

A PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO: LEITURA/ESCRITA DO GÊNERO RELATÓRIO DE AULA PRÁTICA

*Carla Cristiane Fonseca Barbosa**
*Onici Claro Flôres***

RESUMO: Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa de mestrado realizada no Instituto Federal Farroupilha, com alunos da terceira série do ensino médio. A pesquisa visa promover uma melhoria em relação à produção de relatórios de aula prática, que faz parte das atividades de rotina desses estudantes, por meio da realização de uma série de atividades supervisionadas. Os passos dessa série foram os seguintes: (1) aplicação de um pré-teste de diagnóstico, (2) a resposta a um questionário sobre a leitura e estruturas de produção textual por dois grupos de estudantes, (3) oficinas de leitura e produção textual (4) aplicação de um pós-teste. Os resultados mostraram que ambos os grupos melhoraram suas habilidades de escrita, ainda que modestamente. De alguma forma, a melhoria da escrita depende de uma prática contínua, e o trabalho apresentado aqui pode funcionar como um primeiro passo bem-sucedido.

PALAVRAS-CHAVE: Estratégias de leitura; Leitura; Produção textual.

Introdução

Ensinar a ler e a escrever, de maneira efetiva, é o grande desafio dos profissionais da educação, considerando-se que essas duas habilidades são essenciais à prática social.

* Mestre em Letras pela Universidade de Santa Cruz do Sul. Professora do Instituto Federal Farroupilha – Campus Júlio de Castilhos. Bolsista do Programa BIPSS - Bolsas Institucionais para Programas de Pós-Graduação da Universidade de Santa Cruz do Sul - RS, Edital 01/2012.

** Doutora em Linguística e Letras. Professora da Universidade de Santa Cruz do Sul.

O tema leitura e escrita é abordado em pesquisas acadêmicas, entre elas podendo-se citar Kleiman (1999), Moraes (1999), Pereira (2012) e Neves (2012). O tema também ganhou destaque nas diretrizes educacionais do país, evidenciando a preocupação com a leitura e a escrita dos estudantes de Ensino Básico. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) dispõem que o ensino deve oportunizar ao aluno desenvolver seu potencial crítico, sua habilidade de leitor proficiente dos diversos textos que circulam em seu meio social e, também, desenvolver sua competência de produzir e avaliar seus próprios textos, assim como o de outros autores. Do ponto de vista das normas, a instituição de ensino é o local no qual são privilegiadas ações que visem ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, pois o objetivo governamental é possibilitar a formação de cidadãos críticos e participantes.

Felizmente, na última década a escolaridade do brasileiro melhorou Natali (2012). O aumento da escolaridade veio acompanhado por um crescente acesso à leitura, tanto digital quanto de textos impressos. Ações governamentais de inclusão digital, assim como a compra de livros – mais de 469 milhões de exemplares de livros em 2011 pelo brasileiro, de acordo com Natali (2012) – demonstram que está se construindo uma consciência social que valoriza a leitura, um passo importante na construção de uma cultura voltada para a valorização do conhecimento. Tal valorização tem sido refletida em iniciativas governamentais de incentivo à leitura: o Plano Nacional do Livro e da Leitura mapeou 900 atividades dessa natureza, listadas pelo Estado.

Percebe-se que o Estado e a escola estão engajados no propósito de incentivar a leitura. A questão preocupante é que os dados demonstram que os estudantes brasileiros não estão concluindo seus cursos – ensino fundamental, médio e universitário – proficientes em leitura. A qualidade é o cerne da questão. A afirmativa de que “o Brasil vive prosperidade mendiga na leitura” Natali (2012, p. 40) dá ênfase a esse fato. Em outras palavras, o aumento quantitativo de escolaridade e de incentivo à leitura não têm sido acompanhado por um aumento de competência leitora.

O Indicador do Alfabetismo Funcional 2011-2012, do Instituto Paulo Montenegro em parceria com a ONG Ação Educativa revela que só 1 em cada 3 brasileiros com ensino médio completo é de fato alfabetizado (35%), e 2 em cada 5 com formação superior (38%) têm nível insuficiente em leitura/escrita. A pesquisa ainda mostra que só 1 em 4 brasileiros (26%) é mesmo alfabetizado, Natali (2012, p. 40).

A partir desses dados e da reflexão sobre a relevância da leitura e da escrita para a vida do cidadão torna-se imperioso desencadear ações que visem melhorar a qualidade da leitura/escrita, durante o processo de formação escolar.

A tendência é a de que o indivíduo que apresente um bom nível de leitura também apresente um bom nível de escrita, pois a leitura influencia a produção escrita. Se for proposta em sala de aula, por exemplo, a leitura do gênero relatório de aula prática, a expectativa é de que o leitor, quando passe a produzir textual desse gênero, redija seu texto de acordo com as características do gênero, pois já conhece a estrutura, o vocabulário e o modo de distribuição das informações ao longo do texto. Partindo dessa hipótese, buscase investigar a influência da leitura e da análise das sequências textuais expositivas e narrativas para auxiliar na produção textual do gênero relatório de aula prática, visto que a leitura contribui para a melhora da produção textual.

Nesse intuito, o trabalho desenvolvido propôs-se a melhorar o quadro existente quanto à produção textual, ao mesmo tempo, procurando apresentar alternativas de práticas escolares de leitura e escrita que possam minimizar os problemas em relação à leitura e à escrita em sala de aula, sobretudo no curso técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio.

Leitura: conceito

É recorrente entre os estudiosos da leitura e da escrita o reconhecimento da estreita correlação existente entre essas duas práticas sociais indispensáveis à comunicação humana, nas sociedades letradas. Existe, de fato, uma ligação inegável entre o processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Ao abordar o tema leitura, logo surge a necessidade de definir e esclarecer com nitidez o que se entende por leitura, pois se trata de um tema complexo. A primeira vista, o processamento da leitura parece dar-se apenas no exterior, através do movimento dos lábios do aprendiz. Mas ao estudá-lo, percebe-se que o cérebro e as redes neuronais fazem parte desse processo e, muito mais, são imprescindíveis para que a exteriorização da leitura se efetive.

Essa exteriorização está além do ato fonológico. Não basta pronunciar os fonemas, palavras, sentenças corretamente; é necessário compreendê-los. Sendo assim, qualquer estudo sobre leitura deve envolver o processo de compreensão textual. Lê-se sempre com o objetivo de se compreender alguma coisa.

Hoje, além dos estudos baseados no comportamento humano há informações disponíveis a respeito das investigações da neurociência, mas ainda assim não se tem clareza total quanto ao que acontece no cérebro quando se está lendo. Sabe-se que o lado esquerdo é responsável pela produção da linguagem e que determinadas áreas são mais ativadas do que outras. Contudo, o campo é mais minado do que se pensa.

É na relação entre percepção/ leitura/ memória que o indivíduo pode estabelecer relações entre o conhecido e o desconhecido. Ao ler, a pessoa depara-se com informações novas que são gerenciadas pela memória de trabalho e relacionadas à memória de longo prazo e esta num processo sináptico, junta a informação nova com o conhecimento prévio, formulando o conhecimento novo. Ainda que aparente clareza, esse processo não é simples. Muitos estudiosos buscam averiguar e registrar o que acontece no cérebro durante a leitura, porém é preciso ter certa cautela ao fazer afirmações conclusivas.

A leitura envolve processamento lexical, sintático e semântico. Trata-se de um *continuum*, se um desses aspectos falhar, todo o sistema pode entrar em colapso, não possibilitando o desenvolvimento da habilidade leitora.

Neste estudo, a perspectiva de abordagem da leitura é a sociocognitivista. Entende-se que há um sujeito leitor que interage com o texto enquanto objeto cultural. Então, aspectos socioculturais e psicológicos também são mobilizados para que as inferências,

auxiliadas pelo conhecimento prévio do leitor, possam ser processadas e alcancem o objetivo de toda leitura – a interpretação e compreensão.

Deve-se ter em mente que o ato de ler vai além da decodificação, assim a leitura precisa ser entendida em seu sentido amplo como “atribuição de sentidos”, na ótica da AD (ORLANDI, 1996). Se, assim entendida, existem dois tipos de leitura, a “parafrástica” que se caracteriza pela reprodução de um sentido dado pelo autor e a leitura “polisêmica” que se define como atribuição de vários sentidos a um texto. Pode-se conceber leitura de forma mais ampla ainda, como “leitura de mundo”.

De acordo com Morais (1996, p. 109), “a leitura é a capacidade de reconhecimento de palavras escritas, isto é, a capacidade de identificar cada palavra como forma ortográfica que tem uma significação e atribuir-lhe uma pronúncia”. Segundo o autor, essa atividade é mais do que sensorial como muitos acreditam, ela é cognitiva. Claro que envolve os órgãos sensoriais, mas não se resume à percepção. Para quem não tem deficiência visual, o input se dá por meio da visão, já para as pessoas cegas esse ato é possibilitado pelo tato. Portanto, dizer que ler é uma atividade cognitiva abrangeria essas duas possibilidades.

Gêneros textuais

Tendo em vista que os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa) propuseram mudanças na forma de trabalhar a língua materna, através da introdução do conceito de gêneros textuais, é necessário pensar o trabalho docente por outro viés. Portanto, foi nessa esfera de mudança que surgiram vários questionamentos sobre como trabalhar. Primeiro, o professor entrou num impasse; como escolher um texto, ou melhor, um bom texto para utilizar com os alunos, possibilitando-lhes a formação nas duas modalidades linguísticas – oral e escrita, ao mesmo tempo? Rojo, a seguir, tenta esclarecê-lo:

[...] nossos alunos não precisam ser gramáticos de texto e nem mesmo conhecer uma metalinguagem sofisticada. Ao contrário, no

Brasil, com seus acentuados problemas de iletrismo, a necessidade dos alunos é de terem acesso letrado a textos (de opinião, literários, científicos, jornalísticos, informativos etc.) e de poderem fazer uma leitura crítica e cidadã desses textos. (ROJO 2005, p. 207).

Nessa perspectiva, então, percebe-se que leitura e texto são elementos fundamentais para o desenvolvimento da potencialidade linguística que os alunos necessitam aprimorar.

Partindo do pressuposto de que a comunicação não seria possível se existisse somente um eu que pudesse se manifestar sem o outro, as trocas comunicativas são imprescindíveis no fazer-se entender em determinadas situações. Utilizam-se os fonemas, morfemas e as palavras, porém não soltos. Esses elementos são formadores de textos que, na verdade, apresentam-se através de gêneros, numa dada circunstância de uso da língua.

O texto – seja oral, seja escrito – é o resultado de um ato enunciativo que contém um sentido, ou melhor, busca levar ao interlocutor um sentido. A noção de texto que se privilegia neste estudo é a de Beaugrande (1997), citado por Marcuschi (2008, p. 80): “É essencial tomar o texto como um evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas”.

Através dessa noção de texto como evento comunicativo, chega-se à efetiva utilização da língua em contexto. Se a língua é dinâmica, propiciando interação, e os textos são produzidos e recebidos ativamente por ouvinte/leitor ou falante/escritor, permitindo produzir sentidos, o texto é o próprio lugar da interação (KOCH, 2008). O sentido de um texto é, portanto, construído na interação autor – texto – leitor.

Metodologia

O estudo aqui relatado teve natureza empírica; trata-se de uma pesquisa-ação. O local de realização do estudo foi o Instituto Federal Farroupilha – Câmpus Júlio de Castilhos no qual a pesquisadora atua como professora docente, ministrando aulas de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira. Os dados para análise foram coletados com o auxílio da docente da disciplina de Culturas Anuais, da mesma instituição.

Foram analisados 40 textos, 20 do grupo A (10 do pré e 10 do pós-teste) e 20 do grupo B (10 do pré e 10 do pós-teste). Para a análise, levou-se em consideração a questão qualitativa. Sendo assim, quantificou-se apenas o necessário à interpretação e discussão dos resultados.

As 40 produções textuais foram obtidas em ocasiões distintas, compondo, respectivamente, o pré e pós-teste. Os critérios analíticos foram as metarregras, (MR1 – metarregra da repetição, MR2 – metarregra da progressão, MR3 metarregra da não contradição e MR4 metarregra da relação), propostas por Charolles (2002). Para fazer o registro utilizou-se a seguinte pontuação: ausência (A), presença em parte (PP) ou presença (P) da metarregra, na produção textual.

Para fins de visualização dos resultados em gráfico, foram atribuídos, respectivamente, valores numéricos sendo 1 à ausência (A), 2 à presença em parte (PP) e 3 à presença (P). Para análise da superestrutura do gênero relatório de aula prática, partiu-se do consenso de que existem elementos pré-textuais (capa, folha de rosto e resumo), textuais (introdução, objetivo, materiais e métodos, resultados e conclusão) e pós-textuais (referências e anexos) que compõem esse gênero. Recapitulando, o objetivo do trabalho foi o de identificar a qualidade das produções textuais dos alunos, tanto formalmente (estrutura) quanto textualmente. A hipótese de estudo foi a de que quanto mais leitura e familiaridade com o gênero relatório de aula prática os alunos tivessem, melhores seriam suas produções textuais.

Amostra

Os participantes da pesquisa foram alunos do 3º ano do curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, matriculados na rede federal de ensino (RS). A amostra contou com a participação de 42 alunos, com idades entre 16 e 21 anos. Os participantes foram divididos em dois grupos, A e B. O grupo A contou com 20 participantes e o B com 22 participantes.

Instrumentos de pesquisa

Foram utilizados quatro instrumentos. (1) O pré-teste consistiu na participação dos alunos em uma aula prática da cultura do trigo e na elaboração do relatório dessa aula prática.

Após, os alunos responderam a um (2) questionário *online* sobre leitura e produção textual para aferir o grau de familiaridade deles com a leitura e a escrita, de modo geral, atividade realizada no laboratório de informática de instituição de ensino.

Em seguida, (3) foram desenvolvidas oficinas de leitura e produção textual. Essas oficinas eram realizadas nas aulas de Língua portuguesa, sendo que cada grupo teve 2 períodos semanais para realizar as oficinas.

Por último, (4) o pós-teste consistiu na participação dos alunos em uma aula prática, novamente, da cultura do trigo e culminou com a elaboração de um relatório de aula prática.

Procedimentos

As etapas do trabalho foram desenvolvidas em quatro momentos:

1. apresentação da pesquisa à instituição de ensino e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos docentes e aos pais;
2. realização de aula prática da cultura do trigo pela professora da disciplina de Culturas Anuais e elaboração de relatório de aula prática, segundo suas orientações (pré-teste).
3. aplicação do questionário sobre leitura e produção textual aos dois grupos A e B. Esse questionário foi editado na plataforma do Google docs, por sua vez o aluno recebia o link e acessava o questionário *online*. A aplicação do questionário foi realizada pela professora condutora da pesquisa. Os alunos levaram em média 30 minutos para responderem às 19 questões.
4. oficinas de leitura e produção textual para os dois grupos A e B. Oficina 1 para o grupo A e B trabalho com a sequência narrativa, gênero conto; oficina 2 para o

grupo A trabalho com a sequência expositiva, gênero artigo científico; oficina 2 para o grupo B trabalho com a sequência narrativa, gênero crônica; oficina 3 para o grupo A trabalho com a sequência expositiva, gênero resenha; oficina 3 para o grupo B trabalho com a sequência narrativa, gênero humorístico piada; oficina 4 para o grupo A e B trabalho com a sequência expositiva, gênero relatório de aula prática. O total de produções textuais realizadas, durante as 4 oficinas pelos 2 grupos, totalizou 148 produções textuais. Essas produções foram analisadas quanto à qualidade textual a partir de uma seleção feita por uma docente convidada, que selecionou textos de cada oficina.

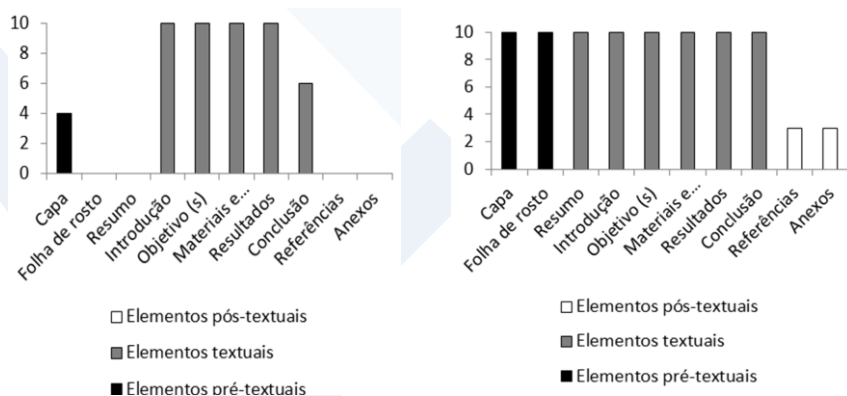
5.aplicação do pós-teste aos dois grupos A e B. O pós-teste consistiu na participação dos alunos em uma aula prática da cultura do trigo, orientada pela professora da disciplina de Culturas Anuais.

Resultados

Para a análise dos relatórios de aula prática – pré-teste – elaborados na disciplina de Culturas Anuais, foi feita uma análise da parte estrutural e textual, propriamente ditas.

Primeiramente, na análise estrutural, foram verificados os itens que compunham um relatório de aula prática. Os resultados obtidos constam nos gráficos a seguir, na sequência dos gráficos o primeiro corresponde ao pré-teste e o segundo ao pós-teste. Em relação ao GA, foram os seguintes os dados resultantes:

Análise estrutural do pré e pós-teste do GA

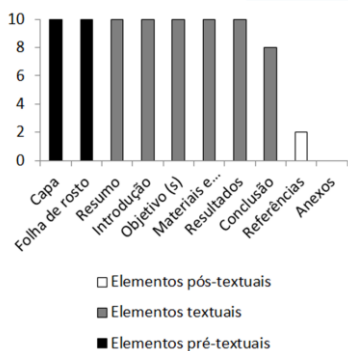
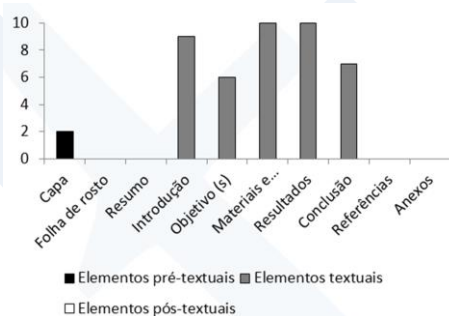


No grupo (GA) foram analisados 10 (dez) textos. O item capa, que é o primeiro elemento da lista, foi mencionado somente por 4 (quatro) alunos, enquanto que na questão 8 (oito) do questionário, 19 (dezenove) alunos responderam afirmativamente ao item. Em relação à folha de rosto, resumo, referências e anexos, não houve qualquer indicação, ou seja, nenhum aluno entendeu que esses elementos integrassem o gênero, apesar de haver alguns indícios de reconhecimento, na questão (oito) do questionário.

No que tange à introdução, os 10 (dez) alunos da amostra indicaram-na como integrante desse tipo de produção escrita, correspondendo o resultado obtido nessa questão às respostas dadas na questão 8 (oito) do questionário; em relação a materiais e métodos, 10 (dez) alunos os indicaram; quanto a resultados, 10 (dez) o reconheceram como indispensável. Os 10 (dez) alunos indicaram objetivos. Esse resultado corresponde ao resultado do questionário que apresentou respostas de 20 (vinte) alunos, como tendo conhecimento do item. No item conclusão, 6 (seis) alunos indicaram a sua relevância, os outros não o indicaram. Conforme o item 8 (oito) do questionário, todos os 10 (dez) alunos disseram ter conhecimento desse item como constitutivo do gênero. A maior parte desses elementos constitutivos do gênero aparece no texto, mas não de maneira separada. Considerou-se mesmo assim, a presença desses itens no corpo do texto.

Na sequência, os resultados da análise estrutural obtidos com o GB. O primeiro gráfico corresponde ao pré-teste e o segundo ao pós-teste.

Análise estrutural do pré e pós-teste do GB



No grupo (GB) foram analisados 10 (dez) textos. Apenas 2 (dois) alunos demonstraram ter ciência de que o primeiro elemento, a capa, era algo necessário. Em relação à folha de rosto, ao resumo, às referências e aos anexos pode-se constatar pelo gráfico, que nenhum aluno indicou esses itens.

Quanto ao elemento introdução, 9 (nove) alunos destacaram o item, demonstrando com isso o mínimo de conhecimento específico do gênero relatório de aula prática. O

mesmo ocorreu com o item objetivos que 6 (seis) alunos referiram como integrante de relatórios.

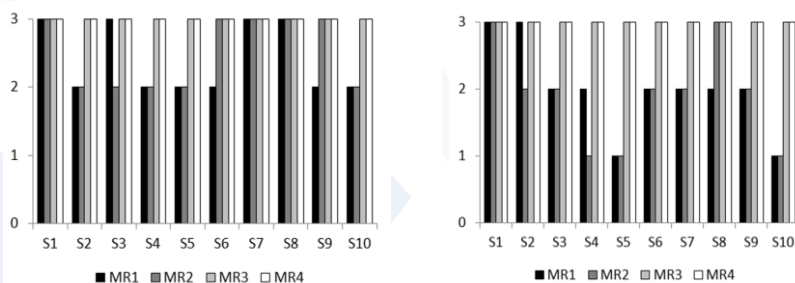
Materiais e métodos foram indicados pelos 10 (dez) alunos, constatando-se o seu conhecimento pela a totalidade do grupo. No item resultados o número de acertos foi integral 10 (dez) alunos responderam afirmativamente e na conclusão, o número de alunos a referi-la decaiu para 7 (sete).

Foi perceptível que no momento da redação do texto, os alunos confundiram os itens resultados e conclusão, pois apresentaram o resultado final do experimento como sendo a conclusão.

Os fatores verificados nos textos produzidos pelos alunos participantes da pesquisa disseram respeito à superestrutura do gênero relatório de aula prática. Nessa etapa, a análise estava voltada à verificação de todos os pormenores do gênero, as seções do texto, a formatação das páginas, ao tipo e tamanho da fonte, a disposição das margens e ao espaçamento.

Em relação à formatação do texto no seu aspecto visual, percebeu-se uma mudança significativa, pois 100% (cem) das produções foram entregues em formato digital, ratificando assim o trabalho desenvolvido na oficina com o gênero relatório de aula prática. Além disso, todos os textos apresentam os elementos pré-textuais e textuais, nos elementos pós-textuais, apenas 2 (dois) textos apresentaram o item referências e nenhum texto apresentou o item anexos. Nessa oficina foram trabalhados todos os passos para a construção do gênero, tanto aspectos de formatação, a parte visual da produção, quanto aspectos textuais, informações necessárias a cada seção de que se compõe o gênero, conforme citado anteriormente.

Análise textual do pré e pós-teste do GA



Legenda: S – Sujeito da amostra
 MR1 – Metarregra da Repetição
 MR2 – Metarregra da Progressão
 MR3 – Metarregra da Não contradição
 MR4 – Metarregra da Relação
 1 – Ausência 2 – Presença em parte 3 – Presença

Fragmentos de textos exemplificadores da análise constantes no pós-teste do GA

METAR-REGRAS	CRITÉRIOS DE ANÁLISE DA COERÊNCIA		
	Ausência (A)	Presença em parte (PP)	Presença (P)
MR1	S10 A atividade realizada no laboratório teve como objetivo de testar a germinação das sementes de trigo [...]		S1 [...] Os matérias utilizados durante as aulas foram: “as sementes de soja” que foram denominadas: “Sementes Barbieri”, devido ao fato de não conhecermos o “nome da cultivar”; [...]
MR2	S10 “O trabalho foi realizado no Câmpus do instituto Federal”, realizando o trabalho que valia A	S2 “[...] Foram utilizadas 400 sementes de trigo [...]” [...] “Papel germistest”, água destilada, sementes de	S1 [...] Após umedecer os papéis e separá-los, pegou-se o contador de sementes para colocar o número exato em cada rolo [...] além disso, com o contador as sementes são distribuídas de uma maneira mais uniforme [...]

	determinação da “porcentagem de germinação das sementes de um determinado lote”.	trigo, 4 pinças, [...] “Foi feita a pesagem do papel: 0,416g” “O volume a mais de água que deve ter”: 2,64ml	
MR3			Considera-se que no texto do S1 há a presença da metarregra da não-contradição. Sendo assim, não há exemplo do contrário entre as setenças.
MR4			S1 “Meu grupo” foi encarregado da avaliação do experimento 3 que consistia no rolo com 100 sementes a ao fim desta primeira contagem “obtivemos” o resultado [...]

O quadro acima apresenta fragmentos textuais exemplificadores dos resultados constantes dos gráficos. Esses excertos são uma pequena amostra de como esses dados foram mensurados. Considera-se relevante, também, a síntese por sujeito participante. Sendo assim, algumas considerações foram feitas para melhor explicitar os resultados obtidos na análise.

S1 – Atende aos requisitos da parte estrutural, apresenta quase todos os itens, salvo Referências bibliográficas e Anexos. O item Resumo apresenta o primeiro parágrafo muito extensamente. Contudo, pode se dizer que há (P) da MR1, MR2, MR3 e MR4. Na introdução há a (P) da MR1, MR2 e MR3. No item Objetivo, o texto está organizado em forma de itens; contudo pode-se considerar a (P) da MR1, MR2, MR3 e MR4. No item Materiais e métodos há (P) da MR1 e MR2, apresentou omissões de sinais de pontuação, mas isso não compromete a coerência em nenhuma das metarregras. No item Resultados e Discussão (P) da MR2, mesmo tendo deixado em forma de itens, o que deveria ser um texto corrido. Inseriu a primeira pessoa do plural (nós), deixando transparecer a sua inclusão/participação no texto. Ainda não havia no texto essa marca do sujeito. Na Conclusão, verificou-se a marca textual do sujeito e sua opinião sobre os resultados. Mudança do

tempo verbal do presente para o pretérito perfeito, contrariando o tempo utilizado ao longo do texto, ainda assim não fere à MR1, MR2, MR3 e MR4. Apresenta um bom nível de coerência, não comprometendo a compreensão do texto.

S2 – Apresenta os itens que compõem um relatório de aula prática. Contudo não apresenta as referências e os anexos. No item Resumo, há (P) da MR1 e (A) da MR2. Na Introdução e Objetivo há a (P) da MR1, MR2, MR3 e MR4. Em Materiais e Métodos, há a (PP) da MR1 e MR2. Em Resultados e Discussões, há (A) da MR2 e MR4; faltaram ligações e conectivos entre os dados. Na Conclusão pode considerar-se como marca do sujeito o pronome pessoal do caso reto (nós), inserido no trabalho; há a (P) da MR4. Na maior parte do texto, há a (PP) da MR2 e (P) da MR1, MR3 e MR4.

S3 – Inserção de dados desnecessários; há (A) da MR2. Há (P) da MR1. Há (A) da MR2 na Introdução. No item objetivo, há marcas do sujeito produtor do texto. Em Materiais e métodos, há a (P) da MR1 e MR2. O item Resultados e discussão apresenta uma exposição em forma de itens, há a (P) da MR4, contudo há (A) da MR2 por não ser possível verificar a continuidade temática. No item Conclusão há a (P) da MR4, há ausência de sinais de pontuação. Existem palavras citadas que comprometem a MR2, pois não há progressão semântica.

S4 – O texto carece de pronominalizações, substituições lexicais; progressão semântica. Assim, não há coerência microestrutural, prejudicando a coerência macroestrutural, considerando-se o texto com (PP) da MR1 e (A) da MR2.

S5 – Apresenta os itens que compõem o Relatório de aula prática, salvo os itens Referências bibliográficas e Anexos que não constam no corpo do texto. No Resumo há (A) da MR1, MR2, MR4. Na Introdução há (PP) da MR1 e MR2. No item, Objetivo e Materiais e métodos, há (P) da MR2 e MR4. Resultados e Discussões apresenta marcas textuais e inferências do sujeito produtor do texto e há (P) da MR2, MR3 e MR4. No item Conclusão há (P) da MR1, MR2, MR3 e MR4.

S6 – Apresenta a maior parte dos itens que compõem um relatório de aula prática. Não apresenta Referências Bibliográficas e Anexos. No Resumo há a (P) da MR2 e MR4.

Na Introdução há (P) da MR1, MR2, MR3 e MR4. No item Objetivo há (P) da MR4. No item Resultados e Discussões há (P) da MR2, MR3 e MR4. Porém, há (PP) da MR1, pois apresenta alguns desvios de concordância. Na conclusão há equívocos na conjugação verbal, mas isso não prejudica a coerência, tendo a (P) da MR4.

S7 – O trabalho apresenta todos os itens que compõem um Relatório de aula prática. No item Resumo há (P) da MR1 e MR2. Na Introdução há (P) da MR1, MR2, MR3 e MR4. No item Objetivo há (P) da MR4. Materiais e métodos está bem organizado, tendo a (P) da MR2, MR3 e MR4. Em Resultados e Discussões há (P) da MR1, MR2, MR3 e MR4. Na Conclusão há (PP) de MR1 e MR2.

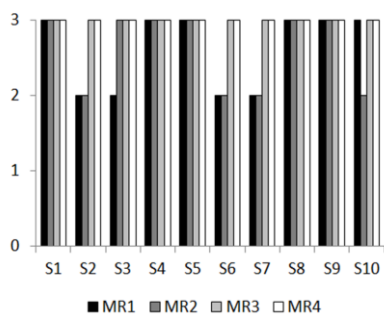
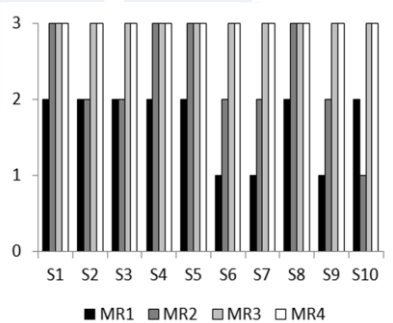
S8 – Apresenta todos os itens que compõem um Relatório de Aula prática. No item Resumo há (P) da MR1 e MR2. No item Introdução, a colocação do pronome demonstrativo está inadequada, mas há (PP) da MR1. No item Materiais e métodos há (P) da MR2, MR3 e MR4. Em Resultados e Discussões há (A) da MR1 e MR2.

S9 – Apresenta todos os itens que compõem um Relatório de Aula Prática. No item Resumo há (A) da MR1, mas (P) da MR2, ao longo do texto. Na Introdução há (A) da MR2. No item Objetivo há (A) da MR1, MR2, pois o texto não apresenta continuidade nem progressão semântica, há ausência de pronominalizações e substituições lexicais, assim como recuperações e retomadas. Em Materiais e métodos há (P) da MR2 e MR4. No item Resultados e Discussões há (P) da MR1, MR2, MR3 e MR4. A Conclusão apresenta ausência de alguns pronomes, tendo (PP) da MR1.

S10 – Apresenta quase todos os itens que compõem um relatório de aula prática. Faltam as Referências bibliográficas e os Anexos. No Resumo apresenta (A) da MR2, não especificou quais são as sementes citadas. A Introdução apresenta (A) da MR1 e MR2. No item Objetivo há (P) da MR4. O item Materiais e métodos apresenta (A) da MR1; no aspecto geral, há a (P) da MR2 e MR4. No item Resultados e Discussão falta um elemento coesivo para complementar as ideias desenvolvida no parágrafo. Na Conclusão não há relações de concordância e tempo verbal, contudo há (P) da MR4.

Na análise textual com o GB foram obtidos os seguintes resultados expostos, sinteticamente, nos gráficos a seguir. Na leitura dos gráficos, o primeiro corresponde ao pré-teste e o segundo ao pós-teste.

Análise textual do pré e pós-teste do GB



Fragmentos de textos exemplificadores da análise constantes no pós-teste do GB

METAR-TAR-REGRAS	CRITÉRIOS DE ANÁLISE DA COERÊNCIA		
MR1	Ausência (A)	Presença em parte (PP) A turma foi dividida [...] Os papéis foram umedecidos [...] “Após” uma semana foi feita a contagem das sementes que foram separadas em: inertes, mortas, anormais e normais. [...] “Com o término dessa etapa” as sementes foram levadas ao germinador.	Presença (P) S1 Para testar a germinação das sementes foram feitas quatro repetições com cem sementes cada. “Nesses repetições” foram utilizadas três folhas do papel germitest [...]. “O lote analisado” não apresentou um resultado satisfatório, “portanto” não receberia um certificado de garantia, “pois” a plantação “dessas sementes” prejudicaria toda a produção, resultando em uma grande perda de lucratividade.
MR2		S2 [...] A turma foi dividida em 4 grupos. Cada grupo ficou responsável por fazer o teste com 400 sementes, separadas em lotes de 100 sementes por papel germitest. Os papéis foram umedecidos com a água destilada, com uma quantidade que é resultado da multiplicação do peso do papel vezes 2,5.	S1 “O teste de germinação é feito” para se garantir ao produtor, que ele está adquirindo sementes de boa qualidade e que garantirão, posteriormente, uma colheita satisfatória. “Este teste consiste” na determinação do potencial germinativo [...] “A germinação é a emergência” e desenvolvimento de plântulas em um estágio que defina se ela conseguirá sobreviver na condições do campo.
MR3			Considera-se que no texto do S1 há a presença da metarregra da não-contradição. Sendo assim, não há exemplo do contrário entre as sentenças.
MR4			O lote analisado não apresentou um resultado satisfatório, poranto não receberia um certificado de garantia, pois a plantação dessas sementes prejudicaria toda produção, resultando em uma grande perda de lucratividade.

S1 – O relatório apresenta a (P) da MR1, MR2, MR3 e MR4. Apresentou uma melhora significativa em relação ao pré-teste. A escrita melhorou tanto na coerência quanto na coesão. Permanecem pequenas falhas ortográficas que não comprometem a compreensão do texto.

S2 – O texto não apresenta significativa melhora em relação ao pré-teste. O relatório não obedeceu à estrutura que deveria ter sido seguida. Não contém todas as partes, faltando Conclusão, Referências bibliográficas e Anexos. Apresenta (PP) da MR1 e MR2, mantendo uma continuidade temática e progressão semântica parcial.

S3 – O trabalho não apresenta alguns itens constantes no relatório de aula prática como Conclusão, Referências bibliográficas e Anexos. Parágrafo muito extenso, comprometendo até certo ponto à MR2, tendo apresentado (PP). Há a (P) da MR1 no texto.

S4 – Apresenta quase todos os itens que compõem um relatório de aula prática. Não apresenta Referências bibliográficas e Anexos. O texto apresenta trocas de letras, verbos conjugados no tempo inadequado. Faltam sinais de pontuação como vírgulas, ao longo do texto. O texto apresenta (P) da MR1, MR2, MR3 e MR4.

S5 – O texto apresenta quase todos os itens que compõem o Relatório de Aula prática, não relacionando somente o item Anexos. A sequência do texto, questão estrutural, está disposta de maneira diferente daquela vista durante uma das oficinas. Apresenta (P) da MR1, MR2. Apresenta desvios de concordância verbal. Na introdução, fica um pouco difusa a ideia principal do parágrafo, mas ao final há coerência textual, garantindo assim a (P) da MR1 E MR2.

S6 – O trabalho apresenta quase todos os itens que compõem um Relatório de Aula prática, faltando apenas Referências bibliográficas e Anexos. No item Resumo, apresenta redundância, contudo há a (PP) da MR2. Contém desvios ortográficos e de concordância verbal. No item Objetivos, há (A) da MR2. No item Materiais e métodos há a (PP) da MR1 e MR2. O texto apresenta melhora em relação ao pré-teste, quanto à MR1.

S7 – A produção textual apresenta quase todos os itens que compõem um relatório de aula prática. Não constou somente, Anexos. No item Resumo há a (P) da MR1 e

MR2, apesar de conter desvios ortográficos e de concordância verbal. No item Introdução há a (P) da MR1, MR2, MR3 e MR4. Percebeu-se uma evolução significativa nessa etapa do texto. O item Materiais e Métodos carece de detalhamentos, comprometendo a MR2. O tempo verbal é modificado no decorrer do texto. Não obedece à MR2, pois não desenvolve o item Resultados, comprometendo de certa maneira a continuidade temática.

S8 – O trabalho apresenta quase todos os itens que compõem um Relatório de Aula prática. Faltam as Referências bibliográficas e Anexos. Ausência de sinais de pontuação, sobretudo, vírgula. No item Introdução há a (P) da MR2. No item Materiais e Métodos há a (P) da MR1, MR2, MR3 e MR4. Ótima continuidade temática e progressão semântica. No decorrer do texto faltam algumas vírgulas que recaem, geralmente, nos marcadores temporais.

S9 – O Relatório de aula prática apresenta quase todos os itens que compõem esse gênero. Contudo, faltaram Referências bibliográficas e Anexos. No item Resumo há a (P) da MR1, há desvios de concordância verbal. No item Introdução há a (P) da MR1, MR2. Não há correspondência entre os pronomes e seus referentes. No item Materiais e métodos há (A) da MR1. Apresenta ausência de vírgulas, assim como de sinais de pontuação, em específico – ponto final.

S10 – O Relatório de Aula prática apresenta quase todos os itens necessários ao gênero. Contudo, não constam as Referências bibliográficas e os Anexos. No item Resumo há (A) da MR1 e MR2. Não usa conectivos para esclarecer a ideia principal do parágrafo. No decorrer do texto percebeu-se uma nomenclatura diferente da utilizada durante a oficina sobre o gênero. Ocorreram erros ortográficos e de concordância verbal significativos. Houve uma evolução textual do pré-teste em relação ao pós-teste.

Os resultados em relação à análise textual do pré-teste e do pós-teste do GA apresentam: MR1 – 20% Presença (P); 60% Presença em parte (PP) e 20% Ausência (A). MR2 – 20% Presença (P); 50% Presença em parte (PP) e 30% Ausência (A). MR3 – 100% Presença (P). MR4 – 100% Presença (P). Pós-teste do GA: MR1 – 40% Presença

(P) e 60% Presença em parte (PP); MR2 – 50% Presença (P) e 50% Presença em parte (PP); MR3 – 100% Presença (P) e MR4 100% Presença (P).

Pré-teste do GB: MR1 – 70% Presença em parte (PP) e 30% Ausência (A). MR2 – 40% Presença (P); 50% Presença em parte (PP) e 10% Ausência (A). MR3 – 100% Presença (P). MR4 – 100% Presença (P). Pós-teste do GB: MR1 – 60% Presença (P) e 40% Presença em parte (PP); MR2 – 60% Presença (P) e 40% Presença em parte (PP); MR3 – 100% Presença (P) e MR4 100% Presença (P).

Tanto no GA quanto no GB observou-se evolução. Em alguns casos a evolução se deu, mais acentuadamente, em relação às metarregras (MR1 e MR2). As metarregras (MR3 e MR4) permaneceram na mesma posição tanto no pré quanto no pós-teste. Constatou-se que a ascensão em relação às MR1 e MR2 tenha se efetivado pela participação nas oficinas de leitura e produção textual, porque a MR1 concentra informações direcionadas aos dêiticos, ou seja, está ligada a questões coesivas e a MR2 atende a continuidade temática e a progressão semântica. Essas duas metarregras foram exploradas, vistas e concretizadas durante as leituras nas oficinas e as produções textuais que os participantes realizaram.

Considerações finais

Na pesquisa feita, a constatação primeira foi a de que os sujeitos lançam mão da leitura e da escrita para além da sala de aula. A leitura e a escrita fazem parte de suas práticas sociais, rotineiramente, por meio das mídias sociais. É claro, que essa relação com a leitura e a escrita pode não ser a idealizada, pelos mais velhos, ou não ser feita a partir dos padrões estabelecidos como “corretos” pela norma gramatical e por docentes mais tradicionais. Contudo, o fato é que os sujeitos vivenciam e reconhecem a importância dessas duas habilidades em seus contextos sociais.

Além disso, o gênero escolhido para o trabalho refere-se a uma experiência existente no contexto do qual esses alunos só participam na escola, possivelmente, pela primeira vez, daí sua experiência ser ainda bastante limitada. Apesar da limitação ficou evidente, no

entanto, que a maior familiaridade com a leitura do gênero que vão ter de produzir, em seguida, é uma etapa importante de seu aprendizado e contribui, positivamente, para a melhoria de seu entendimento e de sua produção.

TEXTUAL PRODUCTION IN TEACHING IN AGRICULTURAL TECHNO INTEGRATED SCHOOL: READING / WRITING GENDER REPORT

ABSTRACT: This paper presents the results of a master's degree research undertaken at the Instituto Federal Farroupilha with students from the third grade. The study aimed at promoting an improvement concerning the production of reports, which is part of the routine activities of those students, by conducting a series of supervised activities. The steps of that series were the following: (1) application to a diagnostic pre-test, (2) response to a questionnaire on reading and textual production structures by two student groups, (3) workshops on reading and textual production (4) application of a post-test. The results showed that both groups improved their writing skills, albeit modestly. Somehow, the improvement in writing skills depends on a continuous practice, and the work presented here could work as a successful initial step.

KEYWORDS: Reading strategies, Reading; textual production.

Referências

CHAROLLES, Michel. Introdução aos problemas da coerência dos textos (Abordagem teórica e estudo das práticas pedagógicas). In: GALVES, Charlotte; ORLANDI, Eni P.; OTONI, Paulo. *O texto: leitura e escrita*. São Paulo: Pontes, 2002.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

KLEIMAN, Angela; MORAES, Sílvia E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 1999.

Índice de Analfabetismo Funcional. Disponível em: http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.01.00.00&ver=por. Acesso em: abril de 2013.

MARCUSCHI, Luis Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MORAIS, José. *A arte de ler*. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1996.

NATALI, Adriana. O apagão da leitura. In: LÍNGUA PORTUGUESA. Ano 7. n. 83. São Paulo: Segmento, 2012. Mensal.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso e Leitura*. São Paulo: Cortez, 1996.

Parâmetros Curriculares Nacionais da língua portuguesa. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em janeiro de 2012.

PEREIRA, Cilene da Cunha; NEVES, Janete dos Santos B. *ler / falar / escrever. Práticas discursivas no ensino médio: uma proposta teórico-metodológica.* Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, BONINI & MOTTA-ROTH (orgs). *Gêneros: teorias, métodos, debates.* São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura.* 6. ed., Porto Alegre: ArtMed, 1998.

*Recebido em 27/06/2013.
Aprovado em 15/10/2013.*