



INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE CAMPUS ARACAJU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

ANSELMO VITAL DE OLIVEIRA

**POSSIBILIDADES DIALÓGICAS ENTRE O LETRAMENTO LITERÁRIO, A FORMAÇÃO
OMNILATERAL E UMA LEITURA EMANCIPADORA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO
IFS, CAMPUS LAGARTO**

ARACAJU
2024

ANSELMO VITAL DE OLIVEIRA

**POSSIBILIDADES DIALÓGICAS ENTRE O LETRAMENTO LITERÁRIO, A FORMAÇÃO
OMNILATERAL E UMA LEITURA EMANCIPADORA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO
IFS, CAMPUS LAGARTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe–IFS, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: José Osman dos Santos

Aracaju
2024

O48p Oliveira, Anselmo Vital de.
Possibilidades dialógicas entre o letramento literário, a formação
omnilateral e uma leitura emancipadora no ensino médio integrado
no IFS, Campus Lagarto. /Anselmo Vital de Oliveira. – Aracaju,
2024.
93f.: il.

Dissertação – Mestrado em Educação Profissional e
Tecnológica – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia
de Sergipe – IFS.

Orientador: Prof. Dr. José Osman dos Santos.

1. Letramento literário. 2. Formação omnilateral. 3.
Educação Profissional e Tecnológica. I. Instituto Federal de
Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe - IFS. II. Santos,
José Osman dos. III. Título.

CDU: 377.36

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Célia Aparecida Santos de Araújo
CRB 5/1030



INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA



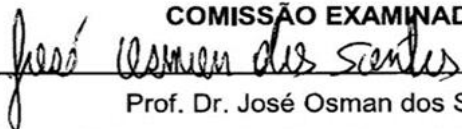
ANSELMO VITAL DE OLIVEIRA

POSSIBILIDADES DIALÓGICAS ENTRE O LETRAMENTO LITERÁRIO, A
FORMAÇÃO OMNILATERAL E UMA LEITURA EMANCIPADORA NO ENSINO
MÉDIO INTEGRADO NO IFS, CAMPUS LAGARTO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe-IFS, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 26 de abril de 2024

COMISSÃO EXAMINADOR

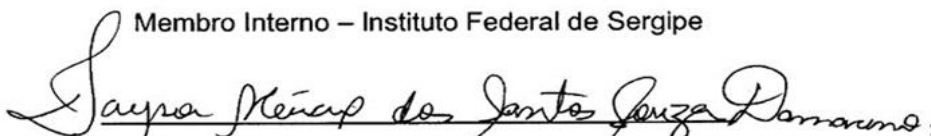

Prof. Dr. José Osman dos Santos

Orientador – Instituto Federal de Sergipe


Prof. Dr. José Franco de Azevedo

Prof. Dr. José Franco de Azevedo

Membro Interno – Instituto Federal de Sergipe



Profª Drª Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno

Membro Externo – Universidade Federal de Sergipe



INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA



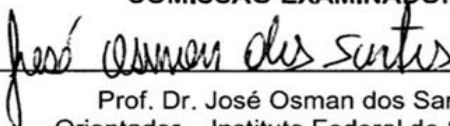
ANSELMO VITAL DE OLIVEIRA

POSSIBILIDADES DIALÓGICAS ENTRE O LETRAMENTO LITERÁRIO, A
FORMAÇÃO OMNILATERAL E UMA LEITURA EMANCIPADORA NO ENSINO
MÉDIO INTEGRADO NO IFS, CAMPUS LAGARTO

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Sergipe, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 26 de abril de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA



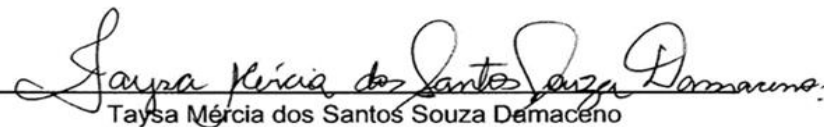
Prof. Dr. José Osman dos Santos

Orientador – Instituto Federal de Sergipe



Prof. Dr. José Franco de Azevedo

Membro Interno – Instituto Federal de Sergipe



Taysa Mércia dos Santos Souza Damasceno

Membro Externo – Universidade Federal de Sergipe

AGRADECIMENTOS

A Deus. O tempo e a Intercessão são Dele. E vêm.

Ao Orientador José Osman dos Santos. O Educador.

À Prof.^a Dr.^a Taysa Mércia Souza S. Damaceno. Palavra-relâmpago, lampejo.

À Prof.^a Maria da Piedade D. Oliveira. Calor constante e preciso.

À Francielle. Nora, pelo apoio ativo.

À Marília Motta. Nora, abrigo e incentivo.

À Isabella. Líder da sala. Por tudo.

Ao colega Márcio – *In memoriam*, pelo altruísmo.

Ao sobrinho Prof. Rangel Damaceno. O estímulo instigante e incansável.

Ao sobrinho Dr. José Rollemberg Damasceno (Berguinho). Carinho constante.

À minha mãe Julieta de Oliveira. Amor eterno; do soletrar até aqui.

À minha avó Zefa de Luísa. Por tudo que me deu e vivemos juntos.

Ao Dom Mario Rino Sivieri - *In Memoriam* - Esteio.

À Inês de Zé do bode. Adoção e zelo.

À Prof.^a Miriam Machado. A mais brilhante das professoras.

À Prof.^a Maria Helena Dantas. Timão-lâmina.

Para os meus filhos Igor e Iuri.
Nesta curta existência, tudo o que mais me importa.
Para Pedro Miguel, meu primeiro neto.

“Não há dúvida que uma literatura, sobretudo uma literatura nascente, deve principalmente alimentar-se dos assuntos que lhe oferece a sua região, mas não estabeleçamos doutrinas tão absolutas que a empobreçam”.

Machado de Assis

RESUMO

Este estudo trata do lugar da leitura literária na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em nível Médio, pretendendo mensurar a distância entre os estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI) e a leitura literária. Para isso, considera a crítica de estudiosos que refletem acerca do Ensino de Literatura no Ensino Médio, a exemplo de Cereja (2005) e Cosson (2022), com o objetivo de elaborar estratégias e um produto educacional que incentivem o hábito da leitura literária regional. Nesse sentido, toma-se a obra *Navios Iluminados*, escrita por Ranulfo Prata. Por se tratar de uma narrativa neorrealista ligada a espaços do Mundo do Trabalho, este estudo adota as contribuições teóricas de autores ocupados com esse tema e com a dimensão ontológica da existência a partir daí, a exemplo de Saviani (2007) e Della Fonte (2018). Todo esse percurso está consubstanciado nos estudos de Soares (2009) e Cosson (2009) quando tocam em Letramento literário, Freire (1989) e Chiappini (1995) quando são abordadas as questões ligadas à leitura e ao regionalismo respectivamente, e avança pelas ideias de Thompson (2000) ao se discutir Cultura e Identidade Modernas, além de Bakhtin (1997) nos vieses do dialogismo e do discurso. Adotou-se a pesquisa de caráter qualitativo, com a aplicação de uma Sequência Didática como caminho metodológico, no 3º ano do Curso de Redes de Computadores (IRC) do Instituto Federal de Sergipe, Campus Lagarto. O projeto de pesquisa se mostrou eficaz ao proporcionar experiências motivadoras de leitura aos estudantes, que também demonstraram interesse na obra do autor utilizada para o letramento literário e nas demais do mesmo autor. Os resultados obtidos validaram o propósito geral do estudo e resultaram na criação de um recurso tangível, o Caderno Pedagógico, para compartilhar os conhecimentos adquiridos. Espera-se que essa experiência promova a ampliação do público leitor das autorias regionais e forme multiplicadores em outras turmas ou na comunidade local.

Palavras-Chave: Letramento Literário. Ranulfo Prata. Formação omnilateral. Mundo do Trabalho. Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

This study addresses the role of literary reading in Professional and Technological Education (PTE), at the High School level, aiming to measure the gap between Integrated High School students and literary reading. This research considers the criticism of scholars reflecting on Literature Education in High School, such as Cereja (2005) and Cosson (2022), with the objective of developing strategies and an educational product that encourages the habit of regional literary reading. For this purpose, the work "Navios Iluminados", written by Ranulfo Prata, is taken into account. As it deals with a neorealist narrative linked to spaces of the World of Work, this study adopts the theoretical contributions of authors concerned with this theme and the ontological dimension of existence, such as Saviani (2007) and Della Fonte (2018). All this journey is substantiated in the studies of Soares (2009) and Cosson (2009) when they touch on Literary Literacy. Freire (1989) and Chiappini (1995) address issues related to reading and regionalism respectively, advancing through the ideas of Thompson (2000) when discussing Modern Culture and Identity and Bakhtin (1997) in the aspects of dialogism and discourse. A qualitative research approach was adopted, with the application of a didactic sequence as a methodological path, in the 3rd year of the Computer Networks Course (IRC) at the Federal Institute of Sergipe, Lagarto Campus. The research project proved to be effective in providing motivating reading experiences to students, who also showed interest in the author's work used for literary literacy. The results obtained validate the general purpose of the study and resulted in the creation of a tangible resource, the Pedagogical Notebook, to share the knowledge acquired. It is expected that this experience will promote the expansion of the reading audience of regional authors and train multipliers in other classes or in the local community.

Keywords: Literary Literacy. Ranulfo Prata. Omnilateral Formation. World of Work. Professional and Technological Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sequencia didática.....	71
------------------------------------	----

LISTADE FIGURAS

Figura 1 – Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação	59
Figura 2 – Instrumento de coleta de dados	61
Figura 3 – Possibilidades dialógicas entre o letramento literário, a formação omnilateral e uma leitura emancipadora no ensino médio integrado	64

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Considerando as oportunidades de acesso aos bens culturais e materiais	66
Gráfico 2 – Considerando a opção do aluno por estudar no IFS.....	68
Gráfico 3 – Considerando as contribuições das disciplinas de filosofia, sociologia e linguagem na formação profissional.....	70

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABL – Academia Brasileira de Letras

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

ALL – Academia Lagartense de Letras

AN-FOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEDES – Centro de Estudos Educação e Sociedade

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CEP – Comitê de Ética e Pesquisa

CF – Constituição Federal

CIRC – Curso Integrado de Redes de Computadores

EAA – Escola de Aprendizes e Artífices

Educação Tecnológica

EM – Ensino Médio

EMI – Ensino Médio Integrado

EP – Educação Profissional

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

EPT – Educação Profissional Tecnológica

ETA – Escolas Técnicas e Agrotécnicas

ET-FSE – Escola Técnica Federal de Sergipe

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IF – Instituto Federal

IFS – Instituto Federal de Sergipe

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

MP – Medida Provisória

OCDE – Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico

PC – Parecer Consubstanciado

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecimento

TAE – Técnicos Administrativos em Educação

UNEDL – Unidade de Ensino Descentralizada de Lagarto

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 Formação humanizadora	17
2.2 A educação omnilateral	20
2.3 O Mundo do trabalho	23
2.4 A imbricação Educação e Mundo do Trabalho	24
2.5 Separação da educação a partir do trabalho	25
3 LEITURA, CULTURA E FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT).....	27
4 A PROPÓSITO DA BNCC E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: IMPACTOS E POTENCIALIDADES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O ENSINO MÉDIO INTEGRADO NOS INSTITUTOS FEDERAIS	48
4.1 A BNCC e a reforma do ensino médio – desdobramentos para o ensino médio, a educação profissional e o ensino médio integrado.....	48
4.2 O lugar da educação profissional e tecnológica	51
4.3 Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.....	52
4.4 O Ensino médio integrado no IFS	54
5 MÉTODO E MATERIAIS	56
5.1 A importância da pesquisa	56
5.2 O método: vereda para o conhecimento científico.....	57
5.3 Delineamento da pesquisa.....	58
5.4 Campo da pesquisa	58
5.5 População estudada	58
5.6 Métodos utilizados	58
5.7 Procedimentos para análise dos dados.....	58
5.8 Instrumento de coleta de dados	60

6 ANÁLISE DOS DADOS.....	62
6.1 A escolha dos participantes	62
6.2 Produto Educacional	63
6.3 Etapas de aplicação	64
6.4 Diagnóstico	65
6.5 Preparação para o produto.....	71
6.6 Relato de aplicação.....	72
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
6.1 Por que não o diálogo entre a literatura regional e o letramento literário para mirar a formação omnilateral?	76
REFERÊNCIAS	82
APÊNDICES	88
Apêndice A – Síntese do roteiro das atividades da SD	88
Apêndice B – Etapa motivação 1	88
Apêndice C – Etapa motivação 2	89
Apêndice D – Etapa motivação 3	89
Apêndice E – Etapa motivação 4	90
Apêndice F – Etapa motivação 5.....	90
Apêndice G – Etapa motivação: Vídeo 1	91
Apêndice H: Questionário aluno participante	92
Apêndice I: Produto Educacional	94
ANEXOS.....	120
Anexo A – Parecer Consubstanciado do CEP	120

1 INTRODUÇÃO

Dentre as mais acaloradas discussões ligadas à educação brasileira, certamente a tripartite delimitação leitura – letramento – ensino de literatura configura-se como das mais entusiásticas. "Ai que prazer/Não cumprir um dever, /Ter um livro para ler/E não o fazer! /Ler é maçada..."¹ Estes versos de Fernando Pessoa parecem traduzir o agir/fazer/escamotear de todos quantos têm algum tipo de relação com o tema. Os índices daqui e alhures colocam os nossos estudantes entre os que menos leem ou replicam preocupantes resultados a cada ano ou edição dos mais variados elementos de mensuração do fenômeno.

Com efeito, de acordo com o PISA² de 2018, metade dos jovens brasileiros - submetidos a exames de leitura - estiveram ocupando os últimos lugares no âmbito dessa competência. É verdade que os dados aludidos não devem ser aplicados à totalidade dos estudantes brasileiros. Realmente, a realidade das instituições públicas federais e das escolas da iniciativa privada é consideravelmente distinta no nosso país. Conforme a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, doravante, grafada OCDE³, 503 e 510 foi a pontuação auferida, respectivamente, aos estudantes dessas redes de ensino. Mesmo assim, parece haver pouco o que se comemorar em termos de leitura eficiente nesse recorte. Basta que se faça a correlação desses nossos melhores resultados com aqueles de países como Finlândia, Canadá e Coreia do Sul. Ver-se-á que o nível máximo de proficiência de leitura, nesses países, alcança 15%,

¹ Excerto do poema *Liberdade*, de Fernando Pessoa, escrito em 1935 e publicado na Revista Seara Nova, número 526, em setembro de 1937.

² O PISA é a sigla para Programme for International Student Assessment (Programa Internacional de Avaliação de Alunos). É uma iniciativa da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) que visa avaliar o desempenho educacional de estudantes de 15 anos em vários países ao redor do mundo. O PISA foi lançado em 2000 e é realizado a cada três anos, abrangendo três áreas principais: leitura, matemática e ciências. O PISA é um instrumento de subida importância para entender e melhorar a educação globalmente, proporcionando dados comparativos que ajudam a orientar políticas e práticas educacionais em diversas nações.

³ Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, é uma organização internacional composta por 38 países membros, cujo objetivo é promover políticas que melhorem o bem-estar econômico e social das pessoas ao redor do mundo. A OCDE foi fundada em 1961 e tem sua sede em Paris, na França. Desempenha um papel muito importante na promoção da cooperação internacional e na abordagem de desafios globais como a mudança climática, a desigualdade econômica e a inovação tecnológica.

contra 0,2% do lado de cá. A leitura literária situa-se num paulatino declínio desde 2007.

É certo que o brasileiro lê literatura. No entanto, o texto escolhido é o *Best Seller* da hora (Cosson, 2002). A intimidade dos jovens com os seus fones de ouvido, a interação favorecida pelas mensagens das várias redes sociais, os jogos online nos vários sites que favorecem os videogames e as incontáveis possibilidades de navegação na web, parecem usurpar tempo e concentração que poderiam ser destinados à leitura de livros impressos.

Os livros didáticos concorrem para o esmorecimento da leitura literária nas escolas. De fato, os textos literários encontrados neles se resumem a excertos, que não deixam uma ideia ou a experiência da leitura de um livro por inteiro. Como se essa atividade fosse postergada pela escola para que, no futuro e fora do âmbito escolar, o estudante se desse a oportunidade de continuá-la.

Recentemente, constata-se um agravante para essa situação. A substituição dos fragmentos literários desses livros didáticos por leituras de receitas culinárias, regulamentos, bulas de remédio e textos jornalísticos, a fim de se atender às mais recentes teorias no ensino da língua que, no afã de formar um leitor competente, defende ser necessária sua submissão ao contato com textos de uso social variado. Com isso, está-se favorecendo a redução do espaço da literatura nas nossas escolas.

No entanto, não se pode escamotear a posição que os estudantes das redes privada e federal atingiram, colocando-os acima da média da OCDE no debate em tela. É possível que a posse dessas informações encoraje professores de outras áreas a atribuir o não êxito dos seus alunos à incompetência leitora destes. Se assim fosse, estar-se-ia livrando a escola da sua obrigação de instruir o estudante, no sentido de ele conseguir se apoderar do conhecimento historicamente construído pela humanidade, com o que pudesse se tornar um agente desse conhecimento. Mas não se admite reduzir essa discussão a um nível tão simples assim.

A precariedade do discente, especialmente no que tange ao letramento literário, torna-se ainda mais preocupante quando confrontada com a quase ignorância dos estudantes em relação aos autores regionais e ao mundo do trabalho. Com efeito, essa investigação nasce da desconfiança de que os

estudantes desconhecem e desdenham as autorias locais. Intriga, por outro lado, esses mesmos jovens acessarem excertos de autorias midiáticas nacionais ou estrangeiras em detrimento de um escritor local. Para a minha condição de professor de Língua portuguesa e Literatura brasileira, no nível do Ensino Médio, o problema já implicaria uma investigação. Como membro da Academia Lagartense de Letras (ALL), ocupante da cadeira número 4, que tem como patrono Ranulfo Prata⁴, a questão se impôs com mais vigor.

No plano literário, no Brasil do início dos anos 30 já se vivia uma espécie de cansaço em relação à efervescência que matizou os anos 20, quando as mais variadas formas de panfletagem e eventos reclamaram uma radical mudança na estrutura da linguagem. Era preciso que o segundo instante cedesse lugar para a adoção de uma postura mais ideológica, no sentido de se buscar a função que a literatura haveria de ocupar nesse processo. O que, de fato acaba ocorrendo com 1931, como provam algumas do período⁵.

Conforme Pereira (2008), citando Carvalho-Neto (1974), Tasso da Silveira (1938) afirmou que a obra de Prata, *Navios Iluminados*, não tem uma origem libertária, mas é claramente inspirada pelo cristianismo. Além disso, Oscar Mendes (1938), observou que o autor se distancia dos clichês da chamada literatura proletária, embora ainda defenda uma reforma social que incluía a caridade.

É importante sinalizar essa observação porque Ranulfo Prata não se prendeu, de fato, a nenhuma corrente político-ideológica. Não obstante, a obra-prima desse escritor, *Navios Iluminados*, de 1937, é uma narrativa engendrada no

⁴ Médico e escritor. Nasceu em Lagarto, Estado de Sergipe, aos 4 de maio de 1896. Fixou residência nas cidades de Santos e Mirassol, no Estado de São Paulo. Entre suas publicações, destacam-se: *O Triunfo* (1918), *Dentro da Vida* (1922), *A longa estrada* (1925), *O lírio na torrente* (1926), *Lampião* (documentário, de 1934) e sua obra-prima *Navios Iluminados*, de 1937. Este, é classificado como representativo d'A Nova Dúvida, vertente assim chamada por Luís Bueno, para classificar as narrativas escritas a partir de 1937 e que apontam para o esgotamento do romance proletário, cujo maior representante seria Graciliano Ramos, o autor de *Vidas Secas*, de 1938. O estilo seco e sem adjetivos, conforme Bueno, aproxima as duas narrativas, já que tratam da inadaptabilidade dos seus protagonistas. Ranulfo Prata é Patrono das cadeiras nº 4 da Academia Lagartense de Letras e 23 da Academia Santista de Letras. É, também, Membro-fundador da cadeira nº 7 da Academia Sergipana de Letras. Faleceu em 1942.

⁵ Conforme Pereira, surge o romance proletário, caracterizado por retratar a vida dos trabalhadores urbanos e industriais. Inspirada pelo realismo socialista, essa literatura buscava documentar fatos e clamava por reformas ou revoluções sociais. Exemplos notáveis incluem *O Gororoba* (1931) e *Parque Industrial* (1933), um marco do gênero escrito por Patrícia Galvão sobre os conflitos entre proletários e operários no Brás, São Paulo.

Mundo do Trabalho⁶, mais de perto no Porto de Santos, nos anos 30 do século XX. Tão importante quanto *Cacau*, de Jorge Amado e *Vidas Secas* de Graciliano Ramos, de 1938, já que abordam, cada um a seu modo, o trabalhador, a publicação do sergipano figura como uma das mais importantes do Modernismo de Sergipe. Entretanto, é praticamente desconhecida do público em geral e, em particular, dos estudantes secundaristas da região.

Evidentemente, *Navios Iluminados* é uma obra com aderência a uma instituição da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), como é o caso do Instituto Federal de Sergipe. Afinal, a narrativa se ocupa com a trajetória de um migrante que não vislumbra a realização de um projeto pessoal no local onde reside, dadas as condições adversas de sua terra, daí vindo a necessidade de migrar, com o fim de se submeter a uma atividade que lhe custará a vida, tal a precarização e insalubridade do seu ofício.

Nesse contexto, o objetivo geral desse estudo é o de mensurar a distância entre os estudantes e a autoria proletária regional, contribuindo assim para o plano de desenvolvimento institucional e de ensino para o mundo do trabalho no âmbito do Instituto Federal de Sergipe (IFS).

Tomou-se como abordagem metodológica a pesquisa-ação, de natureza qualitativa, combinando pesquisa e prática em uma abordagem integrada, na qual pesquisador e participantes colaboraram a partir da reflexão sobre a precarização do trabalho e formação humana para o trabalhador, combinando com os demais objetivos específicos, quais sejam: aproximar os estudantes dos conceitos de leitura literária, letramento literário e Mundo do Trabalho; identificar as questões sociais presentes na obra e decisivas para a formação do trabalhador e, por fim, desenvolver o produto Caderno Pedagógico após planejamento, avaliação, descrição de ações investigativas no campo da construção de saberes e prática cidadã no Ensino Médio.

O trabalho é composto por seis capítulos. A Introdução constitui-se como o primeiro dos capítulos. Em seguida, faz-se uma abordagem sobre leitura e formação de leitores. O terceiro capítulo trata do referencial teórico, ocupando-se

⁶ Ainda segundo Pereira, em 1933, a explosão do romance proletário, mencionando o historiador Luís Bueno, trouxe a publicação simultânea de obras como *Cacau*, de Jorge Amado, *Serafim Ponte Grande*, de Oswald de Andrade e *Os Corumbas*, de Amando Fontes, gerando grande debate.

com as discussões ligadas à formação humanizadora, a omnilateralidade, o Mundo do Trabalho e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁷. O quarto capítulo concentra-se na Metodologia, bem como nos materiais, além de tratar sobre a pesquisa propriamente dita. O quinto capítulo dá conta da análise dos dados recolhidos, além de abordar a Sequência Didática e os resultados advindos da aplicação do Produto Educacional.

⁷ Daqui por diante, BNCC.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo explora diferentes aspectos relacionados à formação humanizadora, à educação omnilateral, ao mundo do trabalho e à imbricação entre educação e trabalho, culminando na análise da separação entre educação e trabalho ao longo da história. Porquanto, o cerne dessa parte traduz-se na compreensão das interações complexas que envolvem a educação, destacando-se aí as implicações sociais, econômicas e culturais dessas relações. Assim, são apresentadas perspectivas teóricas que lançam luz sobre a necessidade de uma abordagem integrada e abrangente da educação, que vá além da mera preparação para o mercado do trabalho, mas que avance para a promoção do desenvolvimento integral dos indivíduos.

Por isso, o que se busca é compreender em que sentido a educação pode contribuir para a formação de indivíduos críticos, conscientes de seu papel na sociedade e capazes de promover transformações significativas em seu entorno. Depois disso, aborda-se a separação histórica entre educação e trabalho, analisando-se em que medida essa dicotomia impactou a forma como a educação é concebida e praticada, delineando as disparidades socioeconômicas e culturais que persistem até os dias atuais.

O que se pretende, portanto, é fornecer um panorama abrangente das questões fundamentais que permeiam a relação entre educação, formação humana e mundo do trabalho, fornecendo uma base sólida para as reflexões e análises que se seguirão.

2.1 Formação humanizadora

O Ensino de Literatura tem suscitado os mais variados debates por especialistas em educação, professores da área, pais de alunos e até os organismos internacionais quando, a cada ano, anunciam a performance de crianças, adolescentes e jovens nas avaliações de leitura, sobretudo leitura literária. A naturalização desses resultados, “autoriza” a sociedade a enraizar a convicção de que os alunos não leem ou de que brasileiro, de uma forma geral, não é afeito

às leituras. Por um lado, há os que criticam a indiferença do aluno por leitura, a deficiência do sistema educacional ou o despreparo do professor. Por outro lado, quando a escola postula leitura, parece executar uma atividade pouco eficaz para o letramento juvenil.

Para Amaral e Amaral (2010), é possível afirmar com considerável segurança intuitiva que os textos literários são os menos acessados pela maioria dos brasileiros. Defende que essas obras encontram seu público principalmente entre professores, estudantes em ambientes escolares e universitários, além de algumas outras pessoas que cultivaram o apreço pela leitura literária. Em comparação, observa-se uma ampla preferência por obras de autoajuda, literatura técnica, periódicos, revistas e comunicações eletrônicas, como e-mails e mensagens no MSN. Amaral e Amaral aponta que não à toa muitas editoras no Brasil demonstram uma falta de interesse evidente na publicação de poesia.

Juízo semelhante faz Cosson (2009), ao defender que, quando estabelece a leitura de obras literárias, a primeira atitude do professor é o de confirmar se o aluno, de fato, leu a obra. No momento seguinte, impõe outras abordagens envolvendo a crítica literária, o texto e a sociedade.

Embora caiba a discussão acima, parece mais útil considerar um movimento anterior a ela, que seria uma reflexão acerca do papel da literatura enquanto possibilitadora da inauguração de novas perspectivas para o ser humano. Afinal, o exercício da leitura pode conduzir-nos para os mais pitorescos lugares, viajar por culturas diferentes, descobertas as mais variadas, sem necessidade, para que isto ocorra, de se sair do conforto da própria sala de estar ou do quarto daquele que se dá esse fazer. Eis por que esta arte se confunde com a vida e o cotidiano humano.

Cosson (2020) alerta-nos que a literatura é uma experiência de encontro, já que nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. Podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos.

Assim sendo, a literatura abarca uma função, sobretudo, humanizadora. No

entanto, Cosson (2020, p. 17), “para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos de sua escolarização”.

A intimidade do leitor com o texto literário projeta-o para a labiríntica condição de existir, onde ele é forçado a refletir sobre si e seus semelhantes e, portanto, para a possibilidade de cada um.

Para Candido (1977), a literatura tem o poder de transformar palavras em algo mais significativo, organizando-as em uma estrutura coerente. Compreendida como uma forma de arte que organiza as palavras nesse todo articulado, admitir-se-á o seu impacto humanizador fugindo, por contraste, da crença comum de que é algo oposto. Por consequência, essa disposição articulada das palavras comunica-se com nossa mente, levando-a a se organizar internamente e, conseqüentemente, a organizar a nossa compreensão do mundo. A literatura, portanto, tem um papel fundamental na organização das palavras e na criação de significado, influenciando a forma como percebemos a nós mesmos e o mundo ao nosso redor. Isso ocorre desde as formas mais simples de expressão literária.

A produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como um todo articulado. Este é o primeiro nível humanizador, ao contrário do que geralmente se pensa. A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo. Isto ocorre desde as formas simples, como a quadrinha, o provérbio, a história de bichos, que sintetizam a experiência e a reduzem a sugestão, norma, conselho ou simples espetáculo mental.

Se pelo texto literário o espírito humano poderá ser conduzido para essa instância humanizadora, na qual poderá habituar-se a organizar o mundo, essa chance pode ser frustrada caso o ensino de literatura se reduza a uma práxis formalista-estruturalista, que analisa o texto desconectado do mundo real.

Conforme Todorov (2009), os estudos literários têm como objetivo principal fazer conhecer aos estudantes os instrumentos dos quais se servem os autores no processo de criação de suas obras. Ou seja, recaem sobre a análises dos instrumentos literários, técnicas e estratégias das quais os escritores se valem.

Dessa forma, a leitura de poemas e romances não conduz à necessariamente à reflexão sobre a condição humana, o indivíduo e a sociedade. Antes, submete os leitores a noções críticas, tradicionais ou modernas. De Todorov

(2009) se pode compreender que, na escola, não se aprende a respeito daquilo que falam as obras. Antes, aprende-se do que falam os críticos. É nesse sentido que o autor sugere a noção de que os estudos literários se concentram mais nas técnicas e estruturas literárias do que no conteúdo das obras em si. Por isso, os estudantes são impedidos de desenvolver uma compreensão mais profunda da condição humana e da sociedade em que vivemos.

Por outro lado, uma formação humanizadora deve aproveitar a capacidade legada pela leitura literária. Para Todorov (2009, p. 76), a literatura pode se solidarizar com o leitor desalentado, estreitar suas relações com o próximo, possibilitar o entendimento do mundo, além de concorrer para que esse leitor viva melhor.

2.2 A educação omnilateral

Toda reflexão que orbite o problema da educação em Marx (2004) há de se ocupar com uma ideia: a da omnilateralidade. Com efeito, ela é de fundamental importância nessas discussões porque converge para um tipo de formação humana que se choca com a formação unilateral advinda do trabalho alienado, por que parido pela divisão social do trabalho, pela reificação, pelas relações burguesas estranhadas. Não à toa, Marx e Engels (2011) atacam esse tipo de formação em razão de ele subtrair a essência humana nascido da intimidade do trabalhador com o ofício deste. E o que é usurpado do homem senão suas possibilidades culturais, sociais e materiais?

Se as circunstâncias em que este indivíduo evolui 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).

Disso, resta patente a convicção de que o homem, com destaque para a classe trabalhadora, constrói sua vida nas relações sociais do trabalho. Resumindo, os autores arbitram que a educação da classe trabalhadora há de abarcar uma formação intelectual, física e tecnológica, resultante da imbricação entre instrução e trabalho material.

Um e outro termo se distinguem, fundamentalmente, ao encararem o processo de formação humana. A politecnia seria aplicada no seio das relações burguesas, em concomitância com o instante do trabalho abstrato. Já a omnilateralidade seria experimentada a partir do momento em que o homem habita o universo da liberdade, no conjunto das suas relações novéis. E por quê? Porque (Marx, 2004, p. 60) quando se dissipa o caráter útil dos produtos do trabalho, de igual forma some o caráter útil dos trabalhos neles corporificados; desaparecem as várias formas de trabalho concreto, para se reduzirem a uma única forma de trabalho: o trabalho humano abstrato.

A ideia da politecnia remonta a um período anterior à formulação marxiana. Mais de perto, no invólucro das experiências teóricas e práticas dos socialistas utópicos. Já a ideia de politecnia como formação polivalente diz respeito a uma imposição da grande indústria quando do seu desenvolvimento e, portanto, cabedal do capital.

Por outro lado, Marx (2004) se vale do termo e a ele dá nova abordagem. Passa a designar um jeito de se confrontar com a formação unilateral e os danos da divisão do trabalho capitalista. Sobretudo, significava a intersecção de diversos aspectos que se configurariam como uma formação mais elevada dos filhos dos trabalhadores em relação às demais classes sociais. Nesse sentido, o trabalho em diversas atividades, o estudo dos fundamentos teóricos do trabalho, a formação escolar, os exercícios físicos e militares, todos associados à formação dos trabalhadores, iriam de encontro à empobrecedora formação decorrente das condições de trabalho capitalistas.

Della Fonte (2018), reconhece os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como agenciadores fundamentais para a implantação de uma educação que não seja apenas de preparação para o mercado de trabalho. Ou seja, nesses institutos tem sido experimentada a perspectiva de uma formação não reducionista e mais abrangente, não obstante as contradições que os rodeiam e a fragilidade que essa educação integrada apresenta. Educação Integrada no sentido de alcançar o desenvolvimento totalizador humano, no qual seriam contempladas as dimensões intelectuais, físicas, emocionais, sociais e culturais do ser. Esse conceito de educação omnilateral se contrapunha, portanto, à educação unilateral, voltada apenas para o desenvolvimento de habilidades intelectuais e técnicas e,

por isso, uma forma de alienação do ser humano, já que limitadora do seu desenvolvimento, capaz de torna-lo dependente das condições objetivas da sociedade, em detrimento de uma formação voltada para a promoção da autonomia e de sua emancipação, por buscar prepará-lo para participar ativamente do processo de transformação do mundo.

Não se pense, no entanto, que omnilateralidade e politecnia se excluem mutuamente. Com efeito, elas se complementam. A politecnia não estaria isolada no seio das relações burguesas e a omnilateralidade realizando-se a partir da superação dessas relações.

As duas são realizações da práxis revolucionária. Em âmbitos diferentes, aparecem em diferentes estágios da vida social. Portanto, se por um lado a omnilateralidade só se realiza com a práxis social e com a universalização das relações não-alienadas entre os indivíduos e, por conta disso, tornar-se-á uma realidade com ruptura ampla e radical, por outro lado, a politecnia deve se realizar no momento da opressão a que estão submetidos os trabalhadores com o objetivo de lhes trazer uma resposta.

A presente pesquisa abraça a perspectiva de uma escola unitária, opondo-se à unilateralidade e ao paradigma hegemônico, passiva de contemplar uma Educação Profissional que vise o desenvolvimento dos sujeitos e que seja consubstanciada por variados conhecimentos e experiências e cuja prática seja universal.

Uma escola comprometida com a transformação social terá, necessariamente, que não perder de vista os conceitos de politecnia e formação integrada, possibilitadora aos seus estudantes, por consequência, de uma formação crítica e consciente do seu papel social. Uma escola assim será capaz de pavimentar a estrada pela qual se fará a travessia para uma nova realidade. Na ideia de travessia subjaz (Moura *et al.* 2012, p. 1072) uma dinâmica de continuidade e cisão na qual o novo é arquitetado a partir do velho.

Fato é que o Decreto 5.154/2004 pode vir a reinaugurar uma nova largada visando essa ‘travessia’ para um ensino médio, que esteja consolidado numa formação básica e unitária e politécnica, centrado no trabalho, na ciência e na cultura, garantidora de uma dada formação profissional.

Consequentemente, aí, estar-se-á permitindo ao estudante a superação do

ensino enciclopédico, já que capaz de fazer relações entre a ciência e o seu próprio mundo. Para isso, a escola trabalhou os sentidos históricos e ontológicos na organização da base unitária do ensino médio.

2.3 O Mundo do trabalho

Engels (1991), não discorda da afirmação dos economistas políticos quando afirmam que o trabalho, juntamente com a Natureza, fornece os materiais transformados em riqueza, sendo a fonte desta. No entanto, Engels destaca que o trabalho vai além dessa perspectiva econômica, configurando-se como a condição primordial para a existência humana. Nesse caso, passa a desempenhar um papel tão primordial, que se pode afirmar, em certo sentido, que o trabalho foi responsável pela criação do próprio ser humano. Sob esse prisma, podemos refletir que o trabalho foge à ideia econômica convencional para se constituir numa força que vai além da produção material, capaz de moldar não apenas a prosperidade material, como também a própria essência da humanidade. Essa perspectiva ressalta a centralidade do trabalho não apenas na criação da riqueza, mas na própria formação e evolução da sociedade humana.

É preciso, de igual modo, atentar para o resultado ou a consequência desse trabalho: a produção. Ora, Marx e Engels (2007) defendem que da mesma forma como as pessoas expressam suas vidas, elas são moldadas por essa expressão. Para eles, o que define quem essas pessoas são está em sintonia não apenas com aquilo que produzem, mas também com a maneira como realizam essa produção. Portanto, “o que os indivíduos são depende das condições materiais de sua produção” (Marx; Engels, p. 87).

A discussão em torno da relação da educação e o mundo do trabalho, mormente numa perspectiva materialista-histórica, costuma ser objeto de muitas análises. O que, naturalmente, é explicado pelo objetivo de delinear os princípios educativos em Marx-Engels (2007) e Gramsci quando se ocupam com a educação dos trabalhadores num cenário de transformação radical do mundo. Sendo a força de trabalho composta por habilidades, conhecimentos e capacidades físicas, o primeiro desses autores argumenta que educação é necessária para preparar os

indivíduos para o trabalho. Ela fornece aos indivíduos as habilidades e conhecimentos necessários para exercer uma atividade profissional. No entanto, Marx também argumenta que a educação é um instrumento de controle social, usada para inculcar nos indivíduos os valores e as ideologias da classe dominante, o que ajudaria na manutenção do status quo e na perpetuação da exploração do trabalho. Eis por que Marx-Engels e, mais tarde Gramsci especialmente, denunciam o caráter dualista e unilateral da educação numa sociedade sob o domínio do capital.

2.4 A imbricação Educação e Mundo do Trabalho

Sob o viés ontológico atrelado à educação, não se deve separar o homem do trabalho. De fato, onde a resposta para a pergunta “que vem a ser o homem?” Inevitavelmente, poder-se-ia afirmar que o homem é o ser que trabalha. Ou seja, a sua existência, o sentido dela, confunde-se com o ato consciente de produzir as condições de sua existência. Nisso, difere-se dos animais, por sujeitar a natureza a si mesmo já que o atributo essencial é dado pela racionalidade, consoante o significado clássico de definição estabelecido por Aristóteles: uma definição dá-se pelo gênero próximo e pela diferença específica. Pelo gênero próximo indica-se aquilo que o objeto definido tem em comum com outros seres de espécies diferentes (no caso em tela, o gênero animal); pela diferença específica indica-se a espécie, isto é, o que distingue determinado ser dos demais que pertencem ao mesmo gênero (no caso do homem, a racionalidade). Consequentemente, sendo o homem definido pela racionalidade, é esta que assume o caráter de atributo essencial do ser humano (Saviani, 2007, p. 153).

Esse impulso mental de ter de constituir sua sobrevivência, garante-lhe aquilo que a natureza não lho entregou graciosamente. É a partir do trabalho que o homem se inaugura como homem. Nesse sentido, explica (Saviani, 2007, p. 154) que não é latente no homem a produção de sua própria existência, mas que ele precisa assimilá-la, compreendê-la à medida em que trabalha. Nesse sentido, na relação do homem com a natureza, e nisso no que reputamos como trabalho, está inserido o ato de aprender. Aprendendo a garantir a sua existência no ato de trabalhar, o homem consolida a sua identidade e transmite, a partir da sua relação

com os outros homens, a sua experiência.

2.5 Separação da educação a partir do trabalho

Para Saviani (2007), apenas no final da Idade Média dar-se-á a separação entre educação e trabalho, momento no qual surge a instituição escola e se constitui como o mais importante instrumento educacional. Concretiza-se aí a desvinculação entre a educação e processo produtivo. Manacorda (2006) aponta uma mudança profunda na relação de aprendizagem. Ela se constitui a partir das figuras de um *magistri* e um *discipuli* cujo objetivo visa à aquisição de conhecimentos e habilidades para o exercício de uma profissão. Segundo Manacorda (2006), não se tem nessa relação “uma escola do trabalho, pois o próprio trabalho é a escola [...] não existe uma pedagogia do trabalho.

Com efeito, o tipo de educação que será ofertada para os filhos da classe trabalhadora difere daquela reservada à classe dominante. A primeira, uma espécie de embrião tão somente porque inarticulada a necessária formação intelectual da classe a que se dirigia, ao passo que a outra visava a perpetuação da hegemonia.

Para a burguesia nascente, bastou um tipo de formação precisa para garantir que o trabalhador pudesse tocar uma máquina e não uma educação garantidora de uma formação geral. Eis o seu caráter fragmentário. Fundava-se aí a divisão entre um ensino de formação geral e as escolas de formação profissional. Nesse sentido, tem patente a formação de dois grupos de homens. Segundo Saviani (2007):

aquele das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquele das profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade (Saviani, 2007, p. 159).

Então, há uma distinção clara entre dois tipos de profissões que historicamente foram valorizadas de maneiras diferentes: as profissões manuais e as profissões intelectuais. As profissões manuais são caracterizadas por uma formação prática voltada para a execução de tarefas específicas, sem a

necessidade de um entendimento aprofundado dos fundamentos teóricos subjacentes a essas tarefas. Contrastando com elas, as profissões intelectuais exigem um domínio teórico abrangente, destinado a preparar as elites e representantes da classe dirigente para suas funções nos diversos setores da sociedade.

Eis a crítica às desigualdades educacionais e sociais que marcam a formação profissional. A educação prática, voltada para as tarefas manuais, é frequentemente vista como inferior à educação teórica, destinada às profissões intelectuais e de liderança. Essa divisão não só perpetua a estratificação social, mas também subestima a importância dos conhecimentos práticos e técnicos, que são essenciais para o funcionamento da sociedade. Além disso, essa visão sugere a necessidade de uma revalorização da educação prática e um maior equilíbrio entre o conhecimento teórico e prático, promovendo uma formação mais inclusiva e como se verá mais tarde, omnilateral.

3 LEITURA, CULTURA E FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)

Este capítulo explora como a leitura, em suas diversas formas e práticas, pode ser um poderoso instrumento de formação cultural e desenvolvimento pessoal dos estudantes, diante de um cenário onde o desinteresse pela literatura é uma queixa comum entre educadores, e os alunos se mostram mais atraídos por mídias digitais do que por textos literários. Dentre as questões importantes que emergem daí, questionamos, também, as práticas pedagógicas tradicionais e seus impactos sobre o interesse dos estudantes pela leitura.

No entanto, a seção não se ancora em inquietações de matiz despreziosa apenas. Por isso, oferece uma reflexão profunda sobre o papel da escola e dos professores na formação de leitores competentes e críticos. Baseando-se em autores como Guedes e Souza (2011), Thompson (2000), e Bourdieu (1998), além das diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), discutimos a importância da leitura como uma habilidade transversal e interdisciplinar. Também analisamos o conceito de cultura e suas várias interpretações antropológicas, explorando como esses conceitos influenciam a prática educativa e a formação de leitores.

Além disso, abordamos a teoria do dialogismo de Bakhtin e o conceito de capital cultural de Bourdieu, destacando como esses quadros teóricos podem enriquecer a compreensão das interações entre leitores, textos e contextos culturais. Antes de discutimos o letramento literário como apenas uma obrigação curricular, destacamos sua importância como uma oportunidade para desenvolver cidadãos críticos, criativos e culturalmente conscientes.

Nesse sentido, abordamos a confluência entre leitura, cultura, e a formação de leitores no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Aqui, ancorados em Paulo Freire, analisaremos como a leitura do mundo precede a leitura da palavra e como esse processo crítico é fundamental para a emancipação do indivíduo. Discutiremos a importância de uma abordagem crítica e cultural na leitura, destacando como elementos do ambiente e da vida cotidiana enriquecem a compreensão literária e formam uma base sólida para a educação libertadora.

Julgamos que esta parte cumpre o seu papel, na medida em que discute o lugar da literatura regional e sua contribuição para a formação de uma identidade cultural rica e diversa. Investigamos como o regionalismo pode ser uma ferramenta poderosa para conectar os alunos com suas próprias culturas e histórias, enquanto também ampliamos nossa visão para incluir a literatura contemporânea e suas influências.

“Estudar é nada. /O Sol doira/Sem literatura. /O rio corre, bem ou mal, /Sem edição original...” De novo, os versos do Pessoa consubstanciam uma experiência dos nossos dias: o ensino de Literatura ou do chamado texto literário, costumeiramente, esteve sendo tomado como elemento motivador para o ensino do prisma gramatical, para cumprir uma obrigação didático-pedagógica ou para se tentar despertar fruição a partir da leitura literária. E o que se tem? Frustração. Comumente, reclama-se do desinteresse dos alunos pela Literatura, do seu apego exagerado aos celulares e da sua aproximação com outros expedientes midiáticos.

As inquietações que sufocam os professores de sala de aula oprimem, de igual forma, os colegas que se trancam no interior dos seus estudos para encontrarem respostas e possíveis soluções. E quais são essas aflições? Quase sempre: como despertar o gosto pela leitura nos alunos? Como realizar leitura literária na aula? Se os alunos não compreendem o que leem, como resolver a questão? Os alunos gostam de ler?

Para Guedes e Souza (2011) leitura e escrita são habilidades fundamentais para formação do estudante. Isto posto, a fragilidade do aluno nesse quesito passa a ser um problema de todos e não apenas dos professores de Língua portuguesa, comumente responsabilizados em alto nível por conta dos índices baixos na área. Observemos o que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais para que nos asseguremos do caráter interdisciplinar que abrange a competência leitora:

Cabe à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade (PCN, 1997, p. 30).

Definitivamente, a aproximação dos estudantes aos mais distintos tipos de texto é uma questão central no processo educacional e esta é uma das

responsabilidades da escola. Isso inclui não apenas textos literários, mas também textos científicos, jornalísticos, técnicos, entre outros. Esse acesso é vital porque a sociedade contemporânea é profundamente mediada pela linguagem escrita, e a capacidade de navegar por esses textos é fundamental para a cidadania plena e para o sucesso profissional.

Mas não basta pôr livros na mão do estudante. Mas, e principalmente, é preciso que os estudantes desenvolvam habilidades para produzir e interpretar esses textos de maneira eficaz. A interpretação de textos, por sua vez, demanda habilidades críticas, como a compreensão de contextos, a identificação de intenções e a capacidade de inferência.

No entanto, nada disso será possível sem um trabalho planejado e sistemático na escola para desenvolver essas habilidades. Isso implica, muitas vezes, que a escola não implementa estratégias pedagógicas eficazes para ensinar os alunos a manejarem os textos de maneira adequada. Um trabalho planejado envolveria uma integração curricular em que todas as disciplinas contribuíssem para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos.

Os dados perturbadores ligados à leitura, enquanto prática recorrente dos juvenis, incomodam tanto mais quando seguimos na direção da rotina de leitura do nosso secundarista não apenas com o seu sofrível letramento literário no cânone nacional, mormente na última parte da Educação Básica, mas é ainda sua quase ignorância nos autores regionais. Esta realidade passaria ao largo, caso não sorvêssemos os ares de um mundo globalizado, quando nos assalta a sensação de aculturação e do conseqüente apagamento das culturas locais nos menores territórios. Assim como a solidez do alicerce deve prescindir a preocupação com os andares do edifício, pode soar desperdício reclamar de ausência de letramento literário sem atentar para o ato de ler em si. Esse vazio, de fato, é embaraçoso.

Nesse sentido, mesmo que o conceito de cultura tenha merecido inúmeras considerações ao longo da história humana, não se pode subestimar a desconfiança de que o jeito de enxergar a vida diz muito da cultura do nosso grupo de pertencimento. Thompson (2000), associa o conceito clássico de cultura à concepção antropológica e, portanto, ligada à erudição. Por outro lado, os conceitos antropológicos defendem que toda sociedade tem uma cultura e que a cultura se

manifesta nos seus costumes, práticas e crenças típicas. No entanto, esses conceitos não são tão aligeirados assim.

Com efeito, com o surgimento da disciplina de Antropologia no fim do século XIX, a concepção clássica de cultura, que a definia como um conjunto de valores, crenças, costumes, convenções, hábitos e práticas característicos de uma sociedade específica ou de um período histórico, deu lugar a várias concepções antropológicas de cultura. Nesse viés, Thompson (2000) identifica duas dessas concepções: a descritiva e a simbólica. A concepção descritiva, que é a mais tradicional, enfatiza a descrição e a catalogação dos fenômenos culturais, sem se preocupar com sua interpretação. A concepção simbólica, por sua vez, considera que os fenômenos culturais são fenômenos simbólicos, ou seja, que eles têm significados que são construídos e compartilhados pelos indivíduos. Assim, a concepção simbólica é um ponto de partida apropriado para o desenvolvimento de uma abordagem construtiva no estudo dos fenômenos culturais. Uma abordagem construtiva, nesse contexto, é uma abordagem que considera que a cultura não é algo dado, mas que é produzida e reproduzida pelos indivíduos em suas interações sociais.

Não se pode negar a importância desse prisma no tocante às principais concepções de cultura na antropologia, uma vez que ela fornece essa visão geral. E também destaca a importância da abordagem simbólica para o estudo da cultura, uma vez que essa abordagem permite compreender como os fenômenos culturais são construídos e compartilhados pelos indivíduos.

Ainda que a concepção descritiva de cultura seja ainda amplamente utilizada na antropologia, ela tem sido criticada por seu caráter essencialista, no sentido de se considerar que a cultura seja algo fixo e determinado. Por outro lado, a concepção simbólica de cultura tem sido elogiada por conta de seu caráter dinâmico e relacional. Isto por considerar que a cultura seja algo que está em constante mudança e construído nas relações sociais.

Bourdieu (1998), por exemplo, endossou a ideia de que a cultura é um bem simbólico. Quanto mais se possui, maiores as condições de sua acumulação. Ou seja, anula-se a singularidade do capital econômico como único elemento mobilizado pelos sujeitos para engendrar privilégios e distinção social. É nesse sentido que se desenvolve o seu conceito de capital cultural. Um conceito complexo

e abrangente, referindo-se a uma variedade de recursos culturais, como conhecimento, habilidades, valores e atitudes. Esses recursos são adquiridos por meio da educação, da socialização familiar e da experiência pessoal. Já a apropriação do capital cultural pode ocorrer de várias maneiras. Uma forma é por meio da educação formal. As escolas, por exemplo, transmitem o capital cultural da classe dominante para as classes subalternas. Outra forma de apropriação do capital cultural ocorre por meio da cultura popular. Os meios de comunicação, por exemplo, difundem os valores e as crenças da classe dominante para a população em geral. A apropriação do capital cultural pode ser benéfica para os indivíduos e grupos sociais que a realizam. Ela pode permitir que eles tenham acesso a oportunidades e recursos que de outra forma não teriam.

No entanto, a apropriação do capital cultural também pode ser prejudicial. Ela sinaliza um reforço das desigualdades sociais e contribui para a reprodução das hierarquias de classe. Por isso mesmo, o trabalho de Bourdieu (1998) sobre a apropriação do capital cultural tem sido influente em uma variedade de campos, incluindo a sociologia, a educação e a comunicação.

Quando Bourdieu se ocupa em discutir a apropriação cultural, refere-se ao processo pelo qual os indivíduos e grupos sociais adquirem, assimilam e utilizam os recursos culturais disponíveis para eles, reconhece que os quantos conseguem adquirir mais capital cultural têm uma vantagem significativa na sociedade, já que isso lhes confere maior poder e prestígio social.

Num sentido mais estrito, esse lugar ou relação de poder, pode ser localizado ou originado do discurso.

Com efeito, o dialogismo – teoria fundamental de Bakhtin (1997) - aborda a natureza da linguagem e da comunicação humana. Nessa perspectiva, esse filósofo reconhece a linguagem como um fenômeno social e dinâmico, moldado por interações sociais e contextos culturais. Em sua essência, o dialogismo enfatiza a ideia de que todo discurso é um diálogo contínuo, uma interação entre vozes diversas, e que o significado de uma enunciação é moldado não apenas pelo locutor, mas também pelo interlocutor e pelo contexto em que ocorre. Para esse filósofo, essas vozes presentes em um texto refletem as perspectivas e posicionamentos dos sujeitos que as emitem, mesmo que esses sujeitos não sejam diretamente identificáveis. Assim, em qualquer relação dialógica, há uma interação

entre sujeitos, o que implica em uma dimensão "intersubjetiva", ou seja, uma relação entre as subjetividades presentes nos discursos, a partir do que se pode pensar numa espécie de "heteroglossia". Esta ideia reflete uma multiplicidade de vozes sociais, históricas e culturais, que representam a complexidade e a diversidade da experiência humana.

Ao se eleger o Letramento literário a partir de *Navios Iluminados* abre-se a possibilidade de o estudante entrar em contato com os personagens Felício, Valentim, Severino, o protagonista, entre outros e, portanto, com essas diferentes vozes, cujos discursos polifônicos não se fundem em uma única voz dominante, mas coexistem de forma autônoma, criando assim um espaço de diálogo e contestação dentro do ambiente das Docas de Santos, que é o Mundo do Trabalho desses personagens e onde figura a voz de Valentim, um líder sindical, cuja luta por direitos trabalhistas reflete o seu processo de inconformismo e de reflexão crítica em relação às condições de trabalho existentes.

Para alguns especialistas, os estudantes precisam ser motivados a se aproximar da leitura literária. Soares (2023) defende que se ensina a ler, submetendo os alunos à leitura. Por entender que esta atividade prescinde de uma habilidade complexa, precisa ser ensinada de forma explícita e sistemática. Por causa disso, a autora defende que é necessário incentivar os discentes a ler o máximo possível, os mais variados gêneros e os mais diversos propósitos. Tudo isso por reconhecer que esse trabalho é desafiador. Soares ainda declara que, ensinar a ler é também uma oportunidade para que a contribuição da escola se concretize no processo de formação de cidadãos críticos e reflexivos.

Essa complexidade é igualmente vista por Faleiros (2018) que problematiza a questão no tocante àquilo que é ensinado quando se ensina literatura. A autora parte da premissa de que a literatura é um objeto de ensino multifacetado e, por isso mesmo, suscetível a uma gama de clivagens, que envolve diferentes campos de conhecimento como os estudos literários, a didática e a pedagogia. Nesse sentido, ela sustenta que, na prática escolar, o ensino de literatura é, muitas vezes, fragmentado, com cada campo de conhecimento contribuindo com um pedaço do todo. De tal forma isso se dá, que a consequência dessa prática é a produção de uma visão reducionista da literatura, vista apenas como um objeto de estudo ou um instrumento para a formação do cidadão.

Faleiros (2018) defende que é necessário articular os diferentes saberes envolvidos no ensino de literatura para que seja possível formar cidadãos críticos e criativos. A execução dessa ideia prescindirá da eleição da experiência estética da leitura, a partir de uma perspectiva dialógica e participativa. Os círculos de leitura, por exemplo, estariam no rol das propostas, já que permitem o envolvimento dos estudantes num processo de compartilhamento de suas leituras. Esse envolvimento ativo com os textos literários, promoverá a construção dos significados e interpretações que virão de suas leituras.

Sem discrepar, referindo-se à sua prática educacional e se voltando particularmente para a leitura literária no contexto escolar, Gomes (2023) notou tendências recorrentes quanto à atuação docente. Observou que, à medida que se avançava para os anos finais do Ensino Fundamental II e, principalmente, no Ensino Médio, a interação entre conhecimento e experiência, bem como a subjetividade dos estudantes, era gradualmente relegada a um segundo plano. Gomes (2023) percebeu o surgimento de relações mais distantes com o saber, como se o conhecimento científico "real" fosse retratado tal qual algo neutro, desprovido das características dos sujeitos que o produzem.

Diante dessa ponderação, a pesquisadora formulou indagações reflexivas em sua prática pedagógica, a exemplo de onde a substância do ensino ao abordar a literatura; de como se conceituaria literatura no contexto escolar; se seria possível instruir sobre literatura sem transformá-la em algo inacessível, como um domínio exclusivo para fruição ou apenas um instrumento para a compreensão de estruturas linguísticas com fins unicamente comunicativos e, por fim, de quais seriam as abordagens metodológicas que promoveriam as peculiaridades e os sentidos do texto literário.

Para Gomes (2023), quando o ambiente educacional é configurado com o fim de conceder primazia à experiência singular e coletiva na leitura de textos literários, através de práticas abrangendo leitura, escrita, fala e escuta, surge a oportunidade de formular a expressão não como uma verdade inquestionável, mas como uma orientação crucial. Essa orientação não almeja ser a verdade absoluta, mas, sobretudo, uma diretriz na incessante busca pelos significados presentes nos textos e na vida.

Uma das defesas de Rildo Cosson (2009), é a de que o letramento literário difere da leitura literária por fruição. Para ele, o prazer de ler seria refém do letramento literário. E a escola, o lugar onde esse papel seria executado.

Ainda conforme Cosson (2009, p. 23):

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma.

Donde se pode depreender que como prática social a literatura contempla uma dimensão mais abrangente. É a partir do letramento literário que o estudante se dará conta dessa amplitude. Paulino (1998, p.16) define o letramento literário: “como outros tipos de letramento, [...] uma apropriação pessoal de práticas de leitura/escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela”.

Nesse sentido e para que se possa atingir essas intenções, Rildo Cosson (2006) indica algumas estratégias para o ensino de Literatura em sala de aula. Adverte que são possibilidades, antes de se estabelecerem como modelos que possam ser usados a esmo. Denomina-as de sequências de atividades de ensino. Uma chamada básica e, a outra, expandida. Nesse caso, a abordagem sobre o material literário se daria a partir de três perspectivas integradas: a primeira, a técnica da oficina; a segunda, privilegiaria a autonomia do aluno, ficando com o professor a tarefa de lhe fornecer apoio por meio de atividades que favoreçam a reconstrução do saber literário, a exemplo da pesquisa e de projetos; a terceira perspectiva, por fim, corresponderia à construção de um portfólio.

Em suma, as propostas visam combater a inadequação de práticas realizadas nas escolas, tais quais a utilização de fragmentos textuais dos livros didáticos, fichas de leitura, avaliações e exercícios gramaticais, que parecem mais despertar enfado, como dito nos versos de Pessoa, do que atrair para a leitura.

Consequentemente, tomado o professor como mediador de um processo estratégico para uma nova postura do aluno diante dos textos, estar-se-á perseguindo a formação literária desses estudantes no sentido de se privilegiar uma leitura autônoma e competente por parte destes. Estas duas faces conexas do

hábito da leitura são vistas como reféns da ação de cada um dos atores envolvidos com leitura.

Um papel decisivo cabe ao docente. Puchalski (2010), referindo-se às múltiplas funções da arte literária, apontadas por Todorov no livro “A literatura em perigo”, ressalta a capacidade de transformação que a literatura exerce nos seres humanos, assim como o poder expressivo desta arte no tocante à imaginação e à subjetividade do leitor. Puchalski (2010) aborda a questão da evolução intelectual que o hábito da leitura enseja, mas não deixa de mostrar caminhos e a maneira como os alunos devem ser encorajados pelos professores a conhecer e desfrutar o universo literário, destacando a importância da literatura e do hábito da leitura para o desenvolvimento humano e intelectual.

De igual forma, Soares e Rocha (2022) defendem que os professores precisariam promover experiências significativas para tocar os estudantes e ajudá-los a compreender o mundo ao seu redor. Os autores argumentam que existem diversas formas de proporcionar experiências significativas com a literatura para os alunos.

Essas experiências seriam, por exemplo, leituras compartilhadas, nas quais os discentes poderiam se reunir em grupos para leitura em voz alta, discutindo o que estariam lendo; poderiam realizar encenações das obras literárias, quando interpretariam personagens e desenvolveriam a compreensão da obra; produziriam, também, obras de arte, como pinturas, desenhos, poemas ou músicas, inspirados na obra literária lida, além de poder debater sobre temas abordados na obra literária, ocasião em que compartilhariam suas opiniões e pontos de vista.

No entanto, elas não esgotam o repertório de ações passíveis de serem adotados pelos professores de sala de aula. Tanto que Soares e Rocha (2023), enfatizam que a literatura desempenha um papel crucial no desenvolvimento da empatia, criatividade e capacidade crítica dos jovens. No entanto, advertem que muitos ainda a percebem como algo remoto e inacessível, o que pode alienar os jovens da prática da leitura. Para modificar essa perspectiva, os autores preconizam uma abordagem mais dinâmica e interativa no ensino da literatura, considerando as vivências e interesses dos jovens. Eles recomendam a incorporação de recursos audiovisuais e tecnológicos pelos educadores para tornar a experiência de leitura mais atraente e envolvente.

Dito isso e inclinando-se para a relevância da prática de leitura, Paulo Freire (1989, p. 9) sustenta que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra [...] ato de ler, que implica sempre percepção crítica, interpretação e reescrita do lido”. Então, o aprendizado da leitura da palavra é imprescindível para a decodificação crítica do mundo, a partir do que se chegará à compreensão do mundo e, portanto, à emancipação desse indivíduo. Com efeito, se o mundo que se tem é ressentido de completude, compete à educação preencher esse hiato, pois Gadotti (1996, p. 81) “A educação deve permitir uma leitura crítica do mundo. O mundo que nos rodeia é um mundo inacabado e isso implica a denúncia da realidade opressiva, da realidade injusta, inacabada e, conseqüentemente, a crítica transformadora [...]”.

O ato de denunciar, naturalmente, deve ser visto como conseqüente do processo educativo. Com efeito, a educação deve ter por objeto a libertação e esta resulta da leitura crítica do mundo, possibilitada pelo ato educativo.

No seu “A importância do ato de ler”, Paulo Freire (1987) poematiza a intimidade da linguagem com a cultura e a literatura de um contexto. De fato, para o maior educador brasileiro, a comunicação não se limita com exclusividade à linguagem verbal. Tampouco, se restringe apenas à escrita. A “leitura do mundo” prescinde de um atentar para os elementos do ambiente. Esses elementos são as “letras” e as “palavras” que constituem um contexto comunicativo, ressaltando-se aí sua riqueza e diversidade, com ênfase numa compreensão mais ampla da linguagem que, naturalmente, vai além do texto escrito.

Conforme Freire, 1987, p. 10):

Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto se encarnavam no canto dos pássaros - o do sanhaçu, o do olha-pro-caminho-quem-vem, o do bem-te-vi, o do sabiá; na dança das copas das árvores sopradas por fortes ventanias que anunciavam tempestades, trovões, relâmpagos; as águas da chuva brincando de geografia: inventando lagos, ilhas, rios, riachos. Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto se encarnavam também no assobio do vento, nas nuvens do céu, nas suas cores, nos seus movimentos; na cor das folhagens, na forma das folhas, no cheiro das flores - das rosas, dos jasmims -, no corpo das árvores, na casca dos frutos.

O saber decifrar a palavra escrita não pressupõe um sujeito ignorante no ato de leitura e absorção do seu universo, e do qual não pode se desvencilhar por que subjacente à competência ler-se a si e ao redor. Tanto que Freire (1987) realça

a importância da leitura do mundo para a compreensão do mundo que nos cerca. Toma o universo da linguagem dos mais velhos que, para ele, envolvia a expressão de suas crenças, gostos, receios e valores. Uma linguagem que se interpunha no mundo imediato do educador, mas que estava conectada a contexto mais amplos e insuspeitos para sua compreensão. Evidencia-se, assim, a ideia de que a linguagem não se consubstancia apenas como uma ferramenta de comunicação imediata, mas que se faz, também, um meio de se transmitir e preservarem-se tradições, valores e conhecimentos que vão além do conhecimento contíguo.

No que respeita à vida literária de uma época, Bakhtin (1997) argumenta que compreendê-la requer uma análise mais abrangente, no sentido de que se leve em consideração a cultura como um todo e não apenas uma abordagem que simplifica a vida literária como uma luta superficial entre diferentes correntes literárias. É o que se observa, assegura o autor, nos tempos modernos, quando as lutas verbais das revistas e jornais não imprimiram grande influência sobre a literatura da época, mas um inócuo e impreciso reflexo da literatura de um determinado período:

De acordo com Candido (1997, p. 363):

A chamada vida literária de uma época, cujo estudo se efetua sem referência ao estudo da cultura, resume-se a uma luta superficial de tendências literárias, e, quando se trata dos tempos modernos (sobretudo do século XIX), o processo se resume às lutas verbais das revistas e jornais que ficaram sem grande influência sobre a literatura da época.

Bakhtin (1997), explica que a vigorosa ação executada pela cultura sobre as camadas mais populares foi esquecida, inviabilizando o acesso destas às grandes obras, transformando a literatura a algo menor e fútil.

O Ensino de Literatura tem suscitado os mais variados debates por especialistas em educação, professores da área, pais de alunos e até os organismos internacionais quando, a cada ano, anunciam a performance de crianças, adolescentes e jovens nas avaliações de leitura, sobretudo leitura literária. A naturalização desses resultados, “autoriza” a sociedade a enraizar a convicção de que os alunos não leem ou de que brasileiro, de uma forma geral, não é afeito às leituras. Por um lado, há os que criticam a indiferença do aluno por leitura, a deficiência do sistema educacional ou ao despreparo do professor. Por outro lado,

quando a escola postula leitura, parece executar uma atividade pouco eficaz para o letramento juvenil.

Para Cosson (2009, p. 46):

Quando o professor determina a leitura de obras literárias, sua primeira ação parece ser a de comprovação da leitura, conferir se o aluno leu efetivamente o texto. Depois, ela busca ampliar essa primeira leitura para outras abordagens que envolvem a crítica literária e outras relações entre o aluno, o texto e a sociedade.

Cereja (2005), sugere que o professor adote uma abordagem dialógica, sem o rigor da mera convenção curricular, antes aberta e capaz de despertar a atenção do aluno para a importância da leitura literária na escola.

Com efeito, a realização de atividades de leitura parece não ter contribuído para o letramento literário dos alunos porque o cumprimento de uma ação curricular não deveria ceder lugar ao prazer de ler. Por outro lado, até que ponto os responsáveis pela aplicação dessas atividades estão preparados para o encaminhamento desse movimento didático-pedagógico? Para Todorov (2009, p. 42) “o que o professor de literatura aprende nos cursos de formação é muito distante daquilo que necessitará trabalhar na sala de aula, pois recebe um estudo fechado da literatura”.

Infelizmente, há de se declinar para a evidência de que os estudantes têm essa realidade como herança no seu processo de formação. Segundo Magnani (1988, p. 105), “a formação do gosto não se baseia em exercícios escolares de interpretação. Diz respeito à vida, à formação de uma visão de mundo. Não basta falar sobre a pluralidade de significações e possibilidades de interpretação.

Diante de tal situação, é natural que sejamos alcançados por desesperança? Para Magnani (1989), é possível mudar esse contexto a partir de uma abordagem mais coerente para o trabalho do professor na área educacional. Essa mudança pode ser encontrada na práxis. Numa prática reflexiva e numa ação concreta baseada na experiência. Para isso, ela precisa ser compartilhada, no sentido de que o professor deva trabalhar em colaboração com outros profissionais e os demais atores da comunidade educacional. Mas essa práxis deve permitir segurança e ao mesmo tempo interferência crítica. Os educadores precisariam ser capazes de questionar e refletir sobre as práticas estabelecidas, encontrando nisso

formas de avançar e melhorar. Tal postura inclui a capacidade de romper com o status quo, desafiando o conhecido e transformando-o em um desafio que estimule o movimento e a mudança.

Cosson (2009), explica que o cânone, tendo sido detratado, tem seguido diversos caminhos na seleção de obras literárias. Há seleção que não se importa com as críticas e salva o cânone. Parece haver professores que enxergam uma essencialidade literária no cânone que não pode ser incomodada.

Nesse sentido, ele atesta haver um ensinamento nessas obras que ultrapassa tempo e espaço, necessitando de um estudo acurado para todo aquele que se diga culto. Talvez por isso insistem no ensino dele, voluntariamente aceitando-o desconhecido para o leitor e sua formação literária. A outra direção contempla a literatura contemporânea, como mais adequada para a leitura escolar. Nesse caso, os professores acabam bombardeados por uma miríade de livros para que possam avaliá-los para adoção, já que abordam conteúdo de interesse da vivência do aluno, por que de leitura fácil. O professor Cosson vê grave problema para o letramento do jovem nesse aspecto também.

Mediante esse pensamento, vê-se a importância da leitura crítica como caminho transformador de práticas sociais, isso porque, se por um lado enaltecemos o papel e a força subjacentes da Literatura enquanto ferramenta de apropriação cultural regional e se já destacamos o evidente desinteresse ou a ínfima prática de leitura literária por parte dos estudantes, por outro lado, havemos de reconhecer e lembrar que boa parte da ação docente no ensino de Literatura, notadamente no Ensino Médio, conforme já dissemos no início, promovem uma considerável aversão nos estudantes diante da leitura de um clássico nacional ou de fora.

Para Candido (2002), a literatura pode formar o nosso senso crítico. E isto porque ela apresenta diferentes pontos de vista, o que facilita o desenvolvimento do senso crítico por parte do leitor. Então, ela não deve ser vista apenas como possibilidade de entretenimento. Antes e, latente em si, engendra-se uma perspectiva de educação humana. Porquanto, a literatura pode nos tornar pessoas mais completas e conscientes. Esse crítico brasileiro deixa-nos entrever que a função maior da literatura é tocar o ser humano. Como se quisesse enfatizar a importância de se atingir a sensibilidade do sujeito já que se perseguiu o seu sentido

dentro da totalidade que ela encerra. Nesse sentido, não convém que se leia uma obra literária perseguindo a identificação de sua estrutura, perdendo-se de vista toda a riqueza que a mesma traz, já que alcançada por uma perspectiva limitadora. Por esse viés, ele nos obriga a ponderar sobre a forma como o ensino de literatura tem sido difundido nas nossas escolas onde, normalmente, as práticas docentes norteiam o aluno para atividades mais voltadas para os aspectos estruturais e, portanto, externos às próprias funções dessa ciência humana.

Compagnon (2009) declara que ao se perguntar aos alunos sobre o que mais lhes desagradava em leitura obtém-se como resposta certa Flaubert e o seu “Madame Bovary”. Compagnon (2009) acredita que esse descaso resulta do imediatismo que caracteriza a atual sociedade.

Incontestes são, no entanto, as muitas dimensões que a leitura literária pode favorecer àquele que se entrega à sua fruição. Todorov (2009) aponta as muitas possibilidades de encontro com infinitos discursos, potenciais apontadores de transformações sociais.

Todorov (2009) destaca que a literatura, embora seja mais rígida e apelativa que a vida cotidiana, não é literalmente diferente dela, já que não se desconecta completamente da realidade, mas, no lugar disso, a amplia, oferecendo uma representação mais rica e expressiva da vida, incitando-nos a imaginar diferentes maneiras de concebê-la e organizá-la. Assim, as obras literárias têm a capacidade de oferecer uma profundidade e expressividade que ultrapassam o que vivenciamos no dia a dia, embora seja preciso considerar a relação contínua entre a literatura e a realidade.

Para ele, a nossa formação e identidade são moldadas pelas interações com os outros seres humanos ao nosso redor, começando pelos pais e se estendendo ao círculo social mais amplo. Disto, concebe-se que a literatura pode ser vista como uma ferramenta poderosa que abre possibilidades infinitas de interação com os outros, enriquecendo-nos. E também que ela não apenas reflete a vida, mas proporciona uma variedade de perspectivas e experiências, ampliando o nosso entendimento do mundo e das relações humanas.

Magnani (1989), destaca a importância de se considerar o texto como um todo ao lidar com a literatura. Ele enfatiza que, para proporcionar condições para o avanço na compreensão da literatura, é crucial levar em conta vários aspectos,

como o que está sendo dito, como, quando, por quem, onde, por que, para que e para quem se diz. Magnani argumenta que é essa unidade de elementos que constitui o espaço em que o leitor se move ao ler. Ele destaca a ideia de que a leitura não se limita à moral da história, lições de comportamento ou conteúdos revolucionários.

Além disso, Magnani (1989) sugere que, se o gosto pela literatura é algo que pode ser aprendido, então pode ser ensinado. Ele aborda a ideia de que a aprendizagem envolve uma dimensão não espontânea, exigindo intervenção intencional e construtiva. Nesse contexto, ele destaca o papel crucial do professor no desenvolvimento dos alunos como leitores, indicando que o professor desempenha um papel significativo ao proporcionar essa intervenção intencional e construtiva que contribui para a formação do gosto e da compreensão literária dos alunos.

Assim, independente do que o autor preconiza com dada obra, a questão que envolve o significado social dessa obra, independe do autor ou do público, depende mais das próprias características da obra. De que forma ela se conecta com ideologias, com valores culturais que permitem a construção de significados. Às vezes, o autor pretende algo relativo à realidade com a obra, porém de acordo com a forma com que ela é recebida pelo público está em acordo com a “ideologia” que o público apresenta. Decorrendo daí a função social muito importante na obra e, além disso, uma “função ideológica”.

Realmente, ao destacar a função social como uma característica da Literatura, Candido (2002) indica que essa função resulta da interação que o leitor estabelece entre a ficção e a realidade. Dessa forma, ela emerge de um contexto histórico específico e, portanto, reflete a realidade de diversas épocas, conforme percebida pelo autor, que pode desempenhar um papel humanizador ou até alienante. O leitor, por sua vez, desenvolve essa relação ao longo da leitura, conectando-a à realidade em que está imerso, mas influenciado por uma concepção externa. Para ilustrar essa função social, o autor menciona o regionalismo brasileiro, examinando os escritos de dois autores, Coelho Neto e Simões Lopes Neto, que podem claramente representar a dualidade nas abordagens dos regionalistas dessa época. De acordo com o autor, alguns regionalistas adotaram de maneira autêntica a linguagem regional, enfatizando as

notáveis diferenças entre o discurso do autor, com sua forma convencional, e as falas dos personagens, com características distintas da região. Enquanto isso, outros realizaram uma mescla entre a linguagem "cultivada" e a peculiar, na qual o sujeito rústico e o civilizado se anulam mutuamente, de modo a não se sobrepor um ao outro.

Conforme Candido (2006, p. 64):

[...] isto só se torna possível graças a uma redução ao gratuito, ao teoricamente incondicionado, que dá ingresso ao mundo da ilusão e se transforma dialeticamente em algo empenhado, na medida em que suscita uma visão do mundo. E para deixar claro este aspecto de derivação e retorno em face da realidade, poderíamos investigar o significado que a obra adquire como elaboração estética de um problema fundamental, e para nós bastante prosaico: o do ajustamento ao meio físico para sobrevivência do grupo, fenômeno básico em toda sociedade humana e sobretudo absorvente nas primitivas e menos evoluídas.

De fato, não podemos nos furtar à latente presença desses dois ele que concorrem para a complexa interação entre a obra literária e a realidade. Candido (2006) sugere a existência de uma abordagem inicial da obra literária na qual aspectos não necessariamente condicionados pela lógica ou pela utilidade imediata são enfatizados. Trata-se de uma "redução ao gratuito" que implica na criação de um espaço artístico, muitas vezes associado ao imaginativo, ao subjetivo e ao simbólico. Se se pensar na função da obra, temos que ao destacar elementos que não estão diretamente ligados a restrições práticas ou utilitárias, a obra pode explorar a liberdade criativa, permitindo uma expressão mais ampla e profunda das emoções, pensamentos e experiências. Pelo outro prisma, dentro desse espaço artístico inicialmente criado pelo "gratuito", a obra literária não está rigidamente limitada por teorias ou condicionamentos prévios. Ou seja, ela tem a liberdade de transcender expectativas teóricas convencionais. Assim, ela pode, igualmente, escapar de estruturas rígidas, permitindo uma abordagem mais flexível e aberta à interpretação. Isso contribui para a riqueza e a diversidade de significados que os leitores podem extrair dessa produção.

No fundo, Candido (2006) sugere que essas duas dimensões, em conjunto, fornecem à obra literária um espaço inicial de liberdade criativa, permitindo que ela explore, de maneira imaginativa e subjetiva, questões fundamentais e complexas relacionadas à experiência humana e à interação com a realidade. Essa liberdade

inicial, no entanto, transforma-se dialeticamente em um engajamento mais profundo com a realidade à medida que a obra provoca reflexões e visões específicas do mundo. Desse modo, Candido (2006) destaca a capacidade de a obra literária transitar entre o teoricamente incondicionado e a realidade, oferecendo uma perspectiva única sobre problemas fundamentais, incluindo aqueles ligados à adaptação ao meio físico para a sobrevivência coletiva.

Essa preocupação com o corpo social é observada por Caramelo (2004), que não apenas discute a função social da literatura como lhe acrescenta uma função política. Suas reflexões se ocuparão com a literatura sapiencial. Segundo Caramelo (2004, p. 02), “A literatura sapiencial reflecte a sociedade nos seus contornos essenciais, mas não deixa de projectar uma determinada concepção ideal do todo social”. Caramelo (2004) considera que a literatura sapiencial no Oriente antigo tem uma função social na medida em que configura um quadro idealizado de uma sociedade estável e ordeira. Ela reflete as relações sociais, mas sugere igualmente um projeto de sociedade e uma certa concepção de poder. Assim, a literatura sapiencial testemunha o diálogo permanente com a sociedade, numa sucessão de perguntas e respostas que parecem, não raras vezes, libertar-se do tempo, mostrando-se válidas para outras épocas.

Mesmo se crispado, essa relação comunicativa com a sociedade pode voltar a ser estreitada pela leitura, sobretudo literária. Por exemplo, Barreiros (2023), ao refletir sobre a prática de leitura literária na penitenciária feminina da capital, constatou, no desenvolvimento dessa atividade, que a literatura se constituiu como matéria fundamental no ato de estabelecer um elo de comunicação e expressão entre as mulheres custodiadas e o mundo exterior.

Tangendo fora esse contexto, Soares e Rocha (2023) defendem a apresentação da literatura aos jovens como meio de expressão e reflexão sobre o mundo, distanciando-se da visão restrita de um conjunto de regras e normas.

Claro que os significados da obra literária podem estar alheios ao seu autor ou aos seus receptores, que são os leitores. E isto por conta das particularidades de uma dada obra, que podem remeter a uma ideologia ou a valores culturais possibilitadores da formulação de significados. Pensando desse jeito, embrenhamo-nos na função social que pode estar intrínseca nessa obra e, quem sabe, na sua função ideológica. Conforme Candido (2006, p. 64), “a criação literária

corresponde a certas necessidades de representação do mundo, às vezes como preâmbulo a uma práxis socialmente condicionada”.

Diante disso, é recorrente a polêmica em torno do que venha a ser “regionalismo” na tradição literária brasileira e a questão reside na ambivalência entre sua valorização como expressão autêntica das diversidades culturais do país e às críticas que o associam a estereótipos, reducionismo e limitações estéticas. Enquanto alguns defendem o regionalismo como essencial para construir a identidade nacional, outros questionam sua capacidade de representar a complexidade da sociedade brasileira de maneira universal e atemporal. A discussão abrange debates sobre a contribuição do regionalismo para a riqueza da literatura brasileira e a necessidade de superar eventuais limitações para abordar questões mais amplas e contemporâneas. Essa polêmica reflete a tensão entre a valorização das raízes culturais e a busca por uma expressão literária que vá além das fronteiras regionais. Na verdade, “regionalismo” nunca deixou de ser um tema importante na literatura brasileira, embora boa parte dos autores alcançados por essa adjetivação tenham resistido a ela, é certo que nomes como os de Guimarães Rosa, Erico Verissimo e Milton Hatoum, por exemplo, continuaram a explorar temas regionais em suas obras.

Conforme Vicentini (2015, p. 215-220):

As discussões mais assinaladas sobre o regionalismo em literatura parecem ter seu ponto de partida no conceito de Afrânio Coutinho (1986) de que o regionalismo se ligaria especialmente ao mundo rural/agrário (em oposição ao mundo urbano), expondo seu modo de vida, sua atuação, linguagem, crenças, valores etc. [...] Discordando ou concordando com esse conceito, alargando-o até em algumas vezes, a crítica literária tem tomado essa temática assinalada por Coutinho quase como pressuposta e especialmente dentro da dicotomia campo/cidade. Sempre se fala em sertanejo, caipira, folclore, standardização de elementos típicos, comida etc. quando se fala em obra regionalista.

Por outro lado, há de se destacar quem compreenda a regionalidade não apenas em termos geográficos, mas sobretudo no âmbito cultural. Nesse caso, Polesso (2010) defende que a literatura deveria ser percebida como um produto estético que não é condicionado no ambiente de sua produção, mas e principalmente enriquecido por marcadores culturais oriundos dos processos de formação regional. Esse tipo de compreensão pode conduzir a uma leitura mais

inclusiva do cânone literário brasileiro, valorizando produções culturais que muitas vezes são negligenciadas.

Já Vicentini (2015) enfatiza uma abordagem mais complexa e internalizada do regionalismo literário, contrapondo-se às críticas tradicionais que o rotulavam como exótico, pitoresco e superficial. Ao considerar a regionalidade como um espaço vivido e subjetivo, a autora destaca que o regionalismo transcende a mera descrição externa, integrando-se ao texto de maneira estrutural. Nesse sentido, faz referência ao "modo faulkneriano" indicando uma perspectiva que desafia a dicotomia entre o particular e o universal, sugerindo que uma obra regionalista não é limitada pelo seu contexto local, podendo alcançar o universal ao internalizar a regionalidade.

A ideia de que a região internalizada leva ao universal, passando pelo particular, segundo Vicentini (2015) amplia a compreensão do papel da regionalidade na construção de personagens, enredos e linguagem, contribuindo para a qualidade da literatura, além de ressaltar a necessidade de avaliar as obras regionalistas com base na função que a regionalidade exerce nelas, propondo uma abordagem mais centrada na análise do impacto e significado da regionalidade na obra.

Tanto a questão da negligência em relação a determinadas produções culturais, ventilada por Polesso (2010), quanto à importância de tomar uma produção literária para verificar o sentido da regionalidade nela, defendido por Vicentini (2015), endossam o meu interesse com este trabalho. É esse ínterim que inspira a nossa pesquisa. Diríamos que há uma questão ambivalente suscitando nossa motivação na empreita. Intriga-nos o desinteresse dos alunos do EMI pela leitura e, conseqüentemente, a ignorância em relação aos autores locais e, de igual forma, o esquecimento ou apagamento ou desprezo pela crítica nacional em relação à obra de Ranulfo Prata. Felizmente, pesquisadores transformam o seu estranhamento em ação.

Gilfrancisco (2018, p. 22), como se confiante e desapontado:

Preparei um livro para principiante, capaz de ser entendido por todos, pelos que estudam pelos que ensinam e também por aqueles que aguardam um primeiro encontro com a obra de Ranulfo Prata, escritor pioneiro, o mais famoso romancista sergipano da época. No entanto, pouco se conhece da vida-obra desse homem revelador, que através da

sua obra denunciou a paisagem sertaneja marcada pelas grandes extensões pediplanizadas, drenadas por rios temporários e cobertas pela caatinga. [...] Escritor profundamente humanista, homem cheio de bondade e compreensão, Ranulfo Prata vive ainda na memória dos que o conheceram pessoalmente, mas pouca reação provoca no espírito das novas gerações.

Recentemente, a Academia Lagartense de Letras, depois da bem-sucedida empreita da Edusp, submeteu a alguns de seus membros, o trabalho de reedição do romance “O triunfo”, do médico e escritor Ranulfo Prata. Por outro lado, estão aparecendo vários estudos, incluindo dissertações de Mestrado, que começam a redescobri-lo para o país. É o caso de “História e Literatura no porto de Santos: o romance de identidade portuária Navios iluminados, dissertação defendida na Universidade de São Paulo, por Alessandro Alberto Atanes Pereira, do Departamento de História desta Instituição. ‘Ranulfo Prata - Vida e Obra’, lançado em fevereiro de 2019, na Biblioteca “Ranulpho Prata”, na cidade de Barretos, em São Paulo. O historiador e escritor Gilfrancisco Santos é o autor do livro. “O livro é uma homenagem, uma dívida que temos com Ranulfo”, declarou o professor do Departamento de Letras da Universidade Tiradentes.

Para nós e para efeito deste trabalho, o letramento literário deve partir dos autores locais. Defendemos que leitura competente, leitura prazerosa, leitura letramentada seja o problema de todos. Inclusive, dos que estamos numa Instituição que prepara para o mundo do trabalho e com a pretensão omnilateral. Não por coincidência, temos o propósito de fomentar o letramento literário dos estudantes do Instituto Federal de Sergipe a partir da leitura de Ranulfo Prata. Este, um lagartense dessabido dos conterrâneos. Um médico que escrevia, mas que não ligava para a Academia. Antes, primava pela crítica orientadora de Lima Barreto que, ao contrário do sergipano, insistia em ser aceito. Como se sabe, o escritor e jornalista carioca morreu sem cadeira na Academia Brasileira de Letras (ABL). E nunca por demérito artístico-literário. Assim, é de bom alvitre que sua obra seja alcançada por seus conterrâneos, formandos que são para o mundo do trabalho.

Conforme observa Chiappini (1995), quão oportuna é a obra literária de uma dada região no sentido de nos possibilitar o confronto com as inúmeras facetas oriundas de suas práticas culturais! Ressalve-se que há de se cuidar para que a valorização das expressões literárias locais não imponha uma arte alheia ao cânone, como se a figurar uma espécie de arremedo cultural. Antes, que seja vista

com o discernimento de Polesso (2010) para quem a literatura regional tem um papel importante na construção de uma identidade cultural e no desenvolvimento de uma consciência crítica sobre as questões sociais e políticas duma comunidade e, nessa condição, um patrimônio de todos.

Preteritamente, Comenius (1997, p. 95) defendia que tudo deveria ser ensinado a todos. Respeitando-se, naturalmente, a brevidade da vida, cuja natureza, fatalmente, frustraria uma aproximação profunda e dedicada ao conjunto de todo o conhecimento adquirido pela Humanidade. Em contrapartida, Comenius (1997, p. 95) observa: “é preciso cuidar (aliás, garantir) para que ninguém no mundo jamais depare com alguma coisa que lhe seja tão desconhecida que não consiga sobre ela emitir um juízo moderado ou dela fazer um juízo adequado, sem erros nocivos”. Para Saviani (1994, p. 103) é preciso questionar as práticas de leitura e escrita na Instituição Escolar para verificar até que ponto elas estão coadunadas com a realidade vivida pelos estudantes em sua totalidade.

4 A PROPÓSITO DA BNCC E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: IMPACTOS E POTENCIALIDADES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O ENSINO MÉDIO INTEGRADO NOS INSTITUTOS FEDERAIS

A implementação da BNCC no ensino médio brasileiro despertou debates e preocupações entre educadores, especialmente em relação à perda de autonomia dos professores e à padronização do Ensino. Este capítulo trata da Medida Provisória (MP) nº 746/2016, que antecedeu a lei de 2017 e gerou protestos devido à falta de diálogo com os setores educacionais. Além disso, questões estruturais, como investimentos na infraestrutura escolar e nas condições de trabalho dos professores, que não foram adequadamente abordadas estiveram no centro das discussões dos especialistas e, por isso, serão consideradas aqui.

Em seguida, discutimos a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), desde as primeiras Escolas de Aprendizes e Artífices até os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, para destacar que houve avanços e retrocessos nesse contexto.

Por fim, envereda-se pela discussão que abarca a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional, prevista na Lei 9.394/1996, e que é reconhecida como um marco importante, apesar dos desafios enfrentados, razão por que tocamos nesse aspecto no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), que é uma modalidade que busca integrar educação e trabalho, atendendo às necessidades dos estudantes em um contexto diversificado e desigual.

4.1 A BNCC e a reforma do ensino médio – desdobramentos para o ensino médio, a educação profissional e o ensino médio integrado

Em 2017, com a modificação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) pela Lei nº 13.415/2017, a legislação brasileira passa a empregar simultaneamente duas terminologias para designar os propósitos da educação: o Art. 35-A estabelece que a BNCC irá definir os direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, de acordo com as orientações do Conselho Nacional de Educação, abrangendo diferentes áreas do conhecimento. O Art. 36, § 1º, destaca

que a organização das áreas mencionadas e das competências e habilidades correspondentes será realizada conforme critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (Brasil, 2017; ênfases adicionadas) (Brasil, BNCC Ensino Médio, 2017, p. 12).

Em seu editorial de 2016, a Revista Educação e Sociedade, manifestava a preocupação dos educadores frente às mudanças propostas na BNCC para a educação básica brasileira. Segundo os editores, buscava-se impor a proposta de reforma do ensino fundamental, excluindo a participação dos educadores nacionais, sobretudo de entidades, como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (AN-FOPE) e o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES).

A proposta da BNCC, da forma como foi concebida, busca especificar principalmente a maneira como o professor deve conduzir o ensino, diminuindo sua posição central e autonomia no ambiente da sala de aula. Isso tende a favorecer a adoção de sistemas de ensino pré-fabricados, exemplificado pela experiência em São Paulo com o programa "São Paulo faz escola" (Editorial - Educ. Soc., Campinas, v. 37, nº. 135, p.329-334, abr.-jun., 2016).

A Medida Provisória (MP) nº 746/2016 precedeu a lei 13.415/2017 sendo objeto de protestos e resistências de vários setores sociais que buscavam uma formação integrada. Além das críticas ao conteúdo da MP, também foram levantadas preocupações sobre o processo pelo qual essa medida foi promulgada. O texto destaca a ausência de envolvimento dos setores educacionais na análise dos pontos e contrapontos dessa reforma, indicando uma falta de diálogo e participação desses segmentos no processo de tomada de decisões educacionais.

Diante disso, Costa e Coutinho (2018), analisam que a elaboração da lei não foi submetida aos educadores comprometidos com a educação, sendo que o pretexto utilizado pelos seus criadores foi a baixa avaliação do Ensino Médio pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) em 2015, em que o Ensino Médio vinha apresentando baixo desempenho desde 2009.

Não obstante, os autores afirmam que a justificativa elencada acima não esclarece a necessidade de reformar-se o Ensino Médio somente a partir de seu currículo, visando melhorias qualidade do ensino, uma vez que não há

investimentos públicos na estrutura escolar, no espaço físico e tampouco no “plano de carreira” dos professores. Pois, apesar de instituir-se em 2008 um “ piso salarial” para os professores por força de lei, não houve melhorias capazes de permitir aos professores dedicarem-se a uma só instituição de ensino, necessitando de oferecer a força de trabalho em várias escolas. Diante disso, não é possível propor reformas curriculares para o Ensino Médio, se os investimentos públicos não dão conta de resolver estes problemas (Costa e Coutinho, 2018, p. 1641-1642).

Assim, por exemplo, os chamados “itinerários formativos”, descritos no art. 36 da Lei, permitem várias organizações curriculares a critério dos sistemas de ensino regionais de acordo com 5 itinerários:

- I – Linguagem e suas tecnologias;
- II – Matemática e suas tecnologias;
- III- Ciências da Natureza e suas tecnologias;
- IV – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e
- V – Formação Técnica e Profissional.

O que se observa é que os itinerários formativos fragmentam e delimitam o conhecimento em campos singulares, dificultando a ruptura de barreiras que separam as áreas de conhecimento. A presença dos itinerários formativos torna as opções feitas pelos alunos 31 O IDEB foi criado em 2007, Costa e Coutinho (2018, p. 1641) “[...] pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino”.

Para Silva e Boutin (2018), não se deve poupar críticas à reforma pelo compromisso que ela ventila com uma formação mais técnica e menos propedêutica. Nesse sentido, esclarecem que a educação integral em voga serve ao jogo de interesses que rege a sociedade do capital, distanciando-se do conceito de omnilateralidade que pressupõe uma educação efetivamente integral, uma vez que contribui para a formação do homem produtivo, do homem massa, numa análise teórica e metodologicamente pautada no materialismo histórico-dialético.

4.2 O lugar da educação profissional e tecnológica

As Escolas de Aprendizes e Artífices foram criadas sob o governo de Nilo Peçanha. O ano era 1909, donde se pode tirar que a Educação Profissional (EP) nascera aí. É certo que alguns entendidos no assunto caracterizaram essas Instituições como assistencialistas.

Entretanto, não há por que obscurecer o seu papel educativo, já que o trabalhador costumava ser inabilitado para o exercício do ofício que lhe dava sustento. Por isso, Moura (2012) lembra o caráter instrutivo dessas Escolas em direção à aprendizagem de um ofício. Disso, pode ser depreendido que a criação desse tipo de Instituição inaugura um instante singular para a indústria nacional.

É preciso sublinhar coincidências: ao tempo em que essas escolas são criadas, a indústria manufatureira está se firmando de forma mais acentuada, enquanto as cidades experimentam um desordenado crescimento, que leva a certo desequilíbrio. A saída pensada pelo Estado concentrou-se na oferta de uma preparação profissional para os filhos da classe trabalhadora, com o fim de mantê-los distantes da ociosidade, oferecendo-lhes uma profissão. Nesse sentido, o Ministro Capanema propôs a criação de um sistema de aprendizagem para formação humana e integral desses jovens.

Em tese, o Decreto nº 4.048/1942, assinado por ele, contemplaria os trabalhadores. Viu-se, entretanto, que a oferta do ensino médio ao profissional não logrou êxito pelo simples fato de que não se efetivara em grande parcela das escolas. Portanto, a relação arrítmica entre trabalho e educação, explica o curso estigmatizado que ela sofreu desde quando se começou a pensar políticas para a Educação Profissional no Brasil.

Suas consequências se fizeram sentir durante muito tempo. Tanto que o Ensino Integrado na EP foi tema de debates mais amadurecidos a partir dos anos setenta até os noventa, incluindo-se aí as considerações e estudos em torno de cursos técnicos e profissionalizantes.

No interregno entre os anos 1970 e 1980 passou-se a conviver com a antiga LDB: Lei 5.662/1971. Conforme se sabe, ela era consubstanciada por um modelo ideológico de educação e produção, cujo cerne era o de incrementar uma pedagogia tecnicista, atrelada à teoria do capital humano. Seu racionalismo

objetava eficiência e produtividade. Com o advento da Constituição de 1988, as discussões ligadas à Educação, passaram a considerar obsoleta a Lei de 1971. Apenas a partir de 1996, o país conheceu a sua terceira LDB.

E ela surgiu com a Lei 9.394/1996. De fato, com esta lei, o Ensino Médio e a Educação Profissional foram investidos de um novo caractere. Daí em diante, dever-se-ia atentar para o aperfeiçoamento do estudante enquanto ser humano, para que se pudesse combinar as variadas possibilidades de educação com o trabalho, com a tecnologia e a ciência, favorecendo o contínuo desenvolvimento de aptidões desse estudante para a vida produtiva. No entanto, era visível uma espécie de categorização entre trabalhadores manuais e intelectuais, entre trabalho simples e complexo, entre a divisão da cultura geral e da técnica, o que comprometia uma negação de uma Educação Profissional Integradora.

Mesmo assim, não se pode tirar o legado que a Lei 9.394/1996 legitimou ao considerar o Ensino Médio integrado ao Ensino Profissional. De igual modo, soaria impertinente não apontar a contradição que o Decreto nº 2.208/1997 lhe impôs. No fundo, esta Lei dificultava a integração da modalidade profissionalizante ao Ensino Médio, o que representava um retrocesso em relação à integração curricular na Educação Profissional. Por isso, intelectuais da educação valeram-se da eleição de Luís Inácio Lula da Silva e empreenderam uma forte pressão para retomar a integração da EP. Conseguiram-na com a promulgação do Decreto nº 5.154/2004, que possibilitará debater e efetivar uma formação omnilateral dos sujeitos. Afinal, para Bremer e Kuenzer (2012), com o advento desse Decreto confirmou-se a importância da referida legislação pelo fato de ela ter suscitado os princípios alicerçados em Marx e Engels (2007) e Gramsci (1999).

4.3 Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Consoante a Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia resultariam da integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas e Agrotécnicas e seriam delineadas como “Instituição de Educação Superior, Básica e Profissional”, pluricurricular e multicampi (Brasil, 2008). De natureza autárquica, com autonomia administrativa,

patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, os Institutos ofertariam do ensino médio ao superior, estendendo-se essa disponibilidade à pós-graduação lato sensu e stricto sensu. Como dito anteriormente, de Escolas de Aprendizes e Artífices do governo de Nilo Peçanha a Institutos Federais a formação profissional no Brasil acumulou um século de avanços e recuos, mas sobretudo de amadurecimento e de ampliação de suas atividades.

De acordo com Frigotto (2018), na área da educação profissional, a década de 1980 marca o início das discussões sobre uma abordagem politécnica e abrangente, especialmente influenciada pelo pensamento do educador e pesquisador Dermeval Saviani.

Em Sergipe, desde 1909, a Escola de Aprendizes e Artífices, criada pelo Decreto nº 7.566 de 23/09/1909, passou a se denominar Escola Industrial de Aracaju com o Decreto da Lei Orgânica do Ensino Industrial nº 4.073. Com a Portaria nº 239, de 03/09/1965, a Escola Industrial passou a se chamar Escola Técnica Federal de Sergipe – ET-FSE. A interiorização da Educação Tecnológica foi, também, um movimento bastante significativo da Instituição.

No dia 27 de junho de 1994, foi inaugurada a Unidade de Ensino Descentralizada de Lagarto, Sergipe (UNED). Sua construção foi iniciada em 1988, mas foi interrompida por falta de recursos. Finalmente, em 1995, a cidade de Lagarto e, por extensão, a região Centro-Sul se beneficiaram com a oferta dos cursos de Edificações e Eletromecânica e, logo em seguida, Informática. Em 2019, o IFS passa a contar com nove campi: Aracaju, São Cristóvão, Lagarto, Itabaiana, Estância, Nossa Senhora da Glória, Propriá, Tobias Barreto e Nossa Senhora do Socorro.

Em 1997, iniciou-se mais uma importante mudança do ponto de vista acadêmico-jurídica na Instituição. De Escola Técnica Federal de Sergipe mudou para Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe (CEFET-SE). O amparo dessa transformação estava na Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994, sendo consolidada a partir do Decreto de 13 de novembro de 2002.

4.4 O Ensino médio integrado no IFS

Em conformidade com a Lei. 11.892/2008, O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe – IFS integra a Rede Federal de EPCT, inserindo-se no âmbito do sistema federal de ensino, por isso mantido pela União, para ir ao encontro do que prevê a Lei 9.394/96 (Artigos 16, I e III e 19, I), que é a norma jurídica principal, abaixo da Constituição Federal, mas balizadora da organização didático-pedagógica dos Institutos Federais.

Isto posto, o IFS deve se declinar às premissas legais que regem todos os Institutos Federais de Educação implantados no país. Onde se reconhece sua submissão às normas de Administração Pública e, portanto, a autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar se caracteriza como uma autonomia relativa e limitada por quanto é possível de ser definido pela Instituição. Isso significa que seus servidores, independentemente de serem gestores, tenham conhecimento sólido, pelo menos, das bases e premissas legais que regem o alcance e o limite do exercício de suas funções.

Depois dessas considerações, é hora de situar a modalidade de ensino profissional intitulada Ensino Médio Integrado (EMI) desenvolvida na esfera do IFS, sob a égide da legislação educacional vigente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) prevê, no seu artigo 40, que a educação profissional deve ser ofertada e articulada com o ensino regular ou por diversas estratégias de educação continuada. A legitimação da educação profissional em articulação com o ensino regular torna-a parte deste e, por conseguinte, elege-a como educação formal no sistema educacional brasileiro. Assim, compete aos Institutos Federais, nos limites dos seus alcances, ofertar a educação profissional articulada ao ensino regular.

Nesse particular, estamos no terreno do Ensino Médio que é a última fase da Educação Básica. Momento decisivo para que o educando se desenvolva intelectualmente, além de se lançar à aquisição de conhecimentos intrínsecos ao trabalho, em conformidade com as adequações ocupacionais e tecnológicas. Nesta fase, é de se esperar que o Ensino Médio contribua para que os estudantes se desenvolvam como sujeitos éticos, reflexivos e críticos, por meio de uma formação humana integral, tendo em vista os princípios das letras, das artes e das ciências,

sem perder de vista os aspectos sociais e culturais nos quais estes indivíduos estão incluídos (Brasil, 1996).

No tocante à oferta dessa modalidade de ensino no IFS, aqui e alhures, é perceptível que o perfil dos jovens o reflete como um desigual, além de ser diverso. O que não passa despercebido por Moura (2014):

Ao se considerar especificamente o 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 a quem a elas recorre (Moura, 2014, p. 13)

Portanto, para o autor, é preciso atentar pra o perfil de boa parte desses jovens, mirando a idade deles, a condição socioeconômica e o tipo de escola que os recebe. Além disso, o estudioso lembra que muitos deles têm de trabalhar para o seu próprio sustento. Por isso, necessitam de uma escola com uma proposta que tenha como eixo fundador o trabalho, a ciência e a cultura, a fim de que ela possa superar o conflito entre formar para a cidadania ou para o trabalho produtivo. Eis que o EMI aparece como uma alternativa, no sentido de integrar educação e trabalho, cujo vislumbre seja a transformação da realidade social.

5 MÉTODO E MATERIAIS

De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 43) “pesquisar significa, de forma bem simples, procurar respostas para indagações propostas. Podemos dizer que, basicamente, pesquisar é buscar conhecimento”. Embora acessível por abrigar um rápido entendimento sobre o assunto, a definição acima pode bem representar o conceito que boa parte das pessoas têm. Entretanto, quando se fala em pesquisa científica, deve-se atentar para o rigor submetido à atividade.

Consoante Prodanov e Freitas (2003) toda pesquisa tem como fundamento uma teoria que funciona como ponto inicial da investigação. Contudo, é crucial ter em mente que essa relação é recíproca: a pesquisa ocasionalmente pode contribuir para o desenvolvimento de novas teorias, as quais, para serem consideradas válidas, devem ter embasamento em fatos observados e comprovados. Adicionalmente, mesmo as investigações originadas da necessidade de solucionar problemas práticos podem resultar na descoberta de princípios fundamentais.

No dizer de Gil (2002) a pesquisa pode se confundir com uma operação racional e rigorosa cujo objetivo é fornecer respostas aos problemas propostos. Recorre-se a ela na ausência de informação satisfatória para responder ao problema. Pode ser, também, que já se tenha uma informação, mas ela está de tal forma desorganizada que, sequer, deva ser relacionada com precisão àquele problema.

No caso de Gerhardt e Silveira (2009) as estudiosas afirmam que o início de uma pesquisa ocorre quando há uma pergunta ou uma dúvida para a qual se busca encontrar uma resposta. Dessa forma, pesquisar consiste em procurar soluções ou respostas para algo específico. As motivações para realizar uma pesquisa científica podem ser divididas em razões intelectuais, movidas pelo desejo intrínseco de conhecer para a própria satisfação do conhecimento, e razões práticas, orientadas pelo desejo de adquirir conhecimento com o propósito de realizar alguma atividade de maneira mais eficaz.

5.1 A importância da pesquisa

Gil (2002, p. 35) esclarece que “há muitas razões que determinam a

realização de uma pesquisa: razões de ordem intelectual e razões de ordem prática”. Umas, pela vontade do pesquisador em inteirar-se; outras, com o propósito de investigar para ser mais efetivo e competente. No entanto, Gerhardt e Silveira (2009) advertem que não seja suficiente ao pesquisador apenas manifestar-se com a pretensão de realizar uma pesquisa. Definitivamente, ele há de conhecer o assunto a ser especulado. Há de estar atento à questão dos recursos humanos, além dos meios utilitários e financeiros. Defende que é fantasiosa a ideia de que o pesquisador é inventor e promotor de descobertas por ser prodigioso.

Já Booth (2005) destaca diferentes motivações para a prática da pesquisa. No começo, defende ele, a pesquisa fornece uma resposta idealista, no sentido de proporcionar prazer, ao resolver um enigma. Como se fosse a satisfação de descobrir algo novo e singular e que contribui para o enriquecimento do conhecimento humano. No entanto, no caso dos pesquisadores iniciantes, Booth (2005) reconhece que há benefícios mais práticos e imediatos. Num curto prazo, a pesquisa auxilia o pesquisador a compreender o assunto estudado de maneira mais aprofundada do que outros tipos de trabalho. No longo prazo, a assimilação de técnicas de pesquisa e redação capacita o pesquisador a trabalhar de forma autônoma. Assim, o texto destaca tanto as recompensas intelectuais e emocionais da pesquisa quanto os benefícios práticos que ela oferece aos pesquisadores, especialmente àqueles que estão se iniciando nesse campo.

5.2 O método: vereda para o conhecimento científico

No começo, a pretensão da ciência era a de se constituir como um saber único. Este, constituir-se-ia por um só paradigma e método. As Ciências Naturais tiveram sua unidade desse jeito. Entretanto, quando as Ciências Humanas passam a estudar cientificamente o homem, cuja natureza é pródiga em peculiaridades, assiste-se a uma cisão desse monolitismo metodológico porque era preciso e possível referir-se a múltiplos paradigmas que pudessem abarcar a totalidade de sua condição.

Depois de exaurir as possibilidades de êxito na presente pesquisa, julgou-se que das metodologias mais indicadas, a pesquisa-ação é a ideal.

5.3 Delineamento da pesquisa

Este estudo foi realizado através de uma análise qualitativa exploratória, cujo método exploratório se realizou por meio de entrevistas individuais com alunos de Língua portuguesa e Literatura brasileira Ensino Médio Integrado.

5.4 Campo da pesquisa

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), Campus Lagarto, com alunos do Ensino Médio Integrado.

5.5 População estudada

Foram feitas entrevistas com alunos do 3º ano de Redes de Computadores. As entrevistas ocorreram por meio de um Formulário disponível na plataforma do *Google Forms*.

5.6 Métodos utilizados

Constituiu-se de uma análise qualitativa exploratória, na qual a ferramenta metodológica serão as entrevistas individuais com os estudantes de Língua portuguesa e Literatura brasileira do Ensino Médio. De acordo com Gil (2002) uma pesquisa exploratória deve ser entendida como "aquela que tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses"; enfatiza que este tipo de pesquisa ganha importância sempre que há pouca ou nenhuma informação disponível sobre o tema ou quando o pesquisador deseja obter uma compreensão mais aprofundada sobre o mesmo.

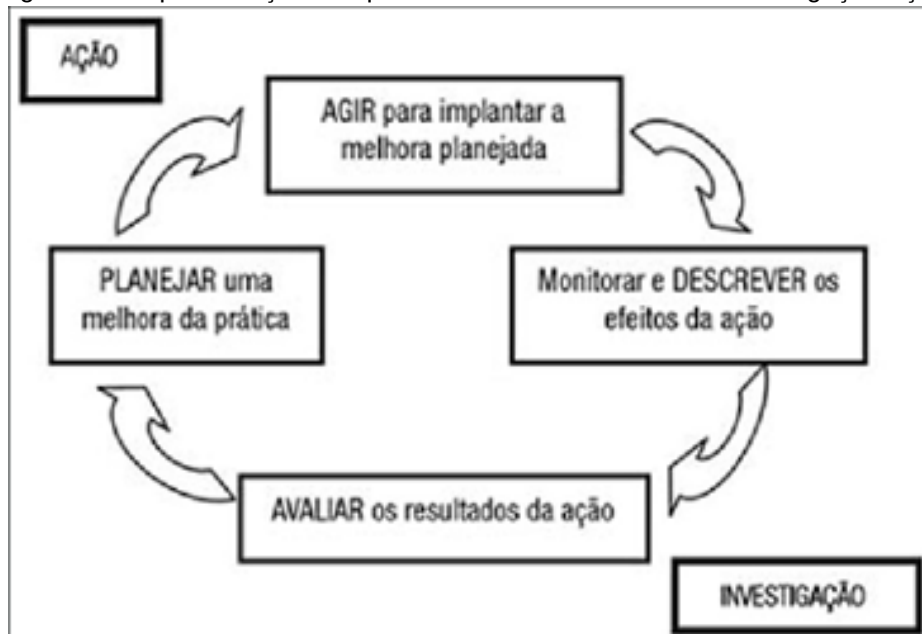
5.7 Procedimentos para análise dos dados

Tripp (2005), define a investigação-ação como um processo no qual os praticantes ou pesquisadores, muitas vezes dentro de contextos educacionais, colaboram na identificação de problemas, na tomada de ações para resolvê-los e na reflexão sobre os resultados obtidos.

O autor ainda destaca a pesquisa-ação como um tipo específico de investigação-ação, um termo abrangente para qualquer abordagem que siga um ciclo iterativo de aprimoramento da prática através de uma alternância sistemática entre ação no campo da prática e investigação sobre essa prática. Conforme Tripp (2005), esse processo envolve o planejamento, implementação, descrição e avaliação de uma mudança com o objetivo de melhorar a prática. Ao longo desse ciclo, os praticantes aprendem mais tanto sobre a prática em questão quanto sobre o processo de investigação em si.

A pesquisa-ação, portanto, é vista como uma abordagem específica dentro desse contexto mais amplo de investigação-ação, enfatizando a interconexão entre a reflexão teórica e a prática empírica no aprimoramento contínuo da ação e do conhecimento.

Figura 1 – Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação



Fonte: Tripp (2005)

Depois de aplicado o questionário do formulário *Google*, descrevemos os dados colhidos e refletimos sobre as consequências advindas daí. Avaliamos na

análise de dados em que medida poder-se-ia promover a mudança dessa prática social e de sua melhoria, razão por que elegemos o Caderno Pedagógico que se configura como o nosso produto educacional.

5.8 Instrumento de coleta de dados

Para a coleta de dados desta pesquisa, foi utilizado o *Google* Formulários. O fato de ser uma ferramenta amplamente utilizada em pesquisas acadêmicas e educacionais, devido à sua flexibilidade, acessibilidade e funcionalidade, ofereceu facilidade de uso, por conta de sua interface intuitiva e amigável, facilitando a criação do nosso questionário, sem que tenha sido necessário termos conhecimentos avançados em programação ou design para desenvolver eficientemente o formulário. A ferramenta permitiu a inclusão das perguntas. Isso possibilitou a personalização do questionário de acordo com as necessidades específicas desta pesquisa.

No que diz respeito à coleta e análise de dados, as respostas colhidas foram automaticamente organizadas em uma planilha no *Google* Planilhas, facilitando a análise e o tratamento dos dados. Além disso, o *Google* Formulários ofereceu gráficos e resumos visuais das respostas, proporcionando uma visão inicial dos dados coletados que, no caso do nosso estudo, ofereceu instantaneamente a síntese dos resultados.

No que se refere aos casos de acessibilidade e distribuição, os formulários puderam ser acessados e preenchidos a partir de qualquer dispositivo com conexão à internet. A distribuição deste questionário foi feita via e-mail, por link direto e incorporado no *Website* institucional, ampliando o alcance e a participação dos respondentes.

Portanto, o uso do *Google* Formulários como instrumento de coleta de dados proporcionou praticidade, eficiência e segurança, tendo sido uma escolha apropriada para esta pesquisa. A ferramenta não só facilitou a criação e distribuição do questionário, como também ofereceu recursos valiosos para a organização e análise dos dados obtidos.

Figura 2 – Interface do instrumento de coleta de dados

PESQUISA: FORMAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, ENSINO MÉDIO INTEGRADO E PERSPECTIVAS FUTURAS PARA O MUNDO DO TRABALHO.

Prezad@ alun@,

Esta pesquisa visa coletar dados para projeto de mestrado que versa sobre as expectativas d@s discentes do Ensino Médio Integrado acerca do mundo do trabalho, formação profissional e tecnológica, bem como o projeto de vida para cada história social d@ alun@ do IFS/Campus Lagarto, que aqui possa contribuir.

Gostaria de contar com a sua grande colaboração de segundos para responder às questões que seguem.

Este formulário está coletando automaticamente os e-mails de todos os participantes. [Alterar configurações](#)

Fonte: Anselmo Vital de Oliveira (2024)

6 ANÁLISE DOS DADOS

Conforme Bogdan e Biklen (1994), a análise de dados pressupõe a busca e a organização sistemática de transcrições de entrevistas, notas de campo e de outros materiais que se foram acumulando durante a pesquisa. Nesse sentido, advertem sobre a necessidade de uma interpretação profunda dos dados qualitativos, que vai além da simples categorização e requer a compreensão do significado subjacente às respostas dos participantes. Assim, defendem a imersão nos dados, o que implica passar tempo suficiente estudando e refletindo sobre as informações coletadas, para desenvolver uma compreensão completa e rica do fenômeno estudado, com o cuidado de situar os dados dentro dos seus contextos, reconhecendo a influência dos aspectos sociais e culturais sobre as respostas dos participantes.

No entanto, Foucault explorou o caráter do discurso como uma ferramenta de comunicação e defendeu que sua importância não se restringe apenas a essa nuance, mas que, na condição de uma prática social e, ligada à dominação, é também um lugar de resistência.

6.1 A escolha dos participantes

Na presente pesquisa, buscou-se validar e manter os princípios éticos em todas as fases do seu desenvolvimento e procedimentos. Tal conduta não apenas representou uma prática exemplar de pesquisa, mas também demonstrou o respeito pela comunidade envolvida, fortalecendo a credibilidade da relação entre o Instituto Federal de Sergipe e a sociedade. Afinal, as pesquisas desempenham um papel fundamental no cotidiano porque proporcionam a descoberta de soluções para os problemas de uma sociedade, além de favorecer a produção de conhecimento. Neste trabalho, foi submetido aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), elucidando as atividades desenvolvidas e os objetivos específicos da pesquisa e intervenção e evidenciando a abordagem ética que revelava os interesses científicos e sociais envolvidos no processo.

No TCLE, ficou explicitado aos participantes da pesquisa, que nenhum deles seria exposto a qualquer situação de risco antes, durante e após a pesquisa.

A confidencialidade seria garantida e controlada a partir da escolha de código que garantiria o anonimato do estudante. No formulário utilizado para a coleta de dados não houve qualquer sinal de identificação do participante e, tão logo foram transcritos e analisados os dados que ele registrou, executou-se seu extravio. Mesmo assim, a prevenção para os riscos, bem como medidas cabíveis para se mitigar os riscos estiveram previstos, a exemplo de:

- Garantir o acesso aos resultados individuais e coletivos;
- Minimizar desconfortos, garantindo ambiente reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras;
- Garantir que os pesquisadores sejam habilitados ao método de coleta dos dados (muito importante para grupo focal e entrevista);
- Estar atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto;
- Limitar o acesso aos prontuários apenas pelo tempo, quantidade e qualidade das informações específicas para a pesquisa;
- Garantir a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras);
- Assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.

Diante disso, a pesquisa foi “aprovada” pelo CEP, conforme Parecer Consubstanciado (PC) número 6.635.279, de 05 de fevereiro de 2024 (ANEXO A).

6.2 Produto Educacional

Em função da natureza do presente estudo e tendo em vista o seu escopo, qual seja o letramento literário, foi elaborada uma sequência didática, para sintonizá-la com os princípios teóricos de Rildo Cosson. Vale lembrar que foi tomada como obra de estudo o romance *Navios Iluminados*, de Ranulpho Prata, conforme já destacado neste estudo.

6.3 Etapas de aplicação

Dentre os desafios mais prementes para a concretização do exercício da leitura e, portanto, da iniciação do processo de Letramento literário, constava o receio de se ser impreciso em relação à escolha e aplicação de um recurso que pudesse e fosse efetivo no sentido de instigar a curiosidade dos estudantes e fazê-los se despertar para a curiosidade de ler *Navios Iluminados*. As etapas não deveriam ser longas, tampouco os recursos poderiam ser enfadonhos. Tendo em vista que a finalidade do trabalho seria submetê-los à leitura de fragmentos da obra estudada e, do ponto de vista lexical, uma obra canônica, era preciso iniciar o processo com algo mais próximo dos alunos do ponto de vista sócio e historicamente cultural. Por tal razão, optou-se por um programa televisivo, de cunho jornalístico, bastante popular e uma canção representativa do rap nacional de evidente trânsito entre os alunos. Toda a hesitação inicial se dissipara e os recursos se mostraram eficazes na execução da empreita.

Figura 3 – Possibilidades dialógicas entre o letramento literário, a formação omnilateral e uma leitura emancipadora no Ensino Médio Integrado



Fonte: Anselmo Vital de Oliveira (2024)

Conforme se pode depreender do quadro acima, a Sequência Didática Básica foi constituída por quatro etapas. Inicialmente, os alunos foram provocados

a expressarem seus conceitos a propósito do que entendiam e como viam o que seria o trabalho e mundo do trabalho, momento em que debateram de forma reflexiva. Para isso, foram submetidos à leitura, como também ouviram a canção Rodo do Cotidiano, tornando-se exequível a recomendação de Cosson (2016), ao sugerir que a obra utilizada para a Etapa da Motivação seja um texto distinto da obra a ser estudada. No nosso caso *Navios Iluminados*, de 1937 e a obra *d'O Rappa*, de 2003. Essa dialogia vai ao encontro do que se espera dessa etapa, já que engloba na sua gênese leitura, escrita e oralidade a um tempo só.

Na etapa concernente à Introdução, o foco consistiu em se analisar linguisticamente e semioticamente dois documentários. O primeiro, o premiado documentário de Aloysio Raulino, um dos primeiros a se debruçar sobre a vida no Porto de Santos e a realidade circundante, envolvendo o bairro do Macuco. Imagens, sons e falas foram meticulosamente pensados para permitir o primeiro contato dos estudantes com a obra propriamente dita, cuidando para que não se constituísse num processo extenso, além de preservar uma recepção da obra de forma positiva por parte deles.

Quanto à Etapa Leitura, a análise linguística e semiótica se concentrou visou auxiliar os estudantes e assegurar-lhes conforto em relação às dificuldades advindas da leitura, sem perder de vista um diagnóstico relativo à decifração no processo de leitura. Nesse sentido, ouvindo-os foi negociado prazo, sem a preocupação de policiá-los. Coube aqui ao professor o trabalho de tirar dúvidas em relação aos problemas inerentes ao vocabulário e à estrutura do texto em si.

Por fim, chegou-se ao instante da leitura individual, seguido de um compartilhamento e interpretação da leitura junto aos colegas, momento em que se fomentaram e socializam-se sentidos e impressões, para fechar o momento interno da experiência. Para consolidar o momento externo, foi proposta a construção de uma resposta à obra. Dessa forma, abriram-se as possibilidades para um movimento intertextual, situação que provocou uma resposta traduzida na construção de um *podcast*.

6.4 Diagnóstico

Grosso modo, as respostas dadas às perguntas da presente pesquisa,

deixam transparecer o *ethos* de um sujeito que participa/quer participar do seu processo formativo, no sentido de reivindicar a parte que lhe cabe no processo de construção de sua identidade discursiva. Bakhtin observa esse fenômeno na medida em que acredita que o sujeito se constitui e se reconhece através do diálogo.

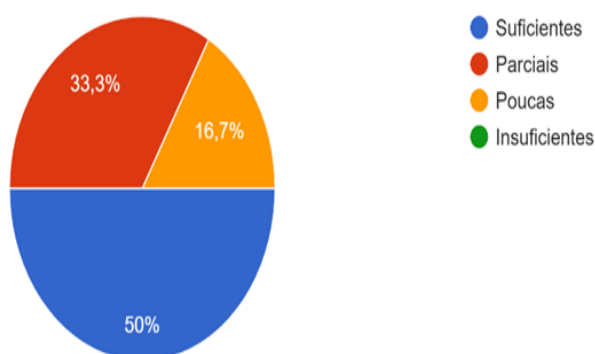
Por isso – é o que concluímos – ao expressar o que é factível e mais acertado para a sua formação, ao expressar suas aspirações, como também quando defendem seus sonhos, o indivíduo está se engajando num diálogo dentro do grupo social a que ele pertence – aqui, metemos uma sublinha na turma de um terceiro ano do Ensino Médio – o que permite com esse sujeito se reconheça e seja reconhecido. Se, para Bakhtin, o *ethos* humano está entrelaçado à natureza social da linguagem, então a comunicação de cada época, como também a voz do indivíduo reflete as condições específicas e as finalidades de cada um dos atores sociais.

A seguir, teceremos alguns comentários a propósito das respostas ao questionário, cujo objeto procurou absorver a percepção dos estudantes acerca de instâncias como o Acesso aos bens culturais e leitura emancipadora, passando pela preparação para o Mundo do Trabalho e perspectivas do Ensino Médio Integrado. Levou-se em conta uma abordagem qualiquantitativa.

Gráfico 1 – Considerando as oportunidades de acesso aos bens culturais e materiais

Considerando o acesso a bens culturais e materiais, moradia, lazer, mobilidade urbana, refeições regulares e inclusão digital, como você considera as suas oportunidades?

30 respostas



Fonte: Anselmo Vital de Oliveira (2024)

Na figura acima, percebe-se que mais de um terço dos estudantes têm acesso limitado ou parcial a bens culturais, materiais, moradia, lazer, mobilidade urbana, refeições regulares e inclusão digital. Suas oportunidades podem ser vistas como não completamente satisfatórias, mas também não completamente insuficientes. Pode haver algum acesso, mas não o suficiente para atender plenamente suas necessidades ou expectativas.

Por outro lado, o grupo que se enquadra com “poucas oportunidades de acesso” representa uma minoria significativa, indicando que aproximadamente um em cada seis estudantes sentem que têm acesso muito limitado a esses aspectos. Suas oportunidades são percebidas como insuficientes e podem indicar uma falta considerável de acesso a esses recursos básicos.

Aqueles que afirmam contar com “oportunidades suficientes” representam metade dos estudantes. Seu relato dá conta de que eles têm acesso satisfatório a esses aspectos, sugerindo que suas oportunidades são consideradas adequadas para atender suas necessidades básicas e de desenvolvimento. Nesse sentido, seu acesso a bens culturais e materiais, moradia, lazer, mobilidade urbana, refeições regulares e inclusão digital é satisfatório representando um aspecto positivo.

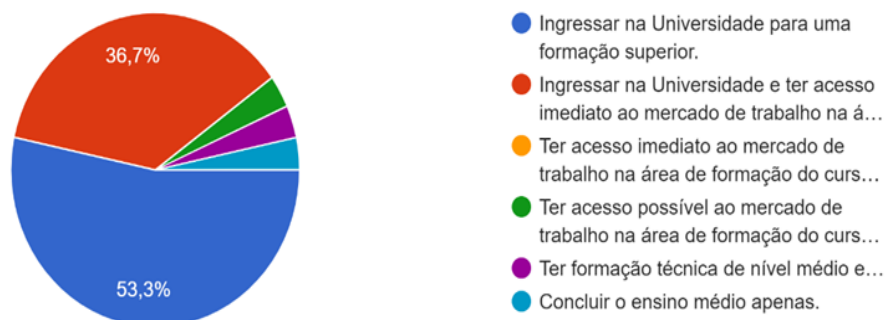
É preocupante, no entanto, o percentual daqueles que relatam ter “pouco acesso” aos bens culturais, indicando desafios que precisam ser combatidos a partir de maiores investimentos no Ensino Médio Integrado, a fim de se mitigar essa problemática social.

Com efeito, esse padrão de respostas sugere que há uma heterogeneidade significativa nas experiências dos estudantes em relação ao acesso a recursos básicos e oportunidades, com uma proporção considerável relatando acesso limitado ou insuficiente em comparação com aqueles que se sentem satisfeitos com suas oportunidades.

Gráfico 2 – Considerando a opção do aluno por estudar no IFS

Considerando a sua opção por estudar no IFS, dentro de uma proposta de Ensino Médio Integrado, qual das alternativas está mais adequada as suas expectativas futuras?

30 respostas



Fonte: Anselmo Vital de Oliveira (2024)

Esse momento da pesquisa encerra uma das mais emblemáticas questões do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe: capacidade para dialogar com a sociedade, de entender e localizar as expectativas dela. Uma sociedade cada vez mais desigual e seca de oportunidades. Para agravar essa situação, por si só bastante preocupante, há de serem lembradas as vozes dos quantos classificam a Instituição como elitista já a partir de sua forma de seleção de estudantes e até pela distância que mantém do corpus social. Isto posto, ouçamos as respostas cujo cerne foi sentir o que a demanda que está prestes a concluir o Ensino Médio Integrado no Curso Integrado de Redes de Computadores. Trata-se de uma formação cuja absorção pelo mundo do trabalho é bastante factível.

Nesse sentido, ao serem abordados a propósito de suas expectativas futuras, tendo em vista que optaram por estudar no IFS, dentro de uma proposta de Ensino Médio Integrado, inclusive com um projeto integrador em curso, 36,7 desses estudantes responderam que tencionavam ingressar na universidade e ter acesso imediato ao Mundo do Trabalho. 53,3% apontaram que queriam ingressar na universidade para alcançarem uma formação superior. Por fim, 10% dos discentes abordados gostariam de, se possível, ingressar no Mundo do Trabalho na área de sua formação de nível médio, ter uma formação técnica e concluir o Ensino Médio apenas.

Considerando que mais da metade de alunos e alunas está focada em continuar seu processo de formação em nível superior, elegendo a universidade como um percurso interessante para suas expectativas futuras e levando em conta que 36,7% de alunos e alunas manifestam o desejo de combinar educação universitária com acesso imediato ao Mundo do Trabalho, tem-se que 90% dos estudantes que se matriculam no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe, Campus Lagarto, veem nesta Instituição a possibilidade real de alcançar o mundo acadêmico no nível do terceiro grau. Isso apesar de a Instituição caracterizar-se como técnico-profissionalizante. É incontestável que essa conclusão prescinde de estudos mais abrangentes. Por exemplo, essa variável seria perceptível se se incluíssem dados envolvendo os demais cursos? Ou essa tendência está restrita ao curso de Redes de Computadores?

De toda forma, conforme aventamos um pouco antes, o veio advindo desses dados, corrobora a nossa convicção de que a Instituição necessita de atentar, compreender e atender essas demandas. Afinal, Pacheco (2010) acentua que a estrutura multicampi dos Institutos Federais aliada à evidente definição do território de alcance de suas ações asseguram que na missão desses Institutos consta o compromisso de intervenção em suas respectivas localidades, flagrando problemas e sugerindo soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social. Há de se considerar, no seio desses movimentos, a sintonia com as potencialidades de desenvolvimento regional, no sentido de na implantação nas novas unidades, os cursos serem definidos através de audiências públicas e escuta às representações locais.

Finalmente e, não menos passivo de atenção, aparecem os 10% restantes, cujo horizonte consiste em seu ingresso imediato no Mundo do Trabalho, contentando-se com sua formação no nível do Ensino Médio Integrado. Mesmo assim, eleva-se o compromisso da Instituição quanto à qualidade de ensino que está voltada para a formação desses jovens.

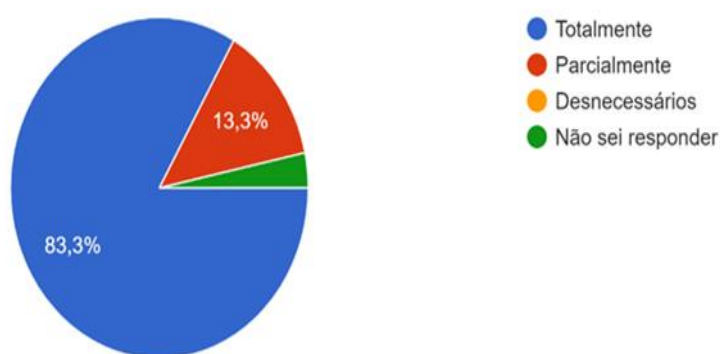
De fato, com o advento da chamada Indústria 4.0, que remete a uma quarta Revolução Industrial e que consiste na integração dos atuais processos de produção com o ambiente virtual, sempre com tecnologias inovadoras, umbilicalmente ligada a um sistema de produção super avançado no campo, na indústria, na construção e em outros setores requer, impreterivelmente, um sistema

de ensino permanentemente alerta quanto ao futuro dos indivíduos que estão formando e do lugar destes nesses novos tempos. É o caso de se refletir sobre o chão dos nossos laboratórios, os cursos de extensão, as olimpíadas de ciência e tecnologia, os currículos, a formação e capacitação dos docentes e dos TAES?

Gráfico 3 – Considerando as contribuições das disciplinas de filosofia, sociologia e linguagem na formação profissional

Você considera que os estudos de Filosofia, Literatura, Sociologia e Linguagens contribuem para sua formação profissional?

30 respostas



Fonte: Anselmo Vital de Oliveira (2024)

Pelo que se observa na figura 6, a quase totalidade dos estudantes reconhece o valor dos estudos em Filosofia, Literatura, Sociologia e Linguagens para sua formação profissional. Por se tratar de uma aferição aplicada numa turma final de Ensino Médio, é bastante razoável inferir que os dados são representativos de um conceito feito a partir de quem estudou entre a primeira e a segunda séries as disciplinas em discussão. Mas sinaliza também que os estudantes têm consciência sobre a importância de uma formação omnilateral, embora não se possa afirmar que eles conheçam a extensão filosófica do termo. Por outro lado, é certo que reconhecem a validade dessas ciências no seu processo de formação.

Não deixa de ser preocupante, no entanto, a minoria significativa de 13.3% que reconhece apenas parcialmente a contribuição das disciplinas aludidas. O fato pode ser um indicativo de que essa visão divergente da maioria simplesmente desconhece o valor prático dessas disciplinas em suas futuras carreiras e pode ser

que não tenham sido convencidos do contrário.

Outra forma de analisar a questão diz respeito às reincidentes críticas à importância dessas disciplinas para a formação dos jovens brasileiros, refletindo o tom beligerante, do ponto de vista ideológico, tão característico do governo que vigorou no país entre 2019 e 2022. Por fim, atente-se para os 3.94% dos estudantes que não foram capazes de fornecer uma resposta clara.

6.5 Preparação para o produto

A sequência didática para a leitura emancipadora, com vistas ao letramento literário, consistiu num trabalho dividido em três momentos de Leitura, um momento de Leitura e Interpretação e ressignificação de sentidos, como também num momento de assistência a dois vídeos

Quadro 1 – Sequencia didática

ETAPA/ CH	ROTEIRO DE ATIVIDADE/ PRÁTICA DE LINGUAGEM	OBJETIVO	COMPETÊNCIAS E HABILIDADES BNCC ⁸
01	ANÁLISE LINGUÍSTICA E SEMIÓTICA “Frase documentário” Apresentação de vídeos – Documentário a) Aloysio Raulino b) Profissão repórter	Estabelecer seleções em perspectivas comparativas e dialógicas, que considerem diferentes gêneros literários, culturas e temas.	EM13LP14
02	LEITURA “E o proveito de quem é?”	Analisar a voz do trabalhador expressa em trechos do romance "Navios Iluminados" em relação às condições de produção do texto, seu contexto sócio-histórico e como esses elementos influenciam a percepção sobre o trabalho.	EM13LP01
03	LEITURA “Meu troco é pouco, é quase nada” TRABALHO E MUNDO Rodo Cotidiano	Desenvolver a habilidade de análise de relações intertextuais e interdiscursivas, com foco na compreensão das representações do trabalho e do mundo do trabalho presentes	EM13LP03

⁸ Para saber mais, consultar a BNCC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>

	<i>Navios iluminados</i> LITERATURA COMPARADA	nos textos "Rodo Cotidiano" (O Rappa) e no trecho do romance "Navios Iluminados", de Ranulfo Prata.	
04	LEITURA Navios Iluminados Texto, História Social, Contexto	Desenvolver a capacidade dos estudantes de relacionar textos literários com a história social e o contexto, promovendo o compartilhamento de sentidos construídos na leitura do texto "Navios Iluminados" (Ranulfo Prata) e do trecho fornecido, a fim de exercitar o diálogo cultural e estimular a perspectiva crítica.	EM13LP45

Fonte: Anselmo Vital de Oliveira (2024)

6.6 Relato de aplicação

O período de aplicação do produto coincidiu com o retorno das férias estudantis, que se estendeu de 05 de fevereiro de 2024 a 24 de fevereiro de 2024. A aplicação do produto ocorreu em seis momentos distintos. Abarcou o período de 05 a 21 de março de 2024. Todos os momentos de aplicação do produto ocorreram nas dependências do IFS, Campus Lagarto.

O primeiro encontro aconteceu no dia 05 de março de 2024 no miniauditório da instituição, no turno matutino, coincidindo com as aulas de Língua portuguesa e Literatura brasileira. Foi marcado por uma breve conversa, cujo tema girou em torno da migração, principalmente de nordestinos, em direção ao sudeste do país. Teve a duração de 1h/a. Chamou atenção o fato de que esse tema tem estreita relação com todos eles. Quando não conhecem ou ouviram falar de um vizinho que migrou em busca de novas oportunidade, têm um parente nessa condição.

O segundo, foi direcionado à leitura, sendo realizado no dia 07 de março de 2024, com um total de 2h/a. Neste, os estudantes entraram em contato, pela primeira vez, com a obra *Navios Iluminados*, quando leram, significaram e compararam a narrativa de Ranulfo Prata, a partir das condições do trabalhador dos anos 30, com aquelas encontradas na contemporaneidade. O encontro ocorreu no turno vespertino, período em que estavam livres das aulas regulares.

O terceiro momento, ocorrido no dia 12 do mês aludido anteriormente, consistiu em analisar as relações intertextuais e interdiscursivas centralizadas nas

representações do trabalho a partir de um texto d'O Rappa⁹ e um trecho do romance em estudo. Consolidou-se no miniauditório mais uma vez. A duração deste momento foi de 3h/a. Coincidiu com as aulas de Língua portuguesa e Literatura brasileira, no turno matutino.

O quarto e último encontro concentrou-se em exercitar criticidade a partir da identificação de contextos sócio-histórico-culturais a partir da leitura de um capítulo da obra. O capítulo selecionado foi o segundo, pois neste o protagonista foi apresentado, bem como contextualizada sua situação de trabalhador em sua terra natal, de onde migrou em busca de melhores condições. Pela natureza da atividade, foram destinadas 4h/a para execução da tarefa. Ocorreu no turno vespertino, aproveitando a etapa sem aula.

A aplicação do produto, portanto, teve uma duração de 10h/a, realizadas ora nos horários regulares de Língua portuguesa e Literatura brasileira, ora no turno vespertino, quando os estudantes já estavam livres das aulas das demais disciplinas. Em dois desses momentos, os estudantes levaram uma atividade de compreensão textual para casa, instantes em que responderam a algumas questões. Cuidou-se para que o número de questões fosse pequeno, no máximo, quatro questões analíticas, de forma a não extenuá-los. A primeira atividade encaminhada para casa correspo0ndeu ao dia 05 de março do ano aludido e a segunda, aos 12 de março.

Inicialmente, foram apresentados dois vídeos a propósito do Porto de Santos. Cada estudante se pronunciou a respeito das cenas, sons, imagens e fizeram uma reflexão semiológica da mídia. Depois, foram lidos fragmentos da obra *Navios Iluminados*. Sempre que havia a aplicação de leitura, foram pensadas três ou quatro provocações, apenas para fomentar a discussão, de forma que a

⁹ O Rappa - banda brasileira de rock, reggae e Rap Rock, formada no Rio de Janeiro em 1993. A formação original da banda incluía Marcelo Falcão (vocal), Marcelo Yuka (bateria), Nelson Meirelles (baixo) e Alexandre Menezes, o Xandão (guitarra). Conhecida por suas letras que abordam temas sociais, políticos e cotidianos, a banda se destacou pela sua capacidade de mesclar diferentes estilos musicais e criar um som único e engajado. Suas canções são vistas como hinos de resistência e reflexão, alcançando um público diverso e engajado. A banda encerrou suas atividades em 2018, mas seu legado continua vivo através de suas músicas e da influência que exerceu sobre outras bandas e artistas. Para a Sequência Didática que resulta desse estudo e encaminhando uma atividade de interdiscursividade e intertextualidade, selecionamos a canção "Rodo Cotidiano" do álbum "O Silêncio Q Precede O Esporro", lançado em 2003. Esse álbum é conhecido por seus sucessos como "Rodo Cotidiano", "Mar de Gente", e "Reza Vela", e por abordar temas sociais e políticos em suas letras. A música destaca-se pela crítica ao cotidiano e às dificuldades enfrentadas pelas pessoas comuns no Brasil.

atividade não previa uma imposição da discussão restrita aos aspectos envolvidos nas perguntas. De fato, foi um expediente que pretendeu esquentar, preparar o ambiente ou encorajar a fala dos estudantes.

Em todos os momentos, a sala era dividida em três ou quatro grupos, para coincidir com o número de questões. Nesse sentido, cada grupo ficou encarregado de comentar ou sugerir uma resposta para a questão sob sua responsabilidade. Os demais questionavam as respostas dadas pelos colegas, sugeriam complementos ou discordavam totalmente dos colegas, o que representava oportunidade para a fomentação de debates entre eles.

Do ponto de vista das potencialidades do produto, é preciso salientar que a utilização dessa ferramenta se mostrou bastante eficiente no sentido de permitir, aos poucos, a aproximação dos estudantes de uma leitura canônica, sem cometer, no entanto, as falhas de uma mera aplicação e cobrança policalesca de leitura. A extrema maioria dos estudantes manifestaram interesse em ler o romance *Navios Iluminados*, fato que reflete nosso objetivo último.

Entretanto, é preciso destacar que mesmo uma ação pedagógica meticulosamente pensada como a nossa, esbarra nas dificuldades já conhecidas para a aplicação de uma dinâmica pedagógica inovadora. Ora, não há espaço para a aplicação do processo de leitura. Ora, deparamo-nos com a carência de um instrumento midiático como aparelho de som. Embora não tenhamos perdido de vista o cuidado com a execução de tarefas que não fossem enfadonhas, por duas vezes foi preciso adiar a conclusão da atividade para a aula seguinte, o que gerou certo desconforto relacionado ao planejamento.

Urge cuidar para que, em atividades semelhantes a deste produto, preveja-se sua aplicação em dias em que as aulas não se estendam até o segundo turno. No nosso caso, houve ocasião em que na aplicação da atividade a hora do almoço estava próxima e o discente teria aula às 13h. Esse gerava uma certa ansiedade e acabava forçando a transferência da conclusão da tarefa para a aula seguinte.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatar que os sujeitos sociais ignoram sua memória e, mais que isso, que sugerem indiferença à necessidade de se aproximarem dos seus agentes culturais - aqui nos interessando da arte literária - é desanimador e angustiante. Entretanto, numa sociedade que figura como das mais desiguais e, portanto, seca de oportunidades, basta um estudo limitado como esse aqui para que, pelo menos, resignemo-nos, com possibilidades de respostas à problemática que motivou nossa investigação.

Realmente, levando em conta dados colhidos com a nossa pesquisa, se aproximadamente quarenta por cento dos entrevistados são adolescentes que se enxergam como cidadãos com acesso limitado a, entre outros bens, o da alimentação e da moradia, é razoável não esperar deles que sejam cidadãos íntimos de manifestações culturais quaisquer que sejam, especialmente das produções que lhe são próximas. Outra forma de se refletir sobre a questão é considerar que, de cada seis, um estudante se reconhece como tendo poucas oportunidades em relação a acessar bens culturais, conduzindo-nos para a constatação de que é necessário contar com maiores investimentos no Ensino Médio Integrado.

Tendo essa pesquisa se restringindo a trinta alunos de um terceiro ano do Curso Integrado de Redes de Computadores, é sensato começar entendendo que outras vozes do *lócus* da pesquisa poderiam ter sido ouvidas para que se obtivessem resultados mais abrangentes em relação à questão que se pretende responder. Entretanto, os dados colhidos jogam luz sobre lacunas que podem e devem ser mitigadas.

Os estudantes têm no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe, mais de perto no Campus Lagarto, o vislumbre de ampliarem seu processo formativo no nível de terceiro grau. Esse é um ponto pacífico para mais da metade deles. Tanto que, quase 40% admitem conciliar estudo universitário com trabalho, mas não renunciam a sua formação em nível superior. Levando em conta que, ao escolherem essa Instituição ao final do Ensino Fundamental, esses estudantes têm consciência em relação à natureza de sua formação nessa Instituição, qual seja, a de ensino técnico-profissionalizante, por que se sentem

seguros para concorrer com os demais estudantes, seja da rede pública ou privada a uma vaga numa universidade pública? Por sua vez, o Instituto Federal de Sergipe leva em conta, reflete, planilha, parte dessa ansiedade juvenil e reflete essa postura na sua práxis pedagógica, no seu planejamento, nas ações de extensão?

Por sua vez, para aqueles que recorreram ao Ensino Médio Integrado IFS, visando sua inserção no Mundo do Trabalho imediatamente após a conclusão, que tipo de formação levam para o universo da Quarta Revolução Industrial? Esses estudantes experienciaram no invólucro da chamada indústria 4.0 e foram incluídos nas olimpíadas de ciência e tecnologia; os currículos, planejamentos e capacitações de docentes e TAES¹⁰ atendem/atenderam a esses itens imprescindíveis para esses estudantes?

Igualmente preocupante é o percentual de estudantes que ignoram o que devam responder em relação ao lugar que os componentes de Sociologia, Filosofia e Literatura deva ocupar em sua formação. Por que isso se deu? Há a necessidade de terem mais esclarecimento sobre o valor dessas disciplinas no âmbito de sua formação profissional e humana? Se essa é uma questão sobre a qual devemos nos debruçar, onde o porquê de sua necessidade numa Instituição que assume o compromisso de formar integralmente o cidadão? Omnilateralidade essa que motiva o presente estudo e que resultaria da estratégia de letramento literário a partir da literatura regional.

A esses questionamentos acima, não pertine o rótulo de, apenas, perspectivas retóricas. Pelo contrário, a eles adicionamos mais uma inquietação, que se impõe na próxima seção, mas que não reivindica resposta, por ser ele mesmo sinalizador de um caminho.

6.1 Por que não o diálogo entre a literatura regional e o letramento literário para mirar a formação omnilateral?

Ranulfo Prata¹¹ manteve contato com os grandes nomes da Literatura

¹⁰ Técnicos Administrativos em Educação (TAES) são profissionais que desempenham funções de natureza técnica, administrativa, de gestão e de apoio aos processos educacionais nas instituições Federais de Ensino. Eles são fundamentais para o funcionamento delas, que incluem universidades federais, institutos federais de educação e colégios federais.

¹¹ No perfil apresentado na compilação de correspondências de Lima Barreto, destaca-se que Prata ocupou um lugar significativo entre os mais próximos amigos do escritor durante a última fase de

brasileira do início do século XX, embora não alimentasse pretensões acadêmicas. Foi, inclusive, amigo de Lima Barreto, a quem submetia sua produção e de quem ouvia análises crítico-literárias. Sabe-se que o lagartense, depois de um aceno ao crítico literário, chegou a hospedar Barreto¹² na própria casa. Havia uma intenção de feição humanitária, que logo seria frustrada.

Nossa proposta é o de fomentar o letramento literário dos estudantes do Instituto Federal de Sergipe, a partir da leitura de Ranulfo Prata. Considerado um dos iniciadores da fase de romance proletário nacional, é de bom alvitre que o intelectual lagartense seja conhecido por aqueles que formam para o mundo do trabalho¹³. Sua trajetória profissional se dividiu entre Sergipe, Bahia, Minas Gerais, Rio de Janeiro e, por fim, Santos, no Estado de São Paulo, onde chega no ano de 1927. Aí, emprega-se como radiologista da Santa Casa de Santos, assim como na Sociedade Beneficência e no ambulatório da Companhia Docas.

A partir de então passa a atender os trabalhadores do cais, que lhe dará matéria para a sua principal obra: *Navios Iluminados*, de 1937. Severino é o protagonista do romance. Natural de Paripiranga, na Bahia, é convencido por um amigo a se mudar para Santos onde poderia arranjar trabalho e, por conseguinte, realizar o sonho de se casar com Raimunda, que ficara à sua espera. Em terras paulistas, sem instrução, emprega-se no trabalho bruto de uma oficina de reparação de barcos. Mas precisava de um dinheirinho a mais. Restam-lhe os *Navios Iluminados* que ele aprendeu a admirar de longe. E de onde acabará na turma do tráfego; ou melhor, carregando e descarregando suas cargas. Severino é apenas mais um desses trabalhadores formados Saviani (1987, p. 16) “para

sua vida. Em setembro de 1918, Lima Barreto detalhou o encontro dos dois. Prata procurou o autor com uma cópia de seu romance inaugural, “O triunfo”, lançado no mesmo ano. O episódio foi mencionado pelo próprio Lima Barreto na abertura da crítica ao livro, publicada em 28 de setembro no jornal A.B.C. (Pereira, 2008, p. 17).

¹² O objetivo de Ranulfo [sic] era tentar a cura do alcoolismo do genial criador de Policarpo Quaresma, pondo-o no “regime do copo de leite”. E o grande e humilde Lima Barreto foi para Mirassol, onde no início, até começou a engordar, enchendo assim o coração do jovem médico de esperanças. Mas, aconteceu que certo dia, justamente quando foi marcada uma conferência literária de Lima Barreto em Rio Preto, o escritor entrou num boteco e voltou a beber. Ranulfo [sic] Prata que o procurava pela cidade, aflito, deu com Lima em estado lamentável. Era a volta ao álcool. Pereira *apud* Dantas (2008, p. 18).

¹³ De acordo com Pereira (2008, p. 72) a obra [*Navios Iluminados*] ocupava um espaço que a literatura local ainda não havia preenchido, isto é, era a primeira a tratar do porto de Santos e seu universo de trabalho (grifo do autor).

executar com eficiência determinadas tarefas requeridas pelo mercado de trabalho, onde detém apenas a sua força de trabalho”, fragmentado em especialidades autônomas e, aqui, desumanas. Os pesados sacos sobre as costas de Severino, dia a dia, vão lhe tomando a saúde, como ocorria com a maioria dos pacientes do Dr. Ranulfo Prata, para os quais a tuberculose sempre sorria e os abraçava para a morte. O mesmo se dá com esse nordestino, cuja trajetória muito se aproxima da de Fabiano, do Vidas Secas de Graciliano Ramos.

Trata-se de um romance concebido no frescor da fundação do Sindicato de Estivadores de Santos, que se deu em 1º de dezembro de 1930. O ano de lançamento do romance, 1937, é bastante significativo para o trabalhador brasileiro¹⁴.

É bem verdade que do início desse estudo até o presente momento as principais questões envolvendo a competência leitora do estudante brasileiro e sergipano no processo de letramento literário não tenha mudado radicalmente. Isso não significa, absolutamente, que a escola possa esmorecer no incentivo às práticas que visem aproximar os estudantes da leitura literária, em especial, a fim de que o país possa um dia se orgulhar de se constituir numa pátria de leitores. Embora os dados ligados à leitura sigam perturbadores, este estudo resultou numa experiência animadora. Afinal, a total ignorância dos estudantes do 3º ano do Curso Integrado de Redes de Computadores, em relação à autoria regional, mais de perto à existência de um escritor do quilate de Ranulfo Prata.

Realmente, o acesso dos estudantes ao mais representativo autor do Modernismo sergipano e a um dos mais ilustres prosadores da chamada fase da Nova Dúvida¹⁵, alenta todos quantos se preocupam com o desdém que se volta à

¹⁴ A Constituição Federal promulgada pelo Governo Getúlio Vargas tratou da educação profissional e industrial em seu Art. 129. Enfatizou o dever de Estado e definiu que as indústrias e os sindicatos econômicos deveriam criar escolas de aprendizes na esfera da sua especialidade. A Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937 transformou as escolas de aprendizes e artífices mantidas pela União em liceus industriais e instituiu novos liceus, para propagação nacional “do ensino profissional, de todos os ramos e graus” (Art. 37).

¹⁵ O “tempo da dúvida” descrito por Luís Bueno refere-se ao período de 1937 e 1945, durante o qual o romance social brasileiro enfrentou um esgotamento devido a vários fatores históricos e sociais. A instauração do Estado Novo, um regime autoritário que começou em 1937, trouxe mudanças significativas nos círculos intelectuais e no ambiente literário. O romance social, que antes era inovador, passou a ser visto como esgotado. Essa nova dúvida, diferente da busca anterior por certezas firmes, surge da incerteza gerada por um regime opressivo e pela iminente Segunda Guerra Mundial, criando uma atmosfera de apreensão e indefinição quanto ao futuro (Bueno, 2002, p. 279).

parte considerável dos e das artistas que jazem no esquecimento, num total desprezo pela memória cultural da nossa região e/ou localidade.

Nesse caso, tendo aproximado alunos e alunas da narrativa de Navios Iluminados e alcançado a finalidade de discutir o mundo do trabalho na década de 1930, a partir do Caderno Pedagógico concebido com esse propósito, coloca o nosso produto educacional como resultado de suma importância no processo de formação omnilateral, uma ínfima contribuição, necessária à constituição de um sujeito emancipado porque crítico e entendedor de si e do mundo no qual está inserido. Ínfima porque além de salvar originalidade, é resultado de um estudo construído sob a égide do ineditismo. Realmente, tivemos bastante dificuldade para encontrar fontes com as quais se pudesse estabelecer um paralelo e alimentar a pesquisa.

Assim como não foi fácil conciliar as etapas da nossa sequência didática com o dia a dia dos estudantes. Seja porque a grade de horário já é, naturalmente, bastante hermética e condicionada às vicissitudes de cada docente e do setor pedagógico, seja pela insuficiência de veículos para o transporte escolar, que submete os estudantes a uma espécie de maratona a fim de não perderem seu lugar no ônibus e horário disponíveis para eles e elas. Mesmo assim e apesar do que está posto que, obviamente, não esgota a lista de dificuldades enfrentadas para desenvolver a pesquisa, podemos assegurar que as práticas de leitura desenvolvidas foram ao encontro daquilo que Magda Soares chama de escolarização apropriada da literatura, porquanto realizadas num contexto correspondente ao ideal de leitor que se pretendeu/pretende forjar.

A força de um estudo que condiciona o processo de Letramento literário à possibilidade de aproximar os estudantes da leitura canônica, consiste em encarar a leitura como o encontro de muitas vozes e nunca um ato solitário, no qual a solidariedade ou compartilhamento das experiências de leitura, a descortinação de mundos desconhecidos, de épocas e personagens que não são apenas meus, mas também do outro são uma realidade que prescinde de um conglomerado de apoio no ambiente em que o estudo se dá. É preciso reconhecer as limitações e dificuldades que giraram em torno desse trabalho.

Consideramos que sua realização foi proveitosa e oportuna. Ao aproximarmos formandos de um curso técnico-profissionalizante de uma obra

literária, cuja narrativa se envolve com o Mundo do Trabalho, temos por certo que estamos contribuindo para que um sujeito crítico sobre o seu lugar, sua função e a convicção de que o trabalho é uma experiência humana praticada para consolidar cidadania. Um cidadão, por fim, emancipado do ponto de vista omnilateral.

Por se tratar de um romance cujo enredo ocorre no Porto de Santos e tem na figura do protagonista o ofício de estivador, a obra é uma das primeiras a tratar de migração e Mundo do Trabalho. Nesse sentido, interdiscute com Amando Fontes, que escreve *Os Corumbas*; Jorge Amado, que aparece entre os inauguradores do romance do proletariado, com *Cacau*. Por fim, *Navios Iluminados* aponta para *Vidas Secas* de Graciliano Ramos antecedendo a temática que o consagrado escritor alagoano cravará nessa sua obra. É nesse sentido que nos convencemos de que o nosso produto participa diretamente da formação técnico-profissionalizante do estudante do IFS porque discutimos as contradições do Mundo do Trabalho a partir de textos literários com essa temática.

Torcemos para que este estudo inaugure novas experiências de pesquisa. Assim, é possível que sejam seguidos por estudos que venham se debruçar sobre a representação da migração, explorando como esse tema se dá em relação ao que se vê em *Navios Iluminados*, inclusive com o fito de se analisarem as mudanças nesses deslocamentos humanos ao longo do tempo e seu impacto na sociedade e na literatura. As pesquisas futuras poderão, também, investigar como o trabalho precarizado é abordado nas obras literárias contemporâneas ou do início do século XX, comparando essas representações de condição em diferentes contextos culturais e geográficos.

Navios Iluminados é, conforme já ventilamos aqui, uma obra que principia a discussão sobre a atividade dos estivadores do Porto de Santos. Assim, entendemos que os estudos vindouros poderiam examinar como os estivadores são retratados em outras obras literárias e como essa representação evolui ao longo do tempo, aproveitando para verificar em que medida as narrativas dão voz aos estivadores e suas experiências de trabalho e vida.

Com relação aos estudos interdisciplinares, poderão ser exploradas abordagens interdisciplinares que combinem Literatura com disciplinas como História, Sociologia, Filosofia e Língua portuguesa, além de estudos culturais que devem levar os estudantes a uma compreensão mais abrangente dos temas

abordados em *Navios Iluminados*.

Em suma, este estudo favoreceu a aproximação dos estudantes da obra *Navios Iluminados*, na qual questões sociais e culturais da sociedade brasileira do presente aparecem oferecendo insights valiosos para compreendermos não apenas o passado, mas também o presente e o futuro. Ao analisar as representações da migração, do trabalho precarizado e da figura do estivador na literatura, identificamos lacunas que podem ser exploradas em futuras pesquisas.

Além disso, ao promover a interdisciplinaridade e a reflexão sobre a importância da literatura na formação integral do cidadão, este estudo destacou a relevância contínua do trabalho acadêmico e seu impacto potencial na sociedade. Assim, esperamos que este estudo sirva como um ponto de partida para novas investigações que ampliem nosso entendimento sobre a literatura brasileira e suas relações com os contextos sociais, culturais e históricos.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Marcelo; AMARAL, Aline. **Como educar a Marcela**: nome. 2. ed. Maringá: Cesumar, 2010. 10 p.

BAKHTIN, Mikhail. **A estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 411 p. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira.

BARREIROS, Fernanda Mendes Soares. O que pode a literatura? Uma reflexão sobre a leitura literária na PFC. disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/sua-pratica/reflexao-teorica/363/o-que-pode-a-literatura-uma-reflexao-sobre-a-leitura-literaria-na-pfc>. Acesso em: 16 jan. 2023.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knop. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Trad. de Maria João Alvares [et.al]. 1. ed. Porto: Porto Editora, 2003.

BOOTH, Wayne Cindy. **A arte da pesquisa**. Campinas: Martins Fontes, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis, Vozes, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. LDB Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf Acesso em: 01 ago. 2022.

BRASIL. CAPES. **Grupo de trabalho Produção Técnica**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-producao-tecnica-pdf>. Acesso em: 22 out. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 5, de 4 de maio de 2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 24 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 10. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016pceb00511&category_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 ago. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018 atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de novembro de 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&category_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 ago. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/escolaqueprotege_art227.pdf.

Acesso em: 01 mar.2023

BRASIL. **Decreto 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: 01 ago. 2022.

BRASIL. **Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 01 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior– SINAES de outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 15 abr. 2004. Seção 1, p. 3-4.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf Acesso em: 01 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e outras providências. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica**. Ciências humanas e suas tecnologias. Sociologia. Brasília: Ministério da Educação, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 3). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 01 ago. 2022.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12677.htm. Acesso em 01 ago. 2022.

BREMER, Maria Aparecida de Souza; KUENZER, Acácia Zeneida. Ensino médio integrado: uma história de contradições. In: **SEMINÁRIO DE PESQUISA EM**

EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL; ANPED SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. Disponível em:
<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2217/208>. Acesso em: 23 out 2023.

CANDIDO, Antônio. Antônio Candido. *In*: CANDIDO, Antônio. **Vários Escritos**. [S.l]: Duas Cidades, 1977.

CANDIDO, Antônio. **Formação da literatura brasileira**. Rio de Janeiro: Itatiaia, 1997.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2006.

CANDIDO, Antônio. O Direito à Literatura. *In*: CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. [S.l]: Duas Cidades, 1977. p. 179.

CARAMELO, Francisco. A função social e política da literatura sapiencial no Próximo Oriente antigo (I)», *In*: Silva, F. Ribeiro da *et al.* (org.), **Estudos em homenagem a Luís António de Oliveira Ramos**, vol. I, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2004.

CEREJA, William Roberto. Ensino de literatura. São Paulo: Atual, 2005.

CHIAPPINI, Ligia. Do beco ao belo: dez teses sobre o regionalismo na literatura. **Ponto de Vista**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 15, p.153-159, 1995.

COMENIUS, Iohannes Amos. Didática magna. São Paulo: Martins Fontes, 1997[1657].

COMPAGNON, Antoine. Literatura para que? *In*: COMPAGNON, Antoine. **Literatura para que?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: práticas pedagógicas**. São Paulo: Contexto, 2009.

COSTA, Maria Adélia; COUTINHO, Eduardo Henrique Lacerda. Educação profissional e a reforma do ensino médio: Lei n. 13.415/2017. **Educação e Realidade**, Belo Horizonte, v. 4, n. 43, p.1633-1652, dez. 2018.

DELLA FONTE, Sandra Soares. Formação no e para o trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**. v. 2, nº 2. Vitória: IFES, 2018, p. 6 – 19. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/383>. Acesso em: 01 set. 2023.

FALEIROS, Rita Jover. **O que se ensina quando se ensina literatura?** Considerações sobre a constituição de um objeto. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2316-4018575> e-ISSN: 2316-4018

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. de Luis Felipe Baeta Neto. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FREIRE, Paulo. **Importância do ato de ler**, São Paulo, p. 9-25, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Apresentação. *In*: (ORG.), Gaudêncio Frigotto. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: LPP-UERJ, 2018. p. 7-14.

GADOTTI, Moacir (Org.). **Paulo Freire: uma bibliografia**. Brasília: Cortez, 1996.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo; SILVEIRA, Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009. p.120.

GIL, Antônio Carlos, 1946 - **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Projeto de pesquisa**. 2002.

GOMES, Maria Coelho Araripe de Paula. **A dimensão narradora dos sujeitos: o diário de leituras nos percursos escolares de formação do leitor literário**. 2023. Tese (Doutorado em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023. doi:10.11606/T.8.2023.tde-24072023-152955. Acesso em: 19 maio 2024.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**. 10. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1999.

GUEDES, Paulo Coimbra; SOUZA, Jane Mari de. Não apenas o texto nas o diálogo em língua escrita é o conteúdo da aula de português. *In*: GUEDES, Paulo Coimbra; SOUZA, Jane Mari de. **Ler e escrever compromisso de todas as áreas**. 9. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

MAGNANI, Maria do Rosario Mortatti (Org.). **Leitura, literatura e escola: Sobre a Formação do Gosto**. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 121 p.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARQUES, Ivan; BUENO, Luís. **Em torno do romance de 30**. Teresa, n. 16, p. 6-9, 2015.

MARX, Karl. **Manifesto comunista**. São Paulo: Martin Claret, 2004.

MARX, Karl. **O Capital**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Feuerbach e História. *In*: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MOURA, Dante Henrique. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista LABOR**, n.7, v.1, p. 1-19, 2012.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. 2010.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. *In*: VÁRIOS, Autores. **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 1998.

PEREIRA, Alessandro Alberto Atanes. **História e literatura no porto de Santos: o romance de identidade portuária 'navios iluminados'**. 2008. 151 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de História Social, Departamento de História da Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.novomilenio.inf.br/santos/lendas/h0335b.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2022.

POLESSO, Natália Borges. **Anuário de Literatura**. Vol. 15. Número 02, 2010.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. p. 43.

PUCHALSKI, F. B. **As funções da literatura na visão de Tzvetan Todorov e a importância da leitura**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2010. Disponível em <https://www.ufrgs.br/ppglettras/wpcontent/uploads/2020/06/PUCHALSKIFrancineBystronski.pdf>. Acesso: 29 maio 2023.

SANTOS, Gilfrancisco. Ranulfo Prata, Vida e Obra. Aracaju: Edise, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 37. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Autores Associados, 1994.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Autores Associados, 1987.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, abr. 2007. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782007000100012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 09 out. 2023.

SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel da; BOUTIN, Aldimara Catarina. Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma Educação, vol. 43, núm. 3, 2018, Julho-Setembro, pp. 521-534. Universidade Federal de Santa Maria.

SOARES, Esdras; ROCHA, Lara. A literatura, os jovens e a escola. **Revista de Educação**, [cidade da publicação], v. 5, n. 2, p. 45-62, julho/2022.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2023.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3.ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

THOMPSON, John B. O Conceito de Cultura. *In*: THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura modernas**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 167-203.

TODOROV, Tzvetan. **Literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Dfl, 2009.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Murdoch: Sa, 2005.

VICENTINI, A. apontamentos sobre o regionalismo em literatura hoje. **Revista Mosaico - Revista de História**, Goiânia, Brasil, v. 8, n. 2, p. 215–220, 2015. DOI: 10.18224/mos. v8i2.4434. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/mosaico/article/view/4434>. Acesso em: 18 fev. 2024.

APÊNDICES

Apêndice A – Síntese do roteiro das atividades da SD

ETAPA	ROTEIRO DE ATIVIDADE PRÁTICA DE LINGUAGEM	DURAÇÃO
MOTIVAÇÃO 1	Análise linguística e Semiótica - vídeos	1h/aula
MOTIVAÇÃO 2	Leitura de “Navios Iluminados” – “E o proveito de quem é?”	1h/aula
MOTIVAÇÃO 3	Leitura – Literatura Comparada: “O Rappa”, “Navios Iluminados”	1h/aula
LEITURA 4	Leitura – “Navios Iluminados” – Texto, História Social, Contexto	1h/aula
LEITURA 5	Leitura - Análise linguística e Semiótica – “Navios Iluminados” – A linguagem, o tecido textual	2h/aula
LEITURA 6	Leitura - Análise linguística e Semiótica – “Navios Iluminados” – Os efeitos de sentido	2h/aula
INTERPRETAÇÃO RESIGNIFICAR SENTIDOS 7	LEITURA - ORALIDADE Leitura emancipadora, Letramento Literário, Socialização - Podcast	2h/aula

Apêndice B – Etapa motivação 1

SEQUÊNCIA DIDÁTICA
ETAPA MOTIVAÇÃO 1 - ATIVIDADE
1. Como as imagens e sons nos vídeos ajudam a passar mensagens e emoções? Examine coisas como o jeito que a câmera é usada, a iluminação e a música. 2. Por que a forma como as cenas estão organizadas e se conectam é importante para entender a história nos vídeos? 3. Qual é o papel da fala (o que é dito) em relação ao que é mostrado nas imagens e sons? Como eles trabalham juntos para contar a história?

Apêndice C – Etapa motivação 2

SEQUÊNCIA DIDÁTICA
ETAPA MOTIVAÇÃO 2 - ATIVIDADE
1. Qual é a visão do trabalhador sobre o mundo do trabalho? 2. Sabendo que o texto foi escrito na década de 30, você vê influência desse contexto sócio-histórico na voz do trabalhador? 3. De que forma o trecho questiona a ideia de nobreza associada ao trabalho?

Apêndice D – Etapa motivação 3

SEQUÊNCIA DIDÁTICA
ETAPA MOTIVAÇÃO 3 - ATIVIDADE
1. Como as letras da música "Rodo Cotidiano" e o trecho de "Navios Iluminados" expressam as vivências e desafios relacionados ao trabalho? 2. De que maneira os elementos estilísticos e paródicos em "Rodo Cotidiano" dialogam ou contrastam com a narrativa de "Navios Iluminados"? 3. Quais são as diferentes perspectivas apresentadas sobre o trabalho nos dois textos? 4. Como as representações do ganho financeiro e das despesas no trecho de "Navios Iluminados" se comparam à temática do ganho apresentada em "Rodo Cotidiano"?

Apêndice E – Etapa motivação 4

SEQUÊNCIA DIDÁTICA	
ETAPA MOTIVAÇÃO 4 - ATIVIDADE	
1.	Como o trecho fornecido revela a influência do contexto social e histórico na vida dos personagens, especialmente Severino e Felício?
2.	Como a narrativa do trecho explora as aspirações e expectativas dos personagens em relação à vida em Santos?
3.	De que maneira o trecho reflete a tensão entre as perspectivas pessoais e coletivas na apreensão do texto?

Apêndice F – Etapa motivação 5

SEQUÊNCIA DIDÁTICA	
ETAPA MOTIVAÇÃO 5 - ATIVIDADE	
1.	Como o trecho fornecido revela a influência do contexto social e histórico na vida dos personagens, especialmente nas vidas de Severino e Felício?
2.	Como a narrativa do trecho explora as aspirações e expectativas dos personagens em relação à vida em Santos?
3.	De que maneira o trecho reflete a tensão entre as perspectivas pessoais e coletivas na apreensão do texto?

Apêndice G – Etapa motivação: Vídeo 1



Apêndice H: Questionário aluno participante

PESQUISA: FORMAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, ENSINO MÉDIO INTEGRADO E PERSPECTIVAS FUTURAS PARA O MUNDO DO TRABALHO.

Prezad@ alun@,

Esta pesquisa visa coletar dados para projeto de mestrado que versa sobre as expectativas d@a discentes do Ensino Médio Integrado acerca do mundo do trabalho, formação profissional e tecnológica, bem como o projeto de vida para cada história social d@ alun@ do IFS/Campus Lagarto, que aqui possa contribuir.

Gostaria de contar com a sua grande colaboração de segundos para responder às questões que seguem.

Este formulário está coletando automaticamente os e-mails de todos os participantes. [Alterar configurações](#)

Qual o seu curso? *

- ☐ EMI - Automação Industrial
- ☐ EMI - Eletromecânica
- ☐ EMI - Edificações
- ☐ EMI - Redes de Computadores

Qual sua série?

- ☐ 1ª
- ☐ 2ª
- ☐ 3ª

Considerando o acesso a bens culturais e materiais, moradia, lazer, mobilidade urbana, refeições regulares e inclusão digital, como você considera as suas oportunidades? *

- ☐ Suficientes
- ☐ Parciais
- ☐ Poucas
- ☐ Insuficientes

Considerando a sua opção por estudar no IFS, dentro de uma proposta de Ensino Médio Integrado, qual das alternativas está mais adequada as suas expectativas futuras? *

- ☐ Ingressar na Universidade para uma formação superior.
- ☐ Ingressar na Universidade e ter acesso imediato ao mercado de trabalho na área de formação do curso t...
- ☐ Ter acesso imediato ao mercado de trabalho na área de formação do curso técnico de nível médio.
- ☐ Ter acesso possível ao mercado de trabalho na área de formação do curso técnico de nível médio.
- ☐ Ter formação técnica de nível médio em área de trabalho já presente em suas vida.
- ☐ Concluir o ensino médio apenas.

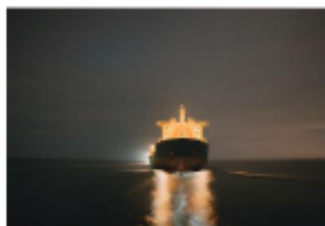
Você considera que os estudos de Filosofia, Literatura, Sociologia e Linguagens contribuem para sua formação profissional? *

- ☐ Totalmente
- ☐ Parcialmente
- ☐ Desnecessários
- ☐ Não sei responder

Apêndice I: Produto Educacional



APRESENTAÇÃO



Caro educador,

Veja só: depois de tantos anos atuando como professor de Língua Portuguesa e Literatura brasileira, com uma aposentadoria concretizada e na iminência de enveredar pela segunda, eis-me aqui com as mesmas inquietações dos mais jovens. Por vezes, como você, já declarei que os estudantes não se interessam por leitura. Que não manifestam afeição por livros. Que assistem às aulas, como quem cumpre um ritual. E quantas vezes declinei dessas quase convicções, ao constatar que eles se entregavam às leituras rápidas e ofuscantes dos vários gêneros midiáticos, o que me levava a advertir-me precipitado e alheio. Afinal, por quantas vezes, olhos marejaram quando lhes recitei um poema? Quem não ouviu, uma vez sequer, “a aula já acabou professor(a)?”, “professor(a) que texto lindo!”, “professor(a), eu li o texto para a minha mãe; ela amou!”

Pois bem, se não estamos numa terra arrasada, por que me dirijo a você?

Sem o temor de me corrigir depois, eu gostaria de dividir contigo um descontentamento que me assalta desde o primeiro dia em que escolhi dar aula: o que explica a distância dos nossos estudantes dos seus escritores conterrâneos e, portanto, regionais? Por que é manifesta nos jovens o valor daquele nome que identifica um espaço próximo de si, como um monumento, uma rua, aquela avenida, uma praça, o seu bairro, um povoado, a sua cidade e, no entanto, jamais leu uma dúzia de palavras do seu ilustre conterrâneo? Finalmente, por que a gente não conhece a gente?

Por isso, eu lhe peço licença para apresentar este Produto Educacional que reflete o desenvolvimento da pesquisa “Possibilidades dialógicas entre o letramento literário, a formação omnilateral e uma leitura emancipadora no Ensino Médio Integrado no IFS, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, orientada pelo Prof. Dr. José Osman dos Santos.

Seu propósito é trazer uma sequência didática com a intenção de legar a discentes e educadores uma proposta de letramento literário a partir da orientação de Rildo Cosson (2020), pretendendo contribuir para o campo da educação e, mais especificamente, motivar o hábito da leitura literária com ênfase nas autorias regionais. Por isso, a concepção deste material, abordagens e atividades tentam aproximar o aluno/leitor da obra “Navios Iluminados”, do lagartense e sergipano Ranulfo Prata.

Naturalmente, não se espera que essa colaboração se encerre em si mesmo, como se se constituísse numa bolha, exata dentro de si mesma. Espera-se que a concepção dela seja replicada na pretensão e diferente na sua essência.

Estamos tratando da formação de leitores, não é mesmo? Confiamos que a prática social da leitura, bem orientada e dialógica, compensarão os nossos esforços no sentido de nos lançarmos a novas e suficientes práticas para formarmos omnilateralmente.

Torço para que este Caderno Pedagógico seja tão útil para você quanto o foi para mim.

Bom trabalho.

SUMARIO

PARA INÍCIO DE CONVERSA...	4
A audaciosa ambição de formar leitores	4
Bakhtin e a dialogia da linguagem	5
Letramento Literário	5
A formação em Leitura Literária no Ensino Médio	6
Desinteresse e Resistência	6
Perspectivas de mudança	7
A literatura regionalista	8
O romance proletário	9
Ranulfo Prata	10
Alguma Fortuna Crítica de Ranulfo Prata	10
O romance "Navios Iluminados"	11
"A Nova Dúvida"	12
ORGANIZAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	13
ESTRUTURAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO GÊNERO TEXTUAL	14
ETAPA: MOTIVAÇÃO 1	16
ETAPA: MOTIVAÇÃO 2 - LEITURA	17
ETAPA: MOTIVAÇÃO 3 – LEITURA E LITERATURA COMPARADA	18
ETAPA: LEITURA 4 – TEXTO, HISTÓRIA SOCIAL, CONTEXTO	20
NAVIOS ILUMINADOS"	20
ETAPA: LEITURA 5 – ANÁLISE LINGUÍSTICA E SEMIÓTICA	23
Navios Iluminados – A linguagem, o tecido textual	23
ETAPA: INTERPRETAÇÃO – RESSIGNIFICAÇÃO DE SENTIDOS	24
LEITURA – ORALIDADE - Leitura emancipadora - Letramento Literário	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
REFERÊNCIAS	26

PARA INÍCIO DE CONVERSA...

A leitura, como prática social que é, constitui-se numa habilidade fundamental para o desenvolvimento pleno dos indivíduos.

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos e isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada (Cosson, 2020).

No entanto, no contexto brasileiro, enfrentamos desafios significativos relacionados à deficiência e, muitas vezes, ao desinteresse pela leitura, sobretudo literária. A avaliação diagnóstica do Relatório Brasil no PISA 2018, elaborado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) revela, em 2018, uma média de proficiência em leitura de 413 pontos para estudantes brasileiros de 15 anos.

Comparativamente, alunos de outros 16 países membros da OCDE apresentaram uma média de 487 pontos, indicando uma diferença de 74 pontos em relação ao desempenho dos estudantes brasileiros. Os resultados insatisfatórios no que tange à inabilidade interpretativa e à limitação nas leituras além daquelas predeterminadas pelos livros didáticos e pela escola, acabam afetando seu acesso ao conhecimento, comprometendo sua vida.

A audaciosa ambição de formar leitores

O ato de ler transcende a simples decifração de símbolos de uma página. Antes, corresponde ao ato de compreender e construir significados a partir do texto. Isso significa que uma leitura proficiente implica um contexto mais amplo e vai ao encontro da formação de um indivíduo crítico e reflexivo. Portanto, o ato de ler é, sobretudo, uma prática social.

Quando Martins (2006) defende que o ato de leitura deve ser visto como uma prática social de relevância significativa, está ressaltando a imperatividade do envolvimento com a literatura como um meio de vivenciar o texto, admitindo a transformação inerente que ocorre durante o processo de leitura. Para as autoras, há a necessidade de compreender não apenas as narrativas intrínsecas aos textos, mas também de articular tal compreensão com a realidade empírica, visando assim estabelecer uma interseção significativa entre os mundos ficcionais e o contexto concreto. Este enfoque reflete a intrínseca interconectividade entre a prática leitora e a contextualização dos textos, proporcionando uma compreensão socialmente situada do ato de leitura no âmbito educacional.

Ao tratar da formação de leitores, os PCN reconhecem que a questão demanda a criação de condições propícias, não apenas no que concerne aos recursos materiais disponíveis, mas, sobretudo, quanto à maneira como esses recursos são empregados nas práticas de leitura. É imprescindível que a instituição escolar se estruture em torno de uma política dedicada à formação de leitores, englobando toda a comunidade educacional.

Além da mobilização para aquisição e manutenção do acervo, torna-se vital a implementação de um projeto educacional coeso que centralize as atividades escolares em torno da leitura. Os PCN não dão exclusividade aos professores da área de Letras para que gire em torno dele o empenho no processo de formar leitores. O documento destaca que todos os educadores, e não exclusivamente os de Língua Portuguesa, desempenham o papel de facilitadores do processo de leitura (BRASIL, 1998, p. 72).

Bakhtin e a dialogia da linguagem

O caráter dialógico da linguagem representa um marco significativo na compreensão da comunicação humana. Com efeito, Bakhtin reafirma a presença da intersubjetividade nas interações entre sujeitos por meio de enunciados concretos e dinâmicos. Ele salienta a relevância da palavra interindividual, que é empregada na comunicação como uma ponte simbólica entre o mundo do falante e o do interlocutor, carregando consigo uma carga de significados sociais. Essa abordagem metaforiza a dinâmica e a interconexão constante de significados entre aquele que fala e aquele para quem se fala, sublinhando a natureza inerentemente dialogada da linguagem, facilitadora da compreensão desta linguagem como um fenômeno vivo e socialmente construído, no qual o diálogo constante entre vozes diversas molda a tessitura da comunicação humana.

SE LIGUE!

Letramento envolve a integração do indivíduo no universo da escrita, abrangendo práticas de compreensão e produção de diversos tipos de textos circulantes em sociedades letradas. Vai além do simples acesso a recursos materiais, incluindo estratégias pedagógicas que se concentram na leitura.

Letramento Literário

Paulino (2001), defende que a formação de leitores deve ultrapassar barreiras, não se restringindo apenas ao acesso a recursos materiais, mas também incorporando estratégias pedagógicas coerentes em torno da leitura.

Nesse sentido, a professora utiliza a expressão "letramento literário" para designar parte do letramento global, destacando a importância da leitura literária como uma prática que envolve o trabalho estético da língua, o pacto ficcional e a recepção não pragmática, deixando claro que formar cidadãos literariamente letrados implica cultivar a leitura de textos literários, preservando seu caráter estético e aceitando o pacto proposto, o que resgata objetivos culturais mais amplos.

Ao abordar a situação brasileira, Paulino destaca desafios relacionados à democratização da leitura literária, como a falta de acesso ao livro nas camadas médias e baixas da população e aponta distorções no mapeamento da distribuição, indicando que o processo de democratização da leitura encontra entraves entre a indústria editorial e o comércio varejista, especialmente nas redes de distribuição de livros. E você, recorda-se do

PARA NÃO ESQUECER!

Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895-1975) foi um filósofo e pensador russo, teórico da cultura europeia e das artes. Suas contribuições abrangem a teoria literária, linguística e filosofia da linguagem. Uma de suas obras mais famosas é "A Estética da Criação Verbal", na qual ele desenvolve sua teoria da linguagem e da comunicação. Bakhtin é conhecido por ter criado o conceito de dialogismo, uma propriedade constitutiva da linguagem humana.

significado de "Letramento"? Segundo Barbosa (2011), "o termo Letramento [...] remete aos processos de apropriação da escrita enquanto uma tecnologia cada vez mais fundamental nas sociedades modernas".

A formação em Leitura Literária no Ensino Médio

Conforme Barbosa (2011), as diretrizes oficiais para o ensino da literatura estabelecem como principal objetivo letrar literariamente os alunos, incorporando-os a uma categoria de leitores que se envolvem em práticas de leitura não-funcionais, motivadas pelo gosto e pelo desejo de ler. Contudo, as práticas escolares atuais, muitas vezes influenciadas por livros didáticos e exigências de concursos, negligenciam a formação desse tipo de leitor ao propor substituições inadequadas da leitura de literatura, mediações que inibem o engajamento dos alunos e simulações superficiais da leitura literária. Para Barbosa (2011), a abordagem estética literária como guia para os programas de Literatura cria obstáculos à flexibilidade do ensino, tomando-os menos propensos a utilizar textos mais relevantes para os jovens. A escolha dos clássicos para o início do Ensino Médio, quando os alunos podem ter pouco interesse na leitura literária, poderia ser revista para possibilitar uma formação inicial mais conectada ao universo juvenil. Outro fator preocupante é o caráter das perguntas feitas, quando são cobradas leituras. Normalmente, essas perguntas privilegiam uma leitura engessada, em detrimento da interpretação do aluno, num claro prejuízo à formação do leitor de literatura. Praticar frequentemente resumos de leituras atende às cobranças dos vestibulares, mas não valoriza a construção subjetiva do sentido, tolhendo a formação de leitores literários autênticos.

Desinteresse e Resistência

Conforme Barbosa (2011), baseando-se em estudos que buscam averiguar o olhar dos estudantes sobre a leitura literária na escola, percebe-se que os jovens demonstram uma clara preferência por formas de leitura não tradicionais, como a leitura na internet, jornais e revistas informativas. O livro não é o suporte preferido, e a leitura de literatura brasileira e clássicos não ocupa posições de destaque. Gêneros de narrativa da "literatura de massa" são mais atrativos, especialmente para meninos, destacando-se pela ação, aventura, suspense e romance, sendo este último um componente exclusivamente feminino.

A resistência à leitura de literatura é evidente, e os jovens apontam diversas razões, incluindo o interesse por produtos culturais audiovisuais, o acesso limitado aos livros na infância e o caráter obrigatório da leitura no Ensino Médio. Três justificativas recorrentes são a dificuldade com a "linguagem" dos textos literários, a percepção de afastamento da literatura em relação às questões contemporâneas e à "vida real", além da dificuldade em construir sentido diante dos elementos implícitos e da plurissignificação dos textos literários. Esses aspectos são identificados como foco de atenção para propor estratégias que enfrentem a resistência dos jovens à leitura literária no Ensino Médio.

Perspectivas de mudança

Barbosa (2011), propõe abordagens inovadoras para promover o letramento literário entre os jovens. Inicialmente, destaca-se a necessidade de revisão da abordagem compulsória, especialmente no contexto das obras exigidas em vestibulares, reconhecendo-a como desmotivadora para os estudantes. Além disso, sugere-se a adaptação das práticas escolares para refletirem as formas sociais de leitura, respeitando a natureza subjetiva do contato com a literatura.

Quanto ao processo de orientação aos alunos na leitura, Barbosa (2011), sugere a promoção de discussões em sala de aula, a confrontação de interpretações divergentes e a assistência na compreensão dos textos literários. A concepção de leitura como uma construção subjetiva é apresentada, destacando que o texto literário não é univocamente significativo, mas sim um conjunto de indicações que guiam o leitor na construção de sentido.

O reconhecimento da literatura como uma "obra aberta" é incorporado à proposta, evidenciando que os textos literários são suscetíveis a interpretações variadas. A ideia de ensinar a ler e a apreciar a leitura literária é sublinhada, com ênfase na formação de leitores competentes, capazes de agir como leitores de "segundo nível", isto é, leitores perspicazes em relação às estratégias e pistas textuais, capazes de refletir sobre as escolhas narrativas.

Por fim, destaca-se a importância de práticas que estimulem a interação entre leituras, particularmente entre os jovens, com o intuito de enriquecer e ou inaugurar o processo de letramento, permitindo diversas interpretações e contribuindo para a criação de um ambiente propício à leitura. Essas estratégias visam superar a resistência dos jovens à leitura literária, proporcionando uma experiência estética e de fruição mais significativa. Não seria mais pertinente, diante dos dados que se tem sobre leitura literária, cuidar antes desta empreita, no lugar de "sonhar" aproximar estudantes secundaristas das autorias locais ou regionais? Não seria mais cômodo seguir com a "educação bancária", em vez de se iluminar a possibilidade da errância? Mas, e que mal há em se fazer errante pedagogicamente falando?

Afinal, conforme Belmont (2020, p. 5):

O errante é aquele que acredita que para viajar é necessário não antecipar o destino da viagem, e estar atento àquilo que a própria viagem pode oferecer; neste caso, podemos compreender uma educação não-errante como sendo a educação chamada "bancária" por Paulo Freire. Então, mais uma vez no sentido existencial, numa forma de ser e estar no mundo, o educador é aquele que segue caminhando e se deslocando não apenas no sentido físico, mas, no sentido de um pensamento andariho, que viaja num movimento de errância, um devir errante, que experimenta, inventa e se encanta sem antecipar o fim.

De fato, parece mais coerente assumir a abordagem do Professor Errante. Aquele questionador do papel da escola que busca formas alternativas de ensino-aprendizagem. Essa ideia pode ser vista como uma extensão dos princípios freirianos da educação libertadora e dialógica. Freire (2005) valorizava a experimentação, a reflexão e a participação ativa dos alunos no processo educativo, elementos que poderiam ser associados à ideia de errância na sala de aula, na medida em que os estudantes são incentivados a explorar, questionar e criar

conhecimento de forma não convencional. O Professor Errante Belmont (2020) “é aquele que é curioso sobre as possibilidades dos acontecimentos, e sabe que é preciso inventar e se reinventar para ser esse errante na educação e na vida”.

Por essas coisas todas, o sonho chega aqui entre aspas porque Belmont (2020) “quando se trata de Paulo Freire, [o sonho] pode ser entendido como uma ação, uma atitude diante da vontade de seguir e assim, inventar maneiras de sonhar o mundo” e não há de ser diferente, pois parece ser essa a vocação humana se o seu afã é inaugurar a esperança de um novo porvir e, principalmente, por que Kohan (2019, p. 223) “na tentativa de criar alguma coisa dentro da história temos que começar a ter alguns sonhos”.

A literatura regionalista

O debate em torno do regionalismo tem passado por uma mudança gradual na forma como se dá sua percepção. No tocante ao âmbito literário, ainda é comum o questionamento sobre a qualidade das publicações apontadas com essa característica.

Na verdade, não há razões para estranhamento diante dessa postura já que, historicamente, a abordagem regionalista sempre foi vista de maneira negativa, associada a uma visão estreita e culturalmente inferior. Essa perspectiva crítica, enraizada desde o período Romântico, influenciou a avaliação das obras e dos autores regionais nos séculos XIX e XX.

Desde esse período, segundo Pelinser e Alves (2018), o regionalismo é associado a uma ideia de inferioridade cultural. Para eles, autores contemporâneos, como Milton Hatoum, expressam desconforto com a rotulagem de suas obras como regionalistas, não por negar elementos regionais nelas, mas devido à conotação negativa que essa classificação carrega.

De fato, a questão é complexa. No entanto, Pelinser e Alves (2018), citam autores como Graciliano Ramos, cuja obra desafia a ideia de que a regionalidade limita a universalidade da arte. E também se referem à crítica atual, lembrando que Ligia Chiappini acentua que já se começa a reconhecer a importância contínua do regionalismo na literatura, especialmente quando integrada a outros campos de estudo.

Com efeito, Dantas (2017), reconhece características consistentes de abordagem etnográfica na obra de Ranulfo Prata, evidenciando um esforço do autor para capturar a complexidade e a riqueza cultural do grupo estudado. Conforme a professora Dantas, a obra não apenas descreve, mas interpreta, proporcionando uma contribuição valiosa para a compreensão mais profunda das dinâmicas culturais em foco.

Num contexto educacional no qual abundam os dados sobre a distância dos estudantes do Ensino Médio e leitura literária, acreditamos que o Produto Educação (PE) aqui posto possa estreitar esse lugar ocupado pelos alunos, possibilitando que eles não apenas tenham acesso ao escritor local, como também possa se reconhecer a partir da leitura. Por outro ângulo, o debate sobre o regionalismo na literatura brasileira abrange uma variedade de questões, incluindo estética, ideologia e história, refletindo a complexidade do contexto cultural e literário do país.

O romance proletário

No Brasil, a década de 1930 é frequentemente identificada como a era do romance, um período marcado por mudanças políticas, econômicas e sociais significativas e que abriga novas formas estéticas e reflexões pioneiras sobre a realidade nacional. Durante esse período, foram surgindo romancistas que, em maior ou menor grau, engajaram-se política, religiosa e socialmente em suas obras, dando origem ao que ficou conhecido como o romance de 30. Muitas vezes, essa produção literária tem sido simplificada e caracterizada como uma experiência estética sem compromisso ou como uma expressão regionalista limitada a uma espécie de denúncia social. No entanto, Bueno (2015), enfatiza a diversidade e a complexidade dessa produção literária e adverte que é necessário atentar para uma abordagem que combine visões gerais com o estudo detalhado de autores e obras com o fim de compreender a riqueza dos anos 30.

De fato, a produção literária durante os anos de 1930 começa a contemplar um variado grupo de marginalizados, o que conforme se percebe em Bueno (2015), reflete uma expansão da representatividade social que suplanta a discussão restrita à realidade do trabalhador. Nesse sentido, doentes mentais, homossexuais, crianças e adolescentes compõem essa novidade temática na ficção do período. Em contrapartida, é preciso sublinhar que a novidade não se restringirá ao universo temático, tampouco aos tipos que passarão a surgir nas narrativas. Para Bordini (2019), essa mudança alcança o campo da linguagem adotada pelos escritores, indicando uma tentativa de se aproximar da realidade proletária. Isso será percebido como um sinal da abertura e generosidade da literatura dos anos 30 em relação às camadas sociais menos privilegiadas.

Bordini (2019), destaca o ano de 1933 como um ponto crucial para o romance proletário, citando as publicações de "Parque Industrial" de Patrícia Galvão e "Cacau" de Jorge Amado. No fundo, surge um embate no período em torno da definição do romance proletário e, claro, revela-se aí uma clara dificuldade em se estabelecer critérios uniformes. Conforme se pode observar em Bordini (2019), a discussão mostra que o debate não resultou em uma definição única do romance proletário, mas alguns traços gerais são identificados, como a tematização da vida dos miseráveis, a valorização da massa, a rebelião e a representação fiel da vida proletária. A autora enfatiza a importância da linguagem e da voz narrativa na adaptação do escritor ao universo proletário.

Um dos grandes expoentes desse tipo de romance insurgente é Jorge Amado. Bordini (2019) destaca a nota de abertura de "Cacau", onde Jorge Amado questiona se seu livro é ou não um romance proletário, apontando a influência desse questionamento no debate subsequente. Apesar da falta de uma definição única, elementos como a valorização da massa e a rebelião são considerados fundamentais para o romance proletário.

Vieira e Silva (2012), refletem sobre a literatura e a política no Brasil dos anos 30, com base no trabalho de Jorge Amado. O foco das pesquisadoras está na chegada do romance proletário e sua manifestação na literatura brasileira, especialmente com a publicação do livro "Cacau". Elas mencionam que, embora alguns países ocidentais já tivessem produzido obras nesse gênero na década de 20, será nos anos 30 que o gênero se expandirá e chegará ao Brasil, com a publicação de livros principalmente de origem russa, alemã e americana. Para Vieira e Silva (2012), Jorge Amado não apenas traduziu romances proletários estrangeiros, mas também se tornou um

divulgador ativo desse tipo de literatura no Brasil. As autoras apontam que Amado, na década de 1930, expressou seu engajamento ao produzir obras que colocavam o trabalhador explorado como protagonista, sendo um gestor prolífico de narrativas dentro desse contexto.

As pesquisadoras enfatizam uma lacuna na historiografia literária brasileira, observando que obras classificadas como proletárias pelos próprios autores recebiam diversas denominações, como romance social ou romance documentário, e que, de maneira geral, o romance proletário era pouco mencionado em classificações literárias. Elas argumentam que essa falta de reconhecimento resulta em uma omissão de uma polêmica significativa que marcou a produção literária brasileira na primeira metade da década de 30. Dadas essas breves considerações acerca do romance de 1930, é hora de passarmos a considerar a obra de Ranulfo Prata. Afinal, é nesse período e não distante daí que surge a principal obra do escritor igualmente nordestino, sergipano e lagartense Ranulfo Prata.

Ranulfo Prata

Ranulfo Prata nasceu no dia 4 de maio de 1896. Faleceu quando tinha 47 anos de idade, na cidade São Paulo, no dia 24 de dezembro de 1942. Em 1919, formou em Medicina. Em 1927, fixou residência na cidade de Santos, depois de clinicar por algumas cidades do interior paulista. Iniciou sua carreira literária quando ainda era estudante de Medicina, na Bahia, ocasião em que recebeu o Primeiro Prêmio do Concurso de Contos d'A Tarde. "O Tropeiro" era o nome do conto vencedor, que foi incluído numa coletânea intitulada 'A longa estrada', de 1925. O primeiro romance de Ranulfo Prata foi 'O Triunfo', de 1918. Depois, escreveu 'Dentro da Vida', em 1922. Em seguida, vieram: 'A longa estrada', (contos), de 1925; 'O lírio na tormenta', (romance), de 1926; 'Lampião', (documentário), de 1934 e sua obra-prima 'Navios Iluminados', (romance), de 1937. Destaquem-se de sua lavra, embora com menor destaque, três folhetos de tese.

Alguma Fortuna Crítica de Ranulfo Prata

É improvável haver alguma anotação, de quem quer que seja ou de qualquer organização, dando conta de que Ranulfo Prata alimentava pretensões canônicas. É certo que manteve aproximação e amizade com um dos maiores expoentes da Literatura nacional do período: Lima Barreto. Certo também é que requereu análise de sua obra junto ao autor de 'Triste fim de Policarpo Quaresma'. Mesmo assim, não se deve entender que o escritor sergipano alimentava pretensões ao panteão literário. Entretanto, outras vozes inauguraram uma recorrente grita em desfavor do desprezo a que legaram a obra de Ranulfo Prata.

Entre os próprios contemporâneos, a indignação se lança à nação e se reflete em interrogação retórica (Neto, 2019, p. 311) "Qual o lugar que a história da literatura brasileira concede a Ranulfo Prata? Nenhum! É fato notório que se trata de o "grande injustiçado". Numerosas são as vozes de protesto contra esta realidade". E também em espanto que respinga na própria casa, como se percebe em (Porto, 2019, p. 32) "Nossa surpresa maior é que sendo Ranulfo Prata tão grande para as letras em Sergipe pouco se fala no seu nome".

Junior (2014) apud Carvalho-Neto (1972), discute a discrepância entre a reputação pouco reconhecida e o mérito do escritor Ranulfo Prata. Embora tenha sido apreciado por críticos renomados como João Ribeiro, Alceu Amoroso Lima, Agripino Grieco e Nelson Weneck Sodré, Ranulfo Prata foi negligenciado por outros autores responsáveis pela configuração do cânone literário brasileiro e enfatiza que, apesar disso, esses mesmos autores incluem e analisam obras de alguns escritores que não suportariam uma comparação equitativa com a produção de Ranulfo Prata.

A postura facciosa da crítica em relação à Prata inquieta Junior (2014), que exalta a dissertação de mestrado *"História e Literatura no Porto de Santos: O Romance de Identidade Portuária 'Navios Iluminados',* escrita por Alessandro Alberto Atanes Pereira, além de destacar a atenção dedicada à obra do autor sergipano em *"Uma História do Romance de 30",* de Luís Bueno. Junior (2014), sinaliza que essas obras contribuíram em parte para corrigir uma possível injustiça e assinala que em Bueno (2006), o estilo de *'Navios Iluminados'* é comparado em seus aspectos gerais, apesar das inevitáveis divergências, ao de Graciliano Ramos.

O romance "Navios Iluminados"

O romance *'Navios Iluminados'* apresenta uma narrativa que reflete uma perspectiva desiludida emergente no final da década de 1930. Essa tendência, que também se evidencia na estrutura do notável romance *'Vidas Secas'*, reflete-se no desdobramento das ações do enredo, oferecendo uma representação artística marcante do espírito da época, caracterizada pela iminência de um conflito inevitável e pela postergação dos ideais de uma sociedade justa pós-liberal.

Conforme Gilfrancisco (2018), o romance *'Navios Iluminados'* apresenta uma narrativa que reflete uma perspectiva desiludida emergente no final da década de 1930. Essa tendência, que também se evidencia na estrutura do notável romance *'Vidas Secas'*, reflete-se no desdobramento das ações do enredo, oferecendo uma representação artística marcante do espírito da época, caracterizada pela iminência de um conflito inevitável e pela postergação dos ideais de uma sociedade justa pós-liberal.

Filho (2015), refere-se aos *"Navios Iluminados"* como um vigoroso exemplo do romance social dos anos 1930, já comparado ao melhor da produção de Graciliano Ramos. E não haver exagero nessa aproximação entre os dois escritores, o sergipano e alagoano porque ambos economizam adjetivos, e se mostram honestos e comprometidos com os menos favorecidos. O articulista defende que *"Navios Iluminados"* tem ecos de Euclides da Cunha, referindo-se à professora Marisa Midori Deaecto, autora da apresentação do livro, quando editado pela Edusp no ano de 2015.

No entanto, Filho (2015) explícita que Prata se distancia de Euclides da Cunha no sentido de que o autor lagartense passou ao largo da filosofia positivista. Antes, coloca-o como um trágico, na melhor tradição existencialista russa estabelecida por Dostoiévski. Por outro lado, o professor nota que o neorealismo de Prata não se distancia muito dos outros romancistas da época, que adotam a tipificação social para denunciar as injustiças de um sistema perverso, mantido pela força numa época em que pipocavam greves, a classe

trabalhadora se organizava em sindicatos e o PCB ganhava força, isso até o golpe de 1937, justamente o ano do lançamento de *Navios Iluminados*. Com toda a munção ideológica que outros autores certamente usariam, Filho (2015), diz que Prata prefere eleger o drama do protagonista como objeto de sua investigação sobre o comportamento dos portuários numa era turbulenta, em que empresários defendiam a ação enérgica do Estado.

"*Navios Iluminados*" traz em si o tom universalizante próprio dos grandes escritores. Tanto que Rodriguez (2015), ao escrever "Uma narrativa atualíssima", destaca a surpreendente contemporaneidade dessa obra de Ranulfo Prata, mesmo considerando as quase nove décadas desde sua publicação. Ele observa que o romance evoca uma sensação de familiaridade para os leitores atuais, comparando-o de maneira intrigante com "*Cidade de Deus*", de Paulo Lins. Martinez Rodriguez enfatiza a abordagem de ambos os autores em representar os marginalizados na sociedade urbana, destacando as conexões de Lins com projetos sobre crime no Rio de Janeiro e a experiência de Prata como médico nas Docas de Santos.

Rodriguez (2015), elogia a complexidade dos personagens, que fogem de estereótipos, e destaca a atenção detalhada de Prata ao espaço urbano, refletindo a influência de Lima Barreto e diz que "*Navios Iluminados*" oferece uma experiência simultaneamente agradável e desconcertante, provocando uma reflexão sobre as esperanças cultivadas por artistas ao longo das décadas.

"A Nova Dúvida"

Segundo o crítico Luís Bueno, "*A Nova Dúvida*" é uma perspectiva inovadora sobre o romance brasileiro da década de 1930. Em seu livro "*Uma História do Romance de 30*", Bueno (2006), não se limita à tradicional divisão entre romances regionalistas e intimistas. Em vez disso, ele propõe uma análise abrangente não apenas dos romances em si, mas também das críticas literárias da época. O autor divide o período em três fases, buscando abranger a diversidade da produção literária desse período. Para ele, Cornélio Penna, Dyonélio Machado, Cyro dos Anjos e Graciliano Ramos são escritores que oferecem soluções complexas para o desafio da representação do outro na literatura da época, tanto quanto Ranulfo Prata, em suas obras. Bueno (2006), deixa entrever que Prata explorou a vida dos trabalhadores, suas lutas e aspirações, localizando-o dentro dessa perspectiva, portanto. Ademais, o foco na classe proletária e a abordagem humanista contribuíram para a discussão sobre a representação literária na obra de Prata.

A esse respeito, Pereira (2008) sustenta que a nuance conformista ou resignada de "*Navios Iluminados*" reflete exatamente essa perspectiva denominada por Luís Bueno de "*A nova Dúvida*". E que representa as Obras publicadas a partir de 1937, sinalizando o declínio do romance proletário.

De acordo com Pereira (2008, p. 47):

[...] é justamente Ranulfo Prata, com seu *Navios Iluminados*, quem inaugura essa vertente dos anos finais da década de 30, cujo maior representante, ainda de acordo com o historiador, é *Vidas secas*, de Graciliano Ramos, publicado um ano depois do romance de identidade portuária, cujo estilo seco e sem adjetivos replica no campo narrativo o que a realidade dos movimentos populacionais é para o protagonista, o retirante Fabiano, assim como é também para José Severino.

Pereira (2008), flagra que o crítico Bueno, apesar de reconhecer diferenças entre *Navios Iluminados* e *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, identifica afinidades entre as duas obras. Mesmo considerando que a primeira não foi agraciada com a aclamação voltada para o romance do ficcionista alagoano.

Mesmo assim, com efeito, Bueno (2006) observa que *Navios Iluminados* é um romance que se fundamenta nessa nova perspectiva desiludida que começa a predominar no final da década. Por conta disso ele comenta que esse vaivém de ideias está subjacente à estrutura do romance mais significativo do final da década (e possivelmente de toda a década), *Vidas Secas*. Ou seja, está profundamente integrado ao desenrolar dos acontecimentos do romance, oferecendo uma representação artística exemplar do espírito daqueles anos em que uma guerra iminente parece inevitável e os ideais de uma sociedade pós-liberal justa têm que ser postergados.

Assim, Pereira (2008), indica que os dois romances mantêm parecença, inclusive, entre José Severino de Jesus e Fabiano, os protagonistas das histórias urbana e rural. Ambos são migrantes: um percorre o sertão de fazenda em fazenda, enquanto o outro é um migrante no cais do porto. Além disso, ambos compartilham uma falta de habilidade nas interações sociais, demonstrando desajeitamento no convívio humano. Esses personagens são representativos da década em que a narrativa ficcional buscava dar voz ao outro, ao pobre, àquele que não possui o dom da escrita.

ORGANIZAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A partir deste momento, passaremos a detalhar a organização da nossa Sequência Didática Básica. Todas as nossas ações estarão atreladas à primazia do sentido de letramento como "o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social" (SOARES, 2009 pág. 72). No entanto, o processo de leitura não deve ser encarado como uma prática que se faz a esmo. Para Cosson (2020, pág. 40) "aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas".

Por isso, a abordagem adotada neste trabalho se fundamenta na articulação de diferentes momentos pedagógicos, conforme previsto por Cosson (2020), tais como: a *antecipação*, que reflete um instante anterior à penetração do leitor no texto propriamente dito, concentrando-se no aspecto material do texto, seja capa, o título, o número de páginas etc.; o *segundo* momento se ocupará com a *decifração*, que valorizará o grau de aproximação que o leitor tem com as palavras. Tanto mais próximo das palavras está esse leitor, mais desimpedido ele estará para seguir adiante no processo de leitura, não necessitando de se conter ante à dúvida em relação ao significado de um termo. O leitor iniciante, geralmente, estagna aqui. Já o experiente segue adiante com tal fluidez que, mesmo aquilo que ele largou antes será recuperado depois; por último, chegamos ao momento derradeiro, que é o da *interpretação*, limitada por Cosson (2020), já que essa etapa é frequentemente vista como sinônimo da leitura. Então, Cosson circunscreve seu sentido às conexões feitas pelo leitor quando processa o texto. Principalmente, as inferências, que influenciam o leitor a entrelaçar as palavras com o conhecimento que adquiriu do mundo.

Para se garantir o êxito nessa atividade, a Sequência Didática comporta duas possibilidades que a sistematizam, notadamente para as aulas de literatura. Cosson (2016), assim as distribui: a primeira é a sequência básica; a outra, é a sequência expandida. Tanto a primeira quanto a segunda fundamentam-se em três bases: o formato de oficina, que é quando se aprende pelo fazer e há uma intercalação entre atividades de leitura e escrita, associadas à criatividade verbal; a outra possibilidade consiste na técnica do andaime, prevendo que a edificação do conhecimento está entre as atribuições do estudante e que ocorre através da pesquisa e do desenvolvimento de projetos. No nosso caso, está prevista a produção de um podcast para que se concretize o registro do que fora percorrido. Optamos pela Sequência Básica, que é constituída por quatro etapas – motivação, introdução, leitura e interpretação, descritas por Cosson (2020), sob um caráter orientador, como é verificável na síntese que compõe o Figura 1.

Figura 1 – Etapas da sequência básica

Etapa	Descrição
Motivação	Leitura das informações exteriores do livro. De forma lúdica, pode-se inquirir os alunos sobre as hipóteses que levaram àquele título; debate reflexivo ou discussão sobre um aspecto temático do texto; o diálogo com outros textos, de tempos e gêneros distintos da obra lida; entrevista ou levantamento de depoimentos sobre o tema central. O leitor deve ser apresentado a um instrumento que lhe proporcione “interação de modo criativo com as palavras” (COSSON, 2016, p. 53) e que lhe sirva de preparação para a leitura: “as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir” (p. 54). Pertinente que essas atividades envolvam leitura, escrita e oralidade.
Introdução	Momento para apresentação da obra e de sua autoria. Além de justificar a leitura, é hora de apresentar a obra fisicamente. (capa, orelha, prefácio...) É preciso ter calma para que a aula não se alongue na biografia do autor. “é importante que o professor tenha sempre em mente que a introdução não pode se estender muito, uma vez que sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva” (p. 61).
Leitura	Momento para acompanhamento da leitura. Sem policiamento. Para enriquecer ou ajudar nas dificuldades. Acordar com os alunos prazos e estipular intervalos. Nestes solicitar que eles apresentem os resultados e o andamento da leitura: “esse intervalo funciona, assim, prioritariamente, como um diagnóstico da etapa de decifração no processo de leitura. Por meio dele, o professor resolverá problemas ligados ao vocabulário e à estrutura do texto” (p. 64).
Interpretação	Acontece duas vezes: com a leitura individual; e compartilhando a interpretação numa comunidade, para ampliar os sentidos respectivos ao momento interno. O professor propõe aos alunos a construção de uma resposta à obra. Seja pela intertextualidade com uma música, seja pela dramatização de cenas.

Fonte: adaptado de Cosson (2020, p. 51-73)

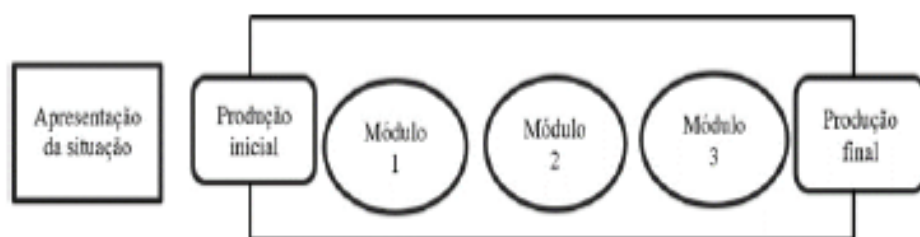
ESTRUTURAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO GÊNERO TEXTUAL

Dolz, Novembrz e Schneuwly (2011) propõem, também, um conjunto de atividades organizadas, estruturadas e interligadas, denominado sequência didática, que serve como base para o estudo e a produção de diferentes gêneros textuais. Essa sequência é composta por etapas claramente definidas, conforme ilustrado na Figura 2.

A primeira etapa desse esquema é a apresentação da situação, cujo objetivo é fornecer as informações essenciais para que os alunos compreendam o propósito comunicativo do projeto e a aprendizagem linguística associada a ele (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p. 85). Nessa fase, é introduzido o gênero textual a ser trabalhado, seu público-alvo, o meio de circulação e as modalidades de produção, seja individualmente ou em grupo. Também são delineados os conhecimentos prévios necessários para a produção textual e o tema a ser abordado. A primeira produção consiste na elaboração inicial de um texto, oral ou escrito, durante o qual os alunos expressam suas concepções sobre a atividade (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p. 86). Essa etapa desempenha um papel regulador, pois serve de base para a definição dos módulos subsequentes de ensino, nos quais serão trabalhados os problemas identificados na primeira produção. Na produção final, os alunos revisam o texto inicial com base nos conhecimentos adquiridos nos módulos subsequentes; é nesse momento que o professor pode realizar uma avaliação somativa do desempenho dos alunos, possibilitando-lhe orientar a aprendizagem e acompanhar o progresso ao longo do processo.

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), a utilização da sequência didática possibilita que os alunos se envolvam nas práticas de linguagem, visando aprender sobre um gênero específico e perceber sua progressão ao longo do processo. Para esses autores, a Sequência Didática (SD) consiste em um conjunto organizado de atividades escolares em torno de um gênero textual, seja oral ou escrito (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p. 82). O objetivo principal da SD é orientar os alunos para que compreendam e dominem melhor o texto em estudo, utilizando-o de maneira apropriada em situações de comunicação diversas. O modelo de sequência proposto pelos autores compreende quatro fases: apresentação da situação, produção inicial, conjunto de módulos didáticos e produção final. Baseado nesse modelo, este caderno pedagógico apresenta uma abordagem semelhante, também com essas quatro etapas. Embora estejamos nos baseando em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), optamos por adequar a presente Sequência Didática para contemplar a nossa (SD) "Possibilidades dialógicas entre o letramento literário, a formação omnilateral e uma leitura emancipadora no Ensino Médio Integrado no IFS".

Figura 2 – Esquema da Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83).

Figura 3 – Módulos da sequência didática

ETAPA	ROTEIRO DE ATIVIDADE PRÁTICA DE LINGUAGEM	DURAÇÃO
MOTIVAÇÃO 1	Análise linguística e Semiótica - vídeos	1h/aula
MOTIVAÇÃO 2	Leitura de “Navios Iluminados” – “E o proveito de quem é?”	1h/aula
MOTIVAÇÃO 3	Leitura – Literatura Comparada: “O Rappa”, “Navios Iluminados”	1h/aula
LEITURA 4	Leitura – “Navios Iluminados” – Texto, História Social, Contexto	1h/aula
LEITURA 5	Leitura - Análise linguística e Semiótica – “Navios Iluminados” – A linguagem, o tecido textual	2h/aula
LEITURA 6	Leitura - Análise linguística e Semiótica – “Navios Iluminados” – Os efeitos de sentido	2h/aula
INTERPRETAÇÃO RESIGNIFICAR SENTIDOS 7	LEITURA - ORALIDADE Leitura emancipadora, Letramento Literário, Socialização - Podcast	2h/aula

Fonte: Anselmo Vital de Oliveira (2024)

ETAPA: MOTIVAÇÃO 1

QUE TAL NAVEGARMOS POR ENTRE IMAGENS E FALAS?

Professor (a), nesta aula você vai utilizar dois vídeos. Ambos têm o Porto de Santos como tema. Um é um recorte do Programa Profissão Repórter da Rede Globo. O outro, do documentarista Aloysio Raulino.

OBJETIVOS DA ETAPA

Estabelecer seleções em perspectivas comparativas e dialógicas, que considerem diferentes gêneros literários, culturas e temas.

1h/aula

PROVOQUE “ZOADA” ENTRE OS ESTUDANTES

1. Como as imagens e sons nos vídeos ajudam a passar mensagens e emoções? Examine coisas como o jeito que a câmera é usada, a iluminação e a música.

2. Por que a forma como as cenas estão organizadas e se conectam é importante para entender a história nos vídeos?

3. Qual é o papel da fala (o que é dito) em relação ao que é mostrado nas imagens e sons? Como eles trabalham juntos para contar a história?

CÂ ENTRE NÓS

Professor(a),

Verifique se o(a) estudante consegue perceber que a fala nos vídeos complementa as imagens e sons, oferecendo informações e insight sobre o que está acontecendo. No Programa Profissão Repórter, as entrevistas com os estivadores e especialistas contextualizam as imagens e proporciona uma compreensão mais profunda do trabalho portuário. Já no documentário de Aloysio Raulino, a ausência de diálogo direto destaca a força expressiva das imagens, permitindo que os espectadores criem suas próprias interpretações.

Fique atento(a), para se certificar da possibilidade de os(as) estudantes terem reconhecido ou não a captura desses elementos culturais e que são únicas no caso do Porto de Santos. O(a) estudante percebeu a dura rotina dos estivadores na matéria do “Profissão Repórter”? O(a) estudante entendeu que, apesar da rotina extenuante e exploradora na prática do trabalho dos estivadores, há uma rede de solidariedade entre eles?



O Porto De Santos | 1978 - Aloysio Raulino

Acessível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QxaST1SN2v0&t=7s>

O Trabalho no Porto de Santos

<https://globoplay.globo.com/v/906791>

ETAPA: MOTIVAÇÃO 2 - LEITURA

UM MERGULHO RASO NA LEITURA DE “NAVIOS ILUMINADOS”

OBJETIVO DA ETAPA

Analisar a voz do trabalhador expressa no trecho do romance “Navios Iluminados” em relação às condições de produção do texto, seu contexto sócio-histórico e como esses elementos influenciam a percepção sobre o trabalho.

1h/aula

Professor(a), vamos iniciar nossa jornada pela obra de Ranulfo Prata? O trecho selecionado está no Capítulo IV, página 75. É o momento em que Severino, o protagonista da narrativa, recorre a uma indicação para conseguir um emprego. Felício, seu conterrâneo e já experimentado na cidade grande, encarrega-se de indicá-lo. Caso contrário, Severino, a exemplo de tantos outros migrantes nordestinos, perecerá numa fila gigantesca de desempregados, com improvável possibilidade de conseguirem trabalho. Entretanto, a Companhia Docas de Santos é a única esperança dos trabalhadores. Apesar disso, Ranulfo Prata põe na boca do personagem Felício as condições de trabalho do Porto de Santos. O trecho abaixo é representativo dessa postura. Agora, vamos à leitura.

"-Pois eu trabalho porque sou obrigado, porque preciso comer e vestir. Mas vivo arrengado. Suor é lágrima que sai pela testa, seu Manuel, ninguém me tira d'isto. O mais é conversa fiada, é floreio, tolice de quem quer dar coragem aos bestas. Ai, porque o trabalho é nobreza, distinção e não sei o que mais. Quem diz isso, são os que não fazem nada, não levantam uma palha. Ficam de fora, atijando os outros. E o proveito de quem é? Garanto que não é de quem derrama o suor[...]"

p. 75

Professor(a), sugerimos que a turma seja dividida em três grupos. Cada grupo ficará encarregado de discutir uma das provocações citadas abaixo. É preciso incentivar os ouvintes para que debatam acerca dos posicionamentos dos seus pares.



A primeira dica é que o(a) professor(a) não perca de vista a importância de ser o intermediador natural, no sentido de assegurar que os estudantes identificaram e compreenderam as condições de produção do texto, levando em conta elementos como o contexto sócio-histórico. "Navios Iluminados" foi publicado em 1937. Outro aspecto diz respeito à voz do trabalhador expressa no trecho. É necessário identificar as perspectivas desse trabalhador, seus pontos de vista e sentimentos em relação ao Mundo do Trabalho. Abaixo, numa roda de conversa, submeta aos estudantes essas questões:

- QUAL É A VISÃO DO TRABALHADOR SOBRE O MUNDO DO TRABALHO?
- SABENDO QUE O TEXTO FOI ESCRITO NA DÉCADA DE 30, VOCÊ VÊ INFLUÊNCIA DESSE CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO NA VOZ DO TRABALHADOR?
- DE QUE FORMA O TRECHO QUESTIONA A IDEIA DE NOBREZA ASSOCIADA AO TRABALHO?



PARA O MEDIADOR NÃO SE ESQUECER!

- A voz do trabalhador revelada pelo texto encerra uma perspectiva crítica em relação ao trabalho, refletida na necessidade de trabalhar por obrigação.
- A década de 1930 foi marcada por crises econômicas e sociais. Esse contexto molda a visão do trabalhador, refletida nas tensões e insatisfações da época.
- O trecho questiona a nobreza do trabalho na medida em que destaca a obrigatoriedade da atividade laboral apenas para a sobrevivência. Isso desafia a concepção romantizada do trabalho como uma atividade honrosa.

ETAPA: MOTIVAÇÃO 3 – LEITURA E LITERATURA COMPARADA

NAVEGAR NAS ÁGUAS DA INTERDISCURSIVIDADE E DA INTERTEXTUALIDADE PARA DESEMBARCAR NO PORTO DO MUNDO DO TRABALHO

OBJETIVO GERAL DA ETAPA

Desenvolver a habilidade de análise de relações intertextuais e interdiscursivas, com foco na compreensão das representações do trabalho e do mundo do trabalho presentes nos textos "Rodo Cotidiano" (O Rappa) e no trecho do romance "Navios Iluminados" (Ranulfo Prata).

1h/aula

Professor(a), se possível utilize o vídeo com a interpretação de “O Rappa”. O trecho de “Navios Iluminados” encontra-se no Capítulo IV, página 86.

RODO COTIDIANO Canção de O Rappa	Da minhoca de metal É, como um concorde apressado cheio de força	Ôh ôh ôh ôh ôh, my brother (Tribalizador) My brother, my brother, my brother
Ôh ôh ôh ôh ôh, my brother É, a ideia lá comia solta Subia e manga amarelada social No calor alumínio Não tinha caneta, nem papel E uma ideia fugia Era o rodo cotidiano Era o rodo cotidiano Espaço é curto, quase um curral Na mochila amassada, uma quentinha abafada Meu troco é pouco, é quase nada Meu troco é pouco, é quase nada	Que voa, voa mais pesado que o ar E o avião, o avião, o avião do trabalhador Ôh ôh ôh ôh ôh, my brother Espaço é curto quase um curral Na mochila amassada uma vidinha abafada Meu troco é pouco, é quase nada Meu troco é pouco, é quase nada Não se anda por onde gosta Mas por aqui não tem jeito Todo mundo se encosta Ela some é lá no relô de gente Ela é linda mas não tem nome É comum e é normal	Não se anda por onde gosta Mas por aqui não tem jeito Todo mundo se encosta Ela some é lá no relô de gente Ela é linda mas não tem nome É comum e é normal Sou mais um no Brasil da Central Da minhoca de metal que entorta as ruas Da minhoca de metal que entorta as ruas Como um concorde apressado cheio de força Voa, voa mais pesado que o ar E o avião, o avião, o avião do trabalhador
Ôh ôh ôh ôh ôh, my brother Não se anda por onde gosta Mas por aqui não tem jeito Todo mundo se encosta Ela some é lá no relô de gente Ela é linda mas não tem nome É comum e é normal Sou mais um no Brasil da Central Da minhoca de metal que corta as ruas	Sou mais um no Brasil da Central Da minhoca de metal que entorta as ruas Da minhoca de metal que entorta as ruas Como um Concorde apressado cheio de força Voa, voa mais pesado que o ar E o avião, o avião, o avião do trabalhador	Ôh ôh ôh ôh ôh, my brother Salve, salve Maria Rita Obrigada, obrigada, obrigada, obrigada Maria Rita Maria Rita

“Logo na segunda semana de serviço, ainda inexperiente, um rebite, na hora de ser colocado, saltou do orifício da chapa e voando, como um besouro, veio direitinho posar no braço de Severino, levantando fumaça e espalhando um cheiro de carne chamuscada. Foi uma dor dos trezentos diabos. Severino não suportou, afrouxou repentinamente o ‘casco de burro’ e botou a mão em cima da ferida. (...) Levou mais de quinze dias com a chaga, fazendo os curativos na associação.

No fim do mês, descontando os domingos, a contribuição da Caixa, da associação e do sindicato, para o qual Felício o forçara a entrar, Severino recebeu duzentos e poucos mil-réis. Foi uma decepção que sofreu, ficando desconsolado. Tanto trabalho e um ganho tão mesquinho que não chegava para as despesas. Em Patrocínio, representava muito, era dinheiro, na verdade, mas numa cidade como Santos, com tanto gasto forçado, era uma bobagem”.

“Navios Iluminados”, Capítulo IV, página 86

1. Como as letras da música "Rodo Cotidiano" e o trecho de "Navios Iluminados" expressam as vivências e desafios relacionados ao trabalho?
2. De que maneira os elementos estilísticos e paródicos em "Rodo Cotidiano" dialogam ou contrastam com a narrativa de "Navios Iluminados"?
3. Quais são as diferentes perspectivas apresentadas sobre o trabalho nos dois textos?
4. Como as representações do ganho financeiro e das despesas no trecho de "Navios Iluminados" se comparam à temática do ganho apresentada em "Rodo Cotidiano"?

CÂ ENTRE NÓS

Professor(a),

Com a aplicação dessa atividade, espera-se que os estudantes identifiquem as representações do trabalho nos textos "Rodo do Cotidiano" e no trecho de "Navios Iluminados", evidenciando semelhanças e diferenças nas perspectivas que são apresentadas. Ambos os textos oferecem uma abordagem única sobre as vivências e desafios do trabalho, porém, de maneiras distintas. "Rodo Cotidiano" apresenta uma visão mais ampla e social, destacando as dificuldades enfrentadas pelos trabalhadores em um contexto urbano.

PARA NÃO SE ESQUECER



O trecho de "Navios Iluminados" foca na experiência individual de Severino, destacando um evento específico no ambiente de trabalho e as consequências físicas e financeiras associadas à prática do seu trabalho. Aproveite para comentar a presença do rap, enquanto suporte veiculador dessas vozes periféricas. Por fim, avalie em que medida os(as) estudantes percebem que "Navios Iluminados" revela a decepção do protagonista Severino com o salário percebido, que mal cobre as despesas, não obstante o esforço que está por trás da sua força de trabalho. Visão essa alinhada com a crítica social presente em Rodo do Cotidiano, cujo eu lírico destaca a precariedade financeira que o acomete e que está associada a uma remuneração insuficiente.

ETAPA: LEITURA 4 – TEXTO, HISTÓRIA SOCIAL, CONTEXTO

NAVIOS ILUMINADOS"

HORA DE COMPARTILHAR SENTIDOS

OBJETIVO DA ETAPA

Desenvolver a capacidade dos estudantes de relacionar textos literários com a história social e o contexto, promovendo o compartilhamento de sentidos construídos na leitura do texto "Navios Iluminados" (Ranulfo Prata) e do trecho fornecido, a fim de exercitar o diálogo cultural e estimular a perspectiva crítica.

Professor (a), o texto escolhido para a nossa aula joga luz sobre o personagem Felício, de *Navios Iluminados*. O discurso encontrado nele é bem representativo dos vários contextos que rondam a questão da migração. Observe a ocorrência do entrelaçamento entre as experiências individuais e as representações coletivas ocorridas a partir da gabolice de Felício, que influencia os conterrâneos no sentido de fugirem da seca em busca de uma vida melhor em Santos. Nesse sentido, e apenas para se iniciar a discussão, sugerimos três perguntas, suficientes para averiguar a habilidade dos estudantes em relacionar os discursos com o contexto sócio-histórico de suas ocorrências para, a partir daí, despertar a sensibilidade crítica neles.

Vamos à leitura? Quem é Felício? E Severino? Onde fica Conceição do Coité? Entremos nesses universos...

FELÍCIO

Felício levantou-se. O seu corpo nu ressaltou na luz fraquinha do quarto, possante, hercúleo, todo riscado de músculos que se empenhavam ao menor movimento.

- Vou ao banho. Estava embarcando carvão de algodão. Amanhã o corpo é o puro calombo. E vai coçar que é uma desgraça.

Enfiou uns calções rasgados e, com uma pequena toalha no ombro, que mal daria para enxugar o rosto, sumiu pela escada que ia ter ao quintal.

Severino, tranquilizado com as palavras tão firmes, criou alma nova e foi logo pegando no sono, como uma criança a quem se promete brinquedo.

Adormeceu vendo Felício, pela primeira vez, crescer diante dos seus olhos.

Fora o mulato que, indo passear na terra, em Patrocínio do Coité, no sertão baiano, fizera com que Severino viesse parar em Santos.

Apareceu por lá com tal aspecto de prosperidade, que despertou inveja nos rapazes da vila, desencabeçando-os, fazendo com que eles só pensassem nas riquezas do Sul.

Felício, nos dias que lá passou, andava mais bem-vestido e com mais pose do que o juiz de direito. Era só na casimira e no brim branco, do bom, camisas de seda com monogramas em linha vermelha, gravatas vistosas, sapatos de mais de uma cor. Como não chovesse durante esse tempo e ele precisasse mostrar uma capa de gabardine que levava, saiu com ela, assim mesmo, pendente do braço, num domingo estridente de sol. Parecia até que se voltara aos bons tempos da borracha da Amazônia, em que os felizardos surgiam por aquelas bandas cheios de dinheiro e de coisas boas.

Aos moços que o procuravam para indagar como era a vida em Santos, Felício respondia com exagero, contando mundos e fundos, assanhando os desejos de melhoria de sorte que viviam adormecidos no coração de todos eles. Afirmava que ganhava isto e aquilo, trabalhando só oito horas por dia, com garantias, médico e farmácia. Comia bem, vestia do melhor e possuía algumas quimeras⁴ na Caixa Econômica.

Diante dessa revelação de um mundo melhor, onde a vida se suavizava mudando a face triste pra risonha, alguns rapazes resolveram partir, aproveitando a companhia vantajosa do conterrâneo feliz.

José Severino foi um destes. Não que se alvoraçasse muito com as roupas e as prosas do Felício, mas era que já entrara na casa dos vinte anos e não tirava da lavoura com que matar as precisões de sua mãe e de quatro irmãos menores. Trabalhava inutilmente num pedaço de terra de meia dúzia de tarefas que lhe deixara o pai, seu Amaro, que cumpria pena na capital.

Foi assim a história de sua condenação: nos fins de 1924 deu por aqueles sertões um repiquete de seca. A bicha vinha feita em cima das coisas vivas. Felizmente não durou quase nada. Mas deu pra castigar. O município de Patrocínio teve um bom quinhão nos sofrimentos padecidos. Para os que moravam em torno da vila, arredados uma ou duas léguas, ainda foi pior. Um dia os vizinhos de seu Amaro desesperaram e correram pra ele atrás de uma providência. Não se podia ir mais buscar água na vila que ficava longe e, assim mesmo, o que de lá se trazia era pura lama, que até os bichos enjeitavam. Seu Amaro não era autoridade, mas era um dos antigos do lugar, homem direito, do trabalho, honesto, bom pai de família, homem e tanto. Reunidos em torno dele, procurou-se um meio de se sair de grandes dificuldades. Achou-o a experiência do velho. O recurso era abrir uma cacimba na baixada da ingazeira, no sítio do Januário, ali pertinho, ao alcance de todos. Garantia ele que com setenta palmos havia de espirrar água clara e abundante, matando todas as sedes. Mas cavar com quê? Na redondeza ninguém possuía ferramenta apropriada. O que se tinha era alguma enxadinha velha, de beijo virado, só mesmo pra capinar. E o chão era duro com chifre. Seu Amaro e mais quatro companheiros bateram pra Coité em busca de autoridades. O delegado não estava, tinha ido a Bom Conselho comprar umas cabras. O intendente negou-se a providenciar, alegando que não tinha ferramenta nenhuma, que aquilo não era com ele. O major Carregosa, chefe local, com quem eles votavam, também tirou o corpo de banda. Os homens se enraivaram porque sabiam que na vila havia os instrumentos desejados, do serviço federal contra as secas. Já noitinha, com pinga na cabeça e o velho Amaro à frente, apelaram para o último recurso, a violência: arrombando o barracão do Ministério, tiraram cavadores, picaretas e pás. Suaram nos setenta palmos da cacimba. E a água surgiu, fria e fresca. Mas veio processo para as costas dos responsáveis pelo assalto à propriedade do governo. Inquérito, testemunhas, intimação e, no final de contas, Amaro e Januário lá estavam na Bahia com oito anos de cadeia.

Navios Iluminados, de Ranulfo Prata, p. 43-47.



Antes da leitura, sugira que os estudantes verifiquem as escolhas lexicais, a estrutura frasal, e os demais recursos linguísticos. A pesquisa não pode dispensar um dicionário. Aproveite e comente os aspectos linguísticos e sua relação com o contexto histórico. Feita a leitura, procure saber dos estudantes se é possível um discurso como o do personagem Felício influenciar o comportamento dos seus interlocutores e quais fatores podem interferir nesse processo, além da fala dele. Quanto à narrativa, de uma forma geral, examine se os estudantes conseguem relacionar as expectativas e aspirações dos personagens com a vida em Santos.

1. Como o trecho fornecido revela a influência do contexto social e histórico na vida dos personagens, especialmente nas vidas de Severino e Felício?
2. Como a narrativa do trecho explora as aspirações e expectativas dos personagens em relação à vida em Santos?
3. De que maneira o trecho reflete a tensão entre as perspectivas pessoais e coletivas na apreensão do texto?

PARA NÃO SE ESQUECER



Seria interessante perguntar aos estudantes se entre eles há quem tenha algum parente próximo ou distante ou mesmo um conhecido que também migrou para o Sudeste do país. Ouça as histórias. Certamente, muitas aparecerão. Que tal incentivar a produção de poemas, crônicas ou contos a partir daí?

ETAPA: LEITURA 5 – ANÁLISE LINGUÍSTICA E SEMIÓTICA

Navios Iluminados – A linguagem, o tecido textual

“O QUE PODE, O QUE QUER ESSA LÍNGUA”

(Caetano Veloso)

OBJETIVO DA ETAPA

Entender como a escolha de palavras e sua organização podem criar diferentes efeitos de significados.

2h/aula

Prezado(a) Professor(a), utilizaremos o mesmo texto da aula anterior. Nesta aula, a ênfase se deslocará para a análise da riqueza linguística e semiótica do texto. Assim, a atividade se voltará para a construção de sentidos através das escolhas vocabulares, da ordenação das palavras e da representação de aspectos sociais, permitindo aos estudantes aprimorar a compreensão crítica da língua. Sugerimos as perguntas abaixo, apenas para iniciar uma discussão que deve ser mais ampla.

Continuemos embarcados no nosso *Navios Iluminados*? Pense, reflita e se pronuncie sobre as questões abaixo. O mais importante é a sua participação. Vamos lá?

- Aponte uma passagem do texto em que seja possível perceber o uso expressivo da linguagem, no sentido de descrever o personagem Felício com a finalidade de causar impacto nos outros.
- O narrador escolhe palavras como “prosperidade” e “bem-vestido” e as relacione a quem? O que isso pode significar?
- Ainda sobre a questão anterior, que outras escolhas são feitas relacionadas ao personagem Felício?
- Análise a ordenação e combinação das palavras:
 - “embarcando caroço de algodão”;
 - “o puro calombo”.

CÁ ENTRE NÓS...

As escolhas feitas pelo autor evidenciam uma linguagem expressiva para descrever Felício, suas ações e seu impacto: “Felício levantou-se. O seu corpo nu ressaltou na luz fraquinha do quarto, possante, hercúleo, todo riscado de músculos que se empelotavam ao menor movimento.” Aqui, a descrição vívida de Felício cria uma imagem de um cidadão bem-sucedido e ativo.

No caso do léxico, o autor contribui para a construção do personagem de Felício e do ambiente em que ele se encontra. Por exemplo, palavras como “prosperidade”, “bem-vestido”, “pose”, “casimira”, “brim branco”, “camisas de seda” e “gravatas vistosas” são usadas para retratar Felício como uma figura próspera e bem-sucedida.

No tocante à organização sintática, percebe-se uma combinação de elementos linguísticos com a finalidade de contrapor a vida em Santos e a vida em Patrocínio do Coté. Por exemplo, a descrição da vida difícil de José Severino em contraste com a vida próspera de Felício em Santos.

ETAPA: INTERPRETAÇÃO – RESSIGNIFICAÇÃO DE SENTIDOS

LEITURA – ORALIDADE - Leitura emancipadora - Letramento Literário

Socialização - Podcast

OBJETIVO DA ETAPA

Produzir um podcast interdiscursivo, considerando as condições do sujeito no mundo do trabalho atual.

Envolver-se com prazer para criar perfil, inscrever-se em uma plataforma digital e produzir uma fanfic.

2h/aula

Professor(a), chegamos a um lugar bastante especial do nosso trabalho. Para Soares (2008), o letramento enquanto prática social vai além da simples leitura e escrita porque o letramento tem o poder de moldar e ser moldado pela sociedade, e pode ser usado para questionar ou reforçar as estruturas sociais existentes. Disso, podemos compreender que quem ditará o lugar e o usufruto do letramento literário será a necessidade sociocultural do cidadão. Com efeito, Manys (2010, p. 3) destaca que “o ato pedagógico deve levar através da leitura uma visão de mundo, onde o aluno possa compreender a sociedade em que está inserido, para que assim, possa se autocompreender criticamente dentro dela...”. Portanto, a culminância deste nosso estudo consiste em submeter aos estudantes a tarefa de produzirem um podcast interdiscursivo cujo conteúdo privilegie as condições do sujeito no mundo do trabalho atual.

MATERIAL A SER UTILIZADO:

Computador ou celular com acesso à internet.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por esses tempos, no que tange ao campo da arte literária enquanto discurso autônomo, a escola como instituição responsável pela formação do leitor e pela transmissão de uma herança cultural, enfrenta desafios significativos, que se estendem para além da mera questão do que e como ensinar literatura. No caso particular desta pesquisa, há um agravamento da situação uma vez que a natureza do nosso estudo se volta para a produção literária regional ou local como se convenha denominá-la. Esse não outro foi o fenômeno que motivou o presente estudo.

São sabidos os frustrantes resultados que mensuram o nível e a frequência de leitura literária envolvendo os estudantes do Brasil, mas incomoda(va) tanto mais o absoluto desconhecimento do cânone regional e mais a indiferença em relação a qualquer miasma de importância em torno dessa situação.

De fato, essa espécie de desdém pela produção literária regional e também pelo cânone, deve tanger o olhar dos que somos de sala de aula para a busca de uma revisão de práticas como a que intentamos aqui, notadamente àquelas ligadas ao letramento literário. Realmente, a arte literária compreendida como um sistema dinâmico e multifacetado, requer a adoção de novas metodologias que coloquem a leitura literária como foco importante, em consonância com os objetivos de uma formação omnilateral, uma vez que Cosson (2002, p. 118), "a literatura tem um importante papel formador não apenas como reveladora do mundo, mas também como criadora do mundo e de nós mesmos".

Com o decorrer da pesquisa, algumas respostas aparecem como possibilidade de respostas para as inquietações que giram em torno desse fenômeno. Por exemplo, os estudantes não encontram essas autorias nas bibliotecas de suas escolas, quando se pode dizer que há/houve biblioteca na(s) escola(s) por onde os estudantes pesquisados passaram. Diante desse contexto, no entanto, concluímos este estudo com a convicção de que, pelo menos, houve aproximação desses estudantes com, pelo menos, um dos representantes do nosso cânone. E mais: a recepção foi bastante satisfatória, despertando o desejo nos estudantes de lerem a obra por completo, sem os atropelos que envolvem o desenvolvimento de uma pesquisa como essa, na qual foi preciso conciliar as atividades escolares regulares, mais as obrigações laborais do responsável pela pesquisa. A opção pela adoção da Metodologia de Sequência Básica foi determinante para o êxito da experiência. Realmente, sua adoção ratificou quanto é pertinente Cosson (2020, p. 47), "experienciar o mundo por meio da palavra[...]"; no nosso caso, o *Mundo do Trabalho*, a partir de *Navios Iluminados*, de Ranulfo Prata.

Com efeito, diante de um mundo onde outras formas de expressão cultural ganham cada vez mais espaço e relevância, como o professor executará a manutenção do cânone literário, como elegerá o texto literário como elemento central de leitura em sala de aula ou como conseguirá validar o texto literário como material de ensino, num contexto de smartphones e redes sociais usadas a bel prazer dentro das escolas? Para Cosson (2002, p. 115), "no meio desse redemoinho, a escola tem um importante papel a cumprir no destino da literatura. Afinal, como instituição responsável pela formação do leitor e espaço de ensino e aprendizagem da herança cultural a ser discutida, revista ou ampliada, ela participa ativamente da constituição do saber literário".

Por isso, desde quando se pensou o presente estudo, malgrado as dificuldades que, naturalmente, já se avistavam, pois presentes no dia a dia, creu-se que o letramento literário foi adotado como princípio na direção de se constituir uma comunidade de leitores. Durante o processo, jamais se perdeu de vista que Cosson (2020, p. 47), "é necessário que o ensino de Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno".

No nosso caso, o germen do trabalho está/esteve na leitura de *Navios Iluminados*, de Ranulfo Prata, uma obra de 1937. No entanto, na aplicação da Etapa de Motivação 3 no estudo de literatura comparada foi

utilizado o texto *Rodo Cotidiano de O Rappa*. Em relação aos vídeos trabalhados, por um lado privilegiamos o documentário de Aloysio Raulino, "Porto de Santos", da década de 1980, mas confrontando com o programa da Rede Globo *Profissão Repórter*, que tratou do mesmo tema nos anos 2000.

Por fim, não podemos furtar à realidade de que esse Caderno Pedagógico fora concebido para atender a uma exigência do Programa. Mas seria um despropósito não crer que ele possa contribuir para o fim a que se deu. Pelo menos, poderá entusiasmar alguém a se lançar na construção de um produto que possa corrigir as lacunas naturais que a presente ferramenta pedagógica deixa entrever, num processo de (re)adequação, um movimento comum e necessário para que estejamos repensando nossas práticas.

A opção pela Sequência Didática, mais uma vez e com a tez de ênfase, serviu para que os estudantes pudessem se avizinhar e discutir a perspectiva social imanente de uma obra literária como *Navios Iluminados*.

Finalmente, essa foi a contribuição que, esperamos, possa mitigar o fenômeno que a motivou. Certamente, suas pretensões podem ser totalmente esquecidas quando cada autoria regional tiver sua obra minimamente visitada pelos seus comprovincianos.

REFERÊNCIAS

ABREU-SILVA, Geraldo Manuel de. O Letramento, a criticidade e o letramento crítico. *Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama*, Eunápolis (BA), v. 12, n. 1, p. 201-221, jan./jun. 2021. p. 218

BELMONT, Priscila Liz. Paulo Freire mais do que nunca: para resistir e sonhar com a educação e a filosofia. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-7. Disponível em: <http://www.uepg.br/olhardeprofessor>. Acesso: 17 mar. 2024.

DANTAS, Beatriz Gois. Lagarto na Obra de Ficção de Ranulfo Prata. *Revista da Academia Lagartense de Letras*. Lagarto (SE), v.1, n. 1, p. 29-37, out. 2017.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. 3. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2011, p. 81-108.

FILHO, Antônio Gonçalves. *Navios Iluminados*, romance de 1937, é reeditado. *Estadão*[online], São Paulo, 10 de out. 2015. "Literatura". Disponível em: <https://www.estadao.com.br/cultura/literatura/o-realismo-social-de-ranulfo-prata>. Acesso em: 17 mar. 2024.

JUNIOR, Jose de Paula Ramos. Prata que vale ouro. *Revista USP*, n. 101, p. 217-222, 2014.

KOHAN, Walter. Paulo Freire mais do que nunca: uma bibliografia filosófica. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.

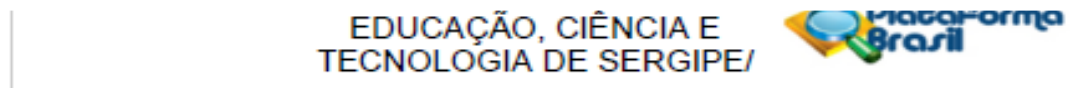
PEREIRA, Alessandro Alberto Atanes. *História e literatura no porto de Santos: o romance de identidade portuária 'Navios Iluminados'*. 2008. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

RODRIGUEZ, Benito Martínez. Uma narrativa atualíssima. *Teresa*, n. 16, p. 312-320, 2015.

SOARES, Magda. *Letramento: um temp em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ANEXOS

Anexo A – Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Possibilidades dialógicas entre o letramento literário, a formação omnilateral e uma leitura emancipadora no Ensino Médio Integrado no IFS.

Pesquisador: ANSELMO VITAL

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 77096623.7.0000.8042

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE SERGIPE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.635.279

Apresentação do Projeto:

A investigação deste estudo é impulsionada pelo objetivo de se mensurar a distância entre estudantes iniciais do Ensino Médio Integrado e um autor da região onde está localizado o lócus da pesquisa, que é um dos primeiros inauguradores do romance proletário nacional, qual seja Ranulfo Prata, o escritor da obra "Navios Iluminados". Em seguida, descrever os dados colhidos e refletir sobre as consequências advindas daí; avaliar as possibilidades de promoção da mudança dessa prática social e de sua melhoria, através de um produto educacional "Caderno Pedagógico", capaz de favorecer o letramento literário dos estudantes, destacando as experiências de leitura que discutam o homem e sua relação com o mundo do trabalho, sempre e a partir do qual o princípio dele se confunda com o aprender-se e ao mundo, para que possamos ter nos futuros estudantes e trabalhadores a omnilateralidade presentificada nas suas ações, no seu pensar, no construir um mundo sem contradições.

Será utilizada a metodologia pesquisa-ação. Este estudo será realizado através de uma análise qualitativa exploratória, cujo método exploratório serão entrevistas individuais com alunos de Língua portuguesa e Literatura Brasileira Ensino Médio Integrado. O lócus desta pesquisa será no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), Campus Lagarto, com alunos do Ensino Médio Integrado. Serão feitas entrevistas com alunos do 1º Ano de Edificações, 1º Ano de Eletromecânica e 2º Ano de Redes de Computadores. As entrevistas ocorrerão por meio de um Formulário disponível na plataforma do Google Formulários Para participar da pesquisa, tomar-se

Endereço: Avenida Jorge Amado, 1551 - 2º andar sl CEP,Loteamento Garcia
Bairro: Jardins **CEP:** 49.025-330
UF: SE **Município:** ARACAJU
Telefone: (79)3711-1422 **E-mail:** cep@ifs.edu.br