educando. Deste modo, a didatização de gêneros textuais ora apresentada, responde e corresponde às demandas irrefutáveis na sociedade, ratificando-se, assim, a veemência por práticas pedagógicas e de linguagem que considerem a realidade inexorável das novas tecnologias nos processos de aprendizagem. Os estudos de gêneros textuais em consonância com as tecnologias, dão vez e voz à realidade do aluno, o que deve ser foco de toda ação educativa. Finalmente, se a Lingüística Aplicada dialoga e interage com as mais diversas áreas do conhecimento, estamos convencidos de que, a partir desta pesquisa, outras colaborações e novos estudos sobre educação profissional, gêneros textuais e mediação tecnológica possam advir também de outras áreas de pesquisa como Metodologia Educacional, Tecnologia da Informação.

Abstract

Despite the good structures, investments and laws, the tools of technology have not been employed in professional education to strengthen the students' language development. Therefore, a proposal for a new teaching method for textual genres focusing *Résumé* and Report on professional education intends to show the ways in which educators can teach the above mentioned genres, which are typical of the labor relationship, under a socio-historical point of view, taking advantages of technological media advances, more specifically, by using Computers Lab, the Internet and Word editors. Cultural, social and historical aspects of the students' reality must be considered, once that these points in consonance with material condition of language production can help not only on the professional market inclusion and professional job keeping, but also on the students' life in society, because citizenship is linked with the consciousness of their social as well as political roles into the society. The thesis "Office citizen" – didactic material for textual genres *Résumé* and Report on professional education is divided into three chapters, covering aspects as the importance of textual genres on professional education, the Brazilian's Laws for professional education, business genres, specific characteristics of professional education in terms of language, textual genres on corporative environment of Intranet and, finally, suggests the way of treating these textual genres in classroom. Methodologically, it is a didactic proposal that gets the students closer the real labor environment in terms of communicational relationship and, furthermore, it deals with technology, which mediates all the educational process. In terms of theory, it is based on genres categories of Bakhtin (1997), didactical model of textual genres of Dolz & Scheuwly, zone of proximal development and social development and theory of learning of Vigotsky (1998, 2005) and also the theory of popular education of Freire (1979, 2000, 2001, 2006). Regarding to the fundamental levels of language acquisition, these textual genres are focused in terms of social context (action competences); discursive structure on the texts (discursive competences) and the choice of linguistics units (linguistic-discursive competences), in order to aware the students about their social role as enunciators capable of arguing and convincing other about the ideas that, as authors, they consider relevant. There is space for actions of Applied Linguistics that would cause deep changes on professional education. Besides, it can be observed that studies on digital inclusion together with social-interaction language situations provide socio-historical changes on students. Therefore, the didactic proposal on this thesis is an answer for undeniable inquiries from society, sustained by the need for pedagogical as well as language practices that consider the inexorable reality of new technologies on processes of learning. Studies focusing textual genres and new technologies come along the students' reality, which must be the focus of all educational action. In conclusion, considering that the Applied Linguistics dialogues and interacts with many different areas of knowledge, we are convinced that up to this thesis, other collaboration and studies about professional education, textual genres and mediation in technology would be revealed of areas such as Educational Methodology and Information Technology.

Sumário

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – A RELEVÂNCIA DO ESTUDO DE GÊNEROS TEXTUAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	20
1.1. LEGISLAÇÃO VIGENTE NO BRASIL, QUANTO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	21
1.2. GÊNEROS EMPRESARIAIS E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	28
1.3. ESPECIFICIDADES DO ENSINO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	31
CAPÍTULO 2 – GÊNEROS TEXTUAIS NA INTRANET E COMUNICAÇÃO MEDIADA POR COMPUTADOR (CMC)	35
2.1 GÊNEROS TEXTUAIS MEDIADOS PELA INTRANET CORPORATIVA.....	36
CAPÍTULO 3 – PROPOSTA DE DIDATIZAÇÃO DE GÊNEROS	40
3.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS PARA A DIDATIZAÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	45
3.2 DIDATIZAÇÃO DOS GÊNEROS CURRÍCULO E RELATÓRIO	50
3.3 CAPACIDADE DE AÇÃO	54
3.4 CAPACIDADES DISCURSIVAS E LINGÜÍSTICO-DISCURSIVAS	58
3.5 A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES EM GRUPO EM AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM	63
3.5.1 O PODER NOS EDITORES DE TEXTO	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	78

Lista de quadros

QUADRO 1 - DOMÍNIOS DE PRODUÇÃO E PROCESSAMENTO TEXTUAL

NOS AMBIENTES VIRTUAIS NA INTERNET E NA

INTRANET.....

.....29

QUADRO 2 – AGRUPAMENTO DOS GÊNEROS CURRÍCULO E RELATÓRIO,

SEGUNDO AS CAPACIDADES DE LINGUAGEM.....38

QUADRO 3 – GÊNEROS CURRÍCULO E RELATÓRIO, SEGUNDO OS NÍVEIS

FUNDAMENTAIS DE OPERAÇÃO DE LINGUAGEM.....39

Canção óbvia

Escolhi a sombra desta árvore para
repousar do muito que farei,
enquanto esperarei por ti.
Quem espera na própria espera
vive um tempo de espera vã.
Por isto, enquanto espero
trabalharei os campos e
conversarei com os homens
suarei meu corpo, que o sol queimará,
minhas mãos ficarão calejadas;
meus pés aprenderão os mistérios dos caminhos;
meus ouvidos ouvirão mais;
meus olhos verão o que antes não viam;
enquanto esperarei por ti.
Não te esperarei na pura espera
porque o meu tempo de espera é um
tempo de que fazer.
desconfiarei daqueles que virão dizer-me:
é perigoso agir
é perigoso falar
é perigoso andar
é perigoso esperar, na forma em que esperas,
porque esses recusam a alegria de sua chegada.
Desconfiarei também daqueles que virão dizer-me,
com palavras fáceis, que já chegaste,
porque esses, ao anunciar-te ingenuamente,
antes te denunciaram.
Estarei preparando a tua chegada
como o jardineiro prepara o jardim
para a rosa que se abrirá na primavera.

Paulo Freire
Gêneve – março 1971.

Introdução

*Eu quero entrar na rede pra contactar
Os lares do Nepal os bares do Gabão*

Gilberto Gil

As transformações tecnológicas têm determinado um (re)pensar das relações sociais nos diversos campos de atividade humana, fato que deve permear muito mais a área da educação. Há uma evidente busca por respostas que possam apontar caminhos que conciliem os saberes tecnológicos aos acadêmicos e que tenham por meta a inclusão digital de educandos, em todos os níveis da aprendizagem.

A velocidade da tecnologia determina mais uma barreira no sofrível sistema de acesso à informação no Brasil, prejudicando exatamente as classes menos favorecidas. Por isso, as questões que consideram inclusão digital têm merecido destaque em diferentes esferas do poder¹.

No meio acadêmico, as interfaces de estudos da linguagem e da mediação tecnológica chamam a atenção e despertam o interesse de pesquisadores, que observam as novas tecnologias como um direito, também, das classes populares. Rivero e Gallo (2004) destacam que educadores devem observar a importância social e política do conhecimento na atualidade:

Cabe-nos escolher entre um totalitarismo sem limites, ficando o controle destes fluxos informacionais nas mãos de poucas megacorporações ou uma democracia direta, talvez aparecendo pela primeira vez na história como possibilidade concreta se o acesso à informação e sua tecnologia for amplamente proporcionado à população. Neste contexto, a educação é chamada a ocupar um lugar de destaque; os excluídos da educação serão

¹ *Um exemplo no âmbito federal é o Governo Eletrônico – Serviço de Atendimento ao Cidadão (GESAC) que, segundo seu portal na Internet, é um programa de inclusão social do Governo Federal, coordenado pelo Ministério das Comunicações, que utiliza ferramentas de tecnologia da informação para promover inclusão digital em todos os estados brasileiros. Para o GESAC, não basta apenas levar equipamento e conexão para comunidades carentes. É preciso levar serviços e metodologia de trabalho que permitam mudar a realidade local dos cidadãos.*

os grandes excluídos do mundo informacional que se desenha cada vez com maior nitidez. (p. 10)

Ramos *et al.* (2003) seguem a mesma linha de pensamento ao considerarem que:

A hipótese de que as Novas Tecnologias de Comunicação e Informação (NTIC) podem co-constituir-estruturar ambientes de aprendizagem inovadores e libertadores é promissora. Afinal, a sociedade da informação precisa ser democraticamente compreendida e definida. Por outro lado, as tecnologias da informação são potencialmente democráticas e, por isso, devem poder nos ajudar a educar os sujeitos que são necessários à utopia sempre presente de uma sociedade democrática e solidária. (p. 12)

Não obstante, os materiais didáticos utilizados na educação profissional para fins de processo de ensino-aprendizagem de línguas não são balizados para a formação do sujeito em consonância com as tecnologias da comunicação. O material digitalizado, concreto para ambientes de troca de informações nas empresas, parece não ser contemplado, negligenciando-se, assim, a realidade sócio-histórica do sujeito.

A grande contribuição do estudo de gêneros textuais é a visibilidade no que se refere aos aspectos sócio-históricos da linguagem. Parece-nos, assim, que a utilização de seqüências didáticas que considerem os gêneros textuais que permeiam as relações produtivas, contribui para a formação de um sujeito capaz de agir não só nas relações de produção, como também em várias outras esferas sociais.

Especialmente na Lingüística Aplicada, a responsabilidade da pesquisa vai muito além do ambiente acadêmico, fundindo-se com a prática social e política. Concordamos com Damianovic (2005), quando enfatiza a nossa expansão do foco de ação:

...o lingüista aplicado ampliou seus estudos para além das fronteiras do ensino e aprendizagem de línguas e passou a englobar questões de políticas e planejamento educacional; uso da linguagem em contextos profissionais; tradução; lexicografia; multilinguismo; linguagem e tecnologia e corpus lingüístico. (p. 185)

Também, é importante destacar os desafios do lingüista aplicado que, num panorama de transformação, busca respostas para as questões de sua análise com empréstimos de outras áreas do pensamento humano. Neste sentido, reflete Souza-e-Silva (2002):

Eleger as interações no trabalho como objeto de estudo traz, como consequência, a necessidade de uma nova postura por parte do(a) lingüista, que é obrigado a recorrer a noções e/ou categorias de análise advindas de outras disciplinas e a fazer empréstimos diversificados no âmbito da sua própria disciplina. (p. 63)

Tais dimensões pautam a presente proposta de trabalho. No Mestrado em Lingüística Aplicada, houve a fusão das reflexões profissionais de uma vivência de vinte anos de atividades na indústria, voltadas à administração, área de qualidade e comércio exterior, e a experiência de dez anos na docência no ensino profissionalizante, desenvolvida desde a educação básica profissionalizante de uma cidade-escola em Ribeirão das Neves - MG², até os cursos técnicos de instituições como Centro de Educação Profissional Prof. Hélio Augusto de Souza (CEPHAS)³, Fundo de Amparo ao Trabalhador

² A primeira experiência com educação profissional aconteceu em 1998, quando a pesquisadora exerceu a docência em Língua Inglesa na Cidade dos Meninos São Vicente de Paulo, situada em Ribeirão das Neves - MG, após ter trabalhado como Secretária Bilíngüe do Presidente da Seculus Relógios, um dos grandes idealizadores da obra. Segundo o site da instituição, atualmente são atendidos "cerca de 5 mil jovens e adolescentes, entre internos, semi-internos e externos". Os internos, jovens carentes da região metropolitana de Belo Horizonte – MG, contam também com 100 casas onde ficam sob a tutela de um pai, irmão ou mãe social que são responsáveis pela sua formação moral e humana.

³ Durante cinco anos, a pesquisadora foi professora efetiva de Inglês técnico no CEPHAS em São José dos Campos – SP elaborando material didático diferenciado para cada uma das seguintes áreas da educação profissionalizante: Técnico em Mecânica de Aeronaves, Técnico em Telecomunicações, Técnico em Eletrônica, Técnico em Informática Industrial, Técnico em Comércio Exterior, Técnico em Gestão Empresarial e Técnico em Gestão Hoteleira.

(FAT)⁴ e Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)⁵, no Vale do Paraíba - SP.

Desde o início da atuação no ensino profissionalizante, as experiências advindas da indústria e das relações produtivas foram de grande valia. Ao mesmo tempo, fizeram brotar inquietações, pela não anuência aos processos de ensino-aprendizagem que observava na educação profissional. Conhecer na prática o mercado no qual os aprendizes buscam a inserção, fez com que refletíssemos criticamente quanto às formas de abordagem no processo ensino-aprendizagem de línguas. Já era nosso objetivo, há dez anos, que os alunos dos cursos profissionalizantes fossem formados para a leitura do seu papel político e histórico, o que vai muito além da superfície da normalização da variante padrão.

Em razão da abrangência da Lingüística Aplicada, que fomenta o diálogo com outras áreas do conhecimento, desenvolve-se esta dissertação: “O Office cidadão” - a didatização dos gêneros Currículo e Relatório na Educação Profissional. O título é propositadamente polifônico: se o *Office* é um dos mais utilizados editores de textos do mundo, há também de se pensar que a palavra *office*, em inglês, remete ao espaço em que o trabalho humano é realizado.

⁴ Por intermédio de uma parceria entre o CEPHAS e Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), a professora desenvolveu material didático para curso básico de inglês (60h), destinado aos desempregados.

⁵ Segundo o seu site, o SENAI, criado em 1942, “é o maior complexo de educação profissional da América Latina”. Certamente, é um dos grandes centros responsáveis pela educação profissional do Brasil. A unidade de Jacareí – SP é o SENAI Luiz Simon, que qualifica profissionais nas áreas de Metal-Mecânica, Eletroeletrônica, Química, Automação, Informática e Transportes. Desde outubro de 2003 a pesquisadora é Professora de Comunicação Oral e Escrita (COE) do Curso Técnico em Processos Químicos Industriais e de Técnicas de Redação em Língua Portuguesa (TRP) do Curso de Aprendizagem Industrial (CAE). Também desenvolveu seqüências didáticas dentro da perspectiva dos gêneros textuais, além de ter sido colaboradora na elaboração das Diretrizes do Curso Técnico em Processos Químicos Industriais – Elemento Curricular Comunicação Oral e Escrita; desenvolveu e implantou o Plano de Curso com utilização de Laboratório de Informática para aulas de COE e de TRP.

Ainda mais uma interpretação é possível: a carreira dos meninos aprendizes das cidades começa, quase sempre, com a mesma palavra – são os *office-boys*, meninos-cidadãos do Brasil, que buscam no trabalho o caminho para a transformação da sua própria realidade sócio-histórica.

Deste modo, o presente trabalho concentra-se em linguagem e tecnologia e, ao mesmo tempo, apresenta uma resposta social aos aprendizes, porque o estudo de gêneros textuais dentro de uma perspectiva sócio-histórica convida-o a pensar acerca do lugar na história que lhes é reservado.

Ao reportar-se à Educação Profissional, esta dissertação tem por objetivo específico evidenciar de que maneira o professor pode trabalhar com os gêneros *currículo* e *relatório*, típicos do contexto das relações de produção, sob a ótica sócio-histórica, apropriando-se dos avanços da mediação tecnológica, como ambientes de rede e *softwares*, apoio multimídia, acesso aos ambientes de rede, hipertextos e, mais especificamente, os editores de textos. Como desdobramento, propomos a utilização da informática como *ferramenta* e dos laboratórios de informática como espaço privilegiado para tal propósito.

Por conseqüência, pretende-se atender à demanda emergente do aluno, que ao nosso entender, é a competência de análise de seu papel social como produtor e leitor de gêneros textuais, muito mais enfaticamente aqueles que são característicos de seu tempo.

Marcuschi e Xavier (2004) destacam a importância de estudos que mesclam reflexões teóricas sobre os impactos de novas tecnologias na linguagem. Por conseguinte, pretendemos, pelo olhar da Lingüística Aplicada, colaborar para educar pessoas que recorrem ao ensino profissionalizante, na

maioria das vezes oriundas das camadas menos privilegiadas, para atuarem efetiva e criticamente na sociedade como senhores da “máquina” e detentores da linguagem, da identidade e da dignidade. Lembrando Freire (2000):

O educador progressista, capaz e sério, não deve apenas ensinar muito bem sua disciplina, mas desafiar o educando a pensar criticamente a realidade social, política e histórica em que é uma presença. (p. 44)

As considerações sócio-históricas devem ser contempladas ao se discutir as inovações tecnológicas aplicadas à educação. Especialmente, se considerarmos as práticas de linguagem que demandem a utilização da informática, nas aulas de língua materna, observa-se um abismo entre a promoção do pensamento crítico e reflexivo do aluno e as aulas de “comandos do *Word*”. Apesar da estrutura e dos investimentos na educação profissionalizante, parece-nos que as ferramentas das tecnologias não são utilizadas de forma concomitante ao desenvolvimento lingüístico que se deseja no aluno.

Isoladamente, a informatização das escolas não representa ganhos cognitivos, principalmente porque parece haver um distanciamento entre o que o aluno considera como informática e o que considera como linguagem, pois o aprendiz não reflete sobre a significação da linguagem nos processos de construção de seu conhecimento, inclusive os proporcionados pelos ambientes virtuais.

Por outro lado, o estudo de gêneros textuais vem sendo considerado como propulsor do pensamento reflexivo do aluno. Marcuschi & Xavier (2004) em suas pesquisas chamam a atenção de vários profissionais que se ocupam dos problemas ligados aos usos da escrita para a análise dos

novos gêneros textuais. Se essa é a realidade noutros campos do conhecimento, é ainda mais representativa quando se pensa no perfil de saída do aluno do ensino profissionalizante: deve haver um compromisso com práticas que utilizem efetivamente a informática para o desenvolvimento lingüístico e social do aluno.

Ao nosso entender, os estudos de gêneros textuais, mais notadamente aqueles que permeiam o universo profissional do aprendiz, podem representar uma formação mais crítica e abrangente, proporcionando desdobramentos que vão muito além de uma formação tecnicista e mecânica da linguagem. Freire (2006) reflete sobre a “ideologia que mata a ideologia” e que “formar” é muito mais do que puramente “treinar” o educando no desempenho de destrezas (p. 14). O pensar criticamente a língua, enquanto se utiliza o computador, é uma propulsão ao crescimento intelectual. Isoladamente, os *treinamentos* de informática não *formam* e nem *informam* sujeitos.

A elaboração de uma seqüência didática sobre a produção escrita de gêneros empresariais, dentro de uma perspectiva sócio-interacional e de estudos de gêneros textuais, está ancorada na Lingüística Aplicada, uma vez que se almeja a construção do sujeito crítico, capaz de interagir e agir no mundo. Consideramos gêneros empresariais, todos aqueles que permeiam o ambiente das organizações, mediando a comunicação oral e escrita das relações produtivas. Há um grande número de exemplos, dos quais destacamos: conversas telefônicas e teleconferências, e-mails, procedimentos, instruções de trabalho, agenda eletrônica, relatórios, carta comercial, ordens de serviço e orçamentos.

As considerações sócio-históricas, a realidade cultural na qual o sujeito está inserido, assim como as condições de produção auxiliarão o aprendiz tanto na inserção e manutenção profissional, como na vida do cidadão, dentro e fora das situações profissionais. Aos educadores, nossa proposta visa contribuir para a formação de profissionais comprometidos com o seu tempo - a realidade inexorável das comunicações virtuais contemporâneas e seus desdobramentos de sentido nos processos de ensino-aprendizagem. Espera-se, assim, que o presente estudo promova ações docentes comprometidas com a cidadania e a aprendizagem reflexiva e crítica. Ou seja, com uma visão de ensino aprendizagem de linguagem atrelada à sociedade e às capacidades de docentes e alunos de agirem no mundo. Ao nosso entender, a promoção da cidadania está atrelada à tomada da consciência do papel social e político do educando.

O referencial teórico que auxiliará na construção do objetivo específico da dissertação é a conceituação de gênero proposta por Bakhtin (1997), a teoria sócio-histórica proposta por Vigotski (1998, 2005) e a educação popular, tematizada por Freire (1979, 2000, 2001, 2006).

Esta dissertação está organizada em três capítulos. Primeiramente, focalizamos a relevância dos gêneros textuais na Educação Profissional, a partir da legislação vigente, dos gêneros empresariais e as especificidades da educação profissional.

Em seguida, no Capítulo 2, apresentamos os Gêneros textuais na Intranet e a Comunicação mediada por computador (CMC), considerando os Gêneros mediados pela Intranet corporativa.

Finalmente apresentamos, no Capítulo 3, uma proposta de didatização de gêneros textuais e analisamos o poder dos editores de texto na normalização da linguagem.

Seguem as considerações finais, em que não só retomamos o problema, a justificativa e os objetivos desta pesquisa, como também apresentamos suas implicações para a Educação Profissional.

CAPÍTULO 1 – A RELEVÂNCIA DO ESTUDO DE GÊNEROS TEXTUAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

Após o ensino médio, a rigor, tudo é educação profissional.

Parecer CNE/CEB nº 16/99

É nosso objetivo neste capítulo demonstrar a importância da inserção dos estudos de gêneros na educação profissional, partindo-se da legislação vigente, das especificidades da educação profissional e dos gêneros empresariais que permeiam as relações produtivas em ambientes digitalizados.

Procuramos delimitar os principais aspectos legais da Educação Profissional ao foco de nossa proposta, para demonstrar que há uma evidente sintonia entre a didatização dos gêneros textuais currículo e relatório, dentro de um ambiente de mediação tecnológica e o que é recomendado pela legislação vigente. Em ambos os casos, preconiza-se a integração do sujeito no contexto sócio-histórico, relacionada às inovações tecnológicas do nosso tempo.

1.1. Legislação vigente no Brasil, quanto à educação profissional

Para nossa análise, consideramos a seguinte legislação que rege a educação: Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Resolução 04/99 do Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), Parecer CNE/CEB nº 16/99 e o Decreto Federal 5154/04.

Em primeiro lugar, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - Ensino Fundamental e Médio (PCN, 1996), sugerem e valorizam a inclusão dos estudos de gêneros textuais na sala de aula.

Rojo et al (2005), ao considerar a legislação vigente no país com relação à disciplina de Língua Portuguesa, destaca que:

... tanto a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) quanto os referenciais curriculares mais recentes encaminham na direção de uma educação básica voltada para a cidadania plural e, particularmente, no qual os referenciais voltados para o Ensino Médio enfocam a disciplina de Língua Portuguesa como articulada no campo das Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (p. 123).

Se já é verdade que a Educação Básica deva apresentar articulações aos campos das linguagens, códigos e tecnologia, muito mais evidenciado isso se torna quando se deseja promover uma educação profissional de qualidade, pois o aluno que recorre à educação profissional tem como objetivo a inserção ao mercado de trabalho, no qual a tecnologia e as competências para a linguagem mediada por computador são evidentes.

Em segundo lugar, consideramos mais especificamente o Capítulo 3 da Lei 9.394/96, que apresenta pela primeira vez, numa lei geral da

educação brasileira, um capítulo específico sobre educação profissional. O Artigo 39 destaca que:

A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Do ponto de vista da Lingüística Aplicada, consideramos as capacidades de ação, as discursivas e as lingüístico-discursivas como competências imprescindíveis “ao permanente desenvolvimento para a vida produtiva”, porque permitem ao educando uma leitura questionadora e crítica.

Também, os ambientes virtuais são, obviamente, propulsores para que o aluno interaja com uma tecnologia de informação que ele encontrará consolidada no ambiente profissional.

De tal modo, é evidente que tanto o estudo de gêneros textuais como os estudos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) devam ser contemplados quando se deseja o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. O ambiente discursivo, no interior do qual os futuros profissionais são sujeitos, está consolidado por gêneros textuais que são, via de regra, mediados pelo computador. Para trabalhadores ávidos pela inserção no processo de industrialização, as competências para ler, escrever e comunicar-se oralmente dentro dos gêneros apropriados parecem definir, inclusive, a inclusão ou a marginalização do sujeito na sociedade do trabalho.

O Parecer CNE/CEB Nº 16/99, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, é um documento de grande valia para balizar as ações pedagógicas da escola

profissional. É nosso entender que tratar da educação profissional é falar da educação popular. O Parecer CNE/CEB Nº 16/99, ao considerar educação e trabalho, contextualiza e propõe uma reflexão quanto ao lugar que se tem designado à educação profissional no decorrer da História do Brasil:

A educação para o trabalho não tem sido tradicionalmente colocada na pauta da sociedade brasileira como universal. O não entendimento da abrangência da educação profissional na ótica do direito à educação e ao trabalho, associando-a unicamente à “formação de mão-de-obra”, tem reproduzido o dualismo existente na sociedade brasileira entre as “elites condutoras” e a maioria da população, levando, inclusive, a se considerar o ensino normal e a educação superior como não tendo nenhuma relação com educação profissional.

A formação profissional, desde as suas origens, sempre foi reservada às classes menos favorecidas, estabelecendo-se uma nítida distinção entre aqueles que detinham o saber (ensino secundário, normal e superior) e os que executavam tarefas manuais (ensino profissional). (p. 2)

Mais adiante, o mesmo Parecer relata que foram os impactos das novas tecnologias que determinaram a exigência por “profissionais mais polivalentes, capazes de interagir em situações novas e em constante mutação” (p.4)

Parece-nos, pois, que a didatização de gêneros textuais em situação de mediação é uma temática totalmente respaldada pela legislação, especialmente pelo Parecer CNE/CEB Nº 16/99, pois estamos colocando a Linguagem em sintonia com a demanda do mercado, do aluno e de uma formação cidadã. Tal interpretação é reforçada quando o Parecer 16/99 considera que:

À destreza manual se agregam novas competências relacionadas com a inovação, a criatividade, o trabalho em equipe e a autonomia na tomada de decisões, mediadas por novas tecnologias da informação. A estrutura rígida de ocupações altera-se. Equipamentos e instalações complexas requerem trabalhadores com níveis de educação e qualificação cada vez mais elevados. As mudanças no sistema produtivo passam a exigir uma permanente atualização das qualificações e habilitações existentes e a identificação de novos perfis profissionais.

Não se concebe, atualmente, a educação profissional como simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas sim, como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. (p. 4)

É nosso entender que o estudo de gêneros em situações de tecnologia digital representa um grande avanço para a área de linguagem e contempla, indubitavelmente, nossos educandos com ao “acesso efetivo às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade”. Para muitos, as situações de mediação não são rotineiras e propiciar situações de linguagem mediada por computador significa abrir caminhos para que dominem essa poderosa tecnologia.

Trabalhar dentro da perspectiva dos avanços da Lingüística Aplicada é capacitar o aluno para a linguagem autônoma dos gêneros que permeiam a sociedade. É, assim, proporcionar uma aprendizagem para a vida tanto profissional, como noutras esferas das relações sociais, porque a linguagem tudo permeia. Referindo-nos, mais uma vez, ao Parecer 16/99:

Importa, portanto, capacitar os cidadãos para uma aprendizagem autônoma e contínua, tanto no que se refere às competências essenciais, comuns e gerais, quanto no tocante às competências profissionais. (p.12)

Os procedimentos metodológicos, propostos nesta dissertação, relativos ao processo de ensino aprendizagem da linguagem na educação profissional, também encontram amparo no referido Parecer:

A revolução tecnológica e o processo de reorganização do trabalho demandam uma completa revisão dos currículos, tanto da educação básica quanto da educação profissional, uma vez que é exigido dos trabalhadores, em doses crescentes, maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria e espírito empreendedor, bem como capacidade de visualização e resolução de problemas. (14)

Também, mais especificamente quando nos reportamos à importância do trabalho coletivo nas situações de mediação, teoricamente embasados na linha vigotskiana, encontramos-nos respaldados pelo Parecer 16/99:

Finalmente, a política da igualdade deverá incentivar situações de aprendizagem nas quais o protagonismo do aluno e o trabalho de grupo sejam estratégias para a contextualização dos conteúdos curriculares no mundo da produção. Nesse sentido, a política da igualdade está sintonizada com as mudanças na organização do trabalho pelas quais as relações hierarquizadas estão sendo substituídas pela equipe, pela ilha de produção, pelo acolhimento de várias lideranças em lugar do único feitor ou supervisor, pela solidariedade e companheirismo na realização das tarefas laborais.(p. 23)

Parece-nos cada vez mais evidente que a legislação orienta a educação profissional para a inovação das práticas docentes, do mesmo modo que o faz a Linguística Aplicada. Assim, consideramo-nos amparados por ambas, apesar de sabermos que a prática está muitas vezes distante das teorias, quer sejam elas jurídicas ou acadêmicas.

O Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004, regulamenta, os Artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394, entre outros. Por esse Decreto-Lei o Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva decreta que:

Art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

- I - formação inicial e continuada de trabalhadores;
- II - educação profissional técnica de nível médio; e
- III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Apesar de considerarmos que a presente proposta possa ser trabalhada em qualquer outro nível de educação profissional, nosso recorte versa mais especificamente à educação técnica de nível médio, para jovens e

adultos que estejam cursando ou tenham concluído o ensino médio. A titulação de técnico está condicionada ao término da educação do ensino médio.

No mesmo Decreto, há que se destacar as premissas para a educação profissional, em seu Artigo 2º:

- I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;
- II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia.

O estudo dos gêneros que permeiam as relações empresariais, dentro de uma perspectiva sócio-histórica e em consonância com os avanços tecnológicos da comunicação de rede, é uma proposta didática que atende à “função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica”, pois aproxima o educando das relações comunicacionais reais do mundo do trabalho, além de contemplar a tecnologia, elemento mediador de todo o processo.

Do mesmo modo, esta dissertação articula-se visivelmente às premissas do Inciso II porque, ao considerar os gêneros textuais relatório e currículo, projeta as competências do aluno para além da sala de aula e o coloca em condições de realização da linguagem em situações de trabalho, de emprego e de tecnologia.

Na verdade, existe uma dicotomia entre a Legislação e a prática pedagógica. Parece que muito ainda há de se caminhar até que as práticas docentes estejam efetivamente atreladas ao que se preconiza na forma da Lei.

Legislação e equipamentos disponíveis nas escolas públicas⁶, não são suficientes para que a tecnologia e o estudo de gêneros sejam reconhecidos como propulsores do conhecimento nos ambientes de aprendizagem profissional.

Todos estamos imersos nas engrenagens da sociedade; por outro lado, muitos têm a consciência de que a educação transforma, mas não rompe todas as amarras que nos condicionam. Assim, reportamo-nos, novamente, ao Parecer 16/99 que sintetiza e respalda nossas considerações acerca da educação profissional e do direito ao trabalho:

A educação profissional, particularmente, situa-se na conjunção do direito à educação e do direito ao trabalho. Se for eficaz para aumentar a laborabilidade contribui para a inserção bem-sucedida no mercado de trabalho, ainda que não tenha poder, por si só, para gerar emprego. Entre todos os direitos humanos, a educação profissional está assim convocada a contribuir na universalização talvez do mais importante: aquele cujo exercício permite às pessoas ganhar sua própria subsistência e com isso alcançar dignidade, auto-respeito e reconhecimento social como seres produtivos. (p. 21)

Portanto, se a legislação vigente se preocupa as transformações necessárias aos meios educacionais, a Lingüística Aplicada deve apresentar propostas que preparem o homem às novas necessidades do trabalho em termos de linguagem, pois o futuro profissional deve estar apto tanto para a profissionalização, quanto para o desenvolvimento de sua maturidade intelectual o que, ao nosso entender, depende sobremaneira da forma pela qual a escola direciona suas práticas pedagógicas para que o indivíduo tenha condições de ler e interpretar o seu lugar no mundo.

⁶ Pelo menos na realidade do Estado de São Paulo, os laboratórios de informática dariam condições para que os alunos tenham acesso aos computadores, senão para leitura de hipertextos, pelo menos para produzirem gêneros escritos digitalizados.

1.2. Gêneros empresariais e a Educação Profissional

O grande desafio da área de comunicação oral e escrita é o de fornecer ferramentas para que os aprendizes se desenvolvam, conscientizando-se das relações sociais e de trabalho que são determinadas pela linguagem. Para tais alunos, a inclusão de estudos de gêneros textuais parece aguçar a percepção das relações lingüístico-cognitivas, uma vez que conseguem relacionar criticamente a importância de tais saberes com a prática profissional. A informática é uma realidade inexorável na rede de comunicação e as competências para lidar com os gêneros são extremamente relevantes para quem recorre à educação profissional.

Gnerre (2003) considera que as relações de poder são cruelmente determinadas pela linguagem. Para o autor

A começar do nível mais elementar de relações com o poder, a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder. (p. 22)

Entendemos que o “arame farpado” da linguagem tem, hoje, formas virtuais de existência e que, apenas ao compreender que não há ingenuidade nas relações de poder, nosso aluno poderá apropriar-se da linguagem, inclusive a digital, em favor de seus interesses, na sociedade em que é sujeito.

Marcuschi (2005) preconiza que o ensino com base em “gêneros deveria orientar-se mais para aspectos da realidade do aluno”. (p. 32). Parece

evidente que as ferramentas gêneros textuais e computador devam ser explorados com objetivos educacionais, porque sensibilizam os educandos para as relações de linguagem e poder na sociedade. O letramento digital vai além do simples manuseio de comandos e ferramentas fornecidos pelos editores de texto. Ele exige sujeitos capazes de produção concreta da linguagem, pois a redação dos gêneros textuais demanda a capacidade de ação, as capacidades discursivas e lingüístico-discursivas, como veremos adiante.

As significações e os papéis do estudo de linguagem para o profissional da indústria demandam apropriação de variantes de linguagem que ele deve dominar para relacionar-se numa sociedade notadamente digital. A função da educação profissional é capacitar o aprendiz para o manejo de ferramentas que proporcionem sua inserção social.

Marcuschi (2005) também considera que “não é difícil constatar que nos últimos dois séculos foram as novas tecnologias, em especial as ligadas à área de comunicação, que propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais”. (p. 20). Entretanto, é surpreendente que a escola profissionalizante, instituição responsável pela multiplicação dos saberes tecnológicos e pela inserção do aprendiz ao mercado produtivo, não utilize os gêneros textuais e a comunicação midiática como propulsores da aprendizagem.

O estudo de gêneros favorece abundantemente a maneira pela qual o educando vê a aprendizagem da língua, pois a mediação é algo que lhe diz respeito – ele vive (ou deseja viver) num ambiente informatizado e precisa ter competências desenvolvidas para lidar com as inovações das tecnologias.

O uso do computador requer operações intelectuais que podem ser trabalhadas para proporcionar uma efetiva aprendizagem. Assim, se o objetivo da Educação é formar sujeitos capazes de análise, de interpretação dos fatos e de transformação, os gêneros textuais são excelentes aliados para alcançar tal meta.

As relações de classes sociais já estão sedimentadas num contexto digital, exceto nas camadas populares. Negligenciar a comunicação midiática é negar o domínio de uma tecnologia fundamental para o desenvolvimento social do aluno, posto que a informática já está legitimada como meio de comunicação.

Soares (1986), ao tratar da língua legítima, observa:

A escola exige de todos os alunos que cheguem a ela trazendo algo que ela mesmo não se propõe a dar, e que só as classes dominantes podem trazer – o domínio prático da língua “legítima”, pressupondo esse domínio prático, oferece um ensino da língua legítima que, evidentemente, só pode levar a bons resultados aqueles que já dispõem daquilo que ela não dá, mas de que depende o que ela dá. (p. 62)

Contemplar os estudos de gêneros textuais é prover alunos, especialmente os das camadas sociais menos privilegiadas, com oportunidades mais justas e igualitárias, pois proporciona uma apropriação lingüística daquilo que é exigido pela realidade sócio-histórica do sujeito. Não fazê-lo, é reproduzir padrões da educação tradicional e retrógrada, é reforçar a opressão e manter o *status quo* de assimetria das classes sociais. As novas tecnologias precisam ser apropriadas pelas camadas populares e os gêneros digitais mediam a comunicação nos ambientes informatizados.

Gnerre (2003), ao tratar das sociedades complexas como as nossas, diz ser necessário “um aparato de conhecimentos sócio-políticos

relativamente amplo para poder ter um acesso qualquer à compreensão e principalmente à produção das mensagens de nível sócio-político”. (p. 21). Assim, parece-nos possível propor que os gêneros textuais, notadamente os digitais, são um dos aparatos necessários à inserção efetiva do sujeito nos ambientes produtivos.

1.3. Especificidades do ensino na educação profissional

Proporcionar práticas pedagógicas que abram canais de comunicação com o mundo do trabalho, parece especificar exatamente o papel do ensino na educação profissional. Para tanto, é preciso que o aprendiz domine usos específicos da linguagem para que não seja drenado. Em outras palavras, é preciso que o trabalhador seja capaz de dominar ferramentas de comunicação e, muito mais do que isso, consiga indagar-se e posicionar-se criticamente diante das relações de trabalho e de poder, que são mediados pelas comunicações como vimos até aqui. A Língua, neste sentido, deve ser trabalhada como forma de interação, inclusive no contexto profissional.

Para enfatizarmos que a demanda por mão-de-obra passa pelo crivo da escolaridade formal e profissional, pelo menos na nossa região, mencionamos uma pesquisa do DIEESE, divulgada na Rede Globo de Televisão, Jornal Hoje de 13 de setembro de 2006. Segundo a emissora:

Uma pesquisa feita nas principais regiões metropolitanas do país mostra que quase a metade dos desempregados tem menos de 24 anos. Os jovens de baixa renda têm mais dificuldade para entrar no mercado de trabalho e mais problemas para conciliar emprego e estudo. [...]quanto menor a renda familiar, menor a chance de conseguir emprego. Em Brasília, segundo o levantamento, só 50,8% dos jovens mais pobres estão empregados. “Na hora que ele encontra o emprego, é um emprego mais vulnerável, sem proteção social, sem carteira de trabalho assinada, sem acesso aos direitos

e benefícios, com um rendimento menor”, explicou a pesquisadora do Dieese Patrícia Lino.

As condições oferecidas pela educação formal parecem ser impotentes na preparação dos jovens às severas exigências. A Educação profissional é, ainda, restrita à uma minoria privilegiada desse imenso contingente de jovens que desejam ingressar no mercado de trabalho. Segundo a pesquisadora, a saída é o crescimento econômico. Nem disso, temos certeza. As desigualdades sociais são rígidas demais no nosso panorama de dimensões continentais. Não obstante, cabe-nos o papel de transformar o mundo na medida em que ele cabe em nossos planos.

Mesmo na escola profissionalizante ainda há práticas docentes voltadas para a reprodução de métodos de trabalho que não refletem a formação global e social do educando.

Como ocorre na educação formal, também há um distanciamento entre a prática docente e a legislação que rege a Educação Profissional. As ações pedagógicas dos cursos técnicos e profissionalizantes do são dados trazidos do mundo do trabalho, em termos de competências requeridas pelo setor produtivo. Deste modo, a ação do docente deve desenvolver-se tendo em vista o perfil profissional de conclusão do curso.

O Artigo 6º da Resolução Conselho Nacional de Educação e (CNE) e Câmara da Educação Básica (CEB) nº 04/99, define a expressão “competência profissional” como:

capacidade de mobilizar, articular e colocarem ação valores, conhecimentos e habilidade necessários para o desempenho eficiente e eficaz das atividades requeridas pela natureza do trabalho.

Ser competente, pois, é muito mais do que reproduzir uma determinação ação produtiva. Ao considerarmos os processos de aprendizagem nas instituições de Ensino Técnico e Profissionalizante que, portanto, visam exatamente à inserção e/ou a recolocação de trabalhadores jovens e adultos ao Mercado de Trabalho, parece-nos evidente a necessidade de defendermos uma prática docente na qual as competências trabalhadas sejam tão bem estruturadas que conjuguem linguagem e novas tecnologias. É pela construção do saber, pelo discernimento lingüístico, que se prepara o sujeito para “permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”, como sugerido na Lei nº 9.394/96.

Uma reflexão sócio-histórica contribui para a formação do sujeito crítico, participativo e consciente de seu papel na sociedade. Só uma educação plural e que promova ações transformadoras quer do ponto-de-vista produtivo, ou do social, parece dar conta do homem trabalhador que se deseja formar.

Sabemos que nos estudos sobre a linguagem, os conhecimentos devem ir para além da linguagem padrão, pressuposta nos espaços de educação formal, mas raramente alcançada. Para Gnerre (2003):

A linguagem usada e o quadro de referencias só podem ser entendidos pelos ouvintes já iniciados não só na linguagem padrão mas também nos conteúdos a ela associados (p. 21).

Há, obviamente, uma linguagem especial que permeia o mundo dos trabalhadores da indústria e que parece constituir-se como um real valor comunicativo nas relações da classe operária. Desenvolver condições pedagógicas de apropriação de tais linguagens especiais é promover a

inserção social do aprendiz que pode, assim, participar efetivamente das relações lingüísticas de sua classe social.

Assim, a reflexão sobre processos de ensino e aprendizagem de línguas na escola profissional deve contemplar as novas tecnologias e os desdobramentos enunciativos que lhes são pertinentes. O uso das TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação é parte de um turbilhão de informações que sujeitam os educandos nas mais diferentes esferas de relações. A qualidade do ensino de línguas, muito mais especialmente quando se objetiva a formação profissional, deve estar ancorada nas TIC e nos estudos de gêneros textuais.

É imperativo que se reflita criticamente sobre a velocidade da tecnologia e as lacunas sociais, políticas e culturais que dividem o universo de quem tem e de quem não tem acesso à informação. O site da Sociedade Brasileira da Computação (SBC), por intermédio de seu site na internet, divulgou as recentes ações do Ministério da Ciência e Tecnologia, no sentido de permitir que um número maior de brasileiros tenha acesso à internet, pelo Programa Computador para todos. Segundo a fonte “dados do ministério revelam que apenas cerca de 18% da população brasileira têm acesso contínuo à internet”.

Quando se pensa na proposta pedagógica no contexto da educação profissional técnica de nível médio, especialmente nas profissões voltadas para a indústria, não se pode considerar que a vivência digital seja um pré-requisito à formação do aluno. Como educadores, cabe-nos apontar alternativas que permitam a inclusão tecnológica e que, ao mesmo tempo, fomentem uma leitura crítica da realidade que os cercam.

CAPÍTULO 2 – GÊNEROS TEXTUAIS NA INTRANET E COMUNICAÇÃO MEDIADA POR COMPUTADOR (CMC)

Ao se proceder a análise dos gêneros textuais e da tecnologia digital, observa-se que, no processo de ensino-aprendizagem, há um foco mais direcionado aos gêneros disseminados nos ambientes da Internet, e poucos contemplam os impactos da tecnologia na linguagem do mundo do trabalho. Assim, parece que no campo da Linguística Aplicada, há ainda uma grande demanda por estudos que avaliem os gêneros nas esferas de troca social corporativa, tecidos por instrumentos mediadores da tecnologia digital como o editor de textos e disseminados nos ambientes produtivos regrados pelas gestões da Tecnologia da Informação.

Parece-nos que, para aqueles que recorrem à educação profissional, o trato de tais gêneros pode representar uma importante apropriação, talvez até mais importante do que as que são tradicionalmente trabalhadas na sua formação para o trabalho. As relações produtivas se organizam hoje com base nas Comunicações Mediadas por Computador – CMCs e, ao nosso entender, quase todas as profissões ligadas à indústria são transpassadas por tal linguagem⁷.

Ao delimitarmos nossos estudos à educação profissional técnica de nível médio, há visivelmente a necessidade de considerarmos que o sujeito, que age discursivamente numa situação definida por parâmetros rígidos como

⁷ Tal hipótese é evidenciada quando, por exemplo, se observam os sistemas de qualidade corporativa, nos quais todas as informações são registradas e atualizadas dentro de determinados gêneros textuais: procedimentos, instruções de trabalho, organogramas, fluxogramas.

os preconizados pelas relações de trabalho, deva ser preparado para lidar com os gêneros que perpassam as organizações, quer no que se refere à unidade de conteúdo temático, composição e de estilo, quer no que lhe confere condições de agir eficazmente nas situações de comunicação. Assim, o ensino de gêneros faz com que os aprendizes tenham consciência das ferramentas discursivas que representam um meio de conhecimento para agirem sobre o mundo. Assim, como preconiza Scheneuwly (2004), o instrumento gênero faz sentido e sua utilização pode interferir decisivamente nas relações de trabalho:

O instrumento, para se tornar mediador, para se tornar transformador da atividade, precisa ser apropriado pelo sujeito; ele não é eficaz senão à medida que se constroem, por parte do sujeito, os esquemas de sua utilização. (p. 24)

2.1 Gêneros textuais mediados pela Intranet Corporativa

Ao considerarmos gêneros textuais nos ambientes corporativos, estamos direcionando nossos estudos para uma tecnologia de rede presente em empresas de quase todos os segmentos. Concordamos com as considerações de Levy (2005) quando define intranet como:

uma rede de acesso restrito que funciona como a Web, mas não está disponível através da Web. Por definição, uma intranet não pode estar física e logicamente conectada à Internet – caso contrário, se torna uma extranet. Em geral as intranets são redes corporativas, permitindo que os empregados de uma companhia compartilhem recursos e projetos sem que as informações confidenciais dessa companhia fiquem disponíveis para todas as pessoas que têm acesso à Internet. (p. 255)

Ao nosso entender, a intranet é utilizada para viabilizar a comunicação entre as sucursais e as várias áreas da empresa, além de servir

de filtro de visibilidade do sistema interno de computador, conforme os interesses políticos da empresa. Acreditamos que seja responsável pela quase totalidade do armazenamento, disseminação e controle de informações nas grandes corporações, num panorama de industrialização como o do Vale do Paraíba. Também, é um potente sistema de comunicação que permite a monitoria das comunicações entre os interlocutores, de tal forma que tudo o que é produzido e distribuído no ambiente da empresa possa ser analisado.

A Linguagem, que determina e controla todo o processo produtivo, está inegavelmente atrelada à Intranet nas empresas. Nossa hipótese é a de que há, nas relações de comunicação empresarial, uma forma de manutenção de idéias e de comportamentos. A comunicação mediada por computador (CMC) nos ambientes de rede corporativa – *Intranet* não tem as mesmas características apontadas para o ambiente da WEB - *Internet*, especialmente no que se refere à manutenção dos processos de linguagem. De tal modo, também no caldo da cultura digital, a variante-padrão e a reverência aos gêneros que permeiam o ambiente empresarial são garantidas, por intermédio de ferramentas do editor de textos, ferramentas da qualidade e da própria rede corporativa.

No quadro seguinte, a partir das considerações de Marcuschi (2004) sobre os ambientes virtuais na Internet, identificamos alguns aspectos de linguagem que diferenciam a Internet da Intranet, no que se refere aos domínios de produção e de processamento textual:

QUADRO 1 - DOMÍNIOS DE PRODUÇÃO E PROCESSAMENTO TEXTUAL NOS AMBIENTES VIRTUAIS NA INTERNET E NA INTRANET

<i>Gêneros emergentes</i>	<i>Características da Internet</i>	<i>Características da Intranet</i>
WEB - <i>World Wide Web</i>	Acesso ilimitado	Acesso limitado, definido pelo administrador da Rede
e-mail	Escrita formal ou informal, dependendo exclusivamente do redator	Escrita formal – gêneros digitais rígidos que perpetuam os gêneros textuais que os precedem (Relatórios, cartas, memorandos)
Foros de discussão assíncronos	Vários gêneros	Parece que não se aplica
Chat síncrono	Aproxima-se da oralidade	Reservado para alguns profissionais, pode também aproximar-se da oralidade, mas há marcas de formalidade
MUD (jogos)	Jogos	Parece que não se aplica
Videoconferências	Não há anonimato	Vêm substituindo reuniões presenciais e apresentam características discursivas formais, na maioria das vezes.

Desta forma, acreditamos poder colaborar com as considerações de Marchuschi (2004), ao focarmos mais especificamente nossa análise a uma rede de acesso restrito, a Intranet. Apesar de a grande maioria dos gêneros emergentes apresentados por Marcuschi e Xavier (2004) também fazerem parte do ambiente corporativo, percebe-se que a linguagem na Intranet permite menos manipulação do sujeito, por estar regida por normas complexas e socialmente delimitadas no ambiente produtivo. Não há interesse que a

informalidade permeie os discursos nas relações interpessoais naqueles setores da sociedade.

Assim, uma seqüência didática que pretenda tratar de gêneros contemplados na educação profissional deve também ter foco nessa constatação. Os saberes que o aluno traz de sua formação digital – o internautês - não se aplicam ao que é preconizado como linguagem pelas engrenagens produtivas.

Um grande contingente de gêneros digitais é decorrente de gêneros textuais que o precederam. Há, entretanto, na realidade virtual, novas relações de produção e disseminação da informação.

Marchuschi (2004), ao apontar os gêneros da Internet, considera que “tudo indica que está se constituindo um novo formato de escrita numa relação mais íntima com a oralidade”. Não obstante, talvez possamos propor uma nova reflexão sobre esta consideração. Observa-se, no ambiente da Intranet corporativa, que esse novo formato não se repete e nem a relação mais íntima com a oralidade. A produção de gêneros mediados por computador, apesar das inovações que a digitalização permite nas condições corporativas, é enrijecida por normas cristalizadas de produção.

CAPÍTULO 3 – PROPOSTA DE DIDATIZAÇÃO DE GÊNEROS

Penso nos meninos com fome, nos meninos traídos, nas meninas vilipendiadas nas ruas deste país, deste e de outros continentes. Meninos e meninas que estão inventando outro país. E nós, mais velhos, temos que ajudar esses meninas e esses meninos a refazer o Brasil. [...] Ajudemos estes meninos a reinventar o mundo. (p. 89)

Paulo Freire (2001)

Apresentar uma seqüência didática que contemple os avanços da Lingüística Aplicada, no que se refere aos processos de aprendizagem de gêneros textuais, que demonstre a relevância do estudo dos gêneros currículo e relatório, sob uma ótica sócio-histórica para a Educação Profissional Técnica de nível médio e que, além do mais, desafie professores e instituições a investirem seus esforços em ambientes e equipamentos de aprendizagem diferenciados é, certamente, um grande desafio. Todavia, é preciso instituir um diálogo que proponha a voz (ou as vozes) do homem sobre a máquina e as dominações, de modo a buscarmos respostas à interrogação quanto aos papéis e aos propósitos da tecnologia, a fim de a educação profissionalizante seja mais do que treinar.

Acreditamos que a apresentação de seqüência didática de gêneros textuais que permeiam a Educação Profissional Técnica de nível médio pode promover um cidadão reflexivo, crítico e conhecedor das relações sócio-históricas e de poder. Esse homem, também pelas competências que alcança, terá condições mais apropriadas de linguagem para inserção profissional e de manutenção nas áreas produtivas.

Até onde pudemos analisar, a presente proposta de didatização de gêneros textuais para a Educação Profissional Técnica de nível médio parece inédita. Se, por um lado, isso significa dificuldades encontradas no decorrer da pesquisa, por outro, dá luz ao papel que parece ser o grande desafio de lingüistas aplicados: contribuir para a efetiva aplicação do que está comprovado como relevante no campo teórico.

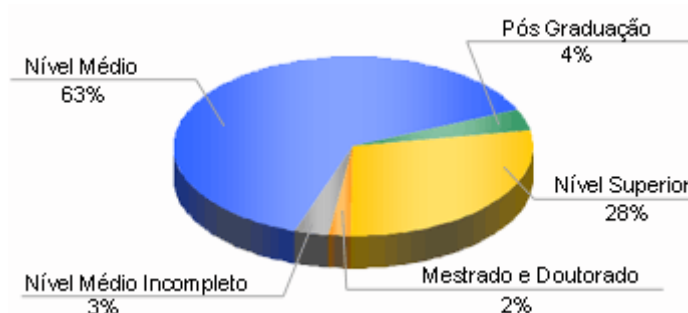
O presente trabalho fundamenta-se em categorias de gêneros provenientes do referencial teórico de Bakhtin (1997). Pedagogicamente, apóia-se no modelo didático de gêneros proposto por Dolz & Scheuwly (2004), as considerações de Vigotski (2005), sobre as Zonas de Desenvolvimento Proximal (ZDP), a construção social do conhecimento e o sócio-interacionismo e, finalmente, a Educação Popular, proposta por Freire (1979, 2000, 2001, 2006).

A interação em grupo, a cooperação e a colaboração são aliadas já da Educação. Entretanto, concordamos com Rosatelli *et al* (2003) quando defendem que “do ponto de vista da educação, o computador pode dar suporte a idéias e abordagens pedagógicas já existentes.” (p. 47). Assim, consideramos importante a contribuição de tal seqüência didática no panorama da nossa região, sabida como uma das mais industrializadas do país e que carece de exemplos práticos de trabalhos com gêneros textuais. Segundo Lopes-Rossi (2005):

O contexto profissional com professores de diversas cidades de minha região – Vale do Paraíba (São Paulo) – e regiões circunvizinhas leva-me a crer que, fora dos meios acadêmicos [...] o trabalho pedagógico com gêneros discursivos ainda é bem restrito. Os professores manifestam-se muito interessados no assunto, porém, carentes de fundamentação teórica e exemplos práticos. (p. 79).

Outro dado proveniente da região é ilustrado pelo seguinte gráfico, que demonstra o nível de escolaridade de uma das maiores empresas do Vale do Paraíba, a Empresa Brasileira de Aeronáutica - EMBRAER:

GRÁFICO 1 – NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS FUNCIONÁRIOS DA EMBRAER



Fonte: Embraer. Recursos Humanos.

A exigência do Ensino Médio para a inserção como mão-de-obra operária, significativos sessenta e três por cento, talvez se repita na maioria das empresas da região. Brito (2004) afirma ser esse o nível de escolaridade que mais se expandiu depois da década de 80. Por outro lado, para a mesma autora:

Infelizmente o índice de escolarização líquida neste nível de ensino, se levarmos em conta a população de 15 a 17 anos, não ultrapassa 25%, o que faz com que nosso país figure em uma situação de desigualdade em relação a muitos países, inclusive da América Latina (p.48).

Se o Ensino Médio não é suficiente para garantir o índice de escolarização líquida de setenta e cinco por cento dos jovens, parece óbvio que para todo esse contingente estará negado o acesso ao trabalho. Também, infelizmente, não são esses os jovens que conseguem se inserir nas escolas de educação profissionalizante ou técnica por avaliações de aproveitamento

escolar. Aos que conseguem, os cursos profissionalizantes podem representar uma alternativa para romper a linha da desesperança que o desemprego trás. No Vale do Paraíba, são esses os “caipiras operários” que precisam comprovar que, num ambiente globalizado, “nós já lemos”⁸ inclui a leitura do mundo virtual.

Os processos sócio-históricos e políticos são muito velozes na era da Cibercultura. Se, já antes do golpe militar, a proposta de alfabetização de Freire (1979) preconizava a leitura e a escrita libertadoras, talvez pudéssemos propor que, após os impactos da globalização, é preciso que os homens leiam, escrevam e compreendam mais do que as impressões que tangem o papel: a tecnologia exige uma outra leitura do mundo.

Apesar de não se aplicar exclusivamente à região, nossa proposta considera a formação cidadã, dentro de um panorama local, por considerarmos que a realidade do aluno deve ser o foco de toda ação educativa. Citando, mais uma vez, Freire (1979):

O papel fundamental dos que estão comprometidos numa ação cultural para a conscientização não é propriamente falar sobre como construir a idéia libertadora, mas convidar os homens a captar com seu espírito a verdade de sua própria realidade (p.91).

O homem, convidado a pensar sobre a sua verdade de sua própria realidade, deve perceber que as inovações tecnológicas interferem na sociedade e na história e que é manipulado por outros homens, pelos seus interesses e suas ideologias. Uma seqüência didática para a Educação

⁸ Freire (1979), ao relatar uma experiência nos Círculos da Cultura, conta que nas apresentações simultâneas das três famílias de fichas de descobrimento (ta-te-ti-to-tu; já-je-ji-jo-ju e la-le-li-lo-lu) um dos aprendizes comoveu o então Ministro da Educação: um analfabeto de Brasília [...] compôs a frase “tu ja lê”, que em bom português seria: “tu já lê”. (p. 46).

Profissional Técnica de nível médio deve promover a reflexão para a vida em sociedade, e não os processos mecânicos de produção em série.

Marcuschi e Xavier (2004) destacam que “as novas tecnologias não mudam os objetos, mas a nossas relações com eles”. (p. 18). O aprendiz deve dominar os objetos tecnológicos, mas isso só não é suficiente. É preciso que ele reflita sobre sua relação com os objetos e os desdobramentos sociais dessa relação. O ensino que desejamos, está comprometido com o conhecimento vai além do manuseio de engrenagens.

Assim, trabalhar com os gêneros currículo e relatório vai além de apresentar modelos aceitos de documentos. É interessante ressaltar que a “normalização” pura e simples de gêneros que permeiam a escrita empresarial e oficial é uma tentativa de longa data. Manuais de redação, manuais das empresas, livros de modelos de escrita empresarial e até mesmo a ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas demonstram como fazer um documento. Não obstante, estão longe de se constituírem como estudos de gêneros textuais, pois não relacionam a produção à realidade. Falham porque não levam em conta os interlocutores, o papel social de cada um deles, o contexto sócio-histórico, as condições de produção de gêneros textuais voltados para o contexto profissional, quer seja quando se utilizavam as antigas máquinas de datilografia, quer seja hoje, num computador de última geração. É essa produção fragmentada da oralidade e da escrita o que não se deseja.

De tal modo, privilegiam-se, nesta dissertação, os estudos dos gêneros relatórios e currículos, primeiramente porque exigem uma

multiplicidade de competências discursivas⁹ por parte do educando e, em segundo lugar, porque são gêneros produzidos a partir da mídia digital o que, como anteriormente mencionado, pode co-constituir-estruturar ambientes de aprendizagem inovadores.

3.1 *Pressupostos teóricos para a didatização de gêneros textuais para a Educação profissional*

Partimos das considerações de Marcuschi (2005) para quem os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social, e já são uma idéia bastante difundida. Completando, o mesmo autor prossegue dizendo que:

Fruto do trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder predicativo e interpretativo não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. (p. 19)

Como já citado, a cultura eletrônica está amplamente divulgada nas mais diversas esferas de atuação humana. Os gêneros produzidos no setor produtivo são quase que exclusivamente mediados por computador de tal modo que a cultura das empresas parece estar totalmente atrelada às inovações que mediam a comunicação.

⁹ *Os gêneros Currículo e Relatório apresentam alto nível de formalidade e representam uso cultural autêntico. No caso de currículo, pela necessidade de inserção profissional e, no caso de relatórios, pelas atividades profissionais e acadêmicas que deverão desenvolver.*

Ao optarmos pelos gêneros Relatório e Currículo, julgamos acenar para uma demanda efetiva de inserção e de manutenção no mercado profissional, especialmente porque em ambos as características não são estanques, havendo variações e desdobramentos. Tanto um como o outro, podem ser encontrados quer na forma impressa, quer na forma digital e dependem de diferentes circunstâncias de produção e de adequação ao receptor. Neles, o emparelhamento entre “necessidade e atividade sócio-culturais e relação com inovações tecnológicas” (p. 19), preconizada por Marcuschi (2005), fica bastante evidenciado.

Diante deste quadro, o aprendiz deve ser preparado para o domínio da escrita nas condições de novas formas de comunicação. Além da diversidade de gêneros existentes, há que se considerar as identidades desses gêneros num contexto em que, apesar de poderem ser materializados de diferentes formas, apresentam características “sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica” (MARCHUSCHI, 2005, p. 23).

Na atualidade, tanto o currículo quando o relatório parecem ser gêneros que estão migrando das páginas impressas para o formato eletrônico. Em nossa região, por exemplo, a maioria das empresas dispõe de sites nos quais é possível enviar currículos diretamente para as áreas de recrutamento e seleção. Por outro lado, ao considerarmos o gênero relatório, as empresas, também, apresentam tal gênero nos ambientes digitalizados, mais notadamente no ambiente da Intranet.

Não obstante a maleabilidade desses gêneros, eles devem ser trabalhados dentro de uma sistematização para desempenharem o papel social esperado pelo relator.

Desse modo, consideramos o currículo e o relatório como exemplos significativos para apresentar gêneros como “o reflexo de estruturas sociais recorrentes e típicas de cada cultura”, como preconiza Marcuschi (2005, p. 32).

Dolz (2004, p. 51) postula que “comunicar-se oralmente e por escrito pode e deve ser ensinado sistematicamente”. Além disso, o referido autor e seus pesquisadores, ao apresentarem seqüências didáticas para o oral e escrito, defendem que “é possível ensinar a escrever textos e exprimir-se oralmente em situações escolares e extra-escolares” (DOLZ *et al.*, 2004, p. 96). Assim, na presente pesquisa, propomos que sejam contemplados os seguintes gêneros textuais que, ao nosso entender, são fundamentais para organizar as capacidades de linguagem de alunos de cursos profissionalizantes:

QUADRO 2 – AGRUPAMENTO DOS GÊNEROS CURRÍCULO E RELATÓRIO, SEGUNDO AS CAPACIDADES DE LINGUAGEM

Capacidades de Linguagem Dominantes	Relatar Documentação e memorização das ações humanas	Expor Apresentação textual de diferentes formas dos saberes
Domínios Sociais de Comunicação	Representações pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo	Transmissão e construção de saberes
Gêneros apresentados na presente dissertação	<i>Currículo</i>	<i>Relatório científico</i>

Com base na Proposta provisória de agrupamento de gêneros. (Dolz, Schneuwly, 2004, p. 60)

Também, no que se refere aos níveis fundamentais de operações de linguagem, os gêneros trabalhados devem ser contemplados quanto à representação do contexto social (capacidade de ação); estruturação discursiva do texto (capacidades discursivas) e escolha das unidades lingüísticas ou textualização (capacidades lingüístico-discursivas), como citado por Dolz (2004).

Apresentamos na seqüência, um quadro de proposta de trabalho, segundo os níveis fundamentais de operação de linguagem:

QUADRO 3 – GÊNEROS CURRÍCULO E RELATÓRIO, SEGUNDO OS NÍVEIS FUNDAMENTAIS DE OPERAÇÃO DE LINGUAGEM

Gêneros	<i>Currículo</i>	<i>Relatório científico</i>
Capacidade de ação (contexto social)	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar facetas argumentativas em gêneros não-argumentativos • Analisar as características do receptor do texto para adequar-se a ele • Reconhecer o argumentador e seu papel social • Reconhecer o destinatário e seu papel social • Identificar situações sociais de busca de emprego (jornais, agências de emprego, Internet) • Distinguir lugares sociais e lugares argumentativos 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar facetas argumentativas em gêneros não-argumentativos • Analisar as características do receptor do texto para adequar-se a ele • Reconhecer o argumentador e seu papel social • Reconhecer o destinatário e seu papel social • Compreender as crenças alheias e atuar sobre elas • Citar palavra alheia • Levantar em conta o destinatário múltiplo • Discernir restrições institucionais da situação de argumentação
Capacidades discursivas (mobilização de modelos discursivos: organização textual, escolha de discurso(s) a escolha do modo seqüencial ou contextualização)	<ul style="list-style-type: none"> • Hierarquizar uma seqüência de argumentos • Praticar passos da produção de texto digitalizado: pauta, produção, revisão, edição, formatação e programação visual • Reconhecer diferentes formatos do gênero (ficha, documento impresso, formulário digital) • Utilizar editor de textos para editar, formatar, configurar e imprimir 	<ul style="list-style-type: none"> • Intertextualidade • Polifonia • Dialogismo • apresentação dos objetivos do autor • Pontos principais • paráfrases e citações; • referência à autoria • utilizar editor de textos para editar, formatar e configurar e imprimir
Capacidades lingüístico-discursivas (aspectos lingüísticos, textualização e operações enunciativas)	<ul style="list-style-type: none"> • Variante padrão • Voz passiva • Objetividade • Síntese textual • Adequação lexical (conforme utilização das ferramentas do editor de textos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Variante padrão • Voz passiva • impessoalidade • Objetividade • Síntese textual • Adequação lexical (conforme utilização das ferramentas do editor de textos)
Condições de produção	<ul style="list-style-type: none"> • Acesso ao laboratório de informática e a ambientes de Rede 	<ul style="list-style-type: none"> • Acesso ao laboratório de informática e a ambientes de Rede

É pertinente destacar que, apesar de Dolz (2004) delimitar a capacidade de linguagem dominante do gênero currículo como *relatar* e do gênero relatório científico como *expor*, observa-se que, em ambos os casos, há uma forte evidência da capacidade argumentativa. Ao redigir o currículo, o redator não “relata” simplesmente sua experiência e formação, mas faz suas escolhas lexicais, inclui, pormenoriza ou omite informações com o objetivo de, a partir da argumentatividade, convencer o empregador das razões para empregá-lo. Do mesmo modo, a capacidade argumentativa é um traço do relatório pois, nas condições de produção desse gênero textual, o relator expõe, privilegia e articula os fatos pela ótica que melhor representar seu interesse.

3.2 Didatização dos gêneros currículo e relatório

Conforme aponta o Quadro 3, o currículo e o relatório são gêneros que exigem uma profunda maturidade intelectual do relator, porque demandam argumentatividade e adequação às suas características típicas.

O relatório, inclusive, normalizado pela ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas. De acordo com a NBR 10719 (ABNT, 1989):

O relatório técnico-científico é um documento que relata formalmente os resultados ou progressos obtidos em investigação de pesquisa e

desenvolvimento ou que descreve a situação de uma questão técnica ou científica. (p. 1)

O currículo, por sua vez, não é um gênero normalizado, mas suas características são marcadas pelo mercado de trabalho. Desde a ficha impressa com os dados manualmente preenchidos – o antigo *Curriculum Vitae* - até o mais moderno banco de dados em que se disponibilizam informações de candidatos, é o mercado quem determina as características do currículo para empregar ou não o candidato.

Nas condições sócio-históricas do sujeito, a demanda por tais gêneros o acompanha por toda a sua vida profissional. Ao considerarmos a formação cidadã que se almeja, esses gêneros são extremamente importantes para exemplificar a força discursiva e decisória de quem articula e reflete sobre aquilo que escreve e como se inscreve socialmente. Em última análise, o currículo e o relatório podem permitir que o aprendiz problematize a sua visão de mundo. Como defende Bakhtin (1997b):

Se algumas vezes temos a pretensão de pensar e de exprimir-nos *urbi et orbi*, na realidade é claro que vemos “a cidade e o mundo” através do prisma do meio social concreto que nos engloba. (p. 112)

Na verdade, ao se trabalhar com o currículo, objetiva-se, fundamentalmente, que o aprendiz desenvolva uma consciência de seu meio concreto social, pois é um gênero com a potencialidade para inseri-lo profissionalmente; já com o relatório, espera-se que o aluno articule seu posicionamento como trabalhador.

Assim, a abordagem exige algo que vá muito além de uma exposição dos fatos, de um relato de acontecimentos ou descrição de uma

determinada situação. Os gêneros devem ser trabalhados de tal forma que levem o aluno a perceber o seu papel social como enunciador capaz de persuadir e convencer o seu interlocutor daquilo que, como autor, considera relevante.

Por isso, não basta apresentar “modelos” para elaboração. É preciso criar situações em que o aluno perceba os desdobramentos argumentativos e que observe as variações sociais dos gêneros, além de considerar as condições técnicas e culturais da produção escrita que são características de nossa época.

O bom desempenho da linguagem do aluno não deve ser considerado pela sua capacidade de seguir “modelos” ou executar “comandos” do computador ou qualquer outra ferramenta, mas sim pelo aumento de sua capacidade de interagir com o mundo dentro de uma visão crítica, reflexiva e transformadora. Talvez em poucas outras condições de escrita o relator deva ser tão sistemático, mas, ao mesmo tempo, tão comprometido consigo mesmo. Desta forma, ao redigir o currículo, não é apenas a sua eficácia técnica que está inserida em sua produção; é muito mais o seu poder de convencer o empregador de que ele é competente, entre um sem-número de pessoas desempregadas. Na redação do relatório, muito mais do que a exposição de fatos, existe a necessidade de que o autor defenda o seu lugar, de um determinado ponto de vista.

As etapas que precedem a produção escrita devem contemplar leituras de vários textos relacionados aos gêneros; a delimitação da forma pela qual o gênero será apresentado, a argumentatividade, além do conhecimento

dos aspectos composicionais do currículo e do relatório. Há, nos dois casos, nuances que devem ser apresentadas e discutidas com os alunos.

O gênero relatório, por exemplo, pode ser encontrado em forma de um simples formulário manuscrito, no qual o operador de máquinas relata a situação da produção ao término de seu período de trabalho; ou ainda um formulário digital, no qual o funcionário discorre sobre seus direitos e/ou de seus dependentes para fins de serviço de saúde ou social, ou, ainda, um relatório mais denso por uma exigência estratégica da empresa.

O currículo também é um gênero que apresenta diversos aspectos composicionais: da ficha de solicitação de emprego, também chamada de *curriculum vitae* vendido nas papelarias para preenchimento manuscrito, até o currículo Lattes, apropriado para fins acadêmicos. É, certamente, um exemplo da maleabilidade dos gêneros textuais, preconizada por Marcuschi (2005), para quem os gêneros “surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas.” (p. 19). Para o referido autor, “a tecnologia favorece o surgimento de formas inovadoras, mas não absolutamente novas” (p. 20).

Deste modo, ao apresentarmos tais gêneros, bem como seu estudo sistemático, retomamos as considerações de Bakhtin (1997a) que os considera “relativamente estáveis”. Apesar das amarras sociais que os determinam e das características lingüístico-discursivas que os definem como gêneros textuais, os relatórios e currículos variam quanto à forma, dependendo do contexto de produção.

Consideraremos a seguir as etapas de capacidade de ação e capacidades lingüísticas e discursivas na elaboração do currículo e do relatório.

3.3 Capacidade de ação

Ao tratarmos da capacidade de ação, é importante considerarmos a disposição do educando para a formação de conceitos demandados por aquele determinado gênero. Vigotski (2005), ao tratar do processo de formação de conceitos, defende que:

em uma série de investigações ficou confirmado que o desenvolvimento dos processos de formação de conceitos começa na fase mais precoce da infância, mas as funções intelectuais que, numa combinação específica, formam a base psicológica do processo de formação de conceitos amadurece, se configura e se desenvolve somente na puberdade. (p. 72)

Mais adiante, o mesmo autor ressalta que “o pesquisador deve considerar a formação de conceitos como uma função de crescimento social e cultural do adolescente” (p. 73). Parece-nos que o jovem entre quinze e dezesseis anos está preparado intelectualmente para a compreensão acerca do modo pelo qual os gêneros se inserem no contexto social. Portanto, o trabalho docente deve conduzir o aprendiz tanto ao auto-desenvolvimento intelectual, quanto aos desdobramentos sociais e culturais da aprendizagem nas situações sócio-históricas em que se insere o sujeito. Esse parece ser o

caminho para que o aprendiz atinja cada vez mais estágios de autonomia e liberdade, em consonância com a sua própria história.

Outra importante consideração é a complexidade dos relatórios e currículos, tidos como gêneros secundários, dentro das esferas de gêneros sugeridas por Bakhtin (1997). Tanto relatório como o currículo são culturalmente valorizados, especialmente nas relações de capital-trabalho, que denotam certa *sabedoria técnico-científica* do relator. São gêneros dos sistemas ideológicos constituídos e apresentam funções sócio-verbais e ideológicas marcantes, pois pertencem à esfera da dos negócios. Por isso mesmo, ao nosso entender, a promoção de uma seqüência didática com tais gêneros permite que o aluno molde o seu dizer a uma esfera que, pelo menos para a maioria dos adolescentes, é um discurso que não dominam.

O contato com relatórios e currículos, promovido por leituras de tais gêneros nas formas manuscritas, impressas e digitalizadas, pode promover a reflexão quanto aos desdobramentos desses gêneros. Com base em Lousada (2005), sugerem-se aos alunos os seguintes questionamentos: “que texto é esse? Quem escreveu? Por quê? Quem são os leitores potenciais deste texto? Em que ocasião ele será lido?” (p. 83). A abordagem, a leitura e os debates entre grupos devem propiciar que os alunos percebam facetas argumentativas em gêneros que não são predominantemente argumentativos pois, apesar de não apresentarem marcadores argumentativos típicos, tanto o currículo como o relatório têm por objetivo convencer o leitor, a partir de uma posição defendida pelo autor.

A produção escrita dos gêneros apresentados parte sempre de uma dada situação-problema, que deve ser a mais próxima do real possível.

Por exemplo, a hipótese de que o aprendiz precise justificar a parada das máquinas por seis horas no seu turno de trabalho, para a produção de um relatório. A primeira produção é então realizada pelos alunos, que devem em grupos analisar não só do modelo relatório, mas as características do interlocutor. Eles devem, nesse ponto, tentar listar as questões que poderiam ser levantadas pelo suposto supervisor, para adequar-se ao destinatário.

Em se tratando do currículo há, obviamente, uma relação sócio-histórica muito evidenciada. Os aprendizes são muito conscientes das dificuldades de inserção no mercado de trabalho, da crueldade do desemprego e dos desdobramentos sociais de uma situação de distribuição de renda tão injusta quanto é a nossa.

Talvez em poucos outros textos voltados para a esfera de negócios o aluno perceba tanto a demanda por domínios de gêneros textuais. Assim, altamente motivado para o estudo do gênero, o aluno vê com muita clareza as relações de linguagem e de poder.

A situação-problema pode sugerir que o aluno tenha trinta minutos de consulta à Internet para pesquisar condições de emprego, de acordo com o seu perfil. Certamente, nem todos os alunos estarão incluídos nesse ambiente e se faz necessário que o professor interceda na divisão dos grupos, de tal forma que promova a participação de todos os envolvidos no processo.

Os anúncios de emprego em jornais impressos da região são também excelentes aliados para o trabalho com o gênero currículo. Neste caso, observam-se nitidamente os problemas sociais, especialmente os relacionados à faixa etária dos alunos. Em tais classificados há vários anúncios

para “trabalho” em casas de massagem e para garotas de programa, por exemplo. Uma séria reflexão pode ser sugerida, a partir de situações como essa: por que os classificados de emprego anunciam prostituição? Quem faz o anúncio tem tido retorno da sociedade? O portador do anúncio poderia estaria agindo corretamente ao aceitar a veiculação de tais anúncios? Quem aceitaria tal proposta? Em que circunstâncias? Qual é a relação entre a prostituição e o desemprego? Que outras atividades são exercidas na sociedade em função da desigualdade social? Seriam, ao nosso entender, algumas reflexões possíveis. Dentro dessa perspectiva, desenha-se a responsabilidade do educador comprometido com a transformação para uma realidade social mais justa e humanizada. Como sugere Damianovic (2005):

Qualquer produção de conhecimento gerada pelo lingüista aplicado deve [...] responsabilizar-se por um projeto político-pedagógico que busque transformar uma sociedade desigualmente estruturada. (p. 188)

Deste modo, a situação hipotética levantada pelo professor deve ter uma função social, dando condições para que os alunos relacionem o gênero estudado a sua própria capacidade de agir no mundo. Assim, os alunos devem ser convidados a refletir sobre o papel social desses gêneros e de suas finalidades nas diversas esferas de relação de poder. Espera-se que o aluno consiga levantar hipóteses que sustentem tanto o que relacionem a produção escrita à leitura crítica do mundo. Freire (2001) diz ser “impossível pensar na leitura da palavra sem reconhecer que ela é precedida da leitura do mundo”. (p. 136). Talvez possamos dizer que conhecer e refletir sobre tais gêneros, leva o aluno a refletir sobre o seu lugar nas engrenagens produtivas.

A nossa concepção de cidadania está atrelada ao papel social e político de sujeitos, capazes de transformar a sociedade a partir da tomada de consciência de que não são meros espectadores da História. A cidadania que implica na transformação possível e a intervenção histórica, por parte de todos os sujeitos. Este conceito, parece, vai se tecendo na medida em que o aluno se percebe um fio de um tecido maior, chamado sociedade. Nitzke (2004) confirma as asserções da importância de trabalhar-se a cidadania na educação profissional e afirma que ao “introduzir-se o conceito de cidadania na aprendizagem estamos implicitamente trazendo, também, a interação social”. (p. 24).

Finalmente, ao produzir um relatório e o seu currículo, o aprendiz saberá mais da realidade que o cerca. Reconhecer-se-ia mais como homem do que menos dominado seria pelas manipulações políticas e ideológicas, porque conheceria seu poder de ação transformadora, ainda que paulatina. O estudo das capacidades de ação dos gêneros textuais parece promover a voz proposta por Freire (2001), que se impõe como ser: “sou homem, e porque sou homem, na aceito minha transformação em puro objeto” (p. 239).

3.4 Capacidades discursivas e lingüístico-discursivas

Conforme explicitado no Quadro 3 - Gêneros currículo e relatório, segundo as os níveis fundamentais de operação de linguagem, as capacidades discursivas, aquelas relacionadas à mobilização de modelos discursivos, e as

capacidades lingüístico-discursivas, que dizem respeito aos aspectos lingüísticos, textualização e operações enunciativas, devem ser também amplamente trabalhadas quando se propõe a didatização de gêneros. Ao nosso entender, as aulas que tratam dessas duas capacidades devem ser realizadas utilizando-se o computador como mediador da aprendizagem, especialmente o editor de textos que parece proporcionar condições de apropriação da linguagem socialmente aceita na elaboração dos gêneros relatório e currículo, de tal modo que os gêneros currículo e relatório parecem estar ancorados na mediação das tecnologias.

Não se nega, obviamente, a existência de tais gêneros textuais em formatos não digitalizados, como citado anteriormente. Não obstante, o contexto de industrialização do Vale do Paraíba e as esferas de produção desses gêneros em decorrência das circunstâncias sócio-históricas da nossa região, parecem apontar para uma existência mais expressiva de tais gêneros em meio digital.

Para a produção de gêneros empresariais digitalizados, os editores de textos auxiliam no desenvolvimento dos seguintes passos: hierarquizar uma seqüência de argumentos (marcadores e numeração); pauta, produção, revisão, edição, formatação, programação visual e impressão; adequação lexical (pelo uso de dicionário, revisor de ortografia e de gramática, auto-correção, modelos controle alterações), síntese textual (auto-resumo).

Se o norteador da ação pedagógica dos cursos profissionalizantes são informações do mundo do trabalho, e se é evidente que há necessidade do domínio de gêneros por parte dos futuros trabalhadores,

todos os componentes que utilizam inteligência e produção de textos deveriam utilizar situações de mediação digital.

Os gêneros relatório e currículo devem ser trabalhados em termos de organização textual, escolha de discurso e contextualização, dentro de situações de mediação às novas tecnologias. Considerando-se principalmente o editor de textos, é importante que se reflita sobre as formas pelas quais ele interfere na contemporaneidade na produção e na disseminação de determinados gêneros; por isso, mais adiante trataremos do poder dos editores de texto.

As capacidades discursivas parecem ser também impulsionadas pela cooperação entre os pares e o papel mediador do professor nos ambientes informatizados. Não se trata, obviamente, de discutir a utilização das ferramentas do editor de textos ou de outro software, mas de discutir ações que propiciem as melhores condições de produção. Esse poder, vivenciado em ambientes virtuais de produção escrita, pode ser essencial para o aluno. Como afirma Levy (1996) “o ciberespaço também pode ser colocado a serviço do desenvolvimento individual ou coletivo, usado para a participação em processos emancipadores e abertos de inteligência coletiva”. (p. 221). As capacidades discursivas e lingüístico-discursivas ampliadas pelo espaço digital, são de fundamental relevância para a educação daqueles ávidos pela inserção e manutenção no mercado de trabalho.

Ao se tratar das capacidades lingüístico-discursivas, partimos do pressuposto de que os gêneros organizam nossa fala e escrita. Ao mesmo tempo, acreditamos que o ensino da norma pela norma não agrega significações ao sujeito. Deste modo, o contexto de produção parece

fundamental, pois que os gêneros se apresentam como materializados na realidade do educando.

Outro aspecto a se ressaltar sobre esse ponto são as considerações de Vigotski (2005). Para ele:

a experiência prática mostra também que o ensino direto de conceitos é impossível e infrutífero. Um professor que tenta fazer isso geralmente não obtém qualquer resultado, exceto o verbalismo vazio, uma repetição de palavras pela criança, semelhante à de um papagaio, que simula um conhecimento dos conceitos correspondentes, mais que na realidade oculta um vácuo. (p. 104)

Transferir o ensino da gramática normativa para o que talvez possamos chamar de gramática dos gêneros parece não ser suficiente. Não obstante, conceitos como os mecanismos enunciativos, adequação ao receptor e coesão textual, podem garantir um desenvolvimento lingüístico mais apropriado, pois garantem ao educando a inserção em variantes lingüísticas que são socialmente exigidas do operário tecnicamente qualificado.

Vale aqui citar Bakthin (1997b):

Enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados [...] (a palavra) variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos. (112)

Já que a enunciação corresponde à interação de indivíduos, parece-nos que a adequação ao receptor que se dá também por capacidades discursivas e lingüístico-discursivas. Ao propormos que a variante seja adequada ao destinatário e mostrarmos como isso se opera nos gêneros textuais, ampliamos os horizontes sociais do aluno, que poderá vir a utilizar a variante socialmente aceita de forma consciente e deliberada. Ao nosso

entender, a norma culta faz sentido se for trabalhada na forma em que se encontra instituída na sociedade e não de maneira fragmentada. A interação entre locutor e ouvinte, proposta por Bakthin (1997b), é o que parece definir a forma de trabalho com variantes:

Essa orientação da palavra em relação ao interlocutor tem uma importância muito grande. Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige a alguém. Ela constitui justamente o produto de interação do locutor e do ouvinte: toda palavra serve de expressão de um em relação ao outro. Através da palavra defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade (p. 8)

Assim, os próprios gêneros devem ser objetos de pesquisa para a materialização da norma socialmente aceita. Ao lidar com relatório e currículo, as regras são rígidas e o aluno deve ser competente para utilizá-las. Há, obviamente uma ideologia que transpassa as variantes de linguagem e que definem, de um certo modo, os lugares sociais do falante. Mais uma vez, citando Bakthin (1997b), “a palavra é ideológica e toda utilização da língua está ligada à evolução ideológica”. (p. 122)

A “evolução ideológica” da utilização da língua parece ser marcada inclusive, pelas ferramentas dos editores de texto. Assim, cabe ao professor alertar seus alunos para as ferramentas digitais que permitem adequar os aspectos lingüísticos, de textualização e de operações enunciativas: ortografia e gramática, correção automática, dicionário de sinônimos, são apenas alguns exemplos instalados no próprio editor de textos, que o professor deve e pode utilizar para resultar melhoria na aprendizagem do aluno.

Sobre o processo de produção de texto e de trabalhos em grupos, também vale destacar a ferramenta de controle de alterações do *Word*. Criticamente utilizada, ela parece envolver a ZDP, pois o aluno tem condições de avaliar e refletir o olhar de seus pares sobre a sua produção original e decidir as alterações de acordo com a sua reflexão crítica.

3.5 A importância das atividades em grupo em ambientes virtuais de aprendizagem

O uso de computadores nos laboratórios de informática, o acesso à Internet, aos *Softwares* e aos equipamentos multimídia são imprescindíveis ao manejo da língua nas situações de aprendizagem, especialmente na Educação Profissional Técnica de nível médio, porque além de proporcionarem um trabalho cooperativo, são reflexos de situações que o aluno-aprendiz encontrará na vida contemporânea. Abreu (2005) considera que:

a transformação da ferramenta também transforma as maneiras de o sujeito se comportar numa determinada situação. Assim, a ferramenta não só media uma atividade como também materializa essa atividade, tornando-se o lugar privilegiado da transformação dos comportamentos. (p. 89)

Parece-nos, assim, que o acesso aos ambientes informatizados, nas aulas de produção dos gêneros currículo e relatório, significa muito mais do que digitação e impressão de textos. Nesses ambientes, os alunos encontram condições de aumentar sua capacidade de trabalho com seus pares e, também de transformar suas observações em conhecimento.

A interação social, base da teoria Vigotskiana, parece imprescindível ao propormos uma didatização de gêneros voltados à Educação Profissional Técnica de nível médio por percebemos que, quer seja no processo de aprendizagem, quer nos processos produtivos, o homem interage coletivamente e socializa seu saber. O trabalho pedagógico no ambiente informatizado é sempre transpassado por atividades em grupo e pela colaboração entre os pares.

A interação dos sujeitos promove o desenvolvimento social e de aprendizagem, proporcionando a problematização da própria cidadania. Ao nosso entender, a partir da didatização dos gêneros relatório e currículo, preparamos o educando para a realização vida profissional e sua tomada de decisão na sociedade.

Segundo Dolz (2004), na linguagem, “mais do que em outras aprendizagens, a cooperação social é fator determinante” (p. 45). Embora nossa proposta contemple a mediação de tecnologias, especialmente o uso do computador, sabemos que há um grande fosso entre os alunos que têm acesso sócio-histórico e/ou profissional às tecnologias e aqueles que não têm, notadamente os advindos das camadas populares. Assim, a cooperação entre os alunos e professores promove essa propulsão à aprendizagem da linguagem. Cabe ao educador o papel mediador de identificar e sugerir papéis aos alunos. Ações simples, como a determinação de pares com diferentes perfis e a humildade para reconhecer que o professor não é o detentor absoluto do conhecimento, podem representar ganhos significativos à aprendizagem. A cumplicidade do grupo se estabelece, por assim dizer, pelo inacabamento do próprio processo, especialmente quando professor e alunos se reconhecem

como sujeitos em crescimento. Mais uma vez, salientamos as idéias de Freire (2006) ao afirmar que gosta “de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além nele.” (p. 53).

Assim, aprendizes e mestres aprendizes, pelo convívio e pela cooperação com seus pares, multiplicam e agregam sentido aos seus saberes evidenciando-se, assim, as considerações de Dolz (2004):

A consciência de si e a construção das funções superiores são estreitamente dependentes da história de relações do indivíduo com sua sociedade e da utilização da linguagem. O fato de pertencer a uma comunidade de interpretação das unidades de representação permite, igualmente, a modificação de seu comportamento, levando-se em conta o ponto de vista do outro. (p. 46)

Mais uma vez, destaca-se a socialização do conhecimento e a interação que são a base da teoria Vigotskiana. O trabalho em grupo nos ambientes virtuais de aprendizagem é propulsor do crescimento intelectual, pois promove a interação, a cooperação, a problematização e a formação de sujeitos reflexivos e criativos, muito mais especialmente quando se trabalha com gêneros empresariais digitalizados. Objetiva-se, por tais práticas, o Desenvolvimento Real (DR) do aluno e sua autonomia na realização de tarefas. Sabemos, dentro da perspectiva de Vigotski (1998), que tal autonomia é alcançada pela colaboração do outro mais desenvolvido o qual estaria operando na Zona de Desenvolvimento Proximal, definida pelo referido autor como:

(...) a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas

sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (p. 112)

Ao nosso entender, as condições de mediação oferecidas nos laboratórios de informática, o compartilhar das atividades em dupla e em grupo, somados ao trabalho do professor, impactam num salto qualitativo da aprendizagem do aluno. Aliado aos seus pares, ele passa a realizar independentemente tarefas que, no início do processo, só realizava com o apoio do outro, ampliando o seu Desenvolvimento Potencial (DP), para um novo Desenvolvimento Real (DR). Isso é extremamente frutífero, especialmente para aqueles que não dominam o computador que são, na maioria das vezes, os alunos oriundos das camadas populares.

Além disso, é imprescindível que o professor esteja preparado para o seu próprio aprendizado nos ambientes digitais¹⁰ pois, muitas vezes, o aluno traz saberes que vão além do que o educador conhece. Cabem aqui as palavras de Freire (2006): “ensinar inexiste sem aprender e vice-versa”. (p. 23)

Ainda Freire (2006) diz haver uma “pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço” (p. 45). Ao nosso entender, os recursos de linguagem nos ambientes virtuais podem e devem ser explorados por ações que promovam a hegemonia do grupo de aprendizes. Essa “pedagogicidade” se revela na maneira pela qual o educador compromete-se com a educação e como utiliza os recursos tecnológicos que podem ser facilitadores do processo educativo. Para a Educação Profissional Técnica de nível médio, voltada para a

¹⁰ O treinamento de professores na área de recursos tecnológicos tem gerado, inclusive, ações mercadológicas nas empresas líderes. Um exemplo que merece destaque é o programa “Intel@ Educação para o Futuro” que, com o apoio da Microsoft, pretende preparar 400.000 professores em todo o mundo para “melhorar a integração da tecnologia em sala de aula” (Candau et al (2004)). O curso privilegia o uso da Internet, projeto de Webpage e softwares multimídia, além de tratar da utilização de direitos autorais.

indústria, talvez mais do que em outras áreas do saber, os recursos tecnológicos e de comunicação, fomentarão a aprendizagem, na medida em que proporcionam situações próximas da realidade do aluno.

Neste ponto, há que se destacar que o SENAI, certamente a maior instituição de ensino de aprendizagem industrial do Brasil, também parte dos conceitos de Vigotski e de Freire ao apresentar o eixo-norteador da prática pedagógica: formação com base em competências. No capítulo 3 daquele documento, intitulado – “mediação da aprendizagem: uma proposta metodológica para atuação docente”, são citados tanto o conceito que já discutimos das ZDP, como o pensamento reflexivo, proposto por Freire e previamente mencionado nesta dissertação:

(...) as perguntas voltadas para quê e, principalmente porquê estimulam no aluno mudanças cognitivas que resultam na melhoria do seu potencial de aprendizagem. Já as perguntas voltadas para como levam-no a dar conta da importância da aprendizagem estruturadas, que conduzem o seu pensamento de forma sistêmica. É necessário, entretanto, considerar que essas perguntas, por melhor que sejam, só levam ao alcance do propósito acima mencionado, se as respostas do aluno forem fruto de uma reflexão. (p. 22).

Deste modo, reforça-se a consonância entre a didatização de gêneros textuais e a intenção pedagógica de uma instituição de renome nacional e internacional. Ao considerarmos a evidente demanda dos alunos por competências de produção de gêneros textuais, em situações de mediação tecnológica, propomos uma colaboração oriunda da Lingüística Aplicada, que vem demonstrando diálogo com os mais diversos canais das tecnológicas da informação, à Educação Profissional Técnica de nível médio.

Nas palavras de Nitzke (2004):

É fundamental que a absorção das novas tecnologias ocorra acompanhada de uma perspectiva de aprendizagem coerente com as novas possibilidades oferecidas; sua utilização deve usufruir, ao máximo, das características de

interação e cooperação que as ferramentas computacionais proporcionam.
(p. 37)

Na produção do gênero relatório, as capacidades discursivas estão atreladas ao desenvolvimento do aluno em situações de produção mediada por computador. Além das pesquisas e das leituras pela Internet; a produção de relatórios deve ser elaborada em laboratórios de informática, nos quais o aluno tenha acesso ao editor de textos não apenas para editar, formatar, configurar e imprimir. O aluno deve ser convidado a refletir quanto ao poder dos editores de texto na produção de uma determinada variante; à forma pela qual são apresentados modelos no editor de texto, sem qualquer contexto que lhes dê sustentação social.

Há, ainda, recursos não encontrados apenas no editor de textos e que devem ser considerados na produção dos gêneros relatório e currículo. Especialmente o relatório parece passar por uma adequação digital e, neste sentido, já não mais se institui apenas como produção escrita. Em certos casos, apresenta recursos audiovisuais como gráficos, tabelas, fotografias, imagens e sons. Tais inovações talvez devam ser consideradas ao tratar-se desse gênero. Assim, ao trabalhar as capacidades discursivas dos alunos, podemos, também, fazê-los refletir “quanto à incorporação simultânea de múltiplas semioses, interferindo na natureza dos recursos lingüísticos utilizados”, mencionadas por Marcuschi (2004, p. 13).

Para aguçar as capacidades discursivas do aluno, deve-se também tratar das diferenças entre da Intranet e Internet, pois deste modo ele terá condições de discernir mais apropriadamente quanto às especificidades dessas duas formas de comunicação em rede, ao mesmo tempo em que estará apto a desenvolver e absorver novas tecnologias de mediação.

Ao se tratar da utilização da palavra alheia, o educador deve estar atento às normas da ABNT – NBR 10719 (apresentação de relatórios técnico-científico) e NBR 10520 (citações em documentos). Não obstante, deve considerar conceitos de intertextualidade, polifonia e dialogismo pautados em Bakthin (1997a) e nas marcas de autoria dos próprios gêneros trabalhados. Marcuschi (2005), ao tratar trata especificamente deste ponto, ressalta que:

Em alguns casos a autoria é maior do que em outros. Assim, por exemplo, todos os documentos e todos os formulários, bem como todos os estatutos e toda legislação apresentam baixo grau de marcas de autoria individual e são, em geral, fruto de ações sociais coletivas ou institucionalizações rígidas com menor possibilidade de mudanças notáveis ao contrário do que ocorre no caso de obras literárias e científicas, por exemplo. Pode-se dizer que o caráter de genericidade se dá mais fortemente em alguns gêneros que em outros. (p. 20)

Para promover as capacidades do sujeito na produção de seu próprio saber, principalmente voltados para a redação de gêneros tão elaborados como o currículo e o relatório, ele deve ser estimulado a ir além dos “modelos de produção” técnico-científica, pois os modelos restringem-se apenas a uma repetição mecânica da linguagem.

Bakthin (1997b) destaca que a verdadeira substância da língua

(...) Não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (p. 123)

A “realidade fundamental da língua”, especialmente no contexto sócio-histórico do Vale do Paraíba, é a língua mediada pela máquina em várias estâncias de interação social. Por isso, parece-nos que o caminho do processo de ensino-aprendizagem de línguas na Educação Profissional Técnica de nível

médio seja realmente a utilização das ferramentas das tecnologias, subvertendo-se a tendência de que elas representem um fosso entre os que têm ou não acesso à informação, para transformá-las numa aliada da causa da educação. Assim, trabalhada a linguagem dentro das condições tecnológicas em que se institui, as novas tecnologias podem ser exploradas, dentro de uma exposição natural à língua. O conhecimento do aluno exposto ao ambiente de inovações tecnológicas, gêneros textuais, dentro de uma perspectiva sócio-histórica, parece que se multiplica para a vida, que vai muito além dos muros da escola.

3.5.1 O poder nos editores de texto

Ao nos depararmos com as possibilidades da utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) aplicadas à educação, talvez tenhamos que nos questionar sobre *o que* efetivamente ensinamos. Obviamente, o ensino mediado por computador não está desatrelado das relações de poder que se instituem socialmente. Neste sentido, ao apresentarmos uma proposta pedagógica tendo como interface os recursos do editor de textos, é crucial que reflitamos sobre o papel de tais recursos na cadeia da legitimação do saber.

A linguagem é determinada pelo contexto sócio-cultural; assim, os interesses econômicos e políticos podem determinar quem fala e quem cala, o que se fala e em que condições.

Em sintonia com Gnerre (2003), talvez pudéssemos pensar no poder de algumas centenas de palavras desdobradas em múltiplas línguas num panorama globalizado do século XXI. O autor destaca que:

O poder das palavras é enorme, especialmente o poder de algumas palavras, talvez poucas centenas, que encerram em cada cultura, mais notadamente nas sociedades complexas como as nossas, o conjunto de crenças e valores aceitos e codificados pelas classes dominantes. (p. 20)

O editor de textos parece trazer ao sujeito inserido no contexto digital três ferramentas de standardização da linguagem: os gêneros textuais, a gramática normativa e o dicionário, valorizando e reforçando a variante-padrão. É uma nova tecnologia que reforça os valores de poder cristalizados na sociedade.

Ao simples comando de “abrir um novo documento” do editor de textos mais utilizado na atualidade – o *Microsoft Word* -, deparamo-nos com uma série de gêneros¹¹. Considerando-se apenas os já instalados na máquina sem qualquer necessidade de acesso à WEB, são oferecidos os seguintes: Geral (documento em branco, documento XML, página da WEB, mensagem de *e-mail*); cartas e faxes; mala-direta direta; memorandos; outros documentos (agenda, calendário, conversor de lote, currículos); publicações e relatórios.

As “Ferramentas do *Word*” apresentam possibilidade de consulta à gramática normativa e ao dicionário realizando, inclusive, a auto-correção de textos.

O letramento digital, certamente, vai além de um bloco rígido no qual o aluno preenche as lacunas de sua expressão. O aprendiz, notadamente

¹¹ A *Microsoft* não apresenta tais documentos com a nomenclatura de gêneros como utilizados na Lingüística Aplicada, mas os considera como sugestões de modelos do editor de textos.

aquele que se prepara para inserir-se no mercado produtivo, deve manejar a linguagem dentro de uma perspectiva sócio-histórica na qual seja consciente das implicações ideológicas que se entrelaçam à comunicação.

Tais considerações nos remetem a uma percepção menos ingênua das maneiras pelas quais se reforça a língua culta na sociedade e, portanto, percebemos que as ferramentas de editoração de textos trabalham a linguagem de forma a reforçar a variante-padrão, que continua a ser reservada e restrita a uma elite que domina a ferramenta.

Se desejarmos promover um ensino de língua materna que atenda às demandas da sociedade, parece necessário que nos comprometamos com o manejo adequado de tais ferramentas para um ensino significativo. Não se descarta a demanda pelo acesso à língua culta numa sociedade como a nossa. Para tanto, há a necessidade de avaliarmos as ferramentas que utilizamos no processo de ensino-aprendizagem de uma forma crítica e reflexiva.

A competência lingüística, especialmente para sujeitos inseridos num panorama sócio-histórico como o Vale do Paraíba, certamente um dos maiores pólos industriais do Brasil, passa obrigatoriamente pela compreensão dos gêneros empresariais e pela inserção do sujeito no patamar da língua culta.

As novas tecnologias da informação devem ser avaliadas dentro de uma perspectiva histórica e ideológica. Como destaca Gnerre (2003), a variante-padrão é resultado de uma elaboração histórica que vem de longe, sendo associada à escrita e inventariada nos dicionários:

Os dicionários são instrumentos centrais no processo chamado de Estandardização que constitui um dos aspectos lingüísticos do processo mais amplo da "legitimação". [...] gramáticas e dicionários podem ser, como no caso de várias línguas européias, produzidos por academias nacionais de letras ou da língua. Tais academias podem ter ou manter até o presente uma complexa função de intermediárias entre o poder político e econômico, de um lado, e o conjunto de valores e ideologias a serem associados ou já associados com a língua. (p. 19, 20)

No compasso da Globalização, parece haver interesses para que os editores de textos, entre outros instrumentos, perpetuem tal práxis, pois dependem do poder vigente e da exigência política e ideológica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar sujeitos num contexto de tecnologia pressupõe prepará-los para as relações sociais, que incluem as relações de trabalho. Aos grandes desafios da educação e da inserção de nossos jovens ao mercado soma-se, na contemporaneidade, a emergência de que manipulem adequadamente a linguagem nos seus desdobramentos na sociedade. Nas condições sociais em que nossos aprendizes são sujeitos, a linguagem está atrelada à mediação de informações, que se entrelaçam aos vários gêneros textuais.

Também, instituições de ensino profissionalizante vêm refletindo sobre as práticas pedagógicas e parecem concordarem com a emergência de ações inovadoras. É o caso, por exemplo, do SENAI. No Norteador da Prática Pedagógica: formação em competências (2006), a instituição alerta para essa autonomia do educador e reconhece as mudanças materiais necessárias à nova demanda pedagógica.

Demonstra-se, deste modo, que a didatização de gêneros textuais ora apresentada, responde e corresponde às demandas irrefutáveis na sociedade nas mais diversas esferas do poder. Há espaços para que ações da Lingüística Aplicada propiciem uma mudança significativa na Educação Profissional Técnica de nível médio.

Ratifica-se, assim, a veemência por práticas pedagógicas e de linguagem que considerem a realidade inexorável das novas tecnologias da informação nos processos de ensino-aprendizagem. De acordo com nosso entendimento, currículo e relatório são gêneros que podem facilitar a inserção e

a manutenção do emprego de um sem-número de adolescentes, pois são gêneros valorizados pelas engrenagens produtivas. Assim, os estudos de gêneros textuais em consonância com as tecnologias, parecem dar vez e voz à realidade do aluno, o que deve ser foco de toda ação educativa. Apesar de a educação não poder solucionar todos os problemas da nossa sociedade e de sabermos, infelizmente, que as desigualdades têm raízes profundas e de difícil ruptura, parece-nos que nossa proposta acena também a qualificação de uma massa que precisa de trabalho para viver com qualidade.

A Educação tem a responsabilidade de refletir sobre a força que exerce na estrutura social, pois a escola é um espaço privilegiado para ações transformadoras. Ao se trabalhar questões sócio-interacionais, contribui-se para que o aluno agregue significações e perceba que a linguagem amplia o seu papel político na sociedade.

Analisando-se especificamente o nosso foco de pesquisa, percebe-se que as direções dos estudos da inserção digital e da visão sócio-interacional da linguagem tomam, dentro da Lingüística Aplicada, um só caminho: aquele que proporciona real condição de transformações sócio-históricas ao educando.

Entretanto, este é um trabalho árduo e que demanda pesquisa e a interface necessária entre a teoria e situações empíricas. É preciso ousar para que as condições e ambientações sejam apropriadamente exploradas nas situações de produção de linguagem. A presente proposta de didatização requer, também, investimentos em ambientes virtuais. Sabemos da dificuldade de se conseguir mudanças estruturais nas instituições. Outro ponto de conflito é o número de alunos por sala (sugerimos um máximo de dezesseis).

Entretanto, mais do que qualquer investimento, faz-se necessária a formação de professores para o ensino de linguagem em situações em que o computador seja efetivamente utilizado para promover o crescimento intelectual do aluno. A formação de aprendizes e técnicos deve não só promover as condições de ação numa sociedade em constante mutação como a nossa, partindo-se de situações reais, mas também ter por meta o desenvolvimento do indivíduo e da própria sociedade.

Os pesquisadores da Área de Lingüística Aplicada demonstram e evidenciam a emergência por capacitações nos estudos de gêneros textuais, principalmente porque vivemos num processo social sem precedentes, no qual pululam novos gêneros de uma forma totalmente singular. Na teia da globalização, as condições materiais fazem encarnar a mídia e as novas tecnologias e suas diversas linguagens como cinema, televisão, radiodifusão, publicidade e a informática.

Aos educadores, talvez o grande desafio seja acreditar numa nova proposta educativa que vem se desenhando nas últimas décadas, mas que, ainda, não se reflete como prática. Se, nos estudos de gêneros, o texto flui para todos os lados, escorre do papel, amalgama-se ao falante e integra-se ao pensamento, para ser compreendido e desdobrado como um instrumento social, histórico e político, é esse foco de sentidos multifacetados que se pretende dar à nossa proposta. Os gêneros mediados por computador não estão amarrados à tela, ao teclado e aos controles da máquina. Eles representam mudanças de trato com a língua falada e escrita, e é somente no sujeito que se revestem de sentido.

Há que se destacar, finalmente, que o vulto que vem tomando a educação profissional no Brasil é algo sem precedentes. Dindo e Lorenzoni (2007) afirmam que a expansão de escolas técnicas federais deve ocorrer em “140 cidades-pólo que apresentam potencial de crescimento com necessidade de formação de mão-de-obra para a indústria, agropecuária, agroindústria e serviços.” Tais ações, no âmbito federal, denotam a emergência por estudos que contemplem a educação profissional e a preparação de professores para atuarem nesse segmento cujas peculiaridades não são de domínio de toda a classe docente. Por isso, concluímos que seqüências didáticas que propiciem a análise de gêneros autênticos na educação profissional, por proporcionarem a interdisciplinaridade, poderão nortear, inclusive, a elaboração de Diretrizes de Cursos Técnicos e integrar os vários elementos curriculares da Educação Profissional Técnica de nível médio, uma vez que a linguagem permeia toda as competências que se almeja desenvolver no educando.

De tal modo, se a Lingüística Aplicada dialoga e interage com as mais diversas áreas do conhecimento, estamos convencidos de que, a partir desta pesquisa, outras colaborações e novos estudos sobre educação profissional, gêneros textuais e mediação tecnológica possam advir das áreas de pesquisa em Metodologia Educacional, Tecnologia da Informação e da própria Lingüística Aplicada.

A ousadia dos profissionais da educação será a marca das mudanças que queremos ver na sociedade. Mesmo que nossas conquistas sejam paulatinas, lentas, quase que imperceptíveis, lidamos com gente: *gente* em transformação constante e possível.

REFERÊNCIAS

ABREU, L. S. O chat educacional: o professor diante desse gênero emergente. In DIONÍSIO, A. P. *et al.* (orgs.) *Gêneros Textuais & Ensino*. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna. 2005.

ARAUJO, J. C. R A conversa na web: o estudo da transmutação em um gênero textual. In: MARCUSCHI, L. A., XAVIER, A. C. S. (orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *ABNT. NBR 10719. Apresentação de relatórios técnico-científicos*. Rio de Janeiro, 1989 d.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *ABNT. NBR 6023. Informação e documentação: referências: elaboração*. Rio de Janeiro, 2004a.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes. 1997a.

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec. 1997b.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 04/99 Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). In SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/index>. Acesso em 9/01/07

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 16/99 Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). In SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/index>. Acesso em 9/01/07

BRASIL, Decreto Federal 5154/04. In SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/index>. Acesso em 9/01/07.

BRASIL. Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394, 20 dez. 1996. In: *Formação Empreendedora na Educação Profissional de Nível Técnico*:

treinamento baseado em computador. Programa integrado MEC/SEBRAE. CBT (Computer Based Training). 2001

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). MEC. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso em 16/01/07

CANDAU, D. *et al. Intel educação para o futuro: com suporte da Microsoft*. Califórnia. Estados Unidos da América. *Institute of Computer Technology*, 2004.

BRITO, E. V. Diferentes leituras do discurso publicitário no contexto escolar. In: BRITO, E. V. (org.), *Escola e Mídia Impressa: diferentes leituras*. Taubaté: Cabral. 2004.

Cidade dos Meninos São Vicente de Paulo. Disponível em: http://www.cidadedosmeninos.org.br/associacao/associa_cidade.shtml. Acesso em 16/01/07.

DAMIANOVIC, M. C. O lingüista aplicado: de um aplicador de saberes a um ativista político. In: *Linguagem & Ensino*. V. 8. n. 2. Pelotas: EDUCAT, 2005.

DIONÍSIO, A. P. *et al.* (orgs.) *Gêneros Textuais & Ensino*. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

DINDO, R.; LORENZONI, I. Ministro apresenta plano preliminar de expansão das escolas técnicas federais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/index>. Acesso em 11/01/2007.

DOLZ, J. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHENEUWLY, Bernard; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glais S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

_____ *et al.* Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHENEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glais S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

Embraer. Recursos Humanos. Disponível em:
<http://www.embraer.com.br/portugues>. Acesso em 11/09/06.

Formação Empreendedora na Educação Profissional de Nível Técnico: treinamento baseado em computador. Programa integrado MEC/SEBRAE. CBT (Computer Based Training), 2001.

FRANCO, S. R. K. *et al. Informática na educação: estudos interdisciplinares.* (orgs.). Porto Alegre: UFRGS. 2004.

FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.* São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.* São Paulo: UNESP, 2000.

_____. *Pedagogia dos sonhos possíveis.* São Paulo: UNESP, 2001.

,_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* 32ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GLOBO, Rede. *Jornal Hoje.* Disponível em <http://jornalhoje.globo.com/JHoje/>. Acesso em 13/09/06.

GNERRE, M.. *Linguagem, escrita e poder.* São Paulo: Martins Fontes, 2003

LEVY, Pierre. *Cibercultura.* 5ª ed. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2005.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, A. et al. (orgs). *Gêneros textuais: reflexões e ensino.* Palmas e União da Vitória: Kaygangue, 2005.

LOUSADA, E. G. Elaboração de material didático para o ensino de francês. In: DIONÍSIO, A. P. et al. (orgs.) *Gêneros Textuais & Ensino.* 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

LUFT, C. P. *Língua e liberdade.* São Paulo: Ática, 1993

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A. e XAVIER, A. C. S. (orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

,_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir et al. (orgs), *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória: Kaygangue, 2005.

,_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In DIONISIO, A. P. et al. (orgs), *Gêneros textuais e ensino*. Lucerna, 2005.

NITZKE, J. A. A construção do engenheiro para o III milênio. In: FRANCO, S. R. K. et al. *Informática na educação: estudos interdisciplinares*. (orgs.). Porto Alegre: UFRGS, 2004.

RAMOS, E. M. F. et al. (orgs.). *Informática na escola: um olhar multidisciplinar*. Fortaleza: UFC, 2003.

RIVERO, C. M. S., GALLO, Sílvio (orgs.). *A formação de professores na sociedade do conhecimento*. Bauru: EDUSC, 2004.

ROJO et al. Letramento Digital: um trabalho a partir dos gêneros do discurso. In: KARWOSKI, A. et al (orgs). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória: Kaygangue, 2005.

ROSATELLI, M. C. et al. Ambientes de apoio a aprendizagem cooperativa. In RAMOS, E. M. F. et al. *Informática na escola: um olhar multidisciplinar*. (orgs.). Fortaleza: UFC, 2003.

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Disponível em: http://www.senai.br/br/institucional/snai_oq.aspx. Acesso em 9/01/2006; <http://www.sp.senai.br/jacarei/cursos.asp>. Acesso em 9/01/2006

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec>. Acesso em 9/01/07

SCHENEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso considerações psicológicas e ontológicas. In SCHENEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glais S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Departamento Nacional. Norteador da prática pedagógica: formação em competências. Brasília: SENAI/DN, 2006.

SOARES, M.. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1986.

SOUZA-E-SILVA, M. C. P. A dimensão linguageira em situações de trabalho. In: SOUZA-E-SILVA, M. C. P. e FAITA, D. (orgs.), *Linguagem e trabalho: construção de objetivos de análise no Brasil e na França..* São Paulo: Cortez, 2002.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, L. S. *Pensamento e Linguagem*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

XAVIER, A. C. S., CORTEZ, Suzana (orgs.). *Conversas com lingüistas*. São Paulo: Parábola, 2003.