

Aulas de Português na formação de engenheiros: expectativas e concepções de alunos e professores de instituição pública em Minas Gerais

Ana Elisa Ribeiro*
Izabella F. Guimarães*
Suelen E. Costa da Silva*

Resumo

Um dos prováveis efeitos do Parecer CNE/CES 1.362 nas instituições que oferecem cursos de engenharia no Brasil foi a inclusão de disciplinas de redação ou de língua materna nas matrizes curriculares de cursos novos ou na reforma de cursos antigos. O referido documento focaliza, abertamente, as “competências comunicacionais” que um engenheiro deveria desenvolver, mencionando habilidades de comunicar-se “eficientemente, nas formas oral, escrita e gráfica”. Este trabalho é resultado de uma investigação sobre o ensino de português na engenharia, em uma instituição pública federal de Minas Gerais, reconhecida principalmente pela excelência na formação de engenheiros e técnicos. Fundamentaram a pesquisa as concepções de letramento, letramento acadêmico e ensino de língua materna para fins específicos, especialmente em autores como Soares (2004), Schalkwyk (2008) e Cintra e Passarelli (2008). A instituição pesquisada oferece cursos de redação e/ou português em todas as graduações em engenharia, seja como disciplinas obrigatórias ou optativas. Visando a abordar concepções e expectativas do público-alvo dessas disciplinas sobre as aulas de língua materna para fins específicos, empregou-se a técnica do grupo focal com alunos de engenharia e a entrevista, com coordenadores de cursos. As gravações dessas coletas de dados geraram transcrições, que permitiram nossa discussão aqui apresentada. Os resultados levam à conclusão de que as expectativas de alunos e coordenadores giram em torno de uma concepção pouco ligada ao letramento acadêmico e mais voltada ao exercício de “fórmulas” e “modelos” de gêneros textuais que circulam, principalmente, no domínio profissional. Essas expectativas estão pouco alinhadas até mesmo ao documento oficial que orienta a composição desses bacharelados. Além de discutir essas concepções, refletimos aqui sobre a existência de disciplinas de redação/português na matriz curricular de engenharia e a necessidade de que elas sejam oferecidas com base em concepções ligadas ao letramento e às práticas sociais e profissionais da escrita.

Palavras-chave: Ensino de Português. Competências comunicacionais. Letramento. Letramento acadêmico. Português para fins específicos.

* Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).

Introdução

O campo da educação em engenharia¹ apresenta um amplo debate sobre o que as diretrizes curriculares nacionais chamam de “competências comunicacionais” do engenheiro. O Parecer 1.362, do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2002), na alínea “i”, explicita a importância do desenvolvimento de competências orais e escritas para a atuação em engenharia.

Com base na publicação do referido Parecer, cursos de engenharia antigos foram reformados, e os novos foram propostos conforme diretrizes mais atuais. Disciplinas como Português e Redação foram inseridas ou retornaram às matrizes curriculares da engenharia, em grande parte das instituições brasileiras (RIBEIRO; VILLELA, 2010). Nesse cenário, o campo de atuação do professor de língua materna se ampliou e se deslocou para uma área em que é importante travar proveitoso diálogo com a área técnica e com a comunicação (e os gêneros textuais) nesse domínio. Apesar de estereótipos sobre a recepção de aulas de português (e de humanas) na área técnica, a necessidade de “aprender português” nesse campo é reconhecida por alunos, professores e empresas (NOSE; REBELATTO, 2001; VERTICCHIO, 2006; BORCHARDT *et al.*, 2007; RIBEIRO *et al.*, 2010; RIBEIRO *et al.*, 2010a).

Neste breve trabalho, com base em uma concepção de letramento acadêmico e em uma metodologia de pesquisa qualitativa, relatamos os resultados de uma investigação sobre as concepções e expectativas com relação à “aula de português” em cursos de engenharia de uma instituição pública de Minas Gerais.

Letramento acadêmico

Conforme Soares (2004, p. 39-40), o letramento implica “usa[r] socialmente a leitura e a escrita, pratica[r] a leitura e a escrita, responde[r] adequadamente às demandas sociais”. O termo *letramento acadêmico* é relativamente recente no cenário educacional.² A expressão surge da necessidade de se compreender práticas sociais de leitura e escrita específicas do contexto universitário (SOUZA, 2003; MARINHO, 2010). A esse respeito, Lorgus afirma que o

letramento acadêmico se expressa pela manifestação das habilidades letradas, construídas de acordo com a área de conhecimento específica de formação no meio acadêmico, associadas à estrutura

1 - O debate nesse campo tem fóruns importantes, sendo um deles o Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia, que teve sua 39ª edição em 2011.

2 - O termo é usado internacionalmente ao menos desde a obra de 1984 de Brian Street e, no Brasil, desde Motta-Roth (1995).

de valores que as sustenta e ao reflexo de sua aplicabilidade prática no momento de expressar o conhecimento construído ou agregado (LORGUS, 2009, p. 41).

Fischer (2008, p. 180) considera que o termo letramento acadêmico está atrelado “à fluência em formas particulares de pensar, ser, fazer, ler e escrever, muitas das quais são peculiares a esse contexto social”, ou seja, trata-se do atendimento a demandas de leitura e escrita peculiares ao domínio acadêmico. Conforme aponta Schalkwyk (2008), são muitas as concepções de letramento acadêmico, sendo que a que aqui assumimos gira em torno de habilidades construídas na vida acadêmica. Concebe-se, portanto, que, ao entrar no contexto das instituições de ensino superior, o aluno aprende formas de falar, ouvir, escrever, ler, etc. específicas do contexto acadêmico, o que não acontece de forma imediata, mas ao longo do percurso estudantil. Nesse sentido, as instituições de ensino superior são compreendidas como agências de letramento (KLEIMAN, 2000) acadêmico.

Na instituição pública aqui focalizada, os cursos de engenharia oferecem disciplinas de Português Instrumental, Redação Técnica ou Técnicas de Redação Científica, em diferentes períodos, como optativas ou obrigatórias, a depender da matriz curricular de cada bacharelado. Todas essas matérias são oferecidas pelo Departamento de Linguagem & Tecnologia (coordenação de Língua Portuguesa), sendo, em sua maioria, equivalentes para todos os cursos, ou seja, têm a mesma ementa ou o mesmo plano em todos os cursos, para que seja possível o cumprimento dos créditos por alunos em qualquer turma.

Nos cursos mais novos da instituição, as aulas de língua materna foram chamadas de “Português Instrumental”, sem debate qualificado sobre essa denominação. A equivalência da matéria em todas as engenharias³ oferece já uma ideia da concepção homogênea que se tem dos conteúdos e das práticas que deveriam ser propiciados aos alunos. Cintra e Passarelli defendem o nome “Português para fins específicos” (2008). Segundo as autoras, para a oferta da disciplina, seria imprescindível uma “avaliação de necessidades”, isto é, uma espécie de sondagem, por meio de atividades e questionários, com o fito de conhecer “o que o aluno sabe, o que não sabe e o que pensa não saber, mas sabe” (CINTRA; PASSARELLI, 2008, p. 60), com vistas ao melhor planejamento de

3 - Na maioria dos cursos, consta a seguinte ementa: “Ciência da linguagem: signo linguístico, níveis conotativo e denotativo da linguagem, definições e estudo das diferenças entre linguagem escrita e falada; processo comunicativo; desenvolvimento de estratégias globais de leitura de textos e análise de discurso; desenvolvimento da produção de textos técnicos e científicos” (do Projeto Pedagógico do curso de Engenharia Elétrica).

um curso de língua materna no ensino superior e em cada curso específico, o que não ocorre na instituição focalizada.

Geração dos dados da pesquisa

Diante do contexto de adesão ao Parecer 1.362 e da oferta de disciplinas da Coordenação de Língua Portuguesa nos cursos de engenharia de uma instituição pública federal em Minas Gerais, empreendeu-se uma investigação com o objetivo de ter reveladas concepções e expectativas sobre a aula de português de alunos e professores/coordenadores dos bacharelados. Dadas as dificuldades operacionais de se reunir docentes e discentes, os métodos para a geração de dados foram diferentes. Propôs-se aos estudantes um grupo focal e, aos professores, entrevistas individuais. A escolha desses métodos deveu-se à compreensão de que mesmo com a participação de poucas pessoas, seria possível perceber outras vozes que falam por meio deles, numa aproximação com a ideia de polifonia.

O grupo focal é definido como uma técnica investigativa para análise qualitativa de dados coletados em interações grupais. Nessas interações, discute-se um tema, proposto pelos investigadores (MORGAN, 1997; GONDIM, 2002), em uma reunião flexível e não estruturada. O grupo focal busca identificar “percepções, sentimentos, atitudes e idéias dos participantes a respeito de um determinado assunto” (DIAS, 2000), com foco nas finalidades específicas da investigação (KIND, 2004). A técnica permite conhecer mais profundamente o grupo pesquisado; promover a interação entre as pessoas, o que pode gerar novas ideias; dar oportunidade de que se consiga grande quantidade de informação em curto período de tempo. O tamanho do grupo é considerado razoável quando há de quatro a dez pessoas, dependendo do nível de envolvimento dos participantes com o assunto. Caso esse assunto desperte interesse, o tamanho do grupo não deve ser grande para não reduzir as chances de todos falarem (GONDIM, 2002), o que foi o caso desta pesquisa.

No caso que relatamos, o grupo focal contou com quatro estudantes de graduação e duas pesquisadoras. Houve dificuldades em reunir estudantes. O debate aconteceu em junho de 2010, em uma sala de pesquisa no *campus* onde os alunos estudam. A transcrição do debate gerou 23 páginas de texto (Times New Roman, corpo 12, entrelinha 1,5). Os temas lançados giraram em torno da relação dos estudantes com aulas de português antes e durante a graduação, expectativas sobre disciplinas, conhecimento das diretrizes para a formação de engenheiros e gêneros textuais necessários à atuação profissional.

Já a entrevista é um instrumento investigativo no qual se enfatiza a função de relacionamento. Para se obter um resultado satisfatório, ela precisa ser bem-preparada, observando-se a exposição clara dos objetivos da pesquisa, a quantidade de pessoas entrevistadas, o conteúdo e o tipo da entrevista (SILVA *et al.*, 2006). Conforme os mesmos autores, deve-se elaborar uma lista de questões que aborde o que se deseja/precisa saber, de acordo com o objetivo da investigação. Segundo Altino (2004), o fato de os entrevistadores serem pessoas reconhecidas no espaço estudado minimiza questões como constrangimento ou timidez. A entrevista é um método considerado eficiente na obtenção de dados de profundidade sobre o comportamento humano. Essa vantagem prevalece sobre as desvantagens, que podem ser minimizadas com uma boa preparação: desmotivação do entrevistado, compreensão errada do significado das questões feitas e respostas falsas. No caso desta pesquisa, quatro professores coordenadores de cursos de engenharia foram entrevistados em suas salas de trabalho na instituição, e cada entrevista gerou, em média, cinco páginas transcritas.

Neste relato, os nomes dos graduandos foram substituídos por A1, A2, A3 e A4, e os dos coordenadores, por C1, C2, C3 e C4, para preservar suas identidades. Todos assinaram termos de consentimento livre e esclarecido. Os estudantes participantes estão em períodos avançados de seus cursos de engenharia, o que garante uma experiência mais longa na instituição e no curso.

Discutindo questões e revelações

Dada a extensão da transcrição dos grupos focais e entrevistas, foi necessário verificar elementos mais frequentes ou mais salientes nas discussões. As categorias emergentes foram: gostar de ler e escrever; ler e escrever na vida acadêmica; ler e escrever na vida profissional; a aula de português na engenharia; gêneros textuais; atribuição de importância à leitura e à escrita. Optamos, então, por contrastar os elementos das falas de docentes e discentes nas mesmas subseções.

Em relação aos parâmetros que orientam os cursos de engenharia e, especificamente à alínea “i” do Parecer de 2002, os alunos foram unânimes em dizer que desconheciam o documento e que seria importante conhecê-lo desde a entrada na faculdade. É difícil, no entanto, saber se isso de fato os afetaria positivamente em relação às aulas de línguas. Os coordenadores de curso, como era de esperar, conheciam os documentos e os consideravam guias importantes para a existência dos cursos sob sua gestão, embora tenham admitido não ter condições de avaliar se a escola de fato atende às recomendações legais.

Gostar de ler e escrever

Os estudantes participantes da pesquisa são enfáticos em dizer que não gostam de “português” ou de ler e escrever. Apenas um deles se posiciona de maneira mais ponderada, inclusive relatando que “movimenta um *blog*”, e se sente bem-sucedido nisso. A1 e A3, por exemplo, explicitam sua vontade de não mais ter aulas de língua materna a partir de sua escolha profissional (engenharia): “eu acho um porre, regras de português e gramática” (A1). Note-se na fala do estudante uma concepção de aula de português relacionada à gramática normativa.

Mesmo durante o curso, a atribuição de prioridades na dedicação às disciplinas põe as aulas de leitura/escrita em desvantagem. A despeito de admitirem que uma disciplina como Português poderia ajudar em sua formação, os estudantes confessam sua pouca dedicação à matéria, situação confirmada pelos coordenadores:

numa escala de um a nove, ela é a nona, com certeza. (...) você escalona ela na posição nove (...) em ordem de prioridade, Português Instrumental é a nona. Por quê? Porque você tem Álgebra, Geometria Analítica, você tem Cálculo, você tem Programação, você tem várias outras matérias muito mais importantes (...). (A3)

Ponderando sobre os sentimentos dos colegas, A1 considera que haja uma falha na condução das disciplinas. Os coordenadores consideram o mesmo, apontando um conflito difícil de resolver: o professor que ministra disciplinas de texto acadêmico ou técnico, em geral, não tem formação em engenharia e não conhece os expedientes comunicacionais da área. O desinteresse dos estudantes poderia, segundo os professores, ser minorado caso a necessidade real de escrita fosse explicitada nas aulas. A despeito disso, todos concordam com a importância da competência comunicacional na área técnica. No entanto, pensam ser necessário que professores e instituição os convençam dessa importância (se os estudantes já não a presumem).

Nesse sentido, as entrevistas com coordenadores de cursos trazem pouca informação sobre o gosto por leitura e escrita entre estudantes e profissionais de engenharia. O elemento mais comum em suas falas diz respeito a uma impressão de que tanto estudantes quanto professores leem pouco, o que é considerado um problema na formação de bons comunicadores e redatores. O fato de disciplinas técnicas concorrerem com disciplinas como Português é confirmado pelos coordenadores, alinhando-se ao que os alunos expõem como motivos para deixar as aulas de Português em segundo plano.

Importância geral de ler e escrever

A necessidade de ler e escrever bem (ou ao menos satisfatoriamente) é reconhecida por alunos e coordenadores. Não lhes resta dúvida de que a escrita é ubíqua em nosso dia a dia e, em diversos âmbitos, é inescapável. O âmbito profissional, no entanto, é o que mais emerge das falas dos entrevistados de ambos os grupos, como se verá. Entre os elementos da escrita citados como fundamentais estão a capacidade de conferir precisão à informação, a possibilidade de padronização de vocabulário e a correção gramatical.

A internet aparece como mais uma mídia de oferta da escrita, no entanto, para os coordenadores, a escrita mais empregada na web tem aspectos negativos (não ortográficos, por exemplo) que vêm atravessando a escrita dos alunos no âmbito acadêmico. Esse aspecto da escrita em ambientes informais na internet é considerado negativo pelos coordenadores.

Em relação à possibilidade de “melhorar o nível de leitura e escrita”, A1 explicita uma relação com mobilidade social e certa correlação com a melhoria do nível de vida das pessoas. Para ele, a formalidade é um elemento importante na comunicação, para a construção da credibilidade e da boa imagem. Emerge desse depoimento uma percepção de prestígio social de um tipo de linguagem de que uma abordagem sociolinguística poderia dar conta. A “norma culta” é vista como uma meta a se alcançar, inclusive segundo o que dizem os coordenadores.

Ler e escrever na vida acadêmica

Os participantes são unânimes em apontar situações de necessidade de bom desempenho em escrita na vida acadêmica, no entanto, é comum que apontem inseguranças, dificuldades e indisposições em relação à produção textual escrita. A leitura de textos técnicos é unanimemente mencionada, separando-se de outros tipos de leitura, que são relegados ao segundo plano. A grande quantidade de tarefas a cumprir em cursos de engenharia é um dos argumentos para a escassez de leituras, inclusive técnicas.

Na escrita, A4 demonstra, assim como seus colegas, muita consciência das condições de produção que o guiam. É interessante a maneira como ele descreve sua relação com textos que chama de “formais” e “informais”: “a escrita é mais informal mesmo... eu só escrevo, formalmente, com regra e tudo, quando eu tenho que passar um *e-mail* pro meu superior ou pra um professor, alguma coisa assim, sem esses negócios, eu escrevo... sabendo que está errado”. Note-se a concepção de que escrever “com

regra e tudo” é o modo que mais se aproxima de situações profissionais ou acadêmicas em que o interlocutor parece definir o nível de formalidade com o qual é necessário procurar a interação. Escrever “sabendo que está errado” é uma opção relacionada ao tipo de interação existente, não ao desconhecimento de regras e normas.

Os coordenadores de cursos de engenharia parecem não perceber esse expediente dos estudantes. De maneira geral, os discentes são acusados de serem inábeis na comunicação escrita, inclusive sendo incapazes de se comunicar por meio de textos escritos no âmbito burocrático da escola. O exemplo mais apontado foi o dos requerimentos (de matrícula, de dispensa de disciplina e assemelhados), que, segundo os professores, chegam a ser indeferidos. A péssima redação do documento inviabilizaria uma análise do que se requer.

Anotar a matéria, ler livros técnicos obrigatórios, estudar para provas e relatórios são os principais tipos de atividades do ensino superior apontados pelos estudantes. Padrões de redação e formatação são citados e reconhecidos como importantes (além da ABNT, são citadas normas específicas, que deveriam ser do conhecimento do professor de Português, como a E3E). Certos gêneros textuais e situações de comunicação científica são elencados, como: apresentar projetos e *banner* (ou pôster) e participar de feiras. Nesses casos, afirma-se que é necessário escrever o mais “corretamente possível”. Mais uma vez, as condições de produção do texto são plenamente percebidas e ajudam o redator a decidir a forma mais adequada de interagir por meio de um texto. A relação entre condições de produção e suportes tecnológicos de escrita (ou de comunicação) é aspecto saliente das declarações dos estudantes. As condições de produção e circulação dos textos são percebidas de maneira adequada, o que nos leva a corroborar o letramento variado desses estudantes. As características da escrita, percebidas como menos ou mais próximas da fala, são ajustadas à situação de comunicação, incluindo-se aí considerações sobre o suporte, a circulação, o interlocutor, para definições (e decisões) sobre formatos, padrões, correção, grau de formalidade, etc.

A busca por informações “mastigadas” reaparece nas situações em que é necessário ler. Segundo A1, “a gente busca atalhos até mesmo na leitura, vamos pegar palavras-chaves aqui e pegar só o que importa pra essa prova e ponto final”, prática, aliás, bastante comum na escola em geral.

Ler e escrever na vida profissional

Os estudantes admitem a importância da escrita para suas carreiras, e o argumento geral se parece com este, de A1:

quando você chega numa empresa, especialmente da área de engenharia, você muito provavelmente vai estar envolvido com alguma coisa de caráter técnico, é claro que você pode ser deslocado para uma parte mais gerencial e até mesmo de comunicação, mas se você cai em uma parte técnica, existe todo um *know-how* daquela empresa prévio à sua entrada naquele contexto. Como é que você se ambienta ao que a empresa exerce sem ter acesso às informações que já foram geradas no passado e o conhecimento que aquela empresa já detém que você tem que absorver? É através de um documento escrito.

É interessante observar que a concepção de que a escrita é uma tecnologia da memória (e mesmo da inteligência, como propõe Pierre Lévy, 2003) é constante no discurso desses jovens. A documentação empresarial se dá por escrito, por meio de registros fundamentais para a qualidade e a continuidade do trabalho dos técnicos. Embora possam existir outras formas de recuperação de informações, a documentação⁴ escrita é considerada essencial.

Comunicação oral

A comunicação oral é menos mencionada pelos estudantes, mas apontada como fundamental pelos coordenadores de cursos de engenharia. A identificação de problemas profissionais, assim como a negociação e o repasse de informações em campo são mencionados como expedientes da comunicação oral. Nesse sentido, não bastaria ao engenheiro saber o “português correto”, mas dominar sociolinguisticamente a comunicação. No âmbito acadêmico, a oralidade é citada com a necessidade de apresentar trabalhos científicos.

O que é e o que deveria ser a aula de português na engenharia

O que se depreende da discussão dos estudantes é que cursos curtos e oficinas de teor muito prático seriam mais aceitos do que aulas teóricas ou atividades de caráter muito geral nas disciplinas de línguas. As aulas de língua materna deveriam servir para produzir relatórios, atas, textos técnicos. Para os coordenadores de curso, há grande dificuldade dos discentes de relacionar as disciplinas ligadas à prática de comunicação às necessidades acadêmicas e do mercado de trabalho. As aulas de língua ou de produção textual, segundo eles, deveriam fazer essa “ponte”,

4 - A documentação técnica é uma área de trabalho e exige competências especializadas. Atualmente, tecnologias digitais de comunicação e informação vêm sendo associadas à documentação.

apresentando ao aluno “os vários formatos de texto e possibilitando que ele (...) tenha contato com isso” (C4).

Para os estudantes, só necessidades ligadas ao mercado de trabalho podem justificar a discussão de determinados gêneros de texto em sala de aula. O currículo gera polêmica entre os graduandos porque, ao mesmo tempo em que pode ser aprendido informalmente, dispensando a necessidade de aulas, é interessante que seja discutido, sendo considerado uma formulação escrita estratégica.

Manuais e tabelas são mencionados por A3, que acredita ser tarefa do professor de língua mostrar como se lê/produz esse tipo de material. Segundo o estudante, “o manual você tem que ler pra saber o que precisa ser feito e esse manual te orienta como é que você tem que se portar pra fazer determinada situação”. O ideal, segundo ele, seria “uma matéria voltada pra procedimentos de leitura e escrita de engenheiro”. A4 parece sustentar uma postura mais crítica a respeito da necessidade de disciplinas como português. O estudante diz que

você tem português desde a hora que você entra na escola até a sua formação de ensino médio, ou seja, você tem aí quase 13 anos para você ler e escrever. Então, a meu ver, faculdade não é para ensinar a ler e escrever, mas ela apenas te dá padrões, ou seja, se você está fazendo um artigo pra entregar no CNPq, tem uma forma de... ele tem um padrão de receber um artigo seu científico.

Mais uma vez, a aula de português é entendida como um espaço para o ensino de padrões. São eles, segundo o estudante, que devem ser o objeto da disciplina, capazes de instrumentalizar os futuros profissionais e pesquisadores. O artigo científico, a propósito, é mencionado como gênero da comunicação necessário ao desenvolvimento do estudante. O ensino básico é considerado o responsável pela formação adequada do estudante, em tese dispensando uma atuação muito elementar do professor que atua em português no ensino superior. Nesse caso, as aulas deveriam ser oficinas de produção textual baseadas em normas da engenharia. Talvez assim elas pudessem servir mais claramente aos objetivos do profissional.

A trajetória de A3 rumo ao que ele chama de “policiamento” foi ligada ao ambiente profissional, que o impeliu ao aprimoramento da escrita e mesmo à manutenção de um *blog*:

No meu caso, até então, eu não era muito ligado em me policiar com leitura e com escrita, essas coisas, só que, a partir do momento que eu comecei a trabalhar e me envolver com relatórios e documentação... (na minha área de computação tem que documentar um *software*, então tem que fazer um manual e lidar com o usuário em si é uma

coisa bem difícil, então você tem que deixar o mais claro possível para que ele possa entender da forma mais simples). Então você tem que usar uma leitura clara, concisa, direta, então a partir do momento que eu me senti nessa obrigação de aprender a ler, eu busquei meios. Então, até hoje, por isso, eu movimento um *blog*, eu escrevo bastante nesse *blog*, leio vários outros *blogs*.

As aulas de português, tal como são, são consideradas generalistas e pouco aplicadas ao domínio profissional. A2 ensina como deveria ser a abordagem da redação para estudantes de engenharia: “é muito importante passar técnica, técnicas rápidas e efetivas que acontecem mesmo por aí”. A1 vai mais adiante, afirmando que “não necessitaria nem de ter uma disciplina”. O que os estudantes parecem sugerir é a existência de minicursos muito objetivos para o ensino de modelos de gêneros textuais muito específicos de certos domínios ou de algumas situações de interação. Essa modelagem dos cursos para eles necessários (e mais suportáveis), no entanto, parece poder ser suprida pelos letramentos que ocorrerão, de qualquer forma, em seus ambientes de trabalho. Isso dispensa a existência de uma disciplina formal nos cursos de graduação da área técnica, mas, ao mesmo tempo, expõe a necessidade de que se explicita muito melhor, em documentos oficiais ou em projetos pedagógicos, o que, exatamente, se quer dizer com “Português Instrumental” ou disciplina similar.

O posicionamento desse tipo de matéria na matriz curricular é também motivo de comentário de alunos e coordenadores. A1 se lembra de ter tido Redação no início de seu curso superior (Engenharia Mecânica) e considera precoce, “algo que a gente não fixa”. Segundo o estudante, as dificuldades oferecidas por outras disciplinas (que parecem prioritárias para os graduandos) fazem com que a Redação seja negligenciada, o que justifica a existência de cursos rápidos e formulaicos. Os coordenadores apontam a dificuldade de alunos recém-chegados aproveitarem a disciplina, ministrada nos primeiros períodos.

As expectativas desses jovens para as aulas de redação ou de português são, ainda assim, altas, já que eles apontam necessidades sentidas ao longo de toda a graduação. Segundo A3, a escrita necessária no ciclo básico (anos iniciais da engenharia, com disciplinas mais gerais, como Física, Matemática, Cálculo, etc.) seria bastante diferente daquela cobrada em anos posteriores. Para ele, seria pertinente uma distinção entre necessidades de estudantes de engenharia do 7º período para diante. A4 se alinha a A3 e complementa dizendo que a cobrança pela leitura de artigos e Iniciação Científica aumenta com o passar dos períodos.

O modo de o professor dar suas aulas é constantemente mencionado entre os jovens estudantes. Além de ter de ser bom de fala, saber os conteúdos específicos e ser conciso, o docente precisa ainda evitar fortemente o imprevisto e adequar

o tom de voz para não entediar a plateia. A sugestão de A1, de outro lado, é a instituição “secar” a ementa da disciplina, para torná-la concisa. Dar exercícios, ensinar técnicas, solicitar textos idênticos aos que circulam em empresas, utilizar subsídios de outras matérias, especialmente de laboratórios, para a composição de tarefas de redação, preparar aulas baseadas em conteúdos de períodos mais avançados do curso, pesquisar junto a profissionais da área específica são sugestões de atuação para o professor. De outro lado, não caberia a esse professor ser rígido, cobrar perfeição na redação nem “fazer com que o aluno perca noite tendo que estudar”. O Português é encarado como uma disciplina bem-intencionada, que “está vindo pra ajudar”.

Caberia também à instituição preparar e divulgar padrões e normas de redação acadêmica e/ou técnica que fossem respeitados por todos os cursos. Esse tópico da discussão gerou nova polêmica e novas contradições. Muito embora os estudantes reiviniquem mais organização e padronização nos textos a serem produzidos, sabem que as empresas reais têm padrões e normas muito diversos entre si. A1 menciona as práticas de laboratório e as divergências de cobrança entre professores como um problema, e sugere um padrão de relatórios. A2 concorda e sugere a unificação das aulas de português em torno dessa suposta norma para redação. A2 explica como seria fácil produzir, institucionalmente, esse documento oficial padronizador e explicita a circunstância em que os estudantes valorizariam aulas de Português:

Você chega, olha lá na internet e pega todos os relatórios possíveis, junta todos e faz tudo de tudo. Ai você não vai fazer uma compilação de tudo o que há de melhor e mais difícil, mais completo e juntar. Arruma uma reunião entre os professores, entre a galera e vê qual que é a necessidade de cada um e tenta conseguir conciliar entre os mais difíceis e os mais fáceis e fazer uma coisa que a instituição vai ter orgulho em passar. (...) Aí, já começa a dar valor pro próprio Português Instrumental.

Gêneros textuais na engenharia

Os gêneros textuais apontados como mais relevantes para a atuação profissional do engenheiro são o relatório e o *e-mail*. A ata e o currículo são citados com frequência. O *e-mail* é um caso digno de nota. Embora tenha sido considerado um “gênero digital emergente” (MARCUSCHI, 2004), não sendo raras as descrições do correio eletrônico como gênero informal, o estudante de engenharia vê nele um dos modos de comunicação mais importantes e necessários, especialmente para assuntos que demandam alto nível de precisão e formalidade.

A ata de reunião também aparece em situação escolar, quando A3 menciona a necessidade de produzir esse gênero, em razão de ele ser secretário-geral do Diretório Acadêmico da instituição pesquisada. Nesse âmbito, a comunicação informal não é considerada a melhor maneira de transmitir informações, pedidos e reclamações de alunos a coordenadores de curso.

O relatório é corrente na empresa, entre engenheiros, e demanda certo grau de formalidade, já que é entregue a “chefes” e superiores. Relatórios, laudos, projetos e artigos científicos são mencionados pelos coordenadores de curso, o que confirma e amplia a lista. Trata-se, portanto, mais de um elenco de gêneros que circulam na esfera profissional do que propriamente de gêneros do domínio acadêmico, exceção feita aos artigos científicos. O letramento acadêmico parece, então, mesclado à comunicação oral e escrita relacionada ao mundo do trabalho, como se as aulas de Português tivessem a função de adiantar o letramento profissional dos estudantes, e não propriamente seu letramento acadêmico. Essa relação é mais clara para os coordenadores de curso, que mencionam mais amiúde as produções escritas e orais ligadas à produção acadêmica.

Considerações finais

Schnaid, Barbosa e Timm (2001), em artigo publicado nos anais do Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia, traçam uma breve história do perfil do engenheiro ao longo dos séculos. Os autores apontam que a expressão “cabeça de engenheiro” é de uso corrente e tem sentido ambíguo, valendo tanto para elogiar quanto para o contrário. Ter “cabeça de engenheiro” pode ter o sentido de ser dono de grande senso de organização e empreendedorismo, assim como, em outras circunstâncias, acusa alguém de ter senso prático exagerado e objetividade empobrecedora. Esses discursos emergem nas falas dos estudantes e coordenadores de curso participantes desta pesquisa. São dignos de nota, por exemplo, os depoimentos de A3 e A2, que expressam uma representação de engenheiro segundo a qual “a gente busca coisa bem objetiva” (A3), preferindo, por exemplo, resumos a textos integrais. A clareza e a exatidão, por sua vez, são apontadas pelos coordenadores como características prezadas pelo profissional. A “cabeça de engenheiro” deseja cursos-relâmpago, segundo os alunos, mas a produção de textos parece demandar muito mais do que isso na formação de engenheiros (e outros profissionais).

Conforme mostram os dados colhidos nas entrevistas e nos grupos focais, cuja intenção é mais de sondagem e diagnóstico, a “resistência” dos jovens estudantes

de engenharia a disciplinas de “Humanas” parece mais justificada por questões de priorização (corroborando conclusões de PINTO, 2010) e foco profissional do que propriamente por desafetos. Ao avaliar o impacto da presença dessas disciplinas, os coordenadores apontam certa distância entre os profissionais que as ministram (professores de fora da área de engenharia) e as questões acadêmicas e profissionais que realmente interessam aos engenheiros em formação. Segundo os entrevistados, falta ao professor de Português conhecer aspectos da comunicação em engenharia; e falta aos estudantes compreender a importância dessa face de sua formação.

A escrita acadêmica se mistura muito à escrita profissional nos discursos aqui apresentados. De alguma maneira, quer-se que o curso de Português supra necessidades mais voltadas ao mercado de trabalho do que à produção acadêmica. Ainda assim, revela-se um conflito entre o letramento acadêmico/profissional e o ensino/aprendizagem formal da comunicação escrita no âmbito da engenharia. Em outras palavras, os usos sociais e profissionais que serão feitos da leitura e da escrita são considerados “naturais”, inclusive pondo em xeque a necessidade de disciplinas específicas (no caso desta instituição), disso não decorrendo, no entanto, o descarte dessas matérias, que são consideradas importantes e oportunas.

Da forma como vêm sendo entendidas, as disciplinas ministradas nesta instituição parecem desalinhadas dos interesses de estudantes e coordenadores/professores nos cursos de engenharia, mas também nos parecem distantes do que se poderia propor em relação ao ensino de produção de texto. Uma concepção de aula de Português como aula de gramática, de regras ou de formatos textuais emerge das falas dos participantes, mas não se sintoniza com as práticas que vêm sendo discutidas e propostas no campo da linguística aplicada. A abordagem dos gêneros textuais, a produção de textos conforme condições de produção e propósitos comunicativos, entre outros enquadramentos, são questões que poderiam ajudar na reformulação desses cursos. Não se trata de atender cegamente às questões equivocadamente elencadas por docentes e discentes não linguistas, mas de ajustar o roteiro dessas disciplinas às demandas específicas de uma área do conhecimento, que possui bem-marcadas rotinas comunicacionais, com seus textos, seus padrões e suas especificidades comunicativas.

Os depoimentos dos alunos apontam para necessidades muito pontuais, sanáveis por meio de cursos rápidos e moldados à maneira de oficinas. De outro lado, professores com formação em línguas não podem se tornar reféns de práticas exageradamente superficiais e voltadas a aplicações localizadas. Outro aspecto importante é o letramento do professor em áreas técnicas, elemento difícil para

sua atuação nesses contextos, mas necessário para esses casos. Se não for assim, o diálogo entre as aulas de Português e as práticas comunicacionais efetivas da área técnica será quase inexistente, decorrendo disso uma incompreensão, de alunos e professores, da necessidade e do efeito dessas matérias na matriz curricular das engenharias.

Enfoques mais aplicados e práticos são valorizados por estudantes e coordenadores, embora eles admitam que o letramento será apropriado, de fato, nas relações socioprofissionais. O reconhecimento disso traz um conflito que se traduz na questão: que sentido fazem as aulas de português no ensino superior, na área técnica? É importante salientar que o letramento necessário em ambiente profissional será construído como sempre foi: pela agência pertinente (empresa, escola), por meio das interações autênticas, de forma gradual. Já o letramento acadêmico sofre a intervenção direta da escola, uma vez que trabalha interações e gêneros circulantes nesse ambiente. Qual seria o papel do professor que atua na formação técnica? As respostas dos alunos dão indicações de suas vontades e de suas prioridades, o que certamente traz implicações para a prática docente. Da maneira como vem sendo entendida, a aula de Português parece ora deslocada, ora insuficiente. A adesão ao Parecer CNE/CES 1.362 parece superficial, na medida em que oferecer disciplinas sem fundamentar a prática docente torna o cenário instável e opaco, tanto para estudantes quanto para professores e coordenadores.

Os discursos dos estudantes, aqui apresentados e comentados, parecem desalinhados em relação ao Parecer de 2002, que rege sua formação em nível nacional. Enquanto as Diretrizes Curriculares Nacionais apontam na direção da humanização e do desenvolvimento de competências comunicacionais mais complexas, os estudantes tecem sua proposta de treinamento aligeirado e de usos formulaicos da escrita, ao menos nesta escola. Talvez esse conflito mereça a atenção informada e consciente do professor de línguas que atua nesses contextos. O engenheiro do século XXI, conforme descrito por Schnaid, Barbosa e Timm (2001, p. 9), criativo e inovador, pode ser visto como “agente potencializador da qualidade da vida dos cidadãos”. Para os autores,

o grande desafio é a necessidade de uma formação básica adequada que sirva de alicerce à formação continuada, à atitude do autoaprendizado, do olhar criativo e flexível, da curiosidade e do prazer pela busca do conhecimento, de si mesmo e do mundo. (SCHNAID; BARBOSA; TIMM, 2001, p. 9)

As expectativas dos estudantes, conforme se viu, coincidem com as dos coordenadores/professores, especialmente em relação à necessidade de um

vínculo mais forte entre as aulas e a comunicação tal como é feita na engenharia. As concepções de aula de Português ou de Redação Técnica, no entanto, parecem ainda contaminadas por questões como o ensino de gramática ou de normas de formatação, além de uma demanda por “oficinas” de produção de textos com foco na área técnica. Talvez os ajustes necessários para o caso devam começar por uma definição mais clara do papel desses cursos nas matrizes curriculares das engenharias e num posicionamento mais claro, institucional, sobre o papel da escola no letramento acadêmico (e profissional) dos futuros engenheiros. Professores de línguas que atuam em áreas que estão fora de sua origem têm fortes desconfiças sobre todas as questões discutidas aqui, além de lidarem com estereótipos a respeito da receptividade em relação à sua matéria. Este tipo de investigação ajuda a configurar e a documentar um quadro mais claro do que alunos e coordenadores pensam, desejam e representam sobre aulas de Português, o que nos parece importante para argumentar (com dados) nas discussões que compõem o passo a passo de mudanças institucionais. O diálogo entre área técnica e especialistas em ensino de língua materna, pouco evidente nas mudanças curriculares e na apresentação de ementas de cursos, parece ser o elemento principal de uma negociação que pode favorecer a todos.

Agradecimentos

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, financiamento Propesq 2009-2011; Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais, por meio de bolsas de Iniciação Científica. Bárbara Rodrigues e Silva, estudante colaboradora; estudantes participantes do grupo focal e coordenadores de cursos.

Portuguese courses in the engineers' training: students' and professors' expectations and conceptions of public institution in the state of Minas Gerais

Abstract

The inclusion of text production and portuguese lectures in engineering graduations is one of the effects of new Brazilian official parameters for engineering education. The official document is the Parecer CNE/CES 1.362, published in 2001. It focuses the “communicational competencies” that professional engineers had to develop meanwhile they are students, like orality, writing and graphic expression. This paper is one of the results

of an investigation about portuguese teaching in engineering graduations, in a Brazilian public school. The institution is well known because of its excellence in technical and engineering education. The present reported research was based in conceptions like literacy, academic literacy and mother language teaching for specific purposes, specially from authors like Soares (2004), Schalkwyk (2008) and Cintra and Passarelli (2008). The focused school offers text production and portuguese lectures in all of its engineering graduations, like optional or mandatory. The focus group research methodology and interviews were used to reveal conceptions and expectations of engineering students and graduate coordinators about language classes. The recordings produced are transcribed and the results are discussed here. Some of our conclusions are: students and coordinators think about portuguese classes, but in a formulaic and normative way. It is not aligned with the literacy conception that guides this research. They mention textual genres in engineering professional and academic domain as his principal preoccupation. The students' and coordinators' expectations about text production and portuguese classes are not aligned to the oficial concepts. In this paper, we also discuss about the new parameters and literacy concepts to work in engineering education, with purposes to answer specific professional and social demands.

Keywords: Portuguese Teaching. Communicational competencies. Literacy. Academic literacy. Portuguese for specific purposes.

Des cours de portugais dans la formation d'ingénieurs: attentes et conceptions d'étudiants et professeurs d'une institution publique dans l'état de Minas Gerais

Résumé

Un des effets probables de l'Avis CNE/CES 1.362 dans les institutions qui offrent des cours d'ingénierie au Brésil, fut l'inclusion de disciplines de rédaction ou de langue maternelle au sein des matrices curriculaires des nouveaux cours ou lors de l'actualisation d'anciens cours. Le document auquel il est fait référence se focalise, ouvertement, sur les compétences communicationnelles qu'un ingénieur devrait développer, mentionnant les capacités à s'exprimer "efficacement de façon orale, écrite et graphique". Ce travail est le fruit d'une recherche sur l'enseignement du portugais en ingénierie, au sein d'une institution publique fédérale dans l'état de Minas Gerais, reconnue principalement pour son excellence dans la formation d'ingénieurs et de techniciens. Sont à la base de cette recherche les conceptions de littéracie et de littéracie académique et l'enseignement de la langue maternelle à des fins spécifiques, particulièrement des auteurs comme Soares (2004), Schalkwyk (2008) et Cintra et Passarelli (2008). L'institution étudiée offre des cours de rédaction et/ou de portugais dans toutes les graduations, en tant que cours obligatoire ou optionnel. Visant

à s'approcher des conceptions et des attentes du public cible de ces disciplines sur la langue maternelle à des fins spécifiques, fut mise en ?uvre la technique avec des étudiants en ingénierie et des entretiens avec des coordinateurs de cours. L'enregistrement des données collectées a généré des transcriptions qui permirent la présente discussion. Les résultats amènent à la conclusion que les attentes des étudiants et coordinateurs s'approchent d'une conception peu liée à la littéracie académique mais tournées vers l'exercice de « formules » et « modèles » de genres textuels qui circulent, principalement, dans le monde professionnel. Ces attentes sont mêmes peu alignées sur le document officiel qui oriente la conception de ces bacheliers. Outre le fait de discuter ces conceptions, nous avons réfléchi au sujet de l'existence de disciplines de rédaction/portugais au sein du matrice curriculaire d'ingénierie et la nécessité qu'elles soient offertes comme base à des conceptions liées à la littéracie et les pratiques sociales et professionnelles de l'écriture.

Mots-clés : Enseignement du portugais. Compétences communicationnelles. Littéracie. Littéracie académique. Portugais à fins spécifiques.

Referências

- BORCHARDT, Miriam *et al.* Avaliação das competências necessárias ao engenheiro de Produção: a visão das empresas. XXVII ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO. Foz do Iguaçu, 9-11 de outubro de 2007.
- CINTRA, Anna Maria M.; PASSARELLI, Lílian G. Revisitando o ensino de língua portuguesa para fins específicos. In: CINTRA, Anna Maria M. (Org.). **Ensino de língua portuguesa**. Reflexão e ação. São Paulo: Educ, 2008.
- DIAS, Cláudia A. Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Informação & Sociedade: estudos**, João Pessoa, v. 10, n. 2, p. 2000.
- FISCHER, Adriana. Letramento acadêmico: uma perspectiva de letramento portuguesa. **Acta Sci. Lang. Cult.**, Maringá, v. 30, n. 2, p. 177-187, 2008.
- GONDIM, Sônia M. Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, v. 12, n. 24, 2002.
- KIND, Luciana. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 124-136, jun. 2004.
- LORGUS, Alexandra L. **O TCC como reflexo do letramento acadêmico dos alunos de graduação em design da Universidade Regional de Blumenau**. 175 p. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Regional de Blumenau, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; Xavier, Antônio Carlos dos Santos. **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

MARINHO, Marildes. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.

NOSE, Michelle Mike; REBELATTO, Daisy Aparecida do Nascimento. O perfil do engenheiro segundo as empresas. CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO DE ENGENHARIA – COBENGE, 29, **Anais...**, Porto Alegre, 2001.

PINTO, Gabriela R. P. R. Disciplinas de formação humanística em engenharia: resistência do estudante, recursos educacionais motivacionais e alguns resultados. CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO DE ENGENHARIA – COBENGE, 38, **Anais...**, Fortaleza, 2010.

RIBEIRO, Ana Elisa; VILLELA, Ana Maria Nápoles. “Engenheiro não sabe escrever”: Estereótipos improdutivos e o ensino português. ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO – ENDIPE, 15, **Anais...**, UFMG, abril 2010.

RIBEIRO, Ana Elisa *et al.* Leitura e escrita nas engenharias do CEFET-MG. SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 2, **Anais...**, CEFET-MG, Belo Horizonte, 7, 8 e 9 de junho de 2010.

RIBEIRO, Ana Elisa *et al.* Aulas de Português e Inglês nas engenharias do CEFET-MG e expectativas de alunos novatos. CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, 38, **Anais...** Fortaleza, 12 a 15 de setembro de 2010a.

SCHALKWYK, Susan C. van. **Acquiring academic literacy**: A case of first-year extended degree programme students at Stellenbosch University. Tese (Department of Curriculum Studies), Faculty of Education, Stellenbosch University, março, 2008.

SCHNAID, Fernando; BARBOSA, Fernando F.; TIMM, Maria I. O perfil do engenheiro ao longo da história. CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, **Anais...**, 2001.

SILVA, Grazielle R. F.; MACÊDO, Kátia N. F.; REBOUÇAS, Cristiana Brasil de A.; SOUZA, Ângela M. Alves e. Entrevista como técnica de pesquisa qualitativa. *Online Brazilian Journal of Nursing*, v. 5, n. 2, 2006.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOUZA, Thais Torres de. Ensino de Português instrumental em universidade do interior de São Paulo. **Ao pé da Letra**, São Paulo, v. 5, n. 1, jan./jun. 2003. Disponível em: <http://www.revistaaopedaleta.net/volumes/vol%205.1/Thais_Torres_de_Souza--Ensino_de_portugues_instrumental_em_universidade_do_interior_de_Sao_Paulo.pdf>. Acessado em ago. 2010.

VERTICCHIO, Norimar de Melo. **Análise comparativa das habilidades e competências necessárias para o engenheiro na visão da indústria, dos discentes e dos docentes**. Dissertação (Mestrado em Engenharia), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.