

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA
UNIDADE DE PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL

FÁBIA DUARTE FERREIRA

**FORMAÇÃO CULTURAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: A
EXPERIÊNCIA DA LEITURA**

São Paulo
Junho/2022

FÁBIA DUARTE FERREIRA

**FORMAÇÃO CULTURAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: A
EXPERIÊNCIA DA LEITURA**

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, sob a orientação da Profa. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista.

São Paulo
Junho/2022

FÁBIA DUARTE FERREIRA

FORMAÇÃO CULTURAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: A
EXPERIÊNCIA DA LEITURA

Profª. Dra. Sueli Soares dos Santos Batista

Orientador - CEETEPS

Prof. Dr. Ricardo Iannace

Examinador Externo – USP

Prof. Dr. Emerson Freire

Examinador Interno - CEETEPS

São Paulo, 27 de junho de 2022

Aos meus sobrinhos, que sejam potenciais
leitores das palavras e do mundo.

AGRADECIMENTOS

Às mulheres da minha vida: Irene, Bruna e Paula, que são minha base. Agradeço por sempre cuidarem e nunca duvidarem de mim e dos meus sonhos. Vocês são minhas maiores inspirações. Obrigada por tudo e por tanto!

Ao meu companheiro, Francesco, pelo apoio, motivação e por compreender minhas ausências para poder desenvolver esta pesquisa.

Aos membros da Banca Prof. Dr. Emerson Freire e Prof. Dr. Ricardo Iannace, pelo aceite ao convite e pelos apontamentos relevantes que foram fundamentais para a conclusão desta pesquisa, além de todos os ensinamentos compartilhados durante o 10º Encontro de Tecnologia e Cultura da FATEC Jundiaí.

Aos meus alunos (potenciais Montag's), que foram essenciais para a realização dessa pesquisa, construindo não-silenciamentos através da leitura, possibilitando a troca de experiências e aprendizados.

Ao corpo docente, funcionários e colegas do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do CEETEPS, pela valiosa contribuição no meu amadurecimento acadêmico, no qual venho me formando enquanto pesquisadora, professora e pessoa.

Especialmente à minha orientadora Sueli Soares dos Santos Batista, pela oportunidade de desenvolver esta pesquisa, pelos diálogos sempre enriquecedores e por todo conhecimento compartilhado durante o processo de pesquisa e desenvolvimento deste trabalho.

Dedico, enfim, a todos que de alguma forma contribuíram para construção desse estudo e da minha formação como pesquisadora.

A maioria de nós não pode sair correndo por aí, falar com todo mundo, conhecer todas as cidades do mundo. Não temos tempo, dinheiro ou tantos amigos assim. As coisas que você está procurando, Montag, estão no mundo, mas a única possibilidade que o sujeito comum terá de ver noventa e nove por cento delas está num livro.

(Bradbury R., Fahrenheit 451)

RESUMO

FERREIRA, F. D. **Formação Cultural na Educação Profissional e Tecnológica: a experiência da leitura.** 83 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2022.

A presente pesquisa surge da necessidade de manifestar a importância da formação cultural na Educação Profissional e Tecnológica, por meio da prática da leitura e da troca de experiências. Pretende-se apresentar um caminho para o trabalho da leitura, tendo como princípio educativo a formação do discente em sua integralidade, considerando o papel humanizador e transformador da leitura. Para tanto, este estudo busca responder: Como articular a prática da leitura na formação profissional técnica e tecnológica, através da troca de experiências considerando o papel cultural e formativo da escola? Com base nessa indagação, constitui-se como objetivo geral demonstrar como o fomento da leitura cria condições de apropriação cultural e formação do discente com capacidade de reflexão, problematização e transformação, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Os objetivos específicos são: a) analisar e descrever o acesso à cultura, a prática da leitura e a valorização das experiências; b) examinar as diretrizes curriculares no que diz respeito à articulação entre educação, trabalho e cultura; c) identificar os desafios da prática da leitura na Educação Profissional e Tecnológica; d) observar a prática da leitura como uma ferramenta para o processo emancipatório dos discentes. Neste estudo, utilizou-se as pesquisas bibliográfica e documental, sobre as temáticas que aludem a questão de pesquisa e os objetivos do estudo, bem como uma pesquisa-ação, no contexto da EPT do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). A pesquisadora participou de uma proposta de intervenção no Clube do Livro da Fatec Jundiaí, com a discussão do livro *Fahrenheit 451*, como participante do desenvolvimento e execução da proposta a se dispõe a analisar. No desenvolvimento do estudo, foi verificada a importância da prática da leitura na EPT para formação integral do aluno-leitor. Como resultado, o estudo apresenta reflexões para subsidiar a formação de políticas públicas em relação ao acesso e formação cultural dos alunos, sendo frutífera a aproximação entre educação, trabalho e cultura.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Cultura e Educação. Leitura. Educação e Trabalho. Formação Integral.

ABSTRACT

FERREIRA, F. D. **Cultural Training in Professional and Technological Education: the experience of reading.** 83 f. Dissertation (Professional Master in Management and Development of Professional Education). Paula Souza State Center for Technological Education, São Paulo, 2022.

This research arises from the need to manifest the importance of cultural training in Professional and Technological Education, through the practice of reading and the exchange of experiences. It is intended to present a path to the work of reading, having as educational principle the formation of the student in its integrality, considering the humanizing and transforming role of reading. To this end, this study seeks to answer: How to articulate reading practice in technical and technological professional training, through the exchange of experiences considering the cultural and formative role of the school? Based on this inquiry, the general objective is to demonstrate how the promotion of reading creates conditions of cultural appropriation and training of students with capacity for reflection, problematization and transformation, in the context of Professional and Technological Education (PTS). The specific objectives are: a) to analyze and describe access to culture, the practice of reading and the valorization of experience; b) to examine the curricular guidelines regarding the articulation between education, work and culture; c) identify the challenges of reading practice in Professional and Technological Education; d) to observe the practice of reading as a tool for the emancipatory process of students. In this dissertation study, we used bibliographic and documentary research on the themes that allude to the research question and the objectives of the study, as well as an action research, in the context of the PtSD of the State Center of Technological Education Paula Souza (CEETEPS). The researcher participated in an intervention proposal, in the Book Club of Fatec Jundiaí, with the discussion of the book Fahrenheit 451, as a participant in the development and execution of the proposal which is the aim of analysis. In the development of the study, the importance of reading practice in PTSD for integral student-reader training was verified. As a result, the study presents reflections to support the formation of public policies in relation to the access and cultural formation of students, and the approximation between education, work and culture is fruitful.

Keywords: Professional and Technological Education. Culture and Education. Reading. Education and Work. Integral Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Cartaz de divulgação 10º Encontro de Tecnologia e Cultura	58
---	----

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CEETEPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
DCNEPT	Diretrizes Gerais da Educação Profissional e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
ETEC	Escola Técnica Estadual
FATEC	Faculdade de Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
IPL	Instituto Pró-Livro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
NETS	Núcleo de Estudos de Tecnologia e Sociedade
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PEC	Programa de Extensão e Cultura
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLL	Plano Nacional do Livro e Leitura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – CULTURA, EXPERIÊNCIA FORMATIVA E LEITURA NA PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA.....	17
1.1 Educação e emancipação	17
1.2 Cultura e experiências: uma educação para emancipação	20
1.3 Leitura como experiência cultural e formativa	25
1.4 Cultura e leitura na formação técnica e tecnológica: por uma educação emancipatória	32
1.4.1. <i>Slam</i> : uma experiência cultural na EPT.....	37
CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O DIREITO À CULTURA: políticas públicas educacionais e diretrizes curriculares.....	40
2.1 Formação para o trabalho: breve introdução à EPT como política educacional emancipadora.....	41
2.2. Políticas de educação profissional, diretrizes curriculares e o currículo escolar: cultura, educação e escolarização na formação para o trabalho	46
CAPÍTULO 3 – O CENÁRIO DA PESQUISA: FORMAÇÃO CULTURAL E PROFISSIONAL NO ENSINO TÉCNICO E TECNOLÓGICO.....	54
3.1. Percurso da Pesquisa Ação	54
3.2 O cenário da pesquisa	57
3.3. Clube do Livro - Fahrenheit 451	59
3.3.1. Reflexões “ <i>Fahrenheitianas</i> ”: Leitura e Educação Profissional e Tecnológica.....	61
3.4. Observações e resultados da pesquisa-ação	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
REFERÊNCIAS	70
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO MENORES DE 18 ANOS	77
ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	79
ANEXO C – PARECER DA COMISSÃO DE ÉTICA.....	80
APÊNDICE A – RELATOS PARTICIPANTES.....	81

INTRODUÇÃO

Este estudo teve como motivação uma experiência profissional como docente; tomo, portanto, emprestadas, as palavras de Paul Valéry (1931) “Peço desculpas de me expor assim, diante de vós; mas considero que é mais útil contar aquilo que vivemos do que estimular um conhecimento independente da pessoa e uma observação sem observador”. O filósofo nos mostra que como docente é preciso reconhecer que o conhecimento se constrói a partir de uma reflexão sobre a prática.

O delineamento do objeto de pesquisa surgiu de inquietações de relevância acadêmica, a partir de algumas reflexões e do claro propósito de estudar a prática de leitura na Educação Profissional. Em uma breve narrativa será retratado como, por meio de uma inquietude, foi obtida a motivação para desenvolver este estudo.

Por atuar como professora de Ensino Médio e Técnico a partir do ano de 2017, pude observar a escassez de meios e de práticas culturais, e o que mais me chamou a atenção e causou preocupação foi a ausência de biblioteca para os alunos que estudavam nas classes descentralizadas¹ das Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo (Etec), e as que possuíam uma, contavam com um restrito acervo de livros. Por isso, busquei uma alternativa e compartilhei a minha biblioteca pessoal com os estudantes, fazendo empréstimos dos livros. Com essa iniciativa notei um grande interesse deles pela leitura, apesar de considerarmos (erroneamente) que as gerações atuais se interessam somente por um mundo apenas virtual e digitalizado. Muitos alunos relataram que não liam com mais frequência por falta de oportunidade e dificuldade de acesso a livros, seja pela ausência de biblioteca seja pela escassez de livros na escola (no caso das Classes Descentralizadas do CEETEPS), ou até mesmo biblioteca pública no bairro e/ou região em que residiam, sem contar os relatos da falta de condição financeira para adquirir livros. Entretanto, a demanda (procura dos alunos pelo empréstimo de livros, que se tornou maior e mais frequente) superou a oferta, uma vez que eu não detinha a quantidade necessária para atender a todos.

Assim, por ter observado e vivenciado a situação relatada, e por ser uma defensora e incentivadora da leitura e compartilhamento de experiências, uma vez que ambas (leitura e experiências) podem proporcionar aos jovens estudantes condições de descobertas de conhecimentos e de informações, possibilitando uma formação integral e construção de um

¹ As classes descentralizadas são uma expansão das atividades do Centro Paula Souza em parceria com os municípios, consistindo na instalação de cursos profissionalizantes que atendam à demanda do mercado de trabalho local, sob a gestão de uma Etec próxima ao município, ampliando o acesso à educação pública de qualidade. Elas funcionam em prédios escolares, em parceria com Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, prefeituras ou empresas.

cidadão e profissional crítico e reflexivo, foi desenvolvido este estudo.

Conforme dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) realizado a cada três anos, cujo objetivo é avaliar internacionalmente de forma comparada o desempenho escolar, coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), com vista a melhorar as políticas e resultados educacionais, foi verificado que o desempenho médio dos estudantes brasileiros do Ensino Médio na avaliação de leitura foi de 413 pontos (PISA, 2018): 74 pontos abaixo da média dos estudantes dos demais países da OCDE.

Vale ressaltar que neste estudo foram utilizados dados do Pisa 2018, pois com o reflexo das dificuldades enfrentadas em virtude da pandemia de COVID-19, os países-membros e associados da OCDE decidiram adiar a avaliação do Pisa 2021 para 2022.

Outra pesquisa que interessa apresentar é a *Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil* (2021), que se encontra em sua quinta edição, organizado por Zoara Failla. A referida pesquisa é de grande relevância para a compreensão da temática da leitura no país, investigando suas características, problemas, tendências e desafios, sendo a única pesquisa, em âmbito nacional, cujo objetivo é o de avaliar o comportamento do leitor brasileiro.

A pesquisa ocorre a cada quatro anos, desde 2007, sendo reconhecida como o principal diagnóstico sobre a realidade leitora e o comportamento do leitor brasileiro. Desse modo, o principal compromisso assumido pelo Instituto Pró-Livro (IPL) é oferecer um amplo diagnóstico da realidade da leitura no Brasil e apresentar a avaliação das políticas públicas e orientar as ações e os investimentos direcionados ao fomento à leitura e o acesso ao livro, como fator de inclusão cultural e melhoria da qualidade da educação. O panorama apresentado pela pesquisa (IPL, 2021) indicou que, de 2015 a 2019, sofremos uma perda: passamos de 104,7 milhões de leitores para 100,1 milhões, ou seja, uma queda de 4,6 milhões de leitores.

Considerando o ambiente sociocultural encontrado hoje nas escolas, a experiência vivenciada e a motivação por ela gerada na pesquisadora, além das informações referenciadas nas pesquisas citadas anteriormente, o presente trabalho tem como escopo o desenvolvimento de estudos sobre formação cultural na Educação Profissional e Tecnológica, que incentivem o acesso à cultura; com enfoque ao estímulo à leitura, demonstrando a contribuição da cultura para formação do conhecimento e formação do indivíduo possuidor desse conhecimento.

A escola é historicamente considerada, uma instituição social inserida em uma realidade, que exerce e sofre influências. Portanto, ela não é uma instituição neutra diante da realidade social, de modo que organiza o ensino, considerando o papel do indivíduo e de cada grupo dentro da sociedade. A instituição escolar prepara o aluno proporcionando o

desenvolvimento de competências exigidas pela vida social, além de oportunizar a compreensão da cultura e preparar para cidadania (SCHMIDT, 2005)

Assim, a educação tem por objetivo proporcionar não apenas a inclusão dos alunos, mas também a integração entre eles. Algumas das dificuldades de aprendizagem decorrem dos diferentes perfis dos alunos que compõem uma sala de aula, sem serem estes integrados uns com os outros, bem como com o ambiente escolar em si; ou seja, o aluno não se sente “parte” do todo que deveria ser a escola.

A Educação Profissional, nas últimas décadas, vem se expandindo em decorrência dos processos de globalização e desenvolvimento tecnológico, o que conseqüentemente gerou (e ainda gera) a necessidade de regulamentação, decisões e ações fundamentais deste segmento educacional de suma importância para as demandas sociais e econômicas. O processo educativo precisa ser vislumbrado considerando o prisma cultural em que a instituição escola se encontra, a partir do pressuposto que existem perfis e necessidades diferentes dentro de uma sala de aula, reflexos de construções sociais, econômicas e culturais do aluno. Por isso, é necessário alinhar o papel da escola e da EPT às questões e necessidades sociais. Educar é também um processo de formação social; da construção de um homem não dominado, pleno de autonomia de pensamentos e atitudes em todas as instâncias da vida social; da formação da consciência crítica que permite que o indivíduo desvende as contradições da coletividade.

É preciso pensar, portanto, o papel da formação profissional e a dimensão da instituição escolar, compreendendo a sua função social, como um espaço de construção humana e social dinâmica.

Cabe salientar que esta pesquisa se nutre e busca, de certo modo, dar continuidade aos estudos do professor Durval Cordas, mestre pelo Programa de Mestrado do Centro Paula Souza (2010), cuja pesquisa teve como escopo analisar as relações entre leitura, ensino técnico no Brasil e hábitos de leitura do profissional em formação. Para tanto, o pesquisador submeteu alunos do ensino técnico de diferentes instituições a um questionário de perguntas abertas que visava identificar as leituras habituais, as leituras desejadas e o imaginário em torno do tema da leitura. A pesquisa realizada com 232 alunos do ensino técnico com faixa etária entre 16 e 25 anos, evidenciou rotinas preocupantes acerca do hábito de leitura em estudantes dessa modalidade de ensino. Os dados obtidos foram discutidos a partir de teorias relativas à gênese, ao desenvolvimento e aos benefícios da leitura, bem como de considerações sobre a formação técnica. A investigação do pesquisador trouxe à tona e confirmou a reivindicação dos alunos em geral, incluídos os estudantes da formação técnica, pela facilitação da leitura.

Este estudo busca, portanto, responder à seguinte indagação: como articular a prática da

leitura na formação profissional técnica e tecnológica, através da troca de experiências considerando o papel cultural e formativo da escola?

Parte-se da hipótese de que as práticas educativas e profissionais devem estar articuladas a partir de uma concepção sociocultural, sendo a prática da leitura um mecanismo norteador para construção de conhecimento e eliminação de deficiências educacionais e de aprendizagem. Assim, visando difundir as questões culturais para o desenvolvimento de um conhecimento pleno, bem como para o exercício da cidadania pelo discente e, conseqüentemente, tornando-o um profissional apto a cumprir suas atribuições.

O presente estudo tem como objetivo geral: demonstrar como o fomento da leitura cria condições de apropriação cultural e formação do discente com capacidade de reflexão, problematização e transformação, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

Para atingir este objetivo será necessário: a) analisar e descrever o acesso à cultura, a prática da leitura e a valorização das experiências, b) examinar as diretrizes curriculares no que diz respeito à articulação entre educação, trabalho e cultura; c) identificar os desafios da prática da leitura na Educação Profissional e Tecnológica; d) observar a prática da leitura como uma ferramenta para o processo emancipatório dos discentes; e por fim, apresentar uma proposta de intervenção para os cursos técnicos e tecnológicos a partir do estudo empírico realizado, buscando contribuir com as políticas públicas de EPT, por meio de reflexões que possam subsidiar a formação de políticas públicas em relação ao acesso e formação cultural dos alunos, estimulando a leitura na EPT.

Metodologicamente a pesquisa foi realizada com o enfoque qualitativo. Propõe-se que a questão de pesquisa e os objetivos do estudo sejam respondidos e atendidos por meio da apresentação de uma pesquisa-ação, alinhada à revisão bibliográfica e pesquisa documental.

A revisão bibliográfica foi desenvolvida com base em estudos de autores que contribuem para a construção de um referencial teórico que proporcione o entendimento da temática proposta.

Para Creswell (2010) a revisão da literatura cumpre vários propósitos em uma pesquisa, compartilhando com o leitor os resultados de outros estudos e teorias que estão intimamente relacionados à pesquisa que foi realizada, de modo que relaciona um estudo ao diálogo maior e contínuo da literatura e ampliando estudos desenvolvidos anteriormente.

Ademais, a revisão bibliográfica viabiliza uma estrutura para estabelecer a importância do estudo que foi desenvolvido e uma referência para comparar os resultados e reflexões com os dos outros estudos.

Para tanto, o referencial teórico-metodológico da pesquisa está dividido e justificado em

eixos temáticos, relacionando os autores que têm seus estudos voltados aos temas, cujos estudos converseem entre si. *Cultura, Experiências e Educação* (Theodor W. Adorno; Walter Benjamin; Jorge L. Bondía; Stuart Hall e Paulo Freire); *Política Públicas educacionais e Cultura como direito: escolarização e profissionalização* (Gaudêncio Frigotto; Dermeval Saviani; Maria Ciavatta; Marise Ramos; Enrique Saravia); *Formação e Educação Profissional* (Silvia M. Manfredi; Lucília Machado); *Leitura e literatura* (Eliana Yunes; Rildo Cosson; Regina Zilberamn; Antônio Cândido; Richard Bamberger; Marisa Lajolo; Tarlei M. Ferreira) *Metodologia de Pesquisa* (John W. Creswell; Roberto H. Sampieri; Carlos F. Collado e Maria Del Pilar B. Lucio) *Pesquisa-ação* (Eva M. Lakatos; Marina A. Marconi; Rene Barbier; Michel Thiollento; Priscila S. Chisté). Deste modo, relacionam-se os saberes sobre cultura, valorização das experiências, emancipação e leitura, para apresentar e contextualizar a fundamentação teórica utilizada para o exame dos fatores políticos e sociais que influenciam na temática em análise. A pesquisa bibliográfica também se referirá à formação integral na EPT que tem sido postulada como a articulação entre cultura, educação, formação para o trabalho e a leitura.

Para aprimorar as discussões do tema foram selecionados outros autores cujas produções foram trabalhadas ao longo desta pesquisa, como: Durval Cordas, cujo estudo sobre a prática da leitura foi desenvolvido no cenário da formação técnica; Donald Schon e Antonio Nóvoa no tocante à formação de docentes como profissionais reflexivos; Tomaz S. Tadeu, Antonio F. B. Moreira e Vera Maria Candau contribuindo com seus estudos sobre o currículo escolar, e Enrique Saravia no tocante às políticas públicas.

O levantamento de caráter documental, ao que se refere às legislações e normas relativas ao acesso e formação cultural na EPT, algo que aparece nas diretrizes educacionais como um direito dos alunos, quais sejam: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - Lei n.º 9394/1996; Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei 13.005/2014; Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica – Resolução CNE/CP n.º 01/2021 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo analisados no que tange a relação entre cultura e educação e o incentivo à leitura.

Para corroborar os estudos realizados pelos autores referenciados e nos objetivos estabelecidos pela pesquisa, foi realizada uma pesquisa ação, no Clube do Livro, que é parte integrante do Programa de Extensão e Cultura (PEC) da Fatec Jundiaí, como oportunidade de experimentação e observação da formação cultural que envolve a prática da leitura, para possibilitar a discussão e troca de experiências que se dá no coletivo.

A leitura proposta para o 1º Semestre de 2021 foi a distopia *Fahrenheit 451*, de Ray Bradbury. A narrativa acompanha a trajetória do bombeiro Guy Montag, cujo trabalho era

incendiar livros, já que havia sido instaurada uma cultura de combate ao pensamento crítico e autônomo dos indivíduos.

A presente dissertação compreende 3 (três) capítulos, inicialmente na introdutória se destacam o tema abordado, as motivações, os objetivos da pesquisa que lhe deu origem, a metodologia de pesquisa utilizada e a lente teórica. A pesquisa está organizada da maneira que segue: na seção intitulada *Capítulo 1 – Cultura, experiência formativa e leitura na perspectiva de uma Educação emancipatória*, serão apresentados os conceitos de cultura, experiência e de educação emancipatória, conforme a revisão bibliográfica realizada com base em autores centrais deste estudo, quais sejam: Walter Benjamin, Theodor W. Adorno, Regina Zilberman, Eliana Yunes e Rildo Cosson.

Na seção seguinte, intitulada de *Capítulo 2 – Direito à cultura e à educação na formação profissional*: políticas públicas e diretrizes educacionais serão apresentados alguns pontos relevantes para o entendimento do estudo em questão, trata-se de um breve relato da constituição da EPT no Brasil e a relação entre educação e trabalho.

Por fim, a última seção denominada de *Capítulo 3 – O cenário da pesquisa*: formação cultural e profissional no ensino técnico, serão abordados os aspectos metodológicos, apontando o modelo de pesquisa seguido, a contextualização do objeto de pesquisa e o cenário da pesquisa (unidades de ensino do CEETEPS), elucidando o caminho percorrido para a realização da pesquisa, as análises e discussão das observações e reflexões decorrentes da pesquisa-ação, a fim de atender aos objetivos e responder a questão de pesquisa.

Por fim, a última seção traz as considerações finais do estudo e das práticas realizadas no desenvolvimento da pesquisa.

CAPÍTULO 1 – CULTURA, EXPERIÊNCIA FORMATIVA E LEITURA NA PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

Neste capítulo são apresentados os estudos relacionados à cultura e à experiência como fundamentais na formação integral e emancipação do discente, sendo mencionado um caso de ensino com a realização de *Slam* em sala de aula.

Primeiramente, para essa discussão, será abordada a educação emancipatória, com base nos estudos de Theodor W. Adorno (1985, 2005, 2006).

Em um segundo momento, no tocante à cultura e experiência serão trazidos os estudos de Stuart Hall (1997) devido à relevância das suas reflexões sobre identidade cultural na modernidade, Walter Benjamin (1985,1994) e Jorge Larrosa Bondía (2002) com seus estudos acerca das experiências.

E, por fim, no que se refere à leitura e seu potencial formativo crítico e reflexivo, o referencial teórico se construiu a partir das leituras dos textos de Regina Zilberman (2004, 2012) que discute sobre a leitura e o ensino de Literatura; Paula Freire (1977, 1989, 2011) que foca a importância do ato de ler; Roger Chartier (1998) com seus estudos sobre as mudanças que ocorrem no suporte da escrita e promovem mudança nas práticas de leitura; Rildo Cosson (2011) que discute o panorama do ensino da literatura nas escolas, na perspectiva da leitura literária e a experiência literária; Antônio Cândido (1995) que reflete sobre a literatura e educação para sensibilidade estética e humana; e Eliana Yunes (1995, 2003) com estudos sobre a leitura e formação do leitor.

1.1 Educação e emancipação

Primeiramente, é preciso compreender que a educação e a instituição escolar como espaço diverso em singularidades e semelhanças culturais, sendo um *locus* privilegiado para a promoção da troca de experiências, ampliando o conhecimento de mundo dos educandos, os quais terão a oportunidade de se apropriarem de outras verdades, outros conhecimentos e outros valores.

Uma educação emancipatória, conscientizadora e, por consequência, humanizadora é, pois, atentar-se para um modelo de educação que não se centra na harmonização do trabalho e tempo livre, mas, sim, concebe o trabalho como transformador social (FERREIRA JR; BITTAR, 2000). Se focarmos a educação voltada apenas para a formação instrumental, ou seja, para o trabalho remunerado, o sujeito estará incompleto.

Assim, uma educação emancipatória consiste em ser autônoma e possibilitar uma leitura

crítica do mundo, de modo que permita ao indivíduo compreender sua realidade (política e social) e atuar pela transformação dessas realidades.

O pensamento de Adorno em relação à Educação é importante para compreendermos as críticas que ele faz à indústria cultural, vista como a responsável por prejudicar a capacidade humana de agir com autonomia. O tema foi tratado pela primeira vez em 1947 na obra *A Dialética do Esclarecimento*, que escreveu com Max Horkheimer (1895-1973), também da Escola de Frankfurt, onde explicam que a consciência humana é dominada pela comercialização e banalização dos bens culturais, sendo tal fenômeno designado posteriormente de “semiformação”.

Para analisarmos e compreendermos alguns aspectos da questão cultural, é imprescindível referenciar a teoria da semiformação, também denominada como semicultura, de Theodor W. Adorno.

Os conceitos de formação e semiformação nos escritos educacionais de Theodor Adorno, aparecem mais especificamente na coletânea do texto “Educação e emancipação”.

A concepção de *Halbbildung* desenvolvida por Adorno é fundamental para realizar uma análise da educação e reflexão crítica da sociedade, que, traz em si o germe da barbárie, da semiformação. Já o conceito de *Bildung*, que se refere à educação como processo que almeja a completude do indivíduo, de *Halbbildung* (semiformação), assim como emancipação, articulando-os ao conceito de educação.

A semiformação, no alemão *halbbildung*, é um fenômeno que teve seu engendramento no século XVII e XVIII, sendo característica da sociedade capitalista. A semiformação é a tentativa de levar cultura àqueles que não tem ou não tiveram condições de passar por um processo de formação, um exemplo seria a integração através da produção em massa de bens culturais (indústria cultural).

Uma das características da vida das pessoas que não tem ou não tiveram condições de acesso e de apropriação da cultura é o excesso de trabalho e a carga horária. A semiformação é uma forma de integração daqueles que foram excluídos pela cultura, adaptando os bens culturais para que o indivíduo possa ter acesso e para que consiga apreender.

Assim, a semicultura possui o aspecto de integração dos indivíduos que foram excluídos da cultura e que não podem ser integrados por estarem privados das condições sociais que lhes permita passar pela experiência e pelo processo real de formação cultural.

Verificamos que a semiformação é adversária da formação, a semicultura é inimiga da cultura, pois causa uma falsa sensação de integração e de conhecimento. Portanto, é preciso criar condições para que as pessoas se apropriem efetivamente da cultura, pois, ao mesmo

tempo que a semiformação poupa o indivíduo de um esforço requerido para o seu processo de formação, surrupia a sua autonomia.

Na obra *Educação e Emancipação* (2006), verificamos no pensamento de Adorno que a crise na Educação, decorre de uma crise na formação cultural de uma sociedade capitalista, uma vez que a sociedade capitalista aliena o homem das suas condições de vida. A instituição escolar passa a ser um instrumento da indústria cultural, sendo o ensino tratado como uma mercadoria da “semiformação”, afastando da Educação o propósito de promover a capacidade de reflexão e autonomia humana.

A semiformação é uma consequência da Indústria Cultural, que anula a possibilidade e a potencialidade dos processos emancipatórios de se resgatar a autonomia e despertar a reflexão crítica dos indivíduos. A semiformação é um processo de anulação das capacidades autônomas do indivíduo.

O conteúdo da experiência formativa não se esgota na relação formal do conhecimento – das ciências naturais, por exemplo – mas implica uma transformação do sujeito no curso do seu contato transformador com o objeto da realidade (ADORNO, 1995, p.25).

Dessa maneira, uma postura passiva diante de qualquer situação vivida pelo sujeito não resultará em formação, não haverá apropriação do conteúdo.

Segundo Adorno, a educação é uma exigência política à emancipação e uma ferramenta contra a barbárie, de forma que a educação estimule a autonomia para não ser utilizada como um instrumento de controle.

Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar confirme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado. (ADORNO, 2006, p. 141)

A educação para Adorno, a verdadeira ética e objetivo do potencial educacional, é a construção de seres capazes de refletir, opinar e intervir por si só, construindo uma sociedade mais rica através da inter-relação imaculada de qualquer forma de preconceito, entre os diferentes.

A educação deve evitar o que ele chama de “barbárie” e buscar a emancipação do sujeito, sendo ela, pois, o impulso de destruição que o homem traz consigo. Assim, a educação emancipatória pensa a sociedade e a educação distanciando-as do caráter industrial a que é submetido à cultura. A partir dessa perspectiva, o processo educacional pode favorecer a formação de sujeitos críticos e emancipados; sujeitos capazes de “domesticar” o impulso

destrutivo que lhes é inerente. Dessa maneira, a educação forma sujeitos autônomas e contribui para que não se repitam barbáries, pois o único poder efetivo contra a repetição de Auschwitz é a conquista da autonomia por parte do educando e o poder para a autorreflexão e autodeterminação de não participar na barbárie.

Ainda para Adorno, a crise da Educação é, na verdade, a crise da formação cultural da sociedade capitalista como um todo, o óbice da Educação está no fato de ela ter se afastado de seu objetivo essencial, que é promover o domínio pleno do conhecimento e a capacidade de reflexão. A escola se transformou em um instrumento a serviço da indústria cultural, que trata o ensino como uma mera mercadoria pedagógica em prol da “semiformação”. Essa perda dos valores, anula o desenvolvimento da autorreflexão e da autonomia humana.

De acordo com Santos (2009), a opção a ser feita num projeto educativo emancipatório, além de considerar todas as condições do multiculturalismo evidente hoje na sociedade globalizada, seria a radical mudança de racionalidade na veiculação do conhecimento. Ou seja, substituir a “aplicação técnica” da ciência que, na racionalidade moderna, pretendeu converter todos os problemas sociais e políticos em problemas técnicos excluindo os aspectos humanos nas soluções *científicas* e optar pela “aplicação edificante” da ciência, na qual o conhecimento é sempre usado em situações concretas e quem o manipula está “existencial, ética e socialmente comprometido com o impacto da aplicação” (SANTOS, 2009, p. 22).

Articular a educação, cultura e a prática de uma leitura crítica e reflexiva é um meio possibilitar acesso ao saber, aos conhecimentos formais e o poder de modificar as linhas do destino escolar, profissional e social e emancipação do aluno.

1.2 Cultura e experiências: uma educação para emancipação

Os sujeitos se movem no horizonte da cultura por meio de sua participação nas comunidades culturais e de aprendizagem com que se relacionam e com os quais estão envolvidos, transformando-se de forma contínua. Os sujeitos não são apenas membros de uma cultura, mas fazem parte da construção dessa cultura, ou seja, o próprio desenvolvimento do indivíduo é um processo cultural e um processo contínuo, considerando o sentido de que a cultura não é apenas aquilo que os outros fazem e produzem, mas que compreende as experiências e atividades do cotidiano, tanto do coletivo quanto do individual. Portanto, os sujeitos que participam de comunidades culturais são constituintes e constituídos por tais práticas.

A partir da segunda metade do século XX, a cultura deixou de ser considerada apenas como um reflexo da estrutura econômica e passou a ser vista como detentora do papel central

nos aspectos da vida social dos sujeitos.

Etimologicamente, a palavra cultura deriva do verbo latino *colo* (assim como as palavras culto e colonização), cujo particípio passado é *cultus* e particípio futuro é *culturus*. *Colo* na língua de Roma significava “eu moro, eu ocupo a terra”.

A cultura supõe uma consciência grupal operosa e operante que desentranha da vida presente os planos para o futuro. De *cultum*, supino de *colo*, deriva outro particípio: o futuro, *culturus*, o que se vai trabalhar, o que se quer cultivar. A cultura se aproxima de *colo*, enquanto trabalho, e distancia-se, às vezes polemicamente, de *cultus*. A terminação *-urus*, em *culturus*, indica a ideia de porvir ou de movimento em sua direção. O presente se torna mola, instrumento, potencialidade de futuro. Acentua-se a função da produtividade que requer um domínio sistemático do homem sobre a matéria e sobre outros homens. (BOSSI, 1992, p.16)

Ainda, segundo o autor (1992), o conceito mais geral de cultura conserva-se até os dias atuais, sendo a cultura o conjunto de práticas, técnicas, símbolos e valores que devem ser transmitidos às novas gerações para garantir a reprodução de um estado de coexistência social.

Como observa Stuart Hall em *A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo*, as ciências sociais e humanas nem sempre deram à cultura “a centralidade substantiva ou o peso epistemológico que ela merece”.

Por “substantivo”, entendemos o lugar da cultura na estrutura empírica real e na organização das atividades, instituições, e relações culturais na sociedade, em qualquer momento histórico particular. Por “epistemológico” nos referimos à posição da cultura em relação às questões de conhecimento e conceitualização, em como a “cultura” é usada para transformar nossa compreensão, explicação e modelos teóricos do mundo (HALL, 1997, p. 16).

Para Hall a “revolução cultural” é o movimento de expansão da indústria cultural por meio das tecnologias e da revolução da informação, fazendo com que a cultura na sociedade contemporânea assuma uma posição estratégica na estrutura e organização da sociedade. Deste modo, os processos culturais passam a exercer influência nos padrões morais e de conduta, regulando suas ações e práticas da sociedade.

A escola tem um papel de socialização que não pode ser negado, nem esquecido à medida que, conforme afirma Rego (2001):

A vida em sociedade pressupõe a criação e o cumprimento de regras e preceitos capazes de nortear as relações, possibilitar o diálogo, a cooperação e a troca entre membros deste grupo social. A escola, por sua vez, também precisa de regras e normas orientadoras do seu funcionamento e da convivência entre os diferentes que nela atuam. Nesse sentido, as normas deixam de ser vistas como prescrições castradoras, e passam a ser vistas como condição necessária ao convívio social (REGO, 2001, p. 86).

A educação e a escola fazem parte de um processo dinâmico sociocultural-dialético constante entre reproduzir o já existente e gerar o novo. A aprendizagem é construída culturalmente, resultando na produção dos sujeitos, das singularidades sociais na transformação da cultura. Os sujeitos são “produtores culturais e as práticas pedagógicas deveriam privilegiar a organização de experiências através das quais os estudantes pudessem vislumbrar o caráter socialmente construído de seus conhecimentos e experiências” (COSTA, SILVEIRA e SOMMER 2003, p.58)

A noção de cultura possui uma característica heurística de destacar “a subjetividade dos atores num coletivo centrado nas relações com o conhecimento”, considerando que se trata de saberes partilhados “que conjugam práticas sociais com identidades coletivas e estas com a reflexividade sobre o uso do conhecimento” (Caria, 2005, p. 44).

Com os conceitos de cultura apresentados, nota-se que todos os sujeitos têm e trazem sua cultura. Assim, o que se busca nesse estudo é demonstrar a importância das práticas culturais na EPT, em especial à cultura livresca absorvida pelos alunos, mas sem olvidar que estes não são sujeitos isentos de cultura, o que torna significativa a valorização de espaços e tempo que possibilitem a manifestação dessas culturas e troca de experiências.

Benjamin escreveu, em 1933, o ensaio *Experiência e pobreza*, e em março de 1936, produziu *O narrador*, outro importante ensaio, que será abordado adiante. Os referidos ensaios trazem reflexões sobre o homem moderno, seu distanciamento da tradição, a desvalorização das narrativas e o empobrecimento das suas experiências.

Para Benjamin, a experiência está ligada ao acúmulo de conhecimentos que uma geração transmite à outra, podendo ocorrer por meio de histórias, parábolas, provérbios, fábulas, ocorrendo de maneira natural por haver uma ligação direta entre as gerações.

O homem constrói a história, bem como pode reconstruí-la também, assim o homem não é (e nem deve ser) apenas um observador da história, pois o homem consciente de sua história é uma peça fundamental, é um ser reflexivo e sujeito de ação que, na medida que interfere nas questões (políticas, sociais, filosóficas e econômicas) da sociedade, ele as altera também.

Para o autor, a nova barbárie é a pobreza de experiência e a incapacidade de transmitir experiências, que afeta a humanidade inteira. No texto “*Experiência e Pobreza*”, Benjamin relata sobre os combatentes da Primeira Grande Guerra Mundial que, ao retornarem para suas casas, do campo de batalha, vieram emudecidos e mais pobres de experiências, pelo medo, o trauma e o silêncio. Mas, as experiências são vitais para o ser humano, fazem parte do cotidiano das pessoas e quando as essas experiências são retiradas das pessoas, e o que sobra é pouco e

difícil de ser compartilhado.

A experiência que Walter Benjamin apresenta é a real, aquela vivenciada pelo indivíduo, aquela repassada de uma pessoa à outra; e uma forma de compartilhar as experiências é a narração. No ensaio “O Narrador”, o autor adverte para o fato de não existirem, atualmente, os narradores. De fato, a experiência e a narrativa estão ligadas e se uma está ruindo, a outra também estará. O narrador encontra-se distante ou até mesmo extinto do mundo contemporâneo, pela escassez da experiência, considerando que a ausência de narrador é o reflexo da pobreza de experiência.

O autor questiona se a relação entre o narrador e sua matéria (a vida humana) não é uma relação artesanal “não seria sua tarefa trabalhar a matéria-prima da experiência – a sua e dos outros – transformando-a num produto sólido, útil e único? (BENJAMIN, 1994, p.197-221).

Para Benjamin (1994), a capacidade de intercambiar experiências está em vias de extinção. Uma das responsáveis pelo declínio das narrativas é a difusão da informação, uma vez que os fatos já chegam acompanhados de informações.

A informação só tem valor no momento que é nova. Ela só vive nesse momento, precisa entregar-se inteiramente a ele e sem perda de tempo tem que se explicar nele. Muito diferente é a narrativa. Ela não se entrega. Ela conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver. (BENJAMIN, 1994, p. 197-221)

A exposição do sujeito às informações e às experiências, que são disponibilizadas por diferentes práticas culturais, constituem-se bases para o desenvolvimento humano.

O sujeito está imerso na cultura, mas este sujeito não é apenas um elemento da atividade sociocultural, mas o elemento capaz de emergir desta como um ser que pensa sobre ela, utilizando os instrumentos socioculturais que o constituem e, ao mesmo tempo, que o mantém inerente à cultura.

De acordo com Jorge Larrosa Bondía (2002), a pobreza e a raridade das experiências se dão substancialmente por quatro fatores, quais sejam: o excesso de informação, o excesso de opinião, a falta de tempo e o excesso de trabalho.

Para Bondía “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, não é o que passa, o que acontece e o que toca, mas aquilo que nos acontece, ao passar, nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está aberto à sua própria transformação. No mundo contemporâneo se passam muitas coisas, porém a experiência é cada vez mais rara. O sujeito que sabe muitas coisas, é, na verdade aquele que tem informação, e “estar informado”, significa que quase nada nos acontece ainda que se passem muitas coisas.

A experiência, portanto, é a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer

parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, parar para sentir, sentir mais devagar, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (BONDÍA, 2002)

Entre os quatro fatores que Bondía (2002) elenca que impedem ou dificultam a construção/intercâmbios de experiência, destaca-se nesse estudo o fator “excesso de trabalho”, considerando que este ponto é relevante no contexto de desenvolvimento deste estudo, qual seja, a Educação Profissional. O autor aponta que, às vezes, se confunde a experiência com o trabalho. Nos livros e nas instituições de ensino o que se aprende é a teoria, ou seja, o saber que vem dos livros e das palavras, e, no trabalho se adquire experiência, no sentido do saber que vem do fazer (a chamada prática). Tanto que ao redigir um currículo o sujeito distingue a formação acadêmica e a experiência de trabalho.

Bondía cita uma certa tendência no campo educacional, que após criticar o modo como a sociedade dá preferência às aprendizagens acadêmicas, pretende inserir e legitimar formas de contagem de créditos para a experiência e para o saber da experiência adquirido no trabalho. Por isso, o autor em *Notas sobre a experiência e o saber de experiências* traz a distinção entre experiência e trabalho, bem como critica qualquer forma de contagem de créditos para experiência, uma vez que essa conversão torna a experiência uma mercadoria, um valor de troca.

A tese do autor é que a experiência não tem relação com o trabalho, e que o trabalho é inimigo da experiência.

O sujeito moderno, além de ser um sujeito informado que opina, além de estar permanentemente agitado e em movimento, é um ser que trabalha, quer dizer, que pretende conformar o mundo, tanto o mundo “natural” quanto o mundo “social” e “humano”, tanto a “natureza externa” quanto a “natureza interna”, segundo seu saber, seu poder e sua vontade. O trabalho é esta atividade que deriva desta pretensão. (BONDÍA, 2002, p.20)

O sujeito contemporâneo se relaciona com um acontecimento do ponto de vista da ação, assim tudo se torna um motivo para sua atividade, sempre questionando o que pode fazer, desejando fazer algo, produzir algo ou regular algo.

A educação é pensada do ponto de vista da relação entre a ciência e a técnica ou ainda do ponto de vista da relação entre teoria e prática, ou até mesmo o par teoria/prática que remete sobretudo a uma perspectiva política e crítica, tendo somente nesta última perspectiva a palavra “reflexão”, expressões como “reflexão crítica”, “reflexão sobre prática ou não prática”, “reflexão emancipadora” (BONDÍA, 2002). E o que o autor propõe é pensar a educação a partir do par *experiência/sentido*.

1.3 Leitura como experiência cultural e formativa

A história da leitura, do livro e do leitor se confundem com a própria história do homem. Desde que o livro se exibiu na forma de rolos e a cada revolução e invenção humana, o livro, a leitura e o leitor se fizeram (e fazem) presentes, consolidando os acontecimentos históricos.

Para Zilberman (2012), a leitura é uma habilidade humana que tem existência histórica, e se associa à adoção do alfabeto como forma de comunicação e à aceitação da escola como instituição responsável pela aprendizagem, portanto rejeitar a leitura é rejeitar a escola.

A autora ainda defende que a leitura implica aprendizagem quando o texto é aceito como alteridade com a qual o sujeito-leitor dialoga e perante a qual se posiciona. Desse modo, a leitura implica aprendizagem quando a subjetividade do leitor é acatada e o leitor aceita-se como o eu que ganha e perde sua identidade em confronto com o texto. E muitas escolas ainda não descobriram ou perceberam como trabalhar esse jogo de alteridade-identidade com o aluno-leitor.

As escolas com seus aparatos, instrumentos e metodologias devem provocar lembranças aprazíveis de leitura, mas a leitura muitas vezes fica do lado de fora, pois durante a formação não se incorpora a leitura ao universo do ensino.

Contudo, quem lê deseja o “lado de fora”, para onde possa se deslocar, ser comandado pela imaginação. Por isso, “talvez seja o caso de pensar em transformar o “de dentro” da sala de aula, em “de fora” da leitura. (ZILBERMAN, 2012, p.54)

Para Yunes (1995), ler é interrogar as palavras, duvidar delas e ampliá-las e por meio desse contato, da troca e da interação surgem o prazer de conhecer, imaginar e inventar a vida.

O ato de ler é um ato da sensibilidade da inteligência, da compreensão e de comunhão com o mundo; lendo, expandimos o estar no mundo, alcançamos esferas do conhecimento antes não experimentadas e, no dizer de Aristóteles, nos comovemos catedraticamente e ampliamos a condição humana. Esta sensação de plenitude, iluminante, ainda, que dolorosa e aguda tem sido a constante que o discurso artístico proporciona. Diante de um quadro, de uma música, de um texto, o mundo inteiro, que não cabe no relance do olhar, se condensa e aprofunda em nós um sentimento que abarca no relance do olhar, se condensa e aprofunda em nós um sentimento que abarca a totalidade, como se, pela parte que tocamos, pudéssemos entrever o não visto e adivinhar o que, de fato, não experimentamos (YUNES, 1995, p. 185).

A leitura proporciona sensações, prazeres e sentimentos porque aflora a sensibilidade e a inteligência do leitor e o coloca em comunhão com diferentes modos de ser e estar no mundo. Assim, ao ler, expandimos a nossa existência no mundo, uma vez que essa prática proporciona ao leitor alcançar esferas do conhecimento antes não experimentadas e experienciadas.

Ainda segundo a autora, a leitura inicialmente deve ser constituída em um recurso para que possa alcançar o mundo que não temos. Ler significa descortinar, mudar de horizontes,

interação com o mundo real, interpretá-lo, compreendê-lo e tomar decisões sobre ele. O leitor atribui, extrai e produz sentidos aos textos lidos a partir de sua interação com o texto e da sua observação aos seus contextos de produção. Contudo, o prazer de ler só é possível ser descoberto quando existem condições explícitas para proporcionar tal intimidade.

Ler significa descortinar, mudar de horizontes, interagir com o real, interpretá-lo, compreendê-lo e decidir sobre ele. Desde o início a leitura deve contar com o leitor, sua contribuição ao texto, sua observação ao contexto, sua percepção do entorno. O prazer de ler é também uma descoberta. Será, contudo, muito difícil descobri-lo se não há condições explícitas para esta intimidade (YUNES, 1995, p. 184).

Yunes (1995) assume uma posição a favor de uma perspectiva interacionista e nos traz importantes contribuições às pesquisas sobre o ensino da leitura, pois se fundamenta nos postulados da teoria histórico-cultural de Vygotsky (1994).

Para Vygotsky, o indivíduo se constitui como sujeito nas interações sociais e que o conhecimento que a humanidade acumula ao longo da sua história ocorre num processo de mediação que se dá do exterior para interior; por isso a importância dos aspectos sociais para a prática da produção de sentidos.

A prática da leitura é um ato individual de produção de sentidos, em um contexto que se configura mediante a interação entre autor e leitor e que, portanto, são diferentes para cada leitor, dependendo de seus interesses, conhecimentos, e objetivos no momento da leitura.

A transmissão racional e intencional de experiência e pensamento a outros que requer um sistema mediador, cujo protótipo é a fala humana oriunda da necessidade de intercâmbio durante trabalho todas as funções psíquicas superiores são processos mediados, e os signos constituem o meio básico para dominá-los e dirigi-los. O signo mediador é incorporado à sua estrutura como uma parte indispensável na verdade a parte central do processo como um todo. Na formação de conceitos esse signo é a palavra, que em princípio tem o papel do meio na formação de um conceito e posteriormente, torna-se o seu símbolo (VYGOTSKI, 1994, p.7-70).

Assim, o ato de ler é interrogar as palavras, duvidar delas e ampliá-las e neste contato. Da troca e da interação nascem o prazer de conhecer, imaginar e inventar a vida, o ato de ler é um ato da sensibilidade da inteligência, da compreensão e de comunhão com o mundo; ao ler expandimos a nossa existência no mundo, pois este ato proporciona ao leitor alcançar esferas do conhecimento antes não experimentadas. (YUNES, 1995).

Para Jouve (2002), a leitura é um processo neurofisiológico, um ato concreto sendo que nenhuma leitura é possível sem um fundamento do aparelho visual e das diferentes funções do cérebro. Ler é uma operação da percepção de identificação e memorização dos signos.

Nesse processo de identificação leitor/texto, os “*Eus ficcionais*” se misturam aos “*Eus reais*”, passando a ser parte integrante da bagagem cultural e afetiva do leitor, nas quais suas

marcas são incorporadas e passam a fazer parte da formação de sua subjetividade (JOUVE, 2002)

A leitura constitui uma atividade necessária no contexto em que estamos inseridos, uma vez que diversas interações humanas são instituídas por meio de textos escritos pertencentes a diferentes gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003).

Por sua vez, a literatura é a porta para variados mundos que nascem das várias leituras que dela se fazem. Os mundos que ela cria não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção, na última fala da representação na última tela do hipertexto. Permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcos da história de cada um. Portanto, tudo o que lemos nos marca (LAJOLO, 2010, p.44-45).

Daí o engano de quem acha que o caráter humanizante e formador da literatura vem da natureza de quantidade de informações que ela propicia ao leitor. Literatura não transmite nada. Cria da existência plena ao que, sem ela, ficaria no caos do inominado e conseqüentemente do não existente para cada um. E, o que é fundamental, ao mesmo tempo em que cria aponta para o provisório da criação o mundo da Literatura, como o da linguagem, é o mundo do possível (LAJOLO, 1989, p.43).

Para Silva (2009), o leitor percorre uma trajetória no seu processo de formação, podendo ser identificadas as seguintes etapas: o pré-leitor, que apenas ouve uma narrativa a ser lida; o leitor iniciante, que lê sem ajuda textos breves e facilitados; o leitor em processo, que lê textos de dificuldade média; o leitor fluente, que lê textos mais extensos e complexos; o leitor competente, que lê textos mais complexos e é capaz de estabelecer conexões entre diversas leituras; e por fim, o leitor crítico, que lê com total autonomia, identificando alusões e subentendidos, estabelece conexões com o texto lido e a realidade que conhece, sendo capaz de emitir juízo crítico sobre o texto lido.

Ainda também estabelece três formas de leitura, quais sejam: a leitura mecânica, que consiste na habilidade de decifrar códigos e sinais; a leitura de mundo, que precede a leitura mecânica e a ela deve somar-se; e a leitura crítica, que alia a leitura mecânica à de mundo, numa postura avaliativa, perspicaz, questionando, tirando conclusões.

Assim, compreendendo as etapas de formação de leitores e as formas de leitura, reforço que este estudo busca e defende a importância da colaboração da formação da EPT no processo de formação de leitores críticos e autônomos, capazes de realizar leituras críticas de modo reflexivo.

Segundo Solé (1998), um leitor ativo é aquele que processa e atribui significado àquilo que está lendo em uma página de um livro.

Ainda no tocante ao ensino da literatura, Solé (1998) orienta que podemos considerar a

leitura literária como um dos meios mais importantes para a apropriação de novas aprendizagens e conhecimentos na escola. Contudo, a dificuldade do ensino da literatura não se encontra no fato de os professores não trabalharem com o texto literário em sala de aula, mas a maneira como esse texto é trabalhado.

A leitura da Literatura tem um caráter cultural, social e humanizador, social que é materializado pela linguagem, mas ler somente para identificar essas questões é reduzir toda a complexidade e estética que as narrativas literárias trazem consigo. É nesse sentido que existem críticas em relação à escolarização da leitura, quando o ato de ler passa a atender ao imediatismo das atividades escolares com objetivos meramente pedagógicos.

Cândido (1995) afirma que a literatura desenvolve em nós a sensibilidade, nos tornando mais reflexivos, críticos, compreensivos e abertos para novos olhares e possibilidades diante da nossa condição humana. A leitura nos permite refletir sobre o mundo a nossa volta, ampliando os conhecimentos e possibilitando novas perspectivas.

Entendo aqui por humanização o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CÂNDIDO, 1995, p. 249).

Desse modo, o aluno-leitor deve ser capaz de interrogar sobre sua própria compreensão, estabelecendo relações entre o aquilo que lê e aquilo que faz parte do seu acervo pessoal, questionando o seu conhecimento e sendo capaz de modificá-lo, possibilitando a transferência daquilo que foi aprendido para outros contextos diferentes a que também está inserido como sujeito.

Um vez que este estudo pretende demonstrar que a leitura e educação são indissociáveis, ao defender “desescolarização” da leitura, não significa a proposição de uma ruptura entre estas, mas o que é proposto é uma reflexão para readequação de métodos e de espaços de ensino e aprendizagem.

Para Ferreira (2009), diante do revés da falta de interesse por leitura, defende a “desescolarização” da leitura e aposta no amparo de uma mediação para garantir o encontro agradável entre livro e leitor, criando leitores que sejam entusiasmados. A escola não tem conseguido formar leitores, tendo práticas que não são consideradas estimulantes ou então obrigatórias em relação à leitura, fazendo com que o aluno se distancie dessa prática o que acarreta na má formação das habilidades substanciais à leitura. Esta última sofre com uma inadequação de métodos e de espaços de aprendizagem. Diante disso, sugere a figura do

mediador. O mediador seria uma figura que tem a paixão pela leitura, para que seja e esteja apto a colaborar com o esforço de incentivar a leitura.

Ferreira (2009), quando defende a “desescolarização”, não pretende desassociar a leitura da educação, visto que estas são indissociáveis. O que propõe é um ajustamento dos métodos e dos espaços de aprendizagem em relação a leitura.

O ato de ler não se limita apenas à questão de alfabetização, a leitura proporciona um conhecimento do mundo, motivando a curiosidade, estimulando a criatividade, uma vez que possibilita a criação de novos conceitos e aquisições de conhecimentos e informações.

Paulo Freire ensina que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, por conseguinte a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele, ressaltando-se a importância do outro na formação do sujeito-leitor, que interage com pessoas e contextos.

Refiro-me a que a leitura de mundo se trata de leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura de mundo, mas que por certa forma de ‘descrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (FREIRE, 1989, p.13).

A necessidade de se ler a palavra, ler o mundo e ler a si mesmo, cria possibilidades de humanização e emancipação do sujeito.

Na obra *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*, FREIRE e MACEDO (2011) abordam a alfabetização além do seu sentido etimológico, apresentam a alfabetização como uma forma de política cultural, “um conjunto de práticas culturais que promove a mudança democrática e emancipadora”.

Em uma perspectiva freiriana, a leitura da palavra levaria à leitura do mundo, ou seja, é uma ação transformadora. A leitura do mundo potencializa o indivíduo para ser um agente de transformação social. Freire (1989) ministra que leitura do mundo precede a leitura da palavra, onde a posterior leitura desta não pode dispensar o seguimento da leitura daquele, vemos, portanto, importância do outro na formação do sujeito-leitor, que interage com sujeitos e contextos.

Maia (2007), na mesma perspectiva, explica que a experiência prévia, a visão de mundo e o conhecimento anterior são significativos para a produção dos significados acerca daquilo que foi lido. Portanto, o ato de ler possibilita um ato consciente que não se esgota nele mesmo para resultar em uma atividade que busca compreender o ser e o estar no mundo.

A produção de leitura consiste, portanto, no processo de interpretação desenvolvido por um sujeito-leitor que, defrontando-se com um texto, analisa, questiona com o objetivo de

processar seu significado, projetando sobre ele sua visão de mundo para estabelecer uma interação crítica com o texto. (INDURSKY, ZINN, 1985, p.56)

Cosson (2011) diz que se o aluno sai da escola não gostando de leitura, pois essa prática cultural acaba se tornando incerta ou até mesmo inexistente em sua vida, pois na escola se lê pouco e com fins didáticos. Talvez por isso, a leitura fora da escola esteja fortemente condicionada pela maneira como os processos e práticas educacionais tem organizado o seu fazer docente no que se refere à leitura.

A leitura de literatura para Cosson (2011):

[...]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 reelaborada, ela é a incorporação do outros em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção (COSSON, 2011, p.17).

A ação de ler não deve ser vista apenas como entretenimento ou uso acadêmico, mas também como uma prática que oferece ao leitor uma visão ampla do mundo, onde o sujeito-leitor pode contextualizar suas próprias experiências com o texto lido. Ademais, a leitura de literatura na escola promove o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos, constituindo-se como experiência cultural e socialmente construída.

Desse modo, outro prisma que merece atenção é o da experiência, articulando a leitura com a experiência para a formação, dar sentido às experiências e ter em consideração a(s) experiência(s) do aluno/leitor.

Segundo Cosson (2011), a experiência literária não só permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto leitor e do escritor (COSSON,2011,p.17).

A experiência literária não só permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falamos de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos (COSSON, 2011, p.17).

A leitura de literatura tem o poder de incentivar a impressão do leitor sobre o mundo e de si mesmo a partir das situações vividas e ou retratadas pelos escritores. Para Cosson (2011), isso ocorre, pois, a literatura realiza-se a partir da experiência que vai além do nosso conhecimento, uma vez que o artista da palavra o reelabora e, assim, incorpora o outro no leitor,

sem que o leitor renuncie a sua própria identidade.

A partir das ideias de Cosson (2011), observamos que a instituição escolar precisa ressignificar suas práticas com vistas a uma prática menos pedagogizante e mais eficiente quanto à produção de sentidos para a formação de alunos-leitores. Portanto, se a escola pretende formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ensinar meramente ler.

Ademais, considerando a denominada sociedade da informação, a experiência algumas vezes fica dissociada e gera apenas um acúmulo de dados, bem como a forma com que as pessoas vivem na atualidade. É notório que as pessoas não possuem a mesma faculdade de narrar, vivem uma “experiência do choque” que vão silenciando-as, devido à influência do cenário e à situação que elas vivem, inclusive decorrente do próprio trabalho. A experiência do choque também é a da transformação abrupta das forças produtivas e da reprodutibilidade técnica mais recentemente transformada pela cultura digital.

Contudo, com o advento da tecnologia nos últimos anos, o acesso à leitura tomou proporções significativas. Os livros que há alguns anos ocupavam apenas as prateleiras de bibliotecas e livrarias, atualmente, com a internet se possibilitou que vários livros sejam acessados e lidos.

Com os textos em suporte digital, são agregadas novas linguagens aos textos verbais, seja com as imagens, com os efeitos sonoros, com as animações, o que possibilita inclusive diferentes interpretações das mensagens. Portanto, a “variedade de linguagem em um mesmo suporte (a tela), descentraliza o papel da linguagem escrita e cede lugar às diferentes maneiras de produzir sentido durante a leitura com a combinação de várias semioses”. (ZACHARIAS, 2016, p. 22)

Por consequência, não podemos deixar de considerar a influência e presença da tecnologia nos meios educacionais, nos deparamos com os novos suportes de livros e diversas formas que os textos são veiculados e disponibilizados aos leitores, a existência de bibliotecas eletrônicas.

No que se refere aos suportes do livro, Roger Chatier enuncia que:

Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram a sua compreensão (CHATIER, 1998, p.77)

Segundo Chatier, é singular a leitura de cada leitor “[...], mas esta singularidade é ela própria *atravessada* por aquilo que faz que este leitor seja semelhante a todos aqueles que

pertencem à mesma comunidade”. (1998, p.92, grifo da autora). O acesso à cultura e o fomento da leitura carecem ser tratados no cunho social, não se limitando apenas às questões educacionais. Verifica-se que não é possível desperdiçar a experiência da escolarização na formação dos leitores.

A inserção da leitura na formação dos alunos não tem que ser vista como o ato meramente de ler, de percorrer os olhos em um texto, mas para que a leitura seja um caminho para que a experiência apareça, conectando a leitura às suas próprias experiências.

Assim, o aluno-leitor vai “configurando no decorrer das experiências de vida, desde as mais elementares e individuais oriundas do intercâmbio de seu mundo pessoal e o inverso social e cultural circundante”. (MARTINS 1989, p.17)

Dessa maneira, com a prática da leitura, cria-se a possibilidade de uma leitura do indivíduo para o coletivo e com o coletivo, o que proporciona uma aprendizagem que aproxima o ensino da ação, da realidade, da interação e motivação, fatores fundamentais para o processo de ensino, ou seja, articular a leitura com experiência para a formação.

1.4 Cultura e leitura na formação técnica e tecnológica: por uma educação emancipatória

O Pisa (2018) é um estudo comparativo internacional realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), cujo resultados permitem que cada país avalie os conhecimentos e as habilidades de seus próprios estudantes, em comparação com os de outros países; aprenda com as políticas e práticas aplicadas em outros lugares; e formule suas políticas e programas educacionais visando à melhora da qualidade e da equidade dos resultados de aprendizagem. Segundo o referido indicador, o Brasil é um país marcado estatisticamente por não leitores. O país participa do Pisa desde sua 1ª edição, em 2000, sendo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) o órgão responsável pelo planejamento e operacionalização dessa avaliação no País.

O Pisa avalia três domínios – Leitura, Matemática e Ciências – em todas as edições ou ciclos, sendo avaliado um domínio principal a cada edição. Em 2018, o domínio principal foi Leitura, o que significa que os estudantes responderam a um maior número de itens no teste dessa área do conhecimento e que os questionários se concentraram na coleta de informações relacionadas à aprendizagem nesse domínio.

A definição de Leitura e de letramento em leitura mudaram com o passar do tempo, considerando as transformações na sociedade, na economia, na cultura e na tecnologia. No Pisa (2018) a leitura é definida como um conjunto crescente de conhecimentos, habilidades e

estratégias que as pessoas constroem ao longo da vida em diversos contextos, por meio da interação com seus pares e com a comunidade em geral.

A prova do Pisa de "letramento em leitura" avalia o domínio dos alunos em três aspectos: localizar e recuperar informação, integrar e interpretar, e refletir e analisar. Os dados são analisados de modo a facilitar o acesso e a compreensão dos resultados da avaliação pelos gestores, professores, pesquisadores, bem como de todos os interessados nos rumos da educação nacional.

Para o propósito do letramento de Leitura do Pisa, o objetivo do instrumento cognitivo foi medir o domínio dos estudantes sobre os *processos* de letramento em Leitura através da manipulação de *tarefas e fatores de texto*. Um questionário adicional analisou alguns dos *fatores do leitor*, como motivação, disposição e experiência (INEP, Pisa, 2018).

Desse modo, a leitura deve ser considerada nas várias maneiras pelas quais os cidadãos interagem com artefatos baseados em texto e como a leitura é parte da aprendizagem ao longo da vida.

Os resultados obtidos pelo Brasil no Pisa (2018) em relação à letramento em leitura foram de 413 pontos, 74 pontos abaixo da média dos estudantes dos países da OCDE.

Assim, é preciso conhecer quem são os leitores no Brasil, o que esses leitores leem, quais são os seus hábitos e suas motivações, como é o seu acesso aos livros, são aspectos fundamentais para orientar as ações, programas e políticas de governo e da sociedade civil. Considerando que a orientação para redução de exclusões, garantia à educação de qualidade, acesso aos livros e aos demais bens culturais e o pleno letramento dependem de políticas públicas que orientam essas causas.

Outra pesquisa que merece destaque neste estudo é a pesquisa de âmbito nacional "Retratos da Leitura no Brasil" que tem por objetivo avaliar o comportamento do leitor brasileiro.

No tocante aos resultados obtidos na 5ª edição da pesquisa foi revelada uma redução no percentual de leitores entre os anos de 2015 e 2019, o que amplia o desafio do IPL para melhorar o "retrato" da leitura no Brasil, que vem sendo desenhado pela série histórica da pesquisa desde o ano de 2007. O panorama apresentado pela pesquisa indica que, de 2015 a 2019, sofremos uma queda, de 104,7 milhões de leitores passamos para 100,1 milhões (uma queda de 4,6 milhões), essa e outras informações recolhidas e disponíveis na pesquisa têm um tom de alerta, mostrando a importância de reforçar o Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), para que se possa entender e superar as dificuldades que existe no atingimento de suas metas de fomento

do ato de ler e de solidificação da sua economia. Essas são questões que devem ser assumidas por toda a sociedade civil, pela iniciativa privada e pelo poder público.

Destaca-se parte da análise obtida na 5ª edição dos Retratos da Leitura no Brasil:

os principais desafios apontam para a formação do leitor na escola. Ao retomar as análises desde a primeira edição, em 2007, identificamos que são problemas recorrentes: a formação do professor leitor; a ausência de bibliotecas escolares em cerca de 60% das escolas brasileiras, apesar de quase 50% dos estudantes do ensino básico dependerem das bibliotecas para acessar os livros que leem; a interrupção de programas importantes como o PNBE, suspenso em 2015; o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) de quase 40% dos brasileiros de mais de 15 anos; os resultados de avaliações como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), no qual o Brasil ocupa os últimos lugares no ranking de leitura. Sabemos que a redução na taxa de analfabetismo tem forte correlação com a ampliação do universo de leitores no país. Os indicadores da Retratos e outros indicadores educacionais mostram que pouco avançamos, o que escancara a urgência de maiores investimentos e políticas e ações mais estratégicas e efetivas para a melhoria da qualidade e a difusão da leitura no Brasil (IPL, Retratos da Leitura no Brasil, 2021, p. 16)

Ampliar o número de leitores e transformar esse cenário é inclusive uma condição para melhorar a qualidade da educação, o acesso ao conhecimento e o próprio desenvolvimento humano, sendo um desafio que deve ser assumido por toda sociedade. Para tanto, é preciso a continuidade e a implementação das políticas do livro e da leitura, a universalização das bibliotecas escolares, programas de formação continuada de professores leitores e demais programas que são voltados à formação de leitores.

Acredita-se no potencial transformador que a leitura possibilita, mas é preciso que as políticas públicas e programas garantam a promoção e formação da leitura no Brasil.

Desse modo é um desafio, mas também uma possibilidade, debater e criar políticas públicas no âmbito da educação e da cultura, sendo fundamental conhecer quais são as problemáticas, as mais variadas métricas que captem as informações necessárias, além da comunicação e divulgação desses panoramas. E a pesquisa em comento é um instrumento que possui informações relevantes para auxiliar gestores públicos, cidadãos, professores, e todos os interessados, para compreender esse cenário para propor e realizar melhorias desse “retrato” da leitura em nosso país.

Contudo, é preciso entender que um livro não existe em uma estante, a sua existência depende do leitor, ou seja, não basta investir na cadeia produtiva do livro, o leitor é a principal razão e o que alimenta o ecossistema do livro.

Cordas (2014) em seu estudo sobre “*A leitura na formação técnica*” elenca algumas razões pelas quais o hábito de ler pode ser benéfico, quais sejam: a) *desenvolvimento geral da pessoa* – autoconhecimento, aperfeiçoamento, recriação, crescimento, transformação e libertação; b) *desenvolvimento de certas habilidades* – enriquecimento lexical, facilidade de

escrever, aumento da capacidade de escrever, instigação à pesquisa; c) *encontro eu-outro* – abertura ao diálogo, incremento do jogo pergunta-resposta, ampliação de horizontes; d) *quebra de paradigmas* – inserção de uma estranheza no modo de olhar e pensar, dinamização da inteligência e da imaginação, descoberta de uma maior complexidade do real; e) *aprofundamento das descobertas sobre si mesmo e sobre o mundo* – disposição a uma leitura que envolve corpo e alma, implementação de um outro ritmo de existência, descoberta do tempo do espírito, busca do sentido da vida.

Ainda, segundo o autor, a leitura é considerada um importante fator de alimentação da experiência pessoal, potencializado quando os textos lidos representam o acúmulo de experiências passadas pelo crivo de consciências mais amadurecidas psicológica ou culturalmente. (CORDAS, 2014, p.32)

No tocante à formação, genericamente, de acordo com o dicionário, a formação refere-se “ao ato, efeito ou modo de constituir (algo); criação, construção, constituição”, essa definição sugere ação ou ações intencionais no sentido de dar forma a algo ou a alguém.

Entretanto, apesar dessa inferência não ser falsa, precisamos considerar a formação no sentido da formação de seres humanos, sendo que esta não decorre apenas da intencionalidade de quem se disponha a produzi-la, mas também de circunstâncias não planejadas e não desencadeadas diretamente com essa finalidade, como indica uma outra acepção do termo formação: “maneira como uma pessoa é criada, tudo o que lhe molda o caráter, a personalidade”. Logo, a formação de um sujeito resulta (em sua grande parte) de processos de socialização que ocorrem durante toda a sua vida.

O que se verifica no âmbito na EPT é que a palavra “formação” se tornou frequente no vocabulário das políticas, dos cursos, dos estudos e das pesquisas.

Conforme disposto na Constituição Federal de 1988, bem como no diploma legal nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), podemos verificar que a instituição escolar possui um escopo contributivo e facilitador para o desenvolvimento do discente, qualificando este para o mundo do trabalho e para a prática social (BRASIL, 1996). A LDB de 1996, prevê ainda, as diretrizes para a educação profissional tecnológica, com a finalidade basilar de instruir o educando para o exercício de profissões, contribuindo para a inserção sócio laboral do discente-cidadão.

A ideia de formação integrada remete ao sentido de aproximação dos campos de saber, das formas de conhecimento e das classes sociais. A concepção de formação integrada remete ao sentido marxista de politecnicidade ou de educação tecnológica, bandeira histórica dos educadores na década de 1980, empenhados na defesa da escola pública e uma nova LDB que contemplasse

o resgate da educação plena dos trabalhadores. Reivindicava-se uma formação que não cumprisse apenas ordens e operação de equipamentos, mas que também possibilitasse o domínio da ciência e da técnica que lhes originavam, para compreensão das tecnologias e da organização do trabalho.

A formação integrada propõe tornar íntegro, inteiro o sujeito fragmentado pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, de planejar e dirigir, ou seja, superar a redução da preparação do sujeito-aluno para o trabalho em seu aspecto meramente operacional, de modo que garanta o direito a uma formação completa, dos conhecimentos que estão na gênese científico-tecnológica e na apropriação histórico-social.

Ciavatta (2015) entende que a formação integrada pode se realizar na compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, ao tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas (políticas, econômicas e culturais) em que se concretizam os processos educativos.

Assim, ao refletirmos sobre a formação integrada, verificamos a existência e a necessidade de objetivos a serem alcançados concomitantemente durante o processo ensino-aprendizagem, quais sejam: a construção não apenas de conhecimentos técnicos e conceituais para uma formação intelectual para o trabalho, mas também a construção de uma cidadania e uma formação social, devendo, portanto, coexistir no mesmo cenário a cidadania e a educação profissional, a formação técnica e a formação cultural e científica (CIAVATTA, 2005).

O desenvolvimento de conhecimentos técnicos e conceituais na formação para o trabalho e a construção da cidadania, no que se refere à formação e inserção sociocultural do aluno são desafios na EPT, devendo haver a coexistência da formação técnica, científica e cultural articuladas à formação para o trabalho e para a profissão como inerente na experiência do aluno.

Assim, quando falamos de Educação Integral devemos reconhecer a presença da escola dentro de uma comunidade, com contextos específicos em sua constituição “Toda a escola está situada em uma comunidade com especificidades culturais, saberes, valores, práticas e crenças – o desafio é reconhecer a legitimidade das condições culturais da comunidade para estimular o diálogo constante”. (MOLL, 2009, p. 32-33)

A EPT deve assumir o papel como articuladora no sistema educacional destinado à formação do ser humano, estruturado em reconhecer a presença dos atores sociais, os quais efetivam suas vidas na diversidade dos espaços que estão inseridos, contribuindo para a autonomia dos alunos e formando discentes-cidadãos qualificados para atuar em diversos setores da economia, mas conscientes da importância do seu papel e valor na sociedade.

Portanto, não há como defender uma proposta destinada apenas a formação intelectual dos seres humanos e isolando-os do contexto social que estão inseridos.

Outra possibilidade identificada é a formação de leitores em tempos de tecnologia digital. A inserção das tecnologias digitais na vida das pessoas tem provocado mudanças nas formas de interação, acesso e comunicação, e uma consequência dessas mudanças é a prática de leitura, pois, com o surgimento de textos híbridos, acesso a livros digitais/digitalizado, alterando e constroem um novo comportamento do leitor. Dessa forma, o avanço das tecnologias possibilitou mudanças na textualização, ou seja, na maneira como as pessoas produzem, acessam ou leem textos, além da participação de uma cultura letrada mediada por vários dispositivos e maneira de ler que desafiam a concepção de leitura tradicional.

Uma maior interatividade que não se limita à técnica da leitura, mas, também à forma como os sujeitos se relacionam, aprendem e têm acesso. Assim, é possível trabalhar com textos no ambiente digital através da leitura e navegação em sites, blogs, redes sociais, explorando suas potencialidades. Nessa pesquisa, o ambiente digital far-se-á presente no estudo empírico realizado no 10º Encontro de Tecnologia e Cultura do Programa de Extensão e Cultura da FATEC Jundiaí, com a leitura do livro Fahrenheit 451 no Clube do livro.

Por fim, é preciso considerar que a cidadania ativa dos alunos é algo que se constrói e a leitura pode contribuir nos seguintes aspectos: possibilita o acesso ao conhecimento, a apropriação da língua, construção de si mesmo, desenvolvimento de novas formas de sociabilidade, e por meio da difusão da leitura, cria-se condições para o exercício ativo da cidadania, através da reflexão e da crítica.

1.4.1. *Slam*: uma experiência cultural na EPT

No tocante à cultura, experiência e emancipação, menciona-se um caso de ensino que a pesquisadora experienciou em relação à formação cultural na formação profissional com a prática de *Slam* em sala de aula, que possibilitou inclusive o desenvolvimento e publicação de dois artigos científicos durante o desenvolvimento deste estudo, com o objetivo de demonstrar e dialogar sobre a importância das experiências e manifestações culturais na formação dos discentes, tendo a experiência formativa contribuído para a formação sociocultural, articulando as competências interculturais ao processo educacional do discente-cidadão.

A prática do *Slam* em sala de aula ocorreu com alunos do 2º ano de Ensino Médio Integrado ao Técnico de Mecatrônica, no componente curricular de Sociologia na ETEC Martin Luther King, objetivando conhecer, dar voz e ouvidos às experiências socioculturais dos discentes. Foi proposta pela docente-pesquisadora uma atividade através da prática do *Slam*.

Salienta-se que em decorrência da pandemia de Covid-19, as aulas estavam ocorrendo de maneira remota pelo aplicativo *Microsoft Teams*, e o *Slam* foi realizado de maneira virtual.

O *Slam* é uma manifestação cultural originada nos Estados Unidos, também conhecido como *Poetry Slams*, ou seja, “batalha das letras”, que consiste em uma batalha de poesia falada.

Com a prática do *Slam*, foi possível evidenciar e valorizar a experiência do aluno, a sua cultura e o posicionamento/entendimento frente às questões sociais e culturais, que se relacionou com a temática de uma aula expositiva sobre “Ideologia e Representações Mentais: Preconceito, Segregação e Movimentos para Mudanças Sociais” e um posterior diálogo com os alunos sobre a distinção entre racismo, preconceito e discriminação.

Em decorrência da reflexão realizada com o caso de estudo, ratificou-se a necessidade do desenvolvimento dos educandos de forma que se tornem cidadão críticos, participativos, autônomos e protagonistas. A escola além de produzir saberes, hábitos, costumes, é atravessada pelas experiências socioculturais dos seus atores, sendo o processo formativo inseparável do conhecimento e da valorização dessas experiências. (FERREIRA e BATISTA, 2020)

A experiência cultural do *Slam* resultou na publicação de um artigo no 7º Simpósio dos Ensinos Médio, Técnico e Tecnológico – SEMTEC (2020), demonstrou que os alunos possuem um maior interesse e uma atuação efetiva no processo de ensino-aprendizado quando são realizadas atividades culturais que potencializam o seu protagonismo, uma vez que a prática cultural possibilita o intercâmbio de experiências, bem como o tempo e espaço para garantir o direito e a defesa em ter voz.

O segundo artigo científico desenvolvido envolveu a experiência da prática do *Slam* no ensino técnico, já relatada anteriormente, e, a experiência de uma discente com o *Slam* no ensino tecnológico, tendo sido apresentado o estudo realizado no XV Simpósio dos Programas de Mestrado Profissional (2020). No que tange a experiência da discente no ensino tecnológico, esta ocorreu com a participação na organização do “*Slam dos Trilhos*” na FATEC Jundiaí em 2019, uma atividade cultural presencial proposta para o VIII Encontro de Tecnologia e Cultura da unidade, que teve como tema “Cidades Sustentáveis e as Políticas Públicas para o Espaço Urbano”.

Os objetivos principais da atividade foram inserir a literatura dita marginal produzida pelos próprios participantes dentro do ambiente da instituição. Sendo uma a diferença fundamental dessa experiência quanto à anterior narrada, que a atividade foi proposta por alunas que já conheciam, praticavam e organizavam a prática do *Slam* em diferentes espaços fora da escola, trazendo para a instituição escolar.

Contudo, verificou-se que o *Slam* em ambas as experiências, embora apresentem

especificidades na maneira como ocorreram, obtiveram resultados aproximados, uma vez que o *Slam* possibilitou o processo de identificação do indivíduo, a manifestação e formação cultural, no espaço institucional e a promoção do pensamento crítico do discente-cidadão (FERREIRA, VANZAN e BATISTA, 2020).

No âmbito acadêmico e profissional, onde se valorizam as competências técnicas e saberes relacionados ao “fazer”, manifesta-se cada vez mais necessário implementar processos educativos que tornem viável e atraente as experiências e as práticas culturais.

CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E O DIREITO À CULTURA: políticas públicas educacionais e diretrizes curriculares

Para Ramos (2010), de acordo com a concepção de Gramsci, toda a atividade do homem é intelectual, deste modo não é possível anular o conhecimento da realidade, o conhecimento de mundo que o aluno possuiu e nem da sua experiência profissional e do trabalho. Gramsci defendia “uma escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente [...] e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (GRAMSCI, 2000, p.160)

A educação escolar básica (ensino fundamental e médio) possui uma função estratégica central para construção de uma nação no âmbito social, político, econômico e cultural, mas é preciso também compreendê-la como um direito subjetivo (característico de um indivíduo, que pertence ao sujeito) de todos e um espaço social de organização, produção e apropriação dos conhecimentos produzidos pela humanidade. Como indica Antonio Nóvoa (1999), a função precípua da escola básica, particularmente para os filhos da classe trabalhadora, é de dar base de conhecimentos, valores e:

estimular as crianças a aprender a estudar e pensar também a aprender a comunicar e viver em conjunto [...] as democracias dependem da cidadania ativa e consciência clara das nossas responsabilidades sociais. A escola é a melhor instituição que pode cumprir esta tarefa, talvez a única (NÓVOA, A. Jornal do Brasil. Caderno “Empregos e Educação para o Trabalho”, 13.06.1999. p.2)

Isto posto, se torna indispensável contemplar o ensino e a escola como instrumentos de práticas culturais de extensão, considerando a concepção de ser humano no contexto profissional e no indissociável processo de formação na sociedade. Debater as relações e a continuidade entre formação para o trabalho e para vida em sociedade, uma vez que aquela se incorpora a esta.

Por sua vez, o trabalho representa uma dimensão central da vida, um fazer essencial à construção de identidade e à participação na vida em sociedade, além de ser fonte de recursos para as necessidades de sobrevivência e de consumo.

O trabalho é entendido como ato humano de transformar a natureza – ideia na qual se considera que os humanos produzem sua realidade, apropriando-se dela e a transformando.

Durante muitos anos a sociedade se estabeleceu e se organizou por meio de processos de produção para sua própria sobrevivência (subsistência) e desenvolvimento, o trabalho era uma atividade autônoma e independente, objetivando o sustento da família. O trabalho era dividido por sexo e idade, assim as crianças e jovens cuidavam de algumas das tarefas

domésticas, as mulheres de outras tarefas domésticas e das atividades de agricultura, e os homens realizavam os trabalhos inerentes à caça e colheita (MANFREDI, 2002).

Com o passar dos anos, algumas mudanças ocorreram na forma de organização do trabalho, deixando de ser autônomo e independente para ser assalariado, ficando dependente e sob o controle do capital, em vista disso, as concepções de trabalho e sua forma de organização e execução sofreram (e ainda sofrem) mudanças no passar dos anos, sendo reestruturado de acordo com as necessidades da sociedade.

Portanto, nota-se que alterações significativas ocorreram em relação à organização do trabalho, passando de uma produção de subsistência para uma mercadoria devendo seguir e atingir as necessidades do mercado, deixando de ser uma relação social em que se valorizava a experiência e os saberes do sujeito.

A escola se torna uma ferramenta para o sistema capitalista, que precisa de mão de obra especializada; dessa forma, a escola é vista como um lugar para formar o trabalhador para que esse atenda às necessidades e exigência do mercado. Os ofícios passam do trabalho artesanal para o trabalho fabril, e conforme as necessidades de transformação do processo produtivo e o aumento da complexidade das funções, mas formações sociais, surgem as profissões, estabelecendo a necessidade de novas especializações, e, em contrapartida, o desaparecimento de outras (MANFREDI, 2002).

2.1 Formação para o trabalho: breve introdução à EPT como política educacional emancipadora

No início do século XX, houve um esforço público de organização da formação profissional, com a preparação de operários para o exercício profissional, com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices em 1909, através do Decreto n.º 7.556/09 (MEC, 1909), sancionado pelo então presidente Nilo Peçanha. O Estado assume a responsabilidade de capacitar a força trabalhadora nas designadas escolas de aprendizes e artífices, que na época eram mantidas pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. A Educação Profissional no Brasil surgiu em uma perspectiva assistencialista, com o intuito de atender àqueles que não tinham condições sociais consideradas satisfatórias, mas como o passar do tempo o foco no assistencialismo foi dando espaço para o foco no profissionalismo. O objetivo era que a Educação Profissional qualificasse a massa trabalhadora para que essa suprisse a evolução da indústria, pois o Brasil começava a se industrializar e na educação o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Em 1932, foi assumida a perspectiva de uma escola democrática que pudesse proporcionar oportunidades para todos. Na década de 40 o ensino profissional passa

por uma série de normatizações, conhecida como Reforma de Capanema e reestrutura o ensino profissional da seguinte forma: o ensino profissional passa a ser considerado de nível médio; para ingressar nas escolas industriais era preciso realizar um exame de admissão; os cursos passam a ser divididos em duas grandes categorias: as atividades de humanidades e ciências (de natureza intelectual) e cursos de caráter técnico (de natureza mecânica e manual), deixando explícita a diferença aqueles que pensam e aqueles que executam (MOURA, 2007).

No ano de 1961, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei n.º 4.024/61, o ensino profissional foi equiparado ao ensino acadêmico, assim a Educação Profissional foi se remodelando com as posteriores alterações da LDB, até que em 1996 com a Lei n.º 9.394, o desenvolvimento da Educação Profissional tomou novos rumos, tendo um capítulo exclusivo para essa modalidade de ensino (BRASIL, 1996).

Em 1997, foi promulgado o decreto federal n.º 2208/1997 que regulamentou o § 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96, regulamentando sobre a Educação Profissional, dispondo sobre os objetivos, a articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, os níveis, diretrizes curriculares e certificação.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, é possível identificar a necessidade de proporcionar uma formação humanizada, social, cidadã e responsável:

Um ensino de qualidade, que busca formar cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la, deve também contemplar o desenvolvimento de capacidades que possibilitem adaptações às complexas condições e alternativas de trabalho que temos hoje e a lidar com a rapidez na produção e na circulação de novos conhecimentos e informações, que têm sido avassaladores e crescentes. A formação escolar deve possibilitar aos alunos condições para desenvolver competência e consciência profissional, mas não se restringir ao ensino de habilidades imediatamente demandadas pelo mercado de trabalho (MEC, 1996, p.34).

Ademais, as competências e habilidades propostas pelos PCN+, Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) e pelas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio permitem compreender que o ensino de Língua Portuguesa e de Literatura deve buscar desenvolver também no aluno-leitor seu potencial crítico e sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos da cultura com vistas a ampliar ou construir o letramento.

Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho (BRASIL, 2000, p.55).

Nota-se que a formação do aluno-leitor de literatura é prevista nesses documentos de forma ampla apontando as necessidades de letramento literário.

Contudo, para Rojo (2000):

[...] a formação do leitor e escritor só será possível quando o próprio professor se apresenta para o aluno como alguém que vive a experiência da leitura, pois além de ser aquele que ensina conteúdos, é também alguém que transmite o valor que a língua tem demonstrado para si próprio. Assim, se o professor tem uma relação prazerosa com a leitura certamente poderá auxiliar e incentivar seus alunos (ROJO, 2000, p.66).

Assim, priorizar exclusivamente a formação técnica para o mercado, vai contra e empobrece a definição de escola e a formação escolar definida pelos Parâmetros Nacionais Curriculares.

Em 2004 com o Decreto n.º 5.154 ocorre uma importante reforma na Educação Profissional, sendo o conteúdo do referido diploma legal incorporado na LDB, por meio da Lei n.º 11.741/2008, com o objetivo de articular a Educação Básica com a Educação Profissional, alterando alguns dispositivos da LDB, dando novas dimensões, institucionalizando e integrando ações da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Desde então, as políticas públicas educacionais têm se esforçado para que a relação entre educação e trabalho seja vista de forma diferente na Educação Profissional e Tecnológica.

De acordo com o Parecer CNE/CEB n.05/2011 que trata das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio:

o trabalho é princípio educativo à medida que proporciona compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e sentido humanos (MEC, 2011).

A formulação do trabalho como princípio educativo precisa ser explicitada. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao respectivo modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço produtivo; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade. (RAMOS, 2008, p. 3)

Mediante essa breve explanação, verifica-se que para abordar a Educação Profissional e Tecnológica é preciso tratar do trabalho, considerando que ambos são indissociáveis.

Para Frigotto (2012), existe uma “crise de aprofundamento teórico” entre educação e trabalho, tanto no sistema educacional, nas instituições de formação profissional e na educação sindical e dos movimentos sociais, que podem ser compreendidos como “fabricação do

trabalhador” (FRIGOTTO, 2012, p.20).

Essa concepção da relação trabalho e educação é hoje exposta de forma mais ardilosa e sutil e aparece como direito dentro de uma igualdade abstrata. O trabalho é compreendido [...] como uma atividade que cria riqueza indistintamente para todos os homens (FRIGOTTO, 2012, p.23)

Ainda cabe destacar a formação omnilateral. A omnilateralidade para Ramos (2008), provoca a integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social, sendo essas dimensões: o trabalho, a ciência e a cultura.

Assim, a possibilidade de uma formação omnilateral pelos eixos da ciência, cultura e trabalho é voltada aos alunos, desenvolvendo neles sua integralidade e capacidade de atuação na sociedade de forma ativa, inclusive nos processos produtivos dentro do mundo do trabalho.

Destarte, é preciso transpor essa concepção de trabalho como objeto e entendê-lo como atividade humana, considerando a práxis, a sensibilidade e o subjetivo.

No cenário da educação profissional, esbarramos com algumas dicotomias, sendo uma das mais recorrentes a dicotomia entre teoria e prática. Entretanto, não se deve ser encarado como extremos, ou opostos, pois apesar de terem meios e procedimentos diferentes, possuem o mesmo fim, que é a formação do discente.

Ao revisitar e analisar as práticas educacionais na formação profissional técnica, temos uma expectativa na formação do discente não apenas para um desempenho e construção de saberes tecnicistas para o exercício de um ofício, mas para que tenha habilidades de reflexão, problematização e transformação na sua performance profissional, bem como na sua conduta social.

O domínio de um entendimento crítico de como funciona e se constitui a sociedade humana e suas relações sociais, e, como funciona o mundo da natureza, da qual se faz parte, é condição para construir sujeitos emancipados, criativos e leitores críticos da realidade onde vivem e com condições de agir sobre ela. Além disso, este domínio, também, é uma condição prévia para compreensão e atuação das novas bases técnico-científicas do processo produtivo.

O embate de concepções de sociedade e trabalho insere a disputa pela educação como uma prática social mediadora do processo de produção, processo ideológico, político e cultural.

Novos paradigmas educacionais surgiram na contemporaneidade, de modo que a escola se atrelou a um tecnicismo para atender a um sistema de formação para o trabalho e preparação para o sistema produtivo, mas os sujeitos acabam sendo “coisificados” e desprovidos de sua humanidade. Entretanto, Ramos defende que formar profissionalmente não é preparar exclusivamente para o exercício do trabalho, mas “proporcionar a compreensão das dinâmicas

socioproductivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas” (RAMOS, 2008, p.5).

A Educação Profissional e Tecnológica precisa entender e atender as demandas da sociedade, e é evidente a preocupação sobre a temática da cultura atualmente nos mais diversos meios sociais, sendo assim necessárias novas configurações para uma melhor atuação das instituições educacionais.

Verificando as questões relativas ao cenário da Educação Profissional e Tecnológica, notamos que as atividades educacionais se voltam muito às questões práticas, com intuito de formar um profissional que possua habilidades técnicas para realizar as tarefas que lhes sejam cobradas no mercado de trabalho. Entretanto, cabe salientar que a Educação Profissional e Tecnológica também deve formar profissionais com habilidades para utilizar o conhecimento adquirido no decorrer de sua formação, de maneira progressista e transformadora, contemplando uma relação e interação com a sociedade, uma vez que as interações sociais e as mudanças tecnológicas permitem uma projeção e inclusão das questões culturais, ao sistema de ensino profissional.

No tocante à educação básica de nível médio e o trabalho, para Frigotto:

O ensino médio, concebido como educação básica e articulado ao mundo do trabalho, da cultura e da ciência, constitui-se em direito social e subjetivo e, portanto, vinculado a todas as esferas e dimensões da vida. Trata-se de uma base para o entendimento crítico de como funciona e se constitui a sociedade humana em suas relações sociais e como funciona o mundo da natureza, da qual fazemos parte. Dominar no mais elevado nível de conhecimento estes dois âmbitos é condição prévia para construir sujeitos emancipados, criativos e leitores críticos da realidade onde vivem e com condições de agir sobre ela. (FRIGOTTO, 2005, p. 57-82)

A relação entre trabalho, cultura e conhecimento científico compõe um eixo central para o ensino médio integrado, estando o ensino médio articulado ao mundo do trabalho, da cultura e da ciência, constituindo-se em um direito subjetivo e social, vinculado as esferas e dimensões da vida.

É preciso uma formação humana inversa à formação unilateral, causada pelo trabalho alienado e pelas relações burguesas. Portanto, a implantação do ensino integrado deve ser prioridade, formando discentes-cidadãos que sejam reflexivos, críticos e capazes de se sentirem completos a partir de sua convivência em sociedade e no trabalho.

Uma educação unitária pressupõe que todos tenham acesso aos conhecimentos, à cultura e às ações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e riqueza social.

Segundo Ramos (2015, 2018), para uma educação integrada, é preciso dois pilares,

quais sejam: uma escola unitária, que não seja dual e garanta a todos o direito ao conhecimento; e uma educação politécnica, que possibilite o acesso à cultura, a ciência e ao trabalho, através de uma educação básica e profissional. Desse modo, a educação de forma integrada e unitária possibilitaria a indissociabilidade entre cultura, ciência, tecnologia e trabalho no processo educativo.

Entendendo por politécnica uma educação que possibilite a compreensão dos princípios científicos-tecnológicos e históricos da produção moderna (FRIGOTTO,2001; SAVIANI, 1989).

Neste panorama, a expectativa social é de que se possa avançar na afirmação da educação básica (fundamental e média) unitária, politécnica e, portanto, não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania.

No que se refere à formação integrada entre o Ensino Médio e a Educação Profissional e Tecnológica é preciso que se busquem os alicerces do pensamento e da produção da vida além das práticas de educação profissional e das teorias da educação propedêutica, proporcionando conhecimentos que enriqueçam os conceitos de mundo do indivíduo, de maneira satisfatória e aplicável a sua realidade (CIAVATTA, 2005).

Em vista disso, a leitura pode ser útil na construção de conhecimentos, considerando que a formação integrada vai além da preparação para o trabalho, mas que busca garantir uma formação completa para a leitura do mundo, de forma encorajadora e edificante.

Considerando que a Educação Profissional e Tecnológica forma indivíduos que tenham habilidades para que utilizem seus conhecimentos no mercado de trabalho, a prática e o hábito da leitura possibilitam a aquisição e desenvolvimento de habilidades, e concomitantemente cria condições para as pessoas se apropriarem da cultura. O ensino não deve formar apenas para o mercado, mas colaborar na construção da capacidade de reflexão, problematização e transformação da realidade e dos contextos que o aluno está inserido.

A concepção de formação na Educação Profissional e Tecnológica não pode ser reduzida a uma racionalidade instrumental, para tanto esse estudo visa demonstrar a importância da inserção da leitura (crítica e reflexiva) na formação da Educação Profissional, possibilitando a troca de experiências e a capacidade de reflexão entre os alunos-leitores.

2.2. Políticas de educação profissional, diretrizes curriculares e o currículo escolar: cultura, educação e escolarização na formação para o trabalho

Dada importância do componente cultural no contexto acadêmico e de formação

profissional, conforme foi apresentado na seção anterior desta pesquisa, verifica-se a importância de discutir a inserção de tal componente nas políticas públicas educacionais, bem como no currículo como apresentado e defendido por estudiosos como Moreira e Tadeu.

A teoria educacional tradicional já apontava para a relação entre currículo e cultura, assim o currículo é tido como uma forma institucionalizada de transmissão de cultura para sociedade (unitária e homogênea) que absorve um conjunto inerte e estático de valores e conhecimentos, mas sem contestação (MOREIRA e TADEU, 2011).

O currículo pode ser mobilizado por intenções oficiais de transmissão de uma cultura oficial, mas o resultado nunca será o intencionado, porque essa transmissão se dá em um contexto *cultural* de significação ativa daquilo que é recebido. A cultura e o cultural, nesse sentido, não estão tanto naquilo que se transmite quanto naquilo que se *faz* com o que se transmite. (MOREIRA e TADEU, 2011, p. 35, itálicos no original).

De acordo com Moreira e Candau (2007), currículo constitui um dispositivo no qual se concentram as relações entre a sociedade e a escola, entre os *saberes* e as *práticas* socialmente construídos e os conhecimentos escolares. Assim, o currículo representa um conjunto de práticas que propiciam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social que contribui para a construção de identidades sociais e culturais.

Os autores defendem, portanto, que é indispensável que os conhecimentos escolares levem o aluno a compreender a realidade na qual está inserido, bem como possibilitando uma ação consciente no mundo, além da promoção da ampliação de seu universo cultural.

Conhecimentos totalmente descontextualizados não permitem que se evidencie como os saberes e as práticas envolvem, necessariamente, questões de identidade social, interesses, relações de poder e conflitos interpessoais. Conhecimentos totalmente descontextualizados desfavorecem, assim, um ensino mais reflexivo e uma aprendizagem mais significativa. (MOREIRA e CANDAU, 200, p.24).

Desse modo, visando reelaborar o conceito de currículo e suas relações com conhecimento e cultura, os autores propõem uma reflexão apoiada em alguns princípios, os quais destacamos: necessidade de estar aberto às distintas manifestações culturais e se atentas às pluralidades; currículo como espaço de questionamento das representações de casa um sobre os “outros”; o currículo como espaço de crítica cultural permitindo a abertura às várias formas culturais.

Sanfelice e Silva (2015) instigam que se aproximem os interesses dos jovens e dos currículos, criando uma relação mais produtiva e afinada entre os jovens e a literatura na escola. Para tanto, sugerem que um dos caminhos é a escola conceder espaço, respeito e atenção para as obras, autores e temáticas do universo de interesse dos alunos, agregando ao melhor

andamento das atividades de literatura.

Já no tocante às políticas, cabe expor um conceito de políticas públicas, que para Enrique Saravia (2006) se refere ao fluxo de decisões públicas que são tomadas visando manter o equilíbrio social, ou ainda, para introduzir desequilíbrios aplicados para modificar essa realidade. São decisões condicionadas pelo próprio fluxo e pelas reações e modificações que essas decisões provocam no tecido social. Portanto, são estratégias que apontam para diversos fins, mas todos eles de alguma maneira são desejados pelos diversos grupos que participam desse processo decisório. Em uma perspectiva mais operacional, as políticas podem ser consideradas como um sistema de decisões públicas que visa a ação ou omissão, de forma preventiva ou corretiva, para que se mantenha ou se modifique a realidade de um ou de vários setores da vida social, através da definição de objetivos e de estratégias para a alocação e atuação dos recursos que são necessários para o alcance dos objetivos que foram estabelecidos (SARAVIA, 2006, p. 27-28).

As políticas públicas são formas de normatização do Estado, as quais devem visar à garantia de direitos, e no tocante as políticas educacionais o objetivo central é o de assegurar uma educação de qualidade e que deva servir a todos, levando em conta as necessidades e as variáveis encontradas no ambiente educacional. Dentro dessas variáveis não podemos deixar de citar as questões socioculturais e inclusive econômicas, que se tornam óbices em algumas escolas para efetivação do ensino-aprendizagem.

Considerando que a educação é um direito fundamental garantido pela nossa Carta Magna no artigo 205 (BRASIL, 1988), as políticas públicas devem criar mecanismos que garantam e auxiliem no processo do desenvolvimento educacional. Conforme Enrique Saravia (2006), “O processo de política pública mostra-se como forma moderna de lidar com as incertezas decorrentes das rápidas mudanças do contexto”

É importante ressaltar que, as instituições em toda política pública, desempenham um papel importante e decisivo, pois delas emanam/condicionam as principais decisões, pois a sua estrutura e cultura organizacional são elementos que configuram as políticas.

No Brasil as demandas sociais por educação profissional estão associadas ao contexto político-institucional e ao papel que o Estado se propõe a desempenhar. Assim, as respostas políticas das demandas sociais aparecem vinculadas ao processo de redemocratização da sociedade, redefinindo as funções do Estado, confrontadas com as exigências da nova ordem internacional. E com a análise das políticas é possível compreender criticamente a conformação da agenda, o desenho da formulação e a implementação das políticas públicas com base no estabelecimento de pactos políticos funcionais e os resultados alcançados pelas políticas

públicas de educação profissional implementadas.

Na análise das políticas são estabelecidas diferenciações e termos próprios (da língua inglesa) para identificar três dimensões das políticas, quais sejam: *polity* – que se refere à dimensão institucional, ou seja, à “ordem no sistema político-administrativo”; *politics* – descreve o processo político, no que diz respeito à imposição dos objetivos, conteúdos e às decisões; e, *policy* – que é a dimensão material, referente aos conteúdos concretos, à configuração dos programas políticos, problemas técnicos e o conteúdo material das políticas, às políticas públicas em si (FREY, 2000, p. 216-217) (SERAFIM; DIAS, 2012, p. 128).

Transferindo essa análise para o âmbito educacional, temos a *polity* se tratando do próprio sistema educacional, ou seja, a sua estrutura e forma de organização das instituições físicas, do ordenamento jurídico e a delimitação política das competências legislativas e administrativas atribuídas aos entes federativos. As *politics* se referindo à construção política nos processos de elaboração, de implementação e avaliação das políticas públicas educacionais, nos campos onde convivem e se articulam os diferentes atores, os interesses e as ações levadas a efeito para o alcance dos objetivos, envolvendo os acordos de coordenação e cooperação (ou de competição) e os processos de concentração e descentralização das ações políticas. E a *policy* abrangendo os conteúdos da política educativa, os seus destinatários, as finalidades, as formas e os agentes de implementação, que inclui as metas, as ações e programas instituídos, financiamento estabelecido, e, a análise e avaliação do conteúdo, enquanto objeto de investigação e responsabilização, denominado *accountability*.

De acordo com Aguilar, os estudos em políticas públicas, exigem um esforço de relacionar os espaços locais, regionais, nacionais e globais para aguçar a sua compreensão em termos de orientação, efeitos e impactos delas. Destarte, pesquisar políticas públicas educacionais nos leva a (re)pensar o significado da mundialização, internacionalização e globalização dos processos que articulam desenvolvimento econômico e sistemas educacionais (AGUILAR, 2013, p. 14).

A partir dos conceitos e apontamentos realizados, serão destacados alguns documentos em relação às diretrizes curriculares, quais sejam: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - Lei n. 9394/1996; Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei 13.005/2014; Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica – Resolução CNE/CP n. 01/2021 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo analisados no que se refere relação entre cultura e educação e o incentivo à leitura.

A legislação que rege a Educação e a Educação Profissional e Tecnológica tem uma concepção ampla que inclui a Constituição Federal, a Lei Orgânica da Educação, a LDB,

decretos, portarias e outros atos normativos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei n. 9394/1996, é a lei mais importante que se refere à educação, tendo sido criada para garantir o direito a toda população ter acesso à educação gratuita e de qualidade. É a legislação que regulamenta o sistema educacional (público e privado) desde a educação básica até o ensino superior, portanto, também disciplina a respeito da Educação Profissional. A EPT é uma modalidade educacional prevista na LDB com a finalidade precípua de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

A EPTNM está prevista no Capítulo II na Seção IV-A, tendo sido incluída pela Lei n. 11.741/2008 e a Educação Profissional e Tecnológica está disposta no Capítulo III da LDB. As novas redações dadas pela Lei n.º 11.741/08 no texto da LDB, disciplina que a educação profissional se integre aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

O Plano Nacional de Educação (PNE) é um documento que assume um compromisso, sendo revisado a cada dez anos, com a finalidade de definir diretrizes e metas para a educação brasileira, tendo sido elaborado o primeiro PNE em 1996. Entretanto, no início apesar de ter metas definidas, notou-se que estas não eram mensuráveis e não previam consequências em caso de descumprimento. Assim, em 2007 foi aprovado e instituído pelo Decreto Lei n. 6.094, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), cuja finalidade era estabelecer melhorias para a Educação em todas as suas etapas, incluindo a Educação Profissional.

A Lei 13.005/2014 que instituiu o novo PNE, determinando as metas, diretrizes estratégias para a política educacional dos próximos 10 (dez) anos. Destaco o artigo 2º, inciso VII do referido diploma que lei, que aponta como diretrizes do PNE “VII - promoção humanística, científica, *cultural* e tecnológica do País.

Dentre as 20 metas estabelecidas no pelo PNE (2014), destaca-se as metas 7 e 10 e seus subitens 7.11 e 10.6, respectivamente:

Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb

7.11) **melhorar o desempenho dos alunos** da educação básica nas avaliações da aprendizagem no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - **PISA**, tomado como instrumento externo de referência, internacionalmente reconhecido, de acordo com as seguintes projeções: (pisa)

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

10.6) estimular a diversificação curricular da educação de jovens e adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo inter-relações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da **cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço** pedagógicos adequados às características desses alunos e alunas (BRASIL, 2014, grifo da autora)

Cumprido ressaltar que o PNE é regido por uma lei maior, a LDB, que define e regulamenta o sistema de educação nacional, com base nos preceitos da Constituição Federal.

Por sua vez, os Parâmetros Curriculares Nacionais são diretrizes elaboradas pelo Governo Federal que orientam a educação no Brasil, sendo organizados por disciplina. Neste documento a abordagem, a leitura da Literatura é abordada, sendo chamada a atenção para os efeitos que pode produzir sobre o leitor decorrentes da “representação simbólica das experiências humanas” (MEC, 2000, p.24)

O Conselho Nacional de Educação deve buscar de alternativas e mecanismos institucionais que possibilitem assegurar a participação da sociedade no desenvolvimento, aprimoramento e consolidação da educação nacional de qualidade, assim no tocante a resolução CNE/CP n.º 01/2021, foram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.

A Resolução CNE/CP n. 01 ao se associar a outros instrumentos legais e normativos que instituíram a reforma do Ensino Médio, manifesta na Lei nº 13.415/2017. Adiciona-se à base normativa da referida reforma as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM – Resolução CNE/CEB n. 03/2018), à Base Nacional Curricular Comum (BNCC – Resolução CNE/CEB n. 04/2018) e à quarta versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos [CNCT – Resolução CNE/CEB n. 02/2020].

As Diretrizes Gerais da Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT) [Resolução CNE/CP n. 01/2021] se tornaram um dispositivo para orientar princípios e critérios a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas instituições e redes de ensino público e privado na organização, planejamento, desenvolvimento e avaliação da EPT.

Destacam-se os seguintes dispositivos constantes na Resolução CNE/CP n. 01/2021, que dispõe acerca das temáticas desse estudo:

Art. 2º A Educação Profissional e Tecnológica é modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às **dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia**, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes.

Art. 3º São princípios da Educação Profissional e Tecnológica:

IV – **centralidade do trabalho assumido como princípio educativo** e base para a organização curricular, visando à construção de competências profissionais, em seus objetivos, conteúdos e estratégias de ensino e aprendizagem, na perspectiva de sua integração com a ciência, a **cultura** e a tecnologia;

V – estímulo à adoção da pesquisa como princípio pedagógico presente em um processo formativo voltado para um mundo permanentemente em transformação, integrando saberes cognitivos e socioemocionais, tanto para a **produção do conhecimento, da cultura e da tecnologia, quanto para o desenvolvimento do trabalho e da intervenção que promova impacto social**;

V – o **diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da cultura** e da tecnologia, como referências fundamentais de sua formação;

Art. 20. A estruturação dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, observados os princípios expressos no art. 3º, deve ainda considerar:

IV – a pertinência, a coerência, a coesão e a consistência de conteúdos, articulados do ponto de vista do **trabalho assumido como princípio educativo**, contemplando as necessárias bases conceituais e metodológicas (MEC, 2021, grifo da autora)

Nota-se que as DCNEPT indicam que a BNCC é uma das referências para o arranjo curricular.

Cita-se um estudo realizado no decorrer do desenvolvimento dessa pesquisa, acerca das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, tendo sido apresentado no XVI Simpósio dos Programas de Mestrado Profissional (2021), que analisou sob três aspectos o documento em comento, quais sejam: itinerários formativos, educação integrada e competências profissionais. Sendo realizada uma leitura crítica desses elementos apontando os avanços em alguns aspectos, porém em outros os retrocessos para Educação Profissional e Tecnológica brasileira.

Ao analisar os aspectos destacados nas DCNEPT em comparação com a BNCC, foi possível concluir que no âmbito das reformas educacionais que afetam a EPT é importante que se reflita sobre o processo de implementação, que tende a redimensionar a configuração dos cursos e das certificações, envolvendo não apenas as questões relacionadas aos desafios individuais de inserção laboral, mas também sentidos dados às profissões, às certificações, às instituições escolares e à natureza dos cursos oferecidos tradicionalmente como técnicos e tecnológicos.

Assim, acerca da Base Nacional Comum Curricular, analisando os impactos deste documento no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnico, no tocante às temáticas desse estudo, evidencia-se:

Para formar esses jovens como **sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis**, cabe às escolas de Ensino Médio **proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas**. O mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção

quanto a seus aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais (MEC, BNCC, 2018, p.463, grifo do autor)

Na BNCC, a formação integral considerando o trabalho como princípio educativo dá ênfase ao Ensino Médio integrado a Educação Profissional Técnica, que cumpre um papel de educação humanística e integral, considerando a educação para a cidadania e para o mundo do trabalho, como complementares, unidas em um só currículo. Contudo, tal articulação de forma integrada vai além de uma matrícula única. A formação que atua na qualificação técnica, no ensino de uma profissão, deve estar aliada à formação geral que considerando o aluno um ser único, desfazendo dicotomias existentes, garantindo uma contextualização dos conhecimentos, articulando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura.

Portanto, é preciso que as políticas públicas educacionais, as diretrizes curriculares e o currículo escolar, não sejam vistos, entendidos e construídos com base em normas legais sem que estas considerem as necessidades e especificidades dos discentes em formação. O currículo escolar não pode ser tratado apenas como um rol de conteúdos dispostos sob a forma de disciplinas com a respectiva carga horária, determinando o que os estudantes precisam aprender e representado pela grade curricular. Devem ser documentos que sejam instrumentos para promoção de um espaço cultural, precisando (re)pensar a realidade educacional, questionando as políticas educacionais.

CAPÍTULO 3 – O CENÁRIO DA PESQUISA: FORMAÇÃO CULTURAL E PROFISSIONAL NO ENSINO TÉCNICO E TECNOLÓGICO

Neste último capítulo, será apresentada a pesquisa ação no contexto da Educação Profissional e Tecnológica no CEETEPS, um estudo empírico realizado no 10º Encontro de Tecnologia e Cultura do Programa de Extensão e Cultura da FATEC Jundiaí, com a leitura do livro Fahrenheit 451 no Clube do livro, enfatizando o experimento com uma turma do Novotec. Serão observados os aspectos levantados nos estudos da revisão bibliográfica apresentados nas seções 1 e 2 deste estudo, como princípios básicos/categorias de análise. Ademais, serão explicadas as escolhas da escola, da turma e do livro.

3.1. Percurso da Pesquisa Ação

Conforme apresentado na introdução deste estudo, a motivação em pesquisar essa temática se deu por ter atuado como professora de Ensino Médio e Técnico e observado a escassez de meios e de práticas culturais nos cursos de formação profissional, especialmente em relação à leitura. Entretanto, após compartilhar a minha biblioteca pessoal com os alunos, fazendo empréstimos dos livros, notei o interesse dos alunos pela leitura e a interação entre eles quando liam o mesmo livro.

Além disso, do ponto de vista empírico, um caso de ensino com a realização de um *Slam* em sala de aula com alunos de uma turma do ensino médio integrado ao técnico, proporcionou a realização de uma pesquisa participante durante o desenvolvimento deste estudo, convertendo-se na produção e publicação de dois artigos científicos, com o objetivo de realizar uma reflexão crítica em relação a assuntos abordados no ensino técnico no que concerne à formação do aluno. Assim, do ponto de vista metodológico, o caso de estudo se insere nas considerações de Schön (1992) sobre o professor reflexivo já que é possível para esse profissional olhar retrospectivamente e refletir sobre a sua ação, que esse autor designa como “reflexão-na-ação”.

A escolha da pesquisa ação para o desenvolvimento deste trabalho, decorreu da possibilidade de um envolvimento ativo no Clube do Livro do 10º Encontro de Tecnologia e Cultura do Programa de Extensão e Cultura da FATEC Jundiaí, com leitura do livro Fahrenheit 451, contando com a participação de uma turma de Novotec² de Administração, na qual lecionava uma disciplina da base técnica (Legislação Empresarial).

Salienta-se que o fato da pesquisadora lecionar uma disciplina da base técnica e propor

² O programa Novotec é voltado aos estudantes do ensino médio na rede pública e oferece cursos técnicos e de qualificação profissional para conectar essa etapa da educação com o mercado de trabalho.

uma atividade de leitura, gerou em um primeiro momento o questionamento dos alunos, por estarem acostumados a realizar leituras apenas em disciplinas da base comum e serem submetidos posteriormente a avaliações sobre a leitura realizada. Porém, quando informados do objetivo do Clube do Livro e os anseios dessa professora/pesquisadora, os alunos se animaram com a leitura proposta.

A coleta de dados foi realizada através de observações e anotações, durante a organização e realização do evento, bem como por meio de relatos de participantes.

De acordo com Creswell (2010), as observações qualitativas são aquelas que o pesquisador faz anotações tanto sobre o comportamento quanto as atividades dos indivíduos no local de pesquisa, de modo que o pesquisador qualitativo também pode se envolver em papéis que variam desde um não participante até um completo participante.

Ademais, foi no cenário pandêmico e o ensino encontrando-se em sua modalidade remota, que possibilitou essa aproximação no clube do livro entre alunos de Fatecs e de uma Etec de regiões diferentes, através de plataformas digitais: *Microsoft Teams* e no canal do *Youtube* da Fatec Jundiaí.

A pesquisa é de natureza exploratória-descritiva de abordagem qualitativa, de modo que a questão de pesquisa e os objetivos desse estudo sejam respondidos por meio da revisão bibliográfica e da análise documental alinhadas com a pesquisa ação.

Os estudos exploratórios são realizados quando o objetivo é pesquisar um tema ou questão de pesquisa pouco estudo, a fim de que os estudos exploratórios sirvam para obter informação sobre a possibilidade de realizar uma pesquisa mais completa relacionada com um contexto particular e pesquisar novos problemas. Por sua vez, os estudos descritivos buscam especificar as propriedades, as características e os perfil de pessoas, grupos, processos, objetos ou qualquer outro fenômeno que se submeta a uma análise, assim como os estudos exploratórios servem para descobrir e pressupor, sendo útil para mostrar ângulos ou dimensões de um contexto, situação, comunidade ou acontecimento. (SAMPIERI, COLLADO e LUCIO, 2013)

O foco da pesquisa qualitativa é compreender e aprofundar os fenômenos que são explorados a partir da perspectiva dos participantes em um ambiente natural e em relação ao contexto, sendo o enfoque dessa metodologia de pesquisa buscar compreender a perspectiva dos participantes sobre os fenômenos que os rodeiam, aprofundando-se em suas experiências, pontos de vista e opiniões, ou seja, a forma como os participantes percebem subjetivamente a sua realidade (SAMPIERI, COLLADO e LUCIO, 2013).

Ainda, para Lakatos e Marconi (2011), a metodologia qualitativa se preocupa em analisar e interpretar os aspectos e sentidos mais profundos do comportamento humano,

descrevendo a sua complexidade, fornecendo uma análise detalhada sobre as investigações, hábitos e atitudes e tendências do comportamento.

Segundo Creswell (2010), a pesquisa qualitativa é interpretativa, com o pesquisador tipicamente envolvido em uma experiência sustentada e intensiva com os participantes. Ainda, a pesquisa qualitativa é um meio para explorar e compreender o significado que os indivíduos atribuem a um problema social ou humano.

Desse modo, justifica-se a escolha pela abordagem qualitativa para o desenvolvimento da presente pesquisa.

Outrossim, para responder a uma questão de pesquisa é preciso escolher um contexto ou a onde o estudo será realizado, pois apesar das formulações qualitativas serem mais gerais, é preciso que se situe em relação ao tempo e lugar (CRESWELL, 2010).

A pesquisa-ação foi utilizada, considerando que esta metodologia de pesquisa é a que melhor atende às demandas deste estudo na área de Educação Profissional, possibilitando o contato direto com o contexto e a realidade estudada. Essa metodologia, além da compreensão, também tem o objetivo de intervenção na situação para modificá-la. Segundo Barbier (2002), na pesquisa-ação não se trabalha sobre os outros, mas com os outros. Assim, simultaneamente a realização de um diagnóstico e uma análise de uma determinada situação/contexto, a pesquisa-ação apresenta mudanças que viabilizem um aprimoramento das práticas analisadas de maneira coletiva.

Ainda, para Thiollent (1986), a pesquisa-ação não é constituída somente pela ação ou pela participação, mas também tem a possibilidade de produzir conhecimentos, adquirir experiência, contribuir com a discussão, ou fazer avançar o debate acerca das questões levantadas. Desse modo, é possível compreender que esta pesquisa contribuiu para desenvolver práticas no contexto estudado, ainda que o problema não seja solucionado de maneira completa. Mas, a mediação entre conhecimento, ciência e tecnologia possibilita que os seres humanos criem, recriem sua própria existência (FRIGOTTO, 2001)

Com o objetivo de nortear a produção/organização desta pesquisa, foi utilizado o ciclo da pesquisa-ação proposto por Chisté (2016), o qual enumera como fases da pesquisa: 1. Identificação das situações iniciais; 2. Planejamento das ações; 3. Realização das atividades previstas; 4. Avaliação dos resultados obtidos.

Assim, neste capítulo e nas subseções, será apresentada a pesquisa-ação, conforme proposto por Chisté (1. Identificação das situações iniciais: subseção 3.1; 2. Planejamento das ações: subseção 3.2; 3. Realização das atividades previstas: subseção 3.3; e, 4. Avaliação dos resultados obtidos: subseção 3.4) constando os resultados observados na pesquisa-ação, bem

como, com a sustentação do referencial teórico utilizado no desenvolvimento da pesquisa, respondendo à questão de pesquisa e os objetivos (geral e específicos) propostos neste estudo.

3.2 O cenário da pesquisa

O Programa de Extensão e Cultura (PEC) da Fatec Jundiaí realiza o Encontro de Tecnologia e Cultura, que em sua décima edição teve o objetivo de articular o ensino, a pesquisa e a extensão com atividades envolvendo discentes e docentes das Fatecs localizadas em Barueri, Capital (Ipiranga e São Paulo), Mococa, Carapicuíba, Itu; e da Escola Técnica Estadual (Etec) Horácio Augusto da Silveira (Capital), além dos diferentes públicos interessados no tema.

Ao longo de seus dez anos, o Encontro de Tecnologia e Cultura, propôs atividades capazes de mostrar e levar ao reconhecimento da importância das reflexões e práticas sobre tecnologia e cultura na formação técnica e tecnológica. Além de ser um direito de todos, a produção artístico-cultural é um campo vasto de formação e atuação profissional.

O Encontro de Tecnologia e Cultura é uma iniciativa do Núcleo de Estudos de Tecnologia e Sociedade (NETS), que surgiu em 2008, e, a partir de 2009, ampliou o seu campo de atuação, tanto em relação à participação de alunos, quanto ao envolvimento de mais professores, sendo formuladas e desenvolvidas as seguintes linhas de pesquisa: Educação Tecnológica no Brasil: especificidades e perspectivas; Cultura e Tecnologia; Inovação Tecnológica e Empreendedorismo e Paisagem e Mobilidade Urbana.

O Programa de Extensão e Cultura surgiu das atividades do NETS com o esforço de articular ensino, pesquisa e extensão com atividades culturais.

Vale ressaltar que, em sua décima edição o Encontro contou com a parceria da Neo Tech Empresa Júnior da Fatec Jundiaí, iniciando as atividades do evento com o Cinefatec, como parte de uma estratégia de construir e formalizar um Clube de Cultura da Fatec Jundiaí. Assim, o NETS se articulou ao PEC com a responsabilidade de viabilizar a proposta do 10º Encontro de Tecnologia e Cultura.

A temática do 10º Encontro privilegiou atividades acadêmicas e culturais que têm a produção e a fruição artística e cultural como central na formação e na inserção sociolaboral do discente, tendo como eixos de pesquisa e discussão: Eixo 1 – Educação, Cultura e Trabalho; Eixo 2 – Redes e parcerias intersetoriais na produção artístico-cultural, e, Eixo 3 – Experiências e projetos culturais na formação e na inserção profissional do tecnólogo.

Associando-se ao Clube do Livro, o CineFatec apresentou e discutiu o Filme Fahrenheit 451, trazendo reflexões sobre linguagem, arte, comunicação e estética cinematográfica, além de colocar em pauta as questões voltadas ao totalitarismo, censura, individualismo e alienação

presentes no romance distópico de Ray Bradbury (1953).

O evento ocorreu em 3 (três) dias, cuja programação foi organizada da seguinte forma: no primeiro dia (24/05/2021) ocorreu o pré-evento do Clube de Cultura FATEC, com a apresentação e discussão do filme Fahrenheit 451, uma adaptação cinematográfica desse romance e foi dirigido por François Truffaut em 1966, finalizando com uma leitura dramática; no segundo dia (26/05/2021), com foco no eixo 1, a programação contou, além da solenidade de abertura, com a narração e celebração da trajetória do Encontro de Tecnologia e Cultura, bem como as atividades, projetos e atores a ele associados, e, tendo como destaque a leitura e debate sobre o livro Fahrenheit 451, de Ray Bradbury, em 1953; e no terceiro dia (28/05/2021) com foco nos eixos 2 e 3, ocorreu uma intervenção cultural “Slam nos trilhos”, finalizando com experiências e projetos culturais na formação e na inserção profissional do tecnólogo.

Figura 1 – Cartaz de divulgação do 10º Encontro de Tecnologia e Cultura

PRODUÇÃO ARTÍSTICO-CULTURAL PARA A FORMAÇÃO E A INSERÇÃO SOCIOLABORAL DO TECNÓLOGO

24, 26 E 28 DE MAIO

EVENTO ON-LINE NA PLATAFORMA TEAMS E TRANSMISSÃO NO YOUTUBE DA FATEC JUNDIAÍ

PROGRAMAÇÃO

SEG 24/05	9h15	Cine Fatec - Discussão do Filme: Fahrenheit 451 Prof. Dr. Emerson Freire; Prof. Ma. Joyce Felipe Cury; Guilherme Mariano Marangoni Mediador: Luán Vitor Silva de Souza
	11h15	Leitura Dramática
QUA 26/05	8h30	Abertura Retrospectiva: 10 anos de Encontro de Tecnologia e Cultura Prof.ª Dra. Sueli Soares Batista
	9h30	Ensaio Literário e Exposição Fabiano Marcel Formagin; Luciana Percidia Ferri Orientadoras: Prof.ª Dra. Sueli Soares Batista; Prof.ª Ma. Adriana Perroni Ballerini
	10h30	Intervenção Cultural Homenagem aos 10 anos do evento: Eliane Bueno Ferrari
	11h00	Eixo 1: Educação Cultural e Trabalho Contextualização: Mônica Mayara Verdin Evangelista; Julia Silva Neves Prof. Dr. Ricardo Iannace; Prof. Me. Tarcísio Peres; Prof.ª Esp. Fabia Duarte Ferreira Mediador: Marcel e Silva de Almeida
SEX 28/05	8h30	Eixo 2: Redes e parcerias intersetoriais na produção artístico cultural Prof.ª Esp. Márcia Malkoni; Ana Moraes; Rafaela de Alencar Mediador: Prof. Me. Mario Lamas Ramalho
	10h30	Intervenção Cultural Slam do Zé: Gabriela Santos de Matos
	11h00	Eixo 3: Experiência e projetos culturais na formação e na inserção profissional do tecnólogo Prof. Dr. Marcelo Doti; Valdirene Batista dos Santos Mediadora: Prof.ª Dra. Juliana Varona

Promoção e Organização: **NETS** Fatec Jundiaí

Apoio: **NEO TECH** EMPRESA JR. **Etec** Faculdade de Tecnologia **Fatec** Faculdade de Tecnologia

Etec Prof. Horácio Augusto da Silveira - São Paulo
Fatecs Barueri, Carapicuíba, Ipiranga, Itu, Mococa e São Paulo

Fonte: Fatec Jundiaí (2021) - Encontro de Tecnologia e Cultura 10 Anos –(fatecjd.edu.br)

O Clube do Livro é parte integrante do Programa de Extensão e Cultura (PEC) da Fatec Jundiaí, e sua proposta consiste na indicação de um livro por semestre, que fica disponível para download, e, no final do semestre, é proporcionado um espaço para que se tenha um momento de discussão em que todos podem expor seus pensamentos e sentimentos, impressões em relação à obra, valorizando-se a leitura como um importante elemento na formação dos alunos,

ampliando o conhecimento geral, estimulando a criatividade, aumentando o vocabulário, troca de experiências, reflexão e senso crítico.

Assim, a participação nessa atividade teve como objetivo a intervenção e contribuição para possibilitar a discussão e troca de experiências no tocante a prática da leitura para formação cultural na educação profissional técnica, com uma turma de Novotec (1º ano de Administração), com a proposta de leitura, análise e discussão do livro *Fahrenheit 451*.

A escolha da turma de ensino médio integrado (Novotec Administração) no Encontro se deu em razão da disponibilidade de participação nos horários do evento, pelo interesse demonstrado pela turma em participar do evento, bem como na leitura da distopia *Fahrenheit 451* e discussão da leitura junto alunos da formação tecnológica (Fatec).

Assim, foi possível articular as práticas educativas e profissionais a partir de uma concepção sociocultural, de modo que o fomento da leitura criou condições de apropriação cultural e formação do discente com capacidade de reflexão, problematização e transformação, no contexto da Educação Profissional.

3.3. Clube do Livro - Fahrenheit 451

A leitura é uma prática pedagógica e cultural, podendo ser potencializada quando o ato de ler é realizado conjuntamente e com a participação de mediadores de leitura (professores, contadores de história, bibliotecários, pesquisadores e outros profissionais ou pessoas envolvidas com a temática), como ocorrido no Clube do Livro.

A leitura em grupo não se trata apenas de organizar os alunos em círculo para lerem, é preciso que se tenha uma intencionalidade de aprendizagem, sendo uma atividade pedagógica e cultural, com o objetivo da prática de leitura e de letramento, motivação para a leitura, apresentação do autor e da obra, leitura de trechos do livro e debate ou discussão sobre a obra lida.

Para Cosson (2011), no ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcionasse como tal, convém ser explorada de maneira adequada.

No ato de ler, o leitor é transportado para outros lugares e tempos, tendo a oportunidade de aprender e vivenciar emoções e situações através das histórias que estão nos livros e ou nos suportes eletrônicos, ajudando a lidar com as próprias emoções e situações vivenciadas.

A inserção da leitura na formação dos alunos não tem que ser vista como o ato meramente de ler, de percorrer os olhos em um texto, mas para que a leitura seja um caminho para que a experiência apareça, conectando a leitura às suas próprias experiências.

Cabe, fazer um breve resumo da obra escolhida para a leitura e discussão do Clube do Livro em sua 10ª edição.

Fahrenheit 451 é um clássico da ficção-científica escrito por Ray Bradbury, lançado em 1953, que ganhou sua primeira adaptação cinematográfica em 1966, sob a direção do aclamado François Truffaut. É uma história que se passa em um mundo distópico em que bombeiros incendeiam livros em vez de apagar incêndios, o que nos faz refletir sobre o individualismo, a violência e a alienação de sociedades autoritárias. A narrativa retrata um mundo em que as pessoas são dependentes de uma tela e a literatura é transgressão, livros são objetos proibidos e quem os possui é considerado criminoso.

Uma obra do gênero distopia, *Fahrenheit 451* foi escrito inicialmente como um conto “*O bombeiro*”, publicado no volume *Prazer em Queimar: história de Fahrenheit 451*; e, posteriormente, se transformou em um romance, tornando-se um dos livros mais importantes da sua época, mas um dos mais censurados, junto com obras como *1984*, de George Orwell, e *Admirável Mundo Novo*, de Aldous Huxley.

Toda grande obra, a exemplo desta de Ray Bradbury, trabalha a linguagem, de uma tal forma que se pode reconhecer no escritor a figura de um pensador, um pensador que não estava ensinando ou ditando algo, não se trata de uma voz autoritária, dono de um saber, mas que faz com que o leitor reflita e repense sua realidade. Antoine Compagnon (2009) em *Literatura para quê?* comenta que “A literatura é exercício de pensamento, a leitura uma experimentação dos possíveis”.

A leitura, portanto, é um processo dialógico em que leitor/autor/texto são levados em consideração, um processo grandioso e complexo, sobretudo no que tange à compreensão e interpretação do mundo e a interação da linguagem através dos sujeitos, conforme compreende Bakhtin (2003).

Dessa maneira, a leitura vai além do ato de decodificar símbolos, é um processo de reflexão e libertação. Desenvolver práticas de leitura a partir de diferentes gêneros contribui para diferentes saberes, visto que não é “uma prática neutra, pois no contato de um leitor com o texto estão envolvidas questões culturais, políticas, históricos e sociais” (MENDES, 2008, p.19), é também meio de interpretação da realidade, de provocação, reflexão e inquietude.

Ademais, cabe apontar que a exibição da obra cinematográfica da adaptação da obra literária do autor Ray Bradbury, possibilitou para a discussão e reflexão.

Segundo Bamberger (2010, p.82), os livros e os meios de comunicação audiovisuais não devem ser vistos como adversários, mas como meios interagentes a que os jovens devem ser apresentados. Os meios de comunicação de massa oferecem “estímulos educacionais” – isto é,

estimulam a imaginação, despertam curiosidade e o desejo de aprender – mas é preciso complementar com livros o que se ouve e o que se vê. (BAMBERGER, 2010, p. 82)

Para Amarilha (2006), a escola como espaço para discussão de histórias, estabelece “um vínculo estreito entre a ação individual de ler e a ação social de falar sobre o que se lê”, de modo que influencia na mudança ou reformulação de conhecimentos prévios que o leitor traz consigo, de conceitos e de sentido do próprio texto, tornando a leitura proficiente e criando espaços de comunicação, interação, reflexão e de trocas.

A escola que é, ou deveria ser, uma comunidade de leitores por excelência, deve também cultivar-se como comunidade de intérpretes. Muitas vezes temos dificuldades em fazer com que nossos alunos se interessem por leituras que julgamos relevantes que façam. No entanto, se delegamos a eles a coordenação dos trabalhos de discussão, é possível que fiquemos surpresos com seu engajamento, interesse e crescimento. (Amarilha, 2006).

Aprender por meio da leitura e da participação em espaços de práticas culturais, como ocorrido no Clube do Livro, evidencia que não existe uma única forma/formato para aprender, a importância do sujeito presente, estar experienciando, através da interação, comunicação e na colaboração de uns sobre os outros de forma colaborativa.

3.3.1. Reflexões “*Fahrenheitianas*”: Leitura e Educação Profissional e Tecnológica

Nesta subseção, não se busca realizar uma análise literária do objeto estético da literatura, mas possibilitar algumas reflexões da obra distópica que trata sobre a leitura e que foi discutida no evento. Então, é fundamental fazer uma apresentação do livro para reconhecer na estrutura da obra os problemas que também são identificados na formação cultural na EPT com vistas à leitura.

Fahrenheit 451 é um livro de ficção científica publicado em 1953 pelo escritor norte-americano Ray Bradbury. O romance conta sobre uma realidade distópica em que o trabalho dos bombeiros é basicamente queimar livros, isso porque no cenário totalitário que se passa, é uma forma de combate ao pensamento crítico e autônomo dos indivíduos. Afinal, livros são ferramentas de livre-pensamento e imaginação perigosas.

Alguns personagens da obra e suas representatividades: Guy Montag (bombeiro) ele queimava livros, mas teve o despertar sobre a importância dos livros; Mildred Montag (mulher de Montag) representa a manipulação do sistema e sem pensamento crítico, sendo fiel a tudo que é apresentado; Clarisse McClellan (amiga de Montag) questiona Montag sobre sua vida e seu trabalho, representa a valorização do pensamento crítico; Capitão Beatty (chefe dos bombeiros) representa o retrocesso e o desprezo pelo conhecimento, mas parece que já gostou

dos livros; e o Senhor Faber (Professor) apresenta os caminhos do conhecimento para Montag.

Montag não questionava o seu trabalho, apenas o executava, estava inclusive em via de ser promovido. Tudo parecia estar em ordem até que Montag conhece uma Clarisse, uma moça simpática, cheia de imaginação, boas histórias que desperta em Montag um desejo irrefreável pelos livros, que se mostram como pequenos universos fascinantes que vestem folhas, tintas, lombadas e capas.

O livro é dividido em três partes: *A lareira e a salamandra*: é o despertador de consciência do personagem principal (Guy Montag) ao conhecer Clarisse que começa a questionar sua vida e felicidade; *A peneira e a areia*: Montag conhece Faber, um professor que o ajuda na busca de conhecimento e desenvolvimento de um plano de destruição do corpo de bombeiros, e, por fim *O brilho incendiário*: após ter sua própria casa incendiada, Montag foge e (...)

A obra no ponto de vista da inventividade criativa do autor, conseguiu dispor a distopia pela figuração alegórica da queima de livros, colocando a milícia representada pelo corpo de bombeiros que está a serviço do estado governamental (um regime autoritário, opressor). O leitor torna-se sinônimo de infrator. A queima do livro em espaço público uma exemplificação de força e poder, de ameaça, todos se sintam temerosos a curiosidade pela leitura.

A obra literária e o filme (que também foi discutido no evento), enfatizam o texto literário.

A literatura é um fenômeno, no sentido de que a linguagem literária desestabiliza, opondo-se muitas vezes àquilo que já se tem estabelecido como conceito, toda grande obra trabalha a linguagem que é operada/ordenada de uma forma que nós reconhecemos por parte do escritor a figura de um pensador. Este não é quem ensina modelos e normas, mas que permite que a gente repense, reflita, reveja, a partir de uma voz que nunca é autoritária, dona do saber. Talvez por isso a leitura era vista como “perigosa” e os livros proibidos na história de *Fahrenheit 451*.

Na obra temos algumas ressonâncias de problemas enfrentados na EPT que foram apontados no decorrer deste estudo, tal como notamos em *Fahrenheit 451* o desenho de uma sociedade com o olhar para o tecnológico e verificamos esse mesmo enfoque na formação profissional.

Neste sentido, podemos refletir com o trecho da obra:

A escolaridade é abreviada, a disciplina relaxada, as filosofias, as histórias e as línguas são abolidas, gramática e ortografia pouco a pouco negligenciadas, e, por fim, quase totalmente ignoradas. A vida é imediata, o emprego é que conta, o prazer está por toda parte depois do trabalho. Por que aprender alguma coisa além de apertar botões, acionar

interruptores, ajustar parafusos e porcas? (BRADBURY, 2012, p.78)

Na história, Faber diz que não são os livros que Montag está buscando, mas sim três coisas: qualidade da informação, lazer (como um tempo para pensar e digerir as informações), e o direito de realizar ações com base no que aprendemos na interação das duas anteriores. Assim, intercambiando o presente estudo e a obra, podemos questionar: “onde está o tempo livre no espaço escolar?”, “Como, quando e onde a Educação Profissional e Tecnológica proporciona o tempo livre para tal?”.

O acesso ao literário favorece o aluno-leitor no ponto de vista de agir, pensar, refletir, a inventividade, por isso é preciso convidar o aluno a leitura e reivindicar espaços na escola, para esse tipo de formação.

Isso está dentro do princípio da cidadania, e a escola faz parte e deve se empenhar para isso. É preciso favorecer essa experiência com o estético, com o literário. O exercício de se valer da literatura para humanizar e possibilitar a formação integral.

Assim como Montag, os alunos-leitores passam por um processo de experiência, de revelação e de emancipação.

A literatura também prepara para o mundo do trabalho, não é uma arte utilitária (pragmática) ela transcende, pois, possibilita conhecer a si, ao outro, repensar, refletir e o mundo do trabalho faz parte disso.

3.4. Observações e resultados da pesquisa-ação

Aqui se fala de um lugar, e esse lugar é de uma professora de nível médio e técnico, que ministrava uma disciplina da base técnica no ensino médio integrado ao técnico, e pesquisadora que teve a oportunidade de participar do Clube do Livro do 10º Encontro de Tecnologia e Cultura da Fatec Jundiaí.

Pensar que os alunos que optam pelos cursos técnicos e de tecnologia, não tem afinidade com o estético, com a leitura, é um erro, pois essa experiência demonstrou o inverso, sobretudo em relação à leitura proposta, surgindo debates densos e reflexivos dessa obra. Alguns alunos-leitores já têm um apressado pela leitura, mas ao propor e realizar essa atividade se provoca o aluno a essa prática.

Assim como prática cultural, como algo não estático, assim como o próprio processo de aprendizagem, e “nem tampouco composta de categorias invariantes que possam ser deduzidas ao mesmo nível em qualquer tipo de sociedade [...] A essência do cultural está na sua contribuição para o processo de reprodução criativa, invertida e tensa advinda de diferentes tipos de relações” (MAIA, 2000, p .229)

A vivência do leitor se constitui em experiência singular, à medida que o livro convoca e provoca o leitor a mergulhar na narrativa com toda a “sua carga pessoal de vida e experiência”, ampliando seu horizonte de expectativas e contribuindo para a construção de esquemas de interpretação de sua realidade (Yunes 2003, p.20).

A cultura e o incentivo às suas práticas não podem ser compreendidos fora dos sistemas sociais, tecnológicos e econômicos, assim como não se pode negar a produção e a difusão de práticas socioculturais de comunidades locais e regionais que precisam ser acompanhadas por políticas públicas e privadas de financiamento e de incentivo.

Contudo, embora a leitura faça parte das diretrizes e currículo escolares, as leituras literárias que acontecem em boa parte das escolas públicas no Brasil, ainda ocorrem de forma fragmentada (COSSON, 2011).

Cabe ao professor fortalecer uma disposição crítica do aluno-leitor, ultrapassando o simples consumo de textos literários. Ainda Cosson (2011), adota como princípio do letramento literário a construção de uma comunidade de leitores, de modo que, a comunidade oferecerá um repertório uma moldura cultural dentro da qual o leitor poderá se mover e construir o mundo e a ele mesmo.

A escola é espaço para aprendizagem, por isso a leitura também precisa ser ensinada aos alunos que necessitam de mediadores que mostrem os caminhos e prazeres da leitura. Assim, é fundamental uma metodologia que atenda as funções da literatura, ou seja, práticas docentes que privilegiam atividade prazerosas (prazer estético), bem como atividades reflexivas, que levem o leitor a pensar o texto a partir de sua visão do mundo (COSSON, 2011 e CÂNDIDO, 1995).

As anotações e observações realizadas em uma pesquisa são importantes para manter o registro e elaborar anotações durante os eventos ou acontecimentos. Elas podem ser de diferentes tipos: anotação da observação direta – descreve aquilo que foi visto e escutado no contexto e dos casos ou participantes observados, um relato dos fatos ocorridos (o quê, quem, como, quando e onde); anotações interpretativas – comentários sobre os fatos, ou seja, as interpretações daquilo que foi percebido (sobre significados, emoções, reações, interações dos participantes); anotações temáticas – ideias, hipóteses, perguntas de pesquisa, especulações relacionadas com a teoria, conclusões preliminares e descobertas que nasceram das observações; e, anotações pessoais – da aprendizagem, dos sentimentos e sensações do próprio pesquisador/observador (CRESWELL, COLLADO E LUCIO, 2013).

Assim, conforme as observações e anotações realizadas pela pesquisadora, bem como de acordo com o relato da docente que lecionava a disciplina de Língua Portuguesa (vide

apêndice A) e relato dos alunos (vide apêndice B) que foram os protagonistas desse estudo, notou-se o interesse dos alunos por práticas culturais inseridas no processo educacional, possibilitando espaços de “tempo livre”, compartilhamento de saberes e de experiências, além dos benefícios que a leitura proporciona em suas formações. Sendo o mais destacado pelos alunos as reflexões proporcionadas pela leitura e a experiência de terem participado de um evento, que em seus três dias, contou com uma diversidade de atividades e atores envolvidos. Ademais, os alunos relatam que não se sentem incentivados e animados em realizar leituras obrigatórias, para realizar uma avaliação, por exemplo. Entretanto, mesmo que se trate de uma leitura obrigatória, deveriam ser propostas atividades que possibilitem o protagonismo dos alunos-leitores, um espaço para debate e reflexão.

Portanto, é preciso considerar e garantir o papel cultural e formativo da escola. Com a pesquisa-ação realizada, verifica-se que através de atividades culturais construídas dentro do processo educacional e do espaço escolar (entre e fora de seus muros) que envolvam e possibilitem a formação do aluno-leitor, tal como o evento realizado pela Fatec Jundiaí, que viabilizou em sua 10ª edição a participação dos discentes de outras escolas e demais interessados, é uma maneira de articular a prática da leitura na formação profissional, e sendo uma leitura “em grupo” possibilita ainda, a troca de experiência.

Além de tudo já exposto, com as observações realizadas durante os 3(três) dias de evento, constatou-se que o fomento da leitura cria condições de apropriação cultural e capacidade de reflexão, problematização e transformação, nos discentes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio que participaram do Clube do Livro.

Por fim, foi possível certificar os benefícios da leitura conforme apresentado por Cordas (2014) em seu estudo sobre *A leitura na formação técnica* elenca algumas razões pelas quais o hábito de ler pode ser benéfico, quais sejam: a) *desenvolvimento geral da pessoa* – autoconhecimento, aperfeiçoamento, recriação, crescimento, transformação e libertação; b) *desenvolvimento de certas habilidades* – enriquecimento lexical, facilidade de escrever, aumento da capacidade de escrever, instigação à pesquisa; c) *encontro eu-outro* – abertura ao diálogo, incremento do jogo pergunta-resposta, ampliação de horizontes; d) *quebra de paradigmas* – inserção de uma estranheza no modo de olhar e pensar, dinamização da inteligência e da imaginação, descoberta de uma maior complexidade do real; e) *aprofundamento das descobertas sobre si mesmo e sobre o mundo* – disposição a uma leitura que envolve corpo e alma, implementação de um outro ritmo de existência, descoberta do tempo do espírito, busca do sentido da vida.

Desse modo, a partir da atividade desenvolvida, foi possível proporcionar experiências de estímulo à leitura. Ademais, com a participação de convidados no decorrer dos três dias de evento, sendo apresentados materiais diversos, de modo que o êxito não só incluiu desenvolver habilidades de leitura, mas também estimular e desenvolver interesses de leitura capazes de se perpetuarem após o término do evento. Conforme experienciado, o estímulo à leitura ocorreu de maneira satisfatória, através do Clube do Livro com a leitura da distopia *Fahrenheit 451*, além da interlocução possibilitada com a exposição do filme, que possibilitou estimular os alunos à prática da leitura a reflexão, pensamento crítico a construção da própria voz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático tanto de linguagem quanto de formação crítica e reflexiva, favorecendo a remoção das barreiras educacionais e concedendo oportunidades de formação cultural do aluno. Considerando os resultados de pesquisas, como o PISA e o Retratos da leitura no Brasil, verifica-se que o Brasil é um país que lê pouco, por meio da comprovação de que os estudantes brasileiros apresentam dificuldades quanto à proficiência nas leituras, inclusive, a literária. Em virtude de uma observação atuando como docente no Ensino Técnico de nível médio, foi levantada a seguinte indagação: Como articular a prática da leitura na formação profissional técnica, através da troca de experiências considerando o papel cultural e formativo da escola?

Buscando encontrar essa resposta, a pesquisa e experiência vivenciadas com esse estudo, resultaram em uma proposta de intervenção que incentiva a leitura e possibilita práticas culturais no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

Nota-se o distanciamento existente entre a educação praticada na EPT (voltada às práticas que atendam às demandas do sistema produtivo) e uma educação emancipatória. Para tanto, para uma educação integrada, é preciso além de uma escola unitária, que uma educação básica e profissional possibilite o acesso à cultura, a ciência e ao trabalho.

Formar profissionalmente não é apenas preparar para o exercício do trabalho, mas possibilitar a compreensão das dinâmicas socioprodutivas, habilitando os alunos para o exercício autônomo, crítico e reflexivo.

A leitura é de fundamental importância para a formação cultural e social, contemplando desde os aspectos que vão da linguagem, passando pela sensibilidade, emoção até o exercício da reflexão e criticidade, devendo, portanto, estar associada no contexto escolar, de modo articulado e não apenas reduzir o ato de ler a uma mera prática pedagógica ou forma de avaliação do aluno.

Nos limites desse estudo que se desenvolveu no contexto da EPT se questiona a respeito do espaço e do tempo para a formação e para o repertório sociocultural do aluno para que haja assim condições de se desenvolver a sua percepção e o seu protagonismo. Dessa forma, buscou-se apresentar as possibilidades de experiências culturais na esfera da educação profissional, com a prática da leitura, de modo que estejam associadas à profissionalização não como algo à parte dela, mas como um aspecto fundamental da formação integral do aluno.

Ademais, abordando a leitura no âmbito da educação, é possível identificar algumas benesses, tais como: desenvolvimento de um senso crítico mais apurado, criatividade e

inovações, aumento do vocabulário, bem como do repertório cultural, o que possibilita consequentemente uma maior capacidade de persuasão, desenvolvimento nas relações interpessoais, um contínuo autodesenvolvimento e maior disposição em aprender. Muitas dificuldades de aprendizagem, por exemplo: dificuldade em interpretação, associação de conteúdo, falta de concentração, iletrismo etc., podem ser reduzidas e até mesmo sanadas com a prática da leitura.

A leitura da distopia *Fahrenheit 421*, proposta para o 1º Semestre de 2021 do Clube do Livro da Fatec Jundiaí, possibilitou e enriqueceu as reflexões desta pesquisa, uma vez que a obra literária se tornou intrínseca as indagações do estudo. O romance explicita o desenho de uma sociedade com o olhar para o tecnológico, sendo este olhar um dos desafios identificados para a formação cultural e de leitores na EPT.

Assim, a formação profissional não deve atender apenas o mercado e servir ao trabalho, mas ser uma formação que possibilite ao aluno a capacidade de reflexão, problematização e transformação.

A leitura promove o protagonismo no acesso ao conhecimento e à cultura, transformando, informando, emocionando e humanizando, além de aproximar o que é humano em diferentes tempos, lugares, sentidos, culturas e sentimentos.

A prática da leitura proporciona não somente entretenimento, mas possibilita que o leitor reflita sobre si, sobre o mundo, e as experiências, refletindo na formação humana e profissional do aluno-leitor.

Com a reflexão realizada com a pesquisa-ação, ratificou-se a necessidade do desenvolvimento dos educandos de forma que se tornem cidadão críticos, participativos, autônomos e protagonistas. A escola além de produzir saberes, hábitos, costumes, é atravessada pelas experiências socioculturais dos seus atores, sendo o processo formativo inseparável do conhecimento e da valorização dessas experiências.

A formação deve estar situada de maneira que não seja meramente técnica e formal, não se pode isolar os alunos do contexto social (e global) em que estão inseridos, considerando a relevância social que as experiências têm para o processo educativo e para a formação sociocultural.

É preciso que o processo educacional na formação profissional contribua para a aquisição de novos saberes e evidenciar que o saber será construído através do fazer, assim valoriza-se as experiências convividas e vivenciadas pelo aluno-leitor, e incentiva-se o seu protagonismo.

A formação cultural e a experiência se tornam uma oportunidade de emancipação ao problematizar as relações entre cultura e trabalho.

Os dados coletados pela observação da pesquisadora constataram que para os alunos participantes, as práticas de leitura propostas e realizadas antes da experiência do Clube do Livro, foram leituras que pouco contribuíram para as condições reflexão, criticidade e protagonismo dos mesmos, de modo que as expectativas dos alunos em sala de aula não são atendidas no que se refere ao interesse pela leitura e seu aprendizado em sala de aula.

A pesquisa proporcionou o estímulo à formação omnilateral dos alunos participantes a partir da vivência com outras realidades, outros atores, as atividades de leitura contribuiu com de educação emancipatória e conseqüentemente produzam sua própria existência. As práticas realizadas durante o estudo ratificaram a ideia de que a prática de leitura no ambiente escolar com o objetivo de contribuir na formação de leitores críticos e reflexivos.

A proposta de intervenção experienciada nesse estudo contribuiu para a constituição de um aluno-leitor reflexivo, crítico e uma educação emancipatória. Ademais, verificou-se a importância de reforçar que a formação leitora não se restringe apenas a disciplinas específicas e a sala de aula.

Portanto, considerando as práticas culturais, sendo a leitura o enfoque desse estudo, verificou-se a contribuição para o desenvolvimento dos alunos em diferentes aspectos que começam no artístico e cultural e se estendem pelo social, político, cognitivo, mas é preciso, refletir sobre o que de fato significa e como se propõe o trabalho com a leitura na formação profissional.

Por fim, a pesquisa evidenciou a necessidade de se desenvolver atividades de incentivo à leitura na formação profissional, e não apenas a leitura literária, mas principalmente a leitura de mundo, a leitura das relações, a leitura da própria existência.

Com a realização e resultados do estudo, será possível desenvolver novas pesquisas com aplicação de práticas culturais e de incentivo à formação de leitores para contribuir na construção de alunos-leitores na EPT.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. **Teoria da Semicultura**. Porto Velho: Edufro, v. XIII, 2005.
- ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. 4ª. Trad. Wolfgang Leo Maar. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- AGUILAR, L. E. **A política pública educacional sob a ótica da análise satisfatória: ensaios**. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2013.
- AMARILHA, Marly. **Alice que não foi ao país das maravilhas: a leitura crítica na sala de aula**. Editora Vozes, 2006.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 - (Coleção biblioteca universal)
- BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. 7ª. ed. São Paulo: Ed. Ática, 2010.
- BARBIER, R. **A pesquisa-Ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BENJAMIN, W. **Experiência e pobreza**. In: Obras Escolhidas 1. Magia e Técnica. Arte e Política. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BENJAMIN, W. **O narrador**. In: Obras Escolhidas v.1. Magia e Técnica, Arte e Política. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BENJAMIN, W. **O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BITTAR, M.; FERREIRA JR, A. **A educação na perspectiva marxista: uma abordagem baseada em Marx e Gramsci**. Interface - Comunic., Saúde, Educ., v.12, n.26, p.635-46, jul./set. 2008.
- BONDÍA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiências**. n.19. ed. [S.l.]: Revista Brasileira de Educação, 2002.
- BOSI, A. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das letras, 1992
- BRADBURY, R. **Fahrenheit 451: a temperatura na qual o papel fogo e queima do livro pega fogo e queima – / Ray Bradbury ; Pinto. – São Paulo : tradução Cid Knipel ; prefácio Manuel da Costa Pinto. – 3. ed. – São Paulo : Globo, 2020.**
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.
Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm.
Acesso em: 28 set. 2021

BRASIL. Lei n. 4.024, 20 de setembro 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 29 nov. 2021.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano de Nacional de Educação**, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 29 de nov. 2021

BRASIL. Decreto n. 5.154, 23 de julho 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: 29 nov. 2021.

BRASIL. Lei n. 11.741, 16 de julho de 2008. **Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e a**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm>. Acesso em: 18 dez. 2021.

BRASIL. Lei n. 9.394/96, 20 de dezembro 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 29 nov. 2021.

CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. B. **Indagações sobre currículo**: currículo; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

CÂNDIDO, A. **O direito à literatura**. In: Vários escritos, 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CARIA, T. H. **Saber profissional**: análise social das profissões em trabalho técnico-intelectual (ASPTI). Coimbra: Almedina, 2005.

CHATIER, R. **A aventura do livro do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1998.

CHISTÉ, P. D. S. **Pesquisa-Ação em mestrados profissionais**: análise de pesquisas de um programa de pós-graduação em ensino de ciências e de matemática. Bauru: Cienc.Educ, v. 23, 2016.

CIAVATTA, M. **A formação integrada**: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; RAMOS, M.; CIAVATTA, M. (Org.). Ensino Médio Integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

CIAVATTA, M. **O trabalho docente e os caminhos do conhecimento**: a historicidade da Educação Profissional, 1ª. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. 2ed-São Paulo: Contexto. 2011 a

- CORDAS, D. **A leitura na formação técnica**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2014.116 p.-- (Coleção Fundamentos e Práticas em Educação Profissional e Tecnológica; v.3)
- COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H. **Estudos culturais, educação e pedagogia**. In.: Revista Brasileira de Educação, Maio/Jun/Jul/Ago 2003 N° 23. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FPTpjZfwdKbY7qWXgBpLNCN/?format=pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2021.
- CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Magda Lopes; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. - 3. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2010
- FATEC JUNDIAÍ. **Encontro de Tecnologia e Cultura 10 Anos**, 2021. Disponível Em: <fatecjd.edu.br> Acesso em: 28 de janeiro de 2022.
- FERREIRA, F. D; BATISTA, S. S. D. S. **Desenvolvimento de competências interculturais: a prática do Slam como uma proposta didática na formação profissional** . In: 7º SEMTEC 2020: SIMPÓSIO DOS ENSINOS MÉDIO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO, 7., 2020, São Paulo. Anais [...] . São Paulo: Centro Paula Souza, 2021. p. 530 – 537 Disponível em: <<http://simposio.cpsctec.com.br/>>. Acesso em: 03 de fev. de 2022.
- FERREIRA, F. D.; VANZAN, M. G. L; BATISTA, S. S. D.S. **Formação Cultural na Educação Técnica e Tecnológica: a experiência do Slam**. In: XV Simpósio dos Programas de Mestrado Profissional, 2020. São Paulo. Centro Paula Souza, 2020. p 84 - 93.Disponível em: <<http://www.pos.cps.sp.gov.br/files/artigo/file/985/e8b2144a1a48246c434f23d159ac5f5d.pdf>>. Acesso em: 03 de fev. de 2022.
- FERREIRA, F. D.; GRACIANO, M. P; CONSTANTINO, P. R. P; BATISTA, S. S. D. S. **Análise das novas diretrizes nacionais para a educação profissional e tecnológica [Resolução CNE/CP 01/2021]**. In: XVI Simpósio dos Programas de Mestrado Profissional, 2021. São Paulo. Centro Paula Souza, 2021. p 34 - 45.Disponível em: <<http://www.pos.cps.sp.gov.br/files/artigo/file/1062/972999e3e0b0147614af0505f20c8e27.pdf>>. Acesso em: 03 de fev. de 2022
- FERREIRA, T. M. **Leitura: um drama sempre em cartaz**. Uberlândia: Anais do SILEL, v. 1, 2009.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4). Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf>. Acesso em: 28 de set. 2021
- FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- FREY, K. **Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil**. Planejamento e Política Públicas n.º 21 - jun de 2000. 211-259 p.

FRIGOTTO, G. **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio.** In: **FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). Ensino médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, G. **Educação e Trabalho:** bases para debater a Educação Profissional. Florianópolis: Perspectiva, v. 19, 2001.

FRIGOTTO, G. **Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador:** impasses teóricos e práticos. In: GOMES, C. M. et al. Trabalho e conhecimento:dilemas na educação do trabalhador. São Paulo : Cortez: Autores Associados, 2012.

GRAMSCI, A.; MONASTA, A. **Textos Selecionados. Tradução Paolo Nosella.** Recife: Editora Massangana, 2000.

HALL, S. **A centralidade da cultura:** notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. Porto Alegre: Educação & Realidade, v. 22, 1997.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. **A indústria cultural – o iluminismo como mistificação das massas, in:** ADORNO, Theodor. Indústria cultural e sociedade. Seleção de textos de Jorge Almeida. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

INDURSKY, F.; ZINM, M. A. K. **Leitura Como Suporte Para a Produção Textual.** 5. ed. [S.l.]: Revistas Leitura Teoria e Prática, 1985.

INEP. **PISA 2018.** Disponível

em:<https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2022.

JOUVE, Vicent. **A leitura.** Tradução de Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** 6ª. ed. São Paulo: Ática, 2010.

LAJOLO, M. **O que é literatura.** 10ªed. São Paulo: Brasiliense. 1989

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. D. A. **Metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2011.

MACHADO, L. R. S. **O Profissional Tecnólogo e sua Formação.** In: BUENO, Maria Sylvia Simões; ALVES, Giovanni (Org.). Trabalho, Educação e Formação Profissional: perspectivas do capitalismo global. Campinas: Autores Associados , 2008.

MAIA, J. **Literatura na formação de leitores e professores** São Paulo: Paulinas, - Coleção literatura e ensino 2007.

MAIA, D. Et. All. Willis: **Aprendendo a ser trabalhador.** In.: Revista Mediações.

Disponível em: <<https://www.skoob.com.br/aprendendo-a-ser-trabalhador-331620ed371635.html>>. Acesso em: 01 dez. 2021.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, M. H. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, v. Coleção primeiros passos, 1989.

MEC. Decreto n. 7.566, 23 de setembro de 1909. **Crêa nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito.** Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2021.

MEC, 2000. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>, Acesso em: 29 de nov. 2021

MEC. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Linguagens, códigos e suas tecnologias/ Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2000. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>> Acesso em: 06 de fev. de 2022.

MEC. **PCN: Introdução aos Parâmetros Nacionais Curriculares**, 1996 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2022.

MEC. **Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões, Princípios e Programas.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2021.

MEC. **Resolução CNE/CP nº 01, de 05 de janeiro de 2021.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 28 set. 2021.

MEC. **Resolução CNE/CEB nº05, de 04 de maio de 2011.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/16368-ceb-2011>. Acesso em: 28 set. 2021.

MEC. **Base Nacional Comum Curricular**, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 28 de set. 2021

MENDES, J. D. S. **Formação do leitor de Literatura: do hábito da leitura à Cultura literária.** Brasília: UNB, 2008.

MOLL, J. **Educação Integral: texto referência para o debate nacional.** MEC, Brasília. Disponível em: <[cadfinal_educ_integral.pdf](#)>. Acesso em: 7 jan. 2022.

MOREIRA, A. F. B. **O processo curricular do ensino superior no contexto atual.** In VEIGA, I. P. e NAVES, M. L. (orgs.). **Currículo e Avaliação na Educação Superior.** 1ª. ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005.

MOREIRA, A. F. B.; TADEU, T. **Currículo, Cultura e Sociedade.** 12ª. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOURA, D. H. **Educação Básica e Educação profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica e perspectivas de integração,** Natal. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>. Acesso em 15/12/2021>. Acesso em: 15 dez. 2021.

- NOVOA, A. **Jornal do Brasil. Caderno “Empregos e Educação para o Trabalho”**. [S.l.]: [s.n.], 1999.
- RAMOS, L. M. P. C. **Contribuições de Marx, Engels e Gramsci para a análise da relação entre trabalho e educação naturalidade. Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010.
- RAMOS, M. **Ensino médio Integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica**. In: MOLL, J. et al. Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- RAMOS, M. **Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. (Orgs.). Ensino médio integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2010.
- RAMOS, M. **A política de educação profissional no Brasil contemporâneo: avanços, recuos e contradições frente a projetos de desenvolvimento em disputa**. In: CGEE Centro de (Gestão e Estudos Estratégicos). Mapa da educação profissional e tecnológica: experiências inte. Brasília: [s.n.], 2015.
- RAMOS, M. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. Disponível em: <<https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-mediointegrado-marise-ramos1.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2021.
- RAMOS, M. **Entrevista cedida à Fiocruz**. Disponível em: <<https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/e-o-esvaziamento-do-curriculo-seja-pela-dualidade-seja-pela-fragmentacao>>. Acesso em: 14 nov. 2021.
- REGO, J. G. **A educação obrigatória: seu sentido dedutivo e social**. Porto Velho: Vozes, 2001.
- ROJO, R. **A prática de linguagem em sala de aula praticando os PCNs**. São Paulo: Mercado de Letras, 2000.
- SANFELICI, A. D. M.; SILVA, F. L. **Os adolescentes e a leitura literária por opção**. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/283682769_Os_adolescentes_e_a_leitura_literaria_>. Acesso em: 08 jan. 2022.
- SANTOS, B. D. S. **Introdução a uma Ciência Pós-Moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
- SANTOS, B. D. S. **Por uma Pedagogia do Conflito**. In FREITAS, A.L.S e MORAES, S.C. Contra o Desperdício da Experiência: a pedagogia do conflito revisitada, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2022.
- SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. del P. B. **Metodologia de pesquisa**. tradução: Daisy Vaz de Moraes; revisão técnica: Ana Gracinda Queluz Garcia, Dirceu da Silva, Marcos Júlio.- 5. ed. - Porto Alegre: Penso, 2013
- SARAVIA, E.; FERRAREZI, E. **Políticas Públicas**. Brasília: EENAP, 2006.
- SAVIANI, D. **Sobre a Concepção de Politecnia**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.

SCHÖN, D. **Formar professores como profissionais reflexivos.** In: NÓVOA, Antonio (Org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SECRETARIA DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Classes descentralizadas.** Disponível em: <<https://www.desenvolvimentoeconomico.sp.gov.br/programas/classes-descentralizadas/>>. Acesso em: 17 abril 2022.

SERAFIM, M. P.; DIAS, R. D. B. **Análise de política:** uma revisão da literatura, p. 121-134. Disponível em: <www.periodicos.adm.ufba.br/index.php/cgs/article/download/213/147>. Acesso em: 10 nov. 2021.

SILVA, V. M. T. **Leitura literária e outras leituras. Impasses e alternativas no trabalho do professor.** Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SILVA, V. M. T. **Leitura literária e outras leituras. Impasses e alternativas no trabalho do professor.** 6ª. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

SP GOV. **Novotec**, c2021. Disponível em: <<https://www.novotec.sp.gov.br/>>. Acesso em: 28 de jan. de 2022

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura.** 6 a . ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991 a.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes,2003b.

YUNES, E.; OSWALD, M. L. **A experiência da leitura.** São Paulo: Loyola, 2003.

YUNES, E. **Pelo avesso: a leitura e o leitor.** Letras, Curitiba, editora da UFPR.n.44. p. 185-196. 1995.

ZACHARIAS, V. R. D. C. **Letramento digital:** desafios e possibilidades para o ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. 16-29 p.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura.** Curitiba: InterSaberes, 2012.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Pedagogia da leitura:** movimento e história, In: Zilberman, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. et.al.(orgs). **Leitura: perspectiva interdisciplinares.** 5º ed. São Paulo: Ática, 2004.

**ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
MENORES DE 18 ANOS**

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **FORMAÇÃO CULTURAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: A EXPERIÊNCIA DA LEITURA** e sua seleção foi por ter participado do Clube do Livro da Fatec Jundiaí no 10º Encontro de Tecnologia e Cultura, ocorrido em 26 de maio de 2021.

Acreditamos que sua participação seja importante porque é aluno da educação profissional no CEETEPS, do Novotec de Administração (turma ingressante no 1º Semestre/2021) e participou da atividade proposta no Clube do Livro da Fatec Jundiaí. A sua participação no referido estudo será de demonstrar e evidenciar a participação na referida atividade cultural (Clube do Livro da Fatec Jundiaí no 10º Encontro de Tecnologia e Cultura), com os relatos e atividade realizada decorrente da leitura proposta do livro Fahrenheit 451.

Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

O(s) objetivo(s) deste estudo é(são) demonstrar como o fomento da leitura cria condições de apropriação cultural e formação do discente com capacidade de reflexão, problematização e transformação, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Para atingir este objetivo será necessário: analisar e descrever o acesso à cultura, a prática da leitura e a valorização das experiências; identificar os desafios da prática da leitura na Educação Profissional e Tecnológica; e, observar a prática da leitura como uma ferramenta para o processo emancipatório dos discentes.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.

A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado.

Prof.^a Dra.^a Sueli Soares dos Santos Batista
e-mail: suelissbatista@uol.com.br

Fábia Duarte Ferreira
e-mail: fabia.duarte@hotmail.com

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Registro também que concordo com o tratamento de meus dados pessoais para finalidade específica desta pesquisa, em conformidade com a Lei nº 13.709 – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

Dados do participante da pesquisa	
Nome:	
Idade:	

Dados do responsável pelo participante da pesquisa	
Nome:	
Telefone:	

Assinatura do responsável legal
participante da pesquisa

Sujeito da Pesquisa
Assinatura

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **FORMAÇÃO CULTURAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: A EXPERIÊNCIA DA LEITURA** e sua seleção foi por ter participado da leitura proposta do Clube do Livro da Fatec Jundiá e ser a docente da disciplina da Língua Portuguesa da turma no 1º ano do Novotec de Administração (1º Semestre de 2021) da ETEC Professor Horácio Augusto da Silveira, quando proposta a atividade decorrente da leitura do livro Fahrenheit 451.

Sua contribuição muito engrandecerá nosso trabalho pois participando desta pesquisa você nos trará uma visão específica pautada na sua experiência sobre o assunto.

Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

O(s) objetivo(s) deste estudo é(são) demonstrar como o fomento da leitura cria condições de apropriação cultural e formação do discente com capacidade de reflexão, problematização e transformação, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Para atingir este objetivo será necessário: analisar e descrever o acesso à cultura, a prática da leitura e a valorização das experiências; identificar os desafios da prática da leitura na Educação Profissional e Tecnológica; verificar os benefícios da leitura para a formação profissional técnica; e, observar a prática da leitura como uma ferramenta para o processo emancipatório dos discentes.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.

A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado.

 Prof.^a Dra.^a Sueli Soares dos Santos Batista
 e-mail: suelissbatista@uol.com.br

 Fábiana Duarte Ferreira
 e-mail: fabia.duarte@hotmail.com

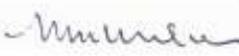
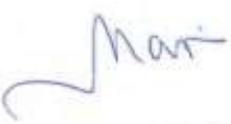
Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Registro também que concordo com o tratamento de meus dados pessoais para finalidade específica desta pesquisa, em conformidade com a Lei nº 13.709 – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

 Sujeito da Pesquisa
 Nome e Assinatura

ANEXO C – PARECER DA COMISSÃO DE ÉTICA

PARECER DA COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA DO MESTRADO DO CENTRO PAULA SOUZA

PARECER_E.P. Nº 007/2022

1. PROTOCOLO Nº 007/2022	06/04/2022 Recebido em	2. PARECER EMITIDO EM	12/04/2022
3. TÍTULO DO PROJETO:			
Formação cultural na educação profissional e tecnológica: a Experiência da leitura			
4. PESQUISADOR(ES) PROPONENTE(S):			
Fábia Duarte Ferreira			
Sueli Soares dos Santos Batista			
5. PARECER:			
<p>A Comissão de Ética esclarece que não analisa os aspectos metodológicos da ABNT, haja vista que estes são de exclusiva responsabilidade dos orientadores.</p> <p>Após apreciação do projeto de pesquisa proposto, a Comissão de Ética em Pesquisa resolve que não há necessidade de sua aprovação visto que o estudo já está em andamento e os termos de consentimento já foram assinados.</p>			
			
<hr/> Comissão de Ética em Pesquisa Profa. Dra. Neide de Brito Cunha			
			
<hr/> Comissão de Ética em Pesquisa Profa. Dra. Marília Macorin de Azevedo			

APÊNDICE A – RELATOS PARTICIPANTES

PROFESSORA Y: Sempre acreditei ser por meio das palavras que poderíamos mudar o mundo e a nós mesmos, por isso quando conversei com a Professora Fábيا e soube que ministrávamos aula para a mesma turma 1^o BD (Administração na ETEC Professor Horácio Augusto da Silveira) do seu projeto sobre a importância da leitura, fiquei fascinada, pois enxerguei uma bela oportunidade de sair da mesmice ao ensinar o gosto pela Literatura. Resolvi arriscar e colocar em prática o que, no Estado, chamamos de *crossover* (mesclar histórias diferentes, criando uma terceira, quarta etc.) Meus alunos e eu assistimos a um trecho do filme *1984*, produzido a partir do livro homônimo, de George Orwell. Após, debatemos as questões contundentes da obra: censura, vigilância, angústia etc. e chegamos à conclusão de que tanto este, *1984*, quanto *Fahrenheit 451* tinham muito em comum (apesar de terem sido produzidos em épocas e contextos diferentes), principalmente o fato de serem distópicos e retratarem a falta de liberdade, a censura, maldade e assim por diante. Feito isso, a turma produziu histórias fantásticas de cuja imaginação e poder de síntese tive muito orgulho. E para mim, ficou comprovado como liberdade de expressão permite que criemos arte e mais, descobramos jovens com vontade e competência leitora, basta um “empurrãozinho”.

ALUNO A: Eu adoro ler e por mais que eu nem tenha muito esse hábito, eu adorei a experiência de ler o livro “Fahrenheit 451” ele é muito bom e traz várias reflexões sobre a vida em si, reflexões como: Será que tudo que vivi e acreditei em minha vida até hoje foi uma mentira? Estou dando o valor necessário para pequenos momentos e guardando-os em minha mente? Será que estou amando pessoas certas, ou melhor, pelas razões certas? Bom, espero que sim!! Achei interessante a questão de que por mais que a história do livro se passa em uma “época” diferente da nossa, se prestarmos bastante atenção, é possível perceber que alguns aspectos desse cenário, se encaixa perfeitamente a nossa atual sociedade, porém de forma oculta. Muitas pessoas queimam livros, não literalmente, mas sim com certas atitudes, como o deixar de ler livros e esquecer-los em estantes ou então o fato de mal olharem para eles. Ou também, que muitas pessoas dão mais importância para “telões” ou até mesmo para “telinhas” do que para as pessoas que convivem com elas. Eu amei!! Eu particularmente odeio a leitura por obrigação, então quando a professora Fábيا nos convidou para esse evento e nos proporcionou essa experiência, eu simplesmente fiquei muito empolgada. Bastou ela dar uma simples sinopse sobre o livro e eu já queria ler o livro inteiro no mesmo momento. Eu acho a

leitura extremamente importante independentemente da idade ou do tipo de ensino que a pessoa tenha. A leitura além de trazer maravilhosas sensações e grandes reflexões, ela ajuda você a desenvolver um maior vocabulário, digerir novos conhecimentos e aprender a lidar com determinadas situações da vida. Acho que a ETEC deveria incentivar mais sim!! Mas de forma que não obriguem os alunos, porque eu acredito que quando a leitura é forçada ela pode sim trazer resultados bons, mas tem mais probabilidade de que os alunos comecem a odiar a leitura do que descobrirem a sua paixão por ela. Ou então, caso haja a necessidade de ser obrigatória, que não tenha uma atividade avaliativa sobre o livro, ou então que tenha uma atividade mais descontraída onde os alunos tenham tanta vontade para executar a determinada atividade que leriam o livro sem nenhum esforço. E eu adoraria que tivesse mais oportunidades como essa, pois elas trazem bastante entusiasmo e incentiva o aluno a leitura, mesmo que de forma indireta.

ALUNO B: O livro “Fahrenheit 451” é espetacular! Mesmo que a história dele fale sobre pessoas que não podem ler livros, causa uma enorme vontade de ler. O personagem principal, “Montag” é o próprio exemplo disto, pois houve o momento de reflexão, onde questionou o motivo que as pessoas continuavam a ler e eram queimadas juntamente aos seus livros, sendo que a leitura era considerada ilegal, então, também iniciou nesse mundo, e finalmente entendeu que sentimentos, pensamentos, histórias, descritos em algumas palavras, formam um grande enredo interessante. Com isso, também consegui entender esse sentimento através da leitura deste livro. Referente ao convite de participar de um evento cultural da FATEC é totalmente gratificante, pois conhecer um novo livro, participar de outros momentos culturais e possibilitar nossa participação através dos comentários é incrível! Só motivos para agradecer. Acredito que a leitura sempre será fundamental, independentemente da idade ou ano que está cursando. Mas, creio que esse gosto para a leitura é alimentado principalmente no ensino médio, e quanto mais ler, mais irá auxiliar no mercado de trabalho. Esses pequenos momentos de leitura, e eventos para comentar sobre, causam um grande interesse aos alunos, então gostaria que a ETEC proporcionasse isso, ia ser muito inspirador (já que os alunos se aproximariam mais dos livros) e excepcional.

ALUNO C: Ao ler Fahrenheit 451, é interessante ver como um tema já tão explorado na literatura (distopia) ainda pode dar frutos bons e interessantes, ver um mundo onde uma das melhores fontes de sabedoria e de entretenimento, os livros, são proibidos, nos fazem pensar como eles são importantes e fundamentais na hora de formar nossas mentes e ideias, e é

importante principalmente para formar um bom aluno no ensino médio, pois com a leitura, nós expandimos nossas mentes, tendo experiências diferentes do nosso cotidiano, além de exercitar a nossa memória, o nosso vocabulário e a nossa escrita. Ser convidado para participar de um evento cultural na FATEC foi uma das coisas mais divertidas e interessantes do meu ano, pois é importante ter uma diversidade nas atividades dos alunos, principalmente no isolamento, é uma quebra na rotina entediante de acordar, assistir as aulas, fazer as atividades, dormir e no dia seguinte repetir tudo de novo, não só a leitura, mas outras atividades que envolvem algo artístico e humano e não mecanizado deveriam ser incentivadas na ETEC, pois mesmo que seja o ensino “técnico”, todos deveriam poder compartilhar mais vezes a experiência mais satisfatória que tem nos tempos de pandemia, que é, ler um bom livro.