

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – PPGE

MARIA DE LOURDES TEIXEIRA DA SILVA

**A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:**

circulação, uso e a formação leitora de alunos do Ensino Médio Integrado do IFRN –
Campus Natal Central

Natal – RN

2016

MARIA DE LOURDES TEIXEIRA DA SILVA

**LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:**

circulação, uso e a formação leitora de alunos do Ensino Médio Integrado do IFRN –
Campus Natal Central

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional, na linha de Formação Docente e Práticas Pedagógicas.
Orientador: Prof. D.r José Mateus do Nascimento.

Natal – RN

2016

S586l Silva, Maria de Lourdes Teixeira da.

A leitura do texto literário na formação dos sujeitos da educação profissional: circulação, uso e a formação leitora de alunos do Ensino Médio Integrado do IFRN – *Campus* Natal Central / Maria de Lourdes Teixeira da Silva. – 2016.

122 f : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional.

Orientador: Prof. D.r José Mateus do Nascimento.

1. Educação profissional - Dissertação. 2. Leitura no EMI-
Dissertação. 3. Formação humana integral -Dissertação. I. Nascimento,
José Mateus do. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
do Rio Grande do Norte. III. Título.

CDU 377:028

Ficha elaborada pela Seção de Processamento Técnico da Biblioteca Setorial
Walfredo Brasil (BSWB) do IFRN.

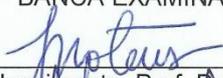
**A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:** circulação, uso e a formação leitora de alunos do
Ensino Médio Integrado do IFRN – *Campus* Natal Central

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional, na linha de Formação Docente e Práticas Pedagógicas.

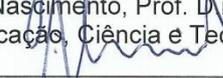
Orientador: Prof. D.r José Mateus do Nascimento

Dissertação apresentada e aprovada em 26/08/2016 pela seguinte Banca Examinadora:

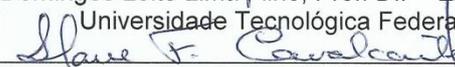
BANCA EXAMINADORA



José Mateus do Nascimento, Prof. D.r - Orientador / Presidente
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



Domingos Leite Lima Filho, Prof. D.r – Examinador Externo
Universidade Tecnológica Federal do Paraná



Ilane Ferreira Cavalcante, Prof.^a D.ra – Examinador Interno
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Marcel Lúcio Matias Ribeiro, Prof. D.r. – Examinador Externo Suplente
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Dante Henrique Moura, Prof. D.r – Examinador Interno Suplente
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Ao meu pai (*In memoriam*), que através da sua leitura de mundo soube regar o meu amor e a minha determinação aos estudos.

Para minha mãe, uma adulta que não aprendeu a ler, a minha eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

Ao bom Deus, que me concedeu o dom da vida, e se fez Verbo no meu caminhar.

À minha família, esse núcleo que me desafia cotidianamente a seguir em frente.

Ao meu orientador, prof. D.r José Mateus do Nascimento, pela sua orientação dedicada, segura e amiga, me abençoando com os seus ensinamentos, com a simplicidade que somente os sábios possuem, o meu muito obrigada por acreditar e confiar no estudo proposto.

A todos os professores que compõem o quadro de docentes do PPGE, pelos ensinamentos e convivência.

Aos professores leitores - Prof.^a D.ra Ilane Ferreira Cavalcante, Prof. D.r. Marcel Lúcio Matias Ribeiro, Prof. D.r Dante Henrique Moura, Prof.^a D.ra Viviane Souza de Oliveira Nascimento, pelas valiosas contribuições para que eu pudesse me fortalecer enquanto mestrande e pesquisadora, foram muitos os ensinamentos.

Aos membros da banca examinadora, ao Prof. D.r Domingos Leite Lima Filho, pelo aceite e pelo contributo ao estudo de forma generosa.

Aos “contrahegemônicos”, bravos companheiros de caminhada, que através dessa identidade, nos fortalecemos e nos manifestamos em favor de uma utopia a ser perseguida.

Aos alunos e alunas do Ensino Médio Integrado IFRN/CNAT, que colaboraram com o estudo de forma voluntária.

Aos professores entrevistados, pela importante colaboração ao estudo.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional – PPGE, de forma especial ao Coordenador do Programa, o professor Dante Henrique Moura, por vislumbrar e concretizar um mestrado acadêmico com o olhar para a Educação Profissional, nos permitindo enxergar possibilidades de pensar e agir contrahegemonicamente em defesa dessa educação como ponte de uma travessia no ensino médio integrado.

Enfim, a todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a consecução dessa dissertação. Muito obrigada!

Nada é impossível de mudar. Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo. E examinai, sobretudo, o que parece habitual. Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural, nada deve parecer impossível de mudar.

Bertolt Brecht

RESUMO

O estudo se reporta à leitura do texto literário como elemento importante na formação humana integral e os diálogos com o campo da Literatura, com alunos do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, com entrada nos anos de 2012 e 2013, no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - Campus Natal Central, cadastrados na Biblioteca Sebastião Fernandes, cujas matrículas figuraram no relatório do Sistema Automatizado. O aporte teórico se consubstanciou a partir dos fundamentos teóricos do materialismo histórico dialético através das categorias totalidade, mediação e contradição; da escola unitária e a formação omnilateral; do currículo integrado e da Literatura articulada à formação humana integral, numa perspectiva emancipatória. Utilizamos como fontes documentais, o Projeto Político Pedagógico (PPP/ IFRN – 2012), o Decreto nº 5.154/2004, e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) - nº 9.394/1996. Objetivou investigar sobre a leitura de Literatura na formação de alunos e a relação com a proposta de formação humana integral, constante no PPP/ IFRN – 2012. Identificamos o perfil leitor dos alunos e investigamos a relação entre a formação leitora dos alunos e as práticas pedagógicas dos professores. Trata-se de pesquisa quanti-qualitativa, de caráter exploratório, descritivo e analítico. O procedimento metodológico incluiu estudos bibliográficos, documental e de campo, foram aplicados questionários com 14 (quatorze) alunos, e entrevistas semiestruturadas, com 02 (dois) professores. As contradições percebidas ocorreram a partir do acervo da biblioteca, dos empréstimos de obras literárias realizados, na fala dos professores entrevistados, como também, da relação entre a formação leitora dos alunos e as práticas pedagógicas dos professores, na perspectiva da formação humana integral, e evidenciou que o currículo integrado se efetiva com limitações, no que diz respeito ao lugar da Literatura na formação desses alunos, e a relação com a concepção de omnilateralidade apregoada no PPP/IFRN – 2012, demonstrando uma desconexão entre o escrito, o dito e o efetivado. Apontou que a Biblioteca não se constitui como espaço de formação leitora, pois ainda não está inserida numa perspectiva de articulação com o currículo integrado e a formação humana integral desses alunos. Palavras-Chave: Formação humana integral. Texto literário. Práticas pedagógicas. Leitura – EMI.

RESUMEN

El estudio muestra la lectura del texto literario como un elemento importante en la formación integral del hombre y de los diálogos con el campo de la literatura, con los estudiantes de la Escuela Secundaria Integrada de Formación Profesional, con la entrada en los años 2012 y 2013, del Instituto Federal de Educación, Ciencias y Tecnología del Rio Grande do Norte - Campus Natal central, y registrado en la Biblioteca Sebastião Fernandes, cuya inscripción figuraba en el informe automatizado. El marco teórico se consolidó a partir de los fundamentos teóricos del materialismo histórico dialéctico través las categorías, totalidad, mediación y contradicción; la escuela unitaria y la formación omnilateral; plan de estudios integrado y la literatura articulada sobre la formación humana integral, una perspectiva emancipatoria. Utilizamos como fuentes documentales, el Proyecto Político Pedagógico (PPP / IFRN - 2012), el Decreto n ° 5.154 / 2004, y la Ley de Directrices y Bases (LDB) - n ° 9.394 / 1996. Tuvo como objetivo investigar sobre la lectura de la literatura en la formación de los estudiantes y la relación con la propuesta de la formación humana integral, en constante PPP / IFRN - 2012. Se identificó el perfil lector de estudiantes se investigó la relación entre la formación lector de los estudiantes y las prácticas de enseñanza de los profesores. Se trata de investigación cuantitativa y cualitativa, exploratoria, descriptiva y carácter analítico. El procedimiento metodológico incluye estudios bibliográficos, documentales y de campo, se aplicaron cuestionarios con catorce (14) estudiantes, y entrevistas semiestructuradas con 02 (dos) maestros. Las contradicciones percibidas se produjeron a partir de la colección de la biblioteca, las obras literarias, de los préstamos hechos, en el discurso de los profesores entrevistados, así como la relación entre la formación lector de los estudiantes y las prácticas pedagógicas de los maestros desde el punto de vista de la formación humana integral y mostraron que la integran, del plan de estudios integrado se eficaz con limitaciones, con respecto a los lugares de la literatura en la formación de estos estudiantes, y la relación con el diseño omnilateralidad pregonado el PPP / IFRN - 2012, lo que demuestra una falta de conexión entre lo escrito, dicho y efectuada. Señaló que la Biblioteca no constituye como un espacio de formación lector, y que no se inserta en una perspectiva conjunta con el plan de estudios integrado y la formación humana integral de los estudiantes.

Palabras - clave: Formación humana integral. Texto literario. Prácticas pedagógicas. Lectura - EMI.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Faixa etária dos alunos pesquisados –EMIEP/ IFRN-CNAT	81
Gráfico 2 – Gênero dos alunos pesquisados - EMIEP/ IFRN-CNAT	82
Gráfico 3 – Cursos a que os alunos EMIEP/ IFRN-CNAT estão vinculados	83
Gráfico 4 – Dificuldades encontradas para a prática de leitura do texto literário	83
Gráfico 5 – Gosto dos alunos pela leitura literária	84
Gráfico 6 – Pessoa que mais influenciou ao gosto da leitura literária	85
Gráfico 7 – Professor que mais influenciou ao gosto da leitura literária	86
Gráfico 8 – Gênero literário mais apreciado pelos alunos - EMIEP/ IFRN-CNAT	88
Gráfico 9 – Quantitativo de obras literárias lidas pelos alunos- EMIEP/ IFRN-CNAT	89
Gráfico 10 – Frequência de utilização na Biblioteca Sebastião Fernandes	90
Gráfico 11 – Finalidade de quem frequenta a Biblioteca Sebastião Fernandes	91
Gráfico 12 – Conhecimento algum incentivo da prática leitora do texto literário no IFRN/CNAT	92
Gráfico 13 – Pessoa que promove o incentivo da prática leitora no IFRN/CNAT	93
Gráfico 14 – Atividades de incentivo à prática leitora do texto literário no IFRN/CNAT	94
Gráfico 15 – O que o aluno EMIEP do IFRN-CNAT costuma ler, além do material didático	95
Gráfico 16 – Onde ou com quem o aluno EMIEP/ IFRN-CNAT tem acesso aos livros que lê	96
Gráfico 17 – Finalidade dos livros retirados por empréstimo na Biblioteca Sebastião Fernandes do IFRN/CNAT	97
Gráfico 18 – Considerações do aluno EMIEP/ IFRN-CNAT sobre a importância do texto literário na escola	99
Gráfico 19 – Considerações sobre a importância do texto literário na EP	100

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Caracterização dos sujeitos da pesquisa	22
Quadro 2– Concepções do PPP/IFRN – 2012	50-51
Quadro 3 - Alunos Matrícula 2012 e 2013 que mais realizaram empréstimos na Biblioteca Sebastião Fernandes (2012 a 2014)	66
Quadro 4 – Títulos literários que receberam mais empréstimos por todos os alunos do IFRN/CNAT nos anos de 2012 a 2014	69
Quadro 5 – Títulos literários que receberam mais empréstimos realizados pelos alunos do EMIEP/IFRN-CNAT ingressantes em 2012 no período de 2012 a 2013	70
Quadro 6 – Títulos literários que receberam mais empréstimos realizados pelos alunos do EMIEP/IFRN-CNAT ingressantes em 2013 no período de 2013 a 2014	71-72
Quadro 7 – Relação de alunos que não realizaram empréstimos literários entre os 26 alunos identificados para fazer parte da pesquisa	75

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 – Quadro sinóptico das dimensões da pesquisa 19
- Figura 2 – Fluxo dos dados da análise quantitativa para construção de Mapeamento 61
- Figura 3 – Fluxo dos dados da análise qualitativa para construção da dimensão subjetiva 79

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Acervo geral e de obras Literárias nos anos de 2012 a 2014	63
Tabela 2 – Novos títulos adquiridos e catalogados no período de 2012 a 2014	63
Tabela 3 – Quantitativo de Títulos mais emprestados - acervo geral e acervo literário de 2012 a 2014	67

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAAE – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética	16
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior	17
CDU – Tabela de Classificação Universal	15
CNAT – Campus Natal Central	17
CNI – Confederação Nacional da Indústria	27
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico	15
EM – Ensino Médio	15
EMIEP – Ensino Médio Integrado à Educação Profissional	15
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio	80
EP – Educação Profissional	16
FIESP – Federação das Indústrias do Estado de São Paulo	27
IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	15
LDB – Lei de Diretrizes e Bases	25
OCEM – Orientações Curriculares para o Ensino Médio	57
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais	58
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios	81
PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola	64
PPP/IFRN – Projeto Político Pedagógico do IFRN	15
PPGEP – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional	16
SENAI – Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial	27
SIABI – Sistema de Automação da Biblioteca	18
SISNEP - Sistema Nacional de Ética em Pesquisa	16

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO E O PERCURSO METODOLÓGICO	20
2 UM FACHO DE LUZ PARA TRANSMUDAÇÃO – LITERATURA E FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL, PERSPECTIVAS PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	24
2.1 SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CONSIDERAÇÕES INICIAIS	25
2.1.1O Ensino Médio Integrado à Educação Profissional	30
2.2 A ESCOLA UNITÁRIA E OMNILATERALIDADE	33
2.3 A LITERATURA NUMA DIMENSÃO HUMANISTA	38
2.3.1 O poder e o direito à literatura	45
2.4 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DO IFRN: SITUANDO A LITERATURA NA ESTRUTURA CURRICULAR	48
2.5 O ENTRELACEMENTO DO EMIEP E A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL À LUZ DA LITERATURA	52
3 O ITINERÁRIO DOS DEVANEIOS LITERÁRIOS - O UNIVERSO DA LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NO IFRN/CAMPUS NATAL CENTRAL: O QUE OS ALUNOS ESTÃO LENDO?	56
3.1 ENSINO MÉDIO E LITERATURA: O TEXTO LITERÁRIO NO AMBIENTE ESCOLAR	57
3.2 MAPEAMENTO DOS TÍTULOS LITERÁRIOS EMPRESTADOS AOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO IFRN/CNAT	60
3.3 MODOS DE CIRCULAÇÃO E USO DOS TÍTULOS LITERÁRIOS EMPRESTADOS AOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO IFRN/CNAT	73
3.4 O ESPELHO REFLETIDO: A DIMENSÃO QUANTITATIVA DO ESTUDO	76
4 O FIO CONDUTOR - PRÁTICAS DE LEITURA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: SOB O OLHAR DA INTEGRAÇÃO	79
4.1 MODOS DE CIRCULAÇÃO E USO DAS OBRAS LITERÁRIAS DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO IFRN/CNAT: VOZES DOS ALUNOS	80
4.2 PRÁTICA PEDAGÓGICA E CONCEPÇÕES NO CURRÍCULO INTEGRADO DO IFRN: O PROFESSOR E SUA FALA	101
5 LITERANDO RESULTADOS (Considerações)	105
REFERÊNCIAS	109-113

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA COM OS ALUNOS	114-115
APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS DOCENTES	116-117
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA NA PESQUISA	118-122

1 INTRODUÇÃO

Era uma vez... um pouco do que sou, e porque escolhi o tema desta dissertação. Já fui professora leiga, de classe multisseriada, numa associação comunitária, me tornei bibliotecária de formação, virei contadora de histórias por aptidão, e me apaixonei pela leitura literária.

Minha atuação profissional como bibliotecária no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), atuando com alunos do ensino médio (EM) de cursos técnicos, ligados em sua grande maioria à área das ciências exatas, trouxe inquietações sobre a relação desses alunos com a leitura e, mais especificamente, com a leitura do texto literário. Em razão disso, fui observando a relação desses alunos com a biblioteca, e, por consequência, no que se refere aos empréstimos que eles realizavam, quais os propósitos que os levavam a frequentar a biblioteca, e quais os títulos que mais solicitavam por empréstimos. Dessas observações, iniciei estudos investigativos que pudessem evidenciar qual o lugar da leitura do texto literário no cotidiano escolar desses alunos. Esse processo investigativo ocorreu no *Campus* Natal-Zona Norte, e resultou em ações intervencionistas, com projetos ligados à leitura de literatura, e maior aproximação dos alunos com o universo literário, culminando com a produção de artigos científicos publicados em eventos da área da educação e da literatura.

Face ao exposto, busquei alargar o estudo em um *Campus* cuja oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMIEP)¹ contemplasse mais cursos técnicos, além disso, com a tradição de ser o primeiro *Campus* do IFRN com cursos nascidos eminentemente das ciências exatas e das engenharias. Assim, a literatura², como importante elemento na formação humana integral, sua circulação e uso junto aos alunos do EMIEP no *Campus* Natal Central, e também as práticas pedagógicas via currículo integrado à luz do Projeto Político pedagógico do IFRN (PPP/IFRN) – 2012 são pontos perseguidos nesse estudo.

O estudo foi submetido ao Comitê de ética na pesquisa, em observância ao que rege o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa (SISNEP) que mantém o registro

¹ O termo EMIEP será utilizado como abreviatura para Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, com base no texto das autoras Leda Scheibe e Filomena L. G. Rodrigues da Silva, no livro *Ensino Médio Integrado: travessias*. Mercado das Letras, 2013.

² A literatura que está associada ao contexto das obras literárias registradas no Sistema da Biblioteca, e consideradas para identificação dos empréstimos nesse estudo, é de acordo com a Tabela de Classificação Universal (CDU) – Classe 8. Dentro da área de conhecimento determinada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

de pesquisas envolvendo seres humanos através da Plataforma Brasil, que é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas para todo o sistema CEP/CONEP.

Do procedimento de submissão, tramitação e liberação, até a certificação transcorreram-se seis meses, entre muitas idas e vindas para o cumprimento das exigências em relação à pesquisa, e a certificação dos dados do projeto foi submetida ao Comitê de Ética na Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em virtude da não existência de um Comitê próprio no IFRN. Registramos que o estudo ora apresentado é o primeiro do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) a ter o registro e o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): sob o nº 48376115.1.0000.5537, o que possibilitou a pesquisadora e seu orientador ampliar o grau de credibilidade do estudo, e servir de incentivo para que novas pesquisas do PPGEP/IFRN sejam cadastradas e certificadas.

Trazemos nosso estudo sobre o EMIEP e de forma mais afinada com o olhar a partir do Decreto nº 5.154/2004, que retoma a forma do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, como possibilidade de romper com a dualidade entre formação específica e formação geral posta até então, e que tem sido alvo de intensificados estudos e pesquisas, no que tange às suas concepções e políticas, como também, à formação docente e às práticas pedagógicas formativas dos sujeitos que se encontram na linha de frente de atuação.

Nosso objeto de estudo teve seu direcionamento voltado para o uso educativo da Literatura, no caso específico, o texto literário numa perspectiva humanística e emancipadora e como um dos elementos de importante contribuição para a formação humana integral, no contexto do EMIEP.

A problemática que mobilizou o estudo parte da premissa de que, embora a leitura de textos literários seja de grande relevância para a promoção dos indivíduos em seus diversos contextos de desenvolvimento, essa questão ainda não tem sido refletida positivamente nas práticas formativas no campo da educação, especificamente da Educação Profissional (EP).

Com base em pesquisas preliminares realizadas no *Campus* IFRN - Zona Norte, notou-se pouca relação dos alunos do EMIEP com a leitura de Literatura, pelo menos no que diz respeito à investigação realizada no registro de empréstimos de

livros literários, e o envolvimento com as propostas de incentivo à leitura na biblioteca.

Nessa oportunidade de ampliação dos estudos, nosso campo empírico teve como *locus* o IFRN - *Campus* Natal Central (CNAT). Partindo deste ambiente, buscamos respostas para nossas questões de pesquisa: qual a relação da leitura de Literatura com a proposta de formação humana integral presente no Currículo Integrado do Ensino Médio do IFRN/CNAT? Que perfil leitor possuem os alunos EMIEP do IFRN/CNAT? Que práticas pedagógicas motivam práticas de leitura de Literatura no contexto do EMIEP?

A realização do presente estudo se justificou por seu ineditismo no âmbito do IFRN e pelos poucos registros sobre pesquisas que centrem o enfoque na leitura do texto literário na perspectiva humanística, considerando-o como elemento importante para a formação humana integral, conforme levantamento realizado sobre a produção do conhecimento no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cuja abordagem aludisse ao tema LITERATURA E ENSINO MÉDIO. Ademais, faz-se necessária uma investigação dessa natureza visto que o Projeto Político Pedagógico da instituição (PPP/ IFRN – 2012) apresenta a Literatura como um componente no processo de formação humana integral dos sujeitos da Educação Profissional. Além dessas razões, é de suma importância para nosso estudo compreender a relação do caráter interdisciplinar das práticas de leitura dos alunos com as práticas pedagógicas dos professores que atuam no EMIEP/IFRN.

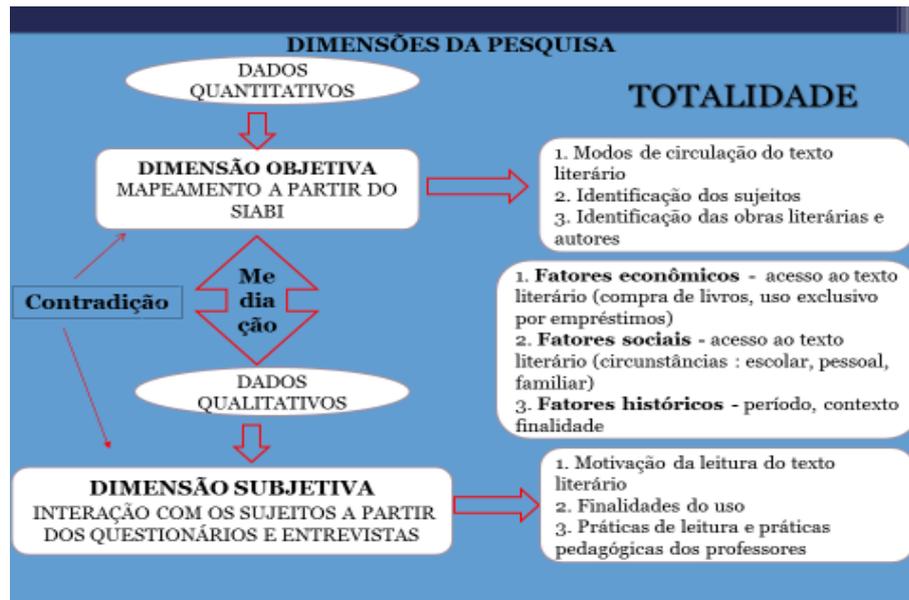
Diante dessas questões, nosso objetivo geral foi investigar a leitura de Literatura na formação de alunos do EMIEP do IFRN-CNAT e sua relação com a proposta de formação humana integral. Especificamente, pesquisamos o perfil leitor dos alunos do EMIEP, do IFRN-CNAT, através da aplicação de questionário, e do mapeamento dos títulos literários emprestados pela Biblioteca central IFRN-CNAT; investigamos a relação entre a formação leitora dos alunos e as práticas pedagógicas dos professores, na perspectiva da formação humana integral; conhecemos a percepção dos alunos e professores em relação às ações desenvolvidas no IFRN-CNAT na promoção de práticas da leitura de textos literários.

Trata-se de pesquisa quanti-qualitativa, de caráter exploratório, descritivo e analítico, classifica-se como estudo de caso, considerando-a como uma necessidade da investigação de um fenômeno ainda não desvelado através da

empíria, envolvendo o grupo social a ser pesquisado e o contexto do objeto estudado. O procedimento metodológico incluiu a realização de estudos bibliográficos, documental e de campo. A análise dos dados partiu do referencial teórico do estudo e teve por base elementos do método do materialismo histórico dialético, elegendo as categorias de análise: totalidade, mediação e contradição, cuja compreensão destas categorias ocorre a partir dos escritos de Marx (1996), Marx e Engels (2011), Paulo Netto (2011), Sánchez Gamboa (1998), como forma de analisar a realidade a partir da confrontação das hipóteses iniciais, destacando-se os conflitos e contradições inerentes ao objeto em análise. Em vista disso, traçamos as dimensões quantitativas e qualitativa como forma de entender o fenômeno estudado numa perspectiva de movimento que possa ser tratado dialogicamente no âmbito do estudo. Os sujeitos da pesquisa foram os alunos que ingressaram no EMIEP do IFRN/CNAT durante os anos de 2012 e 2013, dos quais foram identificados os alunos leitores de Literatura, e, conseqüentemente, os seus cursos e professores. Os instrumentos utilizados para coleta de informação foram a consulta aos relatórios do Sistema de Automação da Biblioteca (SIABI), aplicação de questionários com os alunos do EMIEP leitores de Literatura, identificados como sujeitos da pesquisa, perfazendo um quantitativo final de 14 (quatorze) alunos pertencentes a oito cursos do EMIEP - IFRN/CNAT e a realização de entrevistas semiestruturadas, contendo questões abertas e fechadas, direcionadas aos docentes que fizeram parte do estudo, e cujo critério de seleção ocorreu a partir da indicação dos alunos por ocasião da aplicação do questionário, sendo identificado apenas 03 (três), e destes, realizamos a entrevista com 02 (dois). O recorte temporal compreendeu os ingressantes dos anos de 2012 e 2013 em razão de que estes alunos não concluíram seus cursos, conseqüentemente, contribuirão com a nossa pesquisa, tendo em vista a facilidade de localização dos mesmos na instituição para aplicação dos questionários.

A seguir, apresentamos uma figura que representa quais os dados que constituíram as dimensões quantitativa e qualitativa que compuseram a análise objetiva e subjetiva do estudo, ancorada pelo materialismo histórico dialético, através das categorias da totalidade, mediação e contradição.

Figura 1 – Quadro sinóptico das dimensões da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho. (2015).

A estrutura da dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro capítulo, de caráter introdutório, discorre sobre o objeto de estudo, os objetivos, justificativa, o campo empírico, os sujeitos pesquisados e o percurso metodológico. Traz ainda informações sobre o procedimento de submissão da pesquisa junto ao Comitê de Ética na Pesquisa e o processo de certificação cadastrado na Plataforma Brasil.

O segundo capítulo, sob o título “*Um facho de luz para transmutação – Literatura e formação humana integral, perspectivas para o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional*”, se reporta a uma discussão sobre a Educação Profissional e o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Para tanto, instauramos debate sobre escola unitária e a questão da omnilateralidade, como um horizonte para a consecução da formação humana integral. A partir de então, tratamos do poder e do direito à Literatura, com enfoque nos textos literários, numa dimensão humanista, com possibilidade de promoção de ações contrahegemônicas numa sociedade capitalista. Nesse contexto, realizamos a defesa de que a Literatura se constitui como elemento para a proposta da formação humana integral no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e, como tal, deve ser considerada em igualdade hierárquica com as demais áreas do conhecimento no currículo integrado.

No terceiro capítulo, intitulado “*O itinerário dos devaneios literários - o universo da leitura do texto literário no IFRN/Campus Natal central: o que os alunos estão lendo?*”, partimos para o campo empírico do estudo e iniciamos a investigação

dos dados coletados através da consulta nos relatórios do Sistema de Automação da Biblioteca (SIABI), e mapeamos os títulos literários lidos pelos alunos do EMIEP do IFRN/CNAT nos anos de 2012, 2013 e 2014³, com base no referencial teórico da Educação Profissional, da Literatura, e a formação omnilateral, com destaque para a leitura de texto literário e sua relação com a formação de leitores.

Para o quarto capítulo, “*O fio condutor - práticas de leitura e práticas pedagógicas: sob o olhar da integração*”, analisamos as práticas de leitura desenvolvidas por 14 (quatorze) alunos do EMIEP que estudam no IFRN/CNAT; articuladas às práticas pedagógicas de 02 (dois) professores que atuam nos cursos, desses alunos, sob a égide da dimensão da formação humana integral. Neste, a dimensão qualitativa do estudo trouxe a parte subjetiva com base nos questionários respondidos pelos alunos e através da fala dos professores por ocasião da entrevista.

Ao final, apresentamos o “*Literando resultados*” como considerações finais da dissertação, trazendo a síntese das discussões que permearam o estudo realizado no IFRN, *Campus* Natal Central, com ênfase nas categorias de análise, que apresentaram reflexões sobre o lugar ocupado pela Literatura como um dos componentes curriculares de importância na proposta de formação humana integral dos sujeitos que atuam na Educação Profissional.

1.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO E O PERCURSO METODOLÓGICO

O campo empírico do estudo parte da Biblioteca Sebastião Fernandes do IFRN/CNAT com vistas a identificar quais os alunos do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMIEP), com entrada nos anos de 2012, que foram: 499 (quatrocentos e noventa e nove) e em 2013, que foram: 457 (quatrocentos e cinquenta e sete), de acordo com os dados fornecidos pela Diretoria de Ensino (DE) do IFRN/CNAT, e destes, investigamos quais se cadastraram na Biblioteca e realizaram qualquer tipo de empréstimos, e cujas matrículas figuraram no relatório do Sistema automatizado.

A identificação ocorreu através de quatro relatórios específicos: 1) Relatório da Estatística de Empréstimos Geral realizados, por categoria de usuários

³ Considerou-se para a pesquisa o ano civil e não o ano letivo do calendário escolar do IFRN em virtude de que o calendário acadêmico apresenta dias letivos diferentes em decorrência dos períodos de greve no IFRN.

cadastrados no SIABI; 2) Estatística de Usuários com mais empréstimos por período de retiradas; 3) Estatística de Títulos mais emprestados; 4) Estatística de Empréstimos por Curso. Cada relatório relaciona o quantitativo mais representativo de dados que vai de 01(um) até 101(cento e um) registros, este quantitativo é limitado devido à necessidade de delimitação de um indicativo de universo para o sistema, bem como por questão da economia na geração impressa dos relatórios. Este quantitativo de registros delimitado pelo sistema, se constitui como uma mostra de significância representativa, tanto para os parâmetros do sistema, quanto para a realização do nosso estudo, por se tratar da base material existente para a pesquisa.

Como forma de melhor compreensão da estrutura, finalidade e confiabilidade dos dados contidos nesses relatórios, realizamos uma entrevista roteirizada com o desenvolvedor do *software* gerenciador do sistema (SIABI) e este embasamento técnico possibilitou contextualizar as informações à luz dos dados estatísticos da matriz informativa que relaciona os 101(cento e um) registros mais relevantes.

Ao iniciarmos o estudo, o sistema apresentou que foram cadastrados na Biblioteca 1.114 (Um mil, cento e quatorze) alunos com matrículas de 2012 e 2013; destes, foi identificado o quantitativo de 26 (vinte e seis) alunos com matrícula de 2012 e 2013 que realizaram empréstimos durante os anos compreendidos entre 2012 e 2014.

Dessa forma, o universo é composto efetivamente de 26 sujeitos, dos quais responderam ao questionário da pesquisa 14 (quatorze) alunos do EMIEP do IFRN-CNAT pertencentes a oito cursos, (**Controle Ambiental, Edificações, Eletrotécnica, Geologia, Informática para Internet, Manutenção e Suporte em Informática, Mineração e Mecânica**), dentre os nove ofertados no CNAT.

Os dados quantitativos do estudo se apresentam de forma sistematizada no quadro a seguir:

Quadro 1 - Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Sujeitos da pesquisa	Quantitativo
----------------------	--------------

Alunos do EMIEP – IFRN/CNAT ingressantes no ano de 2012	499
Alunos do EMIEP – IFRN/CNAT ingressantes no ano de 2013	457
Alunos do EMIEP – IFRN/CNAT cadastrados na Biblioteca no ano de 2012	444
Alunos do EMIEP – IFRN/CNAT Cadastrados na Biblioteca no ano de 2013	670
Ponto de partida (registro do quantitativo de empréstimos mais relevantes no relatório do SIABI)	101 Alunos
Alunos do EMIEP – IFRN/CNAT (2012) identificados (registro do quantitativo de empréstimos mais relevantes no relatório do SIABI)	09 Alunos
Alunos do EMIEP – IFRN/CNAT (2013) identificados (registro do quantitativo de empréstimos mais relevantes no relatório do SIABI)	17 Alunos
Alunos do EMIEP – IFRN/CNAT (2012 e 2013) identificados no relatório excluídos da pesquisa por motivo de:	01 – Encontra-se em intercâmbio na Finlândia; 01 – Consta no relatório, mas é de curso subsequente 01 – Trancou o curso devido aprovação no Enem
Cursos do EMIEP ofertados no IFRN/CNAT	09
Cursos contemplados na pesquisa	08
Professores do EMIEP – IFRN/CNAT que foram citados pelos alunos como sujeitos da pesquisa	03
Professores do EMIEP – IFRN/CNAT citados pelos alunos e que fizeram parte do estudo/ entrevista	02

Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho - Dados da pesquisa (2015).

A partir do quadro acima, discorreremos sobre as etapas do percurso metodológico ressaltando que esta condução foi verificada de acordo com o encaminhamento em que os dados se apresentaram a cada fase, dessa forma, a pesquisadora não determinou critérios sobre o universo a ser pesquisado, e tampouco em relação a inclusão ou exclusão dos sujeitos após o processo de identificação dos mesmos, e cujas etapas apresentamos a seguir:

- a) Identificamos os alunos a partir dos relatórios da biblioteca, cuja matriz relaciona os 101 (cento e um) registros mais relevantes dos empréstimos realizados, e, de posse desse relatório, localizamos os alunos do EMIEP com matrícula dos anos de 2012 e 2013 que realizaram qualquer tipo de empréstimo;
- b) Identificamos a quais cursos pertenciam, e, posteriormente, se realizaram empréstimos de textos literários;

- c) Realizamos o levantamento de empréstimos de cada aluno através do registro no histórico individual;
- d) Mapeamos o quantitativo de empréstimos que cada aluno realizou (acervo geral e específico de textos literários);
- e) Aplicamos o questionário da pesquisa junto a 14 (quatorze) alunos, dentre o universo de 26 (vinte e seis);
- f) Identificamos através dos questionários respondidos pelos alunos 03 (três) professores indicados como sujeitos da pesquisa;
- g) Realizamos entrevista semiestruturada com 02 (dois) professores dentre o universo de 03 (três).

De posse dos dados acima citados, e que consubstanciaram a base material do nosso estudo, nos encaminhamos aos fundamentos teóricos que dizem respeito aos pressupostos da Educação Profissional, do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e a relação deles com a concepção da formação humana integral, e o campo da Literatura, mais especificamente, a interação com o texto literário articulado à formação humana integral, numa perspectiva emancipatória, e como elemento indissociável das práticas que vislumbram a constituição de sujeitos envolvidos no trabalho como princípio educativo, visando também identificar as concepções defendidas no PPP/IFRN – 2012 em relação à formação humana integral e ao diálogo entre os diversos saberes, dentre os quais a Literatura.

2 UM FACHO DE LUZ PARA TRANSMUDAÇÃO – LITERATURA E FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL, PERSPECTIVAS PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Como seria a situação numa sociedade idealmente organizada com base na sonhada igualdade completa, que nunca conhecemos e talvez nunca venhamos a conhecer? No entusiasmo da construção socialista, Trotski previa que nela a média dos homens seria do nível de Aristóteles, Goethe e Marx... Utopia à parte é certo que quanto mais igualitária for a sociedade, e quanto mais lazer proporcionar, maior deverá ser a difusão humanizadora das obras literárias, e, portanto, a possibilidade de contribuírem para o amadurecimento de cada um. (CANDIDO, 2004, p. 187).

Neste capítulo, abordamos as questões que se encontram ligadas de forma direta com o nosso objeto de estudo, ou seja, a Literatura no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. De forma dialógica, apresentamos concepções e proposições tanto no que diz respeito à centralidade do objeto estudado, quanto às questões periféricas da temática. Trazemos em todo o escopo da dissertação o termo “Literatura” se reportando ao texto literário em seus diversos gêneros, comungando com as concepções de Compagnon (1999), quando o mesmo discorre sobre as possibilidades e indagações a respeito do que venha a se configurar como texto literário e não literário, natureza, função e sua extensão.

Isto posto, temos a compreensão de que abordar o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMIEP) num contexto que dialogue com as concepções de trabalho como princípio educativo, formação humana integral e a Literatura através dos textos e seus gêneros literários, se apresenta como um desafio, ao mesmo tempo em que se torna instigante pelo viés que procuramos delinear nesse trabalho.

Nossa defesa se encaminha, mais especificamente, para a utilização do texto literário nos processos educativos, alimentando a perspectiva de como a Literatura pode contribuir na formação de alunos no contexto do EMIEP. A partir do exame do Projeto Político Pedagógico institucional, podemos vislumbrar quais as trilhas apontadas nesse itinerário que possibilitam investigar quais as relações entre a Literatura e a formação humana integral, esta que pressupõe o desenvolvimento da formação técnica integrada à formação humanística.

Iniciamos situando como o Ensino Médio (EM) se apresenta na organização da educação brasileira, apontando como esta etapa se consagra na atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

O Ensino Médio se caracteriza como a etapa final da Educação Básica, e sua diretriz concebe-o, em linhas gerais, como sendo um momento distinto, para que o jovem possa desenvolver-se intelectualmente e tenha como oportunizar conhecimentos básicos próprios para o trabalho, em consonância com as novas

configurações tecnológicas e ocupacionais. Para que eles possam se constituir como sujeitos críticos, reflexivos e éticos, fundamentando-se em uma formação humana integral, à luz da ciência, das letras e das artes, e em que sejam considerados os aspectos, social e cultural nos quais esses jovens estão inseridos. (BRASIL, 1996).

Considerando a forma de ensino ofertada, observamos que o perfil dos jovens ingressantes no Ensino Médio, na escola pública, apresenta grande diversidade e desigualdade. Premissa reforçada por Moura (2014, p. 13), quando afirma que:

Ao se considerar especificamente o Ensino Médio (EM), última etapa da Educação Básica (EB), constata-se que há grande variedade nos tipos de escola e, em consequência, também varia a forma e o conteúdo dessa etapa educacional, conforme uma determinada hierarquia socioeconômica de quem a elas recorre.

Desta variedade, o autor citado analisa como esta etapa se faz presente na vida desses estudantes, considerando a idade, a condição socioeconômica, a modalidade e a escola que atende a estes adolescentes, jovens e adultos, chamando atenção para o perfil da maioria, que advém da classe popular e da periferia, matriculados na rede pública estadual de ensino e que, por vezes, estão preocupados em trabalhar para o seu próprio sustento, e em alguns casos, para o sustento familiar.

Logo, tratamos de sujeitos a quem, na maioria das vezes, é imposta uma condição de inserção no mundo do trabalho. Eles são consequência da ausência de um ensino que abarque a dimensão omnilateral.

2.1 SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O campo da educação no Brasil, ao longo de sua história, sempre foi um espaço de disputas, sejam estas de interesse político, econômico ou ideológico. É fato que os avanços percebidos estão atrelados aos contextos das discussões e embates pelos grupos diretamente envolvidos, ou pelos que estão representados neste espaço. Disto, encontramos resultados que ora avançam, ora retrocedem denotados especificamente, de acordo com o momento econômico e político do país.

No campo da Educação Profissional, especificamente no que tange ao denominado Ensino Industrial, não foi diferente em relação às disputas e aos embates. Temos como marco inicial, o governo do presidente Nilo Peçanha, no ano de 1909, que cria as Escolas de Aprendizes e Artífices como auxílio aos desvalidos,

e, por isso, consideradas por alguns estudiosos da área como uma ação apenas “assistencialista”. Entretanto, o caráter formativo também se faz presente nesse contexto, através da adoção de uma prática de reeducação pela formação moral e cívica, cultivo dos valores morais e éticos e a aprendizagem de um ofício.

A proposição de uma instituição desse tipo tem relação com o momento histórico específico da industrialização no Brasil e, por conseguinte, revelou uma etapa de seu desenvolvimento econômico. Durante o final do Século XIX e início do XX, o tipo de indústria que estava se consolidando no Brasil era a manufatureira, cuja concentração fabril localizava-se notadamente na região sul e sudeste.

Apesar de alguns autores afirmarem que a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices serviu ao propósito de formar uma força de trabalho qualificada, a qual impulsionasse o processo de industrialização, a sua maior questão nesse processo de criação não teve ligação direta nem com o processo de desenvolvimento, nem com um projeto educacional de fato, conforme aponta Souza (2013).

O caráter do controle social era a questão central, observando que o momento era de um considerável crescimento urbano, provocando um descontrole social nas cidades e, dessa forma, via decreto presidencial, o Estado buscava sanar a questão, ofertando uma preparação profissional aos filhos das classes menos favorecidas, e encaminhando-os ao aprendizado de um ofício, ao mesmo tempo em que os mantinha longe da ociosidade e de possíveis ligações com o crime. Portanto, efetivavam-se práticas de reeducação firmadas num tipo de formação moral e cívica, aliadas à aprendizagem de um ofício.

Como se vê, a concepção inicial de uma escola voltada para a classe menos favorecida social e economicamente não traz grandes preocupações com uma escola que vislumbre uma formação mais acurada, uma formação técnica e ao mesmo tempo humanística, o que atualmente chamamos de formação integral.

Desta forma, observamos que a relação entre trabalho e educação caminhou em descompasso desde o início das políticas para a Educação Profissional no Brasil. É certo que devemos considerar as devidas proporções de contexto - histórico, educacional, social e econômico - da época, e igualmente, os avanços que se materializaram no bojo das disputas, porém, se este tipo de educação nasce estigmatizada, sua trajetória ao longo dos tempos também carrega as consequências advindas de seu nascedouro.

Durante a década de 1940, já se observa a relação dos jovens com o trabalho, delineando-se novos projetos em disputa. No ano de 1942, o Ministério do Trabalho defendia que apenas os estabelecimentos com mais de quinhentos empregados seriam obrigados a ofertar o Ensino Profissional e a oferta deste ensino seria para todos os empregados, e se estenderia aos filhos, irmãos e aos parentes destes. Porém, sem nenhum compromisso de contratação futura. Por sua vez, o Ministério da Educação pregava que o Ensino Profissional deveria ser ofertado por todos os estabelecimentos industriais (públicos e privados), além de restringir a idade dos jovens aprendizes, entre quatorze e dezoito anos, e a sua contratação posterior. (SOUZA, 2013).

Vale o registro que, dos projetos em disputa acima citados, prevaleceu a proposta do Ministério do Trabalho, que saiu vencedor, provavelmente pela forte articulação que mantinha como a Confederação Nacional da Indústria (CNI) e com a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP). Conforme nos aponta Souza (2013), percebe-se desta forma que, neste embate, prevaleceu os interesses dos empresários, visando, portanto, os objetivos do capital, em detrimento de um projeto que vislumbrava os anseios dos trabalhadores.

Ainda no contexto de projetos e disputas em torno da Educação Profissional, no ano de 1942, através de decreto, foi criado o Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial (SENAI) e, ao mesmo tempo, criou-se também a Lei orgânica do Ensino Industrial. Pela assinatura do Decreto nº 4.048/1942, o Ministro Capanema parte na defesa de uma proposta aparentemente em favor da classe trabalhadora, quando defende um tipo de formação com características do tipo humana integral, conforme texto a seguir:

[...] Toda a educação industrial deve ter em mira a preparação profissional e a formação humana do trabalhador. Isto quer dizer que é necessário que educação industrial não se preocupe apenas em preparar o lado técnico do trabalhador, mas, também, o seu lado humano, isto é, o seu lado espiritual, o seu lado moral, o seu lado cívico e patriótico, o que quer dizer que o principal critério da formação do trabalhador nacional tem que ser precisamente este – o de atingir, a um tempo, a sua preparação técnica, e a sua formação humana. [...]. **O trabalhador não se transformará em máquina, uma vez que nós tentemos realizar, a um tempo, os dois objetivos – a sua preparação técnica e a sua formação humana.** (CAPANEMA, 1942 apud SOUZA, 2013, p. 137, grifo nosso).

Observamos que o pensamento do Ministro da Educação converge, pelo menos no documento, para um ideal de formação em que a classe trabalhadora venha a vivenciar práticas educativas voltadas para uma formação humana dos sujeitos. Em

que pese também o fato de que, nesse contexto histórico do início do Século XX, a exigência de uma formação humana significava um ensino voltado para a moral, atenção à higiene do corpo e do ambiente escolar, em suma: uma formação cívica e patriótica aliada à formação técnica.

Outro destaque para a citação acima referida diz respeito ao termo “realizar a um tempo” - a formação humana e a formação técnica, isto significa que, para além da formação técnica, esta modalidade de educação deveria, do mesmo modo, ter a preocupação com as disciplinas tidas como gerais, a exemplo da Literatura.

Com efeito, essa tentativa de ensino que a um “mesmo tempo” abarque a formação humana e técnica numa mesma conjunção é um ideal ainda hoje perseguido, haja vista que o chamado currículo integrado ainda não se efetiva de forma plena em grande parte nas escolas que ofertam o EMIEP.

Como entendimento dessa defesa, encontramos em Moura; Lima Filho; Silva (2012, p.2) a ampliação da concepção de formação humana citada por Capanema em 1942, com a compreensão de um contexto maior, situando o espaço social e da produção, ao afirmar que “A formação humana é produto das relações sociais e de produção e a escola, espaço institucionalizado onde também existe parte da formação humana, é fruto de tais relações”.

Destarte, a não efetivação em sua plenitude do currículo integrado tem apontado vários fatores, dentre eles citamos questões como: a hierarquização dos componentes curriculares, a falta de condições materiais nas escolas, a ausência de professores com formação específica para atuar no EMIEP e currículos engessados. Dessa maneira, é importante ressaltar que o sentido da integração deve estar associado diretamente ao diálogo entre os educadores e os componentes curriculares, para além da simples articulação, mas de forma interseccional, para que se efetive de fato e não apenas nos documentos institucionais.

Durante as décadas de 1950 e 1960, à luz da LDB, poucas mudanças são percebidas na organização da Educação Profissional. A proposta da primeira LDB data de 1948, mas por influência das disputas e relações de força entre a elite empresária, que defendia um projeto hegemonicamente posto, tendo na EP um viés voltado apenas para o atendimento e manutenção do capital, e o grupo de educadores e intelectuais, que defendiam uma educação em que a classe trabalhadora pudesse avançar qualitativamente nas esferas educacional, social e cultural. Somente no ano de 1961 se concretizou a materialização da Lei, que deu

ênfase na formação técnica e o caráter da formação humana foi pouco percebido; sinalizamos o leve movimento que denota um sentido mais amplo dedicado ao que, na época, era chamado de “Educação de Grau Médio”, possibilitando ao aluno o poder de realizar transferência de um curso médio para outro.

Nas décadas seguintes, no período que abarca os anos 1970, 1980 e 1990, ocorrem discussões sobre a possibilidade de integração curricular na EP, surgindo embates mais consolidados, inclusive no desenvolvimento de estudos sobre os cursos técnicos e profissionalizantes.

Os autores Bremer e Kuenzer (2012), considerando esse período como momentos aproximativos da formação integral e do currículo integrado, citam a Lei nº 5.692/1971, que, em pleno momento ditatorial, sinaliza para o movimento que defende a superação da dualidade existente na EP e lembram que a intencionalidade da suposta unidade tem seu olhar mais direcionado ao momento de industrialização pelo qual passava o país, cujo foco era a formação técnica para atender a demanda de mercado, particularmente, aos interesses das multinacionais que proliferavam nas grandes capitais das regiões sul e sudeste.

O marco seguinte da política educacional para o ensino técnico e tecnológico cultivou a ideia de currículo integrado. Em meio aos interesses políticos, ao prazer de governos neoliberais e da expansão do capital, a promulgação da Lei nº 7.044/1982 retomou a oferta do EM de caráter propedêutico, ainda que de forma tímida defendesse a integração no EMIEP. Nos anos 1990, com a aprovação da nova LDB, após períodos de tensão, tivemos momentos de real possibilidade da integração, o EM e a EP se tornam modalidades específicas da Educação Básica, ancoradas nas relações entre o trabalho, a ciência e a cultura.

Contrariando a Lei nº 9.394/1996 que, de certa forma, legitima o EMIEP, foi promulgado o Decreto nº 2.208/1997, considerado retrocesso no movimento da integração curricular na Educação Profissional. Logo, as entidades de classe, comunidades acadêmicas e profissionais da educação profissional inauguraram um movimento para revogação do ato político que feria qualquer intenção de formação humana integral nos cursos técnicos no Ensino Médio.

Em fins dos anos 1990 e início dos anos 2000, a pressão de intelectuais da área da educação e do cenário político favoreceu a retomada da integração para a EP, intento concretizado pelo Decreto nº 5.154/2004. Bremer e Kuenzer (2012, p.7, grifo nosso), sintetizam a relevância desse momento ao afirmar:

Trazendo essa argumentação para a realidade das proposições para o Ensino Médio Integrado na vigência Decreto 5.154/04 e da Lei 11.741/08 reafirma-se a importância dessa legislação ao trazer para o cenário atual os princípios fundamentados em Marx, Engels e Gramsci para **a formação omnilateral dos sujeitos, através da oferta de uma formação profissional que incorpora em sua concepção o trabalho como princípio educativo, a união entre ensino, trabalho produtivo e cultura (politecnia)**, para que seja possível dar continuidade à identificação de estratégias de **formação humana** necessárias para a reapropriação do domínio teórico-prático do trabalho pelos alunos da escola pública.

Apesar da diretriz que rege o Decreto nº 5.154/2004, e de todos os enunciados que nele estão contidos, permanecem os instantes de confrontação e vigília, pois como afirmam alguns estudiosos do campo da educação, é nesses confrontos que se estabelecem as correlações de força.

Após tecermos considerações sobre a Educação Profissional no Brasil, prosseguiremos com as discussões sobre o EMIEP, apresentando os pressupostos da escola unitária como possibilidade para a organização do currículo integrado.

2.1.1 O Ensino Médio Integrado à Educação Profissional

Historicamente, a negação de uma Educação Profissional concebida como integradora esteve presente nos diversos momentos que tratam dessa modalidade de ensino no país, corroboram com este estado de descaso, os interesses ou a falta destes, para com a classe trabalhadora, destacadamente formada pelos desfavorecidos socialmente, relegados ao trabalho executor em detrimento do planejar e dirigir.

A dicotomia é remota, como podemos constatar nos estudos de Montalvão (2010, p. 9, grifo nosso), quando diz:

A ênfase no impedimento ao monopólio estatal do ensino era justificada pelo deputado udenista a partir da necessidade de promover a “educação democrática”. O desenvolvimento desta dependia da retirada de cena da “educação totalitária” advinda do autoritarismo varguista e ainda remanescente no país. Em seu discurso de 3 novembro de 1958, Lacerda definiu assim a **concepção totalitária de ensino a ser combatida**: “[...]a escola no Brasil, desde a ditadura, procurou dividir os brasileiros entre trabalhadores manuais e trabalhadores intelectuais. E ainda mais: procurou dividir brasileiros entre os que têm a vocação da técnica e os que têm a vocação da cultura.

Com efeito, até os dias atuais, ainda se encontra em disputa um projeto que conceba a escola como unitária, que proporcione a formação de sujeitos plenos em suas vivências e experiências afetivas e criadoras. Um tipo de ser humano que traz para si as possibilidades de uma educação para além do trabalho, no sentido de unir

o pensar ao agir. Esse aspecto nos remete aos pressupostos da escola unitária de Gramsci, em referência à relação entre técnica e cultura (as artes e a Literatura), como possibilidade de acesso a todos os sujeitos sem distinção de classe.

Tratar sobre o EMIEP é, especificamente, ater-se a um campo de disputas, conforme já apontado, e que ao longo da história da educação tem registrado avanços e retrocessos. Neste sentido, nos reportamos à história recente destes embates, apontando para um recorte temporal e a documentos específicos, no caso, o Decreto nº5.154/2004, que, enquanto dispositivo legal, regulamenta a educação profissional de nível médio, possibilitando a materialização de relativos avanços para a Educação Profissional, além de possibilitar espaço para discussão do Documento Base – 2007, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio.

Sobre esse movimento, ocorrido nos anos 2000, é importante o registro de que as discussões, os debates e os enfrentamentos datam da década de 1970, e ainda, é fato que, apesar das contradições postas nesses documentos em relação ao Ensino Médio atrelado à Educação Profissional, surge um novo olhar em busca de uma relação integradora a partir deles.

Estes documentos traduzem especificamente um momento de debates iniciados no ano de 2003, demandado pelo Ministério da Educação / Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva de discutir as políticas para o Ensino Médio e para a Educação Profissional, vislumbrando a integração, numa forma de superar a dualidade existente até a presente data.

Dessas discussões foi produzido o Documento base, intitulado: *Educação Profissional técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio*, cujo teor ansiava um novo caminho a ser trilhado e apontava de forma direta para a defesa da formação humana integral, conforme trecho abaixo citado:

[...]. Assim, a política de Ensino Médio foi orientada pela construção de um projeto que supere a dualidade entre formação específica e formação geral e que **desloque o foco dos seus objetivos do mercado de trabalho para a pessoa humana**, tendo como dimensões indissociáveis o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia. (BRASIL, 2007, p. 6).

Este movimento possibilitou revisar antigas concepções postas em documentos elaborados em distintos períodos históricos e, em alguns momentos, se reporta à própria LDB/96 como ponto argumentativo na defesa dessas novas proposições. Além disso, efetivou a elaboração de um novo e importante

documento, o Decreto nº 5.154/2004, que dispunha sobre novas diretrizes para a Educação Profissional. A essência do decreto estava na possibilidade do retorno do Ensino Médio à Educação Profissional técnica de nível médio, além disso, avançava na revogação das distorções contidas no Decreto nº 2.208/1997. E é nesse ambiente de debates e de embates que surge o esforço de trazer políticas indutivas que rompessem com a dualidade existente no EM.

Nesse sentido, podemos visualizar uma manifestação de mudanças, a partir da redação do Decreto nº 8.268, de 18 de junho de 2014, que altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, e regulamenta o § 2º do Art. 36 e os Arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seus artigos abaixo citados:

Art. 2º A Educação Profissional observará as seguintes premissas: I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica; II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia; (Redação dada pelo Decreto nº 8.268, de 2014); III - a centralidade do trabalho como princípio educativo; e (Incluído pelo Decreto nº 8.268, de 2014); IV - a indissociabilidade entre teoria e prática. [...] (BRASIL, 2014).

Especificamente, a expressão “ter o trabalho como princípio educativo” denota uma concepção em que o trabalho e a educação estão associados, e em favor da classe trabalhadora, bem como a articulação entre o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura numa perspectiva integradora.

No Art. 4º fica evidenciada a intencionalidade do Decreto na direção da integração curricular para a Educação Profissional técnica de nível médio. Vejamos:

Art. 4º A Educação Profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei nº 394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o Ensino Médio, observados: I - os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação; II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico. § 1º A articulação entre a Educação Profissional técnica de nível médio e o Ensino Médio dar-se-á de forma: I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno; II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o Ensino Médio, na qual a complementaridade entre a Educação Profissional técnica de nível médio e o Ensino Médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; [...] (BRASIL, 2014).

Ponderando sobre o decreto anteriormente citado, é possível percebê-lo como um elemento determinante, no sentido de que, através dele, a tão almejada integração pode manifestar-se de forma mais concreta, tanto na sua forma de oferta,

como no direcionamento para a elaboração de projetos pedagógicos institucionais e diretrizes curriculares nacionais. Por sua vez, o contexto em que foi conduzida a questão da integração até a presente data tem demonstrado poucas ações afirmativas que, de fato, possam ser caracterizadas como práticas pedagógicas concebidas na perspectiva integradora. A situação de descompasso entre conquistas na lei e pouca materialização na prática ocorre devido aos embates conceituais, contradições pedagógicas e disputas políticas situadas historicamente no campo da educação.

Em razão do que determina o decreto sobre Educação Profissional e sua articulação com o Ensino Médio, procuramos no tópico a seguir relacionar a proposta da escola unitária e a questão da omnilateralidade como uma possibilidade de integração apresentada no referido documento.

2.2 A ESCOLA UNITÁRIA E A OMNILATERALIDADE

Antecedendo as concepções que se reportam em favor de uma formação omnilateral para a classe trabalhadora, recorreremos aos escritos *Critique de L'education et de L'enseignement*, de Karl Marx e Friedrich Engels, cuja tradução se reporta à obra *Textos sobre educação e ensino* (2011), da qual nos reportaremos de forma mais específica ao capítulo II, que trata sobre educação, formação e trabalho. Nele, Marx e Engels se posicionam contrariamente a uma formação baseada na negação de acesso amplo ao desenvolvimento do trabalhador, a uma oferta de formação restrita, que torna os indivíduos sujeitos incompletos, expropriados de condições materiais, culturais e sociais, numa espécie de aleijamento do ser em sua completude.

Subvertem-lhes a vida e as possibilidades, submetendo-os à privação do direito de escolhas, e de transitar nos mais diversos espaços de que é constituído o mundo ao qual eles pertencem. Dessa forma, a crítica apresentada por Marx e Engels pode nos dar pista de que a omnilateralidade é o que eles apregoaram em suas manifestações em favor de uma sociedade menos capital, conforme citação:

A causa não está na consciência, mas no ser. Não no pensamento, mas na vida; a causa está na evolução e na conduta empírica do indivíduo que, por sua vez, dependem das condições universais. **Se as circunstâncias em que este indivíduo evoluiu só lhe permitem um desenvolvimento unilateral, de uma qualidade em detrimento de outras, se estas circunstâncias apenas lhe fornecem os elementos materiais e o tempo propício ao desenvolvimento desta única qualidade, este indivíduo só**

conseguirá alcançar um desenvolvimento unilateral e mutilado. (MARX; ENGELS, 2011, p. 43, grifo nosso).

Dessa forma, nos reportamos à sociedade do capital, cujo modelo percorre caminhos na contramão da classe trabalhadora quando, em sua lógica, são contrários à apropriação do saber pelos trabalhadores, além da busca incessante do lucro, na prática da mais-valia e da expropriação, não só do modo de produção, mas mais além, tirando-lhes o direito a uma vida plena, que lhes permita acesso à educação, à cultura, ao lazer e tenham o trabalho como princípio educativo.

Desse modo, evidenciamos que o enfrentamento à estrutura da hegemonia capitalista requer de todos, enquanto sujeitos de uma construção social, um enfrentamento diário na quebra desse paradigma, seja no espaço escolar e para além dele.

Apesar da grande discordância entre os teóricos da área sobre o que seja o termo “politecnicidade”, nesse trabalho a concebemos como sinônimo de relação entre o trabalho intelectual e a indústria, entre o fazer operacional e o conhecimento e domínio das técnicas sobre o objeto do fazer, entre as relações sociais, econômicas e históricas desse momento, e traz o alargamento dessa concepção já defendida por outros autores, estendendo essa relação para o campo das artes e da cultura.

Isto posto, é passível fazermos a transposição da situação discorrida por Marx e Engels para a educação, e, de forma particular, para a formação profissional, visto que o campo da Educação Profissional ainda se encontra em processo de construção, dada a sua trajetória no sistema educacional brasileiro.

Assim, nos reportamos à EP na defesa de uma formação que possibilite a evolução dos sujeitos pelo viés de uma escola unitária, na contramão da unilateralidade e do modelo hegemônico imposto. E que esta formação se ancore em saberes e experiências múltiplas, percebidas e praticadas universalmente.

Com base nisso, encontramos várias leituras sobre o que venha a ser a escola unitária, e ao que ela se propõe. Na realidade, na literatura sobre o assunto, os autores apontam para um consenso da centralidade ao que se propõe essa escola, porém divergem conceitualmente.

Inicialmente, recorreremos às ideias de escola unitária através da obra *Os intelectuais e a organização da cultura*, (1982) de Antonio Gramsci. Dentre as concepções encontradas na obra, apresentamos o texto abaixo:

O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial, não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, refletir-se-á em todos os organismos de cultura transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo. (GRAMSCI, 1982, p. 125).

A concepção de escola unitária, portanto integradora, se apresenta sob o prisma da integração entre cultura e ciência, sob os auspícios do trabalho, fundamentado no princípio educativo, cuja condição maior pesa em propiciar ao trabalhador elementos que permitam não só a capacidade de operar no processo produtivo, mas também agir sobre este.

Nesta linha, Marx, citado por Manacorda (2007, p. 46), assevera sobre essa relação entre trabalho intelectual e trabalho industrial no seguinte texto:

[...], diz Marx, junto com o reconhecimento da variação do trabalho, a exigência da versatilidade do operário, a necessidade de substituir uma população operária (unilateral) mantida em reserva para fazer frente às variações do trabalho, pela absoluta disponibilidade do homem (omnilateral).

Tal versatilidade exigida, citada por Marx, deve ser compreendida como uma condição não apenas no fazer, mas também no processo criativo e no agir no espaço laboral, social e educacional considerando o contexto do seu tempo.

Ainda na direção da omnilateralidade, Moura; Lima Filho e Silva, (2012, p. 4-5) esclarecem que:

Ao tratar de educação intelectual, física e tecnológica, Marx está claramente sinalizando para a formação integral do ser humano, ou seja, uma formação que abrange todas as dimensões da vida e, portanto, é omnilateral. Essa concepção de formação humana foi incorporada à tradição marxiana sob a denominação de politecnia ou educação politécnica, em função das próprias referências do autor ao termo, assim como da maioria dos estudiosos de sua obra.

Nessa perspectiva, Gramsci se contrapõe ao sistema vigente e amplia a concepção de formação humana integral, quando situa que a escola unitária deveria ser concebida de forma a integrar, possibilitando aos jovens a oportunidade de, através do estudo, ter a sua elevação escolar e social, em que pese na sua formação omnilateral, citado por Marx, em oposição a uma formação unilateral.

Gramsci, em seus *Cadernos do cárcere n. 22*, em 1934, ao tratar sobre americanismo e fordismo, traça uma discussão sobre o mundo produtivo na sociedade rural e industrial e sobre o estado de dominação e hegemonia advindo das novas relações que o capitalismo exigia, e assevera: “Na América, a racionalização determinou **a necessidade de elaborar um novo tipo humano**, adequado ao novo tipo de trabalho e de processo produtivo: esta elaboração está

até agora na fase inicial e, por isso, (aparentemente) idílica.” (GRAMSCI, 1934, p. 248, grifo nosso).

Certamente esse novo tipo humano, de que fala Gramsci, reporta-se à relação homem\máquina – produção e capital, daí alargarmos ao momento presente, para o tipo humano em que lhe seja possibilitado relacionar-se com o trabalho como princípio educativo, com a ciência e com a cultura, consubstanciando a formação humana integral dos sujeitos.

No cerne de uma formação omnilateral, visualizamos um sujeito pleno em suas vivências e experiências afetivas e criadoras, um homem com as possibilidades de uma educação para além do trabalho, indivíduos coletivos, no sentido de pensar e agir, que avancem tanto no campo do trabalho quanto no campo educacional. Portanto, um ser que se permite a uma sociedade possível.

Gramsci ainda critica a questão da escola profissionalizante de um único viés, condicionante e determinista, cujo destino final da classe trabalhadora é o de servir ao capital, ou seja, que não permite ao trabalhador almejar outra coisa a não ser a perpetuação de seu extrato social. Para Gramsci, (1982, p. 137):

A multiplicação de tipos de escola profissional, portanto, tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas, dado que ela tende, nestas diferenças, a criar estratificações internas, faz nascer a impressão de possuir uma tendência democrática [...]. Mas o tipo de escola que se desenvolve como escola para o povo não tende mais nem sequer a conservar a ilusão, já que ela cada vez mais se organiza de modo a restringir a base da camada governante tecnicamente preparada [...].

Desse modo, a escola, pensada sob a lógica do capital, pode ser considerada como a que mantém e alarga as diferenças sociais através das limitações impostas na formação unilateral, sem que seja oportunizada a formação humana integral, até então ainda não materializada de forma plena quando nos reportamos ao EMIEP.

Corroborando com a assertiva acima o pensamento de Kuenzer (2010), ao se reportar ao domínio capitalista sobre a formação humana.

Na atual fase de desenvolvimento das forças produtivas, ancoradas na ciência, na técnica e na tecnologia, sob o domínio do sistema capital, a escola vem tornando-se “essencial” à sociabilidade humana. Precisamente por isso, o seu caráter classista se agudiza. Isso porque “a necessidade de valorização do capital, a partir da propriedade privada dos meios de produção” (KUENZER, 2010, p. 861 apud MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2012, p. 2).

Não basta saber como usar a ferramenta/tecnologia, antes, é necessário conhecer todo o processo de produção e a compreensão contextual: Para quê? Para servir a quem? Em qual contexto? Econômico, social, histórico?

Como resposta a essas indagações, fica claro que se faz necessário ter o domínio técnico-operativo, mas também o entendimento científico que a tecnologia e o processo produtivo requerem, desveladas as partes e o todo, permitindo a compreensão da sua essência.

É garantir que a formação integral se materialize, com a formação plena dos sujeitos – trilhando os caminhos numa dimensão que se oponha a uma formação limitadora, adestradora e unilateral. Se proponha a servir a um contexto em que a contradição se enverede pela constituição da omnilateralidade.

Com isso, as mudanças anunciadas para o EMIEP, advindas do Decreto nº 5.154/2004, surgem como um movimento possível no que tange à quebra do paradigma até então dominante, embasado na formação unilateral em detrimento de uma formação em cuja dimensão humanista se percebe a mudança. Assim, no âmbito dessa proposta de escola unitária, que acredita num currículo integrado como alternativa de formação, reconhecemos ser essencial o cultivo da literatura como componente curricular e prática pedagógica no contexto do EMIEP.

Dentre outros componentes, visualizamos a literatura como um dos elementos na formação humanística, de modo que é necessário pensarmos sobre o lugar da produção literária na atual sociedade e nos currículos de formação. Qual a sua função social? Que lugar ela ocupa nos espaços sociais e formativos? O que ela pode representar dentro de um projeto pedagógico de natureza emancipatório que visa a formação omnilateral dos sujeitos?

Estando a literatura dentro da base curricular da formação geral, esta deve ser considerada como de relevante papel na formação humana integral, e deve ocupar igual espaço em relação aos demais componentes curriculares, e ainda, estando ela no núcleo estruturante, pode vir a servir de elo integrador, tanto com o núcleo articulador, como o núcleo tecnológico.

Em sua função social, a literatura extrapola o lado hermético que o estado hegemônico cria em função dos seus interesses. Porém, o caráter formativo que a literatura e o texto literário proporcionam reflete na constituição crítica e reflexiva dos sujeitos.

2.3 A LITERATURA NUMA DIMENSÃO HUMANISTA

Sobre a dimensão humanística da literatura, enxergamos a sua concepção, numa perspectiva de apresentar e realçar o seu caráter emancipador, e como motriz

gerador de mudanças pela quebra de paradigmas hegemonicamente postos e aceitos.

Diferentemente do que ocorreu entre os séculos XIV a XVI, no Renascimento, com o período do humanismo renascentista, conforme situa Puleda (2012), em que se apregoa um humano que se desenvolve por meio da educação potencializando as capacidades que o fazem verdadeiramente humano e um ser que vive e trabalha em uma sociedade humana, diferenciando-se da condição de bárbaros⁴, e o situa na centralidade da atividade humana, reconhecendo as transformações econômicas, sociais e artístico-culturais, a atual sociedade, em seu estágio denominado de modernidade, traz em seu bojo o tecnicismo exacerbado, advindo da revolução tecnológica e estabelecido a partir da sociedade pós-industrial, alterando fortemente as formas de relação entre o homem e seu meio.

Se nos reportarmos ao conceito adotado do que seja o humanismo na atual sociedade, é passível de aceitação o pensamento do grande defensor do movimento pelo “humanismo latino” quando se considera a grande variedade de contextos em que se percebe o humanismo. Jayme Paviani, na obra intitulada “*O humanismo latino no processo de globalização*”, comenta que o mesmo “propõe-se como um programa, uma doutrina capaz de dirigir e interpretar as práticas dos homens de origem latina e capaz de contribuir para a melhoria de convivência e integração de todos os seres humanos e todas as culturas e civilizações”(PAVIANI,2000. p. 27-28). Este princípio de convivência e integração certamente está inserido numa proposta de formação humana integral, quando oportunizada aos sujeitos o acesso e a participação nos contextos educacional, social e cultural da sua vivência.

Rocco (2000, p. 19), pontua que o humanismo se apresenta de forma múltipla.

[...] os dois últimos milênios vêm codificar-se uma pluralidade de humanismos: em primeiro lugar, o humanismo por antonomásia, o histórico helênico-latino, depois o clássico do Renascimento, depois o humanismo marxista, o humanismo existencial de Sartre, o humanismo cristão de Maritain, o humanismo do movimento humanista[...].

Ainda, na discussão sobre a pluralidade, em torno dos tipos de humanismo, é mister a observação sobre o antropocentrismo, que se manifesta numa perspectiva de consagração nas diversas ações do homem tais como histórica, filosófica, social,

⁴ Tradução livre de: **Interpretaciones del humanismo**. Traducción de Mónica B. Brocco. Disponível em: <<http://www.humanistas.cl/wp-content/uploads/2012/07/salvatore-puleda-un-humanista-contemporaneo.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2015.

cultural, dentre outras, e que representou um momento específico da humanidade e também de suas defesas ideológicas.

O antropocentrismo constitui-se em uma das bases filosóficas que fortaleceram os fundamentos da Idade Moderna com o paradigma de que a realidade e a consciência eram resultantes da produção humana. A humanidade passaria a influenciar seus destinos e a vida em sociedade se constituía como resultado de decisões histórico-culturais, assim o antropocentrismo permitiu-nos explicar o mundo a partir da ciência e das intervenções humanas na realidade.

Ao lado do antropocentrismo, o termo “humanismo”, ao longo dos tempos, vem sofrendo diversas significações, sobretudo quando consideramos o contexto de cada época. Nesse sentido, o esclarecimento adotado por Salvatore Pulleda em sua obra *Interpretaciones del humanismo*(2012), discorre sobre as concepções que o termo recebeu, esta fonte possibilitou uma maior compreensão da evolução histórica do termo humanismo, quando o mesmo dispõe:

El término «humanismo» ha sido acuñado en tiempos relativamente recientes: fue introducido (como Humanismus) a principios del siglo XIX por el pedagogo alemán D. J. Niethammer para indicar la importancia atribuida al estudio de la lengua y la Literatura griega y latina en la educación secundaria. La palabra latina «humanista» aparece en Italia durante la primera mitad del siglo XVI con la acepción del literato que se dedica a los studia humanitat is humanismo. (PULLEDA, 2012, p. 8).

Em sentido mais livre, o termo “humanismo” tem a ver com questões ligadas ao renascimento artístico e literário, e abrange outros conceitos que dizem respeito ao homem e à civilização, a exemplo do antropocentrismo, racionalismo e individualismo, portanto, é uma concepção mais alargada do homem e seu processo civilizatório.

No contexto de instauração do liberalismo e da revolução industrial, essa nova forma de relação entre o homem, o trabalho e a natureza propõe a centralidade das atividades da vida diária, fora do fazer humano, com isso, além do estranhamento, provoca a alienação, a fragmentação, incertezas, crises identitárias, inversão de valores e a divisão social do trabalho, consagrando o mundo do capital, permitindo-nos, assim, uma configuração da denominada era da “coisificação⁵”.

⁵ Tomando-se como base o conceito da economia marxista que se reporta ao fetichismo da mercadoria. “Nesse contexto, as mercadorias não se apresentam como resultado do trabalho humano apropriado pelo capitalista, mas como coisas dotadas de vida própria. As relações entre objetos, coisas, mercadorias mascaram as relações sociais, as formas de propriedade, a alienação real que existe entre o trabalhador e os objetos por ele criados”. SANDRONI, Paulo. (Org.). **Novíssimo dicionário de economia**. São Paulo: Best Seller, 1999. p.237.

Compagnon (2012, p. 43), ao reconhecer esse estado de fragmentação instaurado pelo processo de mudanças advindo com o modo de produção capitalista, aponta para uma possível reação ao que estava posto, e ao que se tornara o homem e seu espaço enquanto um ser pleno, e cita: “Antídoto para a fragmentação da experiência subjetiva que se seguiu à Revolução Industrial e à divisão do trabalho, a obra romântica pretendeu instaurar a unidade das comunidades, das identidades e dos saberes, e assim redimir a vida”.

Essa fragmentação muito tem da dominação da máquina no processo de produção capitalista, além do estado de alienamento ao processo de criar, produzir e dos artesãos em suas oficinas.

E é nessa tentativa de resgate da sociedade humana que se traduz uma perspectiva emancipadora, a presença da literatura numa visão humanista marxista⁶.

Apontada num contexto das novas interpretações que se designa ao humanismo, mais precisamente nos anos cinquenta, a dimensão humanista marxista é contestada por vários autores, principalmente em relação à base teórica em que se diferencia do marxismo. Para muitos, em sua instância crítica, consideram o sentido de oposição das ideias entre marxismo e humanismo.

Entretanto, existe também a defesa de que o humanismo marxista se justifica à luz da concepção de humano que se apresenta nas obras de Marx, concepção que delega a este o debate sobre o processo de completitude humana, ou seja, a busca por um ser integral.

Durante as últimas décadas, em movimento contraditório ao ser, percebe-se o distanciamento do homem com as artes, a literatura e com os diálogos sociais, contrariando o humanismo, momento histórico e cultural de mudanças. O ideário humanista defende que, através da educação, podemos vislumbrar um possível

⁶ [...] cómo se expresa Mondolfo, el primer intérprete de Marx en sostener esta tesis: «... Em realidad si examinamos sin prejuicios el materialismo histórico, tal como resulta de los textos de Marx y Engels, debemos reconocer que no se trata de un materialismo, sino de un verdadero humanismo, que coloca el concepto de hombre en el centro de toda consideración y discusión. Es un humanismo realista (realer Humanismus) como lo llamaron sus mismos creadores, que quiere considerar al hombre en su realidad efectiva y concreta, comprender su existencia en la historia y comprender la historia como una realidad producida por el hombre a través de su actividad, de su trabajo, de su acción social, [...]. - R. Mondolfo, Una nesimodi Marx, cit. Pág. 312-313. In: PULEDDA, Salvatore. **Interpretaciones del humanismo**. Traducción de Mónica B. Brocco. Disponível em: <<http://www.humanistas.cl/wp-content/uploads/2012/07/salvatore-puledda-un-humanista-contemporanepdf>>. Acesso em: 29 jan. 2015. Organizado sob o título: Un humanista contemporaneo: escritos y conferencias de Salvatore Puledda. p. 6.

resgate ao acesso, promoção, participação e socialização do legado social e cultural de um povo, contribuindo, assim, para a formação dos sujeitos.

Aqui defendemos a presença da Literatura no EMIEP, de forma que o texto literário possa contribuir na construção humana e social dos sujeitos. Identificamos com o estudo de Brayner (2005) quando adota o termo *literaturização da pedagogia*, que trata do interesse dos educadores em aproximar a educação e as instituições formadoras com a Literatura, ampliando a discussão com contribuições trazidas por Philippe Meirieu, Jorge Larrosa, Friedrich Schiller, Wolfgang Iser, KarlheinzStierle, entre tantos outros grandes escritores do campo literário. Do referido estudo, citamos a seguir:

Em reação a um discurso essencialmente “científico” que dava o tom do *logos* pedagógico, vê-se, agora, a emergência de um humanismo que toma a forma especial, não de uma “educação estética” (a la Schiller), mas de **uma nova relação entre Literatura e educação**. (BRAYNER, 2005, p. 64, grifo nosso).

Dessa relação, inferimos um olhar sobre como a Literatura se relaciona com o EMIEP, ao tempo em que nos surgem algumas indagações, que tão bem foram expressas por Compagnon (2012, p. 23), quando se preocupa e indaga:

Quais os valores a Literatura pode criar e transmitir ao mundo atual? Que lugar deve ser o seu no espaço público? Ela é útil para a vida? Porque defender sua presença na escola? Uma reflexão franca sobre os usos e o poder da Literatura parece-me urgente.

Nesse sentido, pensar a Literatura numa visão humanista, situa-nos num contexto de mundo com suas contradições e valores culturais, sociais e capitais. Além disso, nos remete à sociedade da cultura letrada, cujos signos, representantes legítimos, permitem que o homem não só faça o registro da sua evolução histórica, mas possibilitem a produção de diálogos em seu espaço social. E, dessa cultura letrada, identificamos a trajetória das práticas de leitura que se desenvolveram no contexto histórico como fenômeno social, e, assim, se constituíram como práticas sociais dos indivíduos ditos modernos.

Etimologicamente, a Literatura tem sua origem no latim "litteris", associada ao significado de letras, ligado ao escrito, conceituada, também, como manifestação artística, através dos textos e gêneros literários. Compagnon (1999) discorre sobre a busca de uma definição satisfatória para responder à pergunta “o que é Literatura? ”, conjecturando uma possível resposta a tudo o que é impresso e manuscrito, aos livros de uma biblioteca, aos gêneros poéticos e aos grandes escritos, nesse

contexto, cita Barthes, ao assumir ironicamente que “Literatura é aquilo que se ensina”. Porém, a resposta ao que seja a literatura se configura para além de uma conceituação assumida.

Ainda, sobre o estreitamento institucional da Literatura no século XIX - "a Literatura, no sentido restrito, seria somente a Literatura culta, não a popular." (COMPAGNON, 1999 p. 33). Entretanto, a Literatura, há muito extrapolou esse entendimento restritivo, haja vista que a sua assunção como um elemento que se traduz no fazer, no criar e no devanear humano tem a sua consagração, portanto, abarca a natureza humana em sua forma integral. Sendo assim, a sua existência se justifica e se manifesta pela própria existência das civilizações.

Cabe-nos frisar sobre discussões que permeiam o caráter da literatura como instrumento ideológico e de poder, entretanto, essa perspectiva não será alvo de discussão em nosso estudo.

No caso específico desse estudo, não há intenção de maior aprofundamento semântico do termo, diante do propósito de buscarmos na Literatura a utilização do texto literário e suas possibilidades no contexto das práticas pedagógicas de formação. Nesse sentido, o cultivo da Literatura pode servir como fio condutor para a transformação de sujeitos; contribuir para a quebra de paradigmas no espaço escolar; permitir uma relação dialógica com o contexto e o fazer dos indivíduos; tornar mais efetiva a relação entre os componentes curriculares de formação geral com os componentes curriculares de formação específica no contexto do EMIEP.

A concepção de Literatura aqui adotada se delineia pela ideia do que se ensina e pela compreensão de como se cruzam a literatura proposta pelos professores e a literatura que circula entre os estudantes (a partir dos registros da biblioteca na literatura que circula no ambiente escolar em foco, constituída como elemento propiciador de desenvolvimento humano pelo hábito da leitura, pela formação de leitores, e do caráter humanista e emancipador presente nas letras e nas artes, como contributos à formação humana integral.

Assim, ao conceber a Literatura como possibilidade de emancipação do sujeito com relação ao mundo em que está inserido, considera-se os saberes e as experiências constituídas ao longo da vida, traduzidas em práticas. A esse respeito, Cosson (2009, p. 16) diz que: “É no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos

padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos”.

Essa reação (in)consciente contra o capitalismo e a sociedade das coisas poderá possibilitar novas vias sociais, em detrimento do paradigma dominante, e fazer emergir um novo paradigma, que esteja em consonância com um projeto societário, que traga em seu cerne a busca pela emancipação dos sujeitos pela educação, mesmo entendendo que ela sozinha não poderá ser “a redentora” dos males sociais, culturais e econômicos.

Para o referido autor, a leitura e a escrita dos textos literários promovem reconhecimento e pertencimento de si e da comunidade em que esses sujeitos estão inseridos. E, esse estado de pertencimento está ligado à própria identidade destes sujeitos, encaminhando-os, também, à possibilidade de realização de experiências no seu fazer e ao rompimento de situações hegemonicamente postas.

Outro tipo de reação provocado pelo uso da Literatura como atitude contra-hegemônica está presente nas ideias do marxismo na Alemanha, que funcionou como ponto de resistência ao capitalismo vigente. A esse respeito, Brayner (2005, p. 65, grifo nosso) diz que:

[...] a tradição romântica alemã, **erigindo-se contra o racionalismo das Luzes e o classicismo normativista burguês**, produziu dois conceitos para designar, de um lado, o mundo espiritual dos valores substantivos (Kultur) e, de outro, um universo material dominado pelo cálculo, o lucro, a produção de mercadorias que o capitalismo havia instaurado (Zivilisation). **A arte (e a cultura em geral) estava situada em uma esfera que permitia ao homem, apesar da dominação do mundo industrial, o “vôo do espírito”**: uma capacidade de deslocar-se do mundo da facticidade para elevar-se além do universo da utilidade e dos valores de troca.

Considerando o que a revolução industrial trouxe para a vida dos trabalhadores, na presença do capital e das máquinas, controlando e subtraindo o homem enquanto ser em sua plena capacidade laboral, social, e econômica, a Literatura se apresenta como uma alternativa aos homens da fábrica, para alçar voos de rebeldia, de diálogos, mediados pela chama da resistência ao mundo material através das artes e dos escritos literários.

Em seu ensaio, *O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov*, Walter Benjamin (1987) se reporta ao modo de produção anterior ao processo industrial, e ao papel dos artífices no aperfeiçoamento da narrativa. Nele, ao falar do nascimento do narrador moderno (o do romance), ele discorre sobre a importância

da narrativa para o homem e indica como a mudança da sociedade impõe novas formas de narrar, as quais alteram o próprio conceito que o homem tem de si.

Ainda sobre a narrativa, Benjamin (1987, p. 205-206) alude o pensamento de Leskov na concepção que este tinha da literatura e menciona: “A literatura”, diz ele em uma carta, “não é para mim uma arte, mas um trabalho manual”. A partir dessa menção, o próprio Benjamin se manifesta de forma corroborativa e conclui: “Não admira que ele tenha se ligado ao trabalho manual e estranho à técnica industrial”.(1987, p.206).

Ora, nas sociedades capitalistas, os valores capitais estão se sobrepondo aos valores éticos e estéticos, esses reflexos chegam até o campo da educação numa dimensão que pode ser reproduzida e replicada por muitas décadas, já que ela tem sido referenciada como possibilidade da evolução humana, social, cultural e econômica. Em sua obra, *Literatura para quê?*, dentre tantas defesas em favor da Literatura, Compagnon (2012, p, 56) conclama: “É tempo de se fazer novamente o elogio da Literatura, de protegê-la da depreciação na escola e no mundo”. Nisso repousa um anúncio de crítica ao estado de negação do poder e da importância da Literatura em vários momentos da humanidade.

Calvino (1990, p. 11, grifo nosso), por semelhante via, nos conduz a reflexões sobre o destino da Literatura na moderna sociedade, quando se reporta:

O milênio que está para findar-se viu o surgimento e a expansão das línguas ocidentais modernas e **as Literaturas que exploraram suas possibilidades expressivas, cognoscitivas e imaginativas**. Foi também o milênio do livro, na medida em que viu o objeto-livro tomar a forma que nos é familiar. O sinal talvez de que o milênio esteja para findar-se é a frequência com que **nos interrogamos sobre o destino da Literatura e do livro na era tecnológica dita pós-industrial**.

Tal interrogativa corrobora com nossa linha de defesa, sobre a necessidade de rever o papel da Literatura na moderna sociedade capitalista. Por sua vez, o histórico distanciamento ou reconhecimento da Literatura nos meios acadêmicos tem a ver com um projeto de educação que se propõe a formar os indivíduos pelo viés economicista, baseado nas regras do capital, tendo em seu foco a preparação para o mercado, na visão de que preparar para o trabalho é garantia de emprego. Compagnon (2012, p, 27) avalia esta condução no campo educacional no seguinte contexto:

A Universidade conhece um momento de hesitação com relação às virtudes da educação generalista, acusada de conduzir ao desemprego e que tem sofrido a concorrência das formações profissionalizantes, pois estas têm a reputação de preparar para o trabalho. Tanto que a iniciação à língua

literária e à cultura humanista, menos rentável a curto prazo, parece vulnerável na escola e na sociedade do amanhã.

A negação desta pelas ciências, pelos próprios literatos e, de forma mais velada, pela escola, é criticada no dizer de Compagnon (2012, p. 33-34, grifo do autor):

Entretanto, que vale essa oposição entre cientistas e literatos fixada particularmente pela cultura francesa? Por muito tempo não houve antinomia entre as duas vocações, mas a escola cavou o hiato desde a “bifurcação” instaurada em 1852 pelo ministro da instrução pública Hippolyte Fortoul a partir do nono ano do ensino fundamental⁷, até a reforma do secundário de 1902, que instituiu a igualdade de sanção entre os *baccalauréats*⁸ clássico e moderno e marginalizou gradualmente as línguas antigas e as humanidades clássicas no Ensino Médio.

O autor se refere aos cientistas, afirmando que estes, em determinados momentos, convertem-se como grandes defensores do humanismo, e ao se reportar ao atual estado de imperfeição presente na sociedade, e principalmente na escola, afirmam que esse estado desequilibrado produz tamanho impacto, semelhante às mudanças ocorridas no sistema educacional francês em 1902, e enxerga que a necessidade de defesa atual vai além das que ocorreram tempos atrás, defendendo a preservação da cultura moderna da língua francesa⁹ e do conhecimento literário para a formação humana integral.

2.3.1 O poder e o direito à Literatura

À medida que apresentamos a Literatura como um dos elementos a favor do processo emancipatório e humanístico dos indivíduos no âmbito educacional, é mister reconhecer o direito à Literatura e o poder desta nos diversos contextos históricos da humanidade.

Ao discorrermos sobre o direito de acesso à Literatura, cabe também pensarmos sobre a sua função social e o espaço que ela deve ocupar tanto nas escolas, quanto nos currículos integradores, mas, acima de tudo, relacionar esse direito aos espaços de conquistas de bens socioculturais universais.

Em razão do entendimento e defesa do direito à Literatura e à sua presença no EMIEP, partimos da premissa de que esta não deve ser considerada de menor valor dentro da estrutura curricular dos cursos, pois comumente ocorre a valorização

⁷ Adaptado para o atual sistema educacional brasileiro. (Nota de texto).

⁸ *Baccalauréats* – Modalidade do Diploma de conclusão do Ensino Médio na França. (Nota de texto).

⁹ Berço do espaço cultural, econômico e social ao qual o autor se reporta de forma mais direta. Devido principalmente às mudanças no processo social, histórico e cultural, decorridas da revolução francesa.

das chamadas disciplinas do núcleo específico (disciplinas técnicas), em detrimento das de núcleo geral em que está inserida a Literatura. Nossa defesa é de que, na organização e prática dos saberes, possamos visualizar a adoção de um compromisso com a formação das capacidades humanas em sua plenitude.

Considerando a Literatura como direito dos indivíduos, cujo contributo emane de uma vertente humanística, temos o texto de Antônio Cândido, intitulado *Direito à Literatura*, do livro *Vários Escritos*, de 1995, que aborda a importância desse direito social e cultural. A reflexão nos remete à questão de como a Literatura deva ser considerada como direito essencial aos indivíduos, sem que haja distinção e/ou divisão de classe social. Observa-se, no texto, a crítica ao desenvolvimento proporcionado pela ciência e tecnologia na atual sociedade, como os benefícios de ordem apenas material tem contribuído para o “bem-estar” dos indivíduos (saúde, lazer, conhecimento). Entretanto, ao mesmo tempo, subjuga as sociedades menos desenvolvidas tecnologicamente, por vezes, extinguindo a sua essência cultural, seja através da opressão dos meios de comunicação, seja pela pressão do capital financeiro.

Torna-se perceptível que isto ocorre em contraposição ao desenvolvimento de uma sociedade baseada nos princípios do pensamento igualitário e humanístico na formação dos indivíduos. Sobre a defesa do direito à Literatura e seu caráter humanizador, Candido (2004, p. 180, grifo nosso) diz:

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. **A Literatura desenvolve em nós a quota de humanidade** na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

O autor apresenta a Literatura como um elemento necessário à formação dos sujeitos, importante no processo de humanização, porque se vincula às dimensões da sensibilidade e subjetividade frente às questões da vida. Nesse sentido, reestabelece a completude no fazer dos homens que comumente está firmado na racionalização e objetivação da realidade.

Cândido (2004, p. 175) ainda defende que a Literatura é capaz de tratar do mundo psíquico e da vivência social dos indivíduos:

Alterando um conceito de Otto Ranke sobre o mito, podemos dizer que a Literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não

haja equilíbrio social sem a Literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. Neste sentido, ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar.

O autor discute sobre um tipo de formação que proporcione aos indivíduos o desenvolvimento de suas múltiplas capacidades, sob a perspectiva humana integral, de sujeitos plenos, emancipados em seu contexto de atuação, seja este na escola ou no mundo do trabalho, fortalecidos em comunhão com os valores e a cultura adotadas.

Em razão de poder atuar, emancipatoriamente, pode este indivíduo buscar a satisfação de suas múltiplas necessidades, possibilitando a fruição e a criatividade, livre da exploração e do subjugo, participante dos bens produzidos (materiais, culturais e simbólicos), tendo seus direitos respeitados em sua plenitude.

Por sua vez, a formação humana integral e os entrelaces que apontamos com a Literatura somente se consubstanciará com a execução efetiva entre o discurso existente nos projetos pedagógicos dos cursos e a sua prática nos ambientes da escola, uma vez que, até então, essa ação não tem sido refletida de forma consistente.

Nessa perspectiva, nossa afirmativa é de que a Literatura possui papel relevante no EMIEP para a formação humana integral. Isto porque a Literatura sempre esteve inserida no contexto das civilizações, em sua dimensão política, econômica e social, permeando a vida dos sujeitos e dos grupos.

O estudioso das questões literárias, Antonio Candido, em discussão sobre sociologia da Literatura e a história literária, enaltece a arte e a Literatura no processo civilizatório. Candido (2006, p. 20) diz: “Com efeito, todos sabemos que a Literatura, como fenômeno de civilização, depende, para se constituir e caracterizar, do entrelaçamento de vários fatores sociais”. A esse respeito, duas questões são apontadas:

A primeira consiste em estudar em que medida a arte é expressão da sociedade; a segunda, em que medida é social, isto é, interessada nos problemas sociais. Dizer que ela exprime a sociedade constitui hoje verdadeiro truísmo; mas **houve tempo em que foi novidade e representou algo historicamente considerável**. [...]. Talvez tenha sido Madame de Staél, na França, quem primeiro formulou e esboçou sistematicamente **a verdade que a Literatura é também um produto social, exprimindo condições de cada civilização em que ocorre**. (CANDIDO, 2006, p. 28, grifo nosso).

Então, visualizando a Literatura como um produto social, é mister destacar o papel dos sujeitos no seu fazer cotidiano, e a relação dialética da Literatura em âmbito local, mas também universal, propiciando aos sujeitos a possibilidade de poder agir contrahegemonicamente. Nesse caso, a presença da Literatura no currículo do EMIEP, pode corroborar com a formação humana integral.

Cabe aqui refletirmos sobre o lugar efetivo desse componente curricular no Projeto Político Pedagógico (PPP) publicado em 2012. A ação objetiva estudar as prescrições curriculares sobre essas questões no contexto do IFRN, *Campus* Natal Central.

2.4 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DO IFRN: SITUANDO A LITERATURA NA ESTRUTURA CURRICULAR

A rigor, o Projeto Político Pedagógico (PPP) deve ser concebido como um documento que traduza os anseios e as práticas dos diversos segmentos do ambiente escolar, que dialogue com as concepções educacionais, políticas, culturais e institucionais, e que fortaleça as múltiplas identidades que formam o corpo acadêmico. Por sua vez, é de suma importância o entendimento de que esse documento, tido também como “norteador das práticas pedagógicas”, é o reflexo de ideologias e concepções das pessoas que o constroem, como também das que o executam. Além disso, é necessário que o PPP, dentro de uma concepção que dialoga e busca a prática de uma educação emancipadora, não seja um elemento estático e repressor.

Não obstante, tal qual os projetos da educação brasileira, é ponto de afirmação que o PPP tem sido concebido em palco de disputas e conflitos, e nem sempre o prescrito torna-se execução plena, o que exige dos envolvidos no processo o total engajamento para a efetivação e materialização das ações. Conforme Veiga (2001, p.13), o PPP:

É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico e com os interesses reais e coletivos da população majoritária.

Em razão dessa afirmativa, fica claro que nas disputas existentes nos momentos de construção do PPP, devem ser considerados os anseios da

coletividade, com relação ao compromisso político, social e, porque não dizer, do tipo de capital em que este se insere.

A cultura de reatualização do PPP no contexto do IFRN é uma prática de que se tem registro desde o ano de 1994, e vem absorvendo as mudanças contextuais pelas quais tem passado as instituições federais de educação profissional. O PPP no IFRN deve ser compreendido da seguinte forma:

Como um planejamento global de todas as ações de uma instituição educativa, abarcando direcionamentos pedagógicos, administrativos e financeiros. É um instrumento de gestão democrática que possibilita a reflexão crítica e continua a respeito das práticas, dos métodos, dos valores, da identidade institucional e da cultura organizacional. Construído de modo participativo, o projeto político-pedagógico permite resgatar o sentido humano, científico e libertador do planejamento. (INSTITUTO FEDERAL..., 2012,p. 19).

Disto, entendemos que o PPP não é um elemento neutro dentro da estrutura pedagógica, conforme já apontamos anteriormente, ele congrega em si uma carga ideológica e proposital de grande dimensão, além de se propor ao atendimento do que determina uma conjuntura histórica com seus marcos legal, social, político e econômico.

Assim, em observância ao que é apregoado no PPP/2012 do IFRN, reportamo-nos ao capítulo 3, que discorre sobre as concepções teóricas e as bases epistemológicas e filosóficas da proposta para o currículo integrado, pois é nesta proposta de currículo para o EMIEP que esperamos encontrar elementos que apontem para uma formação humana integral.

Como defesa de um currículo integrado, o Instituto Federal... (2012, p. 38) afirma que:

[...], alçar uma proposta de Educação Profissional pautada no compromisso com a formação humana integral e focada na apreensão conjunta dos conhecimentos científicos, tecnológicos, histórico-sociais e culturais exige a assunção de princípios e de pressupostos referenciadores.

A assunção, a qual se refere a citação acima, exige respostas que somente poderão ser encontradas se pudermos identificar quais as concepções que a instituição possui sobre Educação Profissional e Tecnológica, de currículo integrado, de ser humano, de sociedade, de cultura, de tecnologia e trabalho e, acima de tudo, como o EMIEP está compreendido e traduzido no PPP/2012, do IFRN.

Faz-se necessário lançarmos olhar sobre as concepções que regem o PPP, segundo a base teórica adotada e interpretada no documento, com destaque para as relações estabelecidas entre os componentes curriculares, buscando

compreender até que ponto as disciplinas do núcleo estruturante e núcleo articulador não são preteridas em relação às disciplinas do núcleo tecnológico.

Também dialogamos com as concepções postas no quadro sinótico constituído a partir do documento base da instituição, que sistematiza ideias sobre a formação omnilateral, integração do ensino, currículo integrador e valorização das ciências naturais, humanas e sociais, das letras e das artes, em igual posição hierárquica, visando à consecução da formação humana integral.

O texto do quadro 2, a seguir, é composto essencialmente com recortes do PPP/IFRN - 2012, que se traduzem em defesa de um currículo voltado para práticas integradoras, e uma formação encaminhada para a omnilateralidade. Foram extraídas as concepções e as ideias defendidas neste documento, como forma de reafirmar que a defesa desse estudo, não só é possível, como se encontra garantida em documentos oficiais.

Quadro 2 – Concepções do PPP/IFRN – 2012

Concepção	Descrição no PPP/2012- IFRN
Ser humano	[...]. Transcende todas essas divisões e separações, portanto deve ser pensado de forma aberta, a partir da perspectiva de um sujeito multidimensional e de um sujeito sempre em construção. [...] [...] A arte, a poesia, a literatura , o mito, a religião, a ciência e a filosofia nasceram de uma experiência humana que funde emoção, desejo de conhecer, espanto, medo, exaltação estética e necessidade de domínio sobre o inquietante [...] (p. 34).
Sociedade	[...]. Nos modos de organização social, em particular no modo de organização industrial, o lugar de cada um é definido pela sua utilidade social, de maneira que essa utilidade não deixa de ter ligações com uma determinada visão organicista e funcionalista de toda a sociedade.[...] A educação , portanto, pode ser situada paradoxalmente: é um diferencial importante distribuído de forma desigual na sociedade e, ao mesmo tempo, um meio pelo qual os sujeitos também podem ascender.(p. 36-37).
Educação Profissional e Tecnológica	Em consonância com os princípios do currículo integrado na educação profissional e tecnológica, deve promover ações integradoras dos conhecimentos (científicos, tecnológicos, pedagógicos, filosóficos, sociológicos, psicológicos...), possibilitando, assim, maior articulação entre teoria e prática, entre escola e vida social, entre trabalho e educação.[...] Não deve deixar de levar em consideração a contribuição das ciências ditas “teóricas” e das humanidades.[...]. Precisam não se submeter ao domínio e ao controle do mercado que descaracterizam os sujeitos de suas particularidades e de suas potencialidades humanas e que produzem alienação notrabalho, desigualdade social e graves desequilíbrios socioambientais. (p. 44, 81).
Ciência	[...]. Considere-se que é inadmissível qualquer defesa a favor da neutralidade da ciência, entendendo-se, ainda, que o desenvolvimento científico não pode ficar restrito a um pequeno grupo de privilegiados. Também é necessário considerar que a ciência não seja tratada como uma mercadoria vinculada a interesses hegemônicos e que o conhecimento não seja concebido fora de uma perspectiva integradora e comprometida em diluir distinções artificiais entre as chamadas ciências da natureza e as humanidades. (p. 42-43).
Cultura	[...]. Implica a implementação de determinadas açõesno âmbito da educação, da ciência e da tecnologia. Considere-se que a cultura é composta deconceitos e de práticas que conferem ordem, significação e valor à totalidade social. [...]. Deve, num contexto de expansão, dispor de referências culturais que permitam aos sujeitos se situarem no mundo. Nesse sentido, deve estimular a

	<p>exploração de temas/conhecimentos que possibilitem maior consciência sobre a diversidade cultural, as desigualdades e as injustiças sociais. Deve ensinar o respeito pelas outras culturas, a preservação das raízes culturais e a valorização da identidade. Deve, sobretudo, possibilitar o acesso a produções culturais do campo científico, artístico e tecnológico que ampliem a maneira de ver e de estar no mundo.(p.40).</p>
Tecnologia	<p>É possível pensar a técnica como um procedimento determinado que, quando articulado com outros procedimentos, forma um conjunto de saberes configurado, por sua vez, como tecnologia. [...]</p> <p>Concebe-se, então, tecnologia a partir de um paradigma mais amplo, que não se restringe a entendê-la apenas como arte de produzir coisas ou mesmo como um atributo exclusivo das engenharias. Nesse viés interpretativo, a concepção de tecnologia sustentada pelo IFRN baseia-se na compreensão de uma articulação íntima envolvendo as ideias de humanidade, de saber e de ciência.</p> <p>[...] Nada do que é humano está fora do campo de abrangência da tecnologia. As artes, a linguagem e os rituais sociais, ao lado das técnicas de produção da vida social e da organização da economia, são também expressões da tecnologia humana.</p> <p>[...]. As políticas de gestão, no que se refere à associação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, devem contribuir para a construção de tecnologias sustentáveis e comprometidas, socialmente, com a melhoria da qualidade de vida da população. (p.43-44).</p>
Trabalho	<p>[...]. Para a educação profissional e tecnológica ofertada no IFRN, é imprescindível que o conteúdo acadêmico curricular esteja associado e integrado à temática trabalho, na perspectiva de formação humana integral, constituindo-se nos fundamentos das ações da educação, da cultura, da ciência e da tecnologia. Educação, no IFRN, deve primar por relações de trabalho que possam ser mais humanizadas, pelo trabalho como princípio educativo nas práticas pedagógicas e pela superação da dicotomia entre atividade intelectual e manual. Assim, pode incluir, socialmente, os sujeitos nos processos vitais à emancipação desses mesmos sujeitos.(p.45-46).</p>
Currículo integrado	<p>Assume o currículo como um conjunto integrado e articulado de atividades intencionadas, pedagogicamente concebidas a partir da visão crítica de ser humano, de mundo, de sociedade, de trabalho, de cultura e de educação, organizadas para promover a construção, a reconstrução, a socialização e a difusão do conhecimento. Essas atividades intencionadas, sob sustentação de um aporte histórico-crítico, visam à formação integral dos educandos, objetivando, também, torná-los cidadãos aptos a contribuir com o desenvolvimento socioeconômico local, regional, nacional e global, na perspectiva da edificação de uma sociedade democrática e solidária. Remete-se a concepção de currículo integrado à de completude, à compreensão das partes em relação ao todo ou da unidade dentro da diversidade. Historicamente, a concepção referida tem por base os conceitos de politecnia e de formação integrada.(p.49).</p>

Fonte: Instituto Federal... (2012, p. 33-58, grifo nosso).

O quadro acima apresenta conteúdo composto pelas concepções que devem nortear o ensino no IFRN. O documento encaminha proposições fortes para a formação humana integral, reconhecendo a diversidade das áreas do conhecimento, cujo viés envereda para a dimensão humanística e permite indicar a Literatura como um dos componentes curriculares, com sua devida importância na concretização do processo de uma formação dos sujeitos do EMIEP.

Uma análise mais acurada das concepções postas no PPP/2012-IFRN anuncia claramente a adoção de práticas que conduzem à formação humana

integral, especificamente no que tange à presença da Literatura, o que é reforçado pela integração entre o racional e afetivo na constituição de um homem plural, diverso culturalmente, imbuído de experiências, experimentos e criatividade, crítico e reflexivo, passível de agir contra-hegemonicamente na sociedade.

Enquanto sociedade, percebe a existência da divisão de classes e crê no conflito como possibilidade de fortalecimento dos grupos sociais e insere a escola no contexto social; critica a prática da pedagogia do treinamento e aponta a escola como reprodutora de desigualdades, mas também como possibilidade de ascensão do indivíduo, concebendo os processos de ensino e de aprendizagem, numa visão crítica e reflexiva, com vistas à transformação da realidade social.

Concebe a Educação Profissional e Tecnológica e a sua relação com o trabalho na perspectiva da omnilateralidade, num currículo que prima pela integração e traz em suas práticas pedagógicas o viés emancipador e a não hierarquização entre as áreas do conhecimento humano, a partir do cultivo do trabalho como princípio educativo.

Além disso, o documento apresenta a tecnologia como incremento de benefícios coletivos, acompanhada pela assunção de responsabilidades ética, social, ecológica e econômica. Nesse caso, acreditamos que essa chamada à responsabilidade consolida a defesa por uma construção do mundo de forma mais consciente e humanizadora.

Outro ponto que o PPP/2012-IFRN discute é a ligação do ser humano com as artes e a cultura, especificamente, a interação com a Literatura e sua relação direta com o currículo integrado. Isso faz supor que estas concepções, quando transportadas para os diversos contextos escolares, corroboram tanto para formação dos educandos, quanto dos educadores, cujas práticas foram foco de estudo do capítulo 3 dessa dissertação, parte importante para a compreensão e inter-relação com o nosso objeto de pesquisa.

2.5 O ENTRELAÇAMENTO DO EMIEP E A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL À LUZ DA LITERATURA

Ao longo deste capítulo, discorreremos sobre as bases teóricas que subsidiam uma maior compreensão e contextualização do que trazemos como defesa: o estabelecimento de elo de estreitamento entre a Literatura e a proposta de formação

humana integral no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, sendo a Literatura importante elemento para esta formação.

Tratamos a Literatura como fator humanizador, um bem social legítimo, a que os estudantes da Educação Profissional devem ter acesso e convivência no ambiente escolar de formação. Convém ressaltar que essa premissa se torna realidade a partir do contexto da chamada travessia, que vislumbra uma escola unitária, e cujos princípios sejam materializados na formação humana integral, que considera a ciência, a cultura e a tecnologia como elementos fundantes no processo de humanização.

Face ao exposto, postular a Literatura como um viés de aproximação para a integração tão necessária no EMIEP significa assumirmos a concepção de Compagnon (2012) de que a Literatura humaniza o homem, ela se traduz em momentos de fabulação que, ao serem fabulados, possibilitam a reflexão, a aceitação ou negação do fazer humano e estabelecem ligação entre o imaginário e o concreto. Isso faz crer que o poder criativo do homem e a sua essência como indivíduo, dotado do poder de criar, materializar, dominar e de ser detentor do seu fazer, permanece intacto, inacessível ao domínio do capital.

Tais momentos podem se traduzir em práticas formativas que dialogam com a Literatura e se revestem de valor político contra-hegemônico. Nessa perspectiva, a Literatura apresenta seu caráter humanizador e emancipador, no contexto de correlação de forças entre as ciências naturais e as ciências humanas, podendo contribuir para a contestação e o confronto, com o objetivo de combater a hierarquização entre os saberes apregoados hegemonicamente na sociedade moderna, transcendendo o atual estado de fragmentação imposto pela revolução das máquinas e das relações humanas de trabalho.

As práticas pedagógicas que se preocupam em educar a alma (valores éticos e solidários) podem desapropriar sujeitos da violência materialista e consumista que assolam o mundo capitalista atualmente. Nesse sentido, consideramos que a interdisciplinaridade não se justifica apenas como uma sobreposição de conteúdo dentro da estrutura curricular, de modo que o lugar da Literatura dentro do EMIEP deve ocorrer de maneira dialógica com os demais componentes curriculares, e que essa relação reflita num olhar integrador entre a técnica, a cultura e as artes.

Assim, consideramos que a leitura do texto literários e apresenta como prática pedagógica que funciona como fio condutor para o diálogo, a reflexão e a

humanização dos sujeitos envolvidos, inspirando novas formas de viver, de relacionar-se com a natureza e com o mundo do trabalho.

As práticas formativas integradoras são identificadas em suas múltiplas formas e atendem aos princípios da interdisciplinaridade e da unidade entre teoria e prática requeridas pelos PPP das instituições de ensino. Conforme aponta Araújo (2014, p. 10).

Cada projeto pedagógico é único em função das diferentes opções políticas, epistemológicas e metodológicas que faz; 1. Cada projeto político-pedagógico, em nome da coerência com suas opções políticas e epistemológicas, requer práticas formativas diferenciadas, capazes de identificar seu conteúdo; [...].

Com efeito, vai-se atender que o elo de diálogo entre saberes e campos de conhecimento pode variar de posicionamento metodológico, não devendo ser de posicionamento hierárquico entre os campos. Com isso, a presença da Literatura nesse movimento pode ser caracterizada como elo eficaz.

Outro caráter, que concerne à Literatura o poder humanizador, é traduzido na ação de despertar e ressaltar sentimentos próprios da condição humana, já que geralmente,carrega fatos que transitam entre o real e o sonho, o racional e o irracional, atuando no consciente e no subconsciente, e é nesse movimento de trânsito que o homem se permite contrapor às situações postas pelo mundo do capital desenfreado, de uma civilização do imediatismo, da fragmentação nos modos de produção e das relações sociais.

Além disso, a interação com a Literatura influencia na construção de consciência crítica dos sujeitos. Por meio da formação leitora, tal potencial se reveste de uma dimensão subjetiva, num movimento capaz de provocar nos sujeitos o pensamento criativo e crítico sobre a realidade. Compagnon (1999, p.88) discorre sobre o poder da formação crítica da Literatura e cita que“ As grandes obras são inesgotáveis: cada geração as compreende à sua maneira; isso quer dizer que os leitores nelas encontram algum esclarecimento sobre um aspecto de suas experiências”. Ela também possibilita a dialogicidade, na negação e reafirmação, submete à apreciação, apoia e denuncia, cria possibilidades conflitantes e de confronto, e disto, podendo partir para ações contra-hegemônicas, pois ela há muito assume o caráter contestador, opositor e de rejeição ao estado de submissão.

Assim, faz-se necessário pensarmos que o lugar da Literatura aqui defendido, não se reporta a uma simples questão de composição curricular, antes, deve ser

enxergada numa perspectiva humanística, de dialogicidade entre a técnica e a formação geral, lugar onde se considera também o contexto das questões ética e estética. Vislumbrar para além de um possível engessamento advindo do tecnicismo e do estado hegemônico imposto, é ir para além, conduzir os sujeitos a amplas possibilidades de experimentos para a formação humana integral.

No capítulo a seguir, identificamos dados sobre o acervo da biblioteca, o que os alunos do Ensino Médio IFRN/CNAT, que ingressaram nos anos de 2012 e 2013, estão lendo. Partimos para o campo empírico do estudo, visando à análise dos dados coletados nos relatórios do Sistema de Automação da Biblioteca (SIABI) e mapeamos os títulos literários emprestados. O foco pairou em torno das questões ligadas à leitura de texto literário, a sua relação com o leitor e suas práticas de leitura no contexto escolar e a interface do texto literário com os alunos do EMIEP.

3 O ITINERÁRIO DOS DEVANEIOS LITERÁRIOS - O UNIVERSO DA LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NO IFRN/CNAT: O QUE OS ALUNOS ESTÃO LENDO?

Só por um hábito cultivado na linguagem falsa dos prefácios e das dedicatórias o escritor diz: "meu leitor". Na realidade, cada leitor é, quando lê, o próprio leitor de si mesmo. A obra do escritor é somente uma espécie de instrumento de ótica que ele oferece ao leitor a fim de permitir-lhe discernir aquilo que sem o livro talvez não tivesse visto em si mesmo (PROUST, apud COMPAGNON, 1999, p. 144).

Ao procurarmos compreender como se constituem os sujeitos leitores do texto literário no IFRN/CNAT, ensejamos percorrer um itinerário ainda desconhecido, no qual pairam indagações que somente um estudo detalhado e articulador entre as variáveis do contexto estudado fomentará as repostas que possam configurar o lugar da literatura no espaço escolar, buscando elementos que respondam às questões: Como o texto literário circula entre os jovens do EMIEP, a partir do uso da biblioteca? Como se dá a relação desse aluno com o acervo literário que lhes é disponibilizado? Quais as obras literárias e autores que fazem parte desse trilhar?

Tais questionamentos vão ao encontro de possíveis indícios que poderão apontar o gosto literário dos alunos do EMIEP do IFRN/CNAT, dos quais foram identificados 26 (vinte e seis) alunos para a pesquisa e participaram efetivamente 14 (quatorze), conforme explicitado anteriormente no item introdutório que descreve a caracterização e percurso metodológico. Este retrato se reporta a uma parte da totalidade observada, haja vista que o *locus* investigado se traduz inicialmente para duas condicionantes norteadoras, a saber: a biblioteca Sebastião Fernandes, e os empréstimos das obras literárias que foram registrados através do SIABI entre os anos de 2012 a 2014, com os alunos ingressantes nos anos de 2012 e 2013, que, segundo a Diretoria de Ensino, totalizaram 956(novecentos e cinquenta e seis) alunos do EMIEP ingressantes nesses anos.

Neste cenário, somos induzidos a pensar sobre questões que estão imbricadas nas discussões acadêmicas que versam sobre a leitura do texto literário, e como estas questões dizem respeito à leitura, particularmente a leitura realizada por jovens de cursos técnicos e a relação destas com a formação humana integral.

No tocante à leitura, é notório que a mesma está posta socialmente como elemento de valorização no ciclo evolutivo do fazer humano, de modo que, através

dos registros rupestres, o homem possibilitou a leitura de sua vida em comunidades pré-históricas. Ainda ampliou estes momentos por meio dos registros proporcionados pela invenção da escrita. Hoje, pela interpretação dos códigos, identificamos a historicidade das lutas e conquistas, das descobertas e dos avanços tecnológicos, das opressões e glórias pelas quais os processos civilizatórios caminharam.

3.1 ENSINO MÉDIO E LITERATURA: O TEXTO LITERÁRIO NO AMBIENTE ESCOLAR

Ao iniciarmos este tópico, trazemos um olhar sobre as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), mais precisamente o volume que trata de linguagens, códigos e suas tecnologias. Este documento dedica ao que chama de “conhecimentos de literatura” uma proposta diretiva em defesa da importância da presença da literatura no Ensino Médio. Tais encaminhamentos estão no sentido de assegurar ao jovem do Ensino Médio a possibilidade de se tornar um leitor crítico e autônomo, condução esta que defendemos neste estudo.

Como defesa da presença da literatura nas OCEM, há uma justificativa pela retomada de seu lugar no currículo do Ensino Médio, considerando a importância da arte (a literatura), como manifestação legítima a ser consagrada no espaço escolar, conforme aponta o documento na seguinte afirmativa:

Pensamos encontrar-se aqui o principal motivo para a permanência da arte **(e como uma de suas manifestações mais privilegiadas, a literatura) no currículo do Ensino Médio**. Viver para o trabalho sem que esse signifique fonte de qualquer prazer; querer que a escola prepare apenas para enfrentar o sofrimento do cotidiano, principalmente para os não privilegiados, é, por um lado, resultado de uma poderosa e perversa máquina que parece determinar os caminhos a serem percorridos e, por outro, o determinante desses caminhos. (BRASIL, 2006, p. 51, grifo nosso).

Tal afirmativa reforça o contexto do estudo que realizamos com vistas a discutir a importância da literatura para a formação humana integral e evidencia, em diversas partes do documento, a necessidade de se contrapor a um estado estritamente vinculado ao trabalho, alheio ao prazer, que rompa como estado hegemônico relacionado ao puro atendimento às questões do mercado de trabalho sem perspectivas de uma educação omnilateral.

O referido documento reitera a necessidade de romper com a formação unilateral ao citar que “a escola deverá ter como meta o desenvolvimento do humanismo, da autonomia intelectual e do pensamento crítico, **não importando se**

o educando continuará os estudos ou ingressará no mundo do trabalho.” (BRASIL, 2006, p. 53, grifo nosso).

A partir disso, as OCEM buscam dialogar com o que está posto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em relação à literatura envolvendo questões relacionadas com a cultura, a manifestação artística e a formação do leitor de texto literário, e aponta para a seguinte assertiva:

Configurada como bem simbólico de que se deve apropriar, a Literatura como conteúdo curricular ganha contornos distintos conforme o nível de escolaridade dos leitores em formação. As diferenças decorrem de vários fatores ligados não somente à produção literária e à circulação de livros que orientam os modos de apropriação dos leitores, mas também à identidade do segmento da escolaridade construída historicamente e seus objetivos de formação. (BRASIL, 2006, p. 61).

Com isso, as OCEM consideram que o letramento literário faz parte de uma conjunção maior que perpassa pelo nível escolar, pela apropriação e contextos sociais nos quais os sujeitos estão inseridos. Dessa forma, tal conjunção, quando direcionada para o EMIEP, ganha uma dimensão de maior grau, diante da dualidade que contrapõe conhecimentos específicos e conhecimentos gerais, que ainda perdura nessa modalidade de ensino, e remete a momentos permanentes de confrontação entre o tecnicismo, a arte e a cultura.

Disso, ainda se revela o processo de transição e de mudanças com o qual os jovens que se defrontam na última etapa do Ensino Fundamental, e têm, por vezes, repensado e redirecionado seus itinerários formativos literários, no que tange às suas percepções e gostos. Assim, é de relevante importância o encaminhamento dado pelas OCEM, no tocante ao papel da literatura no EM.

Calvino (1993), ao pontificar sobre por que ler os clássicos¹⁰, lhes atribui uma condição que permite aos que leem, novos olhares, pois carregam em si discursos críticos, ao mesmo tempo em que permitem o descortinamento do novo e do inesperado. Sobre a leitura dos clássicos literários e seu impacto pessoal para os que leem, alude aos jovens uma condição especial, quando em contato com esse tipo de leitura e afirma que para eles:

As leituras da juventude podem ser pouco profícuas pela impaciência, distração, inexperiência das instruções para o uso, inexperiência da vida.

¹⁰ Termo utilizada por Calvino (1993, p. 8-9) para a compreensão da definição sobre os clássicos literários. “Os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes. [...] os clássicos são livros que, quanto mais pensamos conhecer por ouvir dizer, quando são lidos de fato mais se revelam novos, inesperados, inéditos. [...]”

Podem ser (talvez ao mesmo tempo) formativas no sentido de que dão uma forma às experiências futuras, fornecendo modelos, recipientes, termos de comparação, esquemas de classificação, escalas de valores, paradigmas de beleza: todas, coisas que continuam a valer mesmo que nos recordemos pouco ou nada do livro lido na juventude. (CALVINO 1993,p. 8).

Tais experiências permitirão aos alunos do EMIEP romper paradigmas, seguir caminhos de sua livre escolha, de seus experimentos, sejam não somente guiados pela condução de um ensino que projeta o unilateralismo. Na defesa feita pelo teórico italiano, a escola tem a obrigação de fornecer um repertório de clássicos literários para os estudantes.

A partir da defesa de que o texto literário se constitui como um componente que permite aos alunos o direito de experimentar a leitura não somente técnica, identificamos o perfil leitor dos sujeitos da pesquisa, com base nos relatórios gerenciais da Biblioteca Sebastião Fernandes do IFRN/CNAT, cujos dados são gerados pelo SIABI e traduzem informações que serviram de base para a construção do panorama do perfil leitor dos 26 (vinte e seis) alunos que compuseram esta fase do estudo.

Esta etapa se constitui como a dimensão quantitativa dentro do processo de análise, por tratar de forma mais específica da parte objetiva dos dados quantitativos do estudo. A reflexão de análise teve por base princípios provenientes de elementos do materialismo histórico dialético, buscando-se o processo de aproximação da concretude do real com base nas categorias. Paulo Neto (2011, p. 58) chama a atenção do pensamento marxista e afirma: “Articulando estas três categorias nucleares – a totalidade, a contradição e a mediação -, Marx descobriu a perspectiva metodológica que lhe propiciou o erguimento do seu edifício teórico”.

O referido autor discorre ainda a respeito da motriz destas categorias, recorrendo ao movimento de compreensão de totalidade e a questão da riqueza material explicitada por Marx, e cita:

Estes momentos (produção, distribuição, troca, consumo) não são idênticos, mas todos "são elementos de uma totalidade, diferenças dentro de uma mesma unidade". Mas, sem prejuízo da interação entre esses elementos, é dominante o momento da produção.(MARX apud PAULO NETTO, 2011, p. 39).

Por sua vez, em nosso estudo, a totalidade seria a constituição do perfil leitor, as práticas pedagógicas dos professores à luz dos fatores: **econômicos** - como ocorre o acesso desses alunos ao texto literário, se é pela compra de livros, ou uso exclusivo por empréstimos na biblioteca evidenciando o poder aquisitivo, se na

biblioteca há uma política de aquisição de livros literários com compras sistematizadas desse tipo de material; **sociais** - acesso ao texto literário a partir de quais circunstâncias, se ocorre apenas no espaço escolar, se por iniciativa pessoal, ou há influência familiar; **históricos** – em que períodos ocorre a sua relação com o texto literário e qual a finalidade e o contexto dessa leitura como também, quem são os atores promotores dessa relação.

Estes fatores estariam ligados diretamente à quantidade de empréstimos geral e de literatura; os cursos do EMIEP que realizaram mais empréstimos; o quantitativo de obras que foram adquiridas de 2012 a 2014; como as práticas pedagógicas dos professores interferem na formação leitora, dentre outros que estão respondidos no instrumento da pesquisa. Esses fenômenos econômicos e histórico-sociais explicitam o perfil formado, traduzidos pela própria condição das contradições em seus movimentos necessários, pois nos parece claro afirmar que indícios, quando vistos de forma descolada de seus fenômenos, por si só, são apenas representações descontextualizadas. Conforme aponta Paulo Neto (2011, p. 57, grifo do autor): “Sem as contradições, as totalidades seriam **totalidades inertes**, mortas – e o que a análise registra é precisamente a sua contínua transformação”.

Estas categorias foram utilizadas com vistas à condução de um processo que propicie movimentos dialógicos durante a análise do objeto pesquisado. A esse respeito, Martins (2005, p. 11) afirma que “Para a epistemologia materialista histórico dialética, a compreensão dos fenômenos em sua processualidade e totalidade encontra respaldo apenas na dialética entre singularidade, particularidade e universalidade”.

Dessa maneira, nosso ponto de discussão, a seguir, teve início com a análise dos relatórios gerenciais, concernindo a estes a ação articuladora e dialógica para a compreensão dos dados.

3.2 MAPEAMENTO DOS TÍTULOS LITERÁRIOS EMPRESTADOS AOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO IFRN/CNAT

A partir dos empréstimos realizados na Biblioteca Sebastião Fernandes, nos anos de 2012, 2013 e 2014 pelos alunos do EMIEP, cujo ingresso no IFRN ocorreu nos anos de 2012 e 2013, traçamos o panorama dos textos literários retirados por empréstimo pelos alunos com base nos relatórios gerados pelo SIABI. A finalidade

específica que cabe a cada relatório possibilitou a identificação dos dados, tornando-os importantes elementos para a conformação global do mapeamento.

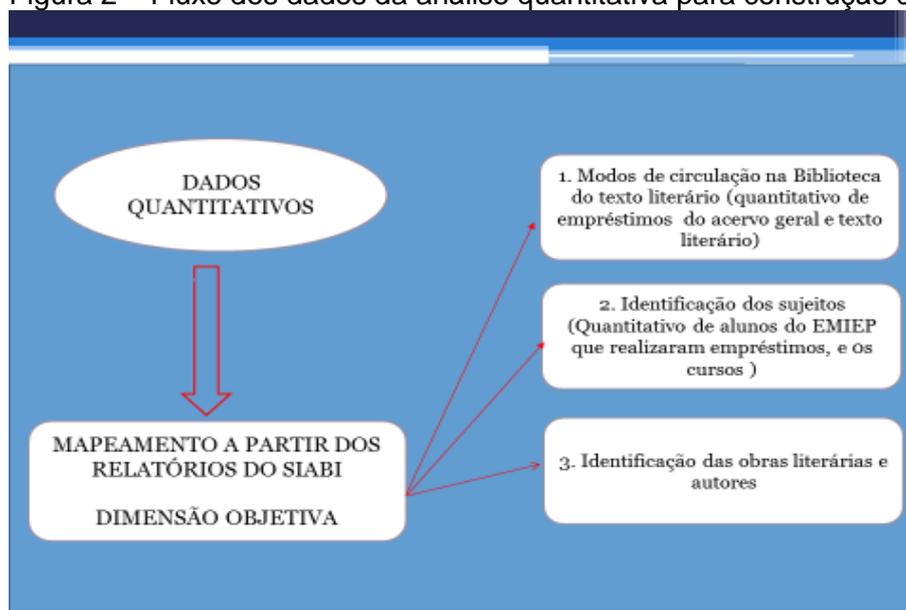
Conforme citado no tópico sobre a caracterização e o percurso metodológico dessa pesquisa, foram analisados os seguintes relatórios: Estatística de Empréstimos Geral realizados, por categoria de usuários cadastrados no SIABI; Estatística de Usuários com mais empréstimos por período de retiradas; Estatística de Títulos mais emprestados; e, Estatística de Empréstimos por Curso.

O Sistema de Automação de Biblioteca permite a catalogação de materiais bibliográficos e não bibliográficos através da classificação decimal universal (CDU); o cadastro de usuários por tipo de categoria; a circulação do acervo (empréstimos e devolução), dentre outros, admitem a adoção de padrões internacionalmente reconhecidos na área da Biblioteconomia, como também, o acompanhamento sistematizado desses processos.

As etapas a seguir representam o percurso delineado para a coleta e análise dos dados obtidos no sistema da biblioteca e cujo detalhamento se reporta até a fase final na estruturação e sistematização de dados dos relatórios, visando à construção de um mapeamento.

Para maior compreensão desta etapa da empiria, detalhamos, a partir da figura 2, a seguir, a parte da análise quantitativa, que serviu de guia para o diálogo com dimensão qualitativa, contida na análise subjetiva do estudo, no quarto capítulo, mediante a aplicação de questionários e entrevistas.

Figura 2 – Fluxo dos dados da análise quantitativa para construção de Mapeamento



Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho. (2015).

Nos modos de circulação foram obtidos dados referentes ao quantitativo total de empréstimos realizados e deste quantitativo geral, identificamos quantos se tratavam de obras literárias, quais os cursos que realizaram mais empréstimos no período analisado e o quantitativo de obras literárias emprestadas.

Na parte de identificação dos sujeitos, trazemos dados referentes ao quantitativo de alunos do EMIEP/IFRN- CNAT, que mais realizaram empréstimos, numa escala de 01 a 101 ocorrências, conforme delimitação do relatório. Investigamos quais destes são os ingressantes dos anos 2012 e 2013, a que cursos estes alunos pertencem, quantos empréstimos realizaram e, dentre os empréstimos, quantos foram de obras eminentemente da área geral e quantos tratavam de obras literárias.

Em seguida, passamos para a identificação das obras literárias e dos autores que fizeram parte dos empréstimos realizados pelos alunos identificados, e no capítulo 4 identificamos os fenômenos e contextos que nos permitiram responder ao porquê dos empréstimos dessas obras e autores; quais motivações conduziram a essas leituras; quais professores os incentivaram; e com que propósito esses textos circularam. Dados estes coletados através da aplicação de questionário.

Inicialmente, a pesquisa foi realizada através de consulta ao modo gerencial do sistema de empréstimo da biblioteca Sebastião Fernandes, delimitando-se o período compreendido entre a data de 02 de janeiro a 31 de dezembro referente aos anos de 2012, 2013 e 2014, a delimitação temporal desses anos decorre em virtude da abrangência de acompanhamento dos dados de forma igualitária tanto para a turma com entrada em 2012 - (coleta de dados dos anos 2012 e 2013), quanto para a turma de 2013 - (coleta de dados dos anos 2013 e 2014). Desta forma, cada grupo de alunos, com entrada no ano de 2012 e os do ano de 2013, foi acompanhado por dois anos consecutivos. Este procedimento permitiu desenhar o perfil leitor a partir dos relatórios do sistema, contudo, esta análise necessitou ser complementada e ampliada com a aplicação dos questionários junto aos alunos, e das entrevistas roteirizadas junto aos professores, constantes no terceiro capítulo.

A primeira etapa consistiu na identificação do quantitativo do acervo geral e do acervo de obras literárias da biblioteca Sebastião Fernandes no período que abrangeu os anos de 2012 a 2014, e, posteriormente, identificamos os títulos que foram catalogados no sistema, dizem respeito ao quantitativo de títulos considerados como as obras gerais que compõem as matrizes curriculares específicas, e as obras

literárias compostas por obras classificadas de acordo com as áreas do conhecimento do CNPq que foram adquiridas por compra ou recebimento de doação para compor o acervo no período compreendido da análise e cujo relatório do sistema da biblioteca apresentou os dados a seguir:

Tabela 1 – Acervo geral e de obras Literárias nos anos de 2012 a 2014

	Acervo Geral		Acervo Obras Literárias		
	Títulos	Exemplares	Títulos	Exemplares	
2012	1.959	33.097	2012	70	4.710
2013	1.273	34.370	2013	32	4.742
2014	1.656	36.026	2014	307	5.049

Fonte: Relatório Gerencial SIABI (2015).

A tabela acima representada evidencia que a composição de acervo nestes anos esteve voltada de forma distinta para os livros considerados de caráter geral e os técnicos, específicos aos cursos ofertados no CNAT, conforme podemos confrontar com os títulos que foram catalogados no mesmo período de acordo com a tabela 2 a seguir:

Tabela 2 – Novos títulos adquiridos e catalogados no período de 2012 a 2014

	Acervo Geral		Acervo Obras Literárias		
	Títulos	Exemplares	Títulos	Exemplares	
2012	377	1.023	2012	51	64
2013	421	1.050	2013	34	41
2014	536	1.411	2014	223	303

Fonte: Relatório Gerencial SIABI (2015).

Analisando quantitativamente, o quadro acima representado aponta um diferencial quantitativo da relação de aquisição entre os títulos pertencentes ao acervo de caráter geral e técnico/específico e os títulos do acervo de obras literárias. Este fato denota, em primeira instância, a predominância dos títulos que compõem a bibliografia específica dos cursos, haja vista que o acervo de obras literárias atende a todos os cursos, enquanto o acervo de obras técnicas é específico de cada curso, devendo, então, a obra literária ter um quantitativo mais significativo para atender a todos os cursos. Desta forma, situamos a inexistência de uma Política de Aquisição de Acervo institucionalizada que garanta a aquisição de obras literárias, além das bibliografias que são recomendadas pelos professores para os cursos. Nesse sentido, registramos a não localização de qualquer normativa junto ao MEC que determine quantitativo de aquisição de obras para composição de acervo para o EM.

Na busca por alguma diretriz que pudesse servir como parâmetro, localizamos apenas um documento oficial que trata sobre composição de acervo para o EM, ancorado na Resolução nº 7, de 20 de março de 2009, que dispõe sobre

o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), iniciado no ano de 1997, cujo objetivo é: “promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência” (BRASIL, 2009). Tem como intuito “proporcionar aos alunos da rede pública o acesso a bens culturais que circulam socialmente, de forma a contribuir para o desenvolvimento das potencialidades dos leitores, favorecendo, assim, a inserção desses alunos na cultura letrada” (BRASIL, 2009). Contudo, assinalamos que o PNBE não realiza a distribuição apenas de acervo literário, e se destina ao atendimento ao EM, à educação infantil, ao Ensino Fundamental em seus primeiros anos e também à Educação de Jovens e Adultos, além disso, esse programa mantém a distribuição apenas com escolas públicas cadastradas junto ao MEC, fornecendo esses acervos em anos alternados.

Traduzindo quantitativamente a relação entre os acervos de obras gerais e literárias, a premissa de que a literatura (o texto literário) ainda não faz parte de um currículo integrado de forma sistematizada ganha corpo a partir dos dados, e como componente de uma totalidade maior, essa premissa ganhou a compreensão e validação a partir do cruzamento dos demais dados quantitativos (relatórios gerenciais do sistema), dos qualitativos decorrentes da aplicação dos questionários junto aos alunos e das entrevistas realizadas com os docentes, que foram aplicadas e analisadas, sendo reforçado na fala dos professores de língua portuguesa/literatura, e de artes/teatro, quando os mesmos afirmam a falta de diálogo com os demais componentes curriculares, relativo a ações integradoras.

A segunda etapa permitiu identificar através do relatório gerencial a categoria de usuários que mais realizou empréstimos durante os anos de 2012 a 2014, esse relatório tem a finalidade de representar as categorias de usuários cadastrados que fazem parte da comunidade acadêmica do IFRN; atualmente, constam 16 categorias¹¹ cadastradas, podendo ser ampliadas de acordo com a necessidade da comunidade. Essa fase apresentou um quantitativo geral do somatório de todas as categorias que realizaram empréstimos e que totalizaram 61.194 (sessenta e um mil, cento e noventa e quatro). Dentre estes, a categoria do aluno técnico integrado se

¹¹ Aluno Técnico Integrado; Aluno Pós-Graduação; Docente; Aluno Subsequente; Aluno Técnico Integrado PROEJA; Aluno Graduação Tecnológica; Aluno Licenciatura; Técnico-administrativo; Usuário Temporário; Aluno Educação à Distância; Aluno Profucionário – EAD; Aluno PRONATEC; Aluno Concluinte; Servidor em capacitação; Aluno Subsequente – EAD; Aluno Pós-Graduação – EAD.

destacou como a que mais realizou empréstimos nos anos de 2012 a 2014, perfazendo um total de 43.266 (quarenta e três mil, duzentos e sessenta e seis).

Estes dados conduzem à arguição de se considerar ser devido a grande quantidade de cursos técnicos de nível médio na forma integrada que são ofertados no *Campus* Natal-Central.

Como observação referente aos cursos do EMIEP/IFRN- CNAT, que despontaram com o maior índice de empréstimos realizados nos anos de 2012 e 2013, o Técnico em Controle Ambiental se destacou em relação ao quantitativo de empréstimos gerais realizados. Esse dado, a princípio, nos fez supor a possibilidade de uma maior aproximação dos alunos desse curso com a biblioteca, no que tange aos empréstimos literários. Tal assertiva não se comprovou quando identificamos os cursos aos quais os alunos partícipes da pesquisa estavam vinculados, figurando apenas uma aluna desse curso com a realização de 47 (quarenta e sete) empréstimos gerais e 09 (nove) de obras literárias. Isso indica que a realização de empréstimos foi quantitativamente maior em número de alunos, mas não em relação ao quantitativo de títulos, que justificasse figurar entre os 101 nomes em destaque no relatório. Os alunos que mais apareceram no relatório são pertencentes ao curso de Geologia, (06), seguidos por Mineração e Edificações ambos com (05), Informática para internetcom (03), Eletrônica com (03), seguidos por Manutenção e suporte, Administração, Mecânica e Controle ambiental com (01) aluno respectivamente.

Já no ano de 2014, o curso Técnico de Nível Médio em Edificações foi o que mais realizou empréstimos gerais, daí novas indagações sobre a possibilidade de os alunos desse curso serem os que mais realizaram empréstimos literários, ou se os alunos que apareceram com o maior número de empréstimos literários nos anos de 2012, 2013 e 2014, são pertencentes aos cursos de Controle Ambiental e de Edificações. Estes questionamentos são componentes do processo de mediação, que apontará, à luz da totalidade, a existência ou não da contradição, considerando que uma totalidade não se justifica, por si só, antes, há a necessidade de análise, compreensão e justificação do fato.

Acerca das indagações acima, o estudo mostrou que o maior número de empréstimos literários foi realizado pelos alunos de Geologia, confirmando o dado apontado anteriormente, que destacou os alunos desse curso como os que mais apareceram no relatório de empréstimos gerais realizados entre 2012 e 2014.

Nesse sentido, o estudo evidenciou, ainda, que no curso de Edificações, apontado entre o que mais realizou empréstimos gerais, há o registro no período analisado de que 01 aluno não realizou nenhum empréstimo de obra literária, ocorrendo o mesmo quanto ao curso de Geologia, que registrou mais empréstimos literários, e 01 aluno também não realizou, evidenciando o caráter autônomo do leitor, em seu percurso formativo.

A singularidade destacada no tocante ao quantitativo de empréstimos literários que foram realizados pelos alunos de Geologia e que ficou evidenciada no estudo via relatórios do SIABI, não pôde ser aprofundada durante o processo de aplicação dos questionários, porém no histórico individual desses alunos percebe-se uma convergência de alguns títulos que perpassam entre eles, disto, podemos inferir duas variáveis explicativas: a) As obras comuns retiradas por empréstimos foram indicadas pelo professor para realização de atividade específica; b) Um aluno realizou o empréstimo da obra e comentou/sugeriu a outro colega, ampliando, assim, a circulação do texto literário no curso.

A terceira etapa consistiu na identificação dos alunos do EMIEP/IFRN- CNAT com entrada nos anos de 2012 e 2013 que figuram no relatório* com a realização de mais empréstimos durante os anos de referência da pesquisa. Nesta etapa foram listados os alunos e identificados seus históricos individuais: o quantitativo de empréstimos gerais de livros realizados de 2012 a 2014; o quantitativo de obras literárias identificadas dentre estes, e também quais as obras literárias que foram emprestadas. É desta etapa que se materializa o *corpus* da pesquisa na dimensão dessa análise.

O quadro a seguir representa o universo identificado para a realização da pesquisa e a argumentação que nos conduziu ao resultado de 26 (vinte e seis) alunos se faz explicitada após a sua demonstração.

Quadro 3 - Alunos Matrícula 2012 e 2013 que mais realizaram empréstimos na Biblioteca Sebastião Fernandes (2012 a 2014)*.

Alunos EMIEP/IFRN- CNAT Matrícula 2012	Alunos EMIEP/IFRN- CNAT Matrícula 2013
Empréstimos em 2012 = 01 aluno	Empréstimos em 2013 = 04
Empréstimos em 2013 = 08 alunos	Empréstimos em 2014 = 16

*O critério que apresenta esses quantitativos ocorreu via relatório onde figuram os 101 resultados mais relevantes registrados no sistema da biblioteca

Fonte: Relatório Gerencial SIABI (2015).

O quantitativo de alunos acima representado foi obtido através do relatório, que é composto dos 101 alunos que mais realizaram empréstimos na Biblioteca Sebastião Fernandes durante os anos de 2012 a 2014. Destes, foram identificados inicialmente um total de 29 (vinte e nove) alunos do EMIEP pertencentes a distintos cursos, cujas matrículas são de 2012 e 2013, foco do nosso estudo. Porém, o universo real que se refere aos sujeitos da pesquisa, na categoria de alunos, será 26 (vinte e seis), devido ao fato de que 03 (três) alunos do ano de 2013 se repetem em 2014.

A quarta etapa representa a identificação do percentual dos títulos literários que mais foram emprestados na Biblioteca Sebastião Fernandes do IFRN/ CNAT em relação ao total de empréstimos geral e o quantitativo referente aos títulos literários nos anos de 2012 a 2014, conforme tabela 3, a seguir. (O critério que apresenta esses quantitativos ocorreu via relatório em que figuram os 101 resultados mais relevantes registrados no sistema da biblioteca, e, do total geral dos empréstimos realizados dentre as 101 ocorrências, foi retirado o somatório dos empréstimos de obras literárias).

Tabela 3 – Quantitativo de Títulos mais emprestados - acervo geral e acervo literário de 2012 a 2014

Títulos mais emprestados acervo geral		Títulos mais emprestados acervo literário	
2012	9.613	2012	284
2013	10.415	2013	275
2014	8.358	2014	00

Fonte: Relatório Gerencial SIABI (2015).

Como se pôde ver, os dados dispostos na tabela 3 evidenciam pouca relação entre a comunidade estudantil e o uso de literatura, a partir dos empréstimos realizados pela biblioteca denotando uma situação de pouca interação com o texto literário. Como pensar uma formação humana integral, quando se denota indícios da hierarquização dos saberes, no que diz respeito aos empréstimos de títulos não literários? Não estaria este espaço escolar se conduzindo numa via de único viés, conforme critica Gramsci (1982) em seus escritos? A formação humana integral dos sujeitos apregoada no Projeto Político-Pedagógico do IFRN, que prevê uma influência mútua entre a ciência e a cultura, a partir do trabalho como princípio educativo, não estaria se configurando numa posição longínqua entre o escrito e o praticado? Estas questões são aclaradas a partir das vozes dos sujeitos, quando

encontramos nas afirmativas dos dois professores entrevistados que a literatura ainda não tem sido vista pelos professores dos núcleos tecnológico e articulador como uma possibilidade de diálogo via adoção de projetos integradores.

Ratifica-se aqui que a presença do texto literário é (re)sentida, quando comparada em relação ao quantitativo de títulos pertencentes ao acervo geral e aos títulos específicos que fazem parte do acervo literário. Dessa forma, reforça-se a necessidade de investigarmos em que contexto se desenvolveu esse processo de realização de empréstimos, o porquê desse distanciamento quantitativo entre os empréstimos dos títulos das áreas do conhecimento específico e os do âmbito da cultura geral, haja vista que o PPP/IFRN - 2012, em vigor, aponta na condução de uma prática pedagógica que possibilite o rompimento da hierarquização entre os saberes, e cita que:

A arte, a poesia, a **literatura**, o mito, a religião, a ciência e a filosofia nasceram de uma experiência humana que funde emoção, desejo de conhecer, espanto, medo, exaltação estética e necessidade de domínio sobre o inquietante mistério psicoafetivo, mistério criador de angústia, inquietude, esperança e consolação. (INSTITUTO FEDERAL..., 2012, p. 34, grifo nosso).

No que se refere aos empréstimos dos alunos do EMIEP e a defesa da presença da literatura, ficou evidenciada uma contradição, pela forma de relação dos alunos com o texto literário, via empréstimos realizados na biblioteca, essa contradição poderá ser melhor elucidada observando-se as práticas pedagógicas, por ocasião da fala dos sujeitos da pesquisa, a parte subjetiva da dimensão qualitativa.

A quinta etapa foi realizada a partir da finalização das etapas anteriores, cujo panorama apresentado originou os seguintes quadros representativos: empréstimo geral das obras literárias aos alunos do IFRN- CNAT; e das obras literárias emprestadas aos alunos do EMIEP, com entrada nos anos de 2012 e 2013, a partir da sua relação com a Biblioteca Sebastião Fernandes do IFRN/ CNAT durante os anos de 2012 a 2014. Esta etapa é representada a partir de duas vertentes: a dos títulos literários que figuraram no relatório dos títulos que mais foram requisitados por empréstimos nos anos de 2012 a 2014; e sob o olhar dos empréstimos literários realizados de forma individual pelos alunos.

Quadro 4 – Títulos literários que receberam mais empréstimos por todos os alunos do IFRN/CNAT nos anos de 2012 a 2014

Títulos literários empréstimos	Percentual sobre o total de empréstimos geral
<p>2012 Capitães da Areia</p> <p>Dom Casmurro Triste Fim de Policarpo Quaresma</p>	<p>0,23% (85 empréstimos) 0,16% (60 empréstimos)</p> <p>0,21% (78 empréstimos) 0,17% (61 empréstimos)</p>
<p>2013 Dom Casmurro Vidas secas Memórias póstumas de Brás Cubas</p>	<p>0,32% (124 empréstimos) 0,22% (85 empréstimos) 0,17% (65 empréstimos)</p>
<p>2014 Não houve registro de empréstimos de títulos literários destacados no relatório de obras com mais empréstimos (intervalo compreendido com incidência de 01 a 101). Porém, no histórico individual de alunos constam com menor expressividade empréstimos literários.</p>	<p>2014 Não houve registro de empréstimos de títulos literários destacados no relatório de obras com mais empréstimos (intervalo compreendido com incidência de 01 a 101). Porém, no histórico individual de alunos constam com menor expressividade empréstimos literários.</p>

Fonte: Relatório Gerencial SIABI (2015).

Dessa forma, os relatórios apontaram os títulos literários em que houve maior incidência de empréstimos nos anos de 2012 e 2013, destacando a literatura brasileira, conforme o quadro acima representado. Nesse sentido, a análise qualitativa do estudo, compreendida na dimensão subjetiva, em que alunos e professores foram partícipes de forma mais ativa, através de suas respostas nos questionários e entrevistas, nos trouxe explicativas dessas nossas indagações.

Com referência à análise individual dos empréstimos realizados das obras literárias no período de 2012 a 2014 aos alunos do EMIEP, com entrada nos anos de 2012 e 2013, o quadro referenda o perfil constituído pelos alunos, com base no histórico individual destes, em que foram listadas as obras literárias, despontando um itinerário formativo literário próprio e em períodos distintos, conforme sinalizam os quadros 5 e 6 representados a seguir.

Quadro 5 – Títulos literários que receberam mais empréstimos realizados pelos alunos do EMIEP/IFRN-CNAT ingressantes em 2012 no período de 2012 a 2013.

Títulos literários que foram emprestados aos alunos do EMIEP/IFRN-CNAT ingressantes em 2012	
1 - Dom Casmurro	37 - O guardião de memórias
2 - Macunaíma: o herói sem nenhum caráter	38- Cem sonetos de amor
3 - Quincas Borba	39 - O fantasma da ópera
4 - Memórias póstumas de Brás Cubas	40 - As 100 melhores histórias da mitologia: ...
5 - O príncipe	41 - As crônicas de Nárnia: volume único
6- O primo Basílio: episódio doméstico	42- O menino do pijama listrado
7 - As aventuras científicas de Sherlock Holmes: o ...	43 - Noite na taverna
8 - Guerra e paz	44 - Zorro: começa a lenda
9 - Cidade de Deus: romance	45 - Infância: Maksim Górk
10 - O príncipe: com notas de Napoleão Bonaparte	46 - Obra poética: volume único
11 - A era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991	47- Henry VIII and his six wives
12 - Esaú e Jacó	48 - A revolução dos bichos
13 - Romeu e Julieta	49 - Estigma: notas sobre a manipulação da ...
14 - As lágrimas do assassino	50 – Contos de aprendiz
15 - A guerra dos mundos	51 – Contos tradicionais do Brasil
16 - Eu robô	52 – O livro dos abraços
17 - O rei Lear	53 – Harém
18 – Otelo	54– Memorial do convento: romance
19 – Hamlet	55– Contos reunidos
20 - Édipo rei	56 – Quatro estações
21 - Romeu e Julieta; Macbeth; Henrique V; sonho ...	57 – A tempestade
22 – MacBeth	58 – Crônica de uma morte anunciada
23 - O melhor da comédia da vida privada	59–Vidas secas
24 - Fogo morto	60– Uma mulher vestida de sol
25- Perdendo perninhas	61 – Flávia, cabeça, tronco e membros: ...
26- A menina que roubava livros	62- Memorial de Aires
27- Drácula Otelo	63- Os melhores contos de Lygia Fagundes Telles
28 - Shakespeare de a a z: livro das citações	64 – A festa do rei
29 - A megera domada	65 - O imaginário cotidiano
30 - Capitães da areia	66– Inverno na manhã: uma jovem no gueto de ...
31- Comédias para se ler na escola	67- Helena
32- Entre deuses e monstros	68 – A moreninha
33 - O pequeno príncipe	69 – Drácula
34 - Budapeste: romance	70 – Antígona
35 - O caçador de pipas: romance	71– A trilogia tebana: Édipo rei, Édipo em ...
36 - Anjos e demônios	

Fonte:Elaborado pela autora deste trabalho a partir do Relatório Gerencial SIABI (2015).

Quadro 6 – Títulos literários que receberam mais empréstimos realizados pelos alunos do EMIEP/IFRN-CNAT ingressantes em 2013 no período de 2013 a 2014

Títulos literários que foram emprestados aos alunos do EMIEP/IFRN-CNAT ingressantes 2013	
1 - Treze dos melhores contos de amor da...	75– Comédias para se ler na escola
2 - Ilíada	76– Dragão vermelho
3 – Odisséia	77– O banquete
4 - Fantasma da ópera	78 - O melhor da comédia da vida privada
5 - Poesia marginal	79 - Memórias póstumas de Brás Cubas
6 – Otelo	80– A luneta mágica
7 – Hamlet	81 – Dom Quixote
8 - Rei Lear	82– Alta fidelidade
9 - Conversa com Fernando Pessoa: entrevista ...	83 – Os diamantes são eternos
10 – O alienista	84 – A divina comédia: inferno
11 – O santo inquerito	85– Quincas Borba
12 – Édipo rei	86 - A beira do corpo
13 – Os escravos	87 – Hamlet: mangá Shakespeare
14 – Vidas secas	88 - Arthur e os minimoyes
15 – Édipo em colono	89– O bem-amado
16- O homem que calculava	90– Arthur e a guerra dos dois mundos
17 – Dom casmurro	91– Sense and sensibility
18 – Édipo o maldito	92 - Persuasion
19 – O alquimista	93 –O cão dos Baskerville
20 – Antígona	94– Viva e deixe morrer
21 – Brides	95– As cem melhores histórias da mitologia
22 - Johnny´sfirst Kiss	96 – Fábulas
23 –O pagador de promessas	97 – A megera domada
24 – Ubirajara	98 - A revolução dos bichos: um conto de...
25 – Iracema: lenda do Ceará	99 - –Destino Transilvânia
26 - Romeu e Julieta	100– Drácula
27 –A fantástica fábrica de chocolate	101 –O grande labirinto
28 - Confissões de adolescente	102 – O vestido
29 – O primeiro beijo	103 - O anel dos nibelungos: versão ...
30 – E aí?: cartas as adolescentes e a seus pais	104 – História de um primeiro amor
31 – As crônicas de Nárnia: príncipe Caspian	105– O ateneu
32 – Os colegas	106 –Era no tempo do rei: um romance...
33- O pequeno príncipe	107 – Clara dos anjos
34 – Sonhos fantásticos	108 – Triste fim de Policarpo Quaresma
35 – A comédia dos anjos	109 –Romeu e Julieta; Macabeth; Henrique...
36 – A menina que roubava livros	110 – Menino de engenho
37 – O médico e o monstro	111 – O crime mais cruel: romance policial
38- Madame Bovary: costumes de província	112– O caso de Charles Dexter Ward
39 - Espelho mágico	113 – O caçador de pipas
40 –Nova antologia poética	114– Uma vida interrompida: memórias...
41 - Gothica: contos juvenis de Gustave Flaubert	115 - Macabeth
42 - História dos treze: Ferragus, a duquesa...	116 - Contos de horror: histórias para não...
43 –The pictureof Dorian Gray	117 –Final de verão
44 –Teatro completo 2: peças míticas	118 –Quatro estações
45 - Teatro completo 1: peças psicológicas	119 – O silêncio dos inocentes
46 –Fedra	120 – Cartas a um jovem poeta
47 – A tempestade	121 –Contos de terror e mistério
48 – O pai goriot	122 – O guardião de memórias
49 – The woman in White	123 –O último dia de um condenado

50 – O Guarani 51 – A morte e a morte de Quincas Berro d'água 52 – Macunaíma: o herói sem nenhum caráter 53- Casa de pensão 54 – Capitães da areia 55 – The Scarlete letter 56 – The ghost of genny castle 57 – the adventures of tom Sawyer 58– Shakespeare de a a z: livro das citações 59– O amor está com pressa: contos 60 –Toda Mafalda 61–Poesia reunida 62–Fábulas 63 – O meu amigo pintor 64– Poliana moça 65 – A cama 66–Nós três 67– O centauro no jardim 68 - O diabo dos números: um livro de 69 - Cabeceira para todos aqueles... 70 –De Júlio César a Tibério 71 – Paisagem 72 – Tia Júlia e o escrevinhador 73 – A cidade transparente 74- Alguns poemas	124 – Novas aventuras científicas de Sherlock... 125 – Os góticos: vampiros, múmias, fantasmas e outros... 126 – O retrato de Dorian Gray 127 – Sonho de uma noite de verão 128 – Contos de piratas 129 – Contos obscuros de Edgar Allan Poe 130 – O canto do pássaro 131 –Luna clara & Apolo onze 132 – O cortiço 133 - Várias histórias 134-- O conto de inverno 135 – Perfídia 136 – Olhai os lírios do campo 137 –Contos de Belkin 138 – O longo adeus 139– Assassinatos na rua Morgue e outras... 140 – A guerra dos mundos 141 - O homem invisível 142- A marca de uma lágrima 143 - Ana e Pedro: cartas 144- O médico e o monstro: o estranho caso ... 145 - Dom Juan: o convidado de pedra 146 – Sagarana 147 - Contos e crônicas para se ler na escola
--	--

Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho partir do Relatório Gerencial SIABI (2015).

Os quadros 4, 5 e 6 dizem respeito ao quantitativo de títulos literários em seus diversos gêneros textuais que fizeram parte do universo de leitura dos textos literários dos alunos nos anos de 2012 a 2014, e também reporta ao processo de afinidade destes com a biblioteca e seu acervo.

Estes dados, vistos de forma isolada, representaram pouco para a análise da formação do perfil leitor e muito menos no que tange à inter-relação da literatura com os demais componentes curriculares, haja vista, que partimos da premissa de que a literatura se constitui elemento que, sob a égide do currículo integrado, traz significativo contributo para a formação humana integral.

Dos quadros 5 e 6, quando analisados conjuntamente com as entrevistas realizadas junto aos professores de língua portuguesa/literatura e de artes/teatro, constata-se que alguns desses títulos fazem parte de atividades específicas dentro do componente curricular, como é o caso de: O guarani, Capitães da areia e das obras de Shakespeare. Embora nosso propósito não tenha a diretiva de focalizar os autores e suas obras, entendemos que os dados dos quadros 5 e 6 acima representados traduzem um forte indício para a constituição do perfil leitor dos textos literários dos alunos do EMIEP/IFRN-CNAT ingressantes nos anos de 2012 e 2013,

em razão do acervo que lhes é disponibilizado pela biblioteca, e comprovado por condição das atividades pedagógicas que são realizadas pelos seus professores. Estes quadros que trazem de Shakespeare a Jorge Amado, passando por Guimarães Rosas, Edgar Allan Poe, Lygia Bonjuga, José Lins do Rego, Machado de Assis, dentre vários outros autores nacionais e estrangeiros, fazem parte de um momento e um propósito específico na vida desses jovens alunos e também das mais diversas motivações que os aproximaram do texto literário.

A partir desse mapeamento, sentimos necessidade de também pesquisar sobre os modos de circulação e uso do acervo literário. Questionamo-nos sobre quais matrizes motivacionais fizeram com que esses títulos se tornassem alvo de empréstimo dos alunos do EMIEP/IFRN-CNAT. Então, buscamos dialogar com Lajolo (2000), que considera os leitores como seres privilegiados, dotados de poder e autonomia, mas também seres incógnitos e atemorizantes que, em suas atitudes autônomas e libertárias, se constituem leitores por afinidade com o autor, ou com a temática, ou, por vezes, pela chamada imposição da prática pedagógica à qual o mesmo está submetido no contexto escolar.

Neste sentido, pensar como é construída a tessitura literária desses alunos e também a qual finalidade se propõem as obras, e se os empréstimos realizados por estes alunos foram verdadeiramente lidos, haja vista que os empréstimos realizados não significam necessariamente que foram lidos por esses alunos, nos encaminha para o próximo tópico, como projeção para análise de novas variáveis.

3.3 MODOS DE CIRCULAÇÃO E USO DOS TÍTULOS LITERÁRIOS EMPRESTADOS AOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO IFRN/CNAT

A circulação e uso da literatura somente poderá ser demarcada, se considerado for um espaço de circulação social de caráter infinito, dada a sua extensão e o cerne cultural que esta traz em si. Compagnon (1999), se reportando ao “critério de literalidade”, afirma que a validação do texto literário ocorre pela utilização e extrapolação do seu contexto de origem por uma determinada sociedade. Assim, aos modos e usos da literatura apregoa-se a significância social que esta traduz.

Reportando-se ao que o campo empírico apresentou, o estudo se constituiu a partir da análise e inter-relação de diversas variáveis, a saber: como se dá o acesso ao texto literário, em que momento, qual a finalidade, o contexto, quem são os

promotores dessa relação? A partir dos dados que nos municiaram via relatórios, vislumbramos os seguintes questionamentos: quais os cursos que mais se destacaram em percentual quantitativo por aluno; que mais realizaram empréstimos na Biblioteca Sebastião Fernandes nos anos de 2012, 2013 e 2014? Quem são os alunos que mais realizaram empréstimos de obras literárias? As obras foram realmente lidas por esses alunos? Essas indagações foram respondidas no item 3.4 (o espelho refletido: a dimensão quantitativa do estudo).

Nesse sentido, pretendemos traduzir os dados mensurados quantitativamente em movimentos dialéticos e, também, observar em que momento a formação humana aqui defendida para os alunos do EMIEP pode ser representada. O estudo nos instiga à busca pelo esclarecimento sobre a circulação de obras específicas que perpassaram o histórico de empréstimos dos 26 (vinte e seis) alunos inicialmente identificados como sujeitos da pesquisa.

Verificamos que algumas obras de Shakespeare se tornaram partes de uma mesma leitura literária para vários alunos de cursos diferentes, como resposta à circulação de uma mesma obra em vários históricos de empréstimo dos diversos alunos, após a aplicação da entrevista coube à professora de Artes/teatro esclarecer que tem desenvolvido práticas pedagógicas com obras comuns entre os cursos do EMIEP/IFRN através das quais os alunos se relacionam com o texto literário e, posteriormente, representam essas obras.

Outro dado identificado aponta que, apesar de algumas obras constarem no relatório de empréstimos realizados tanto entre os ingressantes de 2012, quanto os de 2013, há um diferencial quantitativo de títulos literários emprestados a esses alunos; nos ingressantes de 2012 constam como os mais emprestados 71 (setenta e um) títulos literários, já entre ingressantes de 2013, constamos o registro de 147 (cento e quarenta e sete) títulos literários.

Essa diferença quantitativa se insere no quesito de maior circulação de títulos, e não de maior acesso dos alunos às obras, conforme apresenta o quadro 7, que identificou dentre os 26 (vinte e seis) sujeitos cujos históricos de empréstimos foram analisados, 12 (doze) alunos, de sete cursos distintos, que não se relacionaram com o texto literário via empréstimos na biblioteca nos anos compreendido de 2012 a 2014. Esta realidade traduziu que, apesar dos 12 (doze) alunos não terem requisitado empréstimo, houve por parte dos demais, uma maior solicitação de obras

para empréstimos e leitura, já que os mesmos indicaram que as solicitações de empréstimos se destinavam à realização de suas atividades escolares.

A seguir, apresentamos um quadro que identifica o quantitativo de alunos que não realizaram empréstimos literários em algum ano específico, no intervalo compreendido de 2012 a 2014.

Quadro 7 – Relação de alunos que não realizaram empréstimos literários entre os 26 alunos identificados para fazer parte da pesquisa

Ano	Quantitativo aluno	Curso
2012	03	Eletrônica/Geologia/ Mineração
2013	08	Administração/ Edificações/ Eletrônica/ Eletrotécnica/ Geologia/ Mecânica/ Mineração
2014	01	Mecânica
Total	12	07

Fonte:Elaborado pela autora deste trabalho a partir do Relatório Gerencial SIABI (2015).

Em função do que nos apresentam os gráficos 5 (p.84), que trata sobre o gosto dos alunos pela leitura literária, o gráfico 9 (p.89), que apresenta o quantitativo de obras literárias lidas pelos alunos e o gráfico 19 (p.100) que traz as considerações sobre a importância do texto literário na EP, voltamos à questão da validação do texto literário e seu espaço de circulação. Qual o significado e a legitimação que lhes é atribuída por esses alunos? Essa indagação foi esclarecida após a aplicação dos questionários. Conforme situaram em suas falas, ao afirmarem que a literatura influencia no aprendizado das demais disciplinas do curso e a consideram como elemento importante para a formação humana integral.

No que se refere à relação do texto literário com os cursos identificados na pesquisa, essa resposta veio através da fala dos professores de língua portuguesa/literatura e artes/teatro ao pontuarem que não tem ocorrido maior diálogo/interação com o núcleo tecnológico ou com o articulador, de forma mais sistematizada, acontecendo apenas nos componentes curriculares desses professores.

Nesta mesma condução da análise, que aparentemente se relega ao contato com o universo literário, encontramos uma aluna pertencente ao curso de Geologia, que no ano de 2013 realizou 26 (vinte e seis) empréstimos, e todos se tratavam de obras literárias. Outro histórico de empréstimo apresenta uma aluna que, dos 56 empréstimos realizados, 42 foram de texto literário. Esses casos se contrapõem ao

que visualizamos no quadro 7, representando doze alunos que não realizaram nenhum empréstimo literário em seus históricos dentre o período de 2012 a 2014. A compreensão dessa relação desigual, conforme já anunciado, foi pauta de investigação conjunta das dimensões quantitativa e qualitativa, tendo como norteamento o materialismo histórico dialético.

Desta forma, o cenário acima descrito pode ser confrontado de forma mais específica com os gráficos 4, 12, 14, 16, em suas respectivas páginas, (p. 83, 92, 94 e 96), que estabelecem situações de caráter econômico, social e histórico, na medida em que indicam porque, para que e como os alunos têm acesso ao texto literário, seja pela falta de tempo, por meio de compra de obras literárias apenas para realizar atividade solicitada pelo professor, pelo gosto que dedicam à leitura, dentre outros, justificando a circulação e o uso do texto literário na formação leitora, seja a partir da biblioteca ou por acesso em outros espaços.

3.4 O ESPELHO REFLETIDO: A DIMENSÃO QUANTITATIVA DO ESTUDO

A proposição da análise dessa dimensão concerne às categorias da totalidade, da mediação e da contradição através da dialética, uma tentativa de aproximação do estado concreto, aqui denominado perfil leitor dos alunos do EMIEP/IFRN do *Campus* Natal Central, tendo como entendimento que este movimento se constitui a partir de uma análise relacional entre o singular e o universal, nesse sentido, pontuamos a universalidade como o processo que envolve a formação humana integral, sendo perseguida como ponto opositor ao estado de fragmentação humana, advinda da relação capitalista; a particularidade se traduz em discutir a literatura como um potencial que possibilite o enfrentamento ao positivismo e ao pragmatismo das ciências, e do afastamento entre a arte e a técnica; e como singularidade, pontuar como o universal se revela dentro do *locus* investigado, situando a literatura nesse processo.

Martins (2005, p.15) corrobora sobre as categorias elencadas para análise ao sintetizar que:

Este procedimento metodológico pode ser assim sintetizado: parte-se do empírico (real aparente), procede-se à sua exegese analítica (mediações abstratas), retorna-se ao concreto, isto é, à complexidade do real que apenas pôde ser captada pelos processos de abstração do pensamento.

Com referência ao que está posto em relação à constituição do perfil leitor e ao que leem os alunos, tendo como ponto de partida a relação destes com o

ambiente da biblioteca, é preciso entender quais fatores motivadores ou que fenômenos situacional /temporal encaminharam aos dados registrados nos relatórios analisados, e que fizeram parte da composição da dimensão quantitativa do estudo, cuja demonstração nos remete a traçar algumas conclusões, quais sejam: evidenciase a presença da literatura, mesmo que de forma inexpressiva no âmbito do CNAT, devido, principalmente, à pouca incidência de empréstimos de literatura; desconhecimento por parte dos alunos de ações contributivas à formação leitora; na inexistência de ações integradoras entre o núcleo estruturante e o tecnológico, esses dados nos possibilitaram alegar tais assertivas mediante o questionário e a entrevista roteirizada que foram aplicados como parte investigativa do estudo.

No tocante à categoria de usuários cadastrados na biblioteca que mais realizaram empréstimos nos anos de 2012 a 2014, dentre as 16 atualmente cadastradas, a de Aluno Técnico Integrado se destaca com um percentual aproximado a 70% de todos os registros dos empréstimos gerais realizados, esse dado de destaque com mais realização de empréstimos pelos alunos do EMIEP se justifica em decorrência da grande oferta dos cursos do EMIEP existentes no CNAT.

O estudo nos apontou que nos anos de 2012 e 2013 o curso Técnico em Controle Ambiental foi o que mais realizou empréstimos no computo geral, entretanto, cabe aqui o registro de aparente contradição ao verificarmos que dentre os 26 (vinte e seis) alunos que constaram no relatório como os que mais efetuaram empréstimos, e que fizeram parte da pesquisa, apenas uma aluna faz parte desse curso, dessa forma, evidenciamos também indícios de um possível afastamento do aluno do texto literário, confirmado pelo quantitativo destacadamente superior dos empréstimos das obras técnicas específicas do curso. Nessa análise, constatou-se a predominância da literatura brasileira e de autores nacionais como os mais retirados por empréstimo pelos alunos: Dom Casmurro, e Machado de Assis; e evidenciou-se que algumas obras de William Shakespeare, do gênero literário teatro, perpassam por diversos históricos de empréstimo entre alunos de diferentes cursos, aludindo a um movimento interno entre os cursos para o uso da obra deste escritor. Esse fato foi justificado pela professora de artes/teatro, ao citar que em sua prática pedagógica tem adotado as obras de Shakespeare como atividade recorrente.

O perfil leitor dos sujeitos desta pesquisa foi constituído a partir da relação dos alunos e seus empréstimos na biblioteca, e consubstanciado por ocasião da análise do questionário aplicado, e tambémem relação aos professores e às práticas

pedagógicas dos mesmos, via currículo integrado que constarão nas discussões do capítulo a seguir.

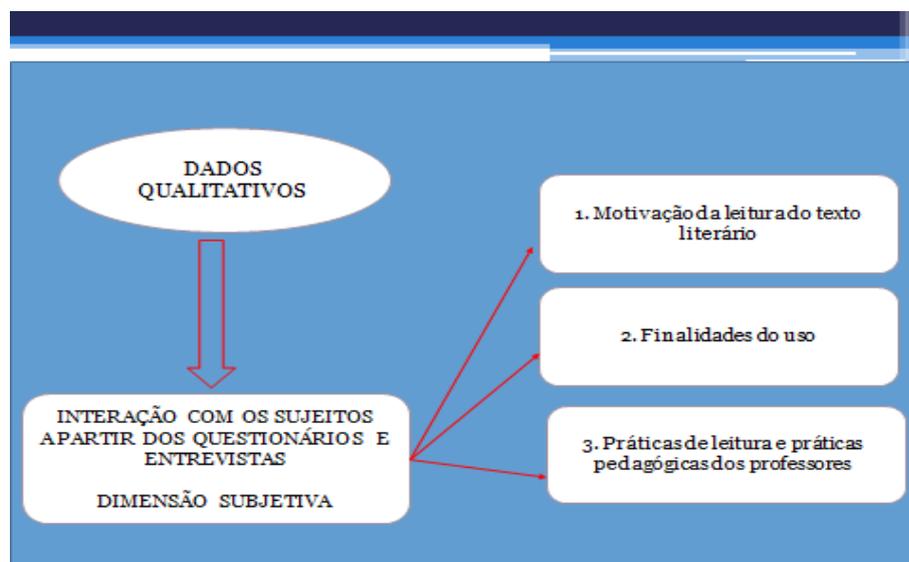
4 O FIO CONDUTOR - PRÁTICAS DE LEITURA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: SOB O OLHAR DA INTEGRAÇÃO

Antídoto para a fragmentação da experiência subjetiva que se seguiu à Revolução Industrial e à divisão do trabalho, a obra romântica pretendeu instaurar a unidade das comunidades, das identidades e dos saberes, e assim redimir a vida. (COMPAGNON, 2012, p. 43).

Ao darmos prosseguimento a esta etapa da investigação, situamos a dimensão qualitativa do estudo, instante em que os sujeitos consubstanciaram, através do instrumento de pesquisa, os modos de circulação e o uso do texto literário em suas práticas leitoras, como também trouxeram respostas ao porquê e para que mantiveram relação com a literatura em um determinado período de suas atividades de estudo. Fazendo relação com as práticas pedagógicas que conduziram ao inter-relacionamento entre alunos do EMIEP do IFRN-CNAT, os professores partícipes desse processo, a biblioteca Sebastião Fernandes e o texto literário. Nesta ocasião, temos como ponto de partida a análise dos questionários aplicados, e o que já nos foi desvelado na dimensão quantitativa no capítulo anterior.

Esse processo fica evidenciado a partir dos elementos indagativos constantes tanto no questionário da pesquisa aplicado aos alunos, quanto no roteiro de entrevista junto aos professores que foram indicados pelos alunos por ocasião da pesquisa. Configurando-se como parte subjetiva, representada pela figura 3 abaixo:

Figura 3 – Fluxo dos dados da análise qualitativa para construção da dimensão subjetiva



Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho. (2015).

Como ponto de discussão da figura acima esquematizada, a dimensão subjetiva foi traduzida na fala dos sujeitos da pesquisa, trazendo à baila questões que apontaram movimentos de aproximação e distanciamento dos alunos e professores com o texto literário com base nos itens 1, 2, e 3, considerando a particularidade e circunstância que cada um apresentou em seus relatos.

4.1 MODOS DE CIRCULAÇÃO E USO DAS OBRAS LITERÁRIAS DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO IFRN/CNAT: VOZES DOS ALUNOS

Nesta configuração, os resultados apresentados dizem respeito à aplicação dos questionários com 14 (quatorze) alunos dentre os 26 (vinte e seis) inicialmente identificados como sujeitos da pesquisa, a partir do mapeamento que realizamos no sistema da Biblioteca. Conforme já registrado no item 1.1 desta dissertação, dos 26 alunos que foram identificados na dimensão quantitativa do estudo, apenas 23 se materializaram como parte constituinte do universo a ser pesquisado de forma concreta, tendo em vista que três alunos não puderam fazer parte do universo inicial apresentado por razões de: um aluno ter realizado trancamento em virtude de sua aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) estando, portanto, ingressando em outra etapa da vida escolar que é o ensino superior, mediante o recebimento da certificação¹²; uma aluna encontrava-se em intercâmbio na Finlândia; e outra aluna era oriunda de curso subsequente e fora cadastrada no sistema da biblioteca de forma incorreta.

Diante das situações dos dois alunos que se encaminharam para outros ambientes educacionais, frisamos a importância de uma formação omnilateral, no afastamento do EMIEP para entrada no ensino superior, ou na participação em outros espaços de intercâmbio educacional e cultural, pois estes jovens possuem a oportunidade de vivenciar experimentos que os conduzem a outros espaços de formação acadêmico/profissional por eles escolhidos, como bem apregoa Gramsci (1982), ao tratar sobre as novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial, apontando que a escola unitária deve promover possibilidades de oferta de formação humana integral a todos os sujeitos, sem distinção de classe.

Sobre essa formação, um professor entrevistado faz a seguinte arguição:

Pelo que eu entendo sobre formação integral, seria mais de o aluno ter a formação acadêmica do ponto de vista técnico paralelo com a formação

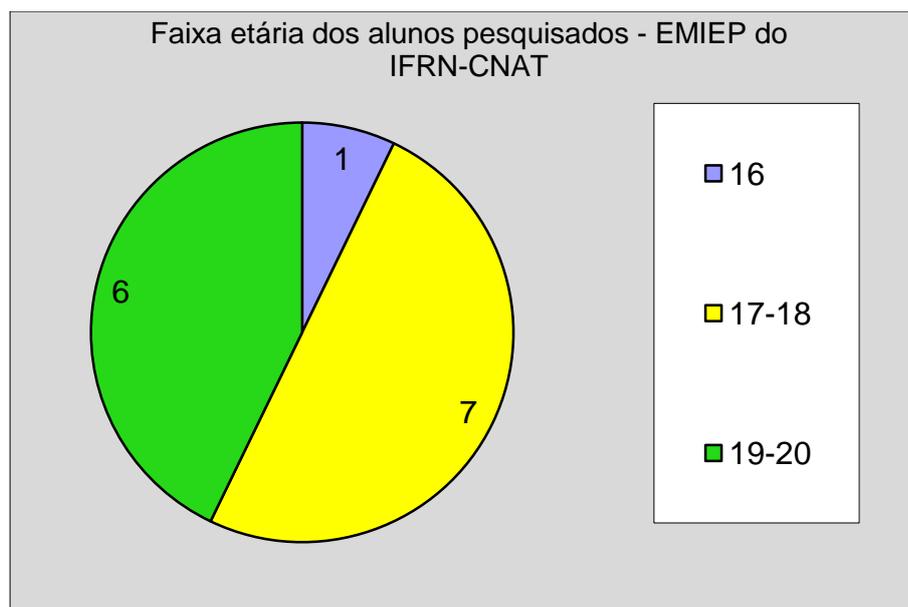
¹² Via edital nº 02/2016-proen/ifrn certificação de conclusão do ensino médio com base no Enem 2015.

acadêmica do ponto de vista humanístico. (Propedêutico). De certa maneira isso acontece, embora isolada cada um no seu ambiente. Nós sabemos que o nosso aluno aqui quando termina o curso ele está com uma boa formação tanto da parte humanística como da parte técnica precisamente, agora vale salientar que não existe essa integração...é muito difícil de acontecer (PROFESSOR 1 – LINGUA PORTUGUESA/ LITERATURA– INFORMAÇÃO VERBAL).

Quanto ao fato de apresentar dificuldade para uma concretização mais efetiva, conforme apontou o referido professor, situamos que essa realidade é sentida por outros professores, conforme apontou a pesquisa realizada no ano de 2014, que culminou com a publicação do artigo intitulado: "*Formação docente para a EPT: um estudo sobre a percepção de formação integral e integrada dos professores do curso de informática do IFRN*".

Quanto à faixa etária, os pesquisados apresentam idade média entre 17 e 20 anos, conforme demonstra o gráfico abaixo.

Gráfico 1 – Faixa etária dos alunos pesquisados - EMIEP do IFRN-CNAT



Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

Os dados do gráfico 1 foram apresentados para visualizarmos se a faixa etária desses jovens se configurava em consonância com um panorama macro que se tem observado quanto à idade dos jovens do EMIEP e a sua inserção no mundo do trabalho.

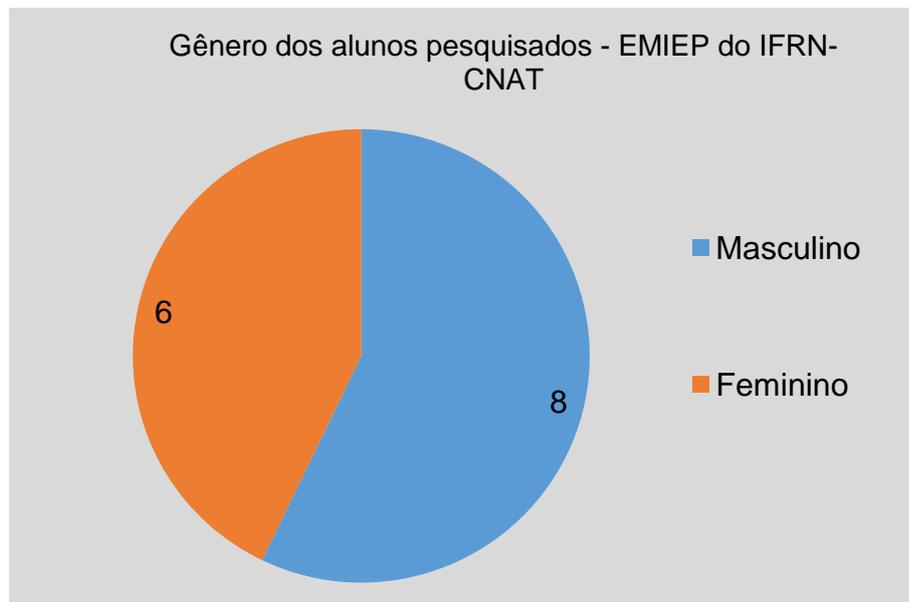
Nosso gráfico apresenta que os alunos pesquisados se encontram numa idade que é tida como regular para a etapa da vida escolar dos jovens do EMIEP. Entretanto, esta realidade não faz parte da maioria dos jovens das classes menos

favorecidas, que nessa faixa etária se veem obrigados a ingressar no mundo do trabalho por imposição da falta de condição material de sua sobrevivência e, em muitas vezes, da própria família.

Essa realidade se confirma em estudo apresentado por Moura (2013), que cita, através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) – 2007, as atividades em que se encontram os jovens na faixa etária de 16 e 17 anos. “**Trabalha e estuda** - 1.585.818 (23,4 %) e **Só trabalha**- 691.254 (10,2%)” (MOURA, 2013, p. 713, grifo nosso).

No tocante ao gênero dos participantes, houve um estado equiparativo quanto ao gênero, com discreta predominância do gênero masculino.

Gráfico 2 – Gênero dos alunos pesquisados - EMIEP do IFRN-CNAT

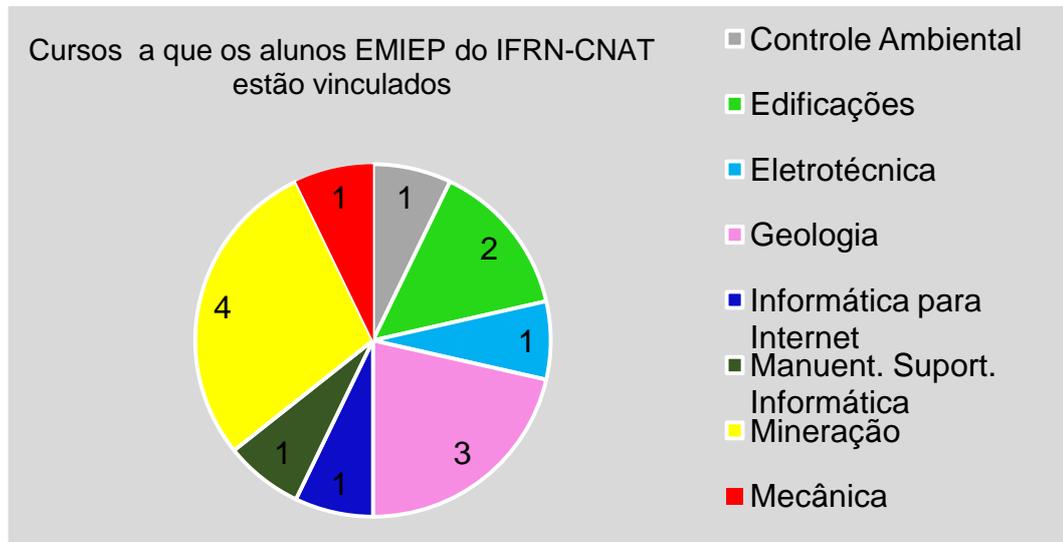


Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

Essa representatividade equilibrada entre os gêneros, nos leva a refletir que o estado atual da participação do gênero feminino na EP tem mudado gradativamente se comparado aos primórdios da Escola de Aprendizes e Artífices, quando a figura masculina era predominante, marcada como característica dessa modalidade de ensino.

O gráfico 3, a seguir, situa os cursos dos alunos identificados na dimensão quantitativa que participaram da pesquisa, e, de acordo com dados já apresentados anteriormente, dos cursos do EMIEP ofertados no CNAT/IFRN, apenas 01 (um) não está representado no estudo conforme visualizamos.

Gráfico 3 – Cursos a que os alunos EMIEP do IFRN-CNAT estão vinculados

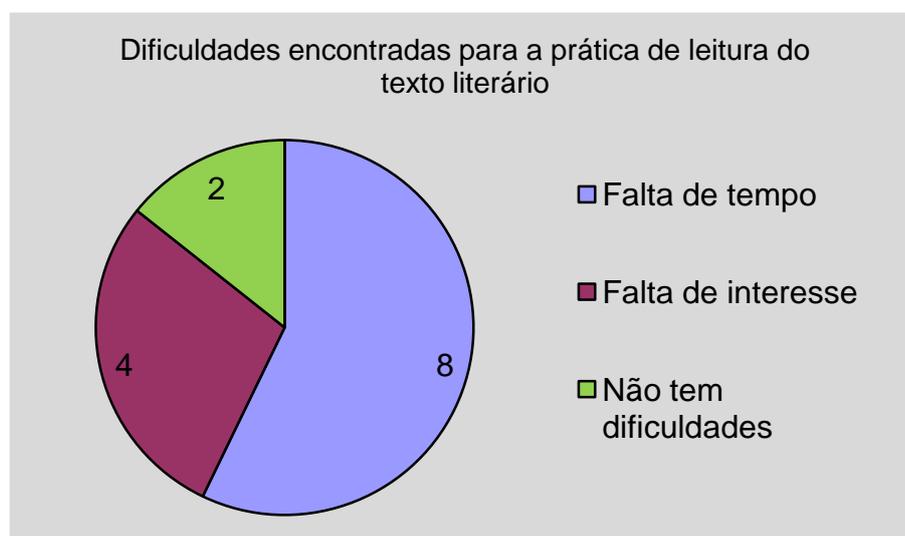


Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

Durante a aplicação dos questionários, nos deparamos com algumas dificuldades para a localização dos estudantes, tais como: aluno cursando disciplina em locais situados em outra Diretoria de curso, aluno em período de estágio e relatório final, informações desconhecidas, tanto no sistema da biblioteca, quanto na secretaria dos cursos. Assim, trazemos do espaço empírico a representatividade de oito cursos e 14 (quatorze) alunos dos anos 2012 e 2013 do EMIEP/IFRN-CNAT.

O gráfico 4, a seguir, diz respeito às dificuldades encontradas pelos jovens para a prática leitora do texto literário, os alunos, em sua maioria, justificam a falta de tempo como argumento para a prática leitora.

Gráfico 4 – Dificuldades encontradas para a prática de leitura do texto literário



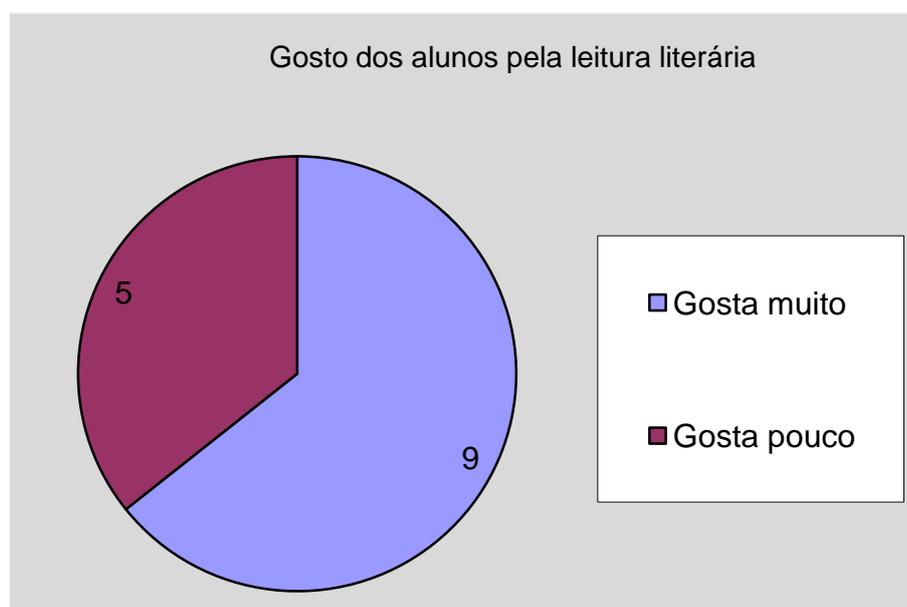
Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

O panorama apontado no gráfico 4 denota que a falta de tempo e a falta de interesse se apresentam como fatores de distanciamento da relação do aluno com a literatura. Isso indica que há relação direta com as motivações, fatores condicionantes desses sujeitos para a leitura de literatura durante a realização de um curso técnico. Nesse sentido, no processo de vivência das disciplinas, a prática pedagógica de professores pode ser determinante no relacionamento com as obras literárias dispostas no acervo da biblioteca e no incentivo às práticas leitoras. Essas justificativas apresentadas por esses alunos de cursos técnicos fazem parte de um contexto maior, pois em pesquisa já realizada nacionalmente, pelo Instituto Pró-Livro, intitulada “*Retratos da leitura no Brasil-2011*”, esse argumento também foi apresentado em destaque por outros jovens das diversas regiões do país.

Nesse sentido, a evidência de um significativo distanciamento desses jovens em relação à prática leitora do texto literário no ambiente escolar reforça a necessidade da mediação de uma prática pedagógica integradora, que motive a aproximação deles ao referido universo, mesmo que o resultado da pesquisa tenha demonstrado que esses alunos estejam com nível de leitura acima da média, conforme pesquisa nacional acima mencionada, já que essa aproximação não ocorre exclusivamente nas práticas institucionalizadas.

Seguimos com o gráfico 5, que apresenta questionamentos sobre mobilização dos alunos e o relacionamento com o texto literário:

Gráfico 5 – Gosto dos alunos pela leitura literária



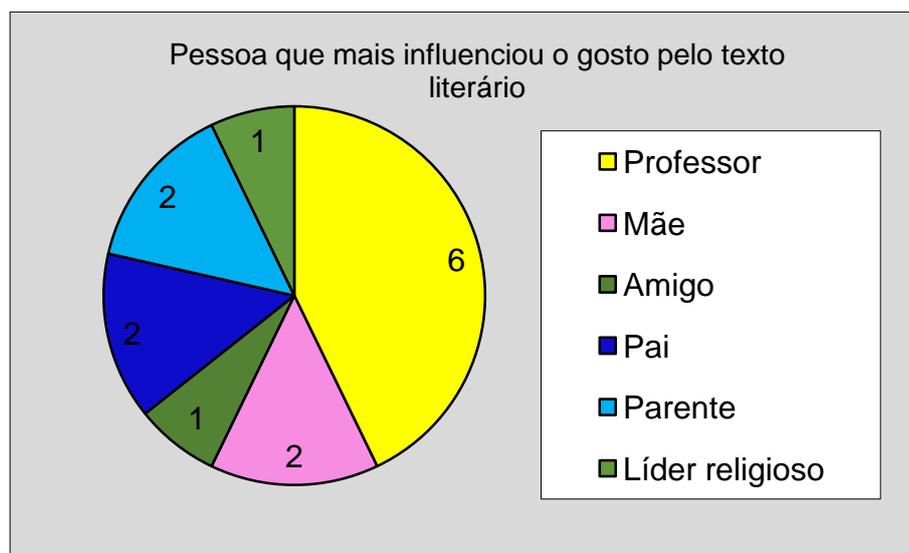
Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

As assertivas que “não tem interesse” e “gosta pouco” são demonstradas nos gráficos 4 e 5, nas falas de alguns alunos, e indicam o lugar da literatura no contexto de formação dos alunos do EMIEP/IFRN-CNAT. Essa pouca motivação para o uso da literatura nas práticas leitoras evidencia contradição diante da situação em que os (06) seis responderam “gostar muito” do texto literário, ao mesmo tempo em que este “gostar” não se traduz, de forma eminente, nos empréstimos realizados por estes alunos, cujo foco maior ainda é o acervo da formação específica. Entretanto, o questionário aplicado traduziu que esses alunos leem obras literárias a partir de outras fontes que não sejam via biblioteca do IFRN.

Nos gráficos 6 e 7, a seguir, encontramos fatores que podem ser mediados pelo contexto interno e externo ao *locus* da pesquisa, de acordo com a influência exercida por outras pessoas junto ao aluno, no que diz respeito a sua relação com a prática leitora do texto literário.

Nesse contexto, cabe o destaque da figura do professor, a quem se outorgou influência para o estabelecimento de prática leitora, e a quem se reconhece que a sua prática pedagógica interfere no processo de ensino e aprendizagem. Conforme demonstrado no gráfico 6, a seguir, que apresenta a pessoa que mais influenciou ao gosto pela leitura literária.

Gráfico 6 – Pessoa que mais influenciou o gosto pela leitura literária



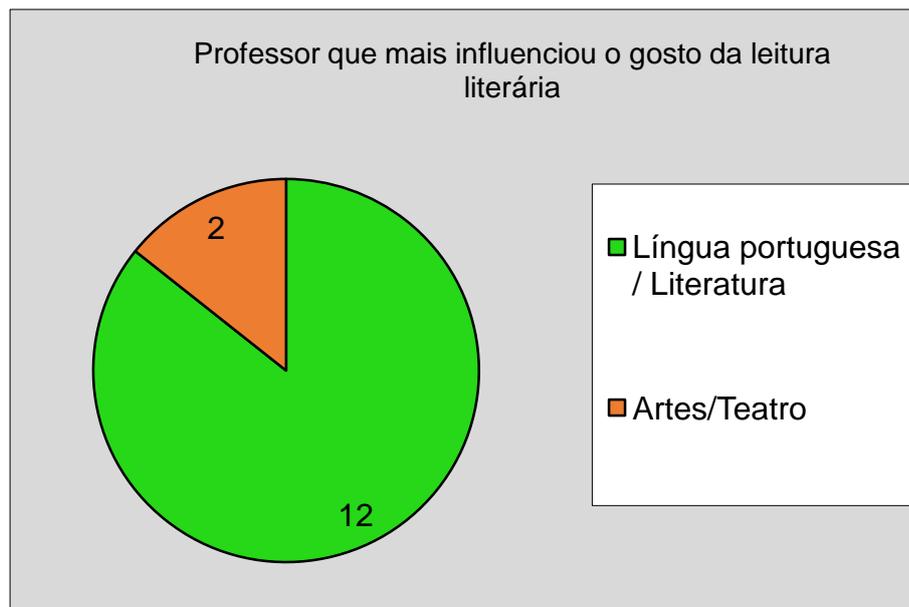
Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

Ao apontar o professor como maior influência no estímulo ao gosto pela leitura do texto literário, estes alunos direcionam o espaço escolar como ponto de

mediação da sua relação com o texto literário. Neste sentido, compreendemos como é determinante a prática pedagógica do professor no processo de circulação e apropriação dos textos literários. A família e os amigos, aqui também representados, se constituem como elo de mediação responsável pela iniciação da prática leitora, contudo, em uma proporção pouco relevante em comparação ao destaque dado ao professor nesse processo, quando visualizamos as afirmativas do próximo gráfico.

Na questão representada no gráfico 7, a seguir, foram elencadas cinco disciplinas curriculares, no questionário da pesquisa, e apresentadas como possíveis elos promotores da presença do texto literário no âmbito dos seus respectivos cursos, ao mesmo tempo, identificando quais os professores desses componentes que influenciaram os alunos.

Gráfico 7 – Professor que mais influenciou o gosto pela leitura literária



Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

O gráfico acima referenciado traz um dado que evidencia de forma massiva, uma responsabilidade ou ação de uma prática em decorrência apenas um componente curricular. Eis a contradição, quando nos reportamos ao que diz o PPP/IFRN - 2012, cuja concepção aponta para a interdisciplinaridade e a integração entre os componentes curriculares, sem denotação de hierarquização de saberes.

No entanto, os alunos pesquisados disseram que coube inteiramente ao professora língua portuguesa/literatura a responsabilidade de instituir práticas pedagógicas envolvendo o texto literário no EMIEP do IFRN-CNAT e, conforme já

afirmado, este fato não deve ser naturalizado quando atuamos em defesa da adoção de práticas integradoras via currículo integrado.

Assim, fica demonstrada a falta de maior entrelaçamento entre os diversos componentes curriculares, de forma a oportunizar que outros professores, em suas práticas pedagógicas, tragam contributos à presença do texto literário nos cursos técnicos. Tal afirmativa se fundamentou nas respostas do item 5 do questionário aplicado, quando perguntávamos “sobre a influência do professor no incentivo/influência ao gosto literário”, possibilitando que pudesse ser citado tanto professores de língua portuguesa / literatura, como de disciplinas na área técnica.

Outro dado corroborativo é observado na fala do professor ao situar como percebe a integração entre os conteúdos da área técnica com a literatura:

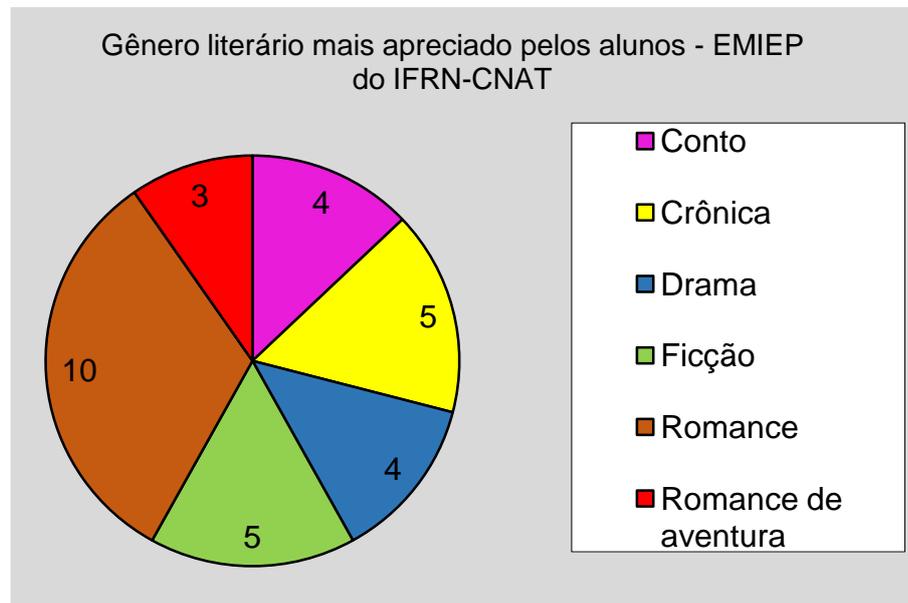
É completamente destoante e não tem nenhuma relação com as disciplinas específicas, na área de cada curso (PROFESSOR 1 – LÍNGUA PORTUGUESA/ LITERATURA– INFORMAÇÃO VERBAL).

Esses fatos contradizem a essência do currículo integrado, que preconiza o reflexionar, contextualizar, criticar e assumir-se em ato de construção e reconstrução enquanto sujeito social voltado para as concepções de ser humano, ciência, cultura e EPT, mediados pelos diversos componentes curriculares constantes no PPP/IFRN – 2012.

Nos gráficos 8, 9 10 e 11 as respostas obtidas no questionário aplicado se relacionam e são mediadas por condicionantes que estão interligadas com o gosto literário dos alunos, sua relação com as obras do acervo através dos empréstimos realizados e como estão utilizando o espaço biblioteca em sua prática leitora.

O gráfico 8, a seguir, revela a diversidade dos gêneros literários e as preferências dos alunos, denotando uma autonomia própria quanto ao gosto literário, com destaque para os gêneros ficção e romance. Nesta questão, apesar de ser solicitado que o aluno indicasse o gênero de que mais gostava, houve 8 (oito) alunos que marcaram de 2 até 4 alternativas, das quais não nos sentimos autorizados a criticar e excluir. Dessa forma, o quantitativo constante no gráfico, com 31 (trinta e uma) indicações, representa os 14 (quatorze) participantes pesquisados.

Gráfico 8 – Gênero literário mais apreciado pelos alunos - EMIEP do IFRN-CNAT



Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

Com referência ao que aponta o gráfico 8, o gênero ficção¹³ foi inserido com referência a tabela de classificação que é adotada nas bibliotecas, nesse sentido, o relatório de empréstimos registrou no histórico individual dos alunos a predominância dos gêneros romance e teatro entre as obras listadas. Considerando-se a narrativa ficcional como um estilo, conforme nota explicativa no rodapé desta página, ela pode estar presente tanto no romance, como nos demais gêneros que constam no gráfico acima.

Com base nos gêneros literários mais apreciados pelos alunos do EMIEP/IFRN-CNAT, a constituição do acervo da biblioteca e a forma de acesso desses jovens aos textos literários, podemos inferir que a presença da literatura na vida desses jovens ocorre no espaço-tempo extraescolar, em que eles, pela condição material que possuem, têm acesso a obras literárias em livrarias físicas e virtuais.

Esse gráfico 8 sinaliza um diálogo com o gráfico 11, que trata das questões do uso e da finalidade de utilização da biblioteca, como também com o gráfico 17, que apontou o uso de obras literárias por indicação dos professores de língua portuguesa/literatura e artes/teatro, contudo, apesar de citado o uso do texto literário em sua prática pedagógica, observamos que, conforme atestado em suas falas,

¹³ A classificação das obras na biblioteca é orientada pela tabela CDU que consta ficção como gênero literário e cuja classificação atribuída encontra-se em 82-3. Entretanto, situamos que em conformidade com o Dicionário de teoria da narrativa de Lopes Reis (1988), o verbete *ficcionalidade* (p. 44-46) esclarece ficção como um estilo literário presente nos mais diversos gêneros.

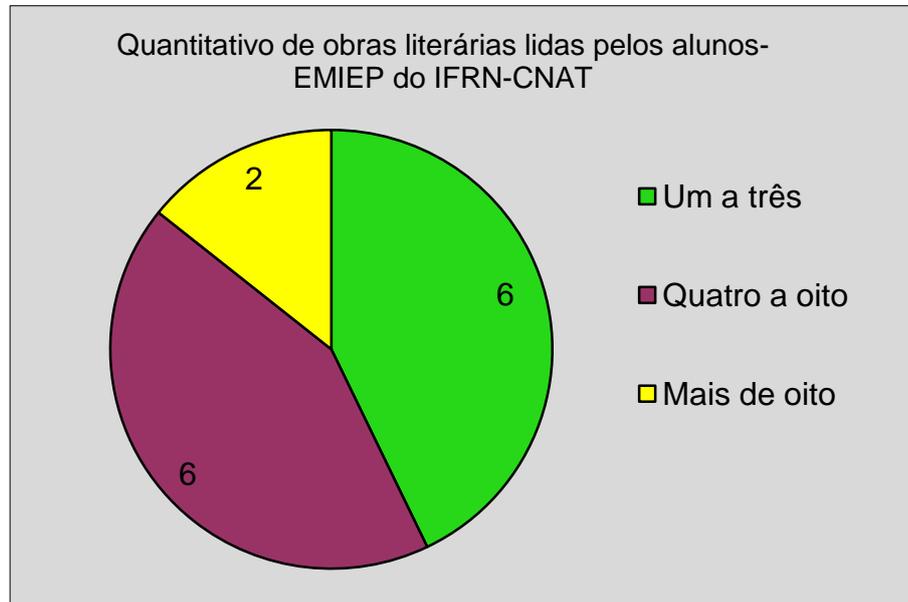
esses professores não efetivaram uma ação interdisciplinar entre esses componentes curriculares, devido, principalmente, a não dialogicidade entre os professores e os conteúdos curriculares.

Considerando os gráficos apresentados, os relatórios do SIABI e as entrevistas realizadas com os professores, analisamos que no contexto do IFRN/CNAT:

- a) O acervo literário da Biblioteca Sebastião Fernandes não apresenta um quantitativo significativo desses gêneros que se destacaram;
- b) Por conta da carga horária, pouco espaço é destinado ao uso do texto literário de forma sistematizada, conforme assinala o professor de Língua portuguesa/literatura;
- c) Através do professor de Artes/teatro tem ocorrido ações sistematizadas com o texto literário, a partir do gênero teatro.

Acerca de se constituir o perfil leitor e as práticas leitoras dos alunos, apresentamos a seguir os gráficos 9, 10 e 11.

Gráfico 9 – Quantitativo de obras literárias lidas pelos alunos- EMIEP do IFRN-CNAT



Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

Com referência ao quantitativo de obras literárias lidas pelos alunos - EMIEP do IFRN-CNAT, este dado nos apresenta uma realidade acima da média geral dos brasileiros, conforme dados de pesquisa que aponta que eles leem integralmente menos de 1 livro literário ao ano (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2011).

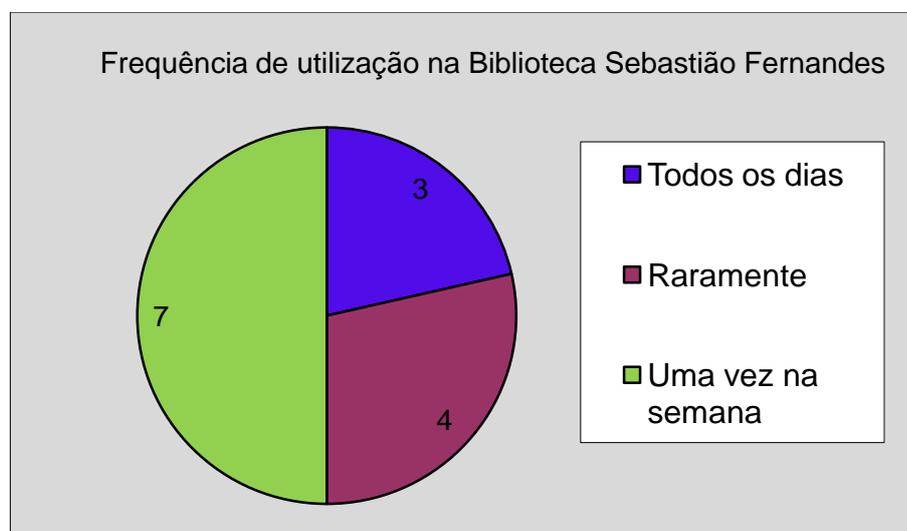
Como análise subjetiva desse dado, apesar do estudo assinalar que os alunos estão acima da média nacional quantitativamente, ao compararmos os empréstimos realizados na biblioteca, notamos uma discrepância, visto que o total dos empréstimos realizados são de títulos da área técnica específica, conforme apresentado na tabela 3 (p. 67).

Outro fator que sinaliza pouco uso do acervo literário é notado a partir do uso e da finalidade entre os alunos e a biblioteca, e também pelo acervo que é composto em grande parte por obras técnicas, conforme a tabela 1 (p.63), que apresenta o quantitativo do acervo geral e o literário e na tabela 2 (p.63), que se refere aos títulos adquiridos e catalogados no período de 2012 a 2014, nesse sentido, relativizamos os dados dessas tabelas por se tratar de uma Instituição tecnológica.

O próximo gráfico nos permite refletir sobre a biblioteca como espaço de formação leitora dos alunos, como *lócus* que contribui para a formação humana integral dos sujeitos, e reforça seu papel como ambiente propício ao desenvolvimento de ação pedagógica. A esse respeito, recorreremos a Campello (2012), que aponta como a biblioteca é vista no contexto dos Parâmetros Curriculares, reconhecendo a sua importância na escola, no tocante à promoção e difusão da leitura, e na formação de leitores, que tenham na biblioteca um equipamento cultural de acesso aberto e inclusivo.

O gráfico 10, a seguir, aponta a utilização do espaço biblioteca por parte dos alunos pesquisados.

Gráfico 10 – Frequência de utilização na Biblioteca Sebastião Fernandes



Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

A situação acima apresenta pouca relação dos alunos com a biblioteca, o que evidencia um estado desmotivador ao afirmarem que raramente utilizam o espaço. Essa pouca frequência pode ser circunstanciada ao fator de a utilização dar-se apenas para estudo e realização de empréstimos, e também pelo desconhecimento da existência de alguma intervenção promotora ao desenvolvimento de práticas leitoras do texto literário, conforme questões mencionadas nos gráficos 11, 12 e 17, registrados mais adiante. A dialogicidade entre esses gráficos se faz necessária para que possamos alcançar a compreensão dos modos de uso da literatura em cursos de Ensino Médio integrado à Educação Profissional.

Com base na análise dos gráficos acima citados, faz-se necessário pontuar que a biblioteca do IFRN/CNAT necessita reavaliar os modos de relação, tanto com a equipe pedagógica, quanto com os docentes e os alunos, tendo em vista que este espaço deve se configurar promotor de práticas leitoras e de inclusão no fazer acadêmico, e, de forma a atender os anseios de um currículo que busca desenvolver uma formação humana integral, se faz necessário quebrar o paradigma posto.

O gráfico 11, abaixo, demonstra o estado de afastamento e de desmotivação dos alunos em relação à biblioteca, quanto ao uso do espaço e aos objetivos com que a utilizam.

Gráfico 11 – Finalidade de quem frequenta a Biblioteca Sebastião Fernandes



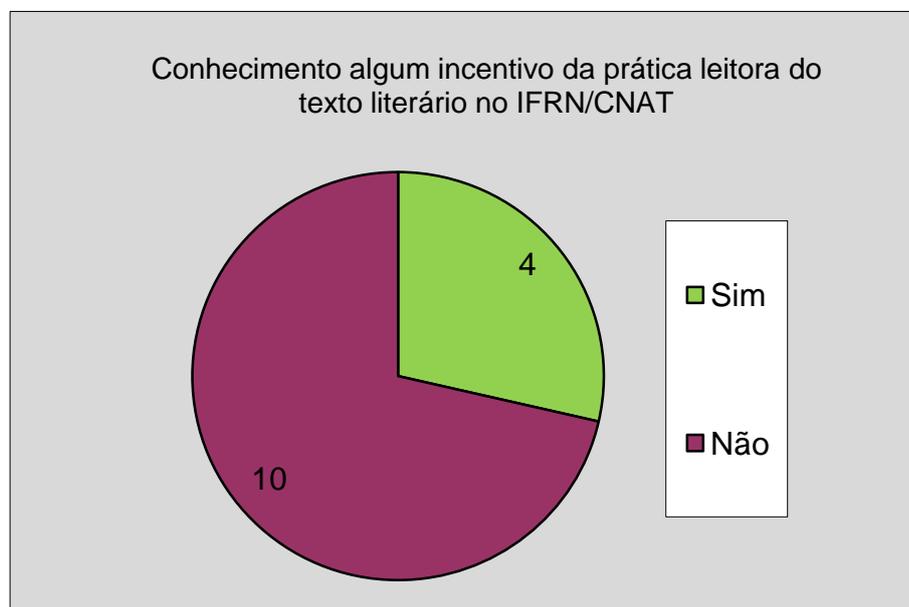
Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

Apesar de considerarmos que a realização de empréstimos pode se reportar também a empréstimos literários, e o questionário possibilitar que os alunos

pudessem indicar qualquer outra finalidade de uso, os dados explicitados no gráfico 11 corroboram com a premissa da pouca relação entre o aluno e a biblioteca, e observa-se a ausência de alguma referência mais específica da relação destes com o texto literário nas finalidades de uso elencadas. Esta afirmativa pode ser mediada por várias condicionantes: a inexistência de um acervo literário que desperte e motive os alunos ao gosto literário ou a ausência no setor de projetos integradores vinculados à literatura. Com isso, pousa a assertiva de que, apesar do ideário de educação integral defendido pelo IFRN, a biblioteca não se faz presente de forma mais afirmativa na constituição de um projeto de educação integrada, considerando que este, além dos enfrentamentos e disputas impostos pela sociedade capital, necessitada participação comprometida de diversos atores da comunidade acadêmica em seus espaços de atuação.

No gráfico 12, a seguir, as questões dirigidas aos alunos, pelo questionário, buscam ampliar a compreensão da presença de incentivo da prática leitora do texto literário num contexto maior, no âmbito do IFRN/CNAT.

Gráfico 12 – Conhecimento algum incentivo da prática leitora do texto literário no IFRN/CNAT



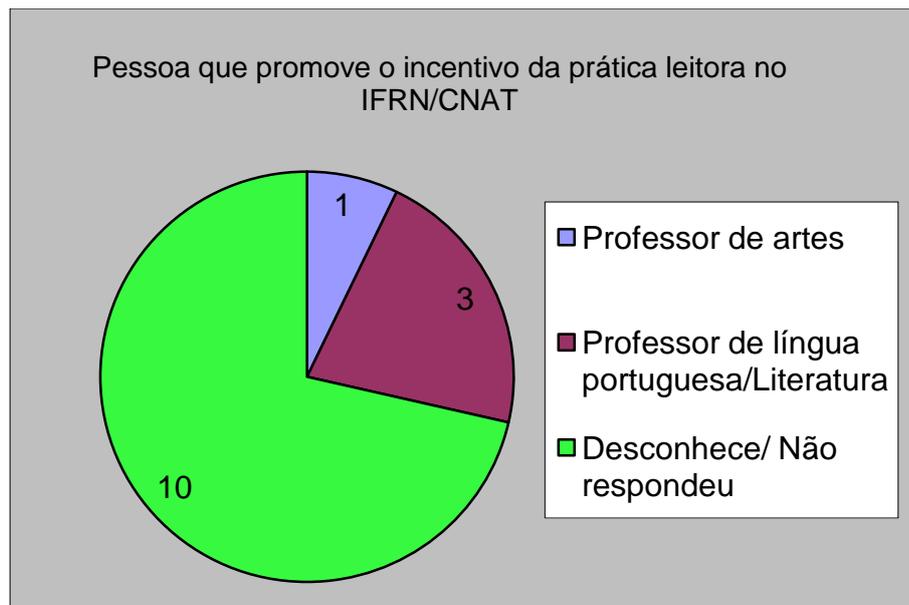
Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

Dos alunos pesquisados, 10 desconhecem a existência de incentivo à prática leitora no IFRN/CNAT, e os 4 que têm conhecimento, citam ações que não fazem referências à biblioteca, tais como: atividades cênicas, comentário dos textos literários, semanas literárias, resumos e resenhas de obras literárias; elas emanam

em sua totalidade da prática docente. A situação demonstra que a pouca motivação existente provém de poucos professores, em disciplinas isoladas, em projetos desarticulados, sem um planejamento conjunto com a biblioteca, fato confirmado na fala dos professores.

Sobre estas afirmativas, elencamos informações, tais como: o acervo geral da biblioteca apresenta uma diferença quantitativa de obras técnicas, conforme dados apresentados na tabela 2 (p. 63), que mostra os títulos adquiridos e catalogados no período de 2012 a 2014, de forma que dos 1.334 títulos de obras gerais, e apenas 308 de títulos literários, representando 23% do total. No gráfico 13, a seguir, procuramos explicitar como a comunidade acadêmica se relaciona com a promoção de práticas leitoras, com vistas à identificação dos principais sujeitos envolvidos nas ações de promoção à prática leitora no IFRN/CNAT.

Gráfico 13 – Pessoa que promove o incentivo da prática leitora no IFRN/CNAT



Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

O resultado do gráfico 13 se origina a partir dos 14 (quatorze) alunos que participaram da pesquisa. O professor da língua portuguesa/literatura é citado na fala de 03 (três) alunos, e 01 (um) cita o professor de artes cênicas, reconhecendo-os como incentivadores da prática leitora do texto literário, enquanto que a maior parte, 10 (dez), não respondeu a essa questão por não ter conhecimento de nenhuma pessoa ou setor como partícipe do processo de circulação e uso de textos literários. O resultado apresentado no gráfico 13, se mediado com o que nos foi apresentado nos gráficos 6 e 7, indica o professor da língua portuguesa/literatura

como o responsável pelo envolvimento do aluno com o texto literário, evidenciando, assim, a presença da literatura apenas nesse componente curricular, já que não houve citação de qualquer outro professor que pertença ao núcleo tecnológico ou articulador.

Os dados no gráfico 14, a seguir, ampliam a presente análise, no sentido de compreender a presença da interdisciplinaridade na prática pedagógica, em ações que convergem para a formação humana integral, em consonância com as diretrizes descritas no PPP/IFRN (2012) no âmbito do IFRN/CNAT.

Gráfico 14– Atividades de incentivo à prática leitora do texto literário no IFRN/CNAT



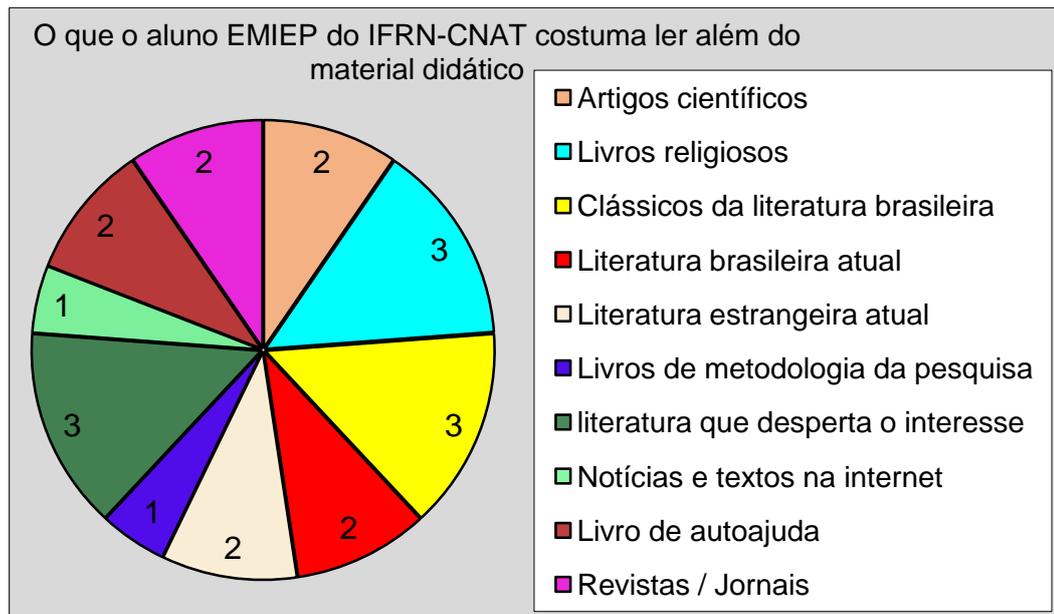
Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

Quanto às ações de incentivo à prática leitora apontadas pelos alunos, podemos visualizar a indicação do papel do professor de língua portuguesa/literatura como principal partícipe desse processo em sua prática pedagógica. Ao citarem o professor de artes nesse processo, reforçam a discussão anteriormente empreendida em torno dos gráficos 6,7 e 8, que aponta para a questão da interdisciplinaridade. E, conforme já citado, não caracteriza a biblioteca como partícipe dessas ações.

No gráfico 15, a seguir, evidenciamos que, além do material didático específico do curso, os alunos buscam de forma individual acesso a outras fontes de leitura, seja literária, didática ou informativa, em diferentes espaços, reafirmando a condição de sujeitos autônomos na sua prática leitora. Outro ponto de destaque no gráfico relaciona-se à presença do texto literário, denotando mais uma vez que, além

do espaço escolar, esses alunos se relacionam com as obras literárias em outros espaços. Esta pergunta do questionário se tratava de uma questão aberta, podendo o aluno elencar mais de um item, expressando, assim, uma característica muito própria do perfil leitor desses alunos. Dessa forma, os vinte e um itens citados são representação dos quatorze alunos pesquisados.

Gráfico 15 – O que o aluno EMIEP do IFRN-CNAT costuma ler, além do material didático

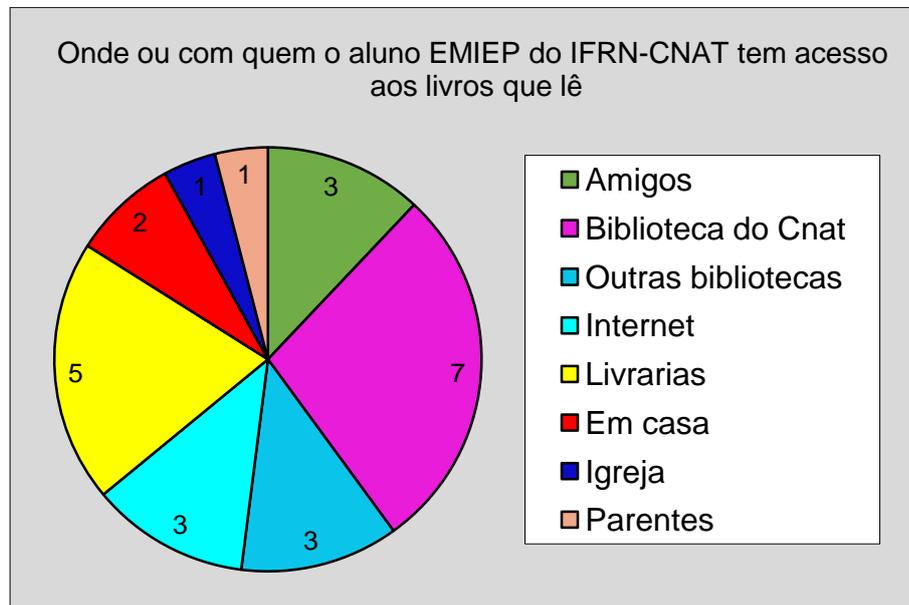


Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

O gráfico 15 comunica, ainda, que mesmo não estando presente de forma mais ostensiva na prática pedagógica dos professores, e apesar do acervo literário ser preterido pelas obras de caráter eminentemente técnicas, o aluno tem mantido a relação leitora com o texto literário em seu percurso formativo, mesmo que de forma embrionária, já que as obras literárias são demandadas com o intuito de realização das atividades escolares. É preciso acentuar, conforme já reforçado em dados anteriores, nas análises tanto quantitativas, quanto qualitativas, que essa relação segue com grande distanciamento ao que se propõe para um projeto de formação humana integral em termos de trazer a literatura como um elemento de importância.

No gráfico 16, a seguir, temos duas condicionantes já apresentadas nesse estudo, que carecem de reforço, trata-se do caráter de biblioteca eminentemente como local para empréstimos de livros e o elevado quantitativo de empréstimos de obras técnicas.

Gráfico 16– Onde ou com quem o aluno EMIEP do IFRN-CNAT tem acesso aos livros que lê



Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

Como observamos, apesar do distanciamento dos alunos em relação à biblioteca, este gráfico reforça dados já citados, que dizem respeito ao uso do referido espaço educativo e à finalidade de utilização como principal fonte de acesso para a realização de empréstimos. A justificativa advém da finalidade da biblioteca como lugar comum e alternativo para empréstimos de livros para atividades, conforme indicam os gráficos 10 e 11 (p. 90 e 91).

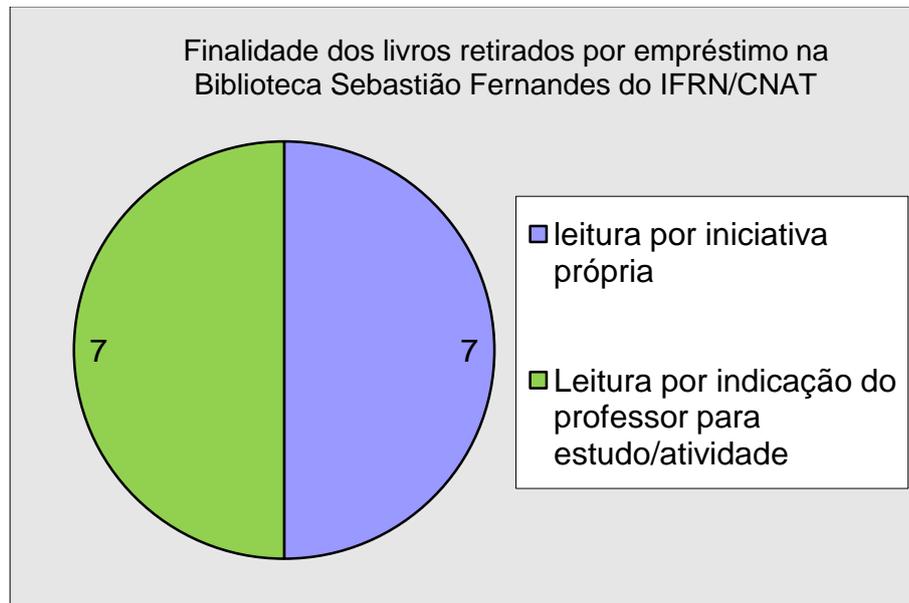
Do fato da pouca frequência dos alunos à biblioteca, estes citam alternativas como formas de acesso ao material de pesquisa e bibliográfico, a exemplo da internet, no ambiente de casa e também reforçado pelo professor de Língua portuguesa/Literatura, que afirma incentivar o uso de e-books.

No gráfico 17, que segue, fica claro o papel da biblioteca e reafirma-se a presença do professor como principal elo no que se refere aos modos de uso da literatura. Além disso, indica-se o professor como mediador das práticas formativas, atribuindo-lhe uma responsabilidade de destaque, estabelecendo assim uma condição para que este deva estar comprometido com um projeto de educação emancipatória, baseada nos princípios que regem o currículo integrado e a formação omnilateral.

Trazemos no gráfico 17, a seguir, questões que nos permitem afirmar a presença de uma prática pedagógica que, mesmo pela obrigatoriedade, indica o uso

da literatura na escola, tendo em vista a afirmativa dos alunos de fazer leitura do texto literário para a realização de atividades solicitadas pelo professor, e, do mesmo modo, sinaliza uma prática leitora motivada de forma individual e própria do aluno.

Gráfico 17– Finalidade dos livros retirados por empréstimo na Biblioteca Sebastião Fernandes do IFRN/CNAT



Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

A ratificação de como a literatura está inserida nas práticas formativas, apresentadas no gráfico anterior, dialoga com os gráficos 10, 11 e 13 (constantes nas páginas 90, 91 e 93 respectivamente). E para essa configuração, observamos uma realidade evidenciada nas instituições de ensino: o direcionamento da leitura de literatura. A esse respeito, os estudos de Barbosa et al (2009) pontuam que a leitura obrigatória na escola tem sido a tônica que mantém a relação do aluno com o texto literário. Tal atitude, mesmo que de forma impositiva e, às vezes, arbitrária, situa a presença da literatura na linha de defesa de Calvino (1993) da importância de se ler os clássicos, e mais, de ser oferecida aos jovens a oportunidade de lê-los, como forma de oportunizar que estes alunos, por meio de uma visão crítica, possam validar, conflitar ou rejeitar o texto literário que lhes chega através do professor. No caso específico do gráfico acima, há uma constatação de que metade dos alunos mantém aproximação com o texto literário por motivação própria, ao passo que a outra metade se encaminha pela necessidade de realizar atividades delegadas pelo professor.

Ainda com vistas ao apresentado no gráfico 17, quando em diálogo com o gráfico 11 (p.91), o estudo revela que:

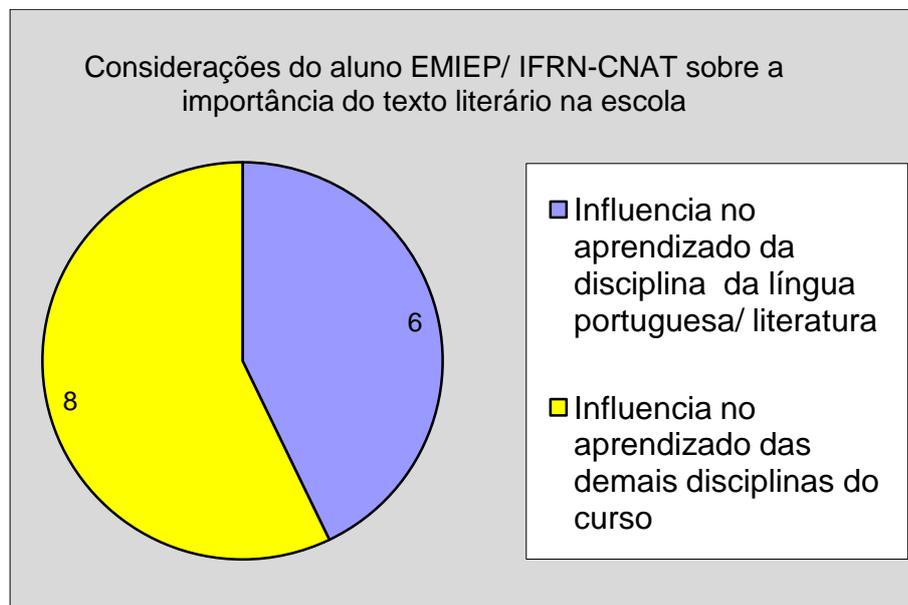
- ✓ Os alunos utilizam a biblioteca eminentemente para estudar e realizar empréstimos;
- ✓ O professor é a figura principal que provoca a demanda dos empréstimos literários;
- ✓ Os empréstimos literários se destinaram à realização de atividade escolar;
- ✓ Para 50% dos alunos, o caráter da obrigatoriedade da leitura do texto literário reflete uma ação impositiva para realização de atividades (Muitas vezes, descolada do momento social e histórico desses alunos), o que é reafirmado na entrevista com os professores de Artes/teatro e Língua portuguesa/literatura;
- ✓ Há uma motivação de caráter eminentemente pessoal como motriz para a realização de empréstimos dos demais 50% dos alunos.

Neste sentido, apontamos a importância de uma reflexão sobre como promover a aproximação dos jovens com a literatura sem a obrigatoriedade de leitura impositiva. Isto pode ocorrer via projetos oriundos da biblioteca¹⁴ envolvendo os professores e equipe pedagógica.

Com relação ao gráfico 18, apresentado na página a seguir, nos surpreende a afirmativa dos alunos de que o texto literário se constitui como elemento que tem influência para o melhor aprendizado junto aos demais componentes curriculares. Nisso se evidencia que a adoção do currículo integrado e de práticas interdisciplinares instituídas como parte de uma compreensão de que é de grande importância um projeto que visa à formação humana integral, e é imprescindível no contexto dos alunos do EMIEP/IFRN-CNAT.

¹⁴ A exemplo da “Cesta Literária, Grupo Literalma, e da Semana do Livro e da Biblioteca” realizados no Campus IFRN Natal-Zona Norte. (Artigos já publicados sobre esses projetos no XVII Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias, II Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica, 12º Seminário Internacional de Pesquisa, em Leitura e Patrimônio Cultural, e no 6º Seminário Internacional de Bibliotecas Públicas e Comunitárias).

Gráfico 18– Considerações do aluno EMIEP/ IFRN-CNAT sobre a importância do texto literário na escola



Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

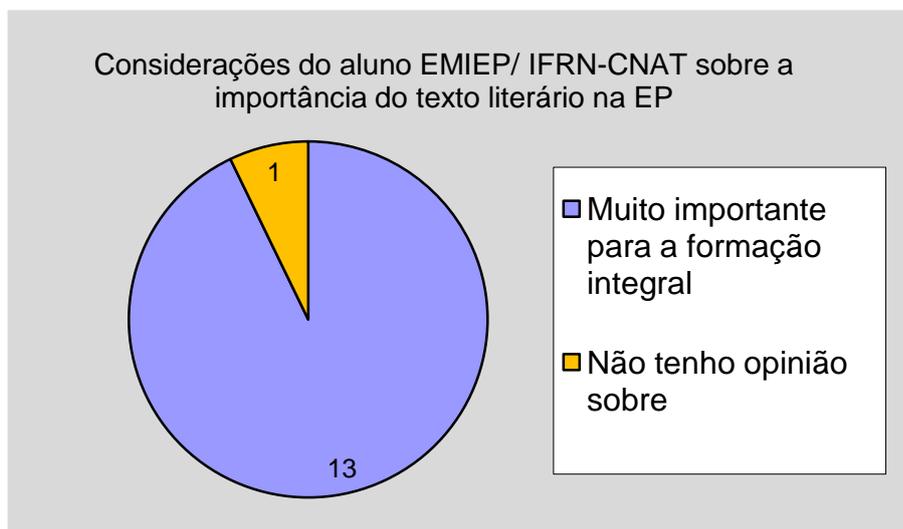
Com relação ao gráfico 18, acima representado, fica demonstrado que a questão do lugar delegado à literatura como compreensão de um componente de igual importância entre os componentes curriculares em suas áreas específicas do conhecimento, para relacionarmos a ciência, a tecnologia e a cultura (as artes e a Literatura) nas práticas pedagógicas, deve ser considerado como elemento contributivo à formação dos alunos do EMIEP. Outra questão relevante trazida nesse gráfico diz respeito à afirmativa da maioria, 08 (oito) dos alunos pesquisados, apontando para a importância da literatura numa dimensão maior, ao afirmarem que a mesma influencia no aprendizado de outros componentes curriculares, enquanto que para 06 (seis) dos pesquisados, o texto literário se relaciona com o aprendizado de um único componente curricular, denotando uma visão de viés único, um aprendizado sem dialogicidade ou integração, sem considerar a instituição de práticas pedagógicas integradoras.

Outro aspecto que nos chamou atenção na pesquisa foi suscitado a partir das respostas do gráfico 19 e ratifica o resultado destacado no gráfico 18. Essa informação representa, de forma unânime, a importância do texto literário na educação profissional, sinalizando uma visão que, para além das obras de caráter eminentemente técnico, o uso de textos literários tem importância em sua formação.

Com base nas informações que figuram nos gráficos 18 e 19, faz-se necessário evidenciar a seguinte contradição: embora os alunos atestem a

importância do texto literário entre os componentes curriculares na EP, todavia, essa relação não se efetiva de forma sistemática, entre os diversos componentes curriculares que compõem o EMIEP no IFRN/CNAT, conforme aponta a pesquisa.

Gráfico 19– Considerações do aluno EMIEP/ IFRN-CNAT sobre a importância do texto literário na EP



Fonte: Elaborado pela autora deste trabalho, a partir do instrumento de pesquisa (2015).

Para efeito de sistematização desses gráficos, cumpre-nos ressaltar que apesar do distanciamento e da pouca relação dos alunos com o texto literário no que se refere ao contexto dos empréstimos realizados na biblioteca e das práticas pedagógicas dos professores (os sujeitos leem textos literários, acima da média nacional de acordo com a pesquisa nacional “Retratos da leitura no Brasil-2011); da afirmativa que a literatura auxilia no aprendizado de um só componente curricular apontado por alguns dos alunos na pesquisa; da predominância de empréstimos de títulos da área técnica; há um consenso sobre a relevância do texto literário na EP e, de forma específica, para a formação humana integral dos sujeitos, para uma formação que se insira num espaço para além da técnica.

Como complementaridade às afirmativas dos alunos explicitadas no gráfico acima, nos preocupamos em registrar a compreensão deles a respeito da formação humana integral:

A formação integral é quando se há conhecimento não apenas de uma área ou disciplina, mas quando temos um leque de valores e conhecimentos em diversas áreas, e a leitura proporciona isso conhecermos mais da cultura, da política e das pessoas (ALUNA 1- CURSO DE EDIFICAÇÕES).

Esse entendimento da importância da formação humana integral também ficou evidenciado de forma bastante coerente na fala da aluna a seguir:

Formação integral de um cidadão refere-se ao desenvolvimento de uma pessoa em todos os aspectos: acadêmico, pessoal e profissional, etc. E o texto literário é importante porque ele proporciona ao leitor um posicionamento crítico diante de várias situações da vida (ALUNA 2-CONTROLE AMBIENTAL).

As declarações evidenciam a consciência das alunas sobre o conceito em questão, de forma a respaldar o investimento em práticas que viabilizem a proposta de formação humana integral, carecendo maior envolvimento dos educadores da EP, particularmente no contexto das práticas pedagógicas do IFRN. Com relação à questão, o que ocorre são iniciativas assistemáticas e desarticuladas que buscam se alinhar ao projeto maior da instituição.

4.2 PRÁTICA PEDAGÓGICA E CONCEPÇÕES NO CURRÍCULO INTEGRADO DO IFRN: O PROFESSOR E SUA FALA

Partimos para a análise das vozes dos professores que foram citados pelos alunos que participaram do estudo, por ocasião da aplicação do questionário. No momento de realização dessas entrevistas, intencionamos evidenciar a contradição ou mediação frente às falas dos alunos e o PPP/IFRN (2012).

As indagações buscaram compreender como se instituíram as práticas pedagógicas que motivaram o uso da literatura na formação do aluno nos cursos do EMIEP; o entendimento dos professores, no que tange às concepções de formação humana integral; de currículo integrado; de seu conhecimento ou desconhecimento sobre os princípios norteadores contidos no PPP/IFRN – 2012 para o currículo; como é percebida a integração entre os conteúdos de sua área e a literatura; da interação da literatura com a questão técnica; e, por fim, sobre suas concepções de formação integral e formação integrada.

A identificação dos professores ocorreu a partir do contato com os alunos pela aplicação dos questionários. Os indicados como sendo professores instituidores de práticas pedagógicas mobilizadoras da leitura de literatura participaram de entrevista semiestruturadas para dialogar sobre as modalidades de usos da literatura entre os alunos integrantes do EMIEP/IFRN-CNAT.

Durante a realização da pesquisa com os alunos, foram citados 03 (três) professores como partícipes na instituição de práticas leitoras de texto literário

durante as disciplinas que ministram. Esses professores foram citados nominalmente ou através do componente curricular a que estavam vinculados.

A partir da localização desses professores, conseguimos realizar a entrevista com dois dos citados e disto passamos à apresentação e discussão dos elementos trazidos em suas falas sobre as modalidades de uso da literatura.

Os dois professores entrevistados, conforme já situado, fazem parte do núcleo estruturante, sendo um de língua portuguesa/literatura e o outro de artes/teatro, e trouxeram a compreensão de forma dialógica para alguns fatos com relação à forma como os alunos do EMIEP/IFRN-CNAT se relacionam com o texto literário e a constituição do perfil leitor apresentado via relatório da biblioteca.

Apontamos para as questões que se referem sobre os empréstimos realizados destinados para atividades escolares, e o uso da biblioteca como alternativa para empréstimos de livros para suas atividades.

Notamos que o ponto de mediação está nas práticas pedagógicas adotadas, conforme denunciam as afirmativas abaixo:

[...] costumo dizer que língua portuguesa e literatura, é três em um. Nós trabalhamos com a norma culta, ou seja, informações da norma culta escrita propriamente da gramática, leitura e produção de texto e literatura. Então ...na nossa prática nós não definimos assim um número determinado de aulas para cada conteúdo, nós vamos trabalhando os conteúdos que foram programados para o bimestre e na medida do possível a gente procura trazer o estudo de gramática relacionado com o texto e as produções de textos, quando é possível a gente trabalha alguma obra literária e **culmina numa atividade avaliativa** geralmente uma produção de texto ou apresentação do texto oral [...] **a escolha das obras são feitas por nós professores** [...] (PROFESSOR1 – LINGUA PORTUGUESA/ LITERATURA – INFORMAÇÃO VERBAL).

Para o professor 1, a obra literária integra seu planejamento e está articulada a outras práticas de ensino no interior da disciplina que ministra. Apesar da disponibilidade de incluir a literatura em seu programa de ensino, o professor utiliza a expressão “quando é possível”, o que significa que não é uma prática sempre instituída.

Também investigamos como os professores percebem as concepções de currículo integrado, e como o situam em suas práticas a partir do PPP/IFRN-2012. A esse respeito, disseram:

[...] a noção que eu tenho sobre currículo integrado é que se propõe se fazer um trabalho de, por exemplo das disciplinas chamadas propedêuticas da formação humana ligada as disciplinas mais específicas das áreas técnicas [...]

[...] com relação ao PPP eu confesso que eu não conheço muito o documento não, apesar de ter uma cópia, mas nunca me dispus a ler, acho que quase todos nós aqui [...] (PROFESSOR1 – LINGUA PORTUGUESA/ LITERATURA – INFORMAÇÃO VERBAL).

Diante desse panorama, questionamos sobre o diálogo de suas disciplinas com as das áreas técnicas e as respostas reforçam o distanciamento anunciado entre o que se encontra escrito e as práticas formativas integradoras de fato, explicando como ocorre a hierarquização entre os campos de conhecimento:

Olhe, praticamente não existe vou ser bem sincero [...], nós trabalhamos como sempre foi, isso é histórico [...] o que a gente vê que o trabalho das disciplinas de humanas tem somente língua portuguesa e literatura. É completamente destoante, não tem nenhuma relação com as disciplinas específicas de cada curso, as disciplinas técnicas [...] então, não existe diálogo, **na verdade não existe mesmo** [...] a relação com os demais professores não se concretiza. [...] (PROFESSOR1 – LINGUA PORTUGUESA/ LITERATURA – INFORMAÇÃO VERBAL).

Apesar da expressão “não existe mesmo” que aparece com muita ênfase na fala, e indica uma realidade em que os preceitos ainda não se concretizaram em sua totalidade, o professor reconhece que a proposta de uma formação integral é propiciada aos alunos do IFRN/CNAT, mesmo que de forma isolada, conforme fala a seguir:

Cada um no seu espaço, mas o aluno daqui sai com uma formação acadêmica e tecnológica (PROFESSOR 1 – LINGUA PORTUGUESA/ LITERATURA – INFORMAÇÃO VERBAL).

Entretanto, reafirmamos que não basta ter um documento a exemplo do PPP/IFRN – 2012. A proposta exige compromisso político que oportunize aos sujeitos da classe trabalhadora o acesso à educação e à cultura, na pontificação do professor diante da inexistência de diálogo entre os diversos componentes curriculares. Neste sentido, faz-se necessária uma maior intervenção do núcleo pedagógico junto aos professores dos núcleos tecnológicos e articulador. O foco deve ser a criação e efetivação de propostas integradoras, sobretudo, em condições materiais de ampla dimensão, além da busca permanente, e nos mais diversos espaços, de formas que consintam em ações de enfrentamento a desordem capital e social da atual sociedade. Entretanto, vale reconhecer que o estado de fragmentação dos currículos e a pouca materialização de integração não depende apenas do espaço escolar, de métodos ou dos atores envolvidos. São problemáticas dependentes de um contexto maior, de um projeto de educação geralmente disputado e implantado à luz de interesses do capital.

O quadro descrito pelo professor de língua portuguesa/ literatura, ainda afirma existir um trabalho conjunto entre os professores dessa disciplina ao desenvolverem atividades relacionadas ao texto literário, portanto, um diálogo interno e não extra componente curricular. Essa situação não se apresenta unicamente com a língua portuguesa/literatura, conforme podemos situar na fala da professora de artes/teatro:

Do currículo integrado:

Existe muito mais um discurso do que uma realidade, e esse discurso da minha experiência, é um discurso afastado da nossa prática [...]. O que é integrar? Para mim não existe integração, existe a possibilidade de você construir conhecimento em diálogo com as várias áreas, desde que as áreas, elas se mantenham por igual. [...]. Pouco se aposta na experiência como uma forma de integrar (PROFESSOR 2 – ARTES/ TEATRO – INFORMAÇÃO VERBAL).

Sobre o PPP:

[...] como a gente trabalha com arte, sempre uma disciplina de menor valor enquanto estrutura de conhecimento a gente tem que se apoderar, que é isso que vai justificar a nossa prática. Quem se apodera realmente disso são as disciplinas de artes, educação física, filosofia, sociologia, que estão numa hierarquia de conhecimento bem abaixo, isso enquanto prática cotidiana, porque se nós formos para o cotidiano é isso que vamos ver [...] Agente considera essa estrutura que está no PPP (Eu e a professora X) como importante e tenta praticá-la não basta estar escrito, agora vou dizer que a gente enfrenta muito desafio [...] (PROFESSOR 2 – ARTES/ TEATRO – INFORMAÇÃO VERBAL).

Diálogo com as disciplinas das áreas técnicas:

Todas as vezes que chegou essa possibilidade de diálogo em relação à minha disciplina foi muito para que a disciplina servisse de ferramenta para aprendizagem de tal conteúdo daquela área e não reconhecer duas áreas de conhecimento sendo construído um conhecimento que dialoga [...] (PROFESSOR 2 – ARTES/ TEATRO – INFORMAÇÃO VERBAL).

Nesses registros da fala da professora de Artes/teatro fica evidenciada, a nosso ver, quão contraditória tem sido a realidade posta aos professores que atuam no EMIEP, especialmente em seus diálogos entre a formação geral e a formação específica e, além disso, que as práticas pedagógicas em que se aportam ainda não terem se efetivado em sua forma plena, tanto com base no atendimento ao que prescreve o PPP/IFRN, como no seu cotidiano.

5 LITERANDO RESULTADOS (Algumas Considerações)

Ao projetarmos as considerações sobre o que o presente processo investigativo apresentou, faz-se necessário o movimento da dialética, no sentido de nos permitir enxergar na totalidade presente, as contradições e as possibilidades de mediação frente às seguintes indagações: qual a relação da leitura de Literatura na formação de alunos do EMIEP do IFRN-CNAT e sua relação com a proposta de formação humana integral? Qual a relação entre a formação leitora dos alunos e as práticas pedagógicas dos professores, numa perspectiva emancipadora que dialogue com as questões práticas da vida dos sujeitos e lhes possibilite enxergar o mundo produtivo também através da arte e da cultura?

Durante a pesquisa, ficou evidenciado que existem contradições na relação entre as práticas leitoras dos alunos e as práticas pedagógicas dos professores instituídas no âmbito do IFRN/CNAT.

Aqui reafirmamos que a formação integral é fator imprescindível para o desenvolvimento pleno dos sujeitos, porque amplia possibilidades de agir contra-hegemonicamente no contexto de um estado capitalista, que investe no tecnicismo e na soberania das ciências exatas e da natureza.

A respeito dos empréstimos realizados na biblioteca Sebastião Fernandes, o uso e a circulação dos textos literários pelos alunos do EMIEP/IFRN-CNAT durante os anos de 2012 a 2014, e a relação com a proposta de formação humana integral, podemos concluir que ocorre uma fragmentação no processo de concretização desse ideário.

No que se refere ao perfil leitor, via relatório do SIABI, percebemos que, para além do que representou esse relatório, a prática leitora foi constituída de forma autônoma e em outros espaços que não a biblioteca e os empréstimos nela realizados. Existe uma condição motivacional desses alunos em adquirir as obras que despertem interesse literário.

Quanto à prática pedagógica dos professores, constatamos que o currículo integrado, defendido no PPP/IFRN – 2012, ainda revela a hierarquização dos saberes. O fato foi desvelado no momento em que os alunos apontaram que o texto literário tem sido discutido na *fron*te de apenas dois componentes curriculares, língua portuguesa/literatura e artes/teatro. Este fato não deve ser considerado um estado natural na perspectiva do currículo integrado, quando se situa apenas nas ciências humanas; também na forma categórica com que os professores

pesquisados afirmaram sobre a inexistência de qualquer tipo de aproximação com os componentes dos núcleos tecnológicos e articulador, destoando dos condicionantes necessários a um projeto comprometido com a formação integral.

Precisamos garantir a formação omnilateral, como possibilidade para o acesso às artes, à cultura e à literatura. Antes, necessitamos quebrar paradigmas que se constituem como atos divisionários, que concebem o acesso às artes e à cultura para a classe dominante, enquanto ao proletariado cabe apenas o ensino do fazer, da produção, não contemplando o ensejo à criação, fruição e reflexão.

Também é mister afirmar que a prática pedagógica dos professores relacionada à prática leitora dos alunos interfere em momentos distintos no processo de ensino e aprendizagem. Neste momento, necessita-se suscitar a discussão entre os professores dos núcleos estruturante, articulador e tecnológico, com vista a buscar a compreensão das concepções e práticas voltadas para a formação humana integral dos sujeitos via currículo integrado.

Ainda, trazemos a compreensão de que a situação posta via análise qualitativa pelos questionários dos alunos não deve pontificar que as práticas pedagógicas dos professores via currículo integrador, por si só, trará a redenção do estado assistemático, mas pela instituição de práticas pedagógicas comprometidas com o projeto de formação humana integral que se encaminha para a efetivação do currículo integrador. Vimos também que há pouca materialização das defesas discursadas em favor de uma proposta de educação humana integral. Necessita-se da inauguração de espaços de discussões sobre a EPT e a divulgação de experimentos, respaldados pelas concepções que regem a proposta de uma escola unitária e da intenção política concebida para sua consolidação.

À guisa das análises realizadas, a pesquisa desvela achados significativos para a questão do estudo, dos quais evidenciamos: a) a pouca efetivação concreta do que apregoa o PPP/IFRN-2002, para a EPT, no EMIEP/CNAT, na ideia da escola unitária, partir das concepções de ser humano, ciência, cultura, currículo integrado, e o trabalho como princípio educativo no âmbito das práticas formadoras da leitura do texto literário; b) a reiteração do estado hierárquico entre as ciências e o não diálogo entre os diversos componentes curriculares evidenciado na voz dos docentes; na pouca interação da biblioteca, como espaço mobilizador, considerando tanto o tipo de composição do acervo literário, como no desconhecimento, por parte dos alunos, de ações que promovam a aproximação e a inserção do setor em relação a práticas

de formação leitora dos alunos, ainda há de se considerar a ausência de propostas conjuntas e de forma sistematizada do setor biblioteca com a equipe pedagógica e os professores dos núcleos formadores.

Conforme se apresentou a constituição do perfil leitor dos 14 (quatorzes) alunos EMIEP do IFRN/CNAT participes da pesquisa, denota-se o desconhecimento de ações que motivem práticas de leitura de Literatura no contexto do EMIEP, com exceção das práticas pedagógicas dos professores de língua portuguesa/ literatura, e de artes/teatro, que apesar de ainda não se efetivar na forma plena do que apregoa o PPP/IFRN-2002, (que dispõe a literatura com igual importância que outros componentes na estrutura curricular), tem sido um elo entre os alunos e o texto literário, ao mesmo tempo, estes alunos se apresentam como leitores autônomos em suas leituras literárias através espaços outros que não se reporta a biblioteca do CNAT ou pela práticas pedagógicas dos professores, estando, inclusive, com um nível de leitura acima da média nacional, apresentando-se como um ato considerado desinteressado, sem a obrigatoriedade e a hermética da pura técnica.

Em acordo com o que apontou a pesquisa, a partir das falas dos alunos e dos professores, a relação da literatura tem ocorrido apenas no âmbito do núcleo estruturante, visto que este componente curricular, *a priori*, tem essa atribuição nata ao componente.

Há que se buscar a ampliação da relação da Literatura com a proposta de formação humana integral presente no Currículo Integrado tanto com o núcleo articulador, quanto com o núcleo tecnológico.

Ao findar as considerações, cremos que a realização da pesquisa trouxe um olhar específico sobre um componente curricular que, quando considerado de igual valor para uma formação integral, dentre os demais que compõem a matriz curricular, representa para o campo da Educação Profissional uma possibilidade de abertura de diálogos entre os núcleos estruturante e articulador com o tecnológico, em cujo projeto repouse a iniciativa e, conseqüentemente, o esforço contínuo para a adoção de uma prática pedagógica integradora e, de forma especial, que se traduza em considerar as ciências humanas, sociais e exatas num patamar igualitário de valorização na formação dos sujeitos, além disso, há de se buscar no exercício diário e nos espaços sociais, econômicos e culturais, possibilidades que permitam atuar em defesa de um projeto de educação que dialogue constantemente com os

anseios da classe trabalhadora, em disputa permanente com os projetos que se vinculam estritamente à lógica do capital, e a serviço das elites.

Como contributo pessoal, a experiência dessa pesquisa representou para mim, enquanto pesquisadora, a aproximação com a EP, além do empoderamento das concepções que consubstanciam o campo, possibilitando que através desse empoderamento possa agir em defesa de uma educação que promova o trabalhador enquanto ser integral.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. 1.ed. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Recurso Eletrônico.

BARBOSA, Begma Tavares et al. A literatura na escola: escolhas de jovens leitores. **Principia - Caminhos da Iniciação Científica**, v. 01, 2009. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/principia/files/2009/06/006.pdf>>. Acesso em: 21 jan. 2015.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 3. ed. Tradução: Sergio Paulo Rouanet São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 197-221.

BRASIL. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm. Acesso em: 5 out. 2014.

_____. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**: documento base. Brasília: MEC/SEMTEC, 2007.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 5 out. 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRAYNER, Flávio Henrique Albert. Como salvar a educação (e o sujeito) pela Literatura: sobre Philippe Meirieu e Jorge Larrosa. **Revista Brasileira de Educação**, n. 29, maio /ago. 2005.

BREMER, Maria Aparecida de Souza; KUENZER, Acácia Zeneida. Ensino médio integrado: uma história de contradições. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9, 2012. Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: Universidade Caxias do Sul, 2012. p. 1-15. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2217/208>>. Acesso em: 03 set.2014.

CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio**: lições americanas. Tradução Ivo Barroso.3. ed. São Paulo: Companhia das Letras,1990.

_____. **Por que ler os clássicos?** Tradução: Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CAMPELO. Bernadete Santos et al. **A Biblioteca escolar**: temas para uma prática pedagógica.2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.

_____. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê**. 1.ed.Tradução: Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2012.

_____. **O demônio da teoria**: Literatura e senso comum. Tradução: Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

ECO, Humberto. Sobre algumas funções da literatura. In: _____. **Sobre a literatura**. Rio de Janeiro: Record, 2003. p. 9-22.

ESPAÑA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL. 2011. **Marco de referencia para las bibliotecas escolares**. Disponível em: <<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=14848>>. Acesso em: 14 dez. 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23.ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

KUENZER, Acácia Zeneida. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul. - set. 2011. Disponível em:< <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: Acesso em: 18 dez. 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (Org.) **Ensino Médio Integrado**: concepções e contradições. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

_____. **Caderno 22 (1934)**: Americanismo e Fordismo [S.l.;s.n], [1934?].

_____. **Concepção dialética da história**. 3. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Político-Pedagógico do IFRN**: uma construção coletiva. Natal: Editora do IFRN, 2012.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. Disponível em: <http://prolivro.org.br/home/images/relatorios_boletins/3_ed_pesquisa_retratos_leitura_IPL.pdf>. Acesso em 12 nov. 2015.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura o mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução: Newton Ramos-de-Oliveira Campinas, SP: Alínea, 2007.

MARTINS, Lúcia Márcia. As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. In: ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO: “marxismo, ciência e educação: a práxis transformadora como mediação da produção do conhecimento”, 1., 2005. Bauru/SP. **Anais...**, Bauru/SP: UNESP, 2005. Disponível em: < http://www.histedbr.unir.br/downloads/3786_as+aparencias+enganam+_+divergencias+entre+o+mhd+e+as+abordagens+qualitativas.pdf>. Acesso em: 17 jun., 2015.

MARX, Karl. Processo de trabalho e processo de valorização. In: _____. **O capital**. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996. V. 1. Cap. V. p. 297-315. Livro primeiro: o processo de produção do capital.

_____. Divisão do trabalho e manufatura. In: _____. **O capital**. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996. V. 1. Cap. XII, p. 453-482. Livro primeiro: o processo de produção do capital.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre Educação e Ensino**. São Paulo, SP: Navegando, 2011.

MASSON, Gisele. As contribuições do método materialista histórico e dialético para a pesquisa sobre políticas educacionais. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: ANPED, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MONASTA, Attilio. **Antonio Gramsci**. Tradução: Paolo Nosella. Recife: Massangana, 2010.

MONTALVÃO, Sérgio. A LDB de 1961: apontamentos para uma história política da Educação. **Revista Mosaico**. n. 3, ano II, jul. 2010. Disponível em: <<http://cpdoc.fgv.br/mosaico/?q=printpdf/artigo/ldb-de-1961-apontamentos-para-uma-hist%C3%B3ria-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 7 out. 2014.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na Educação Profissional**. 1. ed. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

_____. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul. /set. 2013.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Monica Ribeiro da. **Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira**. 2012. Disponível em:

<<https://observatorioensinomedio.files.wordpress.com/2014/02/silva-lima-filho-e-moura-politecnicia-e-formac3a7c3a3o-integrada.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2014.

MÜLLER, Meire Terezinha. (Org.) **A Educação Profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o século XXI**. Campinas-SP: Alínea, 2013.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PAVIANI, Jayme; DAL RI JUNIOR, Arno. (Org.). **Globalização e humanismo latino**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Tradução Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009.

_____. **Os jovens e a leitura: uma perspectiva**. 1.ed. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009.

PULEDDA, Salvatore. **Interpretaciones del humanismo**. Traducción de Mónica B. Brocco. Disponível em: <<http://www.humanistas.cl/wp-content/uploads/2012/07/salvatore-puleda-un-humanista-contemporaneo.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2015. Organizado sob o título: Un humanista contemporaneo: escritos y conferencias de Salvatore Puleda.

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas, **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul. -set. 2011. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

_____. **Concepção do ensino médio integrado**. Disponível em: <http://www.iiiep.org.br/curriculo_integrado.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2015.

ROCCO, Caporale. Algumas reflexões críticas sobre o conceito de humanismo. In: PAVIANI, Jayme; DAL RI JUNIOR, Arno. (Org.). **Globalização e humanismo latino**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000. p. 19-23.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Epistemologia da pesquisa em educação**. Campinas: Praxis. 1998.

SANDRONI, Paulo. (Org.). **Novíssimo dicionário de economia**. São Paulo: Best Seller, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politécnica**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SILVA, Monica Ribeiro da. (Org.). **Ensino médio integrado: travessias**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013.

_____. **O princípio educativo do trabalho e as possibilidades da formação unitária no âmbito do Ensino Médio Integrado**. Disponível em:

<http://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-o-principio-educativo-do-trabalho_monica-silva1.pdf>. Acesso em: 8 out. 2014.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras**: impasses e alternativas no trabalho do professor. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SOUZA, Elisabete Gonçalves de. Educação Profissional no Brasil (1940-1950): a aprendizagem industrial como modelo de ensino. In: BATISTA, Eraldo Leme Batista; MÜLLER, Meire Terezinha. (Org.) **A Educação Profissional no Brasil**: história, desafios e perspectivas para o século XXI. Campinas-SP: Editora Alínea, 2013. p. 123-154.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M.(Org.). **Dimensões do projeto político-pedagógico**: novos desafios para a escola. Campinas: Papirus, 2001.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos, 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA PARA OS ALUNOS



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS NATAL - CENTRAL
DIRETORIA ACADÊMICA DE CIÊNCIAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Esclarecimentos iniciais: Fica assegurado ao participante o direito de se recusar a responder as perguntas que lhes cause constrangimento de qualquer natureza.

Caro (a) aluno (a),

Este questionário faz parte do material necessário para a elaboração do Trabalho de Dissertação do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional – PPGEPI/IFRN, intitulada “A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: circulação, uso e a formação leitora de alunos do Ensino Médio Integrado do IFRN – Campus Natal Central”. Não é necessário se identificar. Solicitamos sua colaboração e agradecemos.

Natal, dezembro de 2015.

Parte I. Identificação do (a) entrevistado (a)

Curso: _____ / Turno: _____

Idade: _____ Gênero () masculino () feminino

Parte II. Leitura no cotidiano

1. Como avalia sua habilidade de leitura?

- () lê com muita dificuldade
 () lê com alguma dificuldade
 () não tem nenhuma dificuldade para ler

2. Que dificuldade encontra para a prática da leitura do texto literário?

- () falta de tempo () não disponibilidade de material
 () falta de interesse () outra Qual?

3. Como avalia o gosto pela leitura do texto literário?

- () gosta muito () gosta pouco () não gosta

4. Que pessoa mais lhe influenciou ao gosto pela leitura do texto literário?

- () professor () amigo
 () mãe () pai
 () padre/pastor ou líder religioso () parente

5. No seu curso no IFRN/CNAT que professor (a) incentivou/influenciou ao gosto literário?

- () língua portuguesa / literatura
 () artes/teatro () sociologia
 () disciplina na área técnica () filosofia

6. Qual (is) tipo de texto literário que mais gosta de ler

- () romance () poesia
 () romance policial () drama
 () romance de aventura () crônicas
 () conto () ficção

- () literatura em cordel
 () outro Qual? _____

7. Quantos livros literários, em média, você lê por ano?

- () nenhum () 1 a 3
 () 4 a 8 () mais de 8

8. Com que frequência vai à biblioteca Sebastião Fernandes do CNAT?

- () todos os dias
 () raramente
 () Uma vez na semana

9. Com que finalidade você frequenta a biblioteca?

- () realizar pesquisa () realizar empréstimo
 () estudar () ler jornais e revistas
 () outra Qual? _____

Parte III. Aspectos situacionais

1. Você tem conhecimento se no IFRN/CNAT existe algum tipo de incentivo na promoção da prática de leitura de textos literários?

- () sim () não

2. Em caso afirmativo indique por quem esse incentivo é proporcionado

- () professor da língua portuguesa/ literatura () pessoal da biblioteca
 () professor de outras disciplinas
 () outros Qual? _____

3. Em caso afirmativo indique qual o tipo de incentivo / ação é realizada (o)

4. Além do material didático (textos e livros) do seu curso o que você mais lê?

5. Onde ou com quem você tem acesso aos livros que lê?

6. Os livros literários que você faz empréstimos na biblioteca Sebastião Fernandes do CNAT se destinam para:

- () leitura por iniciativa própria
 () leitura por indicação do professor para realização de estudo/atividade
 () leitura de pessoas da família () leitura de amigos (as)

7. O que você leva em consideração ao escolher um livro literário para leitura?

- () título () capa () ilustrações
 () autor () tema () nº de páginas

8. Como você avalia a importância do texto literário na escola?

- () influencia no aprendizado da disciplina da língua portuguesa/ literatura
 () influencia no aprendizado das demais disciplinas do curso
 () não tem nenhuma influência no aprendizado () não tenho opinião sobre

9. Como você avalia a presença do texto literário na Educação Profissional?

- () muito importante para a formação integral () não tem nenhuma importância
 () não tenho opinião sobre () pouco importante para a formação integral

Agradecemos a sua participação.

Maria de Lourdes Teixeira – Mestranda PPGEP/IFRN
 Prof. José Mateus do Nascimento – Orientador PPGEP/IFRN

APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA OS DOCENTES



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
 INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE
 DO NORTE
 CAMPUS NATAL - CENTRAL
 DIRETORIA ACADÊMICA DE CIÊNCIAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA OS DOCENTES

Esclarecimentos iniciais: Fica assegurado ao participante o direito de se recusar a responder as perguntas que lhes cause constrangimento de qualquer natureza.

Dissertação de mestrado da aluna Maria de Lourdes Teixeira da Silva, sob a orientação do prof. Dr. José Mateus do Nascimento.

A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: circulação, uso e a formação leitora de alunos do Ensino Médio Integrado do IFRN – Campus Natal Central.

Objetivo Geral: Pesquisar a relação da leitura de Literatura com a proposta de formação humana integral presente no Currículo Integrado do Ensino Médio do IFRN/CNAT.

Objetivos Específicos:

- ✓ Constituir o perfil leitor dos alunos do Ensino Médio Integrado IFRN -CNAT pelo mapeamento dos títulos literários lidos;
- ✓ Pesquisar as práticas de leitura desenvolvidas pelos alunos do Ensino Médio Integrado que estudam no IFRN – CNAT e sua relação com as práticas pedagógicas dos professores.
- ✓ Conhecer a percepção dos alunos e professores em relação às ações promovidas pela biblioteca central do IFRN-CNAT na promoção de práticas da leitura de textos literários.
- ✓ Situar os modos de circulação e uso do acervo literário a partir do registro de empréstimos do SIABI.

Sujeitos: Docentes que atuam nos cursos. (Núcleo Tecnológico).

Quatro categorias de análise: identidade docente; prática pedagógica; percepção sobre o EMIEP; percepção sobre literatura

- ✓ Identificação Pessoal (Qual a formação, a trajetória na EP e no EMIEP)
- ✓ Trajetória acadêmico-profissional docente (licenciado, bacharel, tecnólogo)

(Gênero; Idade; Área de formação; Titulação – graduação e pós-graduação - ; Disciplina ministrada no curso; Tempo de exercício profissional como professor; Tempo de trabalho na instituição; Tempo que ministra aulas no ensino médio; Tempo que ministra aulas no EMIEP; se fez algum curso para atuar especificamente como professor da EP;

- Identidade docente
 - ✓ O que levou a escolher a profissão docente
 - ✓ Ser docente é sua atividade principal
 - ✓ Acredita que é necessária uma formação específica para ser docente
 - ✓ Acredita que é necessária uma formação específica para ser docente da EP
- Prática Pedagógica
 - ✓ Qual a sua concepção de currículo integrado
 - ✓ Se conhece os princípios norteadores contidos no PPP/IFRN – 2012 para o currículo
 - ✓ Desafios da transposição didática (transformar o conhecimento da área em conteúdo didático)
 - ✓ Como percebe a integração entre os conteúdos de sua área e a literatura?
 - ✓ Como se dá a sua relação com os docentes de Língua portuguesa e literatura?
 - ✓ Se, na prática pedagógica, há algum momento de interação com títulos literários
 - ✓ Se, na prática pedagógica, há indicação de bibliografia específica da disciplina para aquisição junto à biblioteca
 - ✓ Se, na prática pedagógica, há indicação de textos literário para os alunos
 - ✓ Se tem conhecimento sobre alguma proposta de intervenção de leitura de literatura aqui no CNAT (onde)
 - ✓ Como percebe a presença do texto literário na EP
 - ✓ Se nos últimos três anos indicou alguma obra literária para os seus alunos
 - ✓ Se nos últimos três anos leu alguma obra literária
 - ✓ A experiência nos projetos integradores – Com quais disciplinas
- Percepção sobre a EP
 - Qual a sua concepção do que seja o EMIEP
 - A concepção sobre formação integral
 - A concepção sobre formação integrada

Obrigado (a) pela sua participação.

Maria de Lourdes Teixeira – Mestranda PPGEPI/IFRN
 Prof. José Mateus do Nascimento – orientador PPGEPI/IFRN

Natal, _____, _____ de 2015.

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO GRANDE DO NORTE /
UFRN CAMPUS CENTRAL



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: circulação, uso e a formação leitora de alunos do Ensino Médio Integrado do IFRN - Campus Natal Central

Pesquisador: Maria de Lourdes Teixeira da Silva

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 48376115.1.0000.5537

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO RIO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.617.479

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de mestrado vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). O estudo objetiva pesquisar a relação da leitura de Literatura com a proposta de formação humana integral presente no Currículo Integrado do Ensino Médio do IFRN/ Campus Natal Central (CNAT). Trata-se de uma pesquisa quanti-qualitativa, classificada como estudo de caso. Inclui também a realização de estudos bibliográficos, documental e de campo. Os sujeitos da pesquisa serão os alunos que ingressaram no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional do IFRN/CNAT durante os anos de 2012 e 2013, identificados através de relatórios gerenciais do Sistema de Automação da Biblioteca (SIABI), tendo como recorte temporal para análise os anos de 2012 a 2014. O método adotado é o dialético. Os instrumentos utilizados para coleta de informação são a consulta nos relatórios do SIABI, aplicação de questionários com os alunos leitores de Literatura, identificados como sujeitos da pesquisa e a realização de entrevistas semiestruturadas, contendo questões abertas e fechadas, direcionadas aos docentes que farão parte do estudo. Tem seu direcionamento voltado para o uso educativo da Literatura, no caso específico, o texto literário numa perspectiva humanística e emancipadora e como elemento imprescindível para a formação humana integral.

Endereço: Av. Senador Salgado Filho, 3000

Bairro: Lagoa Nova

UF: RN

Município: NATAL

Telefone: (84)3215-3135

CEP: 59.078-970

E-mail: cepufrn@reitoria.ufrn.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO GRANDE DO NORTE /
UFRN CAMPUS CENTRAL



Continuação do Parecer: 1.617.479

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral:

Pesquisar a relação da leitura de Literatura com a proposta de formação humana integral presente no Currículo Integrado do Ensino Médio do IFRN/Campus Natal Central (CNAT).

Objetivos Específicos:

- 1) Mapear o panorama dos títulos literários lidos pelos alunos do Ensino Médio Integrado;
- 2) Constituir o perfil leitor dos alunos do Ensino Médio Integrado IFRN-CNAT pelo mapeamento dos títulos literários lidos;
- 3) Pesquisar as práticas de leitura desenvolvidas pelos alunos do Ensino Médio Integrado que estudam no IFRN-CNAT e sua relação com as práticas pedagógicas dos professores;
- 4) Conhecer a percepção dos alunos e professores em relação às ações promovidas pela biblioteca central do IFRN-CNAT na promoção de práticas da leitura de textos literários;
- 5) Situar os modos de circulação e uso do acervo literário a partir do registro de empréstimos do SIABI.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

As descrições dos desconfortos/riscos foram apresentadas no projeto de pesquisa conforme resolução do CNS nº466/2012. Podendo acontecer durante a aplicação do questionário junto aos alunos e da entrevista gravada para os professores desconforto em decorrência das perguntas formuladas ou de qualquer outra ordem que traga algum tipo de constrangimento, dessa forma, os pesquisadores estarão à sua disposição para que seja minimizado pelo pesquisador, desconsiderando a pergunta solicitada. A pesquisadora esclarece que a participação do indivíduo no estudo é voluntária e, portanto, não sendo obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora.

Os benefícios aos participantes foram descritos de forma breve, sendo informado pela pesquisadora que as possíveis contribuições estão associadas ao Ensino Médio Integrado a Educação Profissional (EMIEP), com vistas ao ensino via currículo integrado, como também ao desenvolvimento da formação integral dos alunos tendo como elemento contributivo à formação, o texto literário. Além da contribuição à produção do conhecimento científico.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto apresenta temática interessante para área da pesquisa, estando condizente com o nível de abrangência, contudo necessita de ajustes quanto aos aspectos éticos, metodológicos e

Endereço: Av. Senador Salgado Filho, 3000

Bairro: Lagoa Nova

CEP: 59.078-970

UF: RN

Município: NATAL

Telefone: (84)3215-3135

E-mail: cepufrn@reitoria.ufrn.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO GRANDE DO NORTE /
UFRN CAMPUS CENTRAL



Continuação do Parecer: 1.617.479

estruturais para o seu bom desenvolvimento. Destaca a leitura para a formação de leitores críticos e para a construção de sujeitos autônomos e participes do contexto social, cultural e educacional, propiciando ao mesmo tempo um aprendizado formal através do ensino dos diversos componentes curriculares, considerando a sua identidade cultural como também a sua história de vida.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os documentos de apresentação obrigatória folha de rosto, projeto de pesquisa, declaração de não início da pesquisa, carta de anuência do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) Campus Natal - Central, formulário CEP/UFRN, termo de confidencialidade, TCLE e termo de concessão foram anexados à Plataforma Brasil estando de acordo com as solicitações do CEP/UFRN e resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde - CNS.

Recomendações:

O projeto está claro, objetivo e bem estruturado. Manter as páginas do TCLE para alunos e para professores em um único documento.

Os pesquisadores devem ter especial atenção ao envio dos relatórios parcial e final da pesquisa. Ver modelos em <www.etica.ufrn.br>.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisadora solicita, por meio da Emenda ao projeto original aprovado, a inclusão do nome do orientador como membro da equipe do projeto. Como o termo de confidencialidade anexado junto ao projeto aprovado contém a assinatura da pesquisadora e do orientador e não houve modificação no projeto e seu cronograma, concluímos que a Emenda não gera alterações ao projeto, além de ser pertinente, sendo considerada aprovada por este CEP.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em conformidade com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde - CNS e Manual Operacional para Comitês de Ética - CONEP é da responsabilidade do pesquisador responsável:

1. elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela (s) pessoa (s) por ele

Endereço: Av. Senador Salgado Filho, 3000

Bairro: Lagoa Nova

UF: RN

Município: NATAL

Telefone: (84)3215-3135

CEP: 59.078-970

E-mail: cepufnr@reitoria.ufrn.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO GRANDE DO NORTE /
UFRN CAMPUS CENTRAL



Continuação do Parecer: 1.617.479

- delegada(s), devendo as páginas de assinatura estar na mesma folha (Res. 466/12 - CNS, item IV.5d);
2. desenvolver o projeto conforme o delineado (Res. 466/12 - CNS, item XI.2c);
 3. apresentar ao CEP eventuais emendas ou extensões com justificativa (Manual Operacional para Comitês de Ética - CONEP, Brasília - 2007, p. 41);
 4. descontinuar o estudo somente após análise e manifestação, por parte do Sistema CEP/CONEP/CNS/MS que o aprovou, das razões dessa descontinuidade, a não ser em casos de justificada urgência em benefício de seus participantes (Res. 446/12 - CNS, item III.2u) ;
 5. elaborar e apresentar os relatórios parciais e finais (Res. 446/12 - CNS, item XI.2d);
 6. manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa (Res. 446/12 - CNS, item XI.2f);
 7. encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto (Res. 446/12 - CNS, item XI.2g) e,
 8. justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou não publicação dos resultados (Res. 446/12 - CNS, item XI.2h).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_731912E1.pdf	02/06/2016 17:31:30		Aceito
Outros	TERMODECONFIDENCIALIDADEMODIFICADO.pdf	10/12/2015 12:45:00	Maria de Lourdes Teixeira da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEPROFESSORMODIFICADOPAGINA.pdf	10/12/2015 12:37:59	Maria de Lourdes Teixeira da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEPROFESSORMODIFICADO.pdf	10/12/2015 12:37:34	Maria de Lourdes Teixeira da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEALUNOMODIFICADOPAGINA.pdf	10/12/2015 12:37:10	Maria de Lourdes Teixeira da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLEALUNOMODIFICADO.pdf	10/12/2015 12:36:39	Maria de Lourdes Teixeira da Silva	Aceito

Endereço: Av. Senador Salgado Filho, 3000

Bairro: Lagoa Nova

UF: RN

Município: NATAL

Telefone: (84)3215-3135

CEP: 59.078-970

E-mail: cepufrn@reitoria.ufrn.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO GRANDE DO NORTE /
UFRN CAMPUS CENTRAL



Continuação do Parecer: 1.617.479

Justificativa de Ausência	TCLEALUNOMODIFICADO.pdf	10/12/2015 12:36:39	Maria de Lourdes Teixeira da Silva	Aceito
Outros	CARTAAOCOMITE.pdf	10/12/2015 12:33:14	Maria de Lourdes Teixeira da Silva	Aceito
Outros	FormularioCEP.pdf	02/10/2015 15:37:58	Maria de Lourdes Teixeira da Silva	Aceito
Outros	QuestionarioAluno.pdf	02/10/2015 15:35:40	Maria de Lourdes Teixeira da Silva	Aceito
Outros	EntrevistaProfessor.pdf	02/10/2015 15:33:24	Maria de Lourdes Teixeira da Silva	Aceito
Cronograma	CronogramaModificado.pdf	02/10/2015 15:29:54	Maria de Lourdes Teixeira da Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoModificado.pdf	02/10/2015 15:29:43	Maria de Lourdes Teixeira da Silva	Aceito
Outros	PLATAFORMA BRASIL_ Termo gravação voz assinado.pdf	21/07/2015 17:16:00		Aceito
Outros	PLATAFORMA BRASIL Termo de Concessão assinado.pdf	17/07/2015 18:32:38		Aceito
Outros	PLATAFORMA BRASIL Carta de anuência assinada.pdf	17/07/2015 18:29:14		Aceito
Outros	PLATAFORMA BRASIL Carta não início pesquisa assinada.pdf	17/07/2015 18:27:26		Aceito
Folha de Rosto	PLATAFORMA BRASIL Folha de rosto assinada.pdf	17/07/2015 18:22:07		Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

NATAL, 01 de Julho de 2016

Assinado por:
LÉLIA MARIA GUEDES QUEIROZ
(Coordenador)

Endereço: Av. Senador Salgado Filho, 3000

Bairro: Lagoa Nova

CEP: 59.078-970

UF: RN

Município: NATAL

Telefone: (84)3215-3135

E-mail: cepufrn@reitoria.ufrn.br