

VERÔNICA WEGNER

GÊNERO NOTÍCIA DIGITAL NAS AULAS DE ESPANHOL: UMA PROPOSTA DE  
INTEGRAÇÃO ENTRE DISCIPLINAS BÁSICAS E TÉCNICAS DE CURRÍCULOS  
INTEGRADOS

Passo Fundo

2014

VERÔNICA WEGNER

GÊNERO NOTÍCIA DIGITAL NAS AULAS DE ESPANHOL: UMA PROPOSTA DE  
INTEGRAÇÃO ENTRE DISCIPLINAS BÁSICAS E TÉCNICAS DE CURRÍCULOS  
INTEGRADOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, Área de concentração Leitura e Formação do Leitor, sob orientação da Professora Doutor Telisa Furlanetto Graeff.

Passo Fundo

2014

VERÔNICA WEGNER

Dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, pertencente à linha Leitura e Formação do Leitor, sob o título: Gênero notícia digital nas aulas de espanhol: uma proposta de integração entre disciplinas básicas e técnicas de currículos integrados, submetida à banca examinadora, como requisito necessário para a obtenção do grau de Mestre em Letras.

Aprovado por:

---

Professor orientador: Dr Telisa Furlanetto Graeff

---

Professor Dr Luciana Maria Crestani (UPF)

---

Professor Dr Susana Cristina dos Reis (UFSM)

Passo Fundo, 19 de dezembro de 2014.

Sou eternamente grata:

A Deus por me oportunizar viver e pelas  
bençãos irradiadas todos os dias à minha vida e  
a de todas que amo;

À missão de mãe a mim confiada: Lorenzo  
razão do meu viver;

À minha família, fortaleza que me sustenta em  
pé para enfrentar os momentos bons e ruins da  
vida, em especial minha mãe Vera Terezinha,  
minha irmã Jéssica e sobrinha Emily;

Ao meu companheiro Felipe pela força e apoio  
em todas as horas;

Aos meus amigos que sempre estão presentes  
dando-me coragem para prosseguir;

Ao Instituto Federal Farroupilha, por  
incentivar à qualificação de seus servidores,  
oportunidade da qual fui contemplada.  
Também agradeço pelo espaço disponibilizado  
aos professores para o desenvolvimento de  
pesquisas e ferramentas que beneficiem toda a  
instituição, em especial os discentes.

Aos meus queridos alunos que ficaram  
“órfãos” de mim por um bom tempo, agradeço  
pelo carinho e incentivo.

Ao Programa de Pós Graduação em Letras da  
Universidade de Passo Fundo pela  
oportunidade de qualificação e pela  
disponibilização de excelentes profissionais  
que auxiliam no desenvolvimento de seus  
acadêmicos.

Finalmente, agradeço a minha orientadora  
professora Telisa Graeff, por acolher-me em  
seu seletto grupo de orientandos; pela paciência  
que teve comigo, entendendo os meus sumiços  
de vez em quando; pela sua competência e  
disponibilidade dispostas durante todo esse  
processo de escrita e principalmente pelo seu  
carinho de mãe orientadora que me norteou  
nessa caminhada.

Dedico este trabalho a Lorenzo, luz da minha  
vida. E aos meus alunos que motivaram esta  
pesquisa.

*Ora, a língua passa a integrar a vida através  
de enunciados concretos (que a realizam); é  
igualmente através de enunciados concretos  
que a vida entra na língua.*

Mikhail Bakhtin

## RESUMO

Esta dissertação apresenta uma proposta de integração curricular entre área básica, neste caso, a disciplina de espanhol, e área técnica do Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha- câmpus Santo Augusto-RS, a partir do gênero notícia digital. O objetivo geral foi propor a utilização do gênero notícia em aulas de espanhol como estratégia de integração dessa disciplina aos currículos técnicos. Nos objetivos específicos pretendeu-se que os alunos reconhecessem e diferenciasssem estruturas linguísticas próprias da língua falada e da escrita; mantivessem contato com a linguagem especializada da área de seu curso técnico e desenvolvessem a competência da leitura e da escrita; pensou-se também em tornar as aulas de espanhol mais interessantes e enriquecedoras, capazes de contribuir significativamente com a área técnica de interesse dos alunos. Ancorou-se o trabalho em diversas linhas teóricas e autores, tratando desde a origem dos Institutos Federais, com destaque a Pacheco, Brasil. Na sequência, fundamentou-se a composição básica e técnica do currículo, contribuíram para tal Saviani/Frigoto, Ciavatta e Ramos, Grabowski, e Machado. Os gêneros discursivos foram destacados a partir das reflexões de Bakhtin e seguidores, dentre eles, Marcuschi, Rojo, Dionísio. Abordou-se a concepção dialógica de linguagem e a função sociocomunicativa do gênero, com apoio novamente em estudos de Bakhtin, seguido por Sobral, Brait. O gênero notícia foi tratado principalmente na sua apresentação digital, com base nos autores Lage, Ferrari. Focalizou-se, também, o gênero notícia para o ensino, a partir de contribuições de Bezerra, Dionísio, Pinto. Os conteúdos das disciplinas técnicas, bem como do espanhol, presentes no projeto pedagógico do curso de Alimentos, foram mostrados, sendo cotejados os conteúdos técnicos com as notícias selecionadas. Por último, criou-se a sequência didática proposta desde o início do trabalho, embasada em estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly, além de Fernández e Zaballa, que sugerem passos para desenvolver uma sequência didática. Nessa sequência, trabalharam-se atividades de compreensão e de interpretação de leitura, que incluíram a caracterização do gênero em foco, bem como atividades gramaticais, todas relacionadas ao conteúdo presente em duas das quatro notícias selecionadas. Desta forma, o gênero notícia assumiu o papel de protagonista das atividades desenvolvidas na sequência didática. Ao final, pôde-se concluir que o gênero cumpriu sua função interdisciplinar ao integrar conteúdos de áreas até então estanques entre si, alcançando-se, dessa forma, os objetivos propostos.

**Palavras-chave:** Gênero notícia. Currículos. Integração curricular. Sequência didática.

## RESUMEN

Este trabajo presenta una propuesta de integración curricular entre área básica, en este caso, la asignatura de español, y el área técnica del curso técnico en Alimentos Integrado a la Enseñanza Media, del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología Farroupilha - campus Santo Augusto-RS, partiendo del género noticia digital. El objetivo general fue proponer el uso del género noticia en clases de español como estrategia de integración de esa asignatura a los currículos técnicos. En los objetivos específicos se pretendió que los alumnos reconociesen y diferenciases estructuras lingüísticas propias de la lengua hablada y escrita; mantuviesen contacto con el lenguaje especializado del área de su curso técnico y desarrollasen las competencias de lectura y escrita; También se pensó volver las clases de español más interesantes y enriquecedoras, en condiciones de contribuir significativamente con el área técnica de interés de los estudiantes. El trabajo estaba anclado en varias líneas teóricas y autores, tratando desde el principio de los Institutos Federales, con destaque Pacheco, Brasil. En la secuencia, se basó la composición básica y técnica del currículo, contribuyó a este Saviani / Frigoto, Ciavatta y Ramos, Grabowski, y Machado. Los géneros discursivos fueron destacados partiendo de las reflexiones de Bakhtin y seguidores, entre ellos Marcuschi, Rojo, Dionisio. Se abordó la concepción dialógica del lenguaje y la función socio comunicativa del género, con apoyo de nuevo en estudios de Bakhtin, seguido por Sobral, Brait. El género noticia fue tratado principalmente en su presentación digital, basado en los autores Lage, Ferrari. Se centró, también, el género noticia para la enseñanza, mediante aportaciones de Bezerra, Dionisio Pinto. Los contenidos de las asignaturas técnicas, así como del español, presentes en el proyecto pedagógico del curso de Alimentos, fueron mostrados, siendo cotejados los contenidos técnicos con las noticias seleccionadas. Por último, se creó la secuencia didáctica propuesta desde el comienzo de la pesquisa, basada en estudios de Dolz, Noverraz y Schneuwly, allá de Fernández y Zaballa, que sugieren medidas para desarrollar una secuencia didáctica. En esta secuencia, fueron trabajadas actividades de comprensión e interpretación de la lectura, que incluyó la caracterización del género en foco, del mismo modo trabajaron se las actividades gramaticales, todas relacionadas al contenido presente en dos de las cuatro noticias seleccionadas. Así, el género noticia asumió el papel protagonista de las actividades desarrolladas en la secuencia didáctica. Al final, se concluyó que el género cumplió su función interdisciplinaria al integrar contenidos de áreas hasta ahora estanco entre sí, logrando se, de este modo, los objetivos propuestos.

**Palabras- clave:** Género noticia. Currículos. Integración curricular. Secuencia didáctica.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Expansão rede federal (1909 a 2002).....	20
Figura 2: Expansão da rede federal desde 1909 até 2010.....	22
Figura 3: Expansão da Rede Federal desde 2011 até 2014.....	23
Figura 4: Esquema da Sequência Didática.....	75
Figura 5: Esquema das sequências didáticas e as sequências de conteúdo.....	76

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Componentes curriculares, parte básica do Curso Técnico em Alimentos.....	33
Quadro 2: Componentes curriculares, parte técnica do Curso Técnico em Alimentos.....	36
Quadro 3: Tipos e Gêneros textuais.....	38
Quadro 4: Apresentação das disciplinas técnicas área Alimentos.....	61
Quadro 5: Apresentação da disciplina de Espanhol.....	68
Quadro 6: Apresentação disciplinas técnicas do currículo de Alimentos.....	78
Quadro 7: Exercícios de compreensão das notícias.....	81
Quadro 8: Conceituação das principais conjunções de coordenação.....	83
Quadro 9: Vocabulário frutas e verduras.....	87
Quadro 10: Estrutura do gênero notícia.....	90
Quadro 11: Interpretação das notícias em anexo (A, B, C, D).....	91
Quadro 12: Verbos presente de indicativo.....	93
Quadro 13: Jornais de países de fala espanhola.....	94
Quadro 14: Interpretação das notícias em anexo (A, B, C, D).....	95

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento  
CEFET - Centros Federais de Educação Tecnológica  
CEFET-BG - Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves  
EPT - Educação Profissional e Tecnológica  
IFETs - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia  
IF FARROUPILHA - Instituto Federal Farroupilha  
IFRS - Instituto Federal Rio Grande do Sul  
IFSUL - Instituto Federal Sul-rio-grandense  
LC - Sintagmas circunstanciais  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação  
LN - Sintagma nominal  
LV - Sintagma verbal  
MEC - Ministério da Educação  
PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais  
PPC - Projeto Político Pedagógico de Curso  
PROEJA - Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos  
PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional  
PRONATEC - Programa Nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego  
SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  
UNED - Unidade de Ensino Descentralizada

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>1 O INSTITUTO FEDERAL DE ENSINO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA E O CURRÍCULO DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO</b> .....	<b>17</b>
1.1 SURGIMENTO E CONCEPÇÃO .....	18
1.2 COMPOSIÇÃO DO CURRÍCULO .....	30
1.2.1 <b>Parte básica</b> .....	32
1.2.2 <b>Parte técnica</b> .....	34
<b>2 O GÊNERO TEXTUAL/DISCURSIVO: DEFINIÇÃO, FUNÇÃO E FORMA</b> .....	<b>37</b>
2.1 DEFINIÇÃO DO GÊNERO DISCURSIVO CONFORME BAKHTIN E SEGUIDORES.....	39
2.2 CONCEPÇÃO DIALÓGICA DE LINGUAGEM E FUNÇÃO SOCIOCOMUNICATIVA DO GÊNERO.....	42
2.3 FORMA DO GÊNERO: CONTEÚDO TEMÁTICO, ESTRUTURA COMPOSICIONAL, ESTILO E LINGUAGEM.....	46
<b>3 O GÊNERO NOTÍCIA DIGITAL E CONTEÚDOS PROPÍCIOS À INTEGRAÇÃO CURRICULAR</b> .....	<b>52</b>
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO GÊNERO NOTÍCIA DIGITAL.....	52
3.2 CONTEÚDOS DAS DISCIPLINAS PROPÍCIOS À INTEGRAÇÃO CURRICULAR...61	
3.2.1 <b>Técnicas</b> .....	61
3.2.2 <b>Espanhol</b> .....	68
3.2.3 <b>Análise dos conteúdos e temas propícios à integração curricular, relacionados com as notícias selecionadas</b> .....	69
<b>4 NOTÍCIAS DIGITAIS EM ESPANHOL: PROPOSTA DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA, A PARTIR DOS CONTEÚDOS TRABALHADOS NAS ÁREAS TÉCNICAS</b> .....	<b>73</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>98</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>102</b>
<b>ANEXO A</b> .....	<b>106</b>
<b>ANEXO B</b> .....	<b>109</b>
<b>ANEXO C</b> .....	<b>111</b>
<b>ANEXO D</b> .....	<b>113</b>

## INTRODUÇÃO

A pesquisa intitulada “Gênero notícia digital nas aulas de espanhol: uma proposta de integração entre disciplinas básicas e técnicas de currículos integrados”, surgiu como aliada à meta institucional do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha (IF Farroupilha) de colocar em prática a integração entre os currículos básico e técnico ofertados na Instituição. Conhecidos teoricamente como cursos técnicos integrados de nível médio, na prática têm sido desafiantes todas as tentativas de integração, visto que se trata de integrar muitas disciplinas de áreas bastante distintas entre si. Destaca-se que esses cursos são ofertados anualmente com duração de três anos e que, para dar conta da grande demanda de quase vinte disciplinas semanais, os discentes possuem aulas de segunda a sexta-feira, em um dos turnos diurnos, manhã ou tarde, e mais dois dias na semana em turno inverso. A partir desta realidade, o objetivo geral deste trabalho centra-se em contribuir para o desenvolvimento do processo de integração, com o uso de ferramentas, que se acredita serem de suma importância: o trabalho em atividades de leitura, escrita e análise linguística em espanhol, baseado no gênero notícia. Dessa forma, objetiva-se de forma específica que os alunos reconheçam e diferenciem as estruturas linguísticas próprias da língua falada e da escrita; que mantenham contato com a linguagem especializada da área de seu curso técnico e desenvolvam a competência da leitura e da escrita, para isso será realizada proposta de atividades, utilizando textos pertencentes ao gênero notícia, direcionados ao currículo dos cursos técnicos integrados. Para esta pesquisa, foi selecionado apenas o curso de Alimentos para análise. Os demais cursos da instituição, Administração, Agropecuária e Informática foram deixados de lado devido à complexidade que essa inclusão traria ao trabalho. Destaca-se que os conteúdos presentes nas notícias fazem referência a comidas, nutrição, dietas, saúde, empreendedorismo, consumo, desperdícios, entre outros temas ligados à área de Alimentos. Desta forma, pretende-se, com esta proposta, aproximar os alunos por meio do gênero notícia aos conteúdos trabalhados no curso já citado, tornando as aulas de espanhol mais interessantes e contextualizadas.

Dentre as atividades realizadas com o gênero em questão, estão a leitura e interpretação do texto, identificando as peculiaridades do gênero, como a função sócio-discursiva e a forma, que compreende a estrutura composicional, o conteúdo temático e as

escolhas linguísticas. Além disso, foi feita a identificação dos conteúdos e termos técnicos trabalhados nas disciplinas técnicas do curso de Alimentos, que permitiu verificar, a integração possível entre essas disciplinas e o espanhol a partir de seus conteúdos.

O presente trabalho insere-se na linha Leitura e Formação do Leitor do Programa de Pós Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo e pretende, além de satisfazer indagações da autora, que é professora de espanhol de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, do IF Farroupilha, e de seus alunos sobre a integração de currículos, contribuir com a comunidade escolar usuária e interessados em geral no tema sobre integração de saberes entre as áreas, básica e técnica, além de conhecimentos sobre o uso de gêneros discursivos, especialmente o gênero notícia como ferramenta para promover a aprendizagem da língua direcionada para a área técnica de interesse. Vale lembrar, também, que a pesquisadora já fazia uso desse gênero em aulas de espanhol, porém não de forma tão sistemática como na sequência proposta. E por essa experiência inicial acreditou-se ser o gênero notícia digital capaz de contribuir na integração curricular de cursos técnicos na modalidade integrada, tendo em vista que ele contribuirá para o crescimento profissional e linguístico dos alunos envolvidos.

Como ponto de partida da presente pesquisa, formulou-se a seguinte pergunta: Como integrar disciplinas básicas e técnicas de cursos técnicos integrados? Procurando responder a este questionamento, levantou-se a seguinte hipótese: O trabalho com o gênero notícia digital em aulas de espanhol pode ser uma estratégia de integração entre disciplinas básicas e técnicas. Para verificá-la, objetivou-se propor a utilização do gênero notícia em aulas de espanhol como estratégia de integração dessa disciplina aos currículos técnicos.

Este trabalho foi orientado por metodologia de pesquisa qualitativa bibliográfica. Foram observados os seguintes passos: 1- Conhecer os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), bem como seus currículos integrados, por meio de projeto pedagógico de curso (PPC); 2- pesquisa sobre gêneros, especialmente o notícia digital e sobre uso de sequência didática em sala de aula; 3- Propor uma sequência didática adequada à realidade do Curso Técnico em Alimentos, integrando a disciplina de espanhol, pertencente à parte básica do currículo, às disciplinas técnicas desse mesmo curso.

Sendo assim, o primeiro capítulo trata da origem dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, bem como de suas finalidades, concepções e objetivos. Nele é detalhada a composição estrutural do Instituto Federal Farroupilha, contexto da pesquisa. Finalmente é

apresentado o currículo dos cursos técnicos integrados ao ensino médio na sua caracterização básica e técnica. Alguns dos autores referenciados neste capítulo são Pacheco (2009), Brasil (2008) e (2010), que tratam da criação dos Institutos Federais de Educação. Todos eles abordam a origem e expansão da rede federal de ensino profissional. Na parte que trata a integração de currículos básico e técnico, destacam-se as contribuições de Saviani/Frigoto, Ciavatta e Ramos (2005), Brasil (2010), Lodi (2006), Grabowski (2006) e Machado (2006) que abordam com clareza a composição dos currículos nesse tipo de curso.

No segundo capítulo, o destaque são os estudos sobre gêneros discursivos com ênfase na sua definição, função e forma. Para isso, a referência principal a ser utilizada, será os estudos e reflexões sobre gêneros discursivos desenvolvidos por Bakhtin e seus seguidores, dentre eles, Marcuschi (2005), Rojo e Cordeiro (2011), Dionísio (2005), focando principalmente os gêneros para o uso em sala de aula, principalmente nas aulas de línguas estrangeiras. Também será abordada a concepção dialógica de linguagem e a função sociocomunicativa do gênero, com apoio novamente em estudos de Bakhtin (2004) e seguidores. Na atualidade, este tema é recorrente e destacado nos trabalhos de Sobral (2009) e Brait (1997). Ainda neste capítulo, o gênero é abordado na sua forma, conteúdo temático, estrutura composicional, bem como nos recursos linguísticos utilizados. Aos autores citados anteriormente, acrescenta-se as contribuições de Schneuwly (2011), que aborda o estilo como um elemento do gênero, concordando com Bakhtin ao reconhecer o gênero como instrumento.

O terceiro capítulo sob o título “O gênero notícia digital em aulas de espanhol de cursos técnicos integrados”, está organizado na seguinte ordem, na primeira seção é trabalhado mais detalhadamente o gênero notícia, principalmente na sua apresentação digital, a qual se encontra em constante operação na maioria dos jornais disponíveis na forma *online*, segundo a autora destaque neste assunto Ferrari (2010). Para se chegar à era digital, revisa-se a origem da notícia jornalística impressa, tomando por base a obra “Estrutura da notícia”, de Nilson Lage (2006). Além disso, é explicitado o conceito de notícia trabalhado por diferentes autores, dentre eles Bahia (1990) e Erbolato (1991). Ainda nesta seção, o gênero notícia digital é direcionado ao ensino, especialmente na área de línguas, destacando-se neste segmento Bezerra (2002), Dionísio (2005) e Pinto (2002), por abordarem a importância dos gêneros jornalísticos na sala de aula. Na segunda seção, são mostrados os conteúdos das disciplinas técnicas trabalhadas no Curso Técnico Integrado em Alimentos, destacando-se os conteúdos considerados mais propícios à integração. Já na terceira seção, são explicitados os

conteúdos da disciplina de Espanhol trabalhados no curso citado. E na quarta e última seção, é feita uma análise dos conteúdos e dos temas marcados na segunda seção, e que são considerados propícios à integração curricular, relacionados com as notícias selecionadas.

No quarto e último capítulo, são abordadas as sequências didáticas, conhecidas nos tempos atuais como uma excelente ferramenta para se trabalharem gêneros textuais em aulas de línguas, tanto portuguesa como estrangeiras espanhol e inglês, principalmente enfocando a interdisciplinaridade com outras disciplinas oferecidas no currículo. Neste sentido, com vistas a facilitar a integração da disciplina de Espanhol ao currículo técnico, nesse caso o curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio, é proposta uma sequência didática adaptada à realidade do curso, com embasamento referencial nas sequências didáticas sugeridas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), autores de destaque no cenário mundial neste assunto. Em contexto brasileiro, são seguidos os modelos de Amaral (2014), e Fernández et al. (2012) na obra *Gêneros Textuais e Produção Escrita- Teoria e prática nas aulas de Espanhol como língua estrangeira*.



## **1 O INSTITUTO FEDERAL DE ENSINO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA E O CURRÍCULO DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO**

Este capítulo tratará da origem dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), bem como de suas finalidades, concepções e objetivos. Será detalhada a composição estrutural do Instituto Federal Farroupilha, contexto desta pesquisa. Finalmente será apresentado o currículo dos cursos técnicos integrados ao ensino médio na sua caracterização básica e técnica. Sobre a característica distintiva do Instituto Federal como instituição, sintetiza Pacheco:

O Instituto Federal aponta para um novo tipo de instituição, identificada e pactuada com o projeto de sociedade em curso no país. Representa, portanto, um salto qualitativo em uma caminhada singular, prestes a completar cem anos. Trata-se de um projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora de sociedade. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e de transformação social. (PACHECO, 2009, p.12).

Partindo do ideal revolucionário dos institutos federais, evidenciado acima por Eliezer Pacheco, secretário da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC), durante o maior período de implantação da rede, conhecido também por ser um dos idealizadores e defensores da expansão da Educação Básica, Técnica e Tecnológica acessível a todo brasileiro disposto a buscar uma formação profissional. Desta forma, os IFETs chegam para inovar o trabalho até então realizado pelas Escolas de Educação Profissional, que era basicamente formar profissionais para atender à demanda de mão de obra de diferentes segmentos empresariais, os IFETs, além dessa formação, têm o intuito de transformar socialmente o local que abrangem, proporcionando melhores condições de vida à população carente, historicamente excluída da sociedade.

## 1.1 SURGIMENTO E CONCEPÇÃO

Antes de tratar exclusivamente do surgimento e concepção, será apresentado um breve percurso histórico da educação profissional no Brasil, desde o início do século XX. A origem das instituições de educação profissional ocorreu em 1909 com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices. Segundo o Manual das Concepções e Diretrizes, elaborado pela Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), o objetivo principal dessas escolas associava-se “à qualificação de mão de obra e ao controle social de um segmento em especial: os filhos das classes proletárias, jovens e em situação de risco social, pessoas potencialmente mais sensíveis à aquisição de vícios e hábitos “nocivos” à sociedade e à construção da nação” (BRASIL, 2010, p.11).

A partir da criação do Decreto nº 7.566, assinado no ano de 1909, pelo então Presidente Nilo Peçanha, no ato de criação dessas escolas, ficou instituída uma unidade em cada capital federativa, com exceção de duas fora das capitais, a de Campos, no estado do Rio de Janeiro e a de Pelotas, no estado do Rio Grande do Sul. No período de 1930 a 1945, a economia brasileira altera definitivamente o seu eixo, deslocando-se da atividade agroexportadora para a industrial. Desta forma, a existência das escolas públicas profissionalizantes muda seu foco ao encontro dos interesses do capital industrial. Devido a tantas mudanças no cenário econômico do Brasil, a partir de 1942, as Escolas de Aprendizes Artífices são transformadas em Escolas Industriais e Técnicas e, com isso, passam a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao secundário (que seria hoje Ensino Médio). O processo de transformação das Escolas Industriais e Técnicas em autarquias iniciou-se no ano de 1959. Com isso, as instituições ganharam autonomia didática e de gestão e passaram a ser denominadas Escolas Técnicas Federais. Sequencialmente, intensificou-se gradativamente a formação de técnicos: mão de obra indispensável diante da aceleração do processo de industrialização. (BRASIL, 2010, p.11)

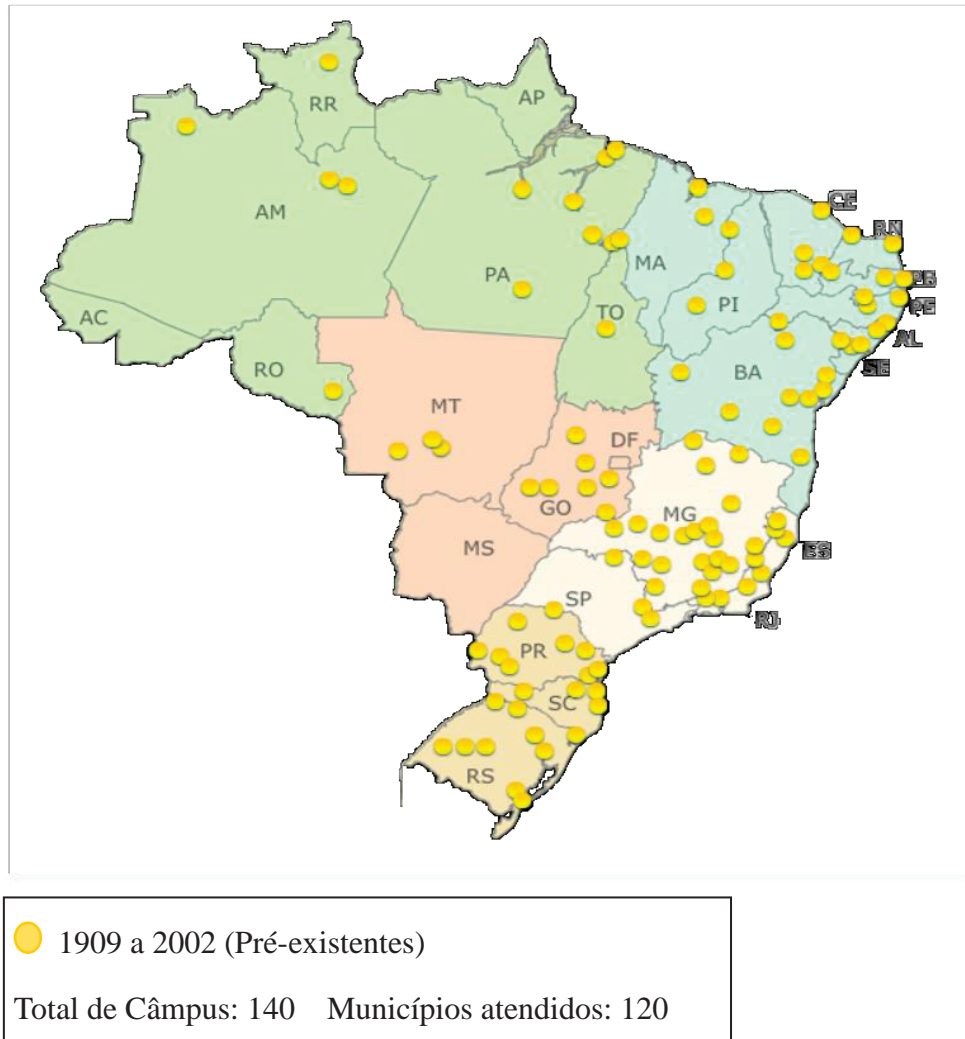
Já no ano de 1978, três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica. Essa mudança conferiu àquelas instituições atribuição de atuar em nível mais elevado da formação, exigência já presente em função do padrão de produção. A essas instituições incumbiu-se a obrigação de formar engenheiros de operação e tecnólogos. O vínculo com o mundo da produção mais uma vez reafirmava-se. Essa prerrogativa só se estendeu às outras instituições anos mais tarde. Os

anos oitenta foram marcados por uma nova configuração da economia mundial a famosa globalização. Nessa década, ocorreram profundas mudanças, dentre elas a intensificação do processo de aplicação das telecomunicações, da microeletrônica e da informática.

Na metade da década de 1990, o movimento das instituições federais de educação profissional e tecnológica também sinalizava para mudanças. A partir da Lei Federal nº 8.984, criada no ano de 1994, institui-se no país o Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Essa medida anunciou a transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) e abriu caminho para que as Escolas Agrotécnicas Federais fossem integradas a esse processo. A implantação de novos CEFETs só ocorreu efetivamente a partir de 1999. Nesse mesmo ano, o processo de transformação das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, iniciado em 1978, é retomado. Na esteira desse mesmo projeto educacional, o governo brasileiro da época assinou convênio com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para a implantação do Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep).

Com isso, em 2004, a rede federal de educação tecnológica (Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Agrotécnicas Federais, Escola Técnica Federal de Palmas/TO e Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais) ganha autonomia para a criação e implantação de cursos em todos os níveis da educação profissional e tecnológica. Por sua vez, as Escolas Agrotécnicas Federais recebem autorização excepcional para ofertar cursos superiores de tecnologia, em nível de graduação, fortalecendo a característica dessas instituições: a oferta verticalizada de ensino em todos os níveis de educação.

Na sequência, pode-se observar na figura 1, a expansão territorial dos IFETs no Brasil. Os pontos em amarelo mostram os câmpus pré- existentes desde o ano 1909 até o ano de 2002.



**Figura 1: Expansão rede federal (1909 a 2002)**  
 Fonte: <<http://portal.mec.gov.br/expansao/images/>>

A partir do ano de 2003, a Educação Profissional ganha novo destaque, através da troca de governo que chegou com políticas públicas, apontando novos rumos. Essas instituições federais, situadas por todo o território nacional, historicamente voltadas exclusivamente para a educação profissional e para o desenvolvimento econômico, defrontam-se com uma política de governo que traz, em essência, uma responsabilidade social, como fio condutor de suas ações.

Segundo Pacheco (2009), a dimensão ideológica desse governo fez aflorar um descompasso entre este novo projeto de nação e a trajetória das instituições federais de educação profissional e tecnológica e, conseqüentemente, da educação profissional como um todo: se antes o fator econômico era o espectro primordial que movia o fazer pedagógico, o foco, a partir de 2003, se desloca para a qualidade social.

As instituições federais de educação profissional e tecnológica, em sua forma estruturante, não traziam esse arcabouço como prioritário. Entretanto, o governo federal, reconhecendo a potencialidade estratégica das instituições de ensino técnico e tecnológico federais e sua capacidade e qualidade de trabalho, começa a dialogar intensivamente com essa rede de formação, na perspectiva da inversão da lógica até então presente. Essas instituições passariam a ocupar-se, de forma substantiva, de um trabalho mais contributivo, basicamente voltado para o desenvolvimento local e regional, apreendendo desenvolvimento local e regional como a melhoria do padrão de vida da população de regiões geograficamente delimitadas. (BRASIL, 2010, p.14)

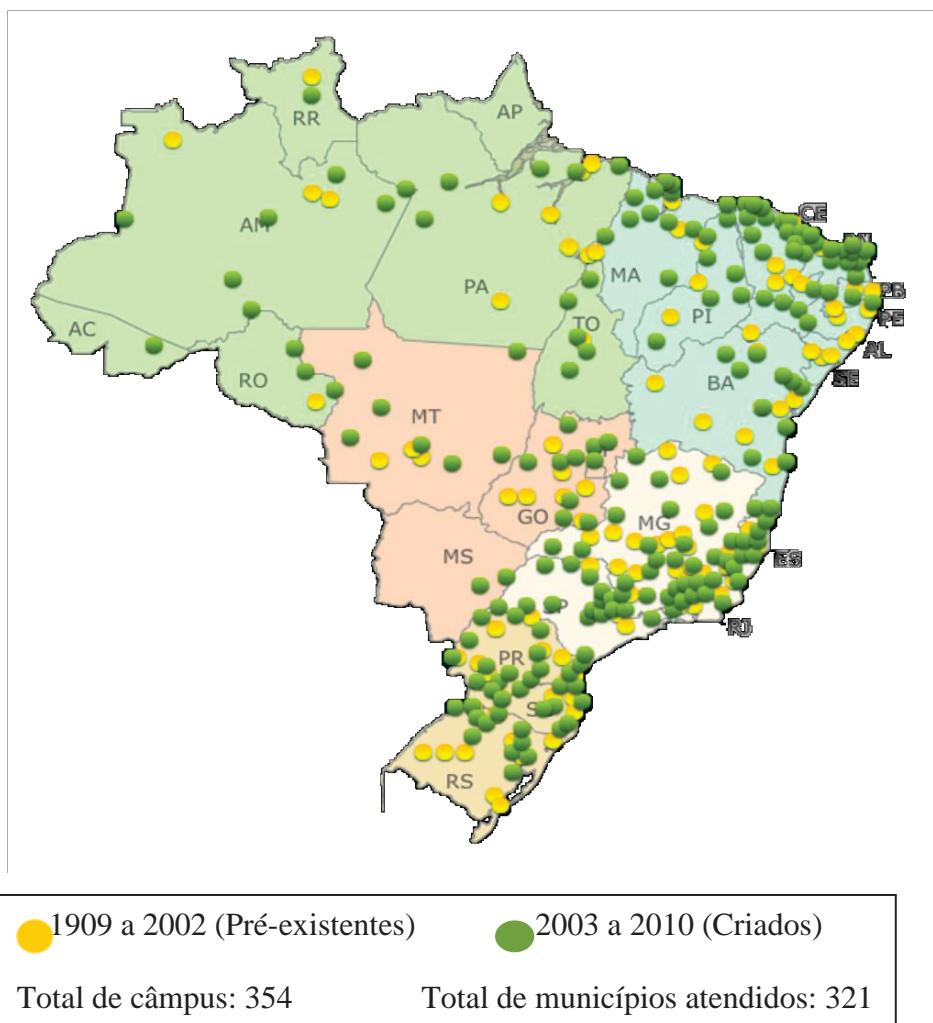
A expansão da educação profissional e tecnológica integra-se, segundo a SETEC

à agenda pública que prevê a presença do Estado na consolidação de políticas educacionais no campo da escolarização e da profissionalização. Assume, portanto, o ideário da educação como direito e da afirmação de um projeto societário que corrobore uma inclusão social emancipatória. É evidente a atuação do governo federal no sentido da expansão da oferta pública e da melhoria do padrão de qualidade da educação brasileira, em especial da educação profissional e tecnológica em todo o território nacional, articulando-a com ações de desenvolvimento territorial sustentável e orientando-a para a formação integral de cidadãos-trabalhadores emancipados. (BRASIL, 2010, p.14)

Nesse contexto, toma-se a decisão de ampliar o número de escolas federais de educação profissional e tecnológica, dando início a um processo de crescimento capaz de gerar reflexos mais amplos para a educação brasileira. De acordo com a cartilha “Os Institutos Federais: Uma revolução na educação profissional e tecnológica”, a primeira fase da expansão, iniciada em 2006, teve como objetivo implantar escolas federais de formação profissional e tecnológica em estados ainda desprovidos dessas instituições, além de outras preferencialmente em periferias de metrópoles e em municípios interioranos distantes de centros urbanos, em que os cursos estivessem articulados com as potencialidades locais de geração de trabalho. Na segunda fase da expansão, iniciada em 2007, que veio sob o tema “Uma escola técnica em cada cidade-polo do país”, estava prevista a implantação de cento e cinquenta novas unidades de ensino, totalizando a criação de cento e oitenta mil vagas ofertadas na educação profissional e tecnológica. Com isso, projetava-se uma rede federal de educação tecnológica para quinhentas mil matrículas até 2010, quando a expansão estivesse concluída e na plenitude de seu funcionamento. Ao estabelecer como um dos critérios na definição das cidades-polo, a distribuição territorial equilibrada das novas unidades, a

cobertura do maior número possível de mesorregiões e a sintonia com os arranjos produtivos sociais e culturais locais, reafirma-se o propósito de consolidar o comprometimento da educação profissional e tecnológica com o desenvolvimento local e regional.

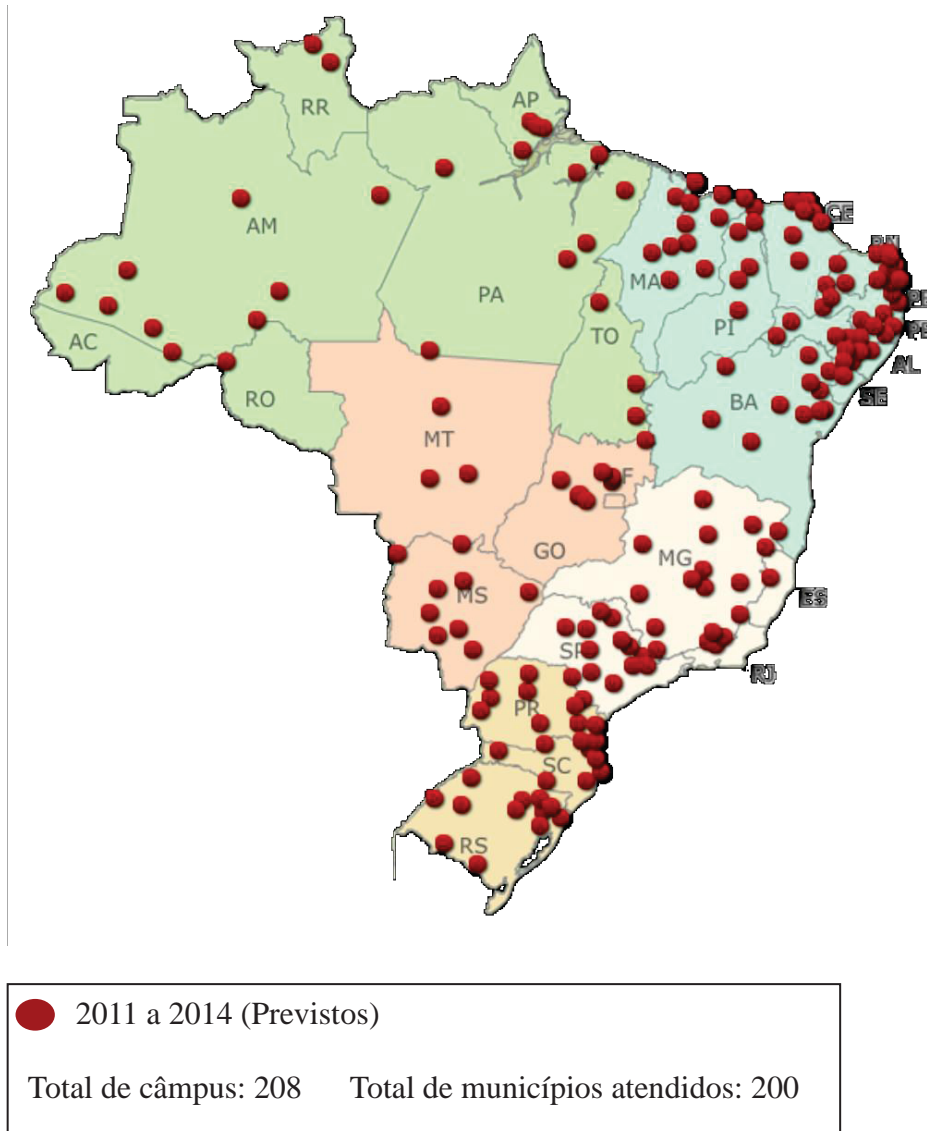
Isso fica evidente no mapa que segue (fig. 2), em que são mostrados os câmpus pré-existentes até o ano de 2002 em amarelo, e os novos campus, criados de 2003 a 2010 durante as duas etapas de expansão, representados aqui na cor verde.



**Figura 2: Expansão da rede federal desde 1909 até 2010**  
 Fonte: <<http://portal.mec.gov.br/expansao/images/>>

A implantação de novos Câmpus dos IFETs segue progressivamente até o ano de dois mil e quatorze, ano em que esta pesquisa é concluída, a partir da inclusão de unidades pertencentes a Universidades Federais e da criação de novos câmpus oriundos da expansão da

rede. No mapa seguinte, vemos em vermelho bordô os câmpus previstos entre o ano de 2011 até 2014.



**Figura 3: Expansão da Rede Federal desde 2011 até 2014**  
 Fonte: <<http://portal.mec.gov.br/expansao/images/>>

Por meio dos dados fornecidos pelos mapas, observa-se a quantidade de unidades até o ano de dois mil e quatorze. Ao todo são quinhentos e sessenta e dois câmpus espalhados por todos os cantos do Brasil. Esse número quadruplicou nos últimos doze anos, a partir da implantação dos Institutos Federais, causando mudanças substanciais tanto na ideologia da rede federal como social e economicamente na vida dos sujeitos envolvidos. (BRASIL, 2010, p.11).

Nesse momento, faz-se necessário contextualizar não só a origem, mas os objetivos e

finalidades dos Institutos Federais de Ensino, Ciência e Tecnologia (IFET), que foram criados pelo governo federal em dezembro de dois mil e oito, com a finalidade de oportunizar a jovens e adultos, de todo território nacional, acesso à educação profissional e tecnológica. Conforme institui a lei de criação dos institutos;

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas. (BRASIL, 2008)

Vinculados ao Ministério da Educação, os IFETs como são popularmente chamados, possuem natureza jurídica de autarquia, sendo detentores de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Na Lei 11892 de 29/12/2008, encontram-se previstas suas finalidades e características, sendo a principal delas; “ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas à atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional”. No artigo 6º da mesma lei, dentre as diversas finalidades destaca-se: “promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão”. Na sequência, apresentam-se todas as finalidades e características previstas na lei de criação dos Institutos Federais.

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;



V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;

IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente. (BRASIL, 2008)

Observa-se o comprometimento da Rede Federal com o desenvolvimento social local, buscando se adequar às necessidades culturais da região à qual pertence. Além das finalidades citadas anteriormente, os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia apresentam na Lei 11892/2008 diversos objetivos listados a baixo:

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;

III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e

VI - ministrar em nível de educação superior:

a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;

b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;

c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;

d) cursos de pós-graduação *lato sensu* de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e

e) cursos de pós-graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica. (BRASIL, 2008)

Dentre esses objetivos, destaca-se a oferta de todas as modalidades de ensino a partir do ensino médio, cursos técnicos, tecnólogos, licenciaturas, graduação, especialização, mestrado e doutorado, além de cursos de formação continuada para professores da rede pública de ensino<sup>1</sup>. Segundo a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação, a concepção de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) orienta os processos de formação com base nas premissas da integração e da articulação entre ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos, bem como do desenvolvimento da capacidade de investigação científica como dimensões essenciais à manutenção da autonomia e dos saberes necessários ao permanente exercício da laboralidade, que se traduzem nas ações de ensino, pesquisa e extensão.

Regido pelos objetivos e concepções, elencadas anteriormente, surgiu o Instituto Federal Farroupilha (IF Farroupilha), criado através da lei 11892/08, juntamente com outros trinta e sete institutos espalhados pelo país, sendo que, no Rio Grande do Sul implantaram-se três deles: Instituto Federal Farroupilha (IF Farroupilha); Instituto Federal Rio Grande do Sul (IFRS) e Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL). O IF Farroupilha, que motiva este trabalho, possui reitoria própria em Santa Maria, sendo administrado por um reitor e seis pró-reitores que coordenam as seis áreas básicas da instituição: Administração; Ensino; Extensão; Pesquisa; Pós-Graduação e Inovação; e Desenvolvimento Institucional.

Inicialmente, em sua implantação, recebeu e fez uso da infraestrutura já existente na região de sua abrangência. Seus câmpus surgiram da fusão do Centro Federal Tecnológico de São Vicente do Sul, com a Escola Agrotécnica Federal de Alegrete, e as Unidades Descentralizadas de Júlio de Castilhos e Santo Augusto, este último que pertencia ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves (CEFET-BG), como uma Unidade de

---

<sup>1</sup> Rede pública de ensino nas esferas estadual e municipal.

Ensino Descentralizada (UNED). Devido à sua localização geográfica ficou acordado que a UNED de Santo Augusto passaria a pertencer ao Instituto Federal Farroupilha, uma vez que Bento Gonçalves fazia parte de outra região e viria a ser a reitoria do Instituto Federal Rio Grande do Sul.

Atualmente o Instituto Federal Farroupilha possui, além da sede em Santa Maria, outros oito Câmpus, denominados e situados respectivamente em: Alegrete, Jaguari, Júlio de Castilhos, Panambi, Santa Rosa, Santo Augusto, São Borja, São Vicente do Sul e Santo Ângelo que, nesse momento, encontra-se em implantação.

O IFFarroupilha objetiva, assim como os demais, “Estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional” (BRASIL, 2008). Nota-se que, além de se preocupar com a formação do discente, os IFETs procuram contribuir com o desenvolvimento regional através de ações educativas, como projetos de extensão, Formação de professores da rede pública municipal e estadual, e programas governamentais como Mulheres Mil<sup>2</sup> e Programa Nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)<sup>3</sup>. Na sequência, observamos que a preocupação social tem origem na criação da concepção e diretrizes dos IFETs.

Os Institutos Federais trazem em seu DNA elementos singulares para sua definição identitária, assumindo um papel representativo de uma verdadeira incubadora de políticas sociais, uma vez que constroem uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade. (BRASIL, 2010, p. 19).

Partindo desta identidade com projetos educativos voltados para toda sociedade com destaque as minorias sociais, os institutos buscam o desenvolvimento de saberes, respeitando e se baseando na cultura local. Destaca-se, desta forma, outro preceito que fundamenta a ação do Instituto Federal, a atuação no desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania. “O diálogo vivo e próximo dos IFETs com a realidade local e regional objetiva provocar um olhar mais criterioso em busca de soluções para a realidade de exclusão que ainda castiga a sociedade brasileira no que se refere ao direito aos bens sociais e,

---

<sup>2</sup> O programa Mulheres mil possibilita a inclusão social, por meio da oferta de formação focada na autonomia e na criação de alternativas para a inserção no mundo do trabalho, para que as mulheres participantes consigam melhorar a qualidade de suas vidas e das de suas comunidades.

<sup>3</sup> O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foi criado pelo Governo Federal, em 2011, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.

em especial, à educação” (BRASIL, 2010, p. 21).

Seguindo esse contexto regional, o alunado do IFFarroupilha, Câmpus Santo Augusto, pertence à chamada região celeiro, localizada na região noroeste do estado do Rio Grande do Sul. Conforme o Projeto Político Pedagógico do curso (PPC) de Alimentos,

A região de abrangência do Câmpus Santo Augusto apresenta carência na oferta de educação profissional e um público alvo de cinco mil jovens e adultos que integram o ensino médio, na região celeiro, além da população indígena dos municípios de São Valério do Sul, Redentora e Tenente Portela e, dos reassentamentos do município de Braga, Chiapeta, Coronel Bicaco, Santo Augusto e Redentora que somam a este dado e inserem-se nas políticas de inclusão social. (PPC ALIMENTOS, 2011, p. 5).

Partindo sempre da realidade regional, o câmpus, antes de tomar decisões na escolha de cursos a serem ofertados, deve sempre pesquisar as necessidades da região, justificando, a partir de dados estatísticos, a importância de determinado curso para o desenvolvimento comunitário local e regional, proporcionando a participação de toda a comunidade na construção e na vida acadêmica do câmpus. Sendo assim, encontramos, no Projeto Pedagógico do Curso de Alimentos, dados pesquisados sobre a região, e o que se objetiva com a implantação deste curso:

[...] A principal atividade da Região é de serviços...o setor Agropecuário que ocupa a quarta posição no “ranking” da produção lavoreira, representado principalmente, pela soja, trigo, milho e mandioca, respectivamente 43,09%, 30%, 12%, 76% do V.B.P. das lavouras da região. [...]...a proposta de um curso técnico em alimentos integrado ao Ensino Médio, visa oportunizar a formação de profissionais voltados para a transformação da matéria-prima de origem vegetal e animal em produtos industrializados, agregando valores aos mesmos e oportunizando a geração de emprego e renda aos produtores e trabalhadores da região. (PPC ALIMENTOS, 2011, p. 4).

O Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio encontra-se implantado em Santo Augusto desde o surgimento do câmpus, que teve suas atividades pedagógicas iniciadas no primeiro semestre do ano de dois mil e nove, com os alunos aprovados no processo seletivo para os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, Administração, Alimentos, Agropecuária e informática, e na modalidade Proeja com habilitação em Comércio. Também nesse período, ingressaram os alunos aprovados nos cursos superiores de Licenciatura em Computação e Tecnologia em Alimentos.

Retomando o que fora dito anteriormente, além de ofertar cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, os IFETs podem e devem trabalhar com cursos na modalidade técnico

concomitante e/ou subsequente, Licenciaturas, Tecnologias em diversas áreas e engenharias, além da possibilidade de ofertar cursos de Pós- Graduação *Lato sensu* e *Stricto sensu*, conforme o exposto:

Como princípio em sua proposta político-pedagógica, os Institutos Federais deverão ofertar educação básica, principalmente em cursos de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio; ensino técnico em geral; cursos superiores de tecnologia, licenciatura e bacharelado em áreas em que a ciência e a tecnologia são componentes determinantes, em particular as engenharias, bem como programas de pós- graduação *lato* e *strict sensu*, sem deixar de assegurar a formação inicial e continuada do trabalhador e dos futuros trabalhadores. (BRASIL, 2010, p. 26).

Procurando assegurar o princípio da formação inicial e continuada ao trabalhador e futuros trabalhadores, o câmpus Santo Augusto oferta atualmente cinco cursos técnicos na modalidade integrada ao Ensino Médio, sendo eles: Administração, Alimentos, Agropecuária, Informática e Comércio, na modalidade Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Além de um curso de Licenciatura em Computação e dois tecnólogos em Agronegócio e Alimentos, oferece também especializações em diferentes áreas. Todos os cursos procuram desenvolver cientificamente e economicamente a região de abrangência do câmpus, e no caso a região de Santo Augusto vive basicamente da agricultura, comércio e serviços, que, dentro deste contexto, encontra-se atendida pelos cursos ofertados na instituição.

Tendo em vista o foco desta pesquisa, acrescenta-se que os cursos da modalidade integrada são ofertados anualmente com duração total de três anos, sendo que, para dar conta da demanda de quase vinte disciplinas semanais que os cursos oferecem, os discentes possuem aulas de segunda a sexta-feira em um dos turnos diurnos manhã ou tarde e mais dois dias na semana em turno inverso.

Regressando aos objetivos dispostos no artigo 7º, inciso I da lei 11892/08, recorta-se: “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos”. Partindo dessa afirmação, verifica-se que os Institutos Federais já nasceram com objetivo de priorizar o ensino técnico de nível médio integrado ao ensino básico, de forma que um conhecimento complementaria o outro, através das diversas disciplinas ofertadas nessa modalidade de ensino, focando a formação de alunos preparados para o mercado de trabalho e para prática da cidadania.

Com vistas a contextualizar historicamente o ensino médio integrado, ressalta-se que o ensino técnico integrado fora criado a partir do Decreto 5154/04, que, segundo Brasil (2008), esse instrumento legal, além de manter as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes trazidas pelo Decreto no. 2.208/97, trouxe de volta a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio, agora, numa perspectiva que não se confunde totalmente com a educação tecnológica ou politécnica. A politécnica passa a ser compreendida como uma educação unitária e universal destinada à superação da dualidade entre cultura geral e cultura técnica existente até então, e volta-se para “o domínio dos conhecimentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno” afirma Saviani (apud FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005, p. 42). Sobre a intenção de preparar jovens menores de dezoito anos para o ensino superior, podemos observar que “o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a ‘travessia’ para uma nova realidade” (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005, p. 43). Ainda conforme Brasil (2010, p. 34), “A educação para o trabalho nessa perspectiva entende-se como potencializadora do ser humano, (...), no desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade, na perspectiva de sua emancipação”.

Nesse sentido, verifica-se que o ensino médio integrado, através de conteúdos trabalhados de acordo com o currículo dos cursos, auxiliaria na escolha do curso superior desejado, e oportunizaria melhores condições de emprego, além de prepará-lo cientificamente para a carreira acadêmica e profissional. Na sequência veremos a composição dos currículos básico e técnico.

## 1.2 COMPOSIÇÃO DO CURRÍCULO:

Veremos agora a composição curricular em que se baseiam os cursos técnicos integrados. Sabe-se que, o currículo é sempre uma seleção de conhecimentos a serem ensinados e aprendidos, dependendo da finalidade e dos objetivos educacionais. Seguindo essa linha, Brasil (2010, p. 27) nos mostra que, ao se tratar da formação profissional no ensino médio, podemos observar que os conhecimentos específicos de uma área profissional não são suficientes para proporcionar a compreensão global da realidade. Por isso, deve-se contemplar também a formação geral ou básica. Porém, tanto se pode ir aprendendo conceitos específicos

a partir dos conceitos gerais quanto o contrário. Confirmam-se nas palavras:

Para efeito de compreender o avanço no sentido da verticalização, é importante destacar a proposta curricular que integra o ensino médio à formação técnica (entendendo-se essa integração em novos moldes). Essa proposta, além de estabelecer o diálogo entre os conhecimentos científicos, tecnológicos, sociais e humanísticos e conhecimentos e habilidades relacionadas ao trabalho e de superar o conceito da escola dual e fragmentada, pode representar, em essência, a quebra da hierarquização de saberes e colaborar, de forma efetiva, para a educação brasileira como um todo, no desafio de construir uma nova identidade para essa última etapa da educação básica. (BRASIL, 2010, p. 27).

Mesmo que os processos de produção dessas áreas se constituam em partes da realidade mais complexa, é possível estudá-los em múltiplas dimensões, de forma que, para compreendê-los, torna-se necessário recorrer a conhecimentos que explicam outros fenômenos que tenham o mesmo fundamento. Portanto, a partir de questões específicas pode-se necessitar de conhecimentos gerais e, assim, apreendê-los para diversos fins, além daqueles que motivaram sua apreensão.

Sendo assim, percebe-se que o foco dos Institutos Federais está na necessidade de integrar saberes, para isso justifica-se a busca de ferramentas que coloquem em prática o que está previsto nos projetos dos cursos, com vistas a conceber a tão almejada integração de currículos. Marcuschi (2005, p. 18) afirma que “os gêneros textuais são uma fértil área interdisciplinar” que deve ser explorada pelos professores da área das letras, e talvez até por profissionais de outras áreas.

Olhando pelo viés teórico da composição do modelo currículo integrado, Lodi acrescenta que,

A oferta do Ensino Médio integrado à Educação Profissional deverá contribuir com a melhoria da qualidade dessa etapa final da educação básica. Em termos curriculares, essa modalidade reunirá conteúdos do Ensino Médio e da formação profissional que deverão ser trabalhados de forma integrada durante todo o curso, assegurando o imprescindível diálogo entre teoria e prática. (LODI, 2006, p. 4)

Infelizmente, nem sempre essa integração acontece, na maioria das vezes, devido à ausência de planejamento coletivo, no qual se definam os conteúdos e temáticas, para que todas as disciplinas possam de alguma forma colaborar com a efetivação do currículo integrado. Tanto as disciplinas básicas, quanto as técnicas deveriam dialogar mais entre si, buscando criar estratégias conjuntas que iriam beneficiar toda a instituição, desde os alunos,

até os próprios docentes.

Machado (2006, p. 54) enfatiza que, para se construir um currículo integrado, exige-se uma mudança de postura pedagógica, por parte dos professores e também dos alunos. “É preciso uma disposição verdadeira da comunidade acadêmica para o rompimento com a fragmentação dos conteúdos, tendo em vista a busca de inter-relações, de uma coerência de conjunto e a implementação de uma concepção metodológica global”. Entende-se, a partir daí, o ensino-aprendizagem como um processo complexo e global.

### 1.2.1 Parte básica

A parte básica do currículo é como o próprio dicionário Aurélio define básica: “que serve de base; fundamental”, ou seja, é de suma importância na educação de crianças e jovens, seja no Ensino Fundamental, seja no Ensino Médio. Ela contribui muito além na formação geral dos alunos envolvidos. Para Grabowski (2006, p. 9), “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. São aprendizados que deixarão legado para a vida escolar e social dos indivíduos.

Ainda nessa linha, continua o referido autor “A categoria que assegura a integração entre os diferentes níveis e modalidades é a educação básica, formação mínima necessária a todo e qualquer cidadão” (GRABOWSKI, 2006, p. 9). Partindo desse pensamento, percebe-se a educação básica como pilar do ensino em suas diversas modalidades, sobretudo em currículos integrados. Machado (2006, p. 55) complementa, defendendo que “a educação básica tem o importante papel de fazer com que o aluno adquira os conhecimentos de base relativos à cultura, à sociedade, às ciências, às ideias, que são indispensáveis a cada um, qualquer que seja sua profissão”. Ainda segundo a autora, a educação básica contribui para o desenvolvimento da criatividade, autoaprendizagem e autonomia dos indivíduos.

A educação básica auxilia no desenvolvimento da curiosidade e do interesse do aluno pelos problemas contextuais e internos referentes às ciências, a cultura e as artes, favorecendo, desta forma, a assimilação e o aprendizado dos processos investigativos, analíticos e tecnológicos. É sabido que “A educação profissional tem, nos conhecimentos tecnológicos,



seu foco fundamental; conteúdos que não se confundem com saberes empíricos, mas que guardam com eles relação; referências obrigatórias ao exercício de atividades técnicas e de trabalho” (MACHADO, 2006, p. 55). Fica claro que, para todos os conteúdos a serem estudados, a educação básica pode, de alguma forma, auxiliar, principalmente em se tratando de assuntos teóricos e técnicos, muitas vezes de difícil compreensão, que, partindo da realidade do aluno e com ferramentas bem utilizadas por professores da educação básica, é possível facilitar o entendimento do aluno.

O quadro a seguir, mostra as disciplinas pertencentes à parte básica do currículo trabalhado no Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio.

<b>COMPONENTES CURRICULARES- ÁREA BÁSICA</b>
Língua Portuguesa e Literatura
Língua Estrangeira- Inglês
<b>Língua Estrangeira- Espanhol</b>
Arte e Música
Educação Física
Matemática
Física
Química
Biologia
História
Geografia
Sociologia
Filosofia

**Quadro 1: Componentes curriculares, parte básica do Curso Técnico em Alimentos**  
**Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Alimentos Integrado três anos**

Neste quadro, destaca-se a componente curricular Língua Estrangeira- Espanhol, que servirá de base para a efetivação da proposta de integração curricular entre a área básica e técnica. O ensino de espanhol é relevante ao curso de Alimentos e à instituição de uma forma geral, devido à localização geográfica em que se encontra o município e a região de Santo

Augusto, muito próximos da Argentina. Outro fator preponderante são as relações comerciais celebradas entre os dois países, as quais são de extrema importância ao curso de Alimentos. Segundo seus professores, nessa área publicam-se muitas pesquisas científicas e livros teóricos em língua espanhola, muito mais do que em língua inglesa. Desta forma é fundamental a língua espanhola na composição curricular desse curso.

### 1.2.2 Parte técnica

Partindo inicialmente da lei que regulamenta a educação brasileira, Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) “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”. Trata-se, portanto, de um fator estratégico para o desenvolvimento socioeconômico nacional, formar profissionais em várias áreas que atenderão às demandas por mão de obra, principalmente no comércio e nas indústrias, buscando com isso reduzir as desigualdades regionais e sociais.

Quanto à integração da educação profissional ao Ensino Médio, Lodi (2006) complementa que esta proporcionará melhores condições de cidadania, trabalho e de inclusão social aos jovens e adultos que buscam uma formação profissional de qualidade e novos horizontes para suas vidas. A esse respeito, Machado destaca que,

[...] os estudos tecnológicos se referem, essencialmente, aos conhecimentos sobre a prática humana, envolvendo, de um lado, os atos, os gestos, os movimentos humanos, os modos operatórios, as técnicas, os tempos envolvidos nas operações, a relação custo-benefício e, de outro, mas de forma absolutamente interligada, as relações que os homens tecem no nível da divisão social do trabalho, compreendendo suas diversas dimensões. (MACHADO, 2006, p. 57).

Nota-se que esse tipo de formação prepara basicamente para o trabalho e suas correlações, por isso a necessidade de integrar a educação básica e a profissional através do currículo integrado, a fim de alcançar as outras áreas de interesse social dos trabalhadores. No entanto, Machado (2006) afirma que é preciso considerar que os avanços culturais das tecnologias vêm introduzindo novos requerimentos de educação profissional, tornando-a cada vez mais densa de conteúdos culturais, técnicos, tecnológicos e científicos, fazendo-a mais próxima e integrada à educação básica. Caberá à educação tecnológica promover o ensino-aprendizagem dos conteúdos, métodos e relações necessários à compreensão, à pesquisa e à

aplicação crítica e criativa das bases científicas dos processos e procedimentos técnicos, contextualizando-os e significando-os à luz das necessidades humanas e sociais. Destaca-se que as disciplinas ofertadas nos cursos técnicos são escolhidas com base na necessidade de cada curso, focando o objetivo básico da área, de preparar e formar pessoas para trabalharem como técnicos em determinada carreira. Para isso, o aluno, ao ingressar no curso, poderá se encaixar, além da opção integrado, em mais outras duas modalidades, com duração variando de acordo com a modalidade do curso. Nas formas concomitante<sup>4</sup> ou subsequente<sup>5</sup>, são trabalhadas apenas disciplinas técnicas e normalmente possuem duração de um ano e meio, já no currículo integrado o tempo é maior por conter disciplinas da base nacional comum, esses por sua vez possuem duração de três a quatro anos. No entanto, em todas as modalidades, é obrigatório estágio curricular cuja carga horária já está incluída na duração total do curso.

Sobre a integração Machado esclarece que “A contextualização exige dar centralidade à relação teoria e prática, integrar áreas de conhecimento e desenvolver as capacidades de observação, experimentação e raciocínio” (MACHADO, 2006, p. 57). Com base nessa afirmação, percebe-se que a proposta de integração curricular entre Ensino Médio e ensino técnico de nível médio constitui uma importante oportunidade para explorar os processos de contextualização no ensino-aprendizagem, processos esses, em que alunos e professores são os grandes protagonistas na busca pela tão almejada integração curricular.

O próximo quadro mostra as disciplinas pertencentes à parte técnica do currículo trabalhado no Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio.

---

<sup>4</sup> A modalidade concomitante exige que o aluno esteja cursando a 2ª ou 3ª série do ensino médio, em outra instituição de ensino; paralelamente, ele faz o curso técnico.

<sup>5</sup> Para cursar um curso técnico na modalidade subsequente, é necessário que o aluno já tenha concluído o ensino médio.

<b>COMPONENTES CURRICULARES- ÁREA TÉCNICA</b>
Introdução à Tecnologia de Alimentos
Operações de Laboratório
Fundamentos de Química Inorgânica e Orgânica
Microbiologia de Alimentos
Microbiologia Geral
Química de Alimentos
Tecnologia de Carnes e Derivados
Tecnologia de Leite e Derivados
Elaboração e Análise de Projetos
Tecnologia de Frutas e Hortaliças
Tecnologia de óleos e Gorduras
Tecnologia de Cereais e Panificação
Análise Sensorial
Controle de Qualidade e Tratamento de Resíduos Industriais
Estatística Básica e Computacional
Conservação de Alimentos
Bioquímica de Alimentos
Informática aplicada

**Quadro 2: Componentes curriculares, parte técnica do Curso Técnico em Alimentos**  
**Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Alimentos**

As disciplinas da área técnica, citadas no Quadro 2, serão analisadas no capítulo 3, aproximando seus conteúdos aos temas trabalhados nas notícias em anexo.

No próximo capítulo, veremos uma ferramenta considerada fundamental para a integração de disciplinas, principalmente no que se refere à área das línguas, os chamados “gêneros discursivos”, tão mencionados, e ao mesmo tempo, tão pouco explorados em sala de aula.

## 2 O GÊNERO TEXTUAL/DISCURSIVO: DEFINIÇÃO, FUNÇÃO E FORMA

Este capítulo trata do uso dos gêneros discursivos no ensino, principalmente de línguas estrangeiras. O embasamento teórico principal serão os estudos e reflexões sobre gêneros discursivos desenvolvidos por Bakhtin e seus seguidores, dentre eles, Marcuschi (2010), Rojo e Cordeiro (2011), Dionísio (2005), focando sempre os gêneros para o uso em sala de aula, principalmente em aulas de línguas estrangeiras.

Iniciaremos por uma constatação básica, defendida por Bakhtin, de que é impossível se comunicar verbalmente sem fazer uso de algum gênero. Também nessa linha Marcuschi (2010), e a maioria dos autores que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, e não apenas seus aspectos formais, concordam plenamente com o pensador russo. Desse modo, a língua é vista como atividade social, histórica e cognitiva, na qual se procura privilegiar a natureza funcional e interativa, sem se restringir ao seu aspecto formal e estrutural. Neste sentido, Marcuschi (2010, p. 23) mostra que “os gêneros textuais se constituem como ações sociodiscursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo.” Infere-se, a partir dessa constatação, que os gêneros surgiram para atender às demandas da sociedade, constituindo-se para a sociedade e evoluindo com ela.

Em tempos anteriores, e em muitas situações até hoje, os gêneros eram trabalhados nas escolas como tipos textuais, com atividades em que os alunos deveriam reconhecer a que tipologia textual pertencia determinado texto (normalmente narração, descrição e dissertação). A esse respeito comentam Rojo e Cordeiro:

As teorias textuais ofereciam conceitos e instrumentos que generalizavam as propriedades de grandes conjuntos de textos (tipos), abstraindo suas especificidades e propriedades intrínsecas em favor de uma classificação geral (tipologias) que acabava por preconizar formas globais nem sempre compartilhadas pelos textos classificados. (2011, p. 9)

Os livros didáticos davam, na maioria das vezes, suporte aos professores para executarem tarefas com o enfoque citado anteriormente. Porém, os gêneros discursivos não devem ser confundidos com tipos textuais, sugere Swales, Adam, Bronckart (apud MARCUSCHI, 2010, p. 23) dentre outros. Existem precisamente cinco categorias classificadas como tipos textuais, que são a narração, argumentação, exposição, descrição e

injunção. Todas apresentam “sequência teoricamente definida pela *natureza linguística* de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)”. Ao contrário dos tipos textuais que são bem limitados numericamente, os gêneros textuais são infinitos. Marcuschi (2010, p. 23) define-os como “textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentem *características sociocomunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica”. Desta forma, a abordagem do gênero discursivo, na sala de aula, deve considerar primeiramente a sua importância e finalidade na comunidade em que circula, juntamente com as características sociocomunicativas peculiares desse gênero. Nessa perspectiva, os alunos devem perceber a importância deste para a sua vida, e não apenas para aquela aula ou para determinada avaliação que farão.

Na sequência, veremos o quadro que Marcuschi (2010) apresenta, distinguindo peculiaridades dos tipos e gêneros textuais.

TIPOS TEXTUAIS	GÊNEROS TEXTUAIS
1. Construtos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas;	1. Realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas;
2. Constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados e não são textos empíricos;	2. Constituem textos empiricamente realizados, cumprindo funções em situações comunicativas;
3. Sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	3. Sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
4. Designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	4. Exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, <i>outdoor</i> , inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais etc.

**Quadro 3: Tipos e Gêneros textuais**  
**Fonte: Marcuschi (2010, p. 24)**

De forma resumida e clara, Marcuschi (2010, p. 36) enfatiza “que os gêneros textuais

fundam-se em critérios externos (sociocomunicativos e discursivos), enquanto os tipos textuais fundam-se em critérios internos (linguísticos e formais)”.

Outra expressão bastante utilizada por estudiosos da área é a *domínio discursivo*, que diz respeito à produção discursiva de um ramo da atividade humana, esses domínios propiciam o surgimento de discursos bastante específicos, por exemplo, citamos: *discurso jurídico*, *discurso jornalístico*, *discurso religioso*, entre outros. Para ele, “as atividades jurídica, jornalística ou religiosa não abrangem um gênero em particular, mas dão origem a vários deles” (MARCUSCHI, 2010, p. 36). Para exemplificar podemos citar a jaculatória, ladainha, novenas que são gêneros pertencentes exclusivamente ao domínio religioso. Entre as características substanciais dos discursos citados anteriormente, está o fato de serem criados na forma escrita, porém só se materializam na oralidade.

Além disso, Marcuschi (2010, p. 25) chama a atenção para não se confundir texto e discurso, segundo ele “*Texto* é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. *Discurso* é aquilo que um texto produz, ao se manifestar em alguma instância discursiva. Assim, o discurso se realiza em textos”, além disso, “os textos realizam discursos em situações institucionais, históricas, sociais e ideológicas”, ou seja, os gêneros são indispensáveis a todos os usuários da língua, independente do domínio discursivo e da atividade humana a que pertençam. Na sequência, veremos a caracterização do gênero discursivo, de acordo com estudos de Mikhail Bakhtin e seguidores.

## 2.1 DEFINIÇÃO DO GÊNERO DISCURSIVO CONFORME BAKHTIN E SEGUIDORES

Os gêneros discursivos são mais antigos do que imaginamos. Segundo Marcuschi (2005), os gêneros textuais já existiam na Grécia antiga, quando Aristóteles distribuiu-os em três categorias literárias (lírico, épico e dramático) que seguiram muito sólidas até a crise do romantismo contra a estética clássica. Para Marcuschi (2005), “[...] hoje a noção de gênero ampliou-se para toda e qualquer produção textual” (p. 17). Tudo o que é produzido textualmente segue um determinado gênero. Essa explosão da categoria faz surgir vários questionamentos sobre o que realmente seja gênero textual. Sobre isso, Marcuschi (2005, p. 17), comenta, “é inegável que a reflexão sobre gênero textual é hoje tão relevante quanto necessária, tendo em vista ser ele tão antigo como a linguagem, já que vem essencialmente envolto em linguagem”. A redefinição de gênero nos leva a 1920, ano do surgimento do

Círculo de Bakhtin, grupo de intelectuais de diferentes áreas de formação, dispostos a refletir sobre diversos temas, dentre eles a arte e a linguagem. Nas artes Bakhtin deixou um grande legado à literatura mundial, já na linguagem contribuiu consideravelmente, classificando e teorizando os gêneros discursivos, o que passou a servir de referência a todos os estudos posteriores sobre gêneros.

Na tentativa de abarcar as diferentes formas de manifestação da linguagem, tão diversificadas entre si, Bakhtin (2011, p. 261), em seu texto *Estética da Criação Verbal*, destaca que, “O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana”, esses enunciados por sua vez refletem as condições específicas, as finalidades de cada campo não apenas por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, mas sobretudo por sua construção composicional.

O pensador russo conseguiu refletir a linguagem de uma forma nunca pensada até então. Na atualidade suas reflexões servem de partida para quaisquer estudos que envolvam a linguagem escrita e falada e todos os estudos envolvendo gêneros discursivos. Dentre seus seguidores, destacam-se vários linguistas e teóricos que procuram dinamizar os estudos com gêneros, enfocando, principalmente, o seu uso em sala de aula. Para Bazerman (apud MARCUSCHI, 2005, p. 18), “gêneros são o que as pessoas reconhecem como gêneros a cada momento do tempo, seja denominação, institucionalização ou regularização. Os gêneros são rotinas sociais de nosso dia- a- dia”.

Como já se mencionou, não existe linguagem fora de um determinado gênero discursivo. Segundo Marcuschi (2002, p. 20), “os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizando-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais”. Eles são considerados de difícil definição formal, por isso devem ser contemplados em seus usos e caracterizados como práticas sócio-discursivas. Mais uma vez, fica claro que o gênero surgiu para atender à demanda comunicativa da sociedade. Ainda nesse contexto, Cunha (2002, p. 169) destaca que, eles possuem uma “forma relativamente estável, que os falantes reconhecem e usam, uma vez que a linguagem só se realiza em gêneros”. Essa modalidade é bastante variável, pois, conforme Marcuschi (2002, p. 18) “assim como a língua varia, os gêneros também variam, adaptam-se, renovam-se e multiplicam-se”. Bakhtin (apud MARCUSCHI, 2002, p. 20) “já falava na



transmutação dos gêneros e na assimilação de um gênero por outro gerando novos. A tecnologia favorece o surgimento de formas inovadoras, mas não absolutamente novas”. Infere-se que, dificilmente surgem gêneros novos, mas que os já existentes se reciclam de acordo com as necessidades das relações humanas de determinada época.

Bakhtin (2011, p. 263) na obra *Estética da Criação Verbal*, define o que são gêneros primários e secundários, classificando como gêneros primários (considerados simples), os que “[...] se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata”, como exemplo temos os diálogos cotidianos orais. Já os gêneros secundários (vistos como complexos) “surgem nas condições de um convívio cultural (artístico, científico, sociopolítico, etc.) mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito)”, como exemplo são citados romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, entre outros. Destaca, também, que os secundários, no seu processo de formação, costumam incorporar e reelaborar diversos gêneros primários, “esses gêneros primários, que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os enunciados reais alheios: por exemplo, a réplica do diálogo cotidiano [...]” (p. 263). A distinção essencial entre os gêneros primários e os secundários, segundo ele não se trata de uma diferença funcional, e sim ideológica.

Bakhtin (2011, p. 263) adverte que não se deve tentar “minimizar a máxima heterogeneidade dos gêneros discursivos”, pois isso acaba dificultando a definição da natureza geral do enunciado. Enfatiza, também, a importância de se conhecer a natureza do enunciado em geral e das particularidades dos diversos tipos de enunciados tanto primários como secundários. Para ele, o desconhecimento da natureza e das peculiaridades acaba redundando em formalismo, numa abstração exagerada que deforma a historicidade da investigação. Acrescenta ainda que “[...] debilitam as relações da língua com a vida. Ora, a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (p. 265). Essa citação resume que a vida acontece através de gêneros discursivos, e esses somente existem através da vida, simplesmente um depende do outro.

## 2.2 CONCEPÇÃO DIALÓGICA DE LINGUAGEM E FUNÇÃO SOCIOCOMUNICATIVA DO GÊNERO

Ao tratarmos de concepção dialógica de linguagem, temos presente a figura mais importante para o surgimento dessa concepção, Mikhail Bakhtin e seu Círculo. De acordo com Sobral (2009, p. 22), o termo dialogismo começa a ser pensado e estudado por Bakhtin e seu Círculo, na década de 1920, na Rússia. Nessa época, predominava a linguística histórico-comparativa formalista, que tinha como foco estudos das leis fonéticas e estruturais da língua. Até esse momento o texto escrito, inclusive o literário, era visto como documento de uma época ou de um país, no qual se registravam os fatos marcantes de determinado período. Ainda nesse século, ocorreram transformações sociais e culturais que causaram a crise dos estudos linguísticos russos tradicionais, e a partir daí abriram-se espaços para novas problemáticas “mais compatíveis com o ‘clima da época’, tanto no plano acadêmico como no político”, (SOBRAL, 2009, p. 22). Foi nesse período que o Círculo de Bakhtin entrou em ação, com novos questionamentos filosóficos e linguístico discursivos.

Inicialmente, eles problematizaram três temas; o primeiro foi interessar-se pela ação dos sujeitos falantes em contraponto à linguagem como sistema fechado e ao texto considerado “documento”. No segundo, ainda conforme Sobral (2009) mostraram interesse pelo discurso interior, considerando o aspecto psicológico da linguagem, em contraponto ao sistema linguístico como sobreposição ao psiquismo dos seres humanos sem a participação destes. Já no terceiro e último tema, deram ênfase ao aspecto social dos estudos da linguagem (marxista) em contraposição a uma concepção a-social e a-histórica da linguagem, de caráter subjetivista. Esses três pontos são importantes neste trabalho, devido à caracterização inicial do que viriam a ser os gêneros discursivos, pois, no primeiro, notamos que os gêneros se realizam na ação dos sujeitos falantes, e não num sistema linguístico fechado. Já, no segundo, percebemos a importância da linguagem psicológica dos sujeitos do discurso, pois temos que considerar que todos os sujeitos pensam e, em vista disso não podem ficar reféns do sistema linguístico. No terceiro e último quesito, notamos a busca por enfatizar a função social da linguagem tão importante nos gêneros discursivos, visto que estes só ocorrem por meio de interações sociais. Saussure, na obra *Linguística Geral*, já afirmava que, “A linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro” (2006, p. 16). Neste sentido, observa-se que a linguagem só se realiza quando considera a criação do locutor

e a receptividade do interlocutor.

Cabe nesse ponto, aprofundar o que Bakhtin/Voloshinov (2004, p. 72) critica e denomina como subjetivismo idealista e objetivismo abstrato. Para ele, a troca linguística só é possível se ocorre no meio social organizado do qual os sujeitos façam parte, para isso é indispensável que o locutor e o ouvinte pertençam à mesma comunidade linguística e que eles compartilhem da mesma situação social imediata, ou seja, ambos conheçam e dominem determinado assunto. O subjetivismo idealista, conhecido como sua primeira orientação, via os atos de fala como fundamento da língua, de criação puramente individual. O psiquismo individual era considerado a fonte da língua, a qual evolui ininterruptamente e está em criação contínua. A criação linguística era vista como análoga às manifestações ideológicas, principalmente as que se referem ao domínio da arte e da estética. Segundo ele, “A língua, enquanto produto acabado, enquanto sistema estável (léxico, gramática, fonética), apresenta-se como um depósito inerte, [...], abstratamente construída pelos linguistas com vistas à sua aquisição prática como instrumento pronto para ser usado” (BAKHTIN/VOLOSHINOV 2004, p. 73). Entende-se a partir desta afirmação que a língua era vista como um sistema pronto, por meio da qual os usuários realizavam seus atos individuais de fala. Após criticar como a língua era vista anteriormente, Bakhtin encontra nos estudos de Vossler (1904), explicações de pensamentos sobre a fala e a língua em si. Inicialmente Vossler rechaça o princípio do positivismo linguístico, que não via mais além das formas linguísticas, particularmente as fonéticas. A concepção que Vossler apresenta da língua é puramente estética, para ele “A própria ideia de língua é por essência uma ideia poética; a verdade da língua é de natureza artística, é o Belo dotado de Sentido” (VOSSLER apud BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2004, p. 75). A partir daí, a língua é compreendida não mais como um sistema linguístico acabado, no sentido da totalidade dos traços fônicos e gramaticais, mas sim o “*ato de criação individual da fala*” que passa a ser para Vossler o fenômeno essencial da língua.

Segue-se que, em todo ato de fala, o importante, do ponto de vista da evolução da língua, não são as formas gramaticais estáveis, efetivas e comuns a todas as demais enunciações da língua em questão, mas sim a realização estilística e a modificação das formas abstratas da língua, de caráter individual e que dizem respeito apenas a esta enunciação. (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2004, p. 76).

Vossler argumenta que apenas a individualização estilística da língua na enunciação

concreta é considerada histórica e realmente produtiva. É aí que a evolução da língua encontra seu espaço, logo ocultada pela formalização gramatical. Ainda segundo Vossler (apud BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2004, p. 76), “Todo fato gramatical foi, a princípio, fato estilístico”.

Enquanto na primeira orientação a língua era vista como um fluxo ininterrupto de atos de fala, na qual nada permanecia estável e com identidade, na segunda orientação do pensamento filosófico-linguístico, examinado por Bakhtin, denominada como objetivismo abstrato, a língua é imóvel e domina o fluxo de atos de fala. Sendo assim, “cada enunciação, cada ato de criação individual é único e não reiterável, mas em cada enunciação encontram-se elementos idênticos aos de outras enunciações no seio de um determinado grupo de locutores.” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 2004, p. 77), ainda segundo ele, “são justamente estes traços *idênticos*, que são assim normativos para todas as enunciações- traços fonéticos, gramaticais e lexicais-, que garantem a unicidade de uma dada língua e sua compreensão por todos os locutores de uma mesma comunidade” (p. 77). Notam-se aqui, vestígios do que Bakhtin aprofundaria mais tarde, os chamados gêneros discursivos, que seguem uma unicidade estrutural com vistas a facilitar a compreensão pela comunidade usuária.

Segundo Bakhtin/Voloshinov (2004, p. 79), “O indivíduo recebe da comunidade linguística um sistema já constituído, e qualquer mudança no interior deste sistema ultrapassa os limites de sua consciência individual”. Ressalta-se, que, o indivíduo não possui autonomia para alterar qualquer estrutura por menor que seja em sua língua materna ou segunda língua, ou seja, as leis linguísticas específicas, ao contrário das leis ideológicas “*não podem depender da consciência individual*”. Sendo a língua independente de todo impulso criador e de toda ação individual, o que passa por ela é conhecido como produto de uma criação coletiva, configurando-se como um fenômeno social, assim como os gêneros discursivos são conhecidos e tratados atualmente.

Nessa segunda orientação, Bakhtin/Voloshinov (2004, p. 81) esclarece que entre a lógica da língua como sistema de formas e a lógica da sua evolução histórica não existe nenhum vínculo, ou seja, nada de comum. Segundo ele, “O que torna a língua significante e coerente no quadro sincrônico é excluído e inútil no quadro diacrônico. O presente da língua e sua história não se entendem entre si, são ambos incapazes de se entenderem” (p. 81). Para ele, a divergência mais significante entre a primeira orientação e a segunda está justamente nesse ponto, pois, na primeira, a essência da língua encontra-se precisamente em sua história,

desta forma, “*a realidade da língua constitui também sua evolução*” (p. 81), se estabelece ainda uma comunhão total entre um momento particular da vida de uma língua e sua história, isso também ocorre com as motivações ideológicas que reinam nas duas partes.

Na tentativa de sintetizar as diferenças existentes entre o “subjetivismo idealista” tratado como primeira orientação e o “objetivismo abstrato” como segunda orientação, Bakhtin/Voloshinov (2004, p. 82) afirma serem as duas consideradas antíteses uma da outra, pois entre elas existem diferenças primordiais como a seguinte, “as formas normativas, responsáveis pelo imobilismo do sistema linguístico (*ergon*), não eram, para a primeira orientação, senão resíduos deteriorados da evolução linguística, da verdadeira substância da língua, tornada viva pelo ato de criação individual e único” (p. 82), já na segunda orientação, este sistema de formas normativas visto como lixo na citação anterior, é considerado o “carro chefe” da língua, ou seja sua essência.

Em se tratando de gêneros discursivos, não podemos tratar os gêneros como frutos de nossas criações individuais, nem tampouco como estruturas fixas, estanques, imutáveis, pois os enunciados constitutivos dos gêneros “refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem [...] mas acima de tudo por sua construção composicional.” (BAKHTIN apud SOBRAL 2009, p. 261).

Atualmente procurando explicar os atos humanos, tão necessários à língua em qualquer tempo, Sobral (2009, p. 34) acrescenta que tanto o ato discursivo como outros, “ocorrem em permanente tensão com outros atos, passados e futuros, ou seja, o dialogismo é a base da ideia de que só da diferença nasce o sentido, sem menosprezar a semelhança, porque, sem esta, haveria incompatibilidade, não diferença”. Infere-se, que são situações que já ocorreram em várias épocas, mas que, se compararmos, sempre encontraremos diferenças e semelhanças entre uma e outra.

Buscando apoio na concepção dialógica da linguagem de Bakhtin, encontramos:

Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos do passado, isto é, nascidos do diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles sempre irão mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, futuro, do diálogo. (BAKHTIN apud SOBRAL 2009, p. 32).

A explicação de Bakhtin soa um tanto poética, por ser tão clara e rica em detalhes.

Entende-se que não somos os primeiros a enunciar e nem seremos os últimos a fazê-lo.

Para Brait (1997, p. 98), o “dialogismo diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos, instaurados historicamente pelos sujeitos que, por sua vez, instauram-se e são instaurados por esses discursos”. Precisamos do outro para realizar nosso discurso, visto que esse se dá no intercâmbio verbal. Sobral (2009, p. 32) enfatiza que, para o Círculo “todo enunciado pressupõe uma enunciação e toda enunciação produz enunciados”, ou seja, é na interação humana que se produzem enunciados. Porém, nenhum sujeito falante é por si só a fonte do discurso, mesmo que esteja no centro das enunciações, assim como nenhum agente humano é a fonte de seus atos, ainda que também seja o centro destes e responsabilize-se por eles.

Fazemos uso do dialogismo em nosso dia-a-dia, interagindo com nossos interlocutores, presentes na família, escola, e nos círculos sociais do qual fazemos parte, inclusive nas redes sociais, em que, na maioria das vezes passa-se a maior parte do dia. Devemos considerar a participação do outro em nossos discursos, pois Bakhtin (apud SOBRAL, 2009, p. 33), nos lembra de que “o locutor e o interlocutor têm o mesmo peso, porque toda enunciação é uma ‘resposta’, uma réplica a enunciações passadas e a possíveis enunciações futuras”. O sujeito que fala deve considerar o outro como parceiro ativo no discurso, que pode e deve se pronunciar favorável ou contrário às afirmações do sujeito falante. Este transmite através da língua valores pessoais e sociais da época ou do lugar, no qual vive. Sobral (2013, p. 175) argumenta que “escolhemos gêneros do enunciado, em sua estabilidade, mas a cada ato discursivo alteramos sutilmente o gênero [...] os gêneros se alteram a cada uso seu, ainda que mantenham um núcleo que os define como tal”.

Na sequência, trataremos mais detalhadamente da caracterização dos gêneros discursivos em seu conteúdo temático, estrutura composicional, estilo (linguagem).

### 2.3 FORMA DO GÊNERO: CONTEÚDO TEMÁTICO, ESTRUTURA COMPOSICIONAL, ESTILO E LINGUAGEM

Ao estudar a forma do gênero, mais especificamente seu conteúdo temático, estrutura composicional e estilo linguístico, não podemos fugir da origem, ou seja, da base que estrutura

os gêneros discursivos, e para isso mais uma vez recorremos ao grande pensador da linguagem Mikhail Bakhtin.

Em seu texto a *Estética da Criação Verbal*, Bakhtin (2011, p. 265) dá atenção inicial à estilística do texto, segundo ele “Todo estilo está indissolivelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, aos gêneros do discurso. Todo enunciado é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual”. Não importa se o enunciado é oral ou escrito, primário ou secundário, para ele o estilo individual ocorre em qualquer campo da comunicação discursiva. Nesse sentido, os gêneros textuais atingem seu ápice, pois estão presentes em todas as relações discursivas de todos os campos da atividade humana. Porém, ele chama a atenção ao fato de alguns gêneros serem mais propícios ao reflexo da individualidade do que outros.

Dentre os mais favoráveis encontramos “os gêneros da literatura de ficção: aqui o estilo individual integra diretamente o próprio edifício do enunciado, é um de seus objetivos principais” (BAKHTIN, 2011, p. 265). Já as formas menos propícias para o reflexo da individualidade na linguagem para ele, são os gêneros discursivos que requerem forma padronizada, dentre os modelos, citam-se documentos oficiais de toda ordem. Nesse tipo de gênero, a individualidade deve passar despercebida, dando espaço a estrutura composicional e ao conteúdo, objetivo central desse tipo de documento. Segundo ele, apenas os gêneros pertencentes à categoria artístico-literários possuem em primeiro plano a valorização do estilo individual, já os demais o tratam como produto complementar, não pertencendo ao plano do enunciado.

Para Bakhtin (2011, p. 266), “A própria questão da língua nacional na linguagem individual é, em seus fundamentos, o problema do enunciado (porque só nele, no enunciado, a língua nacional se materializa na forma individual)”. Observa-se que a língua nacional se manifesta através do estilo individual, no qual o autor ao mostrar sua estilística está indissolivelmente representando sua língua de forma cultural e ideológica. Quanto à questão dos estilos de linguagem ou funcionais, ele ressalta que estes são puramente estilos de gêneros que representam determinadas esferas da comunicação e da atividade humana. Os gêneros evoluem e mudam com o tempo, da mesma forma os estilos os acompanham nessa evolução histórica. “Os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (BAKHTIN, 2011, p. 268). É através dos gêneros que se registram fatos históricos tanto da sociedade quanto da

linguagem, Bakhtin , complementa dizendo que “Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos” (p. 268).

Para Bakhtin (2011, p. 268), a mudança de estilo de um gênero para outro, além de modificar o som do estilo nas condições do gênero que não lhe é próprio, também pode destruir ou renovar tal gênero. Ainda sobre o estilo, Schneuwly (2011, p. 23) afirma que não se deve considerá-lo como “um efeito da individualidade do locutor, mas como elemento de um gênero”. O estilo é uma parte essencial dos gêneros discursivos ao lado do conteúdo temático e da construção composicional. Como já se observou a escolha de determinado gênero se dá em função da necessidade de determinada esfera da atividade humana, havendo, assim, relação entre meio-fim. Schneuwly (2011, p. 24) concorda plenamente com a concepção desenvolvida por Bakhtin de que o gênero é um instrumento e completa dizendo que “o gênero como instrumento, deve poder ser adaptado a um destinatário preciso, a um conteúdo preciso, a uma finalidade dada numa determinada situação. [...] O conhecimento e a concepção da realidade estão parcialmente contidos nos meios para agir sobre ela”.

Ainda sobre as formas estáveis de gênero do enunciado, Bakhtin acrescenta,

A vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na *escolha de um certo gênero de discurso*. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes, etc. A intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero. (BAKHTIN, 2011, p. 282)

Desta forma, destaca-se a importância de o falante adaptar seu discurso à forma de determinado gênero textual. Essa escolha normalmente ocorre de forma natural, devido ao contexto em que o indivíduo se encontra. No caso de informações jornalísticas, elas são adaptadas ao gênero notícia, que cumprirá o papel de levar os conteúdos até o público apreciador desse gênero. Para Bakhtin essa escolha ocorre em todos os gêneros existentes, inclusive, nos gêneros considerados mais familiares e íntimos, como exemplo citamos o recado, que tem a função de informar uma pessoa próxima sobre algum assunto de seu interesse, porém a informação deve ser objetiva, possuir conteúdo, horário e local, para se encaixar no gênero recado e surtir efeito.

Como já se disse anteriormente, só nos comunicamos por meio de gêneros do discurso.



E, conforme Bakhtin “todos os nossos enunciados possuem *formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*” (2011, p. 282). Naturalmente possuímos um grande repertório de gêneros discursivos tanto orais como escritos, na prática os empregamos de forma simples e habilidosa, mas, na teoria, muitas vezes desconhecemos totalmente a sua existência. Conhecemos a língua materna a partir de enunciados, pronunciados em nosso ambiente familiar, desde então fazemos uso dos gêneros, sem nos darmos conta. Aprendemos as estruturas da língua livremente e, na maioria das vezes, de forma correta, sem ainda ter tido acesso a livros de gramática ou dicionários. Bakhtin enfatiza,

Nós assimilamos as formas da língua somente nas formas das enunciações e justamente com essas formas. As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas. (BAKHTIN, 2011, p. 283)

Sendo assim, os gêneros organizam nosso discurso, e, quando ouvimos alguém falar, já conseguimos identificar automaticamente de que gênero textual se trata. O pensador russo conclui que, “se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível”, (BAKHTIN, 2011, p. 283). Infere-se disso a importância dos gêneros discursivos no processo de comunicação humana.

Bakhtin (2011), em seu texto a *Estética da Criação Verbal*, procura também diferenciar a unidade de comunicação discursiva e as unidades da língua. Segundo ele, a linguística do século XIX deixava a função comunicativa da linguagem em segundo plano. Para a maioria dos teóricos da época o foco principal estava na função da formação do pensamento, que para eles era independente da comunicação. Outros colocavam em primeiro plano a chamada função expressiva, que abordava de forma essencial a expressão do mundo individual do falante. A língua se resumia na necessidade do homem de se autoexpressar e objetivar-se. A linguagem se reduzia essencialmente à criação espiritual do indivíduo, subestimando dessa forma a função comunicativa da mesma. A linguagem era conforme Bakhtin (2011, p. 270), “considerada do ponto de vista do falante, [...] sem a relação necessária com outros participantes da comunicação discursiva. Se era levado em conta o papel do outro, era apenas como papel de ouvinte que apenas compreende passivamente o falante”. Ele procurou também clarear a distinção entre *oração* (unidade da língua) em face do *enunciado* como unidade de

comunicação discursiva. Nesse contexto, a oração considera apenas o discurso do falante, sem se correlacionar de imediato com o contexto extraverbal da realidade, muito menos com as enunciações de outros falantes, essa relação só se torna possível através do enunciado em seu conjunto. Bakhtin defende que a alternância de sujeitos no discurso reforça a oração de ambos os lados e a converte em um enunciado pleno. Desta forma, a oração tornando-se um enunciado de sentido pleno, incita outro falante a manifestar uma resposta ou uma compreensão responsiva que concorde ou discorde de determinado assunto.

Todas essas qualidades e peculiaridades absolutamente novas pertencem não à própria oração, que se tornou enunciado pleno, mas precisamente ao enunciado, traduzindo a natureza dele e não a natureza da oração: elas se incorporam à oração completando-a até torná-la enunciado pleno. [...]. A oração enquanto unidade da língua tem natureza gramatical, fronteiras gramaticais, lei gramatical e unidade. (Examinada em um enunciado pleno e do ponto de vista desse todo, ela adquire propriedades estilísticas.) Onde a oração figura como um enunciado pleno ela aparece colocada em uma moldura de material de natureza diversa. (BAKHTIN, 2011, p. 278)

Nota-se que a oração só possui valor estilístico e ligação com a realidade, quando se apresenta em forma de enunciados, podendo, desta forma, ser usada em diversos gêneros discursivos de diferentes campos da atividade humana. Neste sentido, o campo do jornalismo, ao qual o gênero notícia pertence preconiza o uso de enunciados, e não de orações isoladas, visto a necessidade de clareza do conteúdo abordado em poucas linhas. Conforme Lage (2006, p. 23) bem apresenta,

A limitação do código- reduzindo tanto o número de itens léxicos (palavras e expressões) quanto de operadores (regras gramaticais) de uso corrente- aumenta a comunicabilidade e facilita a produção da mensagem, o que é útil no caso de um produto industrial como a notícia.

O gênero notícia apresenta uma estrutura resumida, focando um determinado conteúdo. Neste sentido, o autor alerta que a “limitação do código reduz a amplitude de conteúdos a comunicar” (LAGE, 2006, p. 23). Portanto, por trás da notícia se passa uma trama infinita de relações dialéticas e subjetividades que o gênero em questão não pode abarcar. Devido a normas peculiares da escrita jornalística, a notícia não pode apresentar características estilísticas próprias do seu autor. Apesar de Bakhtin afirmar a não existência de enunciados absolutamente neutros, o texto jornalístico deve ser redigido da forma mais neutra possível, não interessando ao leitor quem o escreveu ou qual a opinião do redator. Nesse

sentido, Lage enfatiza a obrigatoriedade de o texto ser redigido em terceira pessoa.

No que diz respeito ao ensino, os gêneros discursivos assumem papel fundamental no ensino e aprendizagem de línguas, tanto no português materno como nas línguas estrangeiras trabalhadas na escola. Os alunos, ao interagirem com gêneros oralmente ou por escrito no ambiente escolar, precisam entender o conteúdo, a forma da língua e estrutura organizacional para, na sequência, escolher e reconhecer determinados aspectos apropriados ao gênero discursivo. Pinto (2002, p. 49) supõe que “Uma das metas da escola consiste, então, em ajudar os alunos, numa situação determinada, a adaptar-se às características do contexto, a mobilizar modelos discursivos, a dominar as operações psicolinguísticas, a reconhecer e a usar as unidades linguísticas”. Desta forma, os alunos desenvolverão a capacidade de utilizar, corretamente, os gêneros de acordo com as situações de comunicação em que estiverem inseridos.

No próximo capítulo, será abordado o gênero notícia digital bastante usado por jornais *onlines* do mundo inteiro, e que pode ser bem explorado em contexto escolar, principalmente na área de línguas materna e estrangeira, no caso desta pesquisa, o ensino do espanhol mais especificamente.

### **3 O GÊNERO NOTÍCIA DIGITAL E CONTEÚDOS PROPÍCIOS À INTEGRAÇÃO CURRICULAR**

Este terceiro capítulo está organizado da seguinte forma, na primeira seção trabalharemos mais detalhadamente o gênero notícia, principalmente na sua apresentação digital, a qual se encontra em constante operação na maioria dos jornais, tanto de pequeno como de grande porte, espalhados pelo mundo afora. Para isso, será necessário revisarmos a origem da notícia jornalística impressa, tomando por base estudos de Lage (2006). Também será explicitado o conceito de notícia trabalhado por diferentes autores. Na sequência, o gênero notícia digital será direcionado ao ensino, especialmente na área de línguas. Na segunda seção, serão mostrados os conteúdos das disciplinas técnicas trabalhadas no Curso Técnico Integrado em Alimentos. Já na terceira seção, abordaremos os conteúdos da disciplina de Espanhol a serem trabalhados no curso citado. E, na última seção, faremos uma análise dos conteúdos e dos temas marcados na segunda seção, e que são considerados propícios à integração curricular, relacionados com as notícias selecionadas.

#### **3.1 CARACTERIZAÇÃO DO GÊNERO NOTÍCIA DIGITAL**

Inicialmente, e, com base em dados encontrados no livro “A Estrutura da Notícia” de Nilson Lage, verifica-se que, na antiga Idade Média, as informações formais chegavam à população em forma de decretos, proclamações e sermões de igrejas. Paralelamente nessa época já corriam boatos e testemunhos que alimentavam o informalismo cotidiano. Segundo Lage (2006, p. 8), “Contos de feitos notáveis, de eventos picarescos, crônicas da vida cotidiana e retalhos da literatura clássica levavam décadas para cruzar a Europa em cantigas e fábulas dos trovadores”. Tendo em vista a demora com que as informações circulavam de um país para outro, foi necessário criar um veículo que fizesse esse papel de forma mais rápida. Porém, foi apenas décadas mais tarde que surgiu a primeira imprensa periódica, na Alemanha, em 1609 e, por lá se expandiu em diversas cidades como Hamburgo, Amsterdã, Frankfurt entre outras. Nesse período, imprimiam-se versões dos textos em francês e inglês para exportação. Cerca de doze anos depois, surge o primeiro periódico fora do território

germânico, mais especificamente, no ano de 1621, em Londres/Inglaterra. A notícia nesses primeiros jornais era vista como fator de acumulação mercantil, na qual eram retratadas catástrofes, estiagens em diferentes lugares que, devido a isso, não teria produção suficiente para atender às necessidades do mercado. Enfim, as notícias tinham a função de informar os burgueses sobre assuntos extremamente ligados aos seus interesses comerciais.

Mas a burguesia tinha que lutar em outras frentes e logo usou os jornais na sua arrancada final sobre os palácios. A Igreja e o Estado tentaram conter os impressos com o índice e a censura. Mais tarde, os aristocratas lançaram seus próprios periódicos, sempre menos interessantes porque, na guerra de opinião, não tinham muito que dizer. Foram anos de intensa luta política, em que a informação aparecia como tema da análise dos publicistas, da denúncia dos panfletários, do puxa-saquismo dos escritores cortesãos. (LAGE, 2006, p. 10).

Percebe-se que, desde seu surgimento, os veículos de comunicação de massa sofreram censura e represálias por parte do alto escalão da sociedade que comandava diversos segmentos sociais. Além disso, segundo Lage (2006), naquela época o custo para imprimir um jornal era baixo, necessitando pouco investimento. O leitor pagava o valor dos materiais usados na confecção e, já nesse período, iniciava-se a contratação de assinaturas. Ainda com relação ao contexto econômico, era extremamente fácil criar um periódico, qualquer um poderia fazê-lo, “desde que tivesse algumas centenas de amigos, correligionários ou pessoas com motivo para temer ataques impressos caso não contribuíssem” (LAGE, 2006, p. 11), ou seja, era necessário ter um público alvo interessado no periódico criado e seu criador deveria estar consciente das consequências advindas das informações noticiadas.

Na década de 90, o conceito notícia foi considerado por Erbolato (1991) de difícil definição, sendo abordado de forma diversificada dentre os estudiosos da área de comunicação. Na sequência, veremos alguns.

Lage (2006, p. 17) na área da comunicação, define a notícia como “o relato de uma série de fatos, a partir do fato mais importante ou interessante; e, de cada fato, a partir do aspecto mais importante ou interessante”. Para o autor a função da notícia não é apenas de narrar acontecimentos, mas sim de expô-los, portanto, o que torna o gênero notícia diferente dos demais gêneros é a forma como é redigido, devido ao fato de o autor ter liberdade de selecionar os eventos e ordená-los de acordo com sua importância e interesse do público leitor. Segundo ele “Os eventos estarão ordenados não por sua sequência temporal, mas por

interesse ou importância decrescente, na perspectiva de quem conta e, sobretudo, na suposta perspectiva de quem ouve”. (LAGE, 2006, p. 22).

Para Bahia (1990, p. 35), a notícia “é o modo pelo qual o jornalismo registra e leva os fatos ao conhecimento do público. Nesse sentido, a notícia é sinônimo de acontecimento, matéria, dado, verdade, mentira, certeza, dúvida, jornalismo, informação, comunicação”. Note-se que, o autor valoriza a forma como o público recebe o que é publicado, não o registro apenas, mas a sua repercussão entre os leitores.

Dentre as conceituações de notícia definidas no Dicionário Aurélio *online*, destacam-se as seguintes: “Informação sobre assunto ou acontecimento de interesse público, difundida pelos meios de comunicação; Relato de um acontecimento feito por um jornalista ou à maneira de um jornalista; Exposição resumida de um fato ou acontecimento”.

Apesar da indefinição sobre o que realmente seja notícia, em outra perspectiva, todos os estudiosos concordam entre si, principalmente na obrigatoriedade de a notícia ser recente, inédita, verdadeira, objetiva e de interesse público. Os jornalistas defendem que o leitor quer “novidades”, deseja saber fatos que desconhece ou que ainda sabia apenas superficialmente. Se não for para informar sobre algo novo ou de interesse social, certamente a notícia perderá espaço e passará despercebida entre o público leitor.

Outra característica importante que deve predominar na notícia é a busca pela objetividade. O assunto a ser publicado precisa ser focalizado de forma sintética, facilitando, dessa forma, a compreensão das informações por parte do leitor. Sobre isso, Lage acrescenta,

A limitação do código- reduzindo tanto o número de itens léxicos (palavras e expressões) quanto de operadores (regras gramaticais) de uso corrente- aumenta a comunicabilidade e facilita a produção da mensagem, o que é útil no caso de um produto industrial como a notícia. (2006, p. 23)

O autor chama a atenção também ao fato de a limitação do código reduzir a amplitude de conteúdos a comunicar. O noticiário não permite ao seu público um conhecimento essencial das coisas, “por detrás das notícias corre uma trama infinita de relações dialéticas e percursos subjetivos que elas, por definição, não abarcam” (LAGE, 2006, p. 24).

Ainda nessa direção, Erbolato (1991, p. 56) defende que a objetividade pode ser conseguida se o repórter ouvir pessoas bem informadas e renomadas, a fim de embasar o seu argumento, tornando-o, assim, de autoridade.

A linguagem utilizada para noticiar fatos deve ser coloquial “estando nos limites do que se considera socialmente correto e adequado ao público a que se destina a informação.” (LAGE, 2006, p. 24). Sendo assim, o redator não pode fazer uso de palavras demasiadamente técnicas e de difícil compreensão. Lage (2006) chama a atenção, ao fato de que não se deve usar a estilística de forma intencional, como aplicação de vírgulas além do necessário, uso de pontos de exclamação, reticências e perguntas.

O público, ao ler uma notícia, não está interessado em saber a opinião ou sonhos de quem escreveu, e sim o conteúdo que alguém disse, relatou ou propôs ao redator, para que virasse notícia. Desta forma, a notícia é considerada axiomática<sup>6</sup> e “o que não é verdade, numa notícia, é fraude ou erro” (LAGE, 2006, p. 26). Ainda segundo ele, “não basta ser verdadeiro; é preciso parecer verdadeiro”, para isso é necessário excluir referências imprecisas, como as expressões “alguns manifestantes” e “perto de uma cidade”, que, em uma notícia, devem ceder lugar a um número preciso e ao lugar exato onde o fato ocorreu.

Além dessas restrições pragmáticas, Lage (2006, p. 24) aborda outras de igual relevância ao gênero notícia. O modo verbal empregado deve ser sempre o indicativo. Assim como “o uso da referência em terceira pessoa real é obrigatório”. Concordando com ele, Erbolato (1991, p. 56) acrescenta “Honestidade e imparcialidade são atributos exigidos do repórter”. O redator da notícia deve ter uma postura ética distinta, sua preocupação deve centrar-se em saber se a informação tem importância ou desperta bastante interesse em ser publicada e como ressaltar essa importância ou interesse, mantendo sempre a conformidade com os fatos. Visto que, além de outras funções, “a notícia pode comover, motivar revolta ou conformismo, agredir ou gratificar alguns de seus consumidores.” (LAGE, 2006, p. 26). Percebe-se que o autor deve estar consciente do conteúdo abordado e do contexto em que a sua notícia será divulgada.

Para conseguir chamar à atenção do público, a notícia deve apresentar-se bem organizada, a fim de atrair o foco do leitor e, ao mesmo tempo, motivá-lo a iniciar o processo da leitura. Para isso, Lage (2006, p. 28) destaca a importância do lide<sup>7</sup> na introdução da notícia, que, segundo ele “quanto ao conteúdo o lide é o relato do fato principal de uma série,

---

<sup>6</sup> Segundo Lage (2006, p. 26) uma expressão é axiomática quando “afirma-se como verdadeira: não argumenta, não conclui nem sustenta hipóteses”.

<sup>7</sup> Para Lage (2006, p. 28) “o lide é o primeiro parágrafo da notícia em jornalismo impresso, embora possa haver outros lides em seu corpo.”

o que é mais importante ou mais interessante.”. Apresentando uma estrutura gramatical organizada da seguinte forma:

- a) O sujeito, uma locução, constituída de um nome, pronome ou *sintagma nominal* (LN<sup>1</sup>)<sup>8</sup>; b) O predicado, ou seja, o *sintagma verbal* (LV), verbo ou locução verbal, acompanhado ou não de seu complemento, um *objeto direto* (LN<sup>2</sup>) ou *indireto* (kLN<sup>3</sup>). O símbolo *k* representa a preposição; c) As circunstâncias, ou *sintagmas circunstanciais* (LC) de tempo, lugar, modo/instrumento, causa/consequência. (LAGE, 2006, p. 28)

O restante da notícia é considerado “*documentação*”, ou seja, complemento do lide, desenvolvido em quantos parágrafos forem necessários, procurando detalhar e acrescentar informações sobre a ação verbal em si, os sintagmas nominais, os sintagmas circunstanciais ou quaisquer de seus componentes. De uma forma mais condensada e clara, Lage (2006, p. 29) explica que, “o lide, informa *quem fez o que, a quem, quando, onde, como, por que e para quê*. A documentação consiste em proposições adicionais sobre cada um desses termos”. Infere-se que, no decorrer do desenvolvimento da notícia, o redator deverá responder de forma mais ampla às questões levantadas no lide inicial, para, finalmente, dispor de uma notícia bem estruturada. Nesse sentido, Ferrari (2010, p. 18) acrescenta que, “com o tempo, o repórter também aprende que deverá começar sempre seu *lead* pela informação mais importante daquelas cinco perguntas”.

Nesse ponto veremos a situação da notícia na era da *internet* e da tecnologia digital. Com o surgimento da *internet* comercial na década de 1990, as primeiras agências de notícias sediadas na Europa e nos Estados Unidos alimentavam os jornalistas dos meios de comunicação sobre fatos noticiosos do momento, reportando ao mundo inteiro notícias em tempo real. Conforme dados apresentados em Ferrari (2010, p. 13), o meio digital detinha espaço infinito e extrema ânsia por conteúdos. No impulso de alimentar a rede, jornais se aventuraram a criar notícias no meio digital, mundo desconhecido até então. Com isso Ferrari (2010, p. 14) destaca que “velhas lições da prática jornalística sofreram na busca por alimentação constante de páginas que tinham a mesma dimensão física dos chamados *wires* das agências de notícias: um título elencado sob o outro, com o registro do horário no qual aquele texto foi publicado.”, e o que era para ser simples acabou resultando em páginas carregadas de títulos ordenados pelo horário de publicação, que em nada chamavam a atenção

---

<sup>8</sup> “A locução ou sintagma nominal é constituída de um núcleo (substantivo ou pronome) acompanhado ou não por artigo, adjetivo, locução adjetiva, oração subordinada adjetiva.” Lage (2006, p. 28).



do internauta. Esta nova modalidade de publicação “esfacelava a técnica construtiva da notícia”, pois, “ela não era mais publicada quando estava pronta, seguindo as técnicas básicas de apuração que vigoravam até então” (FERRARI, 2010, p. 14). Os jornalistas não estavam habituados a fazer cruzamento de várias fontes, ouvir os dois lados em questões polêmicas, buscar o equilíbrio em um texto que tinha a pretensão de dar uma visão ampla dos fatos, em tão pouco tempo. Segundo Ferrari (2010, p. 14), “o que se viu foi uma ânsia publicadora tão grande que o jornalista transformou-se praticamente em um difusor de informação ou em um instantaneísta<sup>9</sup>”.

Nesse período, o que mais importava era informar antes, nem que fossem reportagens produzidas em partes, restando ao final do dia “pedaços que não eram consolidados e que não apresentavam lógica entre si. Quem quisesse saber o que realmente acontecera naquele dia, com todas as repercussões e facetas, teria que esperar o ‘Jornal Nacional’ ou o jornal impresso da próxima jornada” (FERRARI, 2010, p. 14). Com isso, as agências de notícias que já possuíam prática na construção da notícia em tempo real há décadas, passaram a dominar o noticiário dos principais portais brasileiros (UOL, Ig, Terra, Yahoo! e MSN). Uma dessas agências dominadoras é a inglesa Reuters, que tem como foco,

Divulgar as informações com muita rapidez, mas também com precisão, já que elas servem de fonte primária para outros veículos. Funcionam como ‘atacadistas da notícia’ enquanto seus clientes se dedicam ao ‘varejo da informação’, entregando o produto aos consumidores. (FERRARI, 2010, p. 16).

Atualmente esse tipo de ‘comércio da notícia’ é bastante utilizado por jornais de renome internacional, pois, com isso, economizam, deixando de ter repórteres exclusivos espalhados mundo a fora, principalmente em países com menor notoriedade.

Ferrari (2010) chama a atenção para outro fator relevante vindo das “atacadistas de notícias”. Segundo essas agências, a notícia, para ser atraente aos olhos do leitor contemporâneo, acostumado a ser bombardeado diariamente por informações de todos os lados, precisa apresentar uma mensagem curta, devendo “começar com algo um pouco maior que um título, geralmente entre oitenta e cem toques. Nela deve ser citada a fonte, para que o leitor saiba de onde o jornalista tirou a informação e, preferencialmente, o dado novo em comparação a algum dado anterior, quando possível” (FERRARI, 2010, p. 17). Isso é necessário para que o leitor lembre os fatos ocorridos anteriormente e consiga fazer uma

---

<sup>9</sup> Definição criada pelo jornalista Ignacio Ramonet, do periódico francês *Le Monde Diplomatique*. Citada por Ferrari (2010, p. 14).

leitura contextualizada de determinado fato. Sem dúvida, a grande diferença entre as notícias impressas e digitais está na atualização e reconstrução possível somente no meio digital. O jornalista pode lançar uma notícia de um parágrafo com um título provisório, para atingir o objetivo de ter sido o primeiro a publicar, e, sequencialmente, ir acrescentando informações consideradas relevantes, até criar o título adequado para concluir aquela matéria. “O texto tem que continuar evoluindo. [...] chega, então, o momento de fundamentar bem o texto com as fontes e trazer uma ou duas aspas que ratifiquem a tese do lead, servindo como ‘evidência’ de que aquilo que foi escrito corresponde à verdade dos fatos [...]” (FERRARI, 2010, p. 19). As notícias *onlines* possuem particularidades diversas das escritas para jornais impressos, televisão ou rádio. Atualmente o leitor tem maior acesso a notícias digitais do que a impressas, muitas vezes em decorrência da correria diária vivida pelos leitores modernos.

Considerando o caráter social da notícia, Welter (2009, p. 65) destaca que o gênero textual notícia possui relação imediata com o mundo dos fatos, porém não se pode confundir com a realidade, pois cada redator tem uma maneira diferente de recontar essa realidade. Sendo assim, Lage (2006, p. 32) acrescenta “a notícia é o relato de deslocamentos, transformações ou enunciações observáveis no mundo e consideradas de interesse para o público”. Desta forma, a notícia constitui-se como texto, porque é a elaboração de uma versão pública do mundo, e, como gênero, a notícia é inseparável de sua dimensão social e histórica, cumprindo sua função de informar o leitor sobre conteúdos de seu interesse.

O gênero jornalístico, por ser considerado comunicação de massa, apresenta uma grande relevância social. Conforme Bonini (2005, p. 61) define abaixo:

O estudo dos gêneros jornalísticos trazem subsídios não só para a formação e a atuação profissional (de jornalistas e professores de línguas, por exemplo) como também para a educação e a formação do cidadão crítico e habilidoso no manejo de tais manifestações, já que toda a sociedade é afetada por elas.

A notícia, como gênero discursivo, tem o poder de perpassar a atividade humana e influenciar na construção do saber. Desta forma, deve-se aproveitar o espaço que a mídia vem ocupando nos últimos anos, levando-a até a sala de aula através dos gêneros, na tentativa de contribuir com o aprendizado dos alunos envolvidos, uma vez que os gêneros são bastante amplos e englobam qualquer temática. Segundo Cunha (2002, p. 166), “A escola também passou a estudá-los com o objetivo de formar leitores críticos e construtores dos diversos textos que circulam na sociedade”. Os livros didáticos, desde o final do século XX, já vem

introduzindo tiras, histórias em quadrinhos, propagandas e textos variados, retirados de jornais, revistas, para estudos de leitura, interpretação e aspectos gramaticais. Sobre esses aspectos, Rojo e Cordeiro acrescentam que,

Nas práticas ligadas ao uso, à produção e à circulação dos textos, faz-se abstração das circunstâncias ou da situação de produção e de leitura desses textos, gerando uma leitura de extração de informações (explícitas e implícitas) mais do que uma leitura interpretativa, reflexiva e crítica, e uma produção guiada pelas formas e pelos conteúdos mais do que pelo contexto e pelas finalidades dos textos. (2011, p. 9)

Neste sentido, se faz necessário que os livros didáticos abordem com mais profundidade os gêneros discursivos, analisando sua forma, conteúdo e, principalmente, a função na sociedade, procurando reportar a realidade do aluno. Infelizmente, conforme Pinto (2002) nos alerta, alguns cursos do ensino fundamental e médio não procuram observar os benefícios do trabalho com gêneros conectados à realidade do aluno. Segundo ela,

Como consequência disso, a maioria dos alunos de terceiro grau, além de ingressarem na universidade com um escasso conhecimento prévio de sua área de estudo, não são capazes de reconhecer os aspectos pertinentes à sintaxe e ao léxico da própria língua ou mesmo de uma língua estrangeira. Isso faz com que os alunos apresentem sérios problemas de compreensão e de organização da informação ao interagirem oralmente ou por escrito. Também não conseguem distinguir os vários gêneros textuais e seus princípios organizacionais, nem o vocabulário de sua área de estudo. Essas dificuldades podem ser devidas às poucas oportunidades de trabalhar com textos diversificados nos outros níveis do sistema educacional, sobretudo no ensino médio. (PINTO, 2002, p. 47)

Ainda nessa linha, Dionísio (2005, p. 162) acrescenta que “Quando usamos linguagem, estamos realizando ações individuais e sociais que são manifestações socioculturais, materializadas em gêneros textuais”. Logo, percebe-se que o trabalho com gêneros favorece o enriquecimento sociocultural dos alunos envolvidos. Além disso, para Perini (apud BEZERRA, 2002, p. 46), “Textos jornalísticos e técnicos (jornais, revistas, livros) apresentam uma regularidade gramatical e mesmo estilística em todo o Brasil, de modo que não se distingue linguisticamente um texto jornalístico ou técnico publicado em uma ou outra região do país”. Desta forma, ela defende que a variedade padrão do português brasileiro encontra-se nesses textos, o que ressalta a importância de se trabalharem notícias jornalísticas em aula para oportunizar aos alunos o contato com a variedade formal da língua, diferenciando-o do informal de outros gêneros encontrados no dia a dia.

Neste sentido, Bagno e Castilho (apud BEZERRA, 2002, p. 46), “defendem o ensino

de uma pluralidade de variedades linguísticas, tanto na modalidade oral como na escrita, com uma diversificação de gêneros textuais que possibilite ao aluno produzir seu próprio conhecimento linguístico”. Sendo assim, fica visível a necessidade de se usarem mais os diversos gêneros textuais disponíveis e que possuem lugar de destaque na mídia, a fim de enriquecer o vocabulário dos alunos envolvidos.

Alguns gêneros jornalísticos, além de informações objetivas e claras, trazem ao leitor uma infinidade de imagens e signos, que possuem a função de completar e dar mais credibilidade ao conteúdo escrito. Dionísio (2005) comenta que a sociedade está cada vez mais visual. Segundo ela, refletindo sobre as consequências desse fato,

Representação e imagens não são meramente formas de expressão para divulgação de informações, ou representações naturais, mas são, acima de tudo, textos especialmente construídos que revelam as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa. (DIONÍSIO, 2005, p. 160)

Considerando que os jovens atualmente vivem conectados à *internet* e à mídia quase o tempo todo, o trabalho com gêneros jornalísticos *onlines*, recheados de imagens, tende a chamar mais sua atenção e obter resultados positivos, quando trabalhados em contexto escolar.

Até o início do século XXI, os gêneros não apareciam citados nos conteúdos a serem trabalhados no ensino de língua estrangeira. Porém, nos últimos anos, os gêneros ganharam força e tornaram-se peças fundamentais em trabalhos realizados na área da linguagem. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) lê-se,

Torna-se fundamental, conferir ao ensino escolar de línguas estrangeiras um caráter que, além de capacitar o aluno a compreender e a produzir enunciados corretos no novo idioma, propicie ao aprendiz a possibilidade de atingir um nível de competência linguística capaz de permitir-lhe acesso a informações de vários tipos, ao mesmo tempo em que contribua para a sua formação geral enquanto cidadão. (BRASIL, 2000, p. 26)

Nota-se que os próprios PCNs defendem o estudo baseado em leitura e produção, o qual oportunizará ao aluno evoluir linguisticamente em diferentes níveis de ensino. Cabe à escola e mais precisamente às línguas tanto materna (português), como as estrangeiras (espanhol, inglês...) permitir o acesso a diferentes informações a partir dos gêneros textuais, que podem e devem ser vistos como uma ferramenta que auxiliará os professores, em suas disciplinas, a trabalharem, de forma dinâmica e contextualizada, a leitura e produção de

textos.

Os gêneros, por serem dinâmicos e funcionalmente complexos, podem auxiliar a escola em todas as disciplinas do currículo. Neste sentido, Marcuschi (2005, p. 18) enfatiza que “Na realidade, o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais”.

Na sequência, veremos os conteúdos das disciplinas da parte técnica do currículo trabalhado, no Curso Técnico Integrado em Alimentos do IFFarroupilha, Câmpus Santo Augusto.

## 3.2 CONTEÚDOS DAS DISCIPLINAS PROPÍCIOS À INTEGRAÇÃO CURRICULAR

### 3.2.1 Técnicas

As disciplinas apresentadas abaixo fazem parte do Projeto Pedagógico do Curso Técnico Integrado em Alimentos, currículo com duração de três anos. Os conteúdos considerados favoráveis à integração com a disciplina de Espanhol estarão sublinhados e citados na última linha da tabela como temas propícios à integração curricular.

<b>Disciplina:</b> OPERAÇÕES DE LABORATÓRIO
<b>Ementa:</b> Ambientação ao laboratório, desenvolvimento de habilidades nas práticas das atividades no laboratório. Aquisição de experiência na execução de técnicas de laboratório, domínio das operações básicas, manutenção e manuseio de balanças e equipamentos.
<b>Conteúdos:</b> Introdução às Operações de Laboratório e sua finalidade e importância na formação do Técnico em Alimentos; Noções de <u>Biossegurança</u> ; <u>Equipamentos de emergência</u> ; <u>equipamentos de proteção individual e equipamentos de proteção coletiva</u> – Armazenamento de produtos químicos, recomendações gerais e cuidados na manipulação– Vidraria de laboratório. Utensílios de metal, porcelana e utensílios em geral; A balança analítica; <u>Medidas de volume</u> ; calibração de vidraria; A água utilizada no laboratório;

extração por solvente de óleos vegetais; preparo de soluções – determinação de cinzas no mel – determinação de açúcares no mel- determinação de água no mel – determinação da acidez de vinagre por titulometria - determinação da acidez de leite - determinação da acidez de sucos por titulometria - Tratamento dos resíduos das análises e armazenamento dos resíduos. A minimização dos resíduos gerados.

**Temas propícios à integração curricular:**

Biossegurança; Equipamentos de emergência; equipamentos de proteção individual e equipamentos de proteção coletiva; Medidas de volume.

**Disciplina:** FUNDAMENTOS DE QUÍMICA INORGÂNICA E ORGÂNICA

**Ementa:** Reconhecimento, diferenciação e nomenclatura das diferentes funções inorgânicas e orgânicas. Conhecimento da ocorrência, abundância e aplicações dos Macroelementos e dos Microelementos.

**Conteúdos:** Química orgânica: Introdução à química orgânica (ligações químicas e tetravalência do carbono, posição do carbono na tabela periódica, átomos que se ligam ao carbono); Cadeias carbônicas (abertas, fechadas, homogêneas, heterogêneas, normais e ramificadas, saturadas e insaturadas); Hidrocarbonetos (nomenclatura, classificação, obtenção, refinaria e indústria petroquímica, cadeias simples e ramificadas); Compostos orgânicos (aldeídos, cetonas, éteres, ésteres, ácidos carboxílicos, álcoois, nitrocompostos, haletos orgânicos); Ésteres, Lipídios e Sabões, Aminoácidos e proteínas, Açúcares, Polímeros sintéticos. Química inorgânica: Compostos inorgânicos: Dissociação e ionização; Indicadores; Caracterização dos compostos inorgânicos; Propriedades dos compostos inorgânicos; Classificação e nomenclatura dos compostos inorgânicos; Ácidos de Arrhenius.

**Temas propícios à integração curricular:** refinaria e indústria petroquímica

**Disciplina:** INTRODUÇÃO À TECNOLOGIA DE ALIMENTOS

**Ementa:** Disponibilização dos conhecimentos básicos sobre a tecnologia de alimentos e a familiarização com os conceitos da indústria de alimentos e visão geral do curso.

**Conteúdos:** Conceitos, importância e evolução da Ciência e Tecnologia de Alimentos. - Definições, classificação, funções, importância e disponibilidade dos Alimentos. - Alterações em alimentos. - Princípios e métodos de conservação. - Princípios e processos tecnológicos envolvidos no processamento de alimentos de origem animal e vegetal. - Controle de

qualidade e legislação.

**Temas propícios à integração curricular:** Evolução da Ciência e Tecnologia de Alimentos; funções, importância e disponibilidade dos Alimentos; Controle de qualidade.

**Disciplina:** MICROBIOLOGIA DE ALIMENTOS

**Ementa:** Capacitação para análise de alimentos do ponto de vista microbiológico, identificação e quantificação dos microrganismos bem como interpretação dos resultados obtidos.

**Conteúdos<sup>10</sup>:**

**Temas propícios à integração curricular:**

**Disciplina:** MICROBIOLOGIA GERAL

**Ementa:** Conhecimento dos fundamentos da biologia dos microrganismos, entendendo os aspectos de caracterização, nutrição, crescimento e inter-relação entre estes organismos.

**Conteúdos:** Microbiologia: introdução, objetivos, áreas de aplicação e distribuição dos microrganismos na natureza; - Evolução da microbiologia e a origem da vida; - Principais características dos microrganismos: culturais, microscopias, metabólicas (bioquímicas), químicas, taxonomia, categorias taxonômicas e esquemas de classificação; - Vírus, bactérias, protozoários e fungos – características gerais, classificação, reprodução, fisiologia - Bactérias: cultivo - Controle dos microrganismos (importância, definição dos tempos, padrão de morte bacteriana, condições que influenciam na ação microbiana, modo de ação dos agentes microbianos, altas temperaturas e a destruição dos microrganismos, baixas temperaturas, dessecação, pressão osmótica, radiações, desinfetante ideal, escolha do agente químico antimicrobiano). - Alguns tópicos de microbiologia ambiental e industrial.

**Temas propícios à integração curricular:** Evolução da microbiologia e a origem da vida; Vírus, bactérias, protozoários e fungos...

**Disciplina:** QUÍMICA DE ALIMENTOS

**Ementa:**

Caracterização dos alimentos segundo sua composição química. Execução dos métodos

<sup>10</sup> Algumas disciplinas não possuem descritos seus conteúdos, devido à sua indisponibilidade no Projeto Pedagógico do Curso de Alimentos.

instrumentais para determinação da composição centesimal dos Alimentos. Capacitação para realização de análises de qualidade em alimentos. Reconhecimento dos princípios básicos de bromatologia e das principais metodologias de análises bromatológicas. Análises da qualidade de alimentos. Entendimento da legislação vigente.

**Conteúdos:**

**Temas propícios à integração curricular:**

**Disciplina:** TECNOLOGIA DE CARNES E DERIVADOS

**Ementa:** Planejamento, orientação e acompanhamento do processo de obtenção de matéria-prima para a indústria de carne e derivados; Conhecimento e aplicação das técnicas de processamento de carne e derivados; dos princípios de funcionamento dos equipamentos utilizados na indústria de carne e derivados; das técnicas de controle de qualidade na produção de carne e derivados; dos processos de conservação da carne e derivados; dos tipos de embalagens adequados para a conservação e comercialização dos produtos.

**Conteúdos:**

**Temas propícios à integração curricular:** controle de qualidade na produção de carne e derivados; dos processos de conservação da carne e derivados; dos tipos de embalagens adequados para a conservação e comercialização dos produtos.

**Disciplina:** TECNOLOGIA DE LEITE E DERIVADOS

**Ementa:** Planejamento, orientação e acompanhamento do processo de aquisição da matéria-prima. Conhecimento dos processos fisiológicos e tecnológicos envolvidos na obtenção do leite; aplicação das tecnologias envolvidas na produção de queijos, iogurtes, leites fermentados e bebidas lácteas; das tecnologias envolvidas no processamento de matérias-primas do leite e sobremesas lácteas; dos processos de conservação do leite; funcionamento dos equipamentos utilizados na indústria de laticínios; das técnicas de controle de qualidade na produção de leite e derivados; dos tipos de embalagens adequados para a conservação e comercialização dos produtos.

**Conteúdos:**

**Temas propícios à integração curricular:** tecnologias envolvidas na produção de queijos, iogurtes, leites fermentados e bebidas lácteas; dos tipos de embalagens adequados para a conservação e comercialização dos produtos.



<b>Disciplina:</b> ELABORAÇÃO E ANÁLISE DE PROJETOS
<b>Ementa:</b> Conhecimentos básicos de técnicas e subsídios necessários para a elaboração e análise de um projeto, de suas etapas; abordagens de aspectos relacionados com estudo de mercado. Definição de tamanho; aspectos técnicos de engenharia; análise de investimento; identificação e comparação de custos e receitas, capacitação para elaboração de fluxo de caixa; comprovação da viabilidade econômica e técnica do empreendimento.
<b>Conteúdos:</b>
<b>Temas propícios à integração curricular:</b>

<b>Disciplina:</b> TECNOLOGIA DE FRUTAS E HORTALIÇAS
<b>Ementa:</b> <u>Reconhecimento das principais matérias-primas utilizadas na tecnologia de frutas e hortaliças e das principais tecnologias utilizadas na conservação de frutas e hortaliças;</u> Conhecimento teórico sobre a fisiologia pós-colheita de frutas e hortaliças destinadas ao consumo <i>in natura</i> e ao processamento; Capacitação e execução dos principais processos destinados à elaboração de conservas de frutas e hortaliças; Aplicação dos critérios de Controle da qualidade dos produtos obtidos.
<b>Conteúdos:</b>
<b>Temas propícios à integração curricular:</b> Frutas e hortaliças; principais tecnologias utilizadas na conservação de frutas e hortaliças.

<b>Disciplina:</b> TECNOLOGIA DE ÓLEOS E GORDURAS
<b>Ementa:</b> <u>Conhecimento da composição de óleos e gorduras; dos processos de obtenção de produtos à base de óleos e gorduras;</u> dos princípios de funcionamento dos equipamentos utilizados na indústria de óleos e gorduras; Aplicação das técnicas de processamento de óleos e gorduras; aplicação de técnicas de controle de qualidade na produção de óleos e gorduras; dos tipos de embalagens adequados para a conservação e comercialização dos produtos.
<b>Conteúdos:</b>
<b>Temas propícios à integração curricular:</b> Composição de óleos e gorduras; dos processos de obtenção de produtos à base de óleos e gorduras.

<b>Disciplina:</b> TECNOLOGIA DE CEREAIS E PANIFICAÇÃO
--

<p><b>Ementa:</b> <u>Reconhecimento dos principais cereais para alimentação humana, sua estrutura e composição;</u> <u>Identificação dos diferentes sistemas de armazenamento e fatores que os influenciam;</u> <u>Enumeração dos principais microrganismos, insetos e roedores que afetam o armazenamento;</u> <u>Reconhecimento dos principais subprodutos de cereais e suas aplicações;</u> Conhecimento do processo de obtenção de farinhas; Execução das principais análises em cereais e seus subprodutos. Conhecimento da legislação vigente.</p>
<p><b>Conteúdos:</b></p>
<p><b>Temas propícios à integração curricular:</b> principais cereais para alimentação humana, sua estrutura e composição; principais microrganismos, insetos e roedores que afetam o armazenamento; Reconhecimento dos principais subprodutos de cereais e suas aplicações.</p>

<p><b>Disciplina:</b> ANÁLISE SENSORIAL</p>
<p><b>Ementa:</b> Conhecimento da <u>análise sensorial dos alimentos e os órgãos dos sentidos;</u> apresentação das normas para implantação de laboratório de análise sensorial, das técnicas de recrutamento, da seleção e treinamento de julgadores, dos testes discriminativos e testes afetivos, de escalas usadas em análise sensorial, da análise estatística aplicada à análise sensorial.</p>
<p><b>Conteúdos:</b></p>
<p><b>Temas propícios à integração curricular:</b> análise sensorial dos alimentos e os órgãos dos sentidos (olfato, paladar, tato, visão, audição).</p>

<p><b>Disciplina:</b> CONTROLE DE QUALIDADE E TRATAMENTO DE RESÍDUOS INDUSTRIAIS</p>
<p><b>Ementa:</b> Capacitação e entendimento dos processamentos industriais e compreensão da importância do <u>controle de qualidade e tratamento dos resíduos industriais.</u> Compreensão da importância da qualidade da matéria-prima, dos insumos até o produto final, da água e resíduos industriais gerados durante os processos produtivos e sua importância na <u>preservação do meio ambiente.</u> Entendimento da filosofia da Garantia de Qualidade e o papel do Controle de Qualidade e a sua importância e aplicação na indústria de alimentos. Identificação dos principais campos de ação e responsabilidades do controle de qualidade na indústria de alimentos. Fornecimento das ferramentas básicas em controle de qualidade: organização, métodos de avaliação físico-química e sensorial dos alimentos e controle</p>

estatístico da qualidade. Capacitação e compreensão da origem e natureza dos resíduos industriais. Características e métodos de tratamento de resíduos sólidos e líquidos. Classificação de cursos d'água. Medidas de carga poluidora. Tratamento primário, secundário e terciário. Entendimento dos aspectos legais sobre poluição ambiental. Análise de resíduos e controle de operações de tratamento. Aproveitamento de resíduos agroindustriais. Minimização da geração de resíduos industriais.

**Conteúdos:**

**Temas propícios à integração curricular:** controle de qualidade e tratamento dos resíduos industriais; preservação do meio ambiente; poluição ambiental; Aproveitamento de resíduos agroindustriais.

**Disciplina:** ESTATÍSTICA BÁSICA E COMPUTACIONAL

**Ementa:** Execução de coleta, organização e descrição de dados; aplicação de métodos e técnicas inferenciais para sistematização, análise, interpretação e representação de eventos, fenômenos, experimentos, questões, textos e problemas do cotidiano; emprego de ferramentas computacionais, tais como planilhas eletrônicas, para otimizar o tempo de execução de cálculos demasiadamente trabalhosos e/ou complexos; argumentação crítica em relação a temas de ciência e tecnologia; reconhecimento e utilização adequada na forma oral e escrita, símbolos, códigos e nomenclatura da linguagem científica articulando as várias áreas do conhecimento.

**Conteúdos:**

**Temas propícios à integração curricular:** análise, interpretação e representação de eventos, fenômenos, experimentos, questões, textos e problemas do cotidiano; emprego de ferramentas computacionais; argumentação crítica em relação a temas de ciência e tecnologia; reconhecimento e utilização adequada na forma oral e escrita, símbolos, códigos e nomenclatura da linguagem científica articulando as várias áreas do conhecimento.

**Disciplina:** CONSERVAÇÃO DE ALIMENTOS

**Ementa:** Conhecimento teórico e prático sobre os principais processos industriais de transformação e métodos de conservação dos alimentos.

**Conteúdos:**

**Temas propícios à integração curricular:** Conservação de alimentos.

<b>Disciplina:</b> BIOQUÍMICA DE ALIMENTOS
<b>Ementa:</b> Caracterização das transformações bioquímicas que ocorrem tanto na matéria-prima como no produto industrializado.
<b>Conteúdos:</b>
<b>Temas propícios à integração curricular:</b>

**Quadro 4: Apresentação das disciplinas técnicas área Alimentos**  
**Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Alimentos**

Na próxima seção, apresentaremos os conteúdos da disciplina de Espanhol, trabalhados no Curso Técnico Integrado de Alimentos.

### 3.2.2 Espanhol

Confira-se a ementa com os conteúdos previstos na disciplina de espanhol, a serem trabalhados no Curso Técnico de Alimentos Integrado ao Ensino Médio.

<b>Disciplina:</b> LÍNGUA ESTRANGEIRA - ESPANHOL
<b>Ementa:</b> Estruturas básicas voltadas à interação sociocomunicativa com ênfase nas quatro habilidades: audição, fala, leitura e escrita. Noções gerais sobre a estrutura gramatical da língua espanhola – morfologia, sintaxe, ortografia básica, etc. Breve introdução sobre a origem e formação do idioma Espanhol ou castelhano. Saudações formais e informais. Sistema fonético e gráfico do espanhol. Compreensão auditiva. Leitura e compreensão de textos escritos. Produção oral e escrita básica.
<b>Conteúdos:</b>
<b>Temas propícios à integração curricular:</b>

**Quadro 5: Apresentação da disciplina de Espanhol**  
**Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Alimentos**

### 3.2.3 Análise dos conteúdos e temas propícios à integração curricular, relacionados com as notícias selecionadas

Sabe-se que currículos integrados são oportunidades riquíssimas para se explorarem as potencialidades multidimensionais da educação, buscando com isso, superar a visão utilitarista do ensino, tão frequente em cursos técnicos atualmente. O Ensino Médio, além da função de aprofundar conhecimentos essenciais à vida acadêmica do aluno, também deve oportunizar o desenvolvimento das capacidades de pensar, sentir e agir dos alunos para, desta forma, realizar o objetivo central da educação integral. Para tanto, Machado (2006) salienta;

[...] é preciso que a prática pedagógica e as alternativas de ação didática sejam sistematizadas se efetivamente se quer que os horizontes dos conhecimentos dos alunos sejam ampliados, que estes compreendam os determinantes sociais, econômicos e políticos das situações de suas vidas e de trabalho e que discutam as alternativas que se apresentam. (MACHADO, 2006, p. 64).

Neste sentido, a autora chama atenção para a necessidade de selecionar e organizar conteúdos que viabilizem o conhecimento da realidade vivida e das experiências dos alunos, que reafirmem seu potencial de protagonistas da história e da cultura. A modalidade de ensino integrado pode, para tanto, recorrer a propostas de ação didática que dialoguem e contribuam para o desenvolvimento de formas organizativas de alunos e professores que sejam instâncias, mediante as quais possam contribuir para intervir na realidade social em que vivem. Com esse intuito, as análises, a seguir, procuram dinamizar os conteúdos, passando por diferentes áreas, até mesmo aquelas que não se encontram previstas nos conteúdos programáticos do curso, mas que possuem importância substancial na vida social e cultural dos alunos envolvidos.

As notícias foram selecionadas e retiradas de jornais *onlines*, de países hispano-hablantes, com destaque ao periódico “*El país.es*”, do qual foram retiradas a maioria das notícias em anexo. A escolha deste deu-se, por ele ser considerado de renome internacional, com leitores espalhados pelo mundo todo, e por suas notícias serem amplas e bem fundamentadas com entrevistas e exemplos. Também um dos motivos da escolha deste veículo de comunicação, está no fato de ele publicar muitas notícias sobre diferentes áreas e situações corriqueiras que se passam no Brasil, podendo favorecer desta forma, o interesse dos estudantes nas atividades propostas. Na sequência as notícias serão reportadas como anexo A, anexo B, anexo C, anexo D em consonância com a sua colocação na seção de anexos deste trabalho.

Notícia 1 (Anexo A):

**El 'milagro' de las frutas y verduras;** Tomar al menos siete raciones al día se asocia con un riesgo de mortalidad un 42% menor.

Esta notícia possui relação direta com a disciplina Tecnologia de Frutas e Hortaliças trabalhada no curso de Alimentos. Além de abordar assuntos presentes nessa disciplina, também acrescenta informações relevantes à saúde humana, muitas vezes até então desconhecidas do aluno.

**Disciplina:** TECNOLOGIA DE FRUTAS E HORTALIÇAS

**Ementa:** Reconhecimento das principais matérias-primas utilizadas na tecnologia de frutas e hortaliças e das principais tecnologias utilizadas na conservação de frutas e hortaliças; Conhecimento teórico sobre a fisiologia pós-colheita de frutas e hortaliças destinadas ao consumo *in natura* e ao processamento; Capacitação e execução dos principais processos destinados à elaboração de conservas de frutas e hortaliças; Aplicação dos critérios de Controle da qualidade dos produtos obtidos.

**Temas propícios à integração curricular:** Frutas e hortaliças; principais tecnologias utilizadas na conservação de frutas e hortaliças.

Notícia 2 (Anexo B):

**Un yogur con el poder de cambiar la vida de una comunidad rural:** Pequeños productores lácteos de Brasil ayudan al crecimiento de los niños y de sus economías locales.

A notícia número dois, além de possuir relação direta com conteúdos da disciplina Tecnologia de Leite e Derivados, também possui ótima aproximação com a disciplina Elaboração e Análise de Projetos, na qual o aluno aprende como empreender na área, podendo

criar uma agroindústria ou fábrica, levando em conta aspectos econômicos, regionais e sociais.

<b>Disciplina:</b> TECNOLOGIA DE LEITE E DERIVADOS
<b>Ementa:</b> Planejamento, orientação e acompanhamento do processo de aquisição da matéria prima. Conhecimento dos processos fisiológicos e tecnológicos envolvidos na obtenção do leite; aplicação das <u>tecnologias envolvidas na produção de queijos, iogurtes, leites fermentados e bebidas lácteas</u> ; das tecnologias envolvidas no processamento de matérias graxas do leite e sobremesas lácteas; dos processos de conservação do leite; funcionamento dos equipamentos utilizados na indústria de laticínios; das técnicas de controle de qualidade na produção de leite e derivados; <u>dos tipos de embalagens adequados para a conservação e comercialização dos produtos.</u>
<b>Disciplina:</b> ELABORAÇÃO E ANÁLISE DE PROJETOS
<b>Ementa:</b> Conhecimentos básicos de técnicas e subsídios necessários para a elaboração e análise de um projeto, de suas etapas; abordagens de aspectos relacionados com estudo de mercado. Definição de tamanho; aspectos técnicos de engenharia; análise de investimento; identificação e comparação de custos e receitas, capacitação para elaboração de fluxo de caixa; comprovação da viabilidade econômica e técnica do empreendimento.
<b>Conteúdos:</b>
<b>Temas propícios à integração curricular:</b>

Notícia 3 (Anexo C):

**Latinoamérica desperdicia el 15% de los alimentos que produce:** La región pierde unas 80 millones de toneladas por año, un 6% del total global de pérdidas.

Esta notícia se integra ao curso de Alimentos de uma forma geral, visto que traz dados relevantes da área alimentícia em toda América Latina, informando os alunos sobre os fatores que propiciam o desperdício e quais alimentos são mais desperdiçados. Também apresenta dados sobre as desigualdades sociais, geradas, muitas vezes, pelo mau gerenciamento e distribuição de alimentos. O tema abordado na notícia tem, além de outras funções, chamar a

atenção do leitor para a conscientização tanto na produção e no consumo, quanto na destinação das sobras, para que essas etapas se deem de forma responsável.

Noticia 4 (Anexo D):

**Cómo lograr que los alimentos duren más en la nevera:** Por qué los filetes se guardan envueltos y las peras en el cajón inferior. Normas básicas de conservación. ¿Se pueden congelar todos los alimentos?

Nesta notícia é abordada a conservação de alimentos na geladeira, bem como as normas básicas de conservação neste ambiente, conteúdos importantes que são trabalhados na disciplina Introdução à Tecnologia de Alimentos e na disciplina exclusiva sobre o assunto Conservação de Alimentos.

**Disciplina:** INTRODUÇÃO À TECNOLOGIA DE ALIMENTOS

**Ementa:** Disponibilização dos conhecimentos básicos sobre a tecnologia de alimentos e a familiarização com os conceitos da indústria de alimentos e visão geral do curso.

**Conteúdos:** Conceitos, importância e evolução da Ciência e Tecnologia de Alimentos. - Definições, classificação, funções, importância e disponibilidade dos Alimentos.- Alterações em alimentos.- Princípios e métodos de conservação.- Princípios e processos tecnológicos envolvidos no processamento de alimentos de origem animal e vegetal.- Controle de qualidade e legislação.

**Temas propícios à integração curricular:** Evolução da Ciência e Tecnologia de Alimentos; Princípios e métodos de conservação; funções, importância e disponibilidade dos Alimentos; Controle de qualidade.

**Disciplina:** CONSERVAÇÃO DE ALIMENTOS

**Ementa:** Conhecimento teórico e prático sobre os principais processos industriais de transformação e métodos de conservação dos alimentos.

**Conteúdos:**

**Temas propícios à integração curricular:** Conservação de alimentos.



#### **4 NOTÍCIAS DIGITAIS EM ESPANHOL: PROPOSTA DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA, A PARTIR DOS CONTEÚDOS TRABALHADOS NAS ÁREAS TÉCNICAS**

Com intuito de facilitar a integração da disciplina de Espanhol ao currículo técnico, nesse caso o curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio, será proposta uma sequência didática, conhecida nos tempos atuais como uma das melhores formas de se trabalhar gêneros textuais em aulas de línguas, tanto portuguesa como estrangeira, espanhol e inglês, por exemplo, com enfoque interdisciplinar com outras disciplinas oferecidas no currículo.

Sobre isso, Dolz e Schneuwly (2011, p. 43) teorizam que “Uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Além disso, informam, “Ela se articula por meio de uma estratégia, válida tanto para a produção oral como para a escrita”. Uma das finalidades dessas sequências é confrontar os alunos com práticas de linguagem historicamente construídas, os chamados gêneros textuais, possibilitando através desse confronto a reconstrução e a apropriação delas. Para os autores, essa reconstrução se dará graças à interação de três fatores: “as especificidades das *práticas de linguagem* que são objeto de aprendizagem, as capacidades de linguagem dos aprendizes e as estratégias de ensino propostas pela sequência didática” (DOLZ, SCHNEUWLY, 2011, p. 43). As *Práticas de linguagem* são consideradas por esses autores como aquisições acumuladas pelos grupos sociais no curso da história. Nesse caso, os gêneros discursivos se enquadram como práticas de linguagem, pois são marcadas e transformadas pelo uso da língua em determinado tempo.

Para esses autores, as estratégias de ensino auxiliam na mudança e promoção dos alunos a um melhor manuseio dos gêneros e das situações de comunicação que lhes correspondem em seu cotidiano. “Trata-se, fundamentalmente, de se fornecerem aos alunos os instrumentos necessários para progredir”. Nesse sentido, “as sequências didáticas são instrumentos que podem guiar as intervenções dos professores” (DOLZ, SCHNEUWLY, 2011, p. 45).

A Olimpíada de Língua Portuguesa “Escrevendo o Futuro” dispõe de artigos que abordam e incentivam professores brasileiros a usarem essa ferramenta em suas aulas, a fim

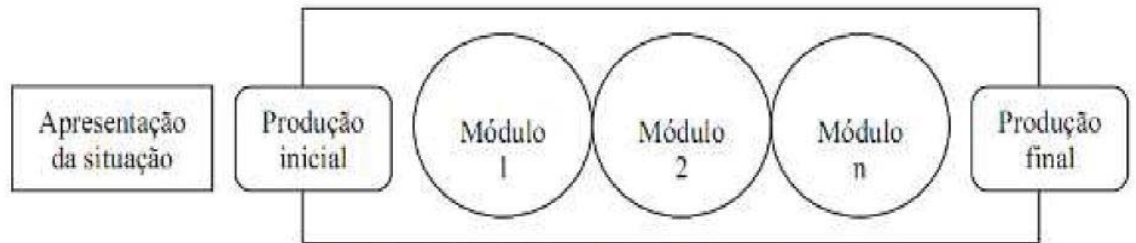
de melhorar a aprendizagem por parte dos alunos, além de facilitar o seu trabalho docente que abordará assuntos e conteúdos de forma sequencial, tornando a aula mais produtiva e agradável. No artigo *Sequência Didática e o Ensino de Gêneros Textuais do site “Escrevendo o Futuro”* encontramos o conceito;

As sequências didáticas são um conjunto de atividades ligadas entre si, planejadas para ensinar um conteúdo, etapa por etapa. Organizadas de acordo com os objetivos que o professor quer alcançar para a aprendizagem de seus alunos, elas envolvem atividades de aprendizagem e de avaliação. (AMARAL, 2014, p. 01)

Além disso, são apresentadas várias formas de como e quando utilizar sequências didáticas no dia a dia escolar. Segundo Amaral, elas podem e devem ser usadas em qualquer disciplina ou conteúdo, pois auxiliam o professor a organizar o trabalho na sala de aula de forma gradual, partindo de níveis de conhecimento que os alunos já dominam, para chegar aos níveis que eles precisam dominar. Ao organizar uma sequência didática, o professor pode planejar etapas do trabalho com os alunos, de modo a explorar diversos exemplares de determinado gênero, estudar as suas características próprias e praticar aspectos de sua escrita, antes de propor uma produção escrita final.

Outra vantagem desse tipo de trabalho é que leitura, escrita, oralidade e aspectos gramaticais são trabalhados em conjunto, fazendo desta forma, mais sentido para quem aprende. Para tanto, é importante que o professor tenha alguns conhecimentos sobre o gênero que pretende ensinar e conhecer bem o grau de aprendizagem que os alunos já possuem de tal gênero. Isso é necessário para que a sequência didática seja organizada de maneira que não fique nem muito fácil, o que desestimulará os alunos, porque não encontrarão desafios, nem muito difícil, o que poderá desestimulá-los a iniciar o trabalho e envolver-se com as atividades. Outra necessidade desse tipo de trabalho é a realização de atividades em duplas e grupos, para que os alunos possam trocar conhecimentos e auxiliar uns aos outros.

Com vistas a contribuir com o trabalho do professor, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83) criam um esquema representando, de forma resumida, a estrutura de uma sequência didática:



**Figura 4: Esquema da Sequência Didática**  
 Fonte: Dolz, Noverraz, Schneuwly (2011, p. 83)

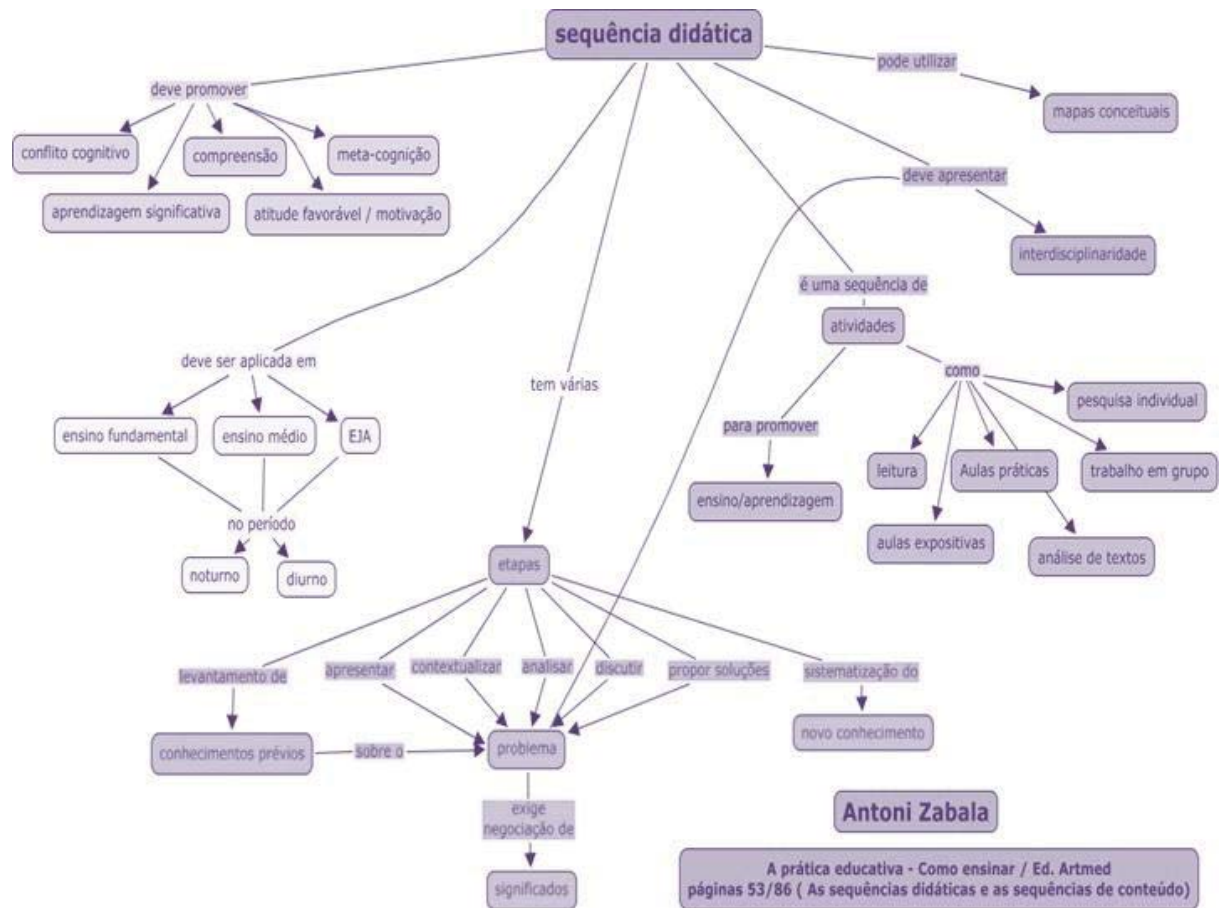
Segundo eles, inicialmente deve ser feita pelo professor a *apresentação da situação*, na qual deve ser descrita, de forma detalhada, a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar. Na sequência, eles devem elaborar um texto inicial, considerado a *primeira produção*, podendo ser oral ou escrita, que corresponde ao gênero trabalhado. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 84) “essa etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno [...]”. Os *módulos* devem ser constituídos por atividades ou exercícios variados, que darão suportes necessários para que ocorra o domínio por parte do aluno, pois, segundo os autores, os problemas colocados pelo gênero devem ser trabalhados de maneira sistemática e aprofundada. Já na *produção final*, o aluno colocará em prática os conhecimentos adquiridos e, juntamente com o professor, medirá os progressos alcançados. Esse momento também servirá para uma avaliação de tipo somativo, que incidirá sobre os aspectos trabalhados durante a sequência.

Com vistas a organizar o trabalho com um gênero textual em sala de aula, Amaral (2014, p. 01) sugere a seguinte sequência didática:

1. Apresentação da proposta;
2. Partir do conhecimento prévio dos alunos;
3. Contato inicial com o gênero textual em estudo;
4. Produção do texto inicial;
5. Ampliação do repertório sobre o gênero em estudo, por meio de leituras e análise de textos do gênero;

6. Organização e sistematização do conhecimento sobre o gênero: estudo detalhado de sua situação de produção e circulação; estudo de elementos próprios da composição do gênero e de características da linguagem nele utilizada;
7. Produção coletiva;
8. Produção individual;
9. Revisão e reescrita;

Na seqüência, teremos outro esquema, proposto por Coll e Viveiros, representando a seqüência didática criada por Zabala (1998).



**Figura 5: Esquema das seqüências didáticas e as seqüências de conteúdo**  
**Fonte: Zabala (1998)**

Depois de visualizarmos três exemplos de como criar uma seqüência didática, mais uma vez percebe-se que sua função no ensino é, basicamente, de conduzir os alunos ao domínio de determinadas habilidades e conteúdos. Para que isso ocorra, o professor deve ser o mediador, colocando ao alcance dos alunos diversos gêneros, preferencialmente aqueles que

eles não dominam ou desconhecem. Sobre isso, os autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83) reiteram; “As sequências didáticas servem, portando, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis”.

Cabe aqui contextualizar o perfil do curso e dos alunos focalizados neste estudo. No curso de Alimentos, o número de alunos iniciantes é de 30 alunos, já no segundo ano reduz consideravelmente, devido as reprovações e transferências e, no terceiro e último ano, formam-se em média 12 alunos. O sexo predominante é o feminino. São turmas normalmente tranquilas e interessadas. A idade dos frequentadores é normalmente 15 anos no primeiro ano e de 17 no terceiro ano. O alunado vem de diferentes municípios pertencentes à chamada região celeiro, em sua maioria limítrofe a Santo Augusto.

Nessa direção, será proposta uma sequência didática voltada para a área de Alimentos, objetivando integrar conteúdos pertencentes à disciplina de espanhol a conteúdos das disciplinas técnicas. Será uma sequência adaptada à realidade do curso e, principalmente, ao tempo de duração da aula, que é normalmente de cinquenta minutos, mas que, em atividades deste tipo, devido à necessidade de os alunos irem ao laboratório para pesquisarem as notícias na *internet*, normalmente se ajustam os horários ficando dois períodos juntos. É sabido que uma sequência didática, por mais simples que seja, nunca será totalmente trabalhada em apenas duas horas de aula, sendo assim, a sequência sugerida será iniciada em uma aula e continuada nas aulas seguintes até ser finalizada.

Para tal, buscou-se embasamento referencial nas sequências didáticas sugeridas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) e por Amaral (2014), além das desenvolvidas por Fernández et al., (2012, p.146-156), na obra “Gêneros textuais e produção escrita- teoria e prática nas aulas de Espanhol como língua estrangeira”. Vale lembrar que a sequência, proposta a seguir, utiliza algumas sugestões apresentadas pelos autores, porém inova ao considerar primordialmente a realidade do curso e dos alunos envolvidos, dando ênfase, em quase todas as atividades, à temática integração curricular entre espanhol e o curso técnico de Alimentos integrado ao ensino médio.

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA/ PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO CURRICULAR**

Antes de iniciar a sequência propriamente dita, será feita em sala de aula a apresentação das disciplinas da grade técnica do curso, que serão trabalhadas durante o ano, para, desta forma, introduzir os alunos ao contexto do curso e facilitar a aproximação dos conteúdos encontrados nas notícias à disciplina técnica mais adequada. Vale ressaltar que a estratégia proposta será desenvolvida com os alunos do segundo ano do curso (último ano de estudo de espanhol), tendo em vista que o conteúdo do primeiro ano objetiva introduzi-los ao estudo do espanhol, bem como das disciplinas iniciantes da área técnica. Já, no segundo ano, os alunos apresentam uma proficiência maior em compreensão da língua espanhola, tanto na modalidade oral quanto escrita.

<b>DISCIPLINAS DA ÁREA TÉCNICA PREVISTAS NO CURSO DE ALIMENTOS</b>		
<b>1º ANO</b>	<b>2º ANO</b>	<b>3º ANO</b>
Introdução à Tecnologia de Alimentos	Química de Alimentos	Elaboração e Análise de Projetos
Microbiologia Geral	Conservação de Alimentos	Tecnologia de Carnes e Derivados
Fundamentos de Química Inorgânica e Orgânica	Bioquímica de Alimentos	Tecnologia de óleos e Gorduras
Operações de Laboratório	Microbiologia de Alimentos	Tecnologia de Leite e Derivados
Estatística Básica e Computacional	Tecnologia de Frutas e Hortaliças	Controle de Qualidade e Tratamento de Resíduos Industriais
	Análise Sensorial	
	Tecnologia de Cereais e Panificação	

	Informática aplicada	
--	----------------------	--

**Quadro 6: Apresentação disciplinas técnicas do currículo de Alimentos**  
**Fonte: PPC Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio**

Os conteúdos gramaticais de espanhol, previstos para o segundo ano, são: **Conjunções coordenativas; pronomes indefinidos; presente do indicativo; gerúndio; verbo estar + gerúndio; verbo ter (tener) + verbo infinitivo para expressar obrigação.** Procurar-se-á englobar alguns destes conteúdos nas atividades com as notícias, integrando aspectos gramaticais aos temas abordados nos textos e, conseqüentemente, ao curso de Alimentos. Também será trabalhado o vocabulário de frutas e verduras presentes nas notícias, considerando a importância do conhecimento destes termos para a área do curso. Além de atividades de identificação de palavras desconhecidas, encontradas no texto e sua consulta a dicionários bilíngues Português/Espanhol.

Ressalta-se que não serão realizadas atividades interpretativas nem exercícios gramaticais do espanhol nas duas últimas notícias. Neste sentido, preferiu-se tratar destes aspectos nas duas primeiras, na tentativa de não tornar a sequência um trabalho cansativo e desestimulante aos alunos envolvidos.

As atividades planejadas nesta sequência estão divididas em oito etapas, baseadas nas etapas propostas pelos autores referenciados. Estão previstas para acontecer em um período de aproximadamente 20 h/ aula. Cada etapa terá previsto, ao lado do título, o número de aulas necessário para o seu desenvolvimento. Ao final de cada etapa, será apresentado um resumo dos conteúdos do espanhol nela trabalhados.

**1ª etapa:**

**¡Placer en conocerlo, yo soy el género! (Apresentação da proposta/ Introdução ao gênero).**

Prevê-se o desenvolvimento desta primeira etapa em 02 períodos de aula.

- Nesta etapa inicial, é importante levantar o conhecimento prévio dos alunos envolvidos, investigar o que eles já sabem a respeito do tema, o que acham interessante no gênero notícia, dentre outros aspectos que podem ser questionados.

- Hoy vamos a trabajar con género textual, ¿ustedes saben lo qué son géneros textuales? Y ¿Dónde los encontramos? ¿Para qué sirven?
- Bueno, es lo que vamos a descubrir en esta clase que trata la temática de los géneros textuales, en especial 'la noticia'. Sobre ellas, me contesten oralmente:
  - a) ¿Les gusta leer noticias?
  - b) ¿Cuáles son los temas que más les interesa mirar en una noticia?
  - c) ¿Dónde suelen buscar noticias, en periódicos, internet, o en la televisión?
  - d) ¿Cuál vehículo le parece mejor y más fácil de tener acceso?
  - e) ¿Ya leyeron alguna noticia en español? ¿Qué les pareció?
- Nesse momento os alunos serão conduzidos a, em grupos, elaborarem uma notícia sobre a fraude do leite no Rio Grande do Sul (esta será a produção inicial sugerida pelos autores). Considerando o conhecimento de espanhol que obtiveram no primeiro ano, terão de produzir a notícia em língua espanhola com ajuda de dicionários bilíngues. A produção será entregue ao professor para análise do conhecimento prévio da turma sobre notícia. Ao final da proposta de sequência, os textos serão devolvidos aos grupos de alunos para avaliação, com base nos conhecimentos adquiridos durante a sequência. Desta forma poderão avaliar também os progressos alcançados.
- No ponto de vista do espanhol os conteúdos trabalhados nesta etapa foram os seguintes: Compreensão oral; produção textual; pesquisa em dicionários.

**2ª etapa:**

**¡Tóqueme! ¿Qué tal si seamos amigos? (Contato inicial com o gênero em estudo).**  
Prevê-se a conclusão desta etapa em duas aulas.

Feitos os questionamentos iniciais, nesse momento deve-se apresentar o gênero notícia aos alunos, deixá-los manusearem e verificarem se era aquilo mesmo que pensavam



anteriormente, ou se estavam equivocados a respeito. Para isto, a turma será dividida em grupos de quatro a cinco alunos, sendo que cada grupo receberá uma notícia para a análise inicial. Aqui neste exemplo serão usadas quatro notícias (anexo A, B, C, D), mas esse número será ajustado de acordo com a quantidade de alunos de cada turma. Ainda nessa etapa, as notícias selecionadas serão analisadas pelos grupos, que deverão reconhecer os assuntos presentes nelas, identificando sua possível aproximação com o curso de Alimentos, bem como a função social daquela notícia.

Inicialmente a professora faz a apresentação da atividade.

- Ahora vamos a tocar una noticia en español, leerla y buscar comprenderla, para eso sigue las preguntas de comprensión en la secuencia.

<p><b>Anexo A:</b> El 'milagro' de las frutas y verduras Tomar al menos siete raciones al día se asocia con un riesgo de mortalidad un 42% menor</p>
<p>Asuntos tratados en la noticia:</p>
<p>Función social de esta noticia en la sociedad:</p>
<p>¿Con cuál asignatura del curso de Alimentos este texto se relaciona más?</p>

<p><b>Anexo B:</b> Un yogur con el poder de cambiar la vida de una comunidad rural Pequeños productores lácteos de Brasil ayudan al crecimiento de los niños y de sus economías locales</p>
<p>Asuntos tratados en la noticia:</p>
<p>Función social de esta noticia en la sociedad:</p>

¿Con cuál asignatura del curso de Alimentos esto texto se relaciona más?
<b>Anexo C:</b> Latinoamérica desperdicia el 15% de los alimentos que produce La región pierde unas 80 millones de toneladas por año, un 6% del total global de pérdidas
Asuntos tratados en la noticia:
Función social de esta noticia en la sociedad:
¿Con cuál asignatura del curso de Alimentos esto texto se relaciona más?

<b>Anexo D:</b> Cómo lograr que los alimentos duren más en la nevera Por qué los filetes se guardan envueltos y las peras en el cajón inferior. Normas básicas de conservación ¿Se pueden congelar todos los alimentos?
Asuntos tratados en la noticia:
Función social de esta noticia en la sociedad:
¿Con cuál asignatura del curso de Alimentos esto texto se relaciona más?

#### Quadro 7: Exercícios de compreensão das notícias

- Formularam-se essas questões a fim de facilitar a compreensão dos textos pelos alunos. Deve-se pedir aos alunos que leiam várias vezes, de forma atenta, a notícia para imergirem no contexto desta.

Na sequência será explorada a notícia A, atividade gramatical prevista nos conteúdos de

espanhol para o segundo ano: As conjunções coordenativas.

Para isso, será contextualizado no quadro a seguir o que são “Las conjunciones de coordinación”.

Las conjunciones de coordinación son palabras que sirven para unir términos de un mismo nivel de una oración o para relacionar dos oraciones independientes. Las más utilizadas son:

**1) Y-** con valor semántico de adición:

Voy al cine **y** después voy a cenar unos amigos.

Delante de **i / hi** la conjunción y se reemplaza por **e**:

En la fiesta había padres **e** hijos.

**2) O-** con valor de alternancia:

¿Quieres café **o** té?

Delante de **o / ho** la conjunción o se reemplaza por **u**:

¿Prefieres plata **u** oro?

Entre números, **o lleva tilde**:

Me parece que tiene 20 **ó** 21 años.

**3) Pero-** con valor de adversidad:

María se despertó temprano **pero** llegó tarde.

#### Quadro 8: Conceituação das principais conjunções de coordenação

#### Ejercicios:

A) Subraya en las oraciones sacadas del texto (Anexo 1), las conjunciones coordinativas con valor de adición, alternancia y adversidad:

a) “(...) Sus datos vuelven a ratificar el poder saludable de las frutas y verduras- subrayando el de estas últimas-, pero sugieren que, para obtener los máximos beneficios, no basta con quedarse con cinco raciones al día.”

b) “Tampoco tenían un efecto protector los batidos o los zumos”.

B) Complete las oraciones con las conjunciones coordinativas miradas en el cuadro anterior.

a) Manzana \_\_\_\_\_ plátano son frutas ricas en vitaminas. (Y)

- b) ¿Es mejor consumir 2 \_\_\_\_\_ 5 porciones de frutas al día? (Ó)
- c) Me gusta la sandía \_\_\_\_\_no puedo comerla. (PERO)
- d) Compré pera \_\_\_\_\_higo hoy por la mañana. (E)
- e) ¿Quieres jugo de limón \_\_\_\_\_ naranja? (O)

- No ponto de vista do espanhol os conteúdos trabalhados nesta etapa foram os seguintes: Conjunções de coordenação; compreensão textual; escrita em espanhol.

### **3ª etapa:**

#### **Creando lazos (Identificação do gênero).**

Prevê-se a conclusão desta etapa em 4 aulas.

Nesta etapa, propõem-se atividades para reconhecimento do gênero notícia nos textos em anexo (A, B, C, D), testando, através de questões objetivas, a compreensão da leitura. As respostas assinaladas com (X) são consideradas corretas.

- A) Con relación a los textos leídos, se puede decir que:
  - a. Tienen valoración estética y expresan sentimientos de sus autores.
  - b. Son relatos de hechos de la actualidad que despiertan el interés del público. (X)
  - c. Procuran presentar un relato objetivo, verídico y exacto. (X)
  
- B) La información principal de cada uno de los dos textos se refiere a hechos:
  - a. Verdaderos, verificables, relacionados a los temas salud, desperdicio, conservación de alimentos y sobre todo a la alimentación humana. (X)
  - b. Insólitos, no verificables, relacionados a fenómenos de la alimentación humana.
  - c. Verdaderos, pero no verificable, relacionados a conservación, salud, desperdicio de alimentos por la humanidad.
  
- C) Se puede decir que en este tipo de texto es frecuente:

- a. El relato de hechos con mayor objetividad y veracidad posible. (X)
  - b. Tratarse de hechos del pasado o muy remotos.
  - c. Exponer los hechos de manera ordenada y lógica. (X)
- D) Se puede decir que textos como los anteriores son:
- a. Restringidos al ámbito de las comunicaciones empresariales.
  - b. Publicados normalmente en la internet y en periódicos impresos. (X)
  - c. De interés exclusivamente particular.
- E) Los textos anteriores son ejemplos de:
- a. Reportajes.
  - b. Noticias. (X)
  - c. Editoriales.

• Na sequência, propõe-se uma questão que abordará o vocabulário da notícia, principalmente aqueles desconhecidos pelos alunos. Neste caso, temos como exemplo as expressões ou palavras destacadas na notícia do anexo A. Esses termos serão procurados em dicionários Português/Espanhol ou Espanhol/Espanhol, e discutidos em aula, buscando sempre relacionar ao contexto original em que foram encontrados no texto.

F) Busque en el diccionario las expresiones destacadas en la noticia

### El 'milagro' de las frutas y verduras

Tomar al menos siete raciones al día se asocia con un riesgo de mortalidad un 42% menor

La dieta mediterránea es rica en el consumo de frutas y verduras. J.M. PRESAS - [CRISTINA G. LUCIO](#) Madrid  
Actualizado: 01/04/2014 **08:57 horas**

En 1990, la Organización Mundial de la Salud publicó unas recomendaciones generales en las que aconsejaba tomar diariamente unos 400 gramos de frutas y verduras para mantener alejadas las enfermedades cardiovasculares y algunos tipos de cáncer. El mensaje, que se tradujo en la campaña *5 al día*, tuvo mucho eco mediático, pero menos penetración entre el ciudadano de a pie.

Casi 25 años después de aquella recomendación, un equipo de investigadores británicos ha querido analizar el consumo de frutas y verduras en Reino Unido y comprobar cuál es su relación con la mortalidad. Sus datos vuelven a ratificar el *poder saludable* de las frutas y verduras -subrayando el de estas últimas-, pero sugieren que, para obtener los máximos beneficios, no basta con quedarse con cinco raciones al día.

"Hemos visto que los que tomaban siete o más porciones de fruta y verdura al día tenían el menor riesgo de mortalidad por cualquier causa", señalan los autores de la investigación en las páginas de la revista *Journal of Epidemiology and Community Health*. Estos científicos del Departamento de Epidemiología y Salud Pública del University College London (Reino Unido), analizaron los datos de una muestra poblacional representativa de 65.000 individuos adultos. Entre otros parámetros, tuvieron en cuenta sus datos socioeconómicos, sus medidas corporales o su nivel de actividad física. Además, también analizaron su consumo de frutas y verduras a través de un cuestionario que medía lo ingerido en el día anterior. Después de estudiar la mortalidad en la muestra en los siete años posteriores al inicio de la investigación, los investigadores cruzaron los datos disponibles en busca de una asociación.

Y encontraron una relación inversa muy robusta entre el consumo de frutas y verduras y el riesgo de morir por cualquier causa. Cuanto mayor era la ingesta, mayor era también la protección obtenida con estos alimentos.

En concreto, los máximos beneficios se obtenían con al menos siete raciones al día, una pauta que se asociaba con un riesgo un 42% menor de morir por cualquier causa (en el caso de muertes por enfermedad cardiovascular la reducción era del 31% y al tener en cuenta el cáncer, el porcentaje era del 25%).

Según los datos de su estudio, **las verduras parecían ser más protectoras que las frutas**, si bien los investigadores reconocen en su trabajo que otras investigaciones rigurosas han llegado a la conclusión contraria.

Un dato destacable es que los efectos positivos sólo se encontraron ligados a la fruta fresca o desecada. La que se consumía en lata o congelada -procesada de alguna forma- parecía tener incluso el efecto contrario. Tampoco tenían un efecto protector los batidos o los zumos.

En un editorial que acompaña a este trabajo en la revista del grupo BMJ, se señala que los datos del trabajo permiten sugerir que tal vez sea el momento de cambiar la recomendación de *5 al día*, por la de *7 al día*, **un reto difícil de conseguir**, ya que las estadísticas señalan que sólo uno de cuatro adultos británicos siguen el primer consejo.

Para Miguel Ángel Martínez, catedrático de Epidemiología y Salud Pública de la Universidad de Navarra, dadas las cifras de consumo, "es más realista plantearse el *5 al día*". Eso sí, "**hacerlo como un mínimo, no pensando que con cinco raciones ya podemos quedarnos tranquilos**", subraya.

El especialista coincide con los autores británicos en la importancia de sacar de esta recomendación a los zumos o las frutas procesadas, ya que su efecto puede ser precisamente el contrario al que se persigue.

Por otro lado, este especialista advierte que, aunque el trabajo británico "es interesante" y se une a la gran cantidad de evidencia científica que liga el consumo de frutas y verduras a una reducción de la mortalidad, hay que tener en cuenta sus limitaciones metodológicas.

Por un lado, el estudio no ha tenido en cuenta la ocurrencia de la enfermedad -solo la mortalidad-, lo que supone un sesgo importante ya que interviene la calidad de la atención sanitaria y el tiempo que se tarda en acudir al médico, entre otras circunstancias. Además, tampoco se ha tenido en cuenta el patrón de la dieta -solo midieron un día de consumo-, con lo cual la evaluación es altamente imprecisa.

Coincide con su punto de vista José Ordovás, director del laboratorio de Nutrición y Genómica de la Universidad de Tufts (EEUU), investigador y colaborador senior en el Centro Nacional de Investigaciones Cardiovasculares (CNIC) y director científico del Instituto Madrileño de Estudios Avanzados en Alimentación (IMDEA): "Este estudio viene a martillar de nuevo sobre un clavo que estaba bien clavado, que un consumo alto de vegetales y frutas frescas es muy beneficioso.

El ir a más allá y afirmar que siete es el número mágico y que cinco ya no sirve, sería ir demasiado lejos en la interpretación, considerando la inexactitud de los datos del trabajo".

Además, continúa el especialista, "el mensaje de subir el listón a 7 raciones de frutas y verduras, cuando la mayor parte de la gente en muchos países no llega ni a "saltar" tres, puede ser descorazonador y llevar a tirar la toalla o a tomar otras alternativas", subraya.

Disponível em: [http://www.ejornais.com.br/jornal\\_espanha\\_el\\_mundo.html](http://www.ejornais.com.br/jornal_espanha_el_mundo.html); Acesso em 02 de abr. 2014

Las expresiones seleccionadas fueran:

Alejadas; de a pie; vuelven; subrayando; raciones; poblacional; riesgo; ingesta; los zumos; cambiar; un reto; sacar; sesgo; patrón; Genómica; clavo; lejos; descorazonador.

Questioná-los se já conheciam tais expressões, e, se estas depois de consultadas no dicionário corresponderam as suas expectativas iniciais.

Aproveitar o assunto do texto e trabalhar com o vocabulário de frutas e verduras em espanhol.

FRUTAS		VERDURAS/LEGUMES	
Português	Espanhol	Português	Espanhol
abacate	aguacate	abóbora	calabaza
abacaxi	piña, ananás	agrião	berro
ameixa	ciruela	alface	lechuga
amora	mora	alho	ajo
banana	Plátano, banana	batata	Patata, papa
cereja	cereza	beringela	berenjena
coco	coco	beterraba	remolacha
figo	higo	brócolis	brócoli
framboesa	frambuesa	cebola	cebolla
goiaba	guayaba	cebolinha	poro
laranja	naranja	cenoura	zanahoria
limão	limón	Couve- flor	coliflor
maçã	manzana	espinafre	espinaca
manga	mango	ervilha	Guisantes, arvejas
marmelo	membrillo	lentilha	lentejas
melancia	sandía	mandioca	yuca
melão	melón	milho	maíz
morango	Fresa, frutilla	nabo	nabo
pêra	pera	repolho	Repollo, col
pêssego	Durazno, melocotón	pepino	pepino
tangerina	mandarina	pimentão	pimiento

uva	uva	tomate	tomate
		salsinha	perejil
		vagem	Caucha, judía verde

**Quadro 9: Vocabulário frutas e verduras**  
**Fonte: <http://www.soespanhol.com.br>**

### Exercícios sobre o quadro anterior:

- 1) Abajo tenemos una lista de compras, señale solamente las frutas y verduras presentes en ella.

#### **Lista de compras**

Un repollo  
 docena de huevos.  
 Medio kilo de patatas.  
 Dos botellas de cervezas.  
 Un kilo de zanahorias.  
 Pastas  
 Arroz  
Lechuga  
 Dos quilos de plátanos  
Lentejas  
Espinaca  
 Tres quilos de maíz  
Fresas  
Manzanas  
 Pollo  
Fríjol  
Arvejas  
Pepino  
 Dos kilos de remolachas.

- 2) Ahora que conoces los nombres de las principales frutas y verduras, en grupos de tres a cuatro personas crie una ensalada de frutas y otra de legumbres con verduras. Después comparte con tus colegas el sabor de tu receta. ¡Buen appetite!
- Os conteúdos do espanhol trabalhados nesta 3ª etapa foram: Compreensão e interpretação textual; escrita em espanhol; vocabulário; nomes de frutas e verduras; pesquisa em dicionários; apresentação oral.



**4ª etapa:****Me conociendo mejor (Caracterização do gênero).**

Prevê-se a conclusão desta etapa em 5 aulas.

Nesta etapa cabe contextualizar o que são gêneros de uma forma geral, mostrando vários exemplos. Deve-se evidenciar a diferença entre estes e os tipos textuais. Na sequência, foca-se o gênero notícia, caracterizando-o em sua estrutura e em sua função sócio comunicativa, contribuindo, desta forma, para a ampliação de conhecimentos a respeito das peculiaridades deste gênero por parte dos alunos. Pode-se escrever no quadro a conceituação, para que eles copiem no caderno e desta forma, exercitem, também, a escrita no espanhol.

En cuanto a su **estructura**, la noticia posee tres partes:

**Títulos:** se compone de titular y títulos. Su función es llamar la atención de lector.

**Entradilla o lead:** es el núcleo, la esencia de la información. Se compone por el párrafo inicial que resume los datos más relevantes.

**Cuerpo de la información:** desarrolla lo anticipado en la entrada, se amplían los datos y se introducen otros nuevos.

En cuanto a su **propósito comunicativo y organización informativa**, en las noticias se busca, de modo general, relatar un suceso y por eso en este género se contestan a preguntas como:

1. ¿A quién o a quiénes le sucedió el hecho?
2. ¿Cuándo sucedió?
3. ¿Qué sucedió?
4. ¿Dónde sucedió?
5. ¿Por qué sucedió?
6. ¿Cómo sucedió?

Además, se busca que la redacción de la noticia logre:

- Veracidad: presentar hechos o sucesos verdaderos y, por lo tanto, verificables.
- Objetividad: evitar emitir opinión o juicios de valor.
- Claridad: exponer los hechos de forma ordenada y lógica.
- Brevedad: presentar los hechos de modo breve, sin reiteraciones o datos irrelevantes.
- Generalidad: considerar el interés social que la difusión de la noticia provocará.
- Actualidad: tratar de hechos actuales o recientes.
- Novedad: volcarse hacia sucesos nuevos, desacostumbrados y raros.
- Interés humano: Producir una respuesta afectiva o emocional en los receptores.
- Proximidad: acercarse del interlocutor provocándole interés.

**Quadro 10: Estrutura do gênero notícia**

**Fonte: Fernández et al. (2012, p. 153)**

Seguindo sugestões das autoras do quadro, ainda nesta etapa, se espera “que os alunos sejam capazes de inferir que a notícia provocará ou despertará o interesse de mais leitores, se ela afetar as suas vidas, se for difundida rapidamente, se for esperado o desfecho ou, ainda, se tratar de assuntos que atraem o leitor”. (FERNÁNDEZ, 2012, p. 154). Neste sentido, é importante que os alunos percebam a contribuição do gênero notícia para o curso de Alimentos, que, por abordar assuntos relacionados aos conteúdos trabalhados nas disciplinas técnicas, atraem o público desta área para a leitura de notícias em espanhol.

Adaptando o molde das autoras ao contexto de integración curricular entre Español e às disciplinas técnicas da área de Alimentos, propõe-se nesta fase un quadro, que os alumnos deberán completar, analisando as noticias citadas anteriormente.

	<b>Grupo 1: Noticia A</b>	<b>Grupo 2: Noticia B</b>	<b>Grupo 3: Noticia C</b>	<b>Grupo 4: Noticia D</b>
Título de la noticia				
Entradilla o lead				
Función social				
Expresiones que justifican la integración entre los currículos				
<b>Resumen de lo tratado en el cuerpo de la información</b>				
¿Qué sucedió?				
¿Cuándo sucedió?				
¿Dónde sucedió?				
¿Qué provocó?				

**Quadro 11: Interpretación das noticias em anexo (A, B, C, D)**

**Preguntas orales:**

- a) ¿De qué trata el texto?
  - b) ¿Dónde se pasa la situación ocurrida en la noticia?
  - c) ¿Conocen alguna cooperativa semejante en su región?
  - d) ¿En cuál (les) asignatura (s) del currículo de Alimentos ustedes trabajaran el contenido presente en el texto?
- 1) Traduzca las expresiones destacadas en la noticia del anexo B, mirando siempre el

contexto de dónde fueran sacadas.

- a) Cercanos: \_\_\_\_\_ (próximos)
  - b) Llena: \_\_\_\_\_ (enche, cheia)
  - c) Mientras: \_\_\_\_\_ (enquanto)
  - d) Celosamente: \_\_\_\_\_ (cuidadosamente)
  - e) Enlace: \_\_\_\_\_ (link)
  - f) Pobladores: \_\_\_\_\_ (residentes)
  - g) Proveedores: \_\_\_\_\_ (fornecedores)
  - h) Una leche: \_\_\_\_\_ (um leite)
  - i) Alcaldía: \_\_\_\_\_ (prefeitura)
  - j) Asisten: \_\_\_\_\_ (frequentam)
  - k) Aporta: \_\_\_\_\_ (fornece)
  - l) Empleo: \_\_\_\_\_ (emprego)
  - m) Genera: \_\_\_\_\_ (gera)
  - n) Crea: \_\_\_\_\_ (cria)
  - o) A largo: \_\_\_\_\_ (a longo)
  - p) Desarrollo: \_\_\_\_\_ (desenvolvimento)
  - q) Sin embargo: \_\_\_\_\_ (entretanto)
  - r) Logran: \_\_\_\_\_ (consigam)
  - s) Estropear: \_\_\_\_\_ (estragar)
  - t) Sencillo: \_\_\_\_\_ (simples)
  - u) Añade: \_\_\_\_\_ (acrescenta)
  - v) Garantizar: \_\_\_\_\_ (garantir)
- Ressalta-se que estas palavras foram retiradas da notícia “Un yogur con el poder de cambiar la vida de una comunidad rural”, que se encontra no anexo 2 deste trabalho. As traduções foram realizadas com base no contexto original de onde foram seleccionadas.

Para a próxima aula, sugere-se explorar os verbos no presente do indicativo, conteúdo previsto no currículo do segundo ano. Para isso, o professor deve contextualizar alguns verbos nesse modo, a fim de ajudá-los a lembrar e a reconhecerem os verbos no presente do indicativo nos textos lidos.

### Contextualização presente de indicativo:

O presente de indicativo indica uma ação expressa pelo verbo que se dá no mesmo momento em que se fala.

Por exemplo:

(Yo) estudio español.

(Yo) hablo español.

(Tú) eres mi amigo.

(Yo) Tengo hambre.

O presente do indicativo também é usado para expressar ações frequentes:

Yo siempre voy a la escuela en autobús escolar.

Ações no futuro: En el próximo mês mis compañeros se van de vacaciones.

Expressar ordens: ¿Por qué no tomas unos días libres de tu trabajo?

<b>Presente de indicativo dos verbos:</b>				
	<b>Ser</b>	<b>Estar</b>	<b>Tener</b>	<b>Ir</b>
Yo	Soy	Estoy	Tengo	Voy
Tú	Eres	Estás	Tienes	Vas
Él/Ella/usted	Es	Está	Tiene	Va
Nosotros(a)	Somos	Estamos	Tenemos	Vamos
Vosotros(a)	Sois	Estáis	Tenéis	Vais
Ellos/ellas ustedes	Son	Están	Tienen	Van

**Quadro 12: Verbos presente de indicativo**

Fonte: [http://www.espanholgratis.net/presente\\_indicativo1.htm](http://www.espanholgratis.net/presente_indicativo1.htm)

### Exercícios:

2) Con base en las informaciones miradas en el cuadro 11, seleccione en la noticia B los verbos en presente de indicativo:

Espera-se que eles marquem os seguintes verbos:

Ayudan; despacha; llena; asegura; tiene; puede; incentiva; afirma; tuvimos; recuerda; asisten; son; reciben; aporta; alimenta; genera; proporciona; viven; obtienen; están; son; llegan; producen; tienen; logran; termina; añade.

- Os conteúdos do espanhol trabalhados nesta 4ª etapa foram: compreensão oral e escrita; estrutura do gênero notícia; tradução de expressões desconhecidas; presente de indicativo.

### **5ª etapa:**

#### **Buscando la noticia (em duplas ou grupos pequenos).**

Prevê-se a conclusão desta etapa em 2 períodos de aula.

Nesta etapa, os alunos serão desafiados a buscar notícias em meio digital. Para essa atividade serão sugeridos jornais *onlines* de diversos países hispano-hablantes, por meio dos quais eles terão acesso à língua e cultura desses países, bem como a informações relevantes de diversas áreas do mundo todo. Tendo em vista o contato que já obtiveram com o gênero notícia e os conteúdos da sua área de formação em aula, eles serão orientados e guiados aos *links* que abordam temas do curso de Alimentos, a fim de ler e selecionar a notícia que julgarem ser mais relevante e apropriada ao curso. Para essa pesquisa serão levados ao laboratório de informática da instituição.

<b>Sugestiones de periódicos en países de habla española</b>	
España: <a href="http://www.elpais.es">www.elpais.es</a> <a href="http://www.prensaescrita.com">www.prensaescrita.com</a>	Chile: <a href="http://www.emol.com">www.emol.com</a> <a href="http://www.lanacion.cl">www.lanacion.cl</a>
Argentina: <a href="http://www.clarin.com">www.clarin.com</a> <a href="http://www.lanacion.com">www.lanacion.com</a>	Colombia: <a href="http://www.eltiempo.com">www.eltiempo.com</a>
México: <a href="http://www.eluniversal.com.mx">www.eluniversal.com.mx</a>	Venezuela: <a href="http://www.el-nacional.com">www.el-nacional.com</a>

[www.diariodemexico.com.mx](http://www.diariodemexico.com.mx)

**Quadro 13: Jornais de países de fala espanhola**

- Os conteúdos do espanhol trabalhados nesta 5ª etapa foram: compreensão e interpretação textual em meio digital; escrita em espanhol; vocabulário; pesquisa digital; oralidade; audição de notícias em vídeos.

**6ª etapa:**

**Interpretando y produciendo en género noticia.**

Prevê-se a conclusão desta etapa em duas aulas.

A atividade será semelhante àquela trabalhada no quadro da etapa 4, porém agora com as notícias selecionadas pelos grupos. Este quadro facilita a compreensão do texto e ajuda a esmiuçar a estrutura composicional do gênero notícia, favorecendo, assim, a sua interpretação.

	<b>Grupo 1: Noticia A</b>	<b>Grupo 2: Noticia B</b>	<b>Grupo 3: Noticia C</b>	<b>Grupo 4: Noticia D</b>
Título de la noticia				
Entradilla o lead				
Función social				
Expresiones que justifican la integración entre los currículos				
<b>Resumen de lo tratado en el cuerpo de la información</b>				
¿Qué sucedió?				
¿Cuándo sucedió?				

¿Dónde sucedió?				
¿Qué provocó?				

**Quadro 14: Interpretação das notícias em anexo (A, B, C, D)**

- Ao final desta atividade, os alunos criarão uma nova notícia inicialmente em português e, na sequência, em espanhol, referente a um dos seguintes assuntos trabalhados no curso de Alimentos (panificação caseira, cozimento de vegetais, qualidade do leite, preparação de compota de frutas, entre outros). Para fundamentar e dar veracidade à notícia serão conduzidos a buscar informações diretamente na fonte: entrevistando produtores destes alimentos; podendo ser a entrevista realizada em sua própria família; sobre os assuntos mais teóricos entrevistando professores ou profissionais da área. Terão de criar a notícia baseada no quadro anterior respondendo às questões exigidas para a composição estrutural do gênero notícia.
- Vale lembrar que essa atividade será realizada em aula e também em horários extraclasse, devido às entrevistas.
- Os conteúdos do espanhol trabalhados nesta 6ª etapa foram: compreensão e interpretação textual; escrita em espanhol; vocabulário; pesquisa de campo; pesquisa em dicionários; oralidade.

**7ª etapa:**

**Compartiendo conocimientos con sus compañeros /Apresentação final.**

Prevê-se a conclusão desta etapa em duas aulas.

Após a criação da notícia e análise da estrutura e função do gênero, cada grupo terá de apresentar a sua pesquisa, bem como sua temática ao restante da turma, mostrando, desta forma, seus achados e sua contribuição para a área de Alimentos.



- Os conteúdos do espanhol trabalhados nesta 7ª etapa foram: compreensão escrita e oral; vocabulário; apresentação oral.

**8ª etapa:****Discusiones sobre las actividades cumplidas.**

Prevê-se a conclusão desta etapa em uma aula.

Ao final de todas as apresentações, será realizado um debate em espanhol/português sobre as notícias apresentadas e suas aproximações com os conteúdos trabalhados nas disciplinas técnicas do curso de Alimentos, bem como as facilidades e dificuldades encontradas durante a pesquisa, análise e apresentação das notícias. Além disso, será verificado se o gênero notícia cumpriu a função esperada para o curso, que era integrar conhecimentos do espanhol com as disciplinas técnicas, atualizando os alunos sobre assuntos diversos trabalhados na área de Alimentos.

- Os conteúdos do espanhol trabalhados nesta 8ª e última etapa foram: compreensão oral e apresentação oral.

Ao concluir esta sequência didática, relembram-se os objetivos previstos neste trabalho, sendo que o geral visava propor a utilização do gênero notícia em aulas de espanhol como estratégia de integração dessa disciplina aos currículos técnicos. E os específicos complementavam que os alunos fossem capazes de reconhecer e diferenciar as estruturas linguísticas próprias da língua falada e da escrita; que mantivessem contato com a linguagem especializada da área de seu curso técnico e desenvolvessem a competência da leitura e da escrita. Pretendia-se também, aproximar os alunos por meio do gênero notícia aos conteúdos trabalhados no curso de Alimentos, tornando as aulas de espanhol, mais interessantes e contextualizadas. Ao final desta sequência, pode-se dizer que todos estes objetivos propostos no início da pesquisa, foram atingidos através das atividades desenvolvidas durante esta sequência didática.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desta jornada, cabe destacar os objetivos propostos e alcançados, bem como as contribuições que este trabalho pretende deixar aos usuários da língua espanhola em cursos técnicos na modalidade integrada e interessados em geral na integração curricular de áreas básica e técnica. Destaca-se que, para chegar à escolha dessa temática, busquei, como professora de espanhol/português do ensino básico, técnico e tecnológico no IF Farroupilha, câmpus Santo Augusto, inspiração em afazeres em sala de aula, tendo em vista que já realizava, de forma intuitiva, atividades envolvendo o gênero notícia em língua espanhola voltada para a área do curso técnico em que lecionava. Ao decidir por este tema, percebi que poderia, além de melhorar o desempenho de minhas aulas, contribuir com a tão almejada integração curricular dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio da instituição de uma forma geral, favorecendo tanto os próprios alunos envolvidos, quanto os colegas docentes das disciplinas técnicas. Ressalta-se que, através dessa dinâmica, os estudantes podem manter-se atualizados sobre fatos ocorridos na área de seu curso e conhecer vocabulário em espanhol até então desconhecido, que podem ser úteis, de alguma forma, para alguma disciplina do currículo técnico. Salienta-se que, dentre os quatro cursos técnicos na modalidade integrada, ofertados no câmpus Santo Augusto, optou-se, de forma aleatória, pelo curso de Alimentos, o qual foi focalizado no desenvolvimento da sequência didática proposta. Não se incluíram os demais cursos, devido à complexidade que trariam ao desenvolvimento deste trabalho, em vista da exiguidade de tempo para sua conclusão.

Após a escolha da temática, fez-se necessário formular a questão norteadora da pesquisa: Como integrar disciplinas básicas e técnicas de cursos técnicos integrados? Na tentativa de responder a esse questionamento, levantou-se a hipótese de que o trabalho com o gênero notícia digital em aulas de espanhol poderia ser uma estratégia de integração entre as disciplinas da parte básica e as da área técnica. Felizmente minha hipótese foi sustentada, pois, como veremos no decorrer destas considerações, a sequência didática proporcionou a integração vislumbrada desde o início desta pesquisa.

Para tanto, considerou-se o seguinte objetivo geral: Propor a utilização do gênero notícia em aulas de espanhol como estratégia de integração desta disciplina aos currículos técnicos da área de alimentos. Na sequência, procurando alcançar o objetivo proposto,

transformou-se o caráter intuitivo inicial do trabalho com o gênero notícia, em pesquisa científica e acadêmica, seguindo-se, para isso, diversas linhas de fundamentação teórica nas etapas de desenvolvimento deste trabalho, destacando sempre as contribuições enriquecedoras de renomados pesquisadores em cada área.

Desta forma, o primeiro capítulo tratou da origem dos IFETs no Brasil, bem como suas finalidades, concepções e objetivos, além de ter abordado a necessidade de integração curricular entre a área básica e técnica.

Já no segundo capítulo, focalizaram-se os gêneros discursivos, caracterizados por sua definição, função e forma, com destaque às contribuições de Bakhtin e seus seguidores, havendo, dentre eles, os que procuraram contextualizar os gêneros para o uso em sala de aula. Ainda nesse capítulo, abordou-se a concepção dialógica de linguagem e a função sociocomunicativa do gênero, bem como a forma, conteúdo temático, estrutura composicional e estilo, aspectos extremamente importantes em qualquer trabalho que aborde os gêneros textuais.

Dedicou-se o terceiro capítulo ao gênero notícia, especialmente em sua apresentação digital, disponível em jornais *onlines* do mundo todo. Destacaram-se as contribuições de Lage (2006) e Ferrari (2010), que mostraram a evolução da notícia até a atualidade. Nesta seção, mostrou-se o trabalho com gêneros jornalísticos no ensino, especialmente na área de línguas, a partir das pesquisas de Bezerra (2002), Dionísio (2005) e Pinto (2002). Na última seção do terceiro capítulo, foram apontados os conteúdos do espanhol e das disciplinas técnicas trabalhadas no curso de Alimentos, destacando os conteúdos mais propícios à integração. Na sequência, foram analisados os conteúdos destacados na seção anterior com as notícias presentes no anexo (A, B, C, D) deste trabalho, aproximando dessa forma seus conteúdos.

No quarto e último capítulo, foi apresentada a sequência didática pretendida desde o início desta dissertação. Para tal, nos ancoramos em estudos referentes a este tema, com destaque aos teóricos Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) e Amaral (2014) que mostram os passos para se criar uma sequência didática, tendo como foco um determinado gênero textual.

Mesmo antes de iniciar esta pesquisa, já se apostava na capacidade interdisciplinar do gênero notícia em integrar saberes, por permitir a utilização de textos, quase sempre atuais, que abordam temáticas variadas em diferentes esferas de domínio discursivo, podendo ainda ser encontrada na língua de interesse do leitor. Com vistas a explorar a capacidade interdisciplinar do gênero notícia, foi proposta uma sequência didática voltada para a área de

Alimentos, que objetivou a integração de conteúdos pertencentes à disciplina de espanhol aos conteúdos das disciplinas técnicas. Procurou-se adaptar a sequência à realidade do curso e ao perfil dos alunos, considerando também a quantidade de aulas necessárias para se desenvolverem as atividades, que chegou a 20 h/aula. Note-se que, dentro desse número, houve a previsão de os alunos irem ao laboratório para pesquisarem as notícias na *internet*. Também foi necessária a utilização de horários extraclasse, devido à realização de entrevistas com produtores de alimentos e profissionais da área. Dessa forma, sugeriu-se que a sequência didática fosse iniciada em uma determinada aula e continuada nas aulas seguintes até ser concluída, sendo que, a cada novo período de aula, deve-se fazer uma retomada dos assuntos e conteúdos trabalhados nas aulas anteriores. As atividades propostas foram variadas, envolvendo desde a compreensão oral do gênero notícia, até aspectos gramaticais selecionados dentro dos textos analisados ou referentes aos assuntos tratados nas duas notícias. Durante toda a sequência, previu-se que os alunos fossem conduzidos para a realização das atividades, evitou-se deixar brechas que os permitissem afastar-se do tema da aula.

Finalmente pretendeu-se, por meio das atividades propostas e da pesquisa bibliográfica qualitativa realizada ao longo deste trabalho, contribuir com as instituições, que, assim como IF Farroupilha, buscam a integração curricular entre áreas básica e técnica em seus cursos técnicos ofertados na modalidade integrada. Além de, ajudar os alunos, frequentadores desta modalidade a compreender melhor o contexto de seu curso, a partir de atividades integradoras desenvolvidas no espanhol. De alguma forma, colaborar com professores de línguas tanto estrangeiras, espanhol e inglês, bem como de língua materna, português a desenvolverem sequências didáticas com atividades de leitura compreensiva e interpretativa, bem como aspectos gramaticais dentro de um determinado gênero textual, levando em conta sempre a realidade de seus alunos.

Conclui-se, ao final de todas essas etapas, que o gênero notícia conseguiu cumprir sua função integradora, sendo o protagonista em todas as atividades desenvolvidas dentro da sequência didática. Conseguiu-se, também, a partir do referencial teórico, transformar o caráter inicialmente intuitivo do trabalho com o gênero em aulas de espanhol de cursos técnicos integrados, em pesquisa acadêmica e científica, que poderá ser aplicada em diversas disciplinas tanto na área básica, quanto na técnica. Desta forma, salienta-se a necessidade da continuação de pesquisas nesta área, principalmente por parte de professores, que assim como

eu pretendem melhorar o aprendizado de seus alunos, tornando suas aulas mais enriquecedoras e interessantes. Para tanto, este estudo interdisciplinar poderá ser divulgado e publicado em eventos científicos das áreas de gêneros discursivos, sequências didáticas, estratégias de ensino e de integração curricular. Pois, como Machado (2006, p. 67) alerta, “experiência de integração do Ensino Médio e do ensino técnico de nível médio demandam ser documentadas e ter um acompanhamento metódico”. Da mesma forma, requerem a capacitação, a participação, a autonomia e a criatividade dos docentes envolvidos nesse audacioso processo de ensino-aprendizagem, do qual, amantes da profissão como eu jamais se desligarão.

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, Heloisa. Sequência didática e o ensino de gêneros textuais. In: Poetas da Escola. **Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa**. Disponível em: < <https://www.escrevendoofuturo.org.br>>. Acesso em 01 de set. 2014.
- AURÉLIO, Dicionário. Disponível em: < <http://www.dicionariodoaurelio.com/Basico.html>>. Acesso em 30 de mar. 2014.
- \_\_\_\_\_. Disponível em: < <http://www.dicionariodoaurelio.com/noticia.html>>. Acesso em 05 de out. 2014.
- BAHIA. Juarez. **Jornal, história e técnica** – as técnicas do jornalismo. 4. ed. São Paulo: Ática, 1990.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M./VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem (1929)**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs). **Gêneros textuais & ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 37-46.
- BONINI, A. Os gêneros do jornal: questões de pesquisa e ensino. In: KARWOSKI, A. M., GAYDECZKA, B. E BRITO K.S. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Paraná: Kaygangue, 2005.
- BRAIT, Beth. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: —. (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção de sentido**. Campinas: UNICAMP, 1997.
- BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 29 de dez. 2008. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm)>. Acesso em: 15 de jan. 2013.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Educação profissional técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio. **Documento base**. Disponível em: <portal.mec.gov.br/setec> Acesso 09 dez. 2013.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)>. 2000. Acesso em 16 dez. 2012.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Concepção e diretrizes**. Instituto de Educação, Ciências e Tecnologia. 2010. Disponível em: <portal.mec.gov.br/setec...>. Acesso em: 21 mar. 2014.

ClAVATTA, Maria. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: RAMOS, Marise; FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 21-56.

CUNHA, Dóris de Arruda Carneiro da. O funcionamento dialógico em notícias e artigos de opinião. In: DIONISIO, Angela Paiva. MACHADO, Anna Rachel. BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Ed. Lucerna, 2002.

DIONISIO, Angela Paiva et al. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

DOLZ, Joaquim. NOVERRAZ, Michéle. SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: Apresentação de um procedimento. In: ROJO, Roxane. CORDEIRO, Gláís Sales. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

\_\_\_\_\_. SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita- elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (Francófona). In: ROJO, Roxane. CORDEIRO, Gláís Sales. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

ERBOLATO, Mário. **Técnicas de codificação em jornalismo: redação, captação e edição no jornal diário**. São Paulo: Ática, 1991.

FERRARI, Pollyana. **Hipertexto, hipermídia: as novas ferramentas da comunicação digital**. São Paulo: Contexto, 2010.

\_\_\_\_\_. **Jornalismo digital**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

FERNÁNDEZ, Grétel Eres et al. (Orgs.). **Gêneros textuais e produção escrita: teoria e prática nas aulas de espanhol como língua estrangeira**. São Paulo: IBEP, 2012.

GRABOWSKI, Gabriel. Proposta pedagógica; Ensino Médio Integrado à educação profissional. In: **Ensino Médio Integrado à educação profissional**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à distância, 2006.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. Disponível em:  
<<http://www.iffarroupilha.edu.br/>>. Acesso em 02 out. 2013.

\_\_\_\_\_. **Projeto Pedagógico do Curso de Alimentos**. Disponível em:  
<[http://www.sa.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/201171294638932ppc\\_alimentos\\_integrado\\_3\\_anos\\_sa.pdf](http://www.sa.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/201171294638932ppc_alimentos_integrado_3_anos_sa.pdf)>. Acesso em: 01 dez. 2012.

LAGE, Nilson. **Estrutura da notícia**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2006.

LODI, Lúcia Helena. Apresentação: Ensino Médio e Educação Profissional. In: **Ensino Médio integrado à educação profissional**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação à distância, 2006.

MACHADO, Lucília. Ensino Médio e Ensino Técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: **Ensino Médio integrado à educação profissional: integrar para quê?** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva. MACHADO, Anna Rachel. BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Ed. Lucerna, 2002. p. 19-36.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário et al. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Palmas: Kaygangue, 2005.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva. MACHADO, Anna Rachel. BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2010. p. 19-38.

OLIVEIRA, Jorge Leite de. **Texto acadêmico: técnicas de redação e de pesquisa científica**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PACHECO, Eliezer. **OS INSTITUTOS FEDERAIS: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília, 09 de Nov. 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12503&Itemid=841](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12503&Itemid=841)>. Acesso 10 mai. 2014.

PINTO, Abuêndia Padilha. Gêneros discursivos e ensino de língua inglesa. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

ROJO, Roxane (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas: Mercado das Letras, 2000.

\_\_\_\_\_.CORDEIRO, Glaís Sales. Apresentação: gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In: ROJO, Roxane. CORDEIRO, Glaís Sales (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 7-16.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 2006. 16 p.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: ROJO, Roxane. CORDEIRO, Glaís Sales (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 19-34.

SOBRAL, Adail. **Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

\_\_\_\_\_. Estética da criação verbal. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e polifonia**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 167-185.



WELTER, Graciele Hilda. **A anáfora encapsuladora como objeto de discurso na construção do sentido no gênero textual notícia.** 2009. Dissertação de mestrado PPGL-UPF.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Ed. Artmed, 1998.

## ANEXO A

## El 'milagro' de las frutas y verduras

Tomar al menos siete raciones al día se asocia con un riesgo de mortalidad un 42% menor



La dieta mediterránea es rica en el consumo de frutas y verduras. J.M. PRESAS

[CRISTINA G. LUCIO](#) Madrid

Actualizado: 01/04/2014 **08:57 horas**

En 1990, la Organización Mundial de la Salud publicó unas recomendaciones generales en las que aconsejaba tomar diariamente unos 400 gramos de frutas y verduras para mantener alejadas las enfermedades cardiovasculares y algunos tipos de cáncer. El mensaje, que se tradujo en la campaña *5 al día*, tuvo mucho eco mediático, pero menos penetración entre el ciudadano de a pie.

Casi 25 años después de aquella recomendación, un equipo de investigadores británicos ha querido analizar el consumo de frutas y verduras en Reino Unido y comprobar cuál es su relación con la mortalidad. Sus datos vuelven a ratificar el *poder saludable* de las frutas y verduras -subrayando el de estas últimas-, pero sugieren que, para obtener los máximos beneficios, no basta con quedarse con cinco raciones al día.

"Hemos visto que los que tomaban siete o más porciones de fruta y verdura al día tenían el menor riesgo de mortalidad por cualquier causa", señalan los autores de la investigación en las páginas de la revista [Journal of Epidemiology and Community Health](#).

Estos científicos del Departamento de Epidemiología y Salud Pública del University College London (Reino Unido), analizaron los datos de una muestra poblacional representativa de 65.000 individuos adultos. Entre otros parámetros, tuvieron en cuenta sus datos socioeconómicos, sus medidas corporales o su nivel de actividad física. Además, también analizaron su consumo de frutas y verduras a través de un cuestionario que medía lo ingerido en el día anterior.

Después de estudiar la mortalidad en la muestra en los siete años posteriores al inicio de la investigación, los investigadores cruzaron los datos disponibles en busca de una asociación.

Y encontraron una relación inversa muy robusta entre el consumo de frutas y verduras y el **riesgo** de morir por cualquier causa. Cuanto mayor era la **ingesta**, mayor era también la protección obtenida con estos alimentos.

En concreto, los máximos beneficios se obtenían con al menos siete raciones al día, una pauta que se asociaba con un riesgo un 42% menor de morir por cualquier causa (en el caso de muertes por enfermedad cardiovascular la reducción era del 31% y al tener en cuenta el cáncer, el porcentaje era del 25%).

Según los datos de su estudio, **las verduras parecían ser más protectoras que las frutas**, si bien los investigadores reconocen en su trabajo que otras investigaciones rigurosas han llegado a la conclusión contraria.

Un dato destacable es que los efectos positivos sólo se encontraron ligados a la fruta fresca o desecada. La que se consumía en lata o congelada -procesada de alguna forma- parecía tener incluso el efecto contrario. Tampoco tenían un efecto protector los batidos o **los zumos**.

En un editorial que acompaña a este trabajo en la revista del grupo BMJ, se señala que los datos del trabajo permiten sugerir que tal vez sea el momento de **cambiar** la recomendación de *5 al día*, por la de *7 al día*, **un reto difícil de conseguir**, ya que las estadísticas señalan que sólo uno de cuatro adultos británicos siguen el primer consejo.

Para Miguel Ángel Martínez, catedrático de Epidemiología y Salud Pública de la Universidad de Navarra, dadas las cifras de consumo, "es más realista plantearse el *5 al día*". Eso sí, **"hacerlo como un mínimo, no pensando que con cinco raciones ya podemos quedarnos tranquilos"**, subraya.

El especialista coincide con los autores británicos en la importancia de **sacar** de esta recomendación a los zumos o las frutas procesadas, ya que su efecto puede ser precisamente el contrario al que se persigue.

Por otro lado, este especialista advierte que, aunque el trabajo británico "es interesante" y se une a la gran cantidad de evidencia científica que liga el consumo de frutas y verduras a una reducción de la mortalidad, hay que tener en cuenta sus limitaciones metodológicas.

Por un lado, el estudio no ha tenido en cuenta la ocurrencia de la enfermedad -solo la mortalidad-, lo que supone un **sesgo** importante ya que interviene la calidad de la atención sanitaria y el tiempo que se tarda en acudir al médico, entre otras circunstancias. Además, tampoco se ha tenido en cuenta el **patrón** de la dieta -solo midieron un día de consumo-, con lo cual la evaluación es altamente imprecisa.

Coincide con su punto de vista José Ordovás, director del laboratorio de Nutrición y Genómica de la Universidad de Tufts (EEUU), investigador y colaborador senior en el Centro Nacional de Investigaciones Cardiovasculares (CNIC) y director científico del Instituto Madrileño de Estudios Avanzados en Alimentación (IMDEA): "Este estudio viene a martillar de nuevo sobre un clavo que estaba bien clavado, que un consumo alto de vegetales y frutas frescas es muy beneficioso. El ir a mas alla y afirmar que siete es el numero mágico y que cinco ya no sirve, seria ir demasiado lejos en la interpretación, considerando la inexactitud de los datos del trabajo".

Además, continúa el especialista, "el mensaje de subir el liston a 7 raciones de frutas y verduras, cuando la mayor parte de la gente en muchos países no llega ni a "saltar" tres, puede ser descorazonador y llevar a tirar la toalla o a tomar otras alternativas", subraya.

Disponível em: [http://www.ejornais.com.br/jornal\\_espanha\\_el\\_mundo.html](http://www.ejornais.com.br/jornal_espanha_el_mundo.html): Acesso em 02 de abr. 2014

## ANEXO B

### Un yogur con el poder de cambiar la vida de una comunidad rural

Pequeños productores lácteos de Brasil ayudan al crecimiento de los niños y de sus economías locales

#### Termómetro económico y social de América Latina

MARIANA KAIPPER CERATTI São Pedro 3 ENE 2014 - 17:41 CET



Todos los días, la cooperativa Leite do Campo despacha 6.000 litros de yogur de fresa, piña y coco con destino a los supermercados y las escuelas cercanos ala localidad rural de São Pedro.

El líquido llena rápidamente los pequeños recipientes, mientras la operación es celosamente supervisada por un profesor de la Escuela Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”, una de las más prestigiosas del estado de São Paulo.

La fábrica (enlace en portugués) fue abierta en 2007 y es modesta si se compara con las grandes productoras lácteas del estado (el quinto de Brasil en volumen de captación de leche), pero aun así es un motivo de orgullo para los pobladores de la región.

Antônio Aristeu Soares, uno de los 120 proveedores de Leite do Campo asegura que haciendo yogur, no solo tiene una fuente regular de ingreso, sino que también puede ganar más. "Eso me incentiva a producir una leche de mejor calidad", afirma.

“Con la cooperativa tuvimos el poder de solicitarle a la alcaldía que construyese una escuela de educación básica completa en la zona rural de São Pedro. Sin ella, mucha gente dejaba de estudiar en 4º grado”, recuerda José Lodovico Rinaldi, presidente de Leite do Campo.

Los niños y jóvenes que asisten a esta escuela son, naturalmente, los clientes preferidos de Leite do Campo, y diariamente reciben un yogur cada uno para complementar su merienda.

Esta experiencia convierte en realidad una de las principales conclusiones del estudio “Milk and Dairy Products in Human Nutrition 2013” (Leche y derivados lácteos en la nutrición humana), de la FAO (la agencia de Naciones Unidas para la alimentación y la agricultura).

En el documento se señala que ese pequeño yogur de la merienda escolar aporta innegables beneficios a la nutrición y la salud de los niños, pero también “alimenta” las economías locales y a las comunidades más pobres.

### Más leche, más empleo

La FAO afirma que la producción de leche genera más empleos que la agricultura: por cada 30 litros procesados se crea un puesto de trabajo fuera de las granjas. “La industria láctea, aunque requiere una alta inversión, a largo plazo proporciona una fuente de ingresos más confiable que la mayor parte de los cultivos”, dice el estudio.

Según la organización, en los países en desarrollo, 1000 millones de personas viven con lo que obtienen de los productos lácteos en las granjas con al menos un animal.

Sólo en Brasil hay 415.000 personas que viven de esta actividad, de las cuales 250.000 están en el mercado formal (que pasa a través de la inspección sanitaria), de acuerdo a una investigación realizada en 2013(enlace en portugués) por la Asociación Leite Brasil y la consultora MilkPoint.

De este subtotal, cerca de 170.000 son considerados pequeños productores (que ordeñan hasta 250 litros al día).

El año pasado la industria láctea de Brasil incrementó la recepción total de leche en 2,9% y los precios se elevaron más de un 25%, según los datos que maneja la Confederación de Agricultura y Ganadería de Brasil(enlace en portugués). Los resultados de este impulso, sin embargo, no siempre llegan a los que producen a pequeña escala y con poca tecnología.

Aunque el informe de la FAO no hace recomendaciones directas a Brasil(enlace en inglés), deja claro que los países tienen mucho que ganar si los pequeños ganaderos logran un mayor acceso al crédito y a la asistencia técnica. Cuando no existe ese apoyo, la leche se puede estropear antes de llegar al mercado, o ser poco rentable.

"Cuando el productor tiene poco conocimiento, la leche es tratada como algo sencillo y el animal termina dando sólo 5 o 6 litros por día, en vez de los 20 que podría ofrecer", dice el agrónomo Sergio Diehl, miembro del equipo que brinda apoyo técnico a la cooperativade San Pedro(enlace en portugués).

Y añade un toque de humor: "La vaca es el animal más metódico que existe. Si no se ordeña siempre a la misma hora, correctamente, de manera constante, produce menos leche".

Con el apoyo del Banco Mundial (enlace en portugués), estos productores de São Pedro han obtenido la asistencia técnica y el acceso a los mercados (enlace en portugués) que requieren sus “metódicas” vacas; y esperan, en este año que comienza, seguir dando fuerza al argumento de la FAO de que la leche puede ser una aliada poderosa para garantizar la seguridad alimentaria e impulsar el desarrollo local.

**Mariana Kaipper Ceratti** es productora *on line* del Banco Mundial.

Fonte:

[http://internacional.elpais.com/internacional/2014/01/03/actualidad/1388766616\\_629678.html](http://internacional.elpais.com/internacional/2014/01/03/actualidad/1388766616_629678.html)

## ANEXO C

### Latinoamérica desperdicia el 15% de los alimentos que produce

La región pierde unas 80 millones de toneladas por año, un 6% del total global de pérdidas

**ROBERT VALLS** Washington 8 FEB 2014 - 03:35 CET

¿Cuántas veces a la semana usted tira restos de comida o alimentos caducados a la basura? Tal vez lo piense mejor cuando se entere que en América Latina, donde millones de niños sufren desnutrición crónica, se pierde el 15% de los alimentos que se producen cada año, o unos 80 millones de toneladas.

Desde el punto de vista de la nutrición, esto significa que se desperdicia una cuarta parte de los componentes energéticos -o 450 kilocalorías- que una persona necesita diariamente para vivir.

Aunque no es consuelo, comparativamente América Latina es la región del mundo que menos comida desperdicia o pierde. En los países desarrollados, esta proporción puede alcanzar más de un tercio de la producción total de alimentos.

Las causas de este desbarajuste varían en función de los países. Los de ingreso alto, por ejemplo, desaprovechan la mayor parte de sus alimentos en la etapa del consumo. En Latinoamérica, el desperdicio se produce por igual en las etapas de producción y consumo: cada una representa el 28% del total de pérdidas, según cálculos [de la FAO](#).

#### Fecha de caducidad

La fecha de caducidad de los productos es un factor que contribuye de manera importante a estas pérdidas, especialmente en la etapa del consumo familiar. El consumidor tiende a pensar que no es seguro ingerir un alimento después de ese plazo, pese a las advertencias en contrario de los expertos.

“Muchas veces compro algunos productos, como fiambres por ejemplo, que caducan en uno o dos días, y no siempre estoy a tiempo de consumirlos”, comenta Juan Pedro, en un restaurante del centro de Buenos Aires.

En cuanto a la producción, el desperdicio se debe principalmente a formas ineficientes o prematuras de cosechar, y a condiciones excesivas de lluvia o de sequedad, hecho que sucede recurrentemente en Brasil o Argentina, por ejemplo.

El resto de las pérdidas de alimentos en la región se lo reparten las fases de almacenamiento (22% del total), de distribución y mercadeo (16%) y de procesamiento (6%).

En México, por ejemplo, se desperdician más de 10 millones de toneladas de alimentos al año, que representan el 37% de la producción agropecuaria en el país, según el Grupo Técnico de Pérdidas y Mermas de Alimentos.

“Este desperdicio de alimentos supone terribles pérdidas en la inversión en agricultura y en los insumos de energía necesarios para producir comida que después se pierde y de la que no se obtienen los retornos esperados”, explica José Cuesta, experto en pobreza del Banco Mundial y autor del [Food Price Watch](#), que monitorea el precio mundial de los alimentos y sus efectos socioeconómicos en la población.

“Se trata de ingresos que el agricultor latinoamericano dejará de recibir por un producto que no podrá vender”, agrega.

Según el especialista, existen medidas técnicas inmediatas que pueden ayudar a frenar este desperdicio de alimentos. Algunas son tan sencillas como por ejemplo usar recipientes de plástico para depositar la fruta que se recolecta -en lugar de bolsas-, o mejorar los sistemas de refrigeración para evitar pérdidas en la fase de almacenamiento.

### **Efecto en los más pobres**

La lógica económica de este problema es simple pero abrumadora: cuanta más comida tiren los hogares, más comida adicional tendrán que comprar para poder cubrir sus necesidades.

Esto implica que las familias utilizarán una mayor proporción de sus ingresos en comida y menos en otras actividades como educación o sanidad.

“Claramente las pérdidas alimentarias tienen un impacto sobre la pobreza”, afirma Cuesta.

Señala que una manera de paliar esta situación es concientizar a los consumidores. Porque en sus manos está la llave para aprovechar todos los alimentos que se compran y evitar así comportamientos nocivos, en ciertas ocasiones incentivados por las promociones comerciales – los dos por uno, por ejemplo-, que invitan a adquirir más productos de los que realmente se necesitan.

A pesar de las repetidas [crisis en el precio de los alimentos](#) que el mundo viene padeciendo desde 2007, los gobiernos de la región no han llegado a políticas concretas de cambio de hábitos de consumidores y productores para frenar el grave problema del desperdicio de comida.

“No hay mucho nivel de conciencia, ni siquiera en los países más ricos. Hay conciencia para producir más alimentos pero no para mejorar la tendencia de pérdidas de alimentos en la región, sobre todo en concientización y educación”, concluye Cuesta.

Según el reporte [Food Price Watch](#), el precio de los alimentos sigue siendo elevado –aunque descendió en 2013-, lo cual deja en una situación vulnerable a la población de menos recursos económicos. El próximo informe, previsto a publicarse a fin de mes estará dedicado al problema global del desperdicio alimentario.

Robert Valls es productor online del Banco Mundial

Fonte:

[http://internacional.elpais.com/internacional/2014/02/08/actualidad/1391826914\\_650306.html](http://internacional.elpais.com/internacional/2014/02/08/actualidad/1391826914_650306.html) : Acesso em 02 de mar.2014



## ANEXO D

### Cómo lograr que los alimentos duren más en la nevera

Por qué los filetes se guardan envueltos y las peras en el cajón inferior. Normas básicas de conservación  
**¿Se pueden congelar todos los alimentos?**

**ROSA ALVARES** 12 SEP 2014 - 14:18 CEST3

**Archivado en:** [Alimentos congelados](#); [Nutrición](#); [Cuidado corpora](#); [Bienestar](#); [Estilo vida](#); [Medicina](#); [Alimentos](#); [Salud](#); [Bienes consumo](#); [Comercio](#)



Cuando en 1939 la firma General Electric comercializó los primeros “dos puertas”, a nuestros abuelos debieron parecerles pura ciencia ficción. Y eso que no escucharon términos como los actuales *No Frost*, *Multi Air Flow*, *Express Cool* o *Hydro Fresh*, porque de hacerlo se habrían quedado, literalmente, helados. Cada vez más inteligentes, dispuestos a ahorrarnos tiempo y dinero, neveras y congeladores nos hacen la vida más fácil. Pero ¿cómo preservar los alimentos sin que pierdan propiedades nutritivas?

En cuestión de conservación, cada tipo de alimento es un mundo. Pero antes de entrar en detalle, conviene conocer algunas pautas generales. Hay que procurar que no transcurra mucho tiempo desde que adquirimos los alimentos hasta que los metemos en la nevera. En especial, si son ultracongelados. Lo recomienda la Organización de Consumidores y Usuarios ([OCU](#)) en su libro *Congelados y conservas. Métodos para una adecuada conservación de los alimentos*: “Para no romper la cadena del frío, es importante utilizar bolsas isotérmicas que mantengan su temperatura”, reza el manual.

El frigorífico y congelador deben estar limpios y ordenados. Lo adecuado es, según el profesor Francisco Jiménez Colmenero, del Instituto de Ciencia y Tecnología de Alimentos y Nutrición, del [Consejo Superior de Investigaciones Científicas](#), no amontonar los alimentos “para que el aire circule y refrigeren eficazmente”. Además, nunca hay que meter alimentos calientes en la nevera. Lo explica Francisco Javier Alemán responsable del laboratorio de desarrollo de producto de la planta de frío de [BSH Electrodomésticos España](#), miembro de la Asociación Nacional de Fabricantes de Electrodomésticos: “Aumentará el consumo de energía, puesto que la nevera necesitará más potencia para mantener la temperatura establecida. Además, el alimento caliente subirá la temperatura de otros próximos, reduciendo el tiempo de preservación de estos”.

Según la marca de nuestro frigorífico, las salidas de aire pueden estar en distintos puntos del aparato. “Ahora bien, siempre debemos evitar colocar alimentos en esas salidas, ya que el aire a baja temperatura podría congelar la comida”, indica Francisco Javier Alemán. Y, como recomiendan los técnicos de la Organización de Consumidores y Usuarios en la guía mencionada, “se debe abrir la puerta el tiempo estrictamente necesario”.

#### Alimentos de origen animal

Del mar o de granja, frescos o ultracongelados en origen, productos como las carnes, el pescado, el marisco, los huevos y los lácteos tienen su propio código de conducta dentro de la nevera. El profesor Francisco Jiménez Colmenero, investigador del Instituto de Ciencia y Tecnología de Alimentos y Nutrición del [CSIC](#), nos da las claves para conservarlos como se merecen.

- **Si adquirimos la carne y el pescado en bandejas**, podemos conservarlas así en el frigorífico hasta que se utilicen. Si lo hemos comprado al corte, debemos envolver los filetes o las porciones lo mejor posible —es muy recomendable envasarlo al vacío—, así evitaremos la oxidación —que produce determinadas reacciones enzimáticas que degradan la calidad de los alimentos—, la pérdida de humedad y la contaminación microbiana.

En el caso del pescado, conviene guardarlo debidamente limpio, ya que sus vísceras tienen una mayor carga microbiana.

- **Carne, fiambre, pescado y marisco deben ocupar aquel espacio donde la temperatura sea más baja**, ya que el frío evita el desarrollo de microbios. Hoy en día todos los frigoríficos cuentan con cajones o áreas específicas para cada tipo de producto.
- **¿Cuánto tiempo podemos conservar los alimentos de origen animal en la nevera?** No es posible saberlo de manera matemática, porque cuando adquirimos un producto ya tiene una historia previa que condiciona su estabilidad posterior. Según añaden los expertos de la OCU, en el frigorífico los filetes de vacuno y de cerdo se conservan de tres a cinco días; el pollo, pavo y la carne picada, uno o dos; el pescado, dos días; los embutidos, de tres a seis; los huevos, unas tres semanas; las salsas, entre dos y tres días; la mantequilla, entre tres y cuatro semanas; la leche fresca abierta, dos días; y la UHT – Ultrapasteurización–, tres o cuatro.
- **Especial atención debemos prestar a la conservación de la carne picada** y a sus productos derivados, como salchichas frescas o hamburguesas. ¿La razón? Su proceso de preparación supone haber tenido mucho contacto con el exterior, mucha manipulación y, por tanto, mayor riesgo de contaminación.
- Aunque en el supermercado **los huevos** no estén en la zona de refrigerados, conviene conservarlos en la zona reservada para ellos dentro de la nevera que, por norma general, está situada en la puerta.
- **En cuanto a los lácteos**, los quesos deben guardarse bien envueltos para evitar que pierdan humedad y se resequen. Hay que tener en cuenta que los quesos frescos tienen un menor tiempo de conservación. Y la leche fresca o UHT (una vez abierta), siempre en la zona de más baja refrigeración.
- **¿Carne ultracongelada?** ¡Por supuesto! ¿Pescado ultracongelado? También, pero congelar pescado blanco fresco en casa va en detrimento de su calidad, ya que el proceso de congelación modifica su textura y el nivel de agua de sus moléculas. Para evitar que esto ocurra, lo mejor es comprarlo ya ultracongelado en origen.

#### Alimentos de origen vegetal

Los nuevos frigoríficos lo ponen muy fácil para alargar la vida de frutas y verduras. Sin embargo, debemos tener en cuenta algunos factores para sacarles el mayor partido. Wenceslado Canet, ingeniero agrónomo y profesor de investigación del Instituto de Ciencia y Tecnología de Alimentos y Nutrición, del CSIC, los detalla.

- **Dependiendo del tipo de producto y si se dispone de espacio suficiente** en el frigorífico, determinadas frutas (con pepita y hueso, pequeños frutos...) y hortalizas de hoja (lechuga, espinaca, acelgas...) pueden mantenerse hasta su consumo en envases en que se venden en las grandes superficies.
- **La temperatura del frigorífico debe fijarse en  $4 \pm 1$  °C**, temperatura límite para evitar la proliferación de microorganismos patógenos. En el caso de frutas, verduras y hortalizas, su temperatura de conservación no debe ser nunca inferior a 0 °C, dado que temperaturas más bajas pueden causar daños por congelación superficial y deteriorar su calidad. Por este motivo, las frutas y verduras deben colocarse en los cajones inferiores del frigorífico, manteniendo una temperatura de  $2 \pm 1$  °C.
- **El tiempo de conservación de la fruta depende de la especie**(e incluso de la variedad) y de su maduración. Se puede colocar en un frutero a temperatura ambiente en un lugar fresco y seco o en el frigorífico. Una fruta muy madura acelera la maduración de las demás y una pieza podrida contagia al resto, por lo que es necesario periódicamente revisar y separar la fruta que esté demasiado madura o empieza a deteriorarse. Por ejemplo, las fresas y otros pequeños frutos como frambuesas y moras se deterioran rápidamente, por lo que es preciso conservarlas en la parte más fría del frigorífico, dentro de su envase perforado. Los frutos de hueso (como melocotones, ciruelas, nectarinas, albaricoques o cerezas) y de pepita (peras o manzanas) van en el cajón inferior sin necesidad de envase. Las uvas y membrillos, en el mismo lugar, aunque dentro de una bolsa perforada que los proteja.
- **¿Y qué frutas no deberíamos meter en la nevera?** Los plátanos, siempre que los consumamos pronto, ya que las temperaturas bajas oscurecen su piel. Los cítricos (naranjas, mandarinas, limones y pomelos), en cortos periodos de conservación, tampoco necesitan conservación frigorífica.

Y no es recomendable refrigerar ciertas frutas de origen tropical, como el aguacate y la piña, puesto que se detiene su proceso de maduración natural.

- **A la hora de congelar fruta**, se debería utilizar siempre materia prima en su punto óptimo de madurez y mejor si antes ha sido tratada como puré, cociendo la fruta troceada, azucarada o añadiéndole zumo de cítrico.
- **Hortalizas como el ajo, la cebolla y las patatas** no se han de conservar en el frigorífico, basta con un lugar fresco y seco con buena ventilación. En el caso de los tubérculos, mejor si el emplazamiento también es oscuro. Las porciones sobrantes de ajo o cebolla se pueden conservar en la nevera envueltas en papel *film* hasta su consumo. Los tomates se conservan mejor también en un lugar fresco y seco con buena ventilación y a temperatura ambiente, ya que las bajas temperaturas inducen su ablandamiento y hacen que pierdan sabor.
- **Las alcachofas, apio, berenjena, brócoli**, coles de Bruselas, endivias, guisantes frescos, judías verdes, acelgas, zanahorias, espinacas o lechuga, se deben conservar en el cajón inferior del frigorífico, en el envase perforado en que se adquieren para mantener la hidratación. En el caso de recipientes no perforados es necesario vigilar la aparición de moho o concentración de agua; y en productos no embalados, quitar las hojas, tallos y partes marchitas.
- **Todos los productos vegetales son susceptibles de congelarse**. Dan excelentes resultados patatas, guisantes, judías verdes, coliflor, espárragos, espinacas, acelgas, zanahorias, cebolla y pimiento. Únicamente no es posible congelar, por su altísimo contenido en agua, alimentos como el tomate (salvo variedades seleccionadas y aptas para la congelación) o la lechuga. La temperatura de conservación recomendada es de -18°C, que garantiza que la fruta congelada dure de 18 a 24 meses; y la mayor parte de las hortalizas y verduras, entre 12 y 18 meses.

Fonte: [http://elpais.com/elpais/2014/09/09/buena vida/1410248734\\_345758.html](http://elpais.com/elpais/2014/09/09/buena vida/1410248734_345758.html). Acceso 19 de out.