

TRABALHO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: ENTRELAÇAMENTOS DE SABERES POR MEIO DA ESTRATÉGIA RODAS DE LEITURA

Elza Ferreira Santos *
Ieda Fraga Santos **
Cristiane Mirtes da Fonseca ***

Resumo: Esta pesquisa resultou de estudos sobre Trabalho, Educação Profissional e Tecnológica e formação de leitores que culminou na realização de rodas de leitura das quais participaram alunos e professores do Instituto Federal de Sergipe (IFS), no Campus Aracaju. A pesquisa concretizou-se dentro de uma abordagem qualitativa: uma pesquisa participante na qual as rodas de leitura contaram com alunos, professores e pesquisadoras participando ativamente do ato de ler e de interpretar. Os objetivos foram construir uma prática de leitura que amalgamasse o valor do trabalho como formação humana; criar estratégias para contribuir com a formação de leitores críticos e possibilitar a integração dos saberes das disciplinas básicas e das técnicas que compõem os cursos do Ensino Médio Integrado do IFS. Entre as rodas de leitura, destacou-se, nesse artigo, a que tratou do livro *A Guerra não tem rosto de mulher*, de Svetlana Alexijevich. A pesquisa mostrou que é possível através da leitura e da interpretação de texto, realizadas coletivamente, aproximar os saberes das disciplinas básicas e das técnicas e, assim, constituir-se com uma prática integradora.

Palavras-chave: Currículo Integrado. Educação Profissional e Tecnológica. Formação de leitores. Rodas de Leitura. Trabalho.

PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL WORK AND EDUCATION: intertwining knowledge through the Reading Wheels strategy

Abstract: This research is a result of studies about work, technological and professional education and formation of readers that culminated in circle of reading that counted with the participation of students and professors of the federal institute of Sergipe (IFS), in the Aracaju campus. The research finalized in a qualitative approach: a participatory research in which the reading circle of students, professors and researchers participating actively of the act of read and interpretation. the goals was to construct a practice of reading that fuse the valor of work as human formation; create strategies to contribute with the formation of critical readers; and possibilitate the integration of knowledge of the basic disciplines and techniques that compound the high school courses integrateds of IFS. Between the circles of reading, we destaque in this article, the treated about the book: “*A Guerra não tem rosto de mulher*”, by Svetlana Alexijevich (The war do not has a woman face). The research shows up that is possible through out reading and text interpretation, realized collectively, bring knowledge closer of the basic disciplines and techniques, thus, constitute a practice of integration.

Keywords: Integrated Curriculum. Professional and Technological Education. Readers Formation. Readers Circle, Work.

Introdução

Este trabalho resulta de inquietações das autoras ao longo de leituras que envolvem os estudos sobre Trabalho, Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e

formação de leitores. Realizou-se dentro de uma abordagem qualitativa e contou com dois procedimentos técnicos: o primeiro se executou numa pesquisa bibliográfica, na qual se objetivou discutir a relação entre trabalho e EPT, os significados atribuídos a eles na produção acadêmica do âmbito trabalho e educação, naquilo que o trabalho, como elemento essencial na formação da existência e da subsistência humanas, conduz e funda as possibilidades de educação nas escolas profissionalizantes. O segundo se corporificou numa pesquisa participante, pois contou com a interação de sujeitos diversos como estudantes, professores e pesquisadoras na construção de uma prática de leitura que amalgamasse o valor do trabalho como formação humana.

O debate sobre trabalho e educação profissional é essencial para o entendimento da construção de um novo perfil do trabalhador na contemporaneidade. Sabe-se que a “[...] educação e trabalho são categorias que se inter cruzam na constituição do ser social.” (LIMA, 2011, p. 14) e, essa relação torna-se essencial para a formação do indivíduo como trabalhador. No Brasil, são evidentes as mudanças historicamente ocorridas entre o trabalho e a educação, e essa relação pode ser examinada a partir da política de educação profissional e tecnológica. Nessa perspectiva, a educação profissional da rede federal, nomeadamente a ofertada pelos Institutos Federais, traz consigo o propósito de superar a marca da dualidade estrutural que por muito tempo caracterizou (e ainda por certo caracteriza) a existência de tipos diferentes de escola para classes sociais distintas, a saber: destinar escolas profissionalizantes para os trabalhadores e escolas das ciências para a elite dirigente.

Na contramão da dualidade, o artigo resulta de uma experiência em que a integração curricular foi possível realizar-se como parte do cotidiano escolar. A fim de criar estratégias de contribuir com a formação de leitores críticos, formaram-se rodas de leitura no Instituto Federal de Sergipe, Campus Aracaju. Em uma delas o livro escolhido – *A Guerra não tem rosto de mulher*, da escritora ucraniana Svetlana Alexijevich – pretendeu deslizar da área língua portuguesa – literatura – até outros saberes, bem como, até outros públicos e interesses distintos daqueles que comumente se restringem a uma avaliação pedagógica.

Considerada um elemento estratégico para a construção da cidadania e para uma melhor inserção de jovens na sociedade contemporânea, a formação de

leitores críticos é um dos objetivos da educação profissional que, por sua vez, reveste-se cada vez mais de importância fundamental, não só pelo desenvolvimento da conjuntura socioeconômica, mas, sobretudo porque representa uma associação entre trabalho e vida (MANFREDI, 2002).

Assim, para uma melhor organização, esse artigo divide-se em quatro partes além desta introdução: Educação Profissional e Tecnológica - Da LDB/1996 aos dias atuais que aborda brevemente um histórico da EPT no Brasil, desde a criação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9.394/96 até os dias de hoje; num segundo momento, Trabalho e Educação Profissional e Tecnológica, em que são discutidas os vínculos estabelecidos entre as relações de produção e a educação profissional; Leitura e Escrita: a melhor forma de entender o mundo e de construir sua história, para que se possa melhor visualizar a construção de uma prática de leitura que vinculasse o valor do trabalho como formação humana; por último, as considerações que instigam outros trabalhos.

Educação profissional e tecnológica - Da LDB/1996 aos dias atuais

No campo da educação profissional e tecnológica, o governo, na década de 1990, recorreu, como mostra Lobo Neto (2006), ao discurso da tecnologia e da “tecnologia” do discurso para organizar um sistema paralelo e dissimular sua efetiva natureza tecnicista, entenda-se tecnicista como um adjetivo usado para caracterizar ações educativas que priorizam o aprendizado de técnicas de forma sequencial (FIDALGO; MACHADO, 2000). Na realidade, a nomenclatura educação profissional esconde seu avesso – uma política de formação profissional estreita e desvinculada de uma concepção de educação “[...] omnilateral do ser humano historicamente situado.” (LOBO NETO, 2006, p. 170).

O termo educação profissional tem uma história recente na educação brasileira. Foi inserido com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9.394/96, sancionada em 20 de dezembro 1996 pelo presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), e no Cap. III, Art. 39 expõe: “[...] a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.” (BRASIL, 1996 p. 67). Nesse

sentido, a LDB indicava a formação integrada à formação geral nos seus aspectos humanísticos e científico-tecnológicos.

Em compensação, o Decreto nº 2.208/97, seguido da Portaria nº 646/97 não só proibia a formação integrada, como também, demonstrando a urgência do mercado, possibilitava o aceleração e a fragmentação da educação profissional. Esse Decreto regia a educação profissional e sua relação com o Ensino Médio, passando o ensino técnico a ter organização própria, separado do Ensino Médio. A partir de então, no que se refere às reformas no currículo do Ensino Médio, o Governo Federal definiu que fariam parte do currículo deste nível de ensino as disciplinas inerentes à base nacional comum, que deveriam ser complementadas por uma parte diversificada (25% da carga horária mínima), constituída por disciplinas profissionalizantes para aqueles que pretendiam ingressar no mercado de trabalho, ou por disciplinas cujos conteúdos tinham especificidades propedêuticas, reservadas aos que desejassem prosseguir seus estudos e ingressar no ensino superior, institucionalizando assim, a separação da Educação Profissional do Ensino Médio. Consoante, Silva (2011) afirma:

Além da compactação dos cursos, as pessoas contrárias à separação argumentavam que a eliminação das disciplinas pertencentes ao núcleo comum resultaria na falta de domínio por parte dos alunos de conhecimentos prévios necessários para o estudo de áreas técnicas. [...] vários representantes da rede federal de educação tecnológica argumentavam que possivelmente muitos dos futuros **alunos dos cursos técnicos pós-reformas poderiam apresentar carências no domínio de conhecimentos gerais considerados pré-requisitos para o entendimento do conhecimento técnico**. Tais argumentos baseavam-se nas avaliações que esses profissionais faziam das condições das escolas públicas de ensino médio, de onde vinham muitos alunos dos cursos técnicos. Para eles, a falta de infraestrutura, os baixos salários e o excesso de carga horária a que eram submetidos os professores dessas escolas resultavam numa formação precária dos alunos [...] (SILVA, 2011, p. 37, grifo nosso).

Desse modo, a política educacional do governo FHC aprofunda a dicotomia entre formação geral e formação técnica, deixando claro o engajamento com uma formação tecnicista subordinada ao mercado de trabalho e ajustável conforme os interesses econômicos. É bem verdade que essa dicotomia resulta de uma

educação constituída dentro dos valores de uma sociedade pautada economicamente no capitalismo.

A pauta de uma educação tecnicista está presente no Brasil desde os anos sessenta. Essa organização pedagógica atendia ao novo tipo de empregado: professores seguiam manuais e modelos de prova, por exemplo. Nos anos noventa, o tecnicismo apresenta-se sob a custódia da pedagogia das competências. Priorizam resultados que podem ser alcançados por uma reestruturação pedagógica possibilitada pelas TIC. Dito de outro modo: “Nos anos 90 a educação foi cada vez mais restrita ao instruir, a lidar com habilidades e competências básicas que estão sendo esperadas pela reestruturação produtiva.” (FREITAS, 2001, p. 10).

Em 2004, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) lançou o documento “Proposta de Política Pública para a Educação Profissional e Tecnológica”, visando contextualizar a EPT, para adequá-la ao desenvolvimento econômico do país; articulá-la com o Ensino Médio; integrá-la às relações de produção e articulá-la à Educação de Jovens e adultos (EJA). Ainda nesse mesmo ano, foi publicado o decreto nº 5.154/2004 que possibilitou a volta da integração entre os ensinos médio e profissional.

O retorno da integração é resultado de intensas lutas e discussões políticas e teóricas, conforme declara Moura:

As discussões políticas e teóricas foram intensas e polêmicas, sendo que seu acúmulo se materializou no Decreto n. 5.154/2004, o qual aponta para a possibilidade de integração entre o EM e a EP, mas mantém as outras duas possibilidades de articulação previstas no Decreto n. 2.208/1997: as formas subsequente e concomitante. Essas múltiplas possibilidades constituem-se em bom indicador das mencionadas polêmicas. (MOURA, 2010, p. 882).

Nesse sentido, o Decreto nº 5.154/04 ao permitir a integração do ensino médio e técnico, embora atravessado por contradições, aponta os requisitos para a passagem para uma nova realidade, que segundo Ramos (2005) foi interrompida pelo Decreto nº 2.208/97. O Decreto 5.154/04 foi incorporado à LDB em 2008 através da aprovação da Lei n. 11.741.

A partir do que estabelece a nova LDB, a educação profissional, desenvolvida sistematicamente em instituições de ensino, faz parte da educação escolar e deve articular-se:

[...] à formação básica que deve ser comum a todos os brasileiros e brasileiras, de modo a assegurar-lhes a formação indispensável ao exercício da cidadania, à efetiva participação nos processos sociais e produtivos e à continuidade dos estudos, na perspectiva da educação ao longo da vida. (KUENZER; GRABOWSKI, 2006, p. 298).

Essas demarcações mais criteriosas para a EPT na LDB confirmam a política nacional empregada nos anos 2000 de ampliação da Rede Federal de EPT, na qual o Governo Federal criou centenas de unidades de ensino técnico e tecnológico e transformou os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), produzindo milhares de vagas para cursos técnicos de nível médio, licenciaturas, cursos superiores de tecnologia e pós-graduação, uma dessemelhança com a década de 1990, quando as políticas públicas assinalavam para um esvaziamento da responsabilidade do Estado na oferta de EPT e evidenciavam o preparo de força de trabalho para atender as demandas do mercado, acompanhando o momento e desenvolvimento econômico do país.

As transformações sinalizadas na LDB asseguraram uma maior estabilidade e possibilidade de planejamento em longo prazo a partir das políticas de Estado determinadas na lei, contudo permanecem sendo centro de críticas de alguns grupos da sociedade e de parte da comunidade acadêmica, em virtude de comportar outras possibilidades de formação que não apenas a integral a partir dos Cursos Técnicos Integrados. Esses grupos percebem que estaria sendo incitada uma formação mais tecnicista, voltada para o mercado de trabalho e flexível de acordo com os interesses econômicos, em acompanhar a evolução das tecnologias e das novas formas de organização da produção.

Acrescente-se o fato de que a qualidade da educação não acompanhou o ritmo da expansão. Expandiu-se, mas a precariedade dos laboratórios, da formação do professor entre outros permaneceu sem que chegássemos a uma educação politécnica. Os governos Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, se por um lado

positivamente foram responsáveis pela expansão da rede federal de educação profissional, por outro, negativamente:

[...] ao não disputar um projeto societário, com reformas estruturais e concepções educacionais contra-hegemônicas, acabam firmando-se numa lógica de resultados, abrindo caminho para que o pensamento conservador e mercantilista penetre na sociedade e na educação. (FRIGOTTO, 2018, p. 33-34).

Assim, continuamos na luta pela construção de uma educação politécnica em que diversos saberes sejam priorizados no currículo que se quer integrado no Ensino Médio Integrado da EPT.

Trabalho e educação profissional e tecnológica

A EPT é historicamente influenciada por diferentes concepções de formação, dentre elas a que defende uma formação voltada para atender as exigências dos processos produtivos, ao modelo de desenvolvimento econômico, resultando em uma formação tecnicista com foco no mercado de trabalho; ou a que anseia por uma formação profissional humanista, unitária ou na perspectiva da politécnica, que diz respeito “[...] ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno.” (SAVIANI, 2003, p. 140).

Estudiosos da educação profissional (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005) trazem um debate sobre a formação humana integral, como uma ideia que incute superar o ser humano, separado historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Tal discussão tem como base a integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando buscar uma formação que possa garantir ao jovem/adulto o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão, integrado, dignamente, à sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Esta compreensão do ser humano obviamente se opõe à concepção burguesa que visualiza o ser humano como sem história, egocêntrico e competitivo. Frigotto, ao falar sobre o trabalho, afirma que “Sendo o trabalho a atividade vital e

criadora mediante a qual o ser humano produz e reproduz a si mesmo, a educação omnilateral o tem como parte constituinte.” (FRIGOTTO, 2012, p. 266). Vale ressaltar que a categoria de formação omnilateral busca a união entre ensino e trabalho na expectativa da emancipação humana, no qual o trabalho enquanto princípio educativo se concretize enquanto atividade realizadora do homem, como atividade de superação de classes.

Segundo Gramsci (1986), a formação do trabalhador não pode ser pensada fora da história das relações sociais e das transformações operadas pelo trabalho organizado socialmente. Ao situar o papel da escola na formação humana, assevera Gramsci:

A tendência atual é a de abolir qualquer tipo de escola “desinteressada” [...] a crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. (GRAMSCI, 2010, p. 33).

Deste modo, para Gramsci, a escola deve realmente ser ativa e libertadora no sentido de que está historicamente enredada com a realidade social e não a um voluntarismo praticista voltado à restrita qualificação profissional para atender as demandas industriais imediatas.

A proposta da escola unitária acarreta um processo educativo que atravessaria toda a fase de formação, da infância à adolescência, sendo esta uma última fase,

[...] na qual se tende a criar os valores fundamentais do “humanismo”, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria, burocracia, organização das trocas etc.). (GRAMSCI, 1982, p. 124).

Nesse curso, Gramsci (1982) manifesta posição contrária às escolas profissionais para os jovens, considerando sua organização imediatista e voltada para a exclusiva qualificação de mão de obra para o processo de produção no trabalho, preparando apenas para a execução de funções fragmentadas, algo que

tornaria impossível a tomada de consciência sobre o processo de transformação social, além de propiciar, segundo o autor, falsa ideia de democratização do acesso à educação.

É possível admitirmos que os autores até aqui referenciados recomendam um devir em termos da materialização de uma concepção de educação que una, necessariamente, as perspectivas da escola unitária, da politecnicidade, e do trabalho como princípio educativo. Entender a educação dessa forma exige a compreensão de que a ação humana, ao se concretizar no dia-a-dia, modifica a realidade vivida, adaptando-a aos intuítos e as indicações próprias das necessidades humanas de produzir sua existência. Nessa conjuntura, apreende-se que a educação profissional e tecnológica abrange uma complexidade de fenômenos sociais, sendo imprescindível cada vez mais unir a teoria à prática no enfrentamento das contradições sociais.

A escolha por construir um projeto que envolvesse os diversos atores do fazer pedagógico se deu consoante a necessidade de também atender as demandas sociopolíticas. Assim em 2017, no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe, por meio de um edital lançou-se o projeto “Leitura e Escrita: a melhor forma de entender o mundo e de construir sua história” que em seu ápice realizou rodas de leitura e uma delas se prestou a discutir Guerras do século XX, relações de Gênero e Poder, Ciência e Pesquisa, Tradição e Economia.

Leitura e escrita: uma forma de entender o mundo e de construir sua história

O projeto se iniciou em julho de 2017 e seguiu até julho de 2018. Da sua construção participaram duas orientadoras, professoras do IFS, cinco bolsistas dos cursos Integrados de Edificações e de Química, além de uma bolsista do Mestrado Profissional em Educação profissional e Tecnológica do IFS¹.

Inicialmente, ciente da observação de que é baixo o índice de leitores no país: lê-se apenas 2,43 livros em média por ano no Brasil conforme a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2016), houve o interesse em fazer uma ação que despertasse essa questão no meio acadêmico do IFS. Esse índice permeia a sociedade brasileira e, conseqüentemente, atinge o Campus Aracaju, na

maioria das vezes, inviabilizando a absorção apurada do conhecimento que se pretende transmitir ao discente.

Longe de resolver o problema, a proposta teve o intuito de contribuir, através da aplicação de rodas de leitura, para, no mínimo, refletir sobre essa questão, e, no máximo contribuir para reduzir esse problema. Urge apurar o olhar do aluno como agente receptor dos diferentes gêneros textuais e visuais para que este possa entender o contexto do texto, aplicá-lo a sua realidade através de uma correta compreensão do que é a palavra escrita, a linguagem, as relações com o contexto de quem fala, lê e escreve e, portanto, compreensão da relação entre leitura do mundo e leitura da palavra.

Conhecer, aprender, ler, produzir, ter domínio dos gêneros textuais da esfera de circulação de atuação profissional do educando é fundamental para que ele atue no mundo do trabalho como um agente político, capaz de contribuir, transformar e relacionar-se “com” e “no” ambiente profissional. (NOVAES, 2011, p. 7634).

Frequentemente professores dos cursos integrados reclamam a respeito da falta de habilidade discente na análise e interpretação textual, bem como a extrema dificuldade na produção de textos. Assim, a pesquisa fez-se necessária para que pudesse encontrar meios de solucionar esta falha no processo de ensino e auxiliasse a comunidade docente e discente no desenvolvimento da habilidade de ler, escrever e compreender textos. Então, de forma mais contundente cinco alunos que participaram integralmente do projeto estavam convidados a se tornarem os primeiros a perceber a importância da leitura em sua vida acadêmico-profissional. Uma vez percebido, vieram as rodas de leitura com o intuito de convidar a comunidade a ler junto e, posteriormente, a escrever, se assim desejasse.

Compreendeu-se que as rodas atrairiam docentes e estudantes vinculados às disciplinas do núcleo básico e às do núcleo técnico, afinal, ler é imprescindível a todos. Numa formação omnilateral, não se quer a formação de um profissional técnico em detrimento de saberes humanitários ou artísticos. Quer-se a construção de um profissional capaz de flunar por todas as esferas do relacionamento humano, seja ele profissional, pessoal ou interpessoal.

Muitas vezes, a leitura didática ou paradidática é feita pelo professor, desconsiderando os gostos, as tendências dos alunos bem como suas expectativas

(FARIA, 1995). Assim, o projeto quis fugir de uma roda convencionalmente literária que se destinasse exclusivamente a discentes ou que se tratasse de livros previamente selecionados e adequados ao ano/série. Para elas, foram convidados discentes de quaisquer modalidades ou período escolar, pesquisadores e/ou escritores que tivessem em suas pesquisas ou produções escritas problemas socioeconômicos brasileiros. Foram convidados professores, técnicos administrativos educacionais, enfim, a comunidade e seu entorno puderam participar.

A equipe de bolsistas se responsabilizava pela divulgação através das redes sociais, para isso preparava cartazes, resumos etc. Também, na equipe havia quem ocupasse o papel de apresentador da roda e do convidado debatedor, o papel de fotógrafo, o de relator etc.

O livro *A Guerra não tem rosto de mulher*, de Svetlana Aleksievitch, prêmio Nobel de literatura em 2015, é fruto de uma pesquisa sobre a participação de mulheres na guerra, precisamente de mulheres soviéticas na segunda guerra mundial. São relatos de diversas mulheres que atuaram na guerra como enfermeiras, mães e esposas, franco-atiradoras, tanquistas, sapadoras, cirurgiãs, membros civis da resistência, entre outras funções. Os relatos dão vida à memória de mulheres que hoje estão numa União Soviética muito diferente. Enfim, o livro é uma interseção de literatura, jornalismo e relato histórico.

Além do brilhantismo do livro e da autora, ele foi escolhido porque reunia interesses diversos: o papel de gênero exercido pelas mulheres na sociedade. No caso do livro, o papel que elas tiveram na segunda guerra mundial como soldadas, pilotas, franco-atiradoras entre outras funções; as razões políticas e econômicas que moveram uma guerra; as questões éticas que envolveram matar e morrer por um país ou por uma causa; o estilo de gênero textual adotado pela autora e a discussão sobre a possibilidade de um fato ser contado de vários ângulos.

Para comentar o livro foi convidado um historiador cuja tese – *A Cidadela dos Malafogados: Memória e história aracajuana no tempo da Guerra Submarina (1942-1943)* –, recentemente defendida, tratou da memória e história dos aracajuanos em torno da segunda guerra mundial (CRUZ, 2018). Assim, a partir dessa apresentação destacaremos quatro situações discutidas.

A primeira tratou das diferenças entre o estilo da escrita acadêmica e o da escrita literária. Aquele atende a um rigor científico, mas pode tratar de temas que estão presentes no cotidiano de um povo, então, o professor contou sobre os diversos relatos orais que ele catalogou. Os relatos foram feitos por pessoas simples, que viveram em Aracaju na época da guerra. Os participantes puderam entender como a vida simples pode fazer parte da pesquisa científica e que métodos são empregados para isto. Quanto à escrita literária, perceberam que ela pode escapar de padrões estéticos, assim, as personagens não precisam ser necessariamente inventadas, mas também podem ser retiradas da vida real. Não é preciso, para ser literária, uma história com começo, meio e fim, ou com apenas uma protagonista. Viram que o livro se faz por meio de relatos, sem uma sequência ou preferência por ação ou personagem.

A segunda situação cuidou da participação de Sergipe numa grande Guerra. Por ser um estado pequeno, não se imagina que ele tenha se envolvido com a Grande Guerra. A geração mais jovem não sabe como foi que seus antecessores estiveram ligados à guerra e através da exposição do professor puderam conhecer expressões linguísticas da época, puderam ver trajes utilizados pelos que participaram da guerra e assim conhecer um cotidiano distante temporalmente, mas geograficamente perto.

A terceira problematizou como as circunstâncias precárias da vida ou de luta, propriamente dita, pela sobrevivência impelem o ser humano a fazer algo impensado em situações normais. Assim, o historiador contou como aracajuanos pobres ao se depararem com corpos trazidos pelo mar hesitavam entre respeitar o defunto e usurpar-lhe alguns bens como anéis, sapatos, entre outros adereços. Ao mesmo tempo, contava como mulheres outrora educadas para cuidar do lar, dos filhos eram tomadas pelo espírito bélico e atiravam para matar o inimigo.

A quarta situação questionou sobre o que são carreiras masculinas e femininas e como esses atributos históricos se perpetuam na sociedade. A Roda de Leitura não podia desconsiderar o local em que estava sendo realizada. Então, é preciso ressaltar que o Campus Aracaju se insere numa instituição de ensino tradicionalmente constituída ao longo dos seus 100 anos por um público docente e discente predominantemente masculino. Até hoje pouquíssimas mulheres adentram nos cursos de Eletrotécnica, Eletrônica e Informática, por exemplo. Então, o livro traz

mulheres ocupando papéis convencionalmente atribuídos aos homens – estar na guerra –. Ao longo da Roda, ficou claro, que os papéis são transitórios, dependem da demanda, do desejo. Uma mulher pode ora ocupar o papel de franco-atiradora ora o de mãe, por exemplo. Pode ao mesmo tempo estar responsável por pilotar um avião de guerra e planejar seu casamento. Para todos, foi interessante ver papéis binários serem questionados.

Há quem defenda que os gêneros textuais a serem trabalhados na Educação profissional sejam os ligados ao mundo do trabalho (NOVAES, 2011). Mas, na compreensão dessa pesquisa, o aluno não será educado apenas para ser um profissional, ele será antes de tudo um cidadão, logo, nenhum gênero textual deve ser em princípio tolhido em detrimento de outros. Além disso, a Roda de Leitura não era destinada a um curso específico como foi dito acima. Seu objetivo foi o de “superar a dicotomia trabalho manual/intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (FRIGOTTO *et al.*, 2005, p. 84). Ademais, a concepção de trabalho foi alargada: o trabalho na participação da guerra, o trabalho fora dela e o trabalho do artista, do historiador e do pesquisador.

Considerações finais

Na atual configuração do século XXI, os cursos profissionalizantes em geral tendem a formar basicamente para atender as demandas específicas do mercado de trabalho, as quais mudam rapidamente em razão das inovações tecnológicas. É fato que a progressiva incorporação de tecnologia modifica as relações sociais dentro e fora do processo produtivo. Portanto, o caráter diretamente produtivo das inovações constitui um elemento estratégico no capitalismo contemporâneo no sentido de acelerar, cada vez mais, o processo de valorização do capital. E mais, demonstra-se que a transformação tecnológica, embora possa estar associada a desenvolvimento socioeconômico, também está e, infelizmente, talvez em maior escala, aos conhecidos problemas da classe trabalhadora.

Esse desenvolvimento econômico que acarreta muitos problemas aos trabalhadores está longe de ser alterado. Mas a necessidade de que é preciso refletir sobre os males bem como pensar em estratégias para minimizar a dicotomia

entre disciplinas básicas e técnicas presentes no currículo do Ensino Médio Integrado pode vir através de uma sistematização de leituras e de produção de texto.

A leitura e a interpretação de textos realizadas coletivamente pode ser uma forma, portanto, de agregar professores de diferentes áreas do saber. O livro pode entremear distintos saberes e, assim, diversas matrizes curriculares podem contribuir com sua leitura numa perspectiva politécnica, isto é, numa perspectiva em que todos são necessários para formar uma compreensão próxima de uma plenitude. Os conhecimentos ministrados não partem do currículo pré-estabelecido de Física ou de Língua Portuguesa, mas considerando que o currículo é dinâmico, o processo ensino-aprendizagem partiu da leitura, das interpretações, enfim, das contribuições dos diversos sujeitos que participaram da roda A Guerra não tem rosto de Mulher.

A roda de leitura realizada mostrou que há leituras diversas que podem ser realizadas concomitantemente. A leitura acadêmica pode vir ao lado de uma leitura literária. Pessoas da comunidade externa podem contribuir com a formação acadêmica. Um só objeto – o livro ou a guerra ou as mulheres na guerra – pode ser interesse de diferentes áreas do saber e pode, por isso mesmo, ser ponto de convergência entre professores e estudantes.

A Roda de Leitura também foi pretexto para que alunos iniciantes do Ensino Médio Integrado se encontrassem com alunos do último ano. O livro, na roda de leitura, escapava de servir de objeto de avaliação; era, antes de tudo, objeto que propagava o ato de ler como importante, necessário à vida de todos. De todos que desejam criar vínculos afetivos, artísticos e profissionais. Percebeu-se por meio da leitura, ainda que na roda tenha sido fragmentos do livro, que o que unia as mulheres não era a guerra. O que as unia e, possivelmente também unia estudantes, professores, enfim, reunia os participantes da roda, era a memória da dor, da solidariedade assim como saber de algo já sabido – a guerra – por outro viés, o da memória, o das entrevistas, o do olhar feminino em todos os relatos e na organização deles.

Desse modo, debater os sentidos do trabalho presentes nos ambientes mais inusitados e inóspitos e suas consequências na constituição do homem enquanto sujeito pode ser uma oportunidade de discutir as insinuações de decadência e

ausência de significados que o trabalho tem causado na atualidade, mas também, e, sobretudo, de repensar a importância do trabalho na constituição do indivíduo e o papel das organizações na humanização do trabalho. Resignificar o trabalho foi também um desafio.

Logo, as rodas de leitura, especialmente, a que cuidou de *A guerra não tem rosto de mulher*, possibilitou, por um instante, olhar para uma sociedade que vá além do capital, repensar os valores, reconhecer que as experiências da vida cotidiana é que constroem o ser social, o estudante e o trabalhador. E serviu também para mostrar que o profissional deve destituir-se da concepção machista de gênero. Um profissional é dotado de capacidades e desejos, que o constituem como sujeito, seja ele homem ou mulher. Enfim, ler é uma elaboração de sentidos e estes se multiplicaram a partir do ponto de vista de cada participante, contribuindo para o seu estar no mundo, fazendo-o refletir sobre as diversas formas de trabalho, de comportamento e de relações que constituem uma sociedade.

Notas

* Elza Ferreira Santos é doutora em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) com estágio de doutoramento na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia (ULHT). Professora Titular do Instituto Federal de Sergipe (IFS) e docente do quadro permanente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do IFS. E-mail: elzafesantos@gmail.com

** Ieda Fraga Santos é licenciada em Letras pela Universidade Federal de Sergipe. Aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Sergipe. E-mail: iedafragaufs@gmail.com

*** Cristiane Mirtes da Fonseca é mestre em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Professora do Instituto Federal de Sergipe. E-mail: cmirthus@gmail.com

¹ O projeto era de Iniciação científica para o Ensino Médio financiado pelo Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq). A aluna do Mestrado era financiada pela Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe (Fapitec).

Referências

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as

diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da república federativa do Brasil**, Brasília, DF, 17 abr. 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 7 mar. 2018.

CRUZ, Luis Antônio Pinto. **A Cidadela dos Malafogados**: Memória e história aracajuana no tempo da Guerra Submarina (1942-1943). Tese defendida na Universidade Federal da Bahia (UFBA) no programa de Pós-Graduação em História, 2018.

_____. Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jul. 2004.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 11.741, de 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 adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jul. 2008a.

FARIA, Maria Alice. O que pensam os adolescentes das histórias que lêem? **Comunicação e Educação**, São Paulo, v. 3, p. 30-35, 1995.

FIDALGO, Fernando Selmar; MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Dicionário da educação profissional**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2000.

FREITAS, Luis Carlos. É necessário radicalizar: curvando a vara em outra direção. **Revista PUCVIVA**, São Paulo, n.º 13, jul.-set. 2001. Disponível em: file:///C:/Users/lara/Desktop/2a264a_146bc9bf63494d16a6b665b6f3365f62.pdf Acesso em 08 set. 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Contexto da problemática do objeto da pesquisa, objetivos, categorias de análise e procedimentos metodológicos. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.) **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio Integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação omnilateral. In: Caldart, Roseli. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere, Vol. 2:** Os intelectuais, O princípio educativo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história.** Trad. de Carlos Nelson Coutinho. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

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

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil 4.** Organização de Zoara Failla. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

LIMA, Marcos Ricardo. PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego: uma crítica na perspectiva Marxista. **Revista Estudos do Trabalho**, Marília, n. 11, 2011. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/RRET11_7.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2018.

LOBO NETO, Francisco José da Silveira. **O discurso sobre tecnologia na “tecnologia” do discurso:** discussão e formulação normativa da educação profissional no quadro da lei de diretrizes e bases da educação de 1996. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.

MOURA, Dante Henrique. A relação entre a educação profissional e a educação básica na Conae 2010: possibilidades e limites para a construção do novo Plano Nacional de Educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 882, jul./set. 2010. doi:10.1590/S0101-73302010000300012

NOVAES, Tatiani Daiana de. O ensino de língua portuguesa na educação profissional. In: **X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE; I Seminário Internacional de Representações Sociais Subjetividade e Educação – SIRSSE.** Curitiba, 7 a 10 de novembro de 2011.

SAVIANI, Dermeval. **O choque teórico da politecnia:** Trabalho, Educação e Saúde. Rio de Janeiro: EPSJV; FIOCRUZ, v. 1, p. 131-152, 2003a.

SILVA, Caetano Saul. **Professores enquanto atores na rede social de elaboração dos currículos.** 2011. 268f. Tese (doutorado) Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica. Florianópolis: Santa Catarina: 2011.

Recebido em: outubro de 2018.

Aprovado em: fevereiro de 2019.