

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Área Temática: Linguagem, Educação e Psicologia

LITERATURA INTEGRANDO CURRÍCULOS

Fernando de Oliveira Souza

SÃO PAULO

2023

Fernando de Oliveira Souza

Literatura integrando Currículos

Tese apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Doutor em Educação

Área de concentração: Linguagem, Educação e Psicologia

Orientador: Prof. Dr. Nílson José Machado

São Paulo

2023

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Área de concentração: Linguagem, Educação e Psicologia

Catálogo da Publicação

Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a)
Bibliotecária da FE/USP: Nicolly Soares Leite - CRB-8/8204

dl de Oliveira Souza, Fernando
Literatura integrando Currículos / Fernando de
Oliveira Souza; orientador Nílson José Machado. --
São Paulo, 2023.
215 p.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação
Educação, Linguagem e Psicologia) -- Faculdade de
Educação, Universidade de São Paulo, 2023.

1. Literatura. 2. Currículo. 3.
Interdisciplinaridade. 4. Professor-Pesquisador. 5.
Propostas metodológicas. I. Machado, Nílson José ,
orient. II. Título.

SOUZA, Fernando de Oliveira Souza. **Literatura integrando Currículos**. Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovado em: 05 de dezembro de 2023

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Nílson José Machado (Titular)
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Assinatura:

Profa. Dra. Ana Paula Martinez Duboc (Titular)
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Assinatura:

Profa. Dra. Fernanda Mello Demai (Titular)
Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - Externo

Assinatura:

Prof. Dr. Guilherme Nakashato (Titular)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - Externo

Assinatura:

Profa. Dra. Sonia Maria Pereira Vidigal (Titular)
Instituto Singularidades - Externo

Assinatura:

Profa. Dra. Valéria Amorim Arantes de Araújo (Suplente)
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Assinatura:

Profa. Dra. Livia de Araújo Donnini Rodrigues
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

(Suplente)

Assinatura:

Profa. Dra. Vima Lia de Rossi Martin

(Suplente)

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

Assinatura:

Prof. Dra. Maria Aparecida Gazotti Valim

(Suplente)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - Externo

Assinatura:

Profa. Dra. Márcia de Oliveira Cruz

(Suplente)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - Externo

Assinatura:

Dedicatória

Dedico esta tese ao meu pai, Filadelfo Pereira de Souza, que além de todas as lições de vida, foi o meu maior mentor intelectual.

Dedico à minha mãe, Maria Fátima de Oliveira Souza, pelo exemplo de vida e referência moral.

Dedico à minha esposa, Juliana Nazaré Alves Souza, e meus filhos Gabriel e Benício, por todo forte apoio, paciência e amor durante o processo do doutorado.

Dedico ao meu irmão, Fúlvio Alessandro de Oliveira Souza, pelo companheirismo fraternal e paternal de sempre.

Agradecimentos

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Nilson José Machado, pelas reuniões com propostas refinadas para minha tese e dedicação permanente em meu percurso no doutorado.

Agradeço ao IFSP pelo afastamento no período de 3 anos para minha dedicação integral a este trabalho.

Agradeço à Profa. Dra. Márcia de Oliveira Cruz e à Profa. Dra Vima Lia de Rossi Martin, por todas as análises, críticas e sugestões desde o processo de qualificação.

“...não podemos perder a batalha da humanização do homem brasileiro.
Daí a necessidade que sentíamos e sentimos de uma indispensável visão harmônica
entre a posição verdadeiramente humanista, mais e mais necessária ao homem de uma
sociedade em transição como a nossa, e a tecnológica...”

Paulo Freire

SOUZA, Fernando de Oliveira Souza. **Literatura integrando Currículos**. Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Educação.

Resumo

A presente tese tem como principal pretensão construir um caminho para diminuir a fragmentação curricular vivenciada em todos os contextos de Educação na atualidade. Partindo da hipótese de que isso prejudica a construção do significado, o objetivo desta tese é remediar (com propostas metodológicas interdisciplinares de integração curricular) e prevenir (com a fundamentação teórica nas propostas) a fragmentação por meio de Literatura como um centro de interesse. Para tanto, esta tese está dividida em 4 capítulos: um documental e bibliográfico, dois bibliográficos e o último de caráter empírico. No 4º capítulo, são elaboradas propostas metodológicas interdisciplinares com base teórica para integração curricular a partir de textos literários de acordo com os currículos de Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio. Selecionei poemas de Luís Vaz de Camões, Gregório de Matos Guerra e Fernando Pessoa; e contos de Raquel de Queiroz e Mia Couto. O contexto escolhido é o IFSP (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo). Assim, a presente pesquisa pretende responder à seguinte questão: Como Literatura pode integrar os conhecimentos de um Currículo? Conclui-se que Literatura possui caráter integrador em propostas metodológicas que respeitem os documentos norteadores de determinado curso e instituição, bem como se estruturando nos caminhos e referências aqui selecionados em relação a: progresso das especializações disciplinares (Morin, 2011); interdisciplinaridade (Fazenda, 2012); Pesquisa de Professor (Freeman, 1998); linguagem na Ciência (concepções de Vico); força das narrativas (Bruner, 2014); três estágios da leitura (Ricoeur, 2010); Literatura (Candido, 2017); Ensino de Literatura (Todorov, 2015); Currículo (Machado, 2016); valores a serem preservados para um bom texto literário (Calvino, 2010); seleção dos textos literários (Bajour, 2012); Cultura da Educação (Bruner, 2001); letramento literário (Cosson, 2012); repertório de Leitor do Professor-Pesquisador; e avaliação de aprendizagem e dos resultados (Luckesi, 2012); além de bibliografia específica da área em questão. No caso dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio do IFSP, as propostas desenvolvidas permitem trabalhos interdisciplinares com a diminuição de avaliações para os alunos, deixando-os menos sobrecarregados e trazendo uma aprendizagem mais significativa. Por fim, o presente trabalho não se trata de uma pesquisa quantitativa, mas sim de um ensaio com referências bibliográficas e documentais, além de propostas práticas embasadas teoricamente, reforçando a ideia de que narrativas podem integrar conhecimentos de todos os cursos de uma instituição em qualquer nível de formação.

Palavras-chave: literatura; currículo; interdisciplinaridade; professor-pesquisador; propostas metodológicas.

SOUZA, Fernando de Oliveira Souza. **Literature integrating Curricula**. Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Educação.

Abstract

This research aims at building a path to reduce the curricular fragmentation experienced in all contexts of Education nowadays. Assuming that this hinders the construction of meaning, the objective of the study is to lessen (through interdisciplinary methodological proposals for curricular integration) and prevent (with theoretical groundings in the proposals) fragmentation through Literature as a center of interest. In order to achieve this purpose, this thesis is divided into a documentary and bibliographic, two bibliographic and one empiric chapters. In the 4th chapter, interdisciplinary methodological proposals are developed on a theoretical basis for curricular integration using literary texts aligned with curricula of Technical Courses integrated with High School Education. Poems by Luís Vaz de Camões, Gregório de Matos Guerra and Fernando Pessoa; as well as short stories by Raquel de Queiroz and Mia Couto were selected. The context is Ifsp (Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo) and the present research aims to answer the following question: How can Literature integrate the knowledge of a Curriculum? It is concluded the Literature has an integrative character in methodological proposals that respect the guiding documents of a given course and institution. It is also structured in the paths and references selected here regarding the progress of disciplinary specializations (Morin, 2011); interdisciplinary (Fazenda, 2012); Teacher-Research (Freeman, 1998); language in Science (Vico's conceptions); the power of narratives (Bruner, 2014); three stages of reading (Ricoeur, 2010); Literature (Candido, 2017); Literature Teaching (Todorov, 2015); Curriculum (Machado, 2016); values to be preserved for the production of good literary text (Calvino, 2010); selection of literary texts (Bajour, 2012); Culture of Education (Bruner, 2001); literary literacy (Cosson, 2012); Teacher-Researcher Reader's repertoire; and assessment of learning and results (Luckesi, 2012); in addition to a specific bibliography in the field. In the case of the Technical Courses integrated with High School Education offered at Ifsp, the proposals created here will allow interdisciplinary work with a reduction in assessment for students, which shall let them less overloaded and contribute for more meaningful learning. Finally, this work is not a quantitative research but rather an essay with bibliographic and documentary references, and brings theoretically grounded practical proposals, reinforcing the idea that narratives can integrate knowledge from all courses of an institution at any educational level.

Keywords: literature; curriculum; interdisciplinarity; teacher-researcher; methodological proposals.

SOUZA, Fernando de Oliveira Souza. **Literatura que integra los planes de estudios**. Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Educação.

Resumen

El objetivo principal de esta tesis es construir un camino para reducir la fragmentación curricular que se vive en todos los contextos educativos actuales. Partiendo de la hipótesis de que esto perjudica la construcción de significado, el objetivo de esta tesis es remediar (con propuestas metodológicas interdisciplinarias de integración curricular) y prevenir (con el fundamento teórico en las propuestas) la fragmentación a través de la Literatura como centro de interés. Para ello, esta tesis se divide en 4 capítulos: uno documental y bibliográfico, dos bibliográficos y el último de carácter empírico. En el capítulo 4 se desarrollan propuestas metodológicas interdisciplinarias con una base teórica para la integración curricular basada en textos literarios de acuerdo con los planes de estudio de los Cursos Técnicos integrados a la Escuela Secundaria. Seleccioné poemas de Luís Vaz de Camões, Gregório de Matos Guerra y Fernando Pessoa; y cuentos de Raquel de Queiroz y Mia Couto. El contexto elegido es el IFSP (Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de São Paulo). Así, esta investigación pretende responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo puede la Literatura integrar el conocimiento de un Currículo? Se concluye que la Literatura tiene un carácter integrador en propuestas metodológicas que respetan los documentos rectores de una determinada carrera e institución, además de estructurarse en los caminos y referentes aquí seleccionados en relación con: el progreso de las especializaciones disciplinarias (Morin, 2011); interdisciplinariedad (Fazenda, 2012); Investigación docente (Freeman, 1998); el lenguaje en la Ciencia (las concepciones de Vico); fuerza de las narrativas (Bruner, 2014); tres etapas de lectura (Ricoeur, 2010); Literatura (Cándido, 2017); Enseñanza de la Literatura (Todorov, 2015); Plan de Estudios (Machado, 2016); valores a preservar para un buen texto literario (Calvino, 2010); selección de textos literarios (Bajour, 2012); Cultura de la Educación (Bruner, 2001); alfabetización literaria (Cosson, 2012); Repertorio Lector del Profesor-Investigador; y evaluación de aprendizajes y resultados (Luckesi, 2012); además de bibliografía específica del área en cuestión. En el caso de los Cursos Técnicos integrados en la Escuela Secundaria IFSP, las propuestas desarrolladas permiten un trabajo interdisciplinario con una reducción de las evaluaciones de los estudiantes, dejándolos menos sobrecargados y aportando aprendizajes más significativos. Finalmente, este trabajo no es una investigación cuantitativa, sino más bien un ensayo con referencias bibliográficas y documentales, así como propuestas prácticas con base teórica, reforzando la idea de que las narrativas pueden integrar conocimientos de todas las carreras de una institución en cualquier nivel de formación.

Palabras clave: literatura; plan de estudios; interdisciplinariedad; docente-investigador; propuestas metodológicas.

Lista de Siglas

Bncc – Base Nacional Comum Curricular

Ceb – Câmara de Educação Básica

Cefet-SP – Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo

Cne/Ceb – Conselho Nacional de Educação/Conselho de Educação Básica

Cne/Cp – Conselho Nacional de Educação

Dcn – Em – Diretriz Curricular Nacional

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

Fgb – Formação Geral Básica

Frelimo – Frente de Libertação de Moçambique

If – Itinerários Formativos

Ifsp – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Ita – Instituto Tecnológico de Aeronáutica

Ldb – Lei de Diretrizes e Bases

Ldben – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Mec – Ministério da Educação

Ocnem – Orientações Curriculares para o Ensino Médio

Pnld – Programa Nacional do Livro e do Material Didático

Pcnem – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

Senac – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

Senai – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

Unesco – Organização das Nações Unidas para Educação

Unicamp – Universidade Estadual de Campinas

Unifesp – Universidade Federal de São Paulo

Usp – Universidade de São Paulo

Lista de Figuras

Figura 1 – Tipologia de Van Lier (apud Freeman, 1998)

Sumário

Introdução: A FRAGMENTAÇÃO CURRICULAR COMO UM

PROBLEMA.....17

Capítulo 01 - INTEGRAÇÃO CURRICULAR E O PAPEL DE LITERATURA NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO NO IFSP

1. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP):
breve histórico.....30
2. Integração Curricular no IFSP: Histórico dos documentos norteadores para os
Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio.....33
3. Literatura nos Currículos de Referência dos Cursos Técnicos integrados ao
Ensino Médio do IFSP.....39
4. O mundo do trabalho atual e a formação escolar necessária.....42

Capítulo 02 - LINGUAGEM, NARRATIVA, LITERATURA E CURRÍCULO

1. A importância da Linguagem na Ciência.....45
2. A Força das Narrativas.....48
3. Literatura: concepções.....50
4. Ensino de Literatura: reflexões.....53
5. Literatura no Ensino Médio do Brasil: breve histórico.....58
6. Para ser Grande Literatura.....63
7. Currículo: concepções.....65

Capítulo 03 - INTEGRAÇÃO CURRICULAR COM TEXTOS LITERÁRIOS

1. A Cultura da Educação para as Propostas Metodológicas.....	73
2. Critérios para a Seleção dos Textos Literários.....	80
2.1. Poesia e Conto: relações com a Integração Curricular.....	85
2.2. O limite entre interpretar e trabalhar com Textos Literários.....	87
3. Integração curricular com Letramento Literário.....	89

Capítulo 04 - PROPOSTAS METODOLÓGICAS INTERDISCIPLINARES: TEXTOS LITERÁRIOS INTEGRANDO CURRÍCULOS

1. Trecho de <i>Canto I - Os Lusíadas</i> (Luiz Vaz de Camões): Técnicos de Administração e Logística integrados ao Ensino Médio.....	93
1.1. Discussões sobre as Propostas com <i>Canto I – Os Lusíadas</i>	106
2. <i>Descreve a Confusão do Festejo do Entrudo</i> (Gregório de Matos): Técnicos de Agroindústria, Alimentos, Eventos e Lazer integrados ao Ensino Médio.....	107
2.1. Discussões sobre as Propostas com <i>Descreve a Confusão do Festejo do Entrudo</i>	119
3. <i>Ode Triunfal</i> (Álvaro de Campos – heterônimo de Fernando Pessoa): Técnicos de Automação Industrial, Açúcar e Álcool, Desenho de Construção Civil, Edificações, Eletroeletrônica, Eletrônica, Eletrotécnica, Mecatrônica e Mecânica integrados ao Ensino Médio.....	120

3.1. Discussões sobre as Propostas com <i>Ode Triunfal</i>	154
4. <u><i>A carteira de crocodilo</i></u> (Mia Couto): Técnicos de Meio Ambiente e Química integrados ao Ensino Médio.....	155
4.1. Discussões sobre as Propostas com A carteira de crocodilo.....	164
5. <u><i>Ma-Hôre</i></u> (Raquel de Queiroz): Técnicos de Informática, Informática para Internet, Produção de Áudio e Vídeo e Rede de Computadores integrados ao Ensino Médio.....	164
5.1. Discussões sobre as Propostas com <i>Ma-Hôre</i>	179
6. Avaliação de aprendizagem e dos resultados nas Propostas Metodológicas.	180
CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÃO	183
REFERÊNCIAS	199

INTRODUÇÃO: A FRAGMENTAÇÃO CURRICULAR COMO UM PROBLEMA

A fragmentação curricular é um problema enfrentado por cursos de diversos níveis na Educação, pois ela causa a diluição dos significados, o que prejudica os alunos a enxergarem o todo de cada contexto. Isso ocorre tanto na Educação Básica quanto em Cursos de Graduação e Pós-Graduação. Eu me baseio em tais afirmações na minha experiência como Docente da área de Letras por 13 anos em Etecs (Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo) e Fatecs (Faculdades de Tecnologia de São Paulo), além de 7 anos no Ifsp (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo). Esse cenário é bem acentuado no Ensino Médio. Em tal contexto, os alunos chegam a ter 20 disciplinas diferentes, dependendo da Escola, com conteúdos específicos em cada uma delas. Tais conteúdos nem sempre estabelecem diálogos dentro de uma mesma disciplina, muito menos entre duas ou mais. No caso do Brasil, a organização em áreas (Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática) está de acordo com o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), pois existe uma forte cultura de preparar o aluno para avaliações. No entanto, se o foco fosse na aprendizagem significativa, os resultados seriam naturalmente excepcionais. Além disso, as várias disciplinas se sobressaem diante das áreas na prática escolar, multiplicando neste contexto o excesso de processos avaliativos. Um trabalho de integração curricular diminuiria esse número e, provavelmente, colaboraria para a formação mais sólida do aluno.

Tanto no Ensino Fundamental I quanto no II, os alunos têm menos disciplinas para cursarem, porém já há espaço para acontecer a fragmentação curricular. Mesmo na Educação Infantil, sem a divisão de disciplinas, a fragmentação dá sinais de surgimento.

Aconteceram progressos imensos nos conhecimentos em relação às especializações disciplinares, ao longo do século XX, mas estes progressos estão desunidos, por causa justamente da especialização, que, em muitos casos, fragmenta os contextos, a globalidade e as complexidades. Nesse caminho, as mentes formadas pelas disciplinas perdem suas aptidões naturais para contextualizar os saberes, da mesma forma que para integrá-los em seus conjuntos naturais (Morin, 2011).

Aliado a isso, o movimento da interdisciplinaridade aparece na Europa, com destaque para França e Itália, aproximadamente em 1960, momento em que temos movimentos estudantis, almejando um novo estatuto de universidade e escola. Surge, em um primeiro momento, como uma forma de elucidar e classificar os temas das propostas educacionais que começavam a nascer na época, deixando claro, pelo compromisso de determinados professores em universidades específicas, que queriam, com muito sacrifício, *o rompimento a uma educação por migalhas* (Fazenda, 2012).

Tal posicionamento aparece como oposição a todo o conhecimento que valorizava o capitalismo epistemológico de determinadas ciências, como oposição à alienação da Academia às questões do cotidiano, às organizações curriculares que demonstravam a excessiva especialização e a toda e qualquer proposta de conhecimento que levasse ao olhar do aluno em uma única e limitada direção, a uma *patologia do saber*. Toda essa discussão teórica na década de 1970, sobre o papel humanista do conhecimento e da ciência, culminou nas discussões iniciais a respeito de interdisciplinaridade de que conhecemos. A categoria mobilizadora delas sobre a interdisciplinaridade neste momento chamou-se *totalidade* (Fazenda, 2012).

A *totalidade* como categoria de reflexão tornou-se um dos principais temas de um dos precursores do movimento a favor da interdisciplinaridade: Georges Gusdorf. Ele apresentou em 1961 à Unesco um projeto de pesquisa interdisciplinar para as

ciências humanas – a concepção central se caracterizaria em reunir um grupo de cientistas de notório saber a fim de realizar um projeto de pesquisa interdisciplinar para as ciências humanas. Ao analisar hoje as entrelinhas desse estudo, deparamos-nos com hipóteses e orientações de trabalho para as ciências humanas que só hoje começam a ser esboçadas, como: a ideia de estudar aspectos não tecnológicos das proposições técnicas enfatiza atualmente a importância do embate objetividade/subjetividade. A interdisciplinaridade não é categoria de conhecimento, porém de ação; caracteriza-se por ser a arte do tecido que jamais deixa acontecer o divórcio entre seus elementos; é uma demanda natural e interna das ciências, no sentido de uma melhor compreensão da realidade que ela permite-nos conhecer. Impõe-se na formação do homem e nas necessidades de ação, principalmente do educador (Fazenda, 2012).

Não se trata aqui de propor o fim de determinadas disciplinas ou a fusão de algumas delas, pois sabemos que há difíceis conquistas históricas para a formação de uma disciplina no ambiente escolar. No entanto, podemos pensar, metaforicamente, em iniciativas que se enquadram naquelas que aparecem para “remediar” ou “prevenir” a fragmentação curricular. A formação de áreas e a criação de centros de interesse seriam “remédios”, ou seja, tratamentos para integrar conteúdos e disciplinas. Há assuntos necessários que não chamam a atenção dos alunos. A busca por apelos nos currículos a fim de trazer os discentes para que eles se envolvam nesses assuntos é um caminho para o Professor ter êxito ao ensiná-los. Já a busca das ideias fundamentais dos conteúdos em cada disciplina e o trabalho por meio de competências são instrumentos de “prevenção”, isto é, meios de evitar que a fragmentação curricular ocorra ou mesmo se acentue no decorrer dos anos escolares.

Uma fragmentação cada vez maior dos objetos do conhecimento nas diferentes áreas, sem a contrapartida do acréscimo de um ponto de vista de conjunto do saber

estabelecido tem-se mostrado crescentemente desorientadora, levando determinadas especializações a um fechamento no discurso que se torna um empecilho na comunicação e na ação. Aparentemente, o enquadramento de fenômenos que acontecem fora da escola mostra-se cada vez mais improvável dentro de uma única disciplina. Atualmente, a física e a química analisam detalhadamente a estrutura da matéria; a entropia é um conceito essencial na Termodinâmica, na biologia e na matemática da comunicação; a língua e a matemática juntam-se nos jornais diários; a propaganda deixa clara a flexibilidade das fronteiras entre a psicologia e a sociologia, dentre outros exemplos. Conseqüentemente, a ideia de interdisciplinaridade possui a tendência de tornar-se bandeira de união na procura de uma visão sintética, de uma reformulação da unidade perdida, da interação e da complementaridade nas ações relacionadas a diversas disciplinas (Machado, 2016).

Partindo da hipótese de que a fragmentação curricular prejudica a construção do significado, o objetivo desta tese será remediar (com propostas metodológicas interdisciplinares de integração curricular) e prevenir (com a fundamentação teórica nas propostas) a fragmentação por meio de Literatura como um centro de interesse. Essa escolha se justifica, pois conhecer é conhecer o significado e ele se constrói através de narrativas. Assim, Literatura se coloca como uma forte opção, pois seu aspecto ficcional e multifacetado proporciona variadas possibilidades para a integração curricular. Aliado a isso, minha formação e experiência como Professor-Pesquisador é na área de Letras, majoritariamente em Escolas Técnicas e Cursos Superiores.

Para tanto, esta tese está dividida em quatro capítulos: um documental, dois bibliográficos e o último de caráter empírico. No 4º capítulo, são elaboradas propostas metodológicas interdisciplinares com base teórica para integração curricular a partir de textos literários de acordo com os currículos de Cursos Técnicos integrados ao Ensino

Médio. Nas obras escolhidas, pretendo provar que determinadas formas de leitura podem fazer com que os discentes retomem e associem conteúdos presentes nas diversas disciplinas e construam conhecimentos mais integrados e consistentes. O contexto escolhido é o Ifsp (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo), pois é onde trabalho atualmente.

Tendo como tese que Literatura é capaz de integrar conhecimentos das disciplinas de um Currículo, a presente pesquisa pretende responder à seguinte questão: Como Literatura pode integrar os conhecimentos de um Currículo? Para tanto, esta tese é um ensaio que pretende provar como a integração curricular pode acontecer a partir de Literatura em sala de aula. Por extensão, além do contexto selecionado, pretende-se aqui reforçar a ideia de que narrativas podem integrar conhecimentos de qualquer curso em qualquer nível de formação.

O contexto escolhido (Ifsp) oferece, entre outras opções, Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio. Assim, os alunos têm disciplinas do Núcleo de Formação Geral (equivalente ao Ensino Médio em escolas regulares) e do Núcleo de Formação Específica (as disciplinas técnicas). Esse ambiente torna ainda mais desafiadora a integração curricular e desafia o papel de Literatura nos cursos, pois há objetivos bem peculiares para o mundo do trabalho.

O Novo Ensino Médio proposto pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e regulamentado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Dcn-Em), Resolução Cne/Ceb nº 3, de 21 de novembro de 2018, e pela Base Nacional Comum Curricular (Bncc) Etapa do Ensino Médio, Resolução Cne/Cp nº 4, de 17 de dezembro de 2018, mostra enormes dificuldades para sua implementação. Estes documentos definem pontos gerais de estruturação do Ensino Médio, porém permitem várias possibilidades de elaboração dos currículos e de organização da oferta, com o

intuito de atender às expectativas dos estudantes de Ensino Médio e reforçar seu protagonismo na designação do caminho formativo mais próximo ao seu projeto de vida. Nesse Novo Ensino Médio, ao apresentar uma organização curricular com uma parte de Formação Geral Básica (Fgb) para a vida, em que precisam ser desenvolvidas as competências e habilidades primordiais previstas na Bncc, e outra parte focada nos Itinerários Formativos (If), a nova estrutura flexível e variada do sistema procura estimular a construção de uma formação mais atraente e alinhada com as expectativas dos alunos (Brasil, 2022).

Esta nova arquitetura do Ensino Médio exige um novo exame para o acesso ao Ensino Superior. O Enem atual avalia de maneira igual todos os candidatos e não permite espaço para avaliar trajetórias diversas dos estudantes. O marco legal do Novo Ensino Médio tem como base 4 (quatro) pilares primordiais que explicam as novas formas de oferta curricular. O primeiro deles diz respeito à flexibilização/diversificação do Ensino Médio; o segundo trata dos itinerários técnico-profissionalizantes dentro do currículo regular; o terceiro trata da formação integral do aluno; e o último constitui o conceito de educação em tempo integral. Assim, a Resolução (Brasil, 2022) propõe que o Enem precisará avaliar a Fgb e os If e será dividido por 2 (dois) instrumentos avaliativos. A primeira etapa avaliará, de maneira interdisciplinar e contextualizada, os conhecimentos e competências das áreas de conhecimento que constituem a Fgb. Já a segunda etapa do Enem irá avaliar os IF do Ensino Médio, recomendando-se provas organizadas em 4 (quatro) áreas: Linguagens, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Matemática, Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Matemática, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Cada estudante escolherá somente uma prova das 4 (quatro) áreas mencionadas. Para a

realização de toda essa mudança, a Resolução propõe um plano de curto prazo para realizar ajustes até 2024 e um plano de médio prazo até 2030.

A Reforma do Ensino Médio não altera a rede federal, pois esta possui legislação própria, ancorada por: não revogação do artigo 35 – a da Ldb 9.394/96 que trata sobre as formas de articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, inclusive a que diz respeito à integração entre ambos; a permanência do capítulo sobre Educação Profissional e Tecnológica (artigos 39 a 42) não foi alterado pela Lei n° 13.415/2017; o §3° do artigo 4° da Lei n° 13.415/2017 permite a integração entre componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular – Bncc e os itinerários formativos dessas práticas nos Institutos Federais (Queiroga & Silva, 2022).

Em relação à Educação Profissional, a Resolução Cne/Cp n° 01/2021, que caracteriza as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, não modifica a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Ldb), que mantém a oferta do Ensino Médio Integrado, regulamentada pelo Decreto 5.154/2004 e pela Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (Lei de criação dos Institutos Federais), relevante na defesa e oferta do Ensino Médio Integrado, ao estabelecer que 50% de cursos técnicos, preferencialmente, aconteçam de *forma integrada* (Queiroga & Silva, 2022).

Apesar de a n° Lei 13.415 não alterar a organização dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio da Rede Federal, quando ela for efetivamente implementada terá forte impacto nos Institutos Federais, pois o Enem mudará o seu formato e a maioria dos alunos egressos desses cursos almejam ingressar no Ensino Superior, principalmente em universidades públicas. Assim, a presente tese também colabora para a adaptação a essa mudança, proporcionando uma formação escolar mais integrada a esses alunos. Isso fica evidente no capítulo 04 deste trabalho, ao apresentar

os caminhos metodológicos interdisciplinares para integração curricular com textos literários.

No 1º capítulo da tese, são analisados: Documentos norteadores do Ifsp, bem como Planos de Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio e a formação escolar necessária no atual mundo do trabalho. Há uma atenção maior para os Planos da disciplina “Língua Portuguesa”, a fim de selecionar textos literários de acordo com os currículos desses cursos.

No que diz respeito ao capítulo 02, há a apresentação e análise da importância da Linguagem na Ciência; o papel das narrativas; algumas concepções do que é Literatura; Ensino de Literatura; Literatura no Ensino Médio do Brasil; aspectos sociais que decidem o que é Grande Literatura; e determinadas concepções de Currículo.

No capítulo 03, apresento o embasamento teórico para a integração curricular com textos literários. E, no capítulo 04, mostro a elaboração de caminhos metodológicos interdisciplinares para a integração curricular a partir de textos literários selecionados no capítulo 01. Assim, é feita uma “pesquisa de professor”, de acordo com Freeman (1998).

O autor defende que a atividade de ensinar em si é modificada sensivelmente quando o processo de pesquisa é introduzido. Da mesma forma, pesquisa e o trabalho do pesquisador são alterados quando essas funções são empreendidas por professores. Algumas mudanças são muito íntimas e de menor escala para o professor e outras são amplas e sociopolíticas em sua natureza. São mudanças que podem reposicionar os professores em relação àqueles em nossa sociedade que são vistos como os criadores do conhecimento, gerenciadores de políticas educacionais, e que, de certa forma, dão os rumos e os caminhos nos quais os professores trilham e realizam seu trabalho.

Aliado a isso, Freeman afirma que as grandes mudanças citadas não são fáceis nem simples de se começar. Elas podem colocar professores em conflito em relação a como outros profissionais da educação veem seu trabalho. Quando o autor utiliza o termo “professor”, ele se refere àqueles cujo sustento é baseado em ensinar determinado assunto a outras pessoas. Ou seja, pessoas que são pagas para ensinar conteúdos específicos para outras, crianças ou adultos, dentro de organizações chamadas “salas de aula”. Salas de aula, se localizadas em escolas ou em outras organizações, são repletas de valores e expectativas que ajudam a moldar os contornos do ensino e da aprendizagem dentro delas. Freeman quer reconhecer as pressões reais que esses contextos sociais de ensino exercem em como o trabalho do professor é organizado, como seu tempo é utilizado, e o que é valorizado e esperado deles pelos administradores, pais e comunidade escolar. Em muitos sistemas educacionais ao redor do mundo, esse contexto social pouco reconhece ou valoriza os professores que escolhem investigar e, no melhor sentido, questionar seu próprio trabalho. No entanto, esse *status-quo* pode ser mudado.

Aquilo que pode e será o diferencial para a imagem que o professor tem como profissional, no melhor sentido, para outros na comunidade escolar e para o público em geral, é o fato de que o professor profissional não se baseia simplesmente na experiência, mas desenvolve sua competência dentro de um entendimento disciplinado e articulado da experiência. Sendo assim, num sentido mais amplo, ser e tornar-se um professor-pesquisador significa se reposicionar como um professor em relação ao que é esperado sobre o que o mesmo faz em seu trabalho. Esse reposicionamento depende da articulação de seu conhecimento e compreensão a respeito do ensino e da aprendizagem.

Freeman faz cinco proposições a respeito da “pesquisa de professor”. Ele as chama de proposições porque fornecem uma redefinição de pesquisa e trazem os elementos teóricos que unem o trabalho realizado por um professor e por um pesquisador. Elas são proposições, além disso, porque estão abertas à discussão.

A primeira proposição aponta para a necessária redefinição do que é pesquisa. Em língua inglesa, escreve-se “Pesquisa de Professor” unindo dois substantivos por um hífen: *Teacher-Research*. Para o autor, ser um professor-pesquisador significa trabalhar neste hífen. Entretanto, é preciso considerar uma certa assimetria entre esses dois substantivos que formam um novo todo na medida em que o hífen une uma pessoa (professor) a um processo (pesquisa).

A segunda proposição indica uma certa inclinação ou orientação, uma atitude de questionamento de mundo e da própria prática que conduz à investigação disciplinada e metódica. Como qualquer domínio profissional, a pesquisa, como o ensino, depende de terminologia para definir seu terreno. Essa terminologia cria um mapa que esclarece certas características da atividade e, sem dúvida, também menospreza outras. Esta proposição introduz três palavras-chave: orientação, investigação e disciplina (como método).

A terceira proposição problematiza o fato de que o ensino ainda não possui o reconhecimento público que lhe confira o *status* de disciplina (como campo de conhecimento). Não é estranho, pois, que muitos professores não pensem em si próprios como produtores de conhecimento.

A quarta proposição destaca o papel da pergunta, da inquietação que leva ao questionamento. Nesse sentido, não é o procedimento por si só que está na base da Pesquisa de Professor, mas sim o ato de formular perguntas e de se questionar acerca de quais seriam as possíveis respostas.

Finalmente, a quinta proposição indica que para dar ao ensino o estatuto de disciplina é preciso criar uma linguagem própria que possibilite a circulação de ideias entre aqueles que integram essa comunidade profissional, e isso só é possível se o Professor-Pesquisador se dedicar a tonar públicas as suas descobertas. Freeman propõe, como sugestão de princípios de controle no desenho da pesquisa feita por um professor-pesquisador, a tipologia de Van Lier (apud Freeman, 1998). Para esse autor, há dois princípios básicos. O primeiro é o da **organização**, que ele chama de “seletividade”, e o segundo é aquele da **intervenção**. Juntos, esses princípios esboçam os tipos de controle que o professor-pesquisador pode exercer no desenho da pesquisa. No que diz respeito à organização, o professor-pesquisador decide como ele quer estruturar o relacionamento com os participantes e o cenário a ser estudado. Já no que concerne a intervenção, o professor-pesquisador decide o quanto ele quer intervir e interagir com o que está acontecendo naquele ambiente como parte do processo de pesquisa.

Van Lier utiliza os dois princípios como eixos, conforme a figura 1 a seguir:

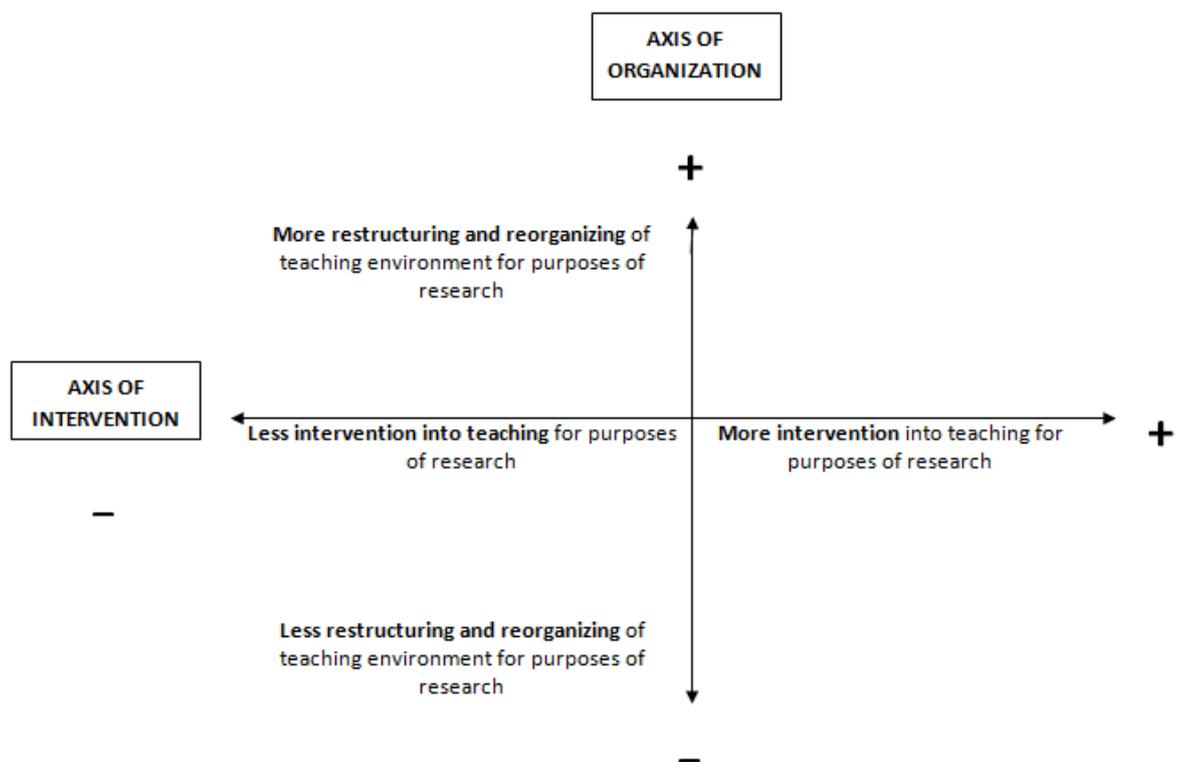


Figura 1 – Tipologia de Van Lier (apud Freeman, 1998)

O eixo vertical de organização vai da maior para a menor ordem da estrutura e da posição do professor-pesquisador no processo de pesquisa. O eixo horizontal de intervenção vai da maior para a menor interação direta e envolvimento do professor-pesquisador com os participantes e o ambiente da pesquisa.

Como a presente tese está organizada em mais de uma etapa, há duas configurações distintas na composição de seu desenho. Os capítulos 1, 2 e 3, de caráter bibliográfico e documental, situam-se na menor intervenção no eixo horizontal e na menor reestruturação no eixo vertical. O capítulo 4, de natureza empírica, enquadra-se na maior intervenção dentro do ensino no eixo horizontal e maior reestruturação e reorganização no ambiente de ensino no eixo vertical, pois elaborarei propostas metodológicas interdisciplinares de integração curricular a partir de textos literários, com embasamento teórico e minha experiência docente no contexto escolar escolhido. No esquema ilustrativo de Van Lier, a etapa 1 encontra-se no quadrante esquerdo inferior e na etapa 2, no quadrante direito superior.

Ginzburg (1990) argumenta que pistas provavelmente infinitesimais fazem com que a captação de uma realidade seja mais profunda, de outra maneira inatingível. Pistas: mais apuradamente, sintomas (no caso de Freud), indícios (no caso de Sherlock Holmes), signos pictóricos (no caso de Morelli). Freud era um médico; Morelli graduou-se em Medicina; Conan Doyle foi médico antes de ser renomado na Literatura. Nos três casos, avista-se o modelo da semiótica médica: a disciplina que permite diagnosticar as doenças inacessíveis à observação direta com sintomas superficiais, por vezes irrelevantes no ponto de vista do leigo. No fim do século XIX, iniciou-se nas Ciências Humanas um paradigma indiciário com base na semiótica.

O paradigma indiciário mencionado por Ginzburg será uma das bases teóricas durante todo o processo da presente tese, pois parto da hipótese de que há indícios para determinadas conclusões tanto nos documentos selecionados quanto na bibliografia investigadas aqui. Indício é uma desconfiança, algo que deve ser investigado, um pormenor que revela algo grande. Minha tese é que esse algo vem a ser Literatura como um “remédio” e “prevenção” para a fragmentação curricular, observando sintomas superficiais nos cursos investigados.

Azanha (2010) cita que a obsessiva preocupação em apenas descrever a escola e explicar os problemas educacionais partindo de hipotéticas relações do processo educativo com vários processos socioeconômicos levou a um prepotente e equivocado descaso pela dinâmica, com determinado grau de autonomia, do conjunto das práticas escolares. Ao negar qualquer grau de autonomia às práticas escolares concretas e considerando-as sempre como mero resíduo de forças exteriores a elas, eventuais características que assumam num momento específico só seriam modificáveis por mudanças nessas forças e nunca por uma alteração interior nas próprias práticas.

O grau de autonomia das práticas escolares defendido por Azanha vai ao encontro do que penso enquanto Professor-Pesquisador e guia meu olhar nas análises feitas na presente tese. Como minha experiência é na área de Letras, especificamente como Docente de Línguas e Literatura por 20 anos em Escolas Técnicas, utilizo também o que aprendi em sala de aula para embasar este trabalho.

Capítulo 01 - INTEGRAÇÃO CURRICULAR E O PAPEL DE LITERATURA NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO NO IFSP

Neste capítulo, há a apresentação do Ifsp, a análise do que é integração curricular, segundo o histórico dos documentos norteadores para os Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio desta instituição; o papel de Literatura nos currículos desses cursos; e a formação escolar necessária para o mundo atual. O objetivo é mostrar a relevância de Literatura no currículo dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio.

1. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (Ifsp): breve histórico

O Ifsp tem sua história sensivelmente relacionada ao Câmpus São Paulo por esta ter sido a primeira das escolas deste sistema educacional a funcionar. Localizado na Rua Pedro Vicente, 625, no Bairro do Canindé, além das atividades educacionais, abriga a sede da reitoria da instituição.

Seu início decorreu do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, que criou as Escolas de Aprendizes Artífices e que, com o tempo, compuseram a Rede de Escolas Federais de Ensino Técnico Profissional. Suas atividades começaram no ano de 1910 e, em sua história, recebeu várias as denominações, mantendo, no entanto, a condição de escola pública vinculada à União e, também, o prestígio junto à sociedade paulistana.

Nos primeiros meses de 1910, a escola funcionou temporariamente em um galpão instalado na Avenida Tiradentes, no Bairro da Luz, sendo transferida no mesmo ano para o bairro de Santa Cecília, na Rua General Júlio Marcondes Salgado, onde

permaneceu até a mudança para o endereço atual, no ano de 1976. Os primeiros cursos foram de Tornearia, Mecânica e Eletricidade, além das oficinas de Carpintaria e Artes Decorativas. Assim, seu corpo discente era composto de quase uma centena de aprendizes.

Desde 1965, a escola passou a ser Escola Técnica Federal de São Paulo e, em 1999, Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo. Como Cefet-SP, ampliou sua atuação e seus objetivos oferecendo cursos superiores na Unidade Sede São Paulo, e, entre 2000 e 2008, foram implementados vários cursos voltados à formação de tecnólogos na área da Indústria e de Serviços, Licenciaturas e Engenharias.

Com a transformação de Cefet-SP em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), no final de 2008, a antiga Unidade Sede inicia uma nova fase de sua trajetória, passando a ser um câmpus da instituição. Como o maior do IFSP, a escola oferta diversas modalidades e níveis de formação, de cursos técnicos de nível médio a licenciaturas, graduações na área tecnológica e pós-graduações.

Como centro criador de ciência e tecnologia e com a vasta experiência e competência acumuladas em sua extensa trajetória, o Ifsp tem capacidade para proporcionar aos seus estudantes uma visão crítica do conjunto do sistema e do processo produtivo e para contribuir com a educação brasileira, praticando a educação como efetivo fator de desenvolvimento humano e social. (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2019)

Neste cenário, faz-se necessária uma reflexão sobre as origens e significados da palavra *cultura*, a fim de compreendermos melhor o papel da Educação em uma sociedade, bem como de um contexto escolar de prevalência técnica e tecnológica.

As palavras *cultura*, *culto* e *colonização* vêm do verbo latino *colo*, em que o particípio passado é *cultus* e o particípio futuro é *culturus*. Em relação ao passado, como adjetivo deverbal, *cultus* referia-se ao campo que já fora cultivado e plantado por gerações contínuas de lavradores. *Cultus* carrega em si não só a ação frequentemente reproposta de *colo*, o cultivar pelos séculos, mas sobretudo a qualidade resultante desse trabalho e já adicionada à terra que se lavrou. Quando os camponeses do Lácio intitavam *culta* às suas plantações, desejavam se referir a algo de cumulativo: o ato em si de cultivar e o resultado de imensuráveis tarefas, o que faz do particípio *cultus* uma forma significante mais carregada e vívida que a simples nomeação do labor presente. O *ager cultus*, a lavoura, o nosso *roçado*, une a denotação de trabalho sistemático à qualidade conquistada, e liga-se com esta no sentimento de quem fala. *Cultus* é evidência de que a sociedade que fez o seu alimento já possui memória. A luta que se estabeleceu entre o sujeito e o objeto do suor coletivo está dentro do particípio, e o deixa apto a constituir a inerência de tudo quanto foi no que se passa agora (Bosi, 1996).

De *cultum*, supino de *colo*, vem mais um particípio: o futuro, *cul – turus*, o que se pretende trabalhar, o que se deseja cultivar. O termo, na sua forma substantiva, referia-se tanto às labutas do solo, a agri – cultura, quanto ao trabalho desenvolvido no ser humano desde a infância; e nesta última citação vertia romanamente o grego *pai – deia*. O seu significado mais comum mantém-se até hoje. Cultura é a soma das práticas, das técnicas, dos símbolos e dos valores que são necessárias para se transmitir às novas gerações a fim de assegurar a reprodução de um estado de coexistência social. A educação é o tempo institucional marcado do processo. A terminação – *urus*, em *culturus*, indica a ideia de porvir. Nas sociedades muito urbanizadas foi ganhando o sentido de condição de vida mais humana. Cultura aproxima-se de *colo*, em relação ao

trabalho, e afasta-se, de quando em quando polemicamente, de *cultus*. O presente transforma-se em instrumento de futuro. Evidencia-se a função da produtividade que demanda um domínio sistemático do homem sobre a matéria e sobre outros homens. Aculturar um povo significaria, então, sujeitá-lo ou adaptá-lo tecnológica – mente a um determinado modelo considerado superior. Produzir é controlar o trabalhador e o consumidor, ocasionalmente cidadãos. Economia a partir daí é política em estado bruto. (Bosi, 1996)

Seguindo a definição de Cultura citada, Literatura tem como uma das funções, não só na presente tese, mas em qualquer contexto, manter a aproximação com *colo*, fazendo com que os discentes ao lerem textos literários reflitam e conheçam seu passado cultivado, mantendo e criando novas plantações tanto no contexto profissional como no social. Assim, terão amplas chances de desenvolverem tecnologia (e não serem meros “aplicadores” delas), além de aguçarem seu senso crítico perante os desafios de nossa sociedade no século XXI (e não alienados diante dos acontecimentos do cotidiano).

2. Integração Curricular no IFSP: Histórico dos documentos norteadores para os Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram instituídos a partir de 2008, tendo como finalidades e características, dentre outras, proporcionar a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior. No que diz respeito aos objetivos, tem a missão de ministrar educação profissional técnica de nível médio, preferencialmente no formato de cursos integrados,

para os concluintes do ensino fundamental e para os alunos da educação de jovens e adultos. (Brasil, 2008)

Essa integração esbarra na ideia de que a arte e a ciência são áreas diferentes e como que incompatíveis. Isso tem sido um dos mais prejudiciais preconceitos de nossa época. Nós nos acostumamos a contrapor o temperamento artístico ao científico, a vê-los mesmo como forma criadora um e crítica o outro. Numa sociedade como a nossa, que exerce a divisão do trabalho, existe, sem dúvida, funções especializadas por motivos de comodismo. Esse é um dos motivos que se separa o papel científico do artístico. No entanto, a raça humana não está dividida entre pensadores e homens sensíveis, nem sobreviveria muito com uma divisão assim (Bronowski, 1977).

Em relação a isso, Giambattista Vico, Docente de Retórica da Universidade de Nápoles no final do século XVII, e pensador solitário da *Scienza Nuova*, publicada em 1725 e reescrita até 1744, argumenta que o triunfo da *Raison* cartesiana é o triunfo da redução absoluta do sensível ao sentido, do corpo à mente. É a configuração da frase sem erros, cuja referência obrigatória será o significado claro e próprio. Vico enxergou o caráter específico do discurso histórico que procede investigando casos individuais e situações previsíveis e infere tendências através de tópicos, no lugar de seguir critérios de evidência e regras dedutivas como as da Geometria fixadas desde e para sempre. (Bosi, 1977)

Ainda de acordo com Vico, o fato de os homens terem vivido, na Idade Média, um regime de produção e de linguagem parecido com a da Grécia arcaica provaria o fenômeno das reatualizações de uma *Storia Ideale*, mais compreensível que o respingamento de dados que a erudição fradesca e caliginosa do seu tempo se propunha a ter. Por outro lado, essa mesma erudição, a que Descartes se referia com desdém

(“saber latim não é mais do que sabia a serva de Cícero”), é indispensável, até porque a História dá a tópica, o repertório dos possíveis já realizados; assim, é a fonte singular honesta daquelas informações que, à luz da ciência nova, se tornarão referências. A investigação histórica da palavra (filo – logia) é o princípio metódico que rege *Scienza Nuova* e planeja o acesso à sabedoria (filo – sofia). Reciprocamente, a Filosofia assume a Filologia no instante crucial da interpretação, ou seja, no instante da verdade. (Bosi, 1977)

As idades de ouro da História foram épocas de abundância, momentos em que a ciência e as artes evoluíram juntas. Haverá mesmo fundamento pensar que a Revolução Industrial foi um tipo de morte? Foi ela que estruturou o nosso mundo. Afastou a ciência da astronomia por seus interesses modernos, fincados na utilização da força mecânica. E criou nos poetas e reformadores a sensibilidade que permanece sendo nossa. A ciência e a arte tinham linguagem igual na Restauração. Atualmente, não aparentam estar em situações idênticas. E isso devido a mergulharem as duas no mesmo silêncio: parecem-lhes uma linguagem comum. Cabe a cada um de nós tentar reconstruir essa linguagem universal única, que é capaz de unir a arte e a ciência, o leigo e o cientista, numa simples compreensão (Bronowski, 1977).

Assim, temos a importância de cursos integrados, principalmente no contexto em questão, pois é um dos papéis do Professor acabar com a dicotomia entre Ciência e Arte. Na presente tese, defendo que Literatura pode ser um dos alicerces a construir uma linguagem capaz de unir os dois lados, devido ao seu caráter naturalmente polissêmico.

Em 2012, há a definição de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Assim, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio deve ser desenvolvida nas formas *articulada* e *subseqüente* ao Ensino Médio,

com a possibilidade da primeira ser *integrada* ou *concomitante* a essa etapa da Educação Básica. Os cursos e programas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio são estruturados por eixos tecnológicos, propiciando itinerários formativos flexíveis, diversificados e renovados, de acordo com os interesses dos sujeitos e capacidades das instituições educacionais, levando em conta as normas do sistema de ensino específico para a modalidade de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Brasil, 2012).

Nos princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, há a relação e articulação entre a formação trabalhada no Ensino Médio e o preparo para o exercício das profissões técnicas, objetivando a formação integral do aluno. Além disso, o trabalho é entendido como princípio educativo, sendo integrado com a ciência, a tecnologia e a cultura, baseadas na proposta político-pedagógica e o desenvolvimento curricular. A articulação da Educação Básica com a Educação Profissional deve ocorrer entendendo a integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social, acolhendo a pesquisa como princípio pedagógico. Já a interdisciplinaridade precisa ser garantida no currículo e na prática pedagógica, com o intuito de superar a fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular. Por fim, apresenta-se a necessidade de contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade na aplicação de estratégias educacionais propícias à compreensão de significados e à integração entre a teoria e a vivência da prática na profissão, englobando as múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias a ele relacionados (Brasil, 2012).

Os currículos dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio têm como dever prover aos alunos um diálogo com os variados campos do trabalho, da

ciência, da tecnologia e da cultura como referências fundamentais de sua formação. Ademais, é necessário promover recursos a fim de que o estudante exerça sua profissão com competência, idoneidade intelectual e tecnologia, autonomia e responsabilidade, guiados por princípios éticos, estéticos e políticos, assim como engajamentos com a construção de uma sociedade democrática (Brasil, 2012).

Especificamente, no que se refere aos Cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada ao Ensino Médio do Ifsp, em 2017 há a publicação de suas diretrizes. Integração Curricular é compreendida aqui na perspectiva filosófica (integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura como dimensões essenciais da vida), epistemológica (integração entre teoria e prática, levando em consideração os princípios da interdisciplinaridade e contextualização) e político (como maneira de oferta). Proporcionar a formação integral de cidadãos para o mundo do trabalho, a fim de que possam compreender, participar e intervir, de forma crítica, nas variadas esferas da vida social, política e cultural, nos contextos regional/local e nacional/global é uma das finalidades dos Cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada ao Ensino Médio. Além disso, é preciso haver a articulação entre Educação Básica e Educação Profissional, sem valorização de uma para o prejuízo da outra, almejando à formação integral do aluno, compreendida como a educação que forma o ser humano em sua integralidade (intelectiva, física, psicológica, filosófica, cultural e social) e para sua autonomia. (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2017)

Com o intuito de articular ensino, pesquisa e extensão, deverão ser desenvolvidos em todos os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio projetos integradores pretendendo contextualizar os conhecimentos construídos durante o curso na elaboração de estratégias de intervenção no mundo do trabalho e/ou na realidade

social. Esses projetos retratam proposta didática e metodológica institucional, aspirando a contextualização e articulação dos saberes respectivos aos fundamentos científicos e tecnológicos, na perspectiva da educação integrada e de aprendizagem constante. Mesmo que seja compreendido como atividade de carga horária flexível, o desenvolvimento dos projetos integradores presume destinação de carga horária específica, no formato de componente curricular, objetivando seu planejamento, desenvolvimento e acompanhamento permanente. O componente curricular Projeto Integrador tem como dever ser atribuído a mais de um Professor, almejando a sua organização e acompanhamento, não retirando a necessidade de envolvimento do maior número de Professores a áreas do conhecimento viável em seu desenvolvimento (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2017).

Em 2018, chega-se à conclusão, por parte da comunidade acadêmica do Ifsp, da necessidade de criação dos Currículos de Referência para todos os Cursos, a fim de criação de uma identidade (aberta a adaptações necessárias em cada *Campus*) e atualização, com o objetivo que eles sejam adotados nos diferentes *Campi* do Estado. Então, aprova-se a construção dos currículos. (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2018)

Especificamente, em relação à Educação Básica, afirma-se a necessidade de rever a organização curricular dos cursos com o intuito de propor um currículo realmente integrado que além de criar o diálogo entre os conhecimentos científicos, tecnológicos, sociais e humanísticos e conhecimentos e habilidades associadas ao trabalho e de transpor o conceito da escola dual e fragmentada, pode representar, no fundo, o rompimento da hierarquização de saberes e contribuir, de maneira decisiva, para a educação brasileira como um todo, no desafio de conceber uma nova identidade

para essa última fase da educação básica. Dessa forma, compreende-se currículo de referência no sentido dos elementos primordiais que compõem os cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Ifsp, abarcando o grupo de conhecimentos, saberes, habilidades profissionais e pessoais que constituem itinerário formativo específico (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2018).

3. Literatura nos Currículos de Referência dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio do Ifsp

Em 2021, após 02 anos de construção por parte de Docentes e Técnicos do IFSP, os Currículos de Referência dos 21 Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio são aprovados. Em sua organização, há o “Núcleo de Formação: Geral” e o “Núcleo de Formação: Específico”. No primeiro, estão as disciplinas do Ensino Médio divididas por áreas: Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química), Ciências Humanas (Filosofia, Geografia, História e Sociologia), Linguagens (Arte, Educação Física, Linguagem Brasileira de Sinais – LIBRAS, Língua Espanhola, Língua Inglesa e Língua Portuguesa) e Matemática. Os conhecimentos essenciais desse núcleo são os mesmos para todos os cursos. O segundo refere-se às disciplinas técnicas. Além disso, são citados os conhecimentos potencialmente integradores que envolvem diversas disciplinas. Nesse caso, cada curso apresenta conhecimentos diferentes a serem trabalhados. Irei apresentar como é citado Literatura em todos os cursos (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021).

O conteúdo das disciplinas é separado em Grupos de Conhecimento. No caso de “Língua Portuguesa”, eles são: Língua, Identidade e Sociedade; Construção de sentido, leitura e produção de textos orais e escritos; Linguagem, tecnologia e mundo do

trabalho; História da língua portuguesa, gramática e sociedade; e Literatura, história e cultura. Literatura aparece como conhecimento essencial no segundo e quarto grupos citados: “...Produção e interpretação de textos de diferentes gêneros discursivos, como práticas sociais, na vida acadêmica, no contexto de atuação profissional e na Literatura...”; “As condições de produção e circulação de textos literários orais e escritos (tendências estéticas, contexto cultural, histórico e social); A constituição de cânones literários como espaço de disputa e reflexão; Literatura como arte da linguagem em seus aspectos lingüísticos, estéticos, sociais, históricos e lúdicos. Literatura digital, novas instâncias de legitimação e deslocamentos nas experiências de produção, circulação e leitura; Práticas de interpretação de textos literários escritos em Língua Portuguesa, de alcance local, regional e global, históricos e contemporâneos, canônicos e não-canônicos, com foco no reconhecimento de valores e na apreciação estética da produção; Literaturas de expressão em Língua Portuguesa de diferentes países e povos (brasileira, portuguesa, africanas e indígenas, entre outras), por meio de ferramentas da crítica literária, considerando seus contextos de produção, e seu diálogo com o presente; História da Literatura em Língua Portuguesa como expressão de formas de pensamento e de realidades de diferentes épocas, locais, gêneros, etnias e grupos sociais. Intertextualidade e interdiscursividade em textos literários e não literários; Literatura, alteridade e inclusão de pessoas com necessidades educacionais específicas” (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021).

Nos Cursos Técnicos de Administração e Produção de Áudio e Vídeo integrados ao Ensino Médio, há um conhecimento potencialmente integrador relacionado à Literatura em ambos, respectivamente: “Cultura e mercantilização da Arte, da Literatura e do Esporte” e “Literatura Marginal”; e “Literatura na formação da identidade nacional brasileira; Literatura marginal e desigualdade no Brasil; Literatura negra; Indústria

cultural e Literatura”. Isso também ocorre em quatro momentos no Curso Técnico de Eventos integrado ao Ensino Médio: “Segmento de eventos literários no Brasil”; “Eventos literários de Língua Inglesa”; “Eventos Literários hispano-americanos”; e “Produção artística e eventos”. Já nos Cursos Técnicos de Agroindústria, Alimentos, Automação Industrial, Açúcar e Álcool, Desenho de Construção Civil, Edificações, Eletrônica, Informática para Internet, Lazer, Logística, Mecatrônica, Mecânica, Meio Ambiente e Redes de Computadores integrados ao Ensino Médio, não há qualquer menção à Literatura como conhecimento potencialmente integrador. Nos Cursos Técnicos de Eletroeletrônica e Eletrotécnica integrados ao Ensino Médio, há um mesmo conhecimento potencialmente integrador indiretamente relacionado à Literatura: “Produção artística, tecnologia e interação: elaboração de circuitos eletroeletrônicos direcionados a produções artísticas e de seus componentes (palco, interatividade, instalações, cenários, sonorização, luz e vídeo, captação e transmissão de áudio, instrumentos musicais digitais, entre outros)”. Por fim, nos Cursos Técnicos de Informática e Química integrados ao Ensino Médio também aparece um conhecimento potencialmente integrador ligado à Literatura: “Relações entre linguagem científica, linguagens comuns e linguagens artísticas” (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021).

Dos 21 cursos citados, há 3 que colocam Literatura como conhecimento potencialmente integrador e 4 que estão indiretamente relacionados. Apesar de serem a minoria, já é um indício (Ginzburg, 1990) de Literatura com potencial para a integração curricular. Dessa forma, na presente tese, seleciono textos literários que integrem os conhecimentos das disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e dos “Núcleos de Formação: Específicos”, mostrando através de caminhos metodológicos específicos essa

força da Literatura. Em 2023, já foram abertos novos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio, mas não estão presentes aqui, pois esta tese já havia sido finalizada.

4. O mundo do trabalho atual e a formação escolar necessária

Uma nova prática de produção surgiu nas grandes economias do planeta. O mais comum de seus nomes é economia do conhecimento. Ela consiste na acumulação de capital, tecnologia, capacitações tecnológicas e ciência aplicada à administração das atividades produtivas. Sua característica exemplar é a inovação constante em processos e métodos. Assim, há um novo critério a respeito do que torna a prática de produção mais avançada. Em um aspecto, é a prática produtiva mais perto da mente humana e, particularmente, àquela parte da vida mental que intitulamos imaginação. Por outro lado, essa prática mais sensivelmente associada à vida mental é, entre todas as maneiras possíveis de atividade econômica, a mais estreita e que permanentemente associa nossos experimentos na utilização e transformação da natureza com nossos experimentos em cooperação (Unger, 2018).

A imaginação tem o poder de se afastar de um fenômeno ou estado de coisas e olhá-lo sob a perspectiva de um conjunto de variantes transformativas. Com um novo ponto de vista, desenvolve os métodos e formula os pressupostos que concedem sentido àquela visão e que não poderia ser antes aceitos. Imaginação não está relacionada a ver com facilidade para fazer, mas sim com capacidade de ver e descobrir. Máquinas não podem, inicialmente, ter essa força transgressiva e visionária. É uma força baseada na característica mais essencial de nossa humanidade: nossa transcendência diante de todas as determinações finitas de nossa vida, nossa incapacidade de sermos freados pelos mundos conceituais e sociais que construímos e habitamos (Unger, 2018).

Essa relevância da imaginação na nova prática de produção no mundo do trabalho traz a questão de como isso pode ser trabalhado no contexto escolar. Uma das respostas a isso é através da Literatura. Uma das bases para esse meu argumento é a noção de “conhecimento imaginativo”, de Jean Paul Sartre, pois ele defende que isso aparece exatamente quando o leitor se dispõe a pensar a atividade da imaginação na leitura de um romance (Diniz, 2016). Eu vou além, diria que aparece na leitura de qualquer texto literário. Assim, Literatura torna-se um dos instrumentos fundamentais na Escola para o desenvolvimento da imaginação.

Conhecimento imaginativo é uma consciência que tenta transcender a si própria, colocando seu conteúdo como existente através de determinada densidade do real que trabalha como seu representante e que se coloca como um esforço em estabelecer algo, como um desejo de atingir o intuitivo, feito uma espera por imagens. Sartre explica que o conhecimento imaginativo é o amanhecer interrompido de imagens, pois intui que fazemos uma contrapartida em presença, que foge das relações reflexivas, do que o texto sugere através dos signos. Essas imagens acontecem na periferia da experiência da leitura. Apenas podemos vê-las como interrompidas, ou como desejos que não se complementam, porém são o bastante para trazer emoções ao leitor (Diniz, 2016).

De acordo com Unger (2018), a primeira característica para um método educacional neste novo contexto de prática de produção no trabalho é priorizar as capacidades analíticas e sintéticas e, de maneira mais abrangente, os poderes associados com a imaginação do que a aquisição de informação. O segundo aspecto dessa educação é que, no que diz respeito ao conteúdo, deve-se preferir aprofundamento seletivo à superficialidade enciclopédica. Um terceiro ponto é que, em relação ao contexto social, é primordial a cooperação no ensino e na aprendizagem em contraste com a

justaposição de autoritarismo e individualismo que marcam tradicionalmente as classes escolares. O quarto e último traço dessa educação é que ela precisa ser dialética: que todos os temas e métodos sejam mostrados ao menos sob dois pontos de vista distintos.

No contexto do Ifsp, os Docentes têm a liberdade pedagógica para propor em suas aulas as capacidades analíticas e sintéticas e os poderes associados à imaginação. Nos Currículos de Referência citados, houve uma seleção dos conteúdos para o seu aprofundamento seletivo. A cooperação no ensino e na aprendizagem já é uma prática lá. E, finalmente, apesar de termos diversas iniciativas de Educação dialética nesse contexto escolar, os caminhos metodológicos para integração curricular com textos literários, que irei propor no capítulo 04, também a carregam como uma de suas características. Assim, o IFSP é um ambiente em que o discente de um Curso Técnico integrado ao Ensino Médio tem condições de desenvolver sua formação para esse novo mundo do trabalho, bem como para o prosseguimento de seus estudos.

Capítulo 02 – LINGUAGEM, NARRATIVA, LITERATURA E CURRÍCULO

Neste capítulo, há a apresentação e análise da importância da Linguagem para a Ciência; o papel das narrativas, especificamente aquelas relacionadas à Literatura, no contexto escolar, como ferramenta de integração curricular; algumas concepções do que é Literatura; Ensino de Literatura; Literatura no Ensino Médio do Brasil; aspectos sociais que decidem o que é Grande Literatura; e determinadas concepções de Currículo. O objetivo é provar o enorme potencial dos textos literários para integrar os conhecimentos de diversas disciplinas de um Currículo.

1. A importância da Linguagem para a Ciência

Desde o século XVII, a importância da Linguagem para a Ciência vem sendo colocada como contraponto à lógica cartesiana. O grande responsável por isso é o filósofo italiano Giambattista Vico.

Com o *Discurso do Método*, iniciou-se o império da objetividade que alimenta a racionalidade da qual ainda somos filhos como Academia – caracterizando o conceito de *professor* (quem ensina a), *ideia de escola* (local onde se aprende) e o conceito de *aluno* (quem aprende), ideia essa que vai aos poucos assumindo contornos particulares muito rígidos, aperfeiçoados por todo o século XIX e ainda vigorando como verdadeiros ao final mesmo do século XX (Fazenda, 2012).

De acordo com Vico, adotar o método analítico desenvolvido por Descartes prejudicaria a formação do homem, por não levar em conta as mudanças da mente humana e, também, por equivocar-se no que diz respeito ao objeto que pode dar a conhecer. Isto significa que ao homem seria factível conhecer de forma científica e,

assim, verdadeira, apenas aquilo que é sua obra, consequência das mudanças pelas quais passariam a sua mente, dependendo da história (Zaninetti, 2020).

Gramática, História, Poesia, Retórica e, em linhas gerais, as disciplinas relacionadas ao ideal humanista teriam sido preteridas, pelo racionalismo cartesiano, ao aspecto daquilo que alcança apenas a verossimilhança. Afinal, os critérios de clareza e distinção não poderiam ser utilizados em estudos cujas faculdades envolvidas necessitam do corpóreo. Todavia, de acordo com Vico, ao submeter a atividade dessas faculdades sensíveis à dúvida e, no mínimo metodologicamente, à suspensão, a filosofia cartesiana negaria ao homem a chance de conhecer o objeto que pertence ao seu domínio epistemológico – a história – em, no mínimo, dois aspectos: pela organização de uma hierarquia entre as disciplinas que nega cientificidade ao estudo histórico, mas também, por colocar naquela suspensão, a *imaginação* e, assim, a faculdade que formara o mundo civil dos primórdios. Em oposição ao papel simplesmente *reprodutor* da imaginação no sistema cartesiano de conhecimento, em Vico, tal faculdade mostra um papel particularmente *criador*, responsável acima de tudo pela consolidação da humanidade (Zaninetti, 2020).

Em relação à linguagem, há duas faces para o cartesianismo: enquanto faculdade universal, ela é vista como o único signo e marca certa da presença do pensamento, oculto e envolvido pelo corpo; do outro lado, ela possui uma face social que, ao sairmos da retidão do pensamento voltado para si mesmo, é capaz de nos trazer de volta para a dimensão do equívoco, do erro, da precipitação nas ideias desordenadas. Descartes enfatiza que a língua usada para comunicar os pensamentos não é importante. Para ele, não é a exterioridade das palavras, o tom de uma língua específica, sua face expressiva

ou retórica, mas sim a ordem ou adequação do pensamento que se espelha na ordem verdadeira das coisas (Filho, 2010).

Nesta perspectiva, o homem pensa sempre de forma independente da linguagem na sua dimensão concreta, e pensa os mesmos pensamentos válidos por todos, atribuindo ideias através de signos arbitrários quando quer comunicá-las. Vico percebe que isto não é tão simples, que cada comunidade linguística, que cada língua concreta, possui já uma maneira de disposição interna, uma maneira de operar que lhe dá especificidade e, o que é mais relevante, molda diversas mentalidades, posturas ou fisionomias linguísticas (Filho, 2010).

Vico não admite ver um único engenho operando na linguagem, já que isto seria aceitar a ideia de uma gramática geral; desta forma, cada língua possui sua especificidade e estilo, sendo mais leve ou mais pesada, mais ou menos expressiva – e tudo isso ocorre por causa da diversidade dos engenhos. Para ele, a mente humana é poética no sentido de que elabora e produz sua realidade particular através de uma atividade fantástica, expressando-se e formando-se em um primeiro momento a si mesma por meio de uma criação fantástica, corpulenta, impura, que faz o papel de espelho, um espelho convexo (Filho, 2010).

A presente tese reforça as concepções de Vico em relação à importância da linguagem, mais especificamente a literária na construção de novos significados para cada indivíduo, bem como a consolidação de determinados conhecimentos em sua mente. Tratando-se de texto literário, a *imaginação* ocupa um papel de protagonista, proporcionando momentos de *criação* durante a sua leitura, ao interpretarmos de maneira muito peculiar uma sequência narrativa, seus personagens, sentimentos,

cenários e, principalmente, ao vivenciarmos o que é lido a partir de nossas experiências pessoais.

A língua em questão neste trabalho é a portuguesa, pois os textos literários selecionados para o capítulo 04 são da Literatura Brasileira, Portuguesa e Moçambicaba. Apesar de ser a mesma língua, carrega particularidades de três países distintos, o que permite a ampliação não só do repertório linguístico do leitor, mas também o cultural.

2. A Força das Narrativas

Em 1979, ao publicar *On Knowing: Essays for the Left Hand* (publicado no Brasil com o título Sobre o conhecimento: Ensaios da mão esquerda), Jerome Bruner teve um ponto de partida para a compreensão mais científica e solene da imaginação. A mão esquerda da intuição proporcionaria diversas riquezas para a mão direita da razão. Segundo o autor, o método científico precisaria domar a narrativa cotidiana, convertendo-a em hipóteses testáveis e, assim, submetendo-as a exames. No entanto, no início do século XXI, admitiu estar equivocado. Nesse momento, admite que há um pensamento paradigmático baseado na verificação de proposições bem construídas sobre como são as coisas. Além disso, há um pensamento narrativo que também se dirige ao mundo, porém não para o que as coisas são, e sim para o que seriam ou poderiam ter sido (Bruner, 2014). Aqui fica evidente que a narrativa não é dividida entre ciência e literatura, razão e emoção, mas é a convergência entre ambos.

A grande narrativa é um convite a fim de descobrir problemas, não uma aula para resolvê-los. Ela está relacionada aos dilemas, às estradas por onde caminhamos – mais aos nossos passos do que ao lugar aonde se chega. Fabricar histórias é um caminho

para nos conciliarmos com as surpresas e estranhezas da condição humana, a fim de nos conciliarmos com nossa percepção imperfeita dessa condição. Histórias transformam o inesperado menos surpreendente, menos sinistro: elas domesticam a imprevisibilidade trazendo-lhe um verniz de banalidade. A ficção narrativa proporciona mundos possíveis – extrapolados do mundo que estamos familiarizados, apesar de poderem nos levar para bem além dele. A arte do possível é perigosa. Ela precisa levar em consideração a vida tal qual a concebemos, e, todavia nos alienar o suficiente para que tenhamos vontade de pensar alternativas para além dela. Do mesmo modo que a narrativa conforta, ela desafia. Em síntese, ela possui o poder de mudar os nossos hábitos de entender aquilo que é real, que é canônico (Bruner, 2014).

Uma das características estruturais mais fortes e universais da linguagem é a chamada “referência à distância” – o poder das expressões linguísticas se referirem a coisas que não estão no aqui e no agora do falante e do ouvinte. Esse aspecto coloca a linguagem para além de apenas apontar ou ostentar. Uma segunda característica estrutural, também universal, é a “arbitrariedade do referencial”, que tem o efeito de nos libertar das restrições mais relacionadas à mimese pura: os signos não precisam se assemelhar com seus referentes, a exemplo da pintura representacional. Por fim, uma terceira característica universal da linguagem, a “gramática dos casos”: uma sintaxe que distingue o agente, a ação, o cenário, a direção e o progresso da ação. Essas três coisas juntas – distância, arbitrariedade e a gramática dos casos - nos estruturam para falar de coisas que não estão presentes, sem precisar recriar a sua forma ou tamanho, e para mostrar o fluxo das ações humanas em curso. Nutrimos nossas identidades nas conexões que realizamos, apesar de insistirmos em sermos bem mais do que isso. E essa identidade singular é em grande medida derivada das histórias que contamos com o objetivo de unir todos os fragmentos (Bruner, 2014).

A presente tese pretende evidenciar os mundos possíveis proporcionados pelas narrativas, defendidos por Bruner (2014). Um desses mundos esperados é a integração de conhecimentos das diversas disciplinas dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio a partir das obras literárias selecionadas. No que diz respeito às três características estruturais fortes e universais da linguagem mencionadas, as narrativas literárias nos permitem que a “referência à distância”, a “arbitrariedade do referencial” e a “gramática dos casos” estejam dentro dos caminhos metodológicos interdisciplinares, por exemplo, na menção a determinado conteúdo, procedimento ou experiência de outra disciplina. Isso pode amplificar os conhecimentos construídos pelos alunos ao integrarem muitas disciplinas.

3. Literatura: concepções

Em seu ensaio O Direito à Literatura, Candido (2017) a define como sendo todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático nos variados níveis de uma sociedade e tipos de cultura. Segundo o autor, ninguém tem a capacidade de passar as vinte e quatro horas do dia sem ao menos um instante de entrega ao universo fabulado. Assim, a literatura nesse sentido pode corresponder a uma necessidade universal, que deve ser satisfeita e cuja satisfação caracteriza-se como um direito.

A função da literatura está associada à complexidade da sua natureza. Ao analisá-la, é possível discriminar ao menos três faces: (1) ela é uma elaboração de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma maneira de se expressar, ou seja, expõe emoções e a visão do mundo das pessoas e dos grupos; (3) ela é um tipo de conhecimento, até mesmo como incorporação difusa e inconsciente. É comum pensarmos que a literatura age sobre nós por causa do terceiro aspecto, já que transmite

uma forma de conhecimento, que tem o aprendizado como consequência, como se ela fosse uma espécie de instrução. Porém, não é assim. O efeito dos textos literários é devido à operação simultânea dos três aspectos (Candido, 2017).

Na presente tese, o direito à Literatura já está garantido ao se colocar seus textos como objetos centrais deste trabalho. Na discriminação feita pelo autor, haverá uma ênfase no terceiro aspecto, pois a incorporação difusa e inconsciente do conhecimento gerado pelas obras literárias terá uma forma de organização clara e consciente nas propostas metodológicas interdisciplinares do capítulo 04.

Ricoeur (2010) aborda que provavelmente seja a função da Literatura mais corrosiva contribuir a fim de revelar um leitor de um novo tipo, *desconfiado*, pois assim a leitura deixa de ser uma viagem tranquila ao lado de um narrador digno de confiança, e aparece como uma luta com o autor implicado, uma luta que o leva novamente a si mesmo. Alinhada com essa concepção, a presente pesquisa crê que remediar a fragmentação curricular com Literatura, através das propostas pedagógicas a serem apresentadas, levará os discentes a se tornarem leitores desconfiados em um encontro consigo mesmos.

Se a retórica da persuasão baseia-se na coerência, provavelmente não da obra, mas da estratégia do autor implicado, a fenomenologia leva como início o aspecto inacabado do texto literário, que Roman Ingarden foi o pioneiro ao destacar isso em seus trabalhos. Segundo ele, um texto é inacabado uma primeira vez, pois apresenta diversas “visões esquemáticas” que o leitor é convocado a “concretizar”; por esse termo, entende-se a atividade *imagética* mediante a qual o leitor trabalha a *fim de figurar para si* os personagens e os acontecimentos narrados pelo texto; é através dessa concretização imagética que a obra apresenta lacunas, “lugares de indeterminação”; por mais articuladas que sejam as “visões esquemáticas” possíveis para execução o texto é

feito uma partitura musical, passível de várias execuções. Um texto é inacabado uma segunda vez, pois o *mundo* que apresenta é o correlato intencional de uma sequência de frases, das quais precisa elaborar um todo, a fim de que esse mundo seja visado. Segundo a teoria husserliana do tempo e aplicando-a ao encadeamento sucessivo das frases no texto, Ingarden argumenta que cada frase aponta para além dela mesma, mostra algo a fazer, abre uma perspectiva. Reconhece-se a protensão husserliana nessa antecipação da sequência, conforme o encadeamento das frases. Assim, esse jogo de retenções e protensões só funciona no texto caso seja assumido pelo leitor, que o acolhe no jogo de suas expectativas pessoais. Porém, diferentemente do objeto percebido, o objeto literário não vem “preencher” inconscientemente essas expectativas; pode apenas *modificá-las*. Tal processo movente de modificações de expectativas é a concretização imagética evocada acima. Diz respeito a viajar ao longo do texto, em deixar “afundar” na memória, abreviando-as, todas as modificações feitas, e em se abrir para novas expectativas levando em consideração novas modificações. Apenas esse processo faz do texto uma *obra*. A obra é o resultado da interação entre o texto e o leitor (Ricoeur, 2010).

Retomadas por W. Iser (Ricoeur, 2010), essas notas recebidas de Husserl através de Ingarden são objeto de um relevante desenvolvimento na fenomenologia do ato de leitura. O conceito mais original é o de “ponto de vista viajante”; mostra o fato dúbio de que o todo do texto jamais pode ser percebido de uma só vez, e que, localizados no interior do texto literário, nós mesmos viajamos com ele conforme nossa leitura avança: essa maneira de apreender um objeto é “própria à apreensão da objetividade estética de textos de ficção”. Esse conceito de ponto de vista viajante encaixa-se perfeitamente com a descrição husserliana do jogo de protensões e retenções. Em todo o processo de leitura acontece um jogo de trocas entre as expectativas modificadas e as lembranças

transformadas; ademais, o conceito incorpora à fenomenologia da leitura o processo sintético que leva o texto a se constituir de frase em frase, através daquilo que poderíamos chamar um jogo de retenções e protensões frasais. Outrossim retenho o conceito de despragmatização dos objetos tomados por empréstimo da descrição do mundo empírico: “despragmatização assim alcançada mostra que já não diz respeito a denotar objetos, mas de modificar a coisa denotada”.

Esse aspecto inacabado do texto literário permite que esta tese trabalhe com as obras selecionadas, na primeira leitura, explorando o imaginário dos discentes a respeito das relações da narrativa em questão com as disciplinas do curso. Em segundo momento, inicia-se o jogo de retenções e propensões que ampliam os horizontes de elos entre o que é lido e o que o aluno já tem como conhecimentos de diversas áreas, tendo suas expectativas modificadas e as lembranças transformadas. Aqui, já temos um diagnóstico do que será Literatura remediando a fragmentação curricular.

4. Ensino de Literatura: reflexões

O Professor do Ensino Médio é encarregado de um dos mais difíceis trabalhos: interiorizar o que aprendeu na universidade, porém, em vez de ensiná-lo, fazer com que esses conceitos e técnicas se transformem em uma ferramenta oculta. Isso não seria esperar um esforço demasiado desse Professor? A análise das obras realizada na Escola não deveria ter como objetivo evidenciar os conceitos recém-introduzidos de determinado linguista ou teórico da Literatura, quando, então, os textos são mostrados como uma aplicação da língua e do discurso; seu dever precisa ser o de nos fazer ter acesso ao sentido dessas obras – pois postulamos que esse sentido nos conduz a um conhecimento humano, o qual interessa a todos. Apesar dessa ideia não ser nova no ambiente de ensino, é necessário passar das ideias à ação (Todorov, 2007).

Uma excepcional introdução à compreensão das paixões e dos comportamentos humanos seria uma imersão na obra dos grandes escritores que se dedicam a essa tarefa há milênios. Além disso, essa imersão proporciona uma ótima preparação para todas as profissões baseadas nas relações humanas. Se entendermos dessa maneira a Literatura e orientarmos assim o seu ensino, que ajuda mais valiosa poderia encontrar o futuro estudante de Direito ou de Ciências Políticas, o futuro Assistente Social ou Psicoterapeuta, o Historiador ou o Sociólogo? Professores como Sófocles, Dostoiévski e Proust proporcionariam um ensino fabuloso. Mesmo um futuro médico, a fim de exercer o seu ofício, teria muito a aprender com esses Professores. Dessa forma, os estudos literários encontrariam o seu lugar no coração das humanidades, junto à história dos eventos e das ideias. Todas essas disciplinas fariam progredir o pensamento e se nutririam de obras, doutrinas, ações políticas e mutações sociais da vida dos diversos povos (Todorov, 2007).

Seguindo as concepções do autor, a presente tese tem como uma de suas pretensões explorar o sentido das obras no momento da elaboração das propostas pedagógicas a fim de remediar a fragmentação curricular. Dentre os “Professores” envolvidos neste trabalho, estarão autores da Literatura de Língua Portuguesa presentes nos currículos de referência mencionados.

Em Todorov (2015), há a apresentação da crítica dialógica. Ela diz respeito não às obras, mas para as obras – ou antes: com as obras; ela não aceita eliminar qualquer uma das duas vozes presentes. O texto criticado não é objeto do qual uma “metalinguagem” precisa ocupar-se, mas um discurso no qual se encontra o discurso do crítico; o autor é um “você” e não um “ele”; um interlocutor com o qual debatemos valores humanos. Porém, o diálogo é assimétrico, já que o texto do escritor é fechado e

o do crítico pode permanecer indefinidamente. A fim de que o resultado do jogo não seja fraudado, o crítico precisa fazer ouvir, lealmente, a voz de seu interlocutor. As diversas maneiras de crítica imanente encontram aqui seu direito (mas em um percurso diferente); de que maneira poderíamos compreender melhor o sentido de uma passagem se não a integrando a contextos cada vez mais amplos; inicialmente a da obra, depois o do escritor, o da época, o da tradição literária. É isso que faz este ou aquele “especialista”. Essas diversas integrações não se excluem mutuamente, elas se encaixam uma na outra, se recortam, ou se complementam.

Os acontecimentos do mundo em que vivemos são “condições favoráveis” para essa crítica; todavia, o autor crê neles ouvir seu eco. Cita, combinando intencionalmente o próximo e o distante, o fundamental e o derivado: a ausência atual de dogma unanimemente aceito: nosso amplo conhecimento a respeito de outras culturas que não a nossa, devido às mídias e aos *charters*; a aceitação da descolonização, ao menos no plano ideológico; um desenvolvimento sem precedentes da tecnologia, os massacres de novas proporções que ocorreram na metade do século XX; o renascimento (o nascimento?) da luta pelos direitos do homem.

A presente tese pretende analisar contextos cada vez mais amplos de obras dos escritores selecionados, procurando integrar as narrativas com as várias disciplinas dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio. Aqui, os “Professores” que irão proporcionar um “ensino fabuloso” são: Camões, Fernando Pessoa, Gregório de Matos, Mia Couto e Rachel de Queiroz (como veremos no capítulo 04). Para isso, as “condições favoráveis” mencionadas por Todorov (2015) facilitarão esse trabalho.

Rezende (2020) argumenta ser comum ouvirmos que o objetivo da escola é formar o leitor e “despertar o amor pela Literatura”. Porém, isso não ocorre se não

tivermos envolvimento com o texto, a fim de proporcionar escolhas, identificações com estilos, autores, gêneros. O distanciamento crítico apenas ocorre ao construir uma biblioteca interior específica, certo repertório que possibilite estabelecer comparações, operar seleções e, por fim, desenvolver critérios críticos.

No capítulo 04, ao mostrar caminhos metodológicos para integração curricular a partir de Literatura, um dos objetivos é que o discente amplie ou comece a construir sua biblioteca interior, ao apresentarmos as obras selecionadas remediando a fragmentação curricular.

Segundo Ricoeur (2010), a leitura não pode ser confinada no âmbito da aplicação, mesmo que esta apresente a finalidade do processo hermenêutico, mas deve atravessar seus três estágios. Uma hermenêutica literária precisa, assim, responder a estas três questões: em que sentido o procedimento inicial da *compreensão* está habilitado para considerar estético o objeto da hermenêutica literária? O que a exegese *reflexiva* agrega à compreensão? Que equivalente da pregação, em exegese bíblica, do veredicto, em exegese jurídica, a Literatura proporciona no âmbito da aplicação? Nessa estrutura triádica, é a aplicação que direciona teleologicamente todo o processo, porém é a compreensão inicial que regula o processo de um estágio para outro, de acordo com o horizonte de expectativas que ela já carrega. A hermenêutica literária está dessa forma guiada simultaneamente *para* a aplicação e *pela* compreensão. E é a lógica da pergunta e da resposta que assegura a transição da explicação. Reencontrar a pergunta *para a qual* o texto apresenta uma resposta, restabelecer as expectativas dos destinatários iniciais do texto, a fim de devolver ao texto sua alteridade primitiva, esses já são estratégias de *releitura*, secundários acerca de uma compreensão primária que permite o texto amplificar suas próprias expectativas.

De forma oposta à ideia comum de que o prazer é ignorante e mudo, Jauss lhe aprova como capacidade de abrir um espaço de sentido onde depois se construirá a lógica da pergunta e da resposta. Ele permite compreender. É uma recepção *percepçionante*, alerta para as prescrições da partitura musical que o texto é, e uma recepção *franqueante*. É nesse aspecto que a percepção estética se diferencia da percepção cotidiana e inaugura a distinção para com a experiência comum. O texto requisita ao leitor que, primeiramente, acredite na compreensão percepçionante, nas sugestões de sentido que a leitura secundária virá tematizar e que trarão a esta um horizonte. A passagem da leitura inicial, a leitura inocente, se é que há isso, para a leitura secundária, leitura afastada, é regida pela estrutura de horizonte da compreensão imediata. Esta, conseqüentemente, não é apenas demarcada por expectativas vindas das tendências predominantes do gosto na época da leitura e da familiaridade do leitor com as obras antecedentes. Ela produz expectativas de sentido não satisfeitas, que a leitura reconstrói na lógica da pergunta e da resposta. Leitura e releitura possuem dessa maneira suas vantagens e desvantagens específicas. A leitura aglutina ao mesmo tempo riqueza e opacidade; a releitura esclarece, porém seleciona; baseia-se nas perguntas deixadas em aberto após o percurso inicial do texto, mas concede somente uma interpretação entre outras. Uma dialética da *expectativa* e da *pergunta* conduz assim a relação entre a leitura e a releitura. A expectativa é ampla, no entanto mais indeterminada; e a pergunta é determinada, porém mais reduzida (Ricoeur, 2010).

A terceira pergunta surge da pergunta: que horizonte histórico levou à gênese e o efeito da obra e limita em contrapartida a interpretação do leitor contemporâneo? Seu lugar adequado é determinado por sua responsabilidade de controle que, de certa forma, faz a leitura imediata, e até a leitura reflexiva, submissas à leitura de reconstituição histórica. Por retroação, a leitura de controle colabora para desprender o prazer estético

da habitual satisfação do preconceitos e interesses contemporâneos, unindo-o à percepção da diferença entre o horizonte pretérito da obra e o horizonte atual da leitura. Um sentimento incomum de desligamento insinua-se dessa forma no cerne do prazer atual. A terceira leitura é capaz desse efeito por um desdobramento da lógica da pergunta e da resposta, que conduzia a segunda leitura. Quais eram, questiona ela, as perguntas de que a obra era a resposta? Por outro lado, essa terceira leitura “histórica” continua orientada pelas expectativas da primeira leitura e as perguntas da segunda. A pergunta historicizante – que dizia o texto? – continua controlada pela pergunta hermenêutica – que me fala o texto e o que eu conto ao texto? (Ricoeur, 2010).

Na presente tese, a leitura das obras selecionadas não fica confinada à aplicação, atravessa os três estágios citados, principalmente no que se refere à exegese da compreensão. Nesse sentido, espera-se que aconteçam interpretações a fim de remediar a fragmentação curricular nas diversas áreas do conhecimento, bem como disciplinas estudadas pelos discentes.

5. Literatura no Ensino Médio do Brasil: breve histórico

Literatura como disciplina educativa tem longa história, a qual antecede a existência da Escola. As tragédias gregas tinham como função educar moral e socialmente a população. Isso explica a subvenção dos dramaturgos pelo Estado e a relevância do teatro entre os gregos. Da mesma maneira, é muito conhecida a fórmula horaciana que agrupa na Literatura o útil e o agradável. Essa tradição solidifica-se no ensino da língua nas escolas com uma hipótese dupla: a Literatura tem o papel tanto de ensinar a ler e escrever quanto para formar culturalmente a pessoa. Aconteceu dessa forma com o latim e o grego antigo, cujo ensino se baseava nos textos da Era Clássica,

para o aprendizado dessas línguas de uso restrito e para o conhecimento construído nelas. Tem ocorrido assim com o ensino da Literatura nas escolas do Brasil, que, no ensino fundamental, tem o objetivo de sustentar a formação do leitor e, no ensino médio, integra esse leitor à cultura literária brasileira (Cosson, 2012).

Literatura Brasileira é timidamente introduzida nos currículos escolares a partir de 1850 com a inclusão dos textos *O Caramuru* e o *Uruguai* na última parte do estudo da épica ocidental, depois da análise de obras de Homero, Virgílio, Lucano, Tasso, Ariosto, Camões, Voltaire e Milton. A inclusão dessa disciplina nos exames estimulou o seu estudo nos liceus e escolas preparatórias bem como, no Colégio Pedro II. Observa-se que desde a origem as avaliações externas orientaram os currículos escolares (Tiuman, 2017).

Acontece um retrocesso no ensino de Literatura Brasileira a partir de 1910, já que foi abolida como disciplina autônoma em 1911 pelo Decreto nº 8.660 de 5 de abril, que determinou que a carga horária de Língua Portuguesa deveria ser de doze horas semanais com a inclusão de Literatura. Tal modificação trouxe o acúmulo das funções das antologias que, além dos conceitos gramaticais, necessitavam apresentar também a História da Literatura Brasileira. Em 1925, com a Lei Rocha Vaz através do Decreto nº 16.728-A, as aulas de Língua Portuguesa recebem o aumento de 66%. Literatura passou a se chamar Literatura Brasileira e foi separada na grade curricular da língua vernácula. Os textos eram selecionados conforme o potencial de desenvolver nos alunos “os sentimentos de patriotismo e civismo”. Essa reforma educacional durou até 1930 e, mesmo com as alterações impostas às grades curriculares desde a proclamação da república, nota-se a consolidação do ensino da língua vernácula e da Literatura. (Tiuman, 2017)

De 1930 a 1937 ocorre o Governo Provisório e entre 1937 e 1946, durante o Estado Novo, no regime ditatorial de Vargas, a Educação passa a ser considerada aspecto relevante para o desenvolvimento do país. Neste período, há a implantação das Leis Orgânicas do Ensino e o surgimento das parcerias com o Senac (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) e o Senai (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) na área da educação profissionalizante. Entre 1946 e 1961, compreende a aprovação da Constituição que restabelecia a democratização, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024/61. É neste contexto que ganha força a educação estética para o povo que dizia respeito às mais variadas formas de expressão artística, como Literatura, que tinha como objetivo educar para saber reconhecer quais são os autores e os textos representativos da Literatura Brasileira (Tiuman, 2017).

A década de 1940 foi marcada por várias reformas no sistema educacional brasileiro, através das Leis Orgânicas. A Reforma Capanema, como foi conhecida, proporcionou a ascensão do ensino de Língua Portuguesa na educação secundária. O Decreto-Lei nº 4.244 de 09 de abril de 1942, denominado de Lei Orgânica do Ensino Secundário instituiu o colegial subdividido em dois cursos paralelos: o clássico e o científico, ambos com duração de três anos. O aluno que escolhesse o primeiro teria uma formação de caráter humanístico com ênfase na Literatura. Com a unificação do currículo de Português no curso científico e no clássico aconteceu a inclusão da disciplina Literatura no exame vestibular de todos os cursos e não apenas no vestibular para ingresso no curso de Direito. Os textos literários são abordados para o estudo da historiografia literária, da gramática e como inspiração para exercícios de redação. O texto literário era exemplar, utilizado como base de todas as outras atividades na Escola, status que seria retirado a partir da Ldb nº 5.692/71, com a inclusão de outros gêneros textuais no ambiente escolar (Tiuman, 2017).

O Parecer nº 853/71 do Conselho Federal de Educação, de 12 de novembro de 1971, coloca o núcleo-comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus e apresenta a função instrumental da Língua Portuguesa relacionada a outras disciplinas e sob influência dos meios de comunicação de massa. Essa disciplina começa a ser chamada de Comunicação e Expressão. No ensino de Língua Portuguesa iniciou-se a utilização de textos dos mais diversos gêneros discursivos e, gradativamente, a hegemonia dos textos literários foi desabando (Tiuman, 2017).

As alterações propostas pela Constituição Federal de 1988 e pela Ldben nº 9.394/96 caracterizam uma mudança de paradigmas. Amplia-se o papel de ensino preparatório para a de formação básica e geral, representada como a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos construídos, no ensino fundamental, propiciando a continuação dos estudos. A disciplina de Língua Portuguesa (da qual Literatura está incorporada) é compreendida como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e prática da cidadania, bem como o conhecimento dos formatos contemporâneos de linguagem (Tiuman, 2017).

Na Resolução Ceb nº 3/98 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Literatura não é citada, podendo-se deduzir que esteja subentendido nas expressões “letras” e “artes” no item III e “língua portuguesa” no item V. O texto literário começa a ser abordado da mesma forma que qualquer outro gênero textual desde que possibilitasse o desenvolvimento das competências e habilidades dos Pcnem (Brasil, 1999). Neste documento, o texto literário e suas especificidades são desconsideradas, pois ele passa a ser utilizado como pretexto a fim de se estudar outras questões relacionadas à Língua Portuguesa. Ao compararmos os Pcnem (Brasil, 1999) e os Pcnem+ (Brasil, 2002b), é possível verificar que o primeiro mostra as informações de

forma mais concisa e genérica enquanto que o segundo amplia a explicação dos Pcnem e propõem maneiras de trabalho interdisciplinares (Tiuman, 2017).

As Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 2006) apresentam uma crítica aos Pcnem que ao incluírem no estudo da linguagem os conteúdos de Literatura, ignoraram os debates que o ensino de tal disciplina vinha suscitando, além de negar a ela a especificidade que ela merece. As Ocnem defendem a promoção do letramento literário do aluno, proporcionando-o apropriar-se daquilo a que tem direito. Assim, é necessário o contato direto do leitor com o texto literário, isto é, a leitura do texto integral e sua decodificação. Por fim, os objetivos de aprendizagem na Bncc (Brasil, 2016) abrangem as especificidades do discurso estético, determinam o estudo das características de escolas literárias, principais autores e obras da Literatura em Língua Portuguesa e das que influenciaram a Literatura Brasileira (Tiuman, 2017).

Diante desse breve histórico, concluímos que Literatura raramente foi uma disciplina única no Ensino Médio do Brasil. Ela quase sempre esteve dentro da disciplina Língua Portuguesa e foi utilizada para determinados fins, principalmente para o ingresso no Ensino Superior. Entre as décadas de 1930 e 1960 começa a ser abordada como parte da educação estética da população, mas isso já tem fim na década de 1970. Só no início do século XXI, os documentos oficiais e as práticas escolares começam a defender a apropriação de Literatura como um direito. Na presente tese, mostro como esse direito pode ser garantido através do letramento literário, que também é capaz de integrar diversas disciplinas de um currículo.

6. Para ser Grande Literatura

Uma obra é considerada Grande Literatura quando declarada pelas “instâncias de legitimação”. Tais instâncias são muitas: a universidade, os suplementos culturais dos grandes jornais, as revistas especializadas, os livros didáticos, etc. Dessa forma, o que faz com que um texto seja Literário não são suas características internas, e sim o espaço que lhe é atribuído pela crítica e, sobretudo pela escola no conjunto dos bens simbólicos (Abreu, 2006).

Tanto os livros didáticos quanto as listas de livros literários dos vestibulares de renomadas universidades brasileiras legitimam a seleção de determinadas obras na sala de aula dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio do Ifsp. Nesse contexto, os livros didáticos são selecionados pelos Docentes, dentre as opções aprovadas pelo Pnld (Programa Nacional do Livro e do Material Didático), financiados pelo governo federal. Os livros, de todas as disciplinas do núcleo do Ensino Médio, são enviados às escolas e os alunos permanecem com eles até o fim do ano letivo. No caso do Ifsp, os Professores não são obrigados a adotar os livros em suas aulas, mas como é um facilitador na organização didática, muitos preferem usá-lo, senão integralmente, ao menos parcialmente.

O prestígio social dos intelectuais responsáveis por determinar Literatura faz com que suas ideias e seu gosto sejam considerados não como uma opinião, mas como a única verdade, feito um padrão a ser seguido. Aliado a isso, a introdução da literatura como disciplina teve um papel marcante na popularização da ideia de que a Literatura (aquela que se chama de Grande) não é algo específico e historicamente determinado, mas sim um bem comum ao ser humano, que precisa ser lido por todos e lido da mesma forma. Na maioria das vezes, o gosto estético erudito é adotado para avaliar o conjunto

das produções, definindo, assim, o que merece ser Literatura e o que deve ser somente popular, marginal, trivial, comercial, etc (Abreu, 2006).

A chamada Grande Literatura também é conhecida como “canônica”, ou seja, que deve passar de geração em geração. No capítulo 04, apresento as obras de 4 autores que são considerados canônicos (Camões, Fernando Pessoa, Gregório de Matos e Raquel de Queiroz), a fim de elaborar as propostas metodológicas de integração curricular, justificando tais escolhas. Apesar das críticas de Abreu (2006), é impossível negar que várias gerações até recentemente foram formadas pelos cânones na Escola Básica e que o valor de suas obras é inegável. No entanto, estamos em uma fase de transição em relação ao reconhecimento tanto da Literatura Brasileira negra, indígena e da periferia, quanto dos autores africanos de língua portuguesa. Assim, selecionei também um autor moçambicano (Mia Couto) que conheço com maior profundidade para as propostas. No futuro, espero também ter propriedade para fazer um trabalho como este com autores brasileiros negros, indígenas e da periferia.

No que diz respeito à avaliação que se tem de uma obra, ela depende de um conjunto de critérios e não exclusivamente da percepção da excelência do texto. Ler um livro é aferi-lo com nossas convicções em relação a tendências literárias, paradigmas estéticos e valores culturais. É sentir o peso do lugar do autor no ambiente literário (sua filiação intelectual, sua condição social e étnica, suas relações políticas). É compará-lo com nossas ideias sobre ética, moral e política. É examinar o quanto ele se aproxima da imagem que temos do que seja literatura. Nenhum destes critérios costuma ser apresentado, já que o discurso de grande parte da crítica é elaborado a partir da afirmação de uma literariedade intrínseca (Abreu, 2006).

Não levo em conta uma “literariedade intrínseca” para a seleção dos textos literários na tese, pois apresento com clareza os critérios. No entanto, a excelência dessas narrativas também é exposta, pois creio que um texto literário não consegue esconder sua qualidade, por mais que determinada obra seja hermética.

7. Currículo: concepções

Compreendendo que *Currículo* pode significar “a grade curricular com disciplinas/atividades e cargas horárias, o conjunto de ementas e os programas das disciplinas/atividades, os planos de ensino dos professores, as experiências propostas e vividas pelos alunos” (Lopes & Macedo, 2011, p.19), buscamos em Bruner (1987) e Machado (2016) a possibilidade de nos aprofundarmos na questão sobre a natureza das disciplinas – ou componentes curriculares – que compõem a área de linguagens; em Arroyo (2013), papel do currículo dentro da escola; e em Morin (2011), saberes necessários para a Educação no século XXI.

Bruner (1987) defende que captar a estrutura de uma determinada matéria em estudo é compreendê-la de maneira que possa a ela relacionar, de modo significativo, várias outras coisas. Aprender estrutura, em síntese, é aprender como as coisas se relacionam. Assim, é possível apresentar o que ele chama de estrutura fundamental de uma disciplina de maneira a manter algumas sequências excitantes que levam o aluno a descobrir por si mesmo. Além disso, o autor argumenta que há quatro alegações de ordem geral em defesa do ensino da estrutura fundamental de determinada matéria de estudo. A primeira é a de que entender os fundamentos faz a matéria mais compreensível. A segunda tem relação com a memória humana. Para o autor, o que de mais elementar se pode afirmar sobre a memória humana, depois de um século de

pesquisa intensiva até a década de 1960, é que brevemente se esquece de um pormenor, a não ser que este seja colocado dentro de um padrão estruturado. Os pormenores mantêm-se na memória por mérito do uso de modos simplificados de representá-los. A terceira alegação diz respeito à possibilidade de “transferência da aprendizagem” quando ocorre, de forma efetiva, a compreensão de princípios e ideias fundamentais. Entender algo como exemplo específico de um assunto mais geral é ter aprendido não só um ponto específico, mas aliado a isso um modelo para a compreensão de outros pontos semelhantes que se pode encontrar. O quarto argumento em defesa da ênfase na estrutura e princípios no ensino é que, pelo reexame permanente do que estiver sendo ensinado nas escolas básicas em seu aspecto fundamental, há a possibilidade de diminuição da distância entre o conhecimento “avançado” e o conhecimento “elementar”.

Segundo o autor, o ato de aprender envolve três processos quase simultâneos: a “aquisição” de nova informação que, com frequência, contraria ou substitui o que o aprendiz anteriormente sabia, implícita ou explicitamente; a “transformação”, ou seja, o processo de utilizar o conhecimento de maneira a adaptá-lo a novos trabalhos; e a “avaliação” que possibilita conferir se a maneira como usamos a informação é adequada ao trabalho pretendido.

Bruner (1987) indaga, como critério para a avaliação de qualquer matéria ensinada na escola básica, se, ao ser plenamente desenvolvido, será o conhecimento valioso para o adulto e se, tê-lo adquirido quando criança fará dela um adulto melhor. Caso a resposta a essas perguntas for negativa ou ambígua, conclui-se que essa matéria estará atrapalhando o currículo.

Machado (2016) afirma que a formação de pessoas e profissionais competentes para a vida em sociedade e atuação no mundo do trabalho é a finalidade da Educação,

sendo ela uma competência que está sempre relacionada a uma mobilização de saberes. Em relação às disciplinas, mesmo que haja a intenção de dar valor à imagem alegórica da teia de significações, a ser construída de maneira contínua e permanente a partir da proto-teia com que nós chegamos à escola, sempre haverá a necessidade de um mapeamento a fim de ordenar e orientar os caminhos a seguir, sobre a teia. Literal e metaforicamente, para navegar é necessário possuir um projeto, um rumo e um mapa. O quadro de disciplinas faz sempre o papel de um mapeamento da rede. Esta, assim, não desdenha o papel das disciplinas e, em vários sentidos, a escola terá sempre um espaço adequado ao trabalho disciplinar. Ambos os autores, a despeito de enfoques e desdobramentos diferentes, trazem para o centro da discussão a relevância (ou fundamento) e a finalidade educacional como critérios para seleção do que ensinar no âmbito das disciplinas que compõem o currículo.

Na elaboração espacial do sistema escolar, o currículo é o núcleo e o espaço central mais estruturante do papel da escola. Devido a isso, é o lugar mais cercado, com maior normatização. Porém, é também o mais politizado, inovado, ressignificado. Um aspecto é a quantidade de diretrizes curriculares para a Educação Básica. Outro aspecto de centralidade política do currículo está na importância das políticas de avaliação do que ensinamos. É o momento da História em que mais existem políticas oficiais, nacionais e internacionais que avaliam com muita cautela como o currículo é trabalhado em cada escola, cidade, campo, município, estado ou região. Estamos seguindo o caminho para a configuração de um currículo não só nacional, mas internacional, único, avaliado em parâmetros singulares. Por que essa ênfase em avaliar de maneira tão cuidadosa o que cada educando aprende e cada Professor nos ensina em diversos países? O currículo tornou-se um território de disputa externa não só de cada Docente ou coletivo escolar. (Arroyo, 2013)

A formação pedagógica e Docente procura estar alinhada com o protótipo de profissional fiel ao currículo, tradutor e transmissor comprometido e competente de como ensinar-aprender os conteúdos preestabelecidos nas diretrizes do currículo e avaliados nas provas oficiais. Nossas identidades têm como sua principal referência recortes do currículo. Professores e educandos são avaliados, recebem bônus ou punições por resultados no ensinar-aprender as competências previstas no currículo. Quanto mais vêm aumentando a consciência profissional, a responsabilidade ético-política, a criatividade e autoria docente, maiores as disputas no que diz respeito ao que ensinar, trabalhar, inventar, criar no nosso campo de trabalho. Os Docentes têm sido extremamente criativos no espaço das salas de aula e das escolas, inventando projetos, propostas, oficinas, temas geradores de estudo, redesenhando e desenvolvendo o currículo na prática. Mecanismos em que está em jogo a reorganização do seu trabalho. A rigidez e controle na Educação Básica contrapõem-se com a liberdade de pesquisa, produção e ensino defendida para a Educação Superior e seus Pesquisadores. Existe uma tradição histórica que reconhece a autonomia universitária como um requisito para o dinamismo do campo da produção do conhecimento. Campo aberto, livre a debates de ideias e concepções, o que demanda autonomia docente (Arroyo, 2013).

Morin (2011) defende que há setes saberes indispensáveis para a Educação no século XXI: as cegueiras do conhecimento (o erro e a ilusão); os princípios do conhecimento pertinente; ensinar a condição humana; ensinar a identidade terrena; enfrentar as incertezas; ensinar a compreensão; e a ética do gênero humano. Para o autor, é necessário reconhecer, no século XXI, um princípio de incerteza racional: a racionalidade corre risco permanente, se não manter vigilante autocrítica no que diz respeito a cair na ilusão racionalizadora. Isso quer dizer que a verdadeira racionalidade não é somente teórica, somente crítica, porém também autocrítica.

Além disso, é necessário situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido. A fim de ter sentido, a palavra precisa do texto, que é o próprio contexto, e o texto precisa do contexto em que se enuncia. O conhecimento pertinente precisa reconhecer o caráter multidimensional e nele inserir estes dados. Precisa enfrentar a complexidade. *Complexus* significa o que foi tecido junto. A educação tem como dever promover a “inteligência geral” capaz de referir-se ao complexo, ao contexto, de forma multidimensional e dentro da concepção global. De maneira contrária à opinião disseminada, o desenvolvimento de aptidões gerais da mente proporciona melhor desenvolvimento das competências particulares. Quanto mais forte é a inteligência geral, maior é sua faculdade de tratar de problemas específicos. A educação precisa favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas primordiais e, de maneira semelhante, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso total requisita o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais difundida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que, quase sempre, a instrução extingue e que, contrariamente, necessita de estímulo ou, se estiver adormecida, deve ser despertada. A especialização “abs-trai”, ou seja, extrai um objeto de seu contexto e de seu conjunto; abandona os laços e as intercomunicações com seu meio; introduz o objeto no setor conceptual abstrato, que é o da disciplina compartimentada, cujas fronteiras fragmentam a relação da parte com o todo e a multidimensionalidade dos fenômenos; leva à abstração matemática que opera de si própria uma cisão com o concreto, contribuindo com tudo que é calculável e passível de ser formalizado (Morin, 2011).

O século XXI precisa abandonar a visão unilateral que caracteriza o ser humano pela racionalidade (*homo sapiens*), pela técnica (*homo faber*), pelas atividades utilitárias (*homo economicus*), pelas necessidades obrigatórias (*homo prosaicos*). Uma das vocações primordiais da educação do século XXI serão o exame e o estudo da

complexidade humana. Levaria à tomada de conhecimento, conseqüentemente, de consciência, da condição comum a todos os humanos e da muito rica e essencial diversidade dos indivíduos, dos povos, das culturas, a respeito do nosso enraizamento como cidadãos da Terra. Desde o século XVI, entramos na era planetária e estamos, desde o final do século XX, na fase da mundialização. Assim, a educação precisará ensinar a ética da compreensão planetária (Morin, 2011).

O conhecimento é uma aventura incerta que engloba em si mesma, frequentemente, o risco de ilusão e de erro. Ainda assim, é nas incertezas doutrinárias, dogmáticas e intolerantes que encontramos as piores ilusões. De maneira contrária, a consciência do caráter incerto do ato cognitivo representa a oportunidade de chegar ao conhecimento pertinente, o que requer exames, verificações e convergência dos indícios. A grande incerteza a enfrentar resulta do que chamamos de ecologia da ação. Ela é, basicamente, a complexidade do que supõe, isto é, o aleatório, o acaso, a iniciativa, a decisão, o inesperado, o imprevisto, a consciência de transformações (Morin, 2011).

Existem duas formas de compreensão: a intelectual ou objetiva e a humana intersubjetiva. Compreender significa intelectualmente aprender em conjunto, *compreendere*, abraçar junto. A compreensão intelectual passa pela inteligibilidade e pela explicação. Explicar é levar em conta o que é necessário conhecer como objeto e adotar todos os caminhos objetivos de conhecimento. A explicação é necessária para a compreensão intelectual. Por outro lado, a compreensão humana está além da explicação. A explicação é suficiente para a compreensão intelectual ou objetiva das coisas anônimas ou materiais. Porém, é insuficiente para a compreensão humana. Esta traz um conhecimento sujeito a sujeito, inclui obrigatoriamente um processo de empatia,

de identificação e de projeção. Sempre intersubjetiva, a compreensão necessita de abertura, simpatia e generosidade. A ética da compreensão é a arte de viver que nos demanda, inicialmente, compreender de maneira desinteressada. Demanda muito esforço, já que não pode esperar reciprocidade alguma (Morin, 2011).

Por fim, a ética propriamente humana, isto é, a antropológica, precisa ser considerada como a ética da cadeia de três termos *indivíduo-sociedade-espécie*, de onde surge nossa consciência e nosso espírito humano. Esta é a base para ensinar a ética hoje. As democracias do século XXI serão, mais e mais, confrontadas com o enorme problema vindo do desenvolvimento da grande máquina em que ciência, técnica e burocracia estão estritamente associadas. Esta grande máquina não produz somente conhecimento e elucidação, mas produz também ignorância e cegueira. Os avanços disciplinares das ciências não carregaram apenas as vantagens da divisão do trabalho; carregaram também os inconvenientes da hiperespecialização, do parcelamento e da fragmentação do saber. Este tornou-se mais e mais esotérico (acessível somente aos especialistas) e anônimo (acumulado nos bancos de dados e utilizado por instâncias anônimas, começando pelo Estado). Da mesma maneira, o conhecimento técnico está exclusivo para os especialistas, cuja competência em uma área fechada é acompanhada de incompetência quando esta área é parasitada por influências externas ou mudada por algum acontecimento novo. Assim, o cidadão perde o direito ao conhecimento. Tem o direito de conseguir saber especializado, ao fazer estudos *ad hoc*, porém é despojado na qualidade de cidadão, de todo ponto de vista global e pertinente (Morin, 2011).

De acordo com as ideias citadas, a presente tese pretende refletir e propor mudanças, se necessárias, para os currículos de Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio, tendo Literatura como um remédio para a fragmentação curricular nessa

proposta. Isso também alimenta a consciência profissional dos Docentes, ampliando seu repertório pedagógico, assim que for publicada. Felizmente, no contexto dos Institutos Federais, há autonomia docente para pesquisa e propostas de cursos de extensão. Especificamente, no caso dos Currículos, tanto de Pós-graduação, Ensino Superior, Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Cursos Técnicos subsequentes ou concomitantes, eles são construídos pelos Docentes que atuam em sala de aula. Assim, há espaço também para os sete saberes defendidos por Morin tanto nesta tese quanto nos currículos a serem elaborados no Ifsp.

O currículo hoje tem seguido dois caminhos: a linearidade cartesiana ou a complexidade de rede. Pensando em nosso atual contexto de mundo, ambas são necessárias para formação das pessoas, pois temos forte tradição cartesiana e a complexidade de rede permite que se estabeleçam relações múltiplas entre os conteúdos estudados na Escola. Dessa forma, é preciso que as disciplinas estejam à disposição de competências, ou seja, capacidades de mobilização daquilo que se sabe para se fazer o que deseja. A presente tese tem como um dos objetivos reforçar esse caminho.

Capítulo 03 - INTEGRAÇÃO CURRICULAR COM TEXTOS LITERÁRIOS

Neste capítulo, apresento o embasamento teórico, na construção de propostas metodológicas interdisciplinares para integração curricular com textos literários, nos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio do Ifsp, organizadas em: a Cultura da Educação para as Propostas Metodológicas; critérios para a seleção dos textos literários; Poesia e Conto - relações com a integração curricular; o limite entre interpretar e trabalhar com textos literários; e Integração Curricular no Letramento Literário: Construção das Propostas Metodológicas.

1. A Cultura da Educação para as Propostas Metodológicas

O significado de algum fato, proposição ou encontro é referente à perspectiva ou leque de referência a partir do qual é construído. Compreender bem o que determinado assunto significa demanda consciência dos significados alternativos que são capazes de serem atribuídos à questão que está sendo analisada. As interpretações do significado espelham não só histórias particulares de pessoas, mas também os meios canônicos de construir realidade. Esse é um dos nove preceitos para Educação de Bruner (2001), o qual o autor intitula de: *o preceito da perspectiva*. Na presente tese, os “significados alternativos” serão fomentados nas Propostas Metodológicas Interdisciplinares de Integração Curricular, no capítulo 04, pois elas provocarão relações entre conhecimentos de diversas disciplinas. As histórias particulares das pessoas e os meios canônicos de construção da realidade farão parte do trabalho, partindo da hipótese de que consolidarão os significados integrados.

A relevância da elaboração de Propostas como essas é justificada no *preceito institucional* (Bruner, 2001), pelo fato de que para melhorar a Educação é necessário os

Professores compreenderem as melhorias almeçadas e se comprometerem com elas. Uma ideia banal como essa dificilmente não seria citada caso ela não deixasse de ser considerada em vários esforços de reforma educacional. É urgente equiparmos Professores com o treinamento básico para que façam parte de uma reforma efetiva. As pessoas que fazem constroem instituições. Não é importante a sofisticação de nossos planos educacionais elaborados, eles precisam preservar um lugar essencial para os Professores, pois é em suas mãos que acontece a ação. Especificamente, no que se refere às Propostas Metodológicas Interdisciplinares do presente trabalho, elas são perfeitamente aplicáveis no contexto do IFSP, segundo minha experiência Docente. Não se trata de uma reforma educacional, mas de caminhos para integração curricular em cursos com o número elevado de disciplinas. Dar aos alunos oportunidades de relacionar conhecimentos de tais disciplinas é um papel dos Professores e isso não é alcançado naturalmente, mas com pesquisa aprofundada e aplicação na prática de sala de aula é possível de realizar.

Bruner (2001) também aborda *o preceito narrativo*. De acordo com esse, um sistema de Educação precisa ajudar aqueles que estão evoluindo em uma cultura a achar uma identidade dentro dela mesma. Na ausência dela, eles falham em seu trabalho em busca de significado. É somente no modo narrativo que um indivíduo é capaz de elaborar uma identidade e descobrir um lugar em sua cultura. As escolas precisam cultivá-la e parar de desconsiderá-la. É por isso que as Propostas Metodológicas desta tese utilizarão narrativas literárias. Dessa forma, os alunos poderão construir ou repensar sua identidade, bem como seu lugar na cultura em que vivem.

O ensino didático costuma se basear na concepção de que se precisaria apresentar aos alunos fatos, aberturas e regras de ação que necessitam ser aprendidos,

lembrados e, enfim, aplicados. Nesta concepção de ensino, as habilidades já não são planejadas como saber fazer algo de maneira habilidosa, mas sim como a habilidade de se alcançar novos conhecimentos através de habilidades mentais específicas: verbais, espaciais, numéricas, interpessoais,... Tal visão parte do pressuposto de que a mente do aluno é um *tabula rasa*. O conhecimento acomodado na mente é considerado cumulativo, imaginando que o conhecimento posterior se acumula sobre o conhecimento existente antes. Esse é um dos modelos da mente e de pedagogia de Bruner (2001), ao explicar que os alunos aprendem a partir da exposição didática: aquisição do conhecimento proposicional. As Propostas Metodológicas Interdisciplinares da presente tese são uma exposição didática, mas que não partem do pressuposto de acúmulo de conhecimentos, e sim de relações entre eles e de possíveis construções de novos conhecimentos por parte dos alunos.

Outro modelo da mente e de pedagogia de Bruner (2001) é o que enxerga os discentes como seres pensantes: *o desenvolvimento do intercâmbio intersubjetivo*. Esse processo de compreensão é feito através da discussão e da colaboração, em que o aluno é incentivado a mostrar melhor seus pontos de vista a fim de que se construa uma interpretação com os outros que podem conter diferentes visões. Essa pedagogia da reciprocidade pressupõe que as mentes humanas carregam crenças e ideias que, em discussão e interação, são capazes de ser levadas em direção a uma específica referência compartilhada. Tal modelo de Educação é mutualista e dialético, mais relacionado com a interpretação e entendimento do que com a aquisição de conhecimento factual ou com desempenho qualificado. Um exemplo disso é a linha de estudo que se dedica à *metacognição* – o que os alunos pensam a respeito da aprendizagem e sobre lembrar e pensar, além de pensar como seus próprios trabalhos cognitivos influenciam os próprios procedimentos mentais da pessoa. Além desse, a *aprendizagem colaborativa* e a

resolução de problemas se concentram na maneira como os alunos explicam e revisam suas crenças. Esse modelo apresentado é uma das bases teóricas para a construção das Propostas Metodológicas Interdisciplinares nesta tese, pois creio que é através de linhas como essa que a aprendizagem significativa acontece.

Para reforçar ainda mais a justificativa de se usar narrativas literárias nas Propostas, recorro novamente a Bruner (2001). Segundo o autor, nós transformamos nossos trabalhos de interpretação científica no formato de narrativas. Quando ele cita “nós”, refere-se aos cientistas e alunos que estudam em salas de aula onde lecionamos. Isto equivale a transformar os fatos que estamos analisando em uma forma narrativa, que é melhor para enfatizar o que é canônico e aguardado em nossa forma de encará-los, a fim de que possamos diferenciar o que é duvidoso e desarticulado e o que, assim, necessita ser explicado. A futura aplicação das Propostas Metodológicas Interdisciplinares em sala de aula também será uma oportunidade de ilustrar dificuldades específicas em determinadas disciplinas dos cursos que ainda não foram sanadas. Isso possibilitará intercâmbio direto entre os Professores, não só para trabalhos interdisciplinares, mas também no reforço de seus trabalhos individuais.

Por fim, prevendo que as respostas às questões, por parte dos alunos, nas Propostas, terão múltiplas possibilidades construtivas, uma orientação, segundo as nove maneiras pelas quais a interpretação narrativa dá forma às realidades que criam (Bruner, 2001), acenderá uma luz a quem aplicar este trabalho. A primeira delas argumenta sobre *uma estrutura de tempo consignada*: a base de nossa compreensão da narrativa é um modelo mental de sua temporalidade – o tempo que tem por limite não apenas relógios, mas ações humanamente relevantes que acontecem dentro de seus limites. Nas Propostas, haverá o tempo em que ocorreu a narrativa literária em questão, o tempo em

que o texto está sendo analisado, o tempo de compreensão dos alunos e as relações de tempo entre o literário e o presente/passado dos conhecimentos de outras disciplinas dos cursos. Parto da hipótese que essa conexão temporal colabora na integração e construção de conhecimentos por parte dos Alunos e Professores.

A segunda maneira é a *particularidade genérica*. Ela utiliza dois argumentos para defender que os gêneros proporcionam detalhes particulares. O primeiro diz que histórias específicas simplesmente se assemelham, como se fossem versões de algo mais geral, ainda que sejam muito particulares. As histórias fatalmente lembram as pessoas de outras semelhantes a elas. O segundo argumento trata da questão sobre que tipos de categorias são os gêneros. Os personagens e os episódios das histórias absorvem seus sentidos de estruturas narrativas mais amplas, sendo papéis das mesmas. As histórias como todos e seus papéis constituintes são, desta forma, exemplos de tipos mais inclusivos. O detalhe particular de uma narrativa é alcançado ao preencher um papel genérico. E é através deste preenchimento de papel que os detalhes particulares da narrativa podem ser variados ou preenchidos quando retirados. Esse “algo mais geral” e o “preenchimento de papel” me faz crer que as narrativas literárias possuem as ferramentas para integrar diferentes disciplinas.

As ações têm motivos é o título da terceira maneira. O que é feito nas narrativas nunca é por acaso, nem rigorosamente determinado por causa e efeito; o que é feito carrega motivos de crenças, desejos, teorias, valores e outros estados intencionais. As ações narrativas provocam estados intencionais. No caso das Propostas Metodológicas, o estado intencional será integrar conhecimentos.

A quarta maneira é a *composição hermenêutica*. O objetivo da análise hermenêutica é apresentar uma explicação persuasiva e não incoerente do que significa

uma história, uma leitura que considere os detalhes que a constroem. Isto traz o círculo hermenêutico – a tentativa de corrigir uma leitura de um texto não por meio do mundo observável ou às leis da razão necessária, mas através de outras leituras alternativas. As questões das Propostas Metodológicas levam o aluno a experimentar essas “leituras alternativas”, pois o que aparentemente não é “observável” para eles, aparece com o exercício de relações entre seus conhecimentos.

Através da linguagem e da invenção linguística, a narrativa tenta conquistar seu público fazendo com que o corriqueiro aparente ser excêntrico de novo. Esta é a quinta maneira: *canonicidade implícita*. Podemos dizer que essa é uma das características do texto literário, pois muitas vezes determinada história aparentemente banal é contada com uma linguagem singular e com criativa invenção linguística. Assim, a narrativa literária abre o leque de suas possibilidades interpretativas para as Propostas Metodológicas.

A sexta maneira é a *ambiguidade de referência*, ou seja, o tema do qual se trata uma narrativa está sempre aberto a algum questionamento. Todas as propostas metodológicas do capítulo 04 se baseiam na concepção citada.

A *centralidade do problema* é a sétima maneira. A forma do problema narrativo não é determinada nem histórica nem culturalmente. Ele mostra um tempo e uma circunstância; desta forma, as mesmas histórias e suas interpretações mudam; porém, sempre com um aspecto do que prevalecia anteriormente. O fato da não determinação histórica e cultural da forma do problema narrativo permite manipulá-lo de diversas maneiras, como, por exemplo, nos caminhos didáticos que proponho.

Aceitamos uma determinada contestabilidade primordial das histórias. É ela que faz a narrativa viável na negociação cultural. Você fala sua versão, eu apresento a

minha, e dificilmente necessitamos brigar para acertarmos divergências. Nós aceitamos espontaneamente versões concorrentes de histórias com uma cautela perspectivista, muito mais do que argumentos. O nome dessa oitava maneira é *negociabilidade inerente*. Ao compararem suas interpretações, os alunos terão a oportunidade de vivenciar essa parte nas Propostas Metodológicas, o que, entre outras coisas, levará ao seu amadurecimento pessoal e intelectual.

A última maneira é *a extensibilidade histórica da narrativa*. A história é o contexto canônico para a autobiografia particular. Assim, os três antídotos para a inconsciência do automático, do onipresente, são o *contraste*, a *confrontação* e a *metacognição*. Ouvir dois relatos discordantes, mas identicamente razoáveis de um acontecimento, é um exemplo simples do primeiro. Já a confrontação é um remédio poderoso, porém arriscado para a falta de consciência. O ingrediente ativo dele é a expectativa interrompida, concluir que sua versão da narrativa da realidade choca com o que posteriormente vem à tona ou com as alegações de realidade elaboradas por outros. E a metacognição altera os argumentos ontológicos a respeito da realidade em argumentos epistemológicos sobre como nós conhecemos. A metacognição cria formas alternativas de construção da realidade. Neste sentido, traz uma base precavida para a negociação interpessoal de significados, um caminho de se atingir compreensão mútua mesmo quando a negociação não é capaz de chegar a um consenso. Ainda sobre a confrontação das respostas dos alunos às questões das Propostas Metodológicas, os três antídotos precisam ser usados em sua aplicação em sala de aula, de acordo com cada contexto específico.

2. Critérios para a Seleção dos Textos Literários

Os textos trabalhados nas aulas de Literatura no Ensino Médio do Brasil, na maioria das vezes, são aqueles selecionados por livros didáticos adotados nas Escolas ou apostilas de redes de ensino privados. Tradicionalmente, há uma sequência histórica no estudo de Literatura, que vai desde a Antiguidade até os dias atuais, de acordo com a Literatura Brasileira e Portuguesa. E, nesse caminho, o conteúdo é dividido por séries.

Um dos problemas na lógica citada é que um aluno do 1º ano do Ensino Médio logo se depara com um poema de Camões, depois de ter tido contato no Ensino Fundamental com a Literatura Infanto-Juvenil. O contraste dos textos é um desafio enorme para os Professores. Se não tiverem extrema habilidade para lidar com isso, podem criar um bloqueio na aprendizagem do aluno, ou mesmo uma aversão à leitura de cânones literários. Então, há Docentes que acabam trabalhando com adaptações dos textos originais nesta série ou reduzindo o número de textos a serem estudados.

Outro relevante critério para a seleção de textos literários a serem trabalhados no Ensino Médio do Brasil é a lista de livros literários obrigatórios de vestibulares das mais consagradas universidades nacionais, como Usp, Unicamp, Ita e Unifesp. Por ser um forte apelo, os Professores trabalham os livros na íntegra, sejam eles de contos, poemas ou romances. Esse critério, além de outras razões, levou a sociedade a crer durante muito tempo e ainda hoje, que a principal função do Ensino Médio é preparar o aluno para o vestibular, já que muitas outras disciplinas seguem fielmente o conteúdo pedido nesses exames.

A fruição, a riqueza de um texto literário, a experiência de entrar numa narrativa podendo criar em sua mente imagens particulares de histórias, os benefícios práticos da leitura de obras literárias e a descoberta do gosto particular por determinados autores e

gêneros ficam em segundo plano nesse contexto. No entanto, esses são valores que os alunos podem levar para sua vida inteira e não somente para determinados exames logo depois do Ensino Médio.

Bajour (2012) argumenta que a seleção de textos vigorosos, abertos, desafiadores, que não entrem na sedução simplista e demagógica, que proporcionem perguntas, silêncios, imagens, gestos, rejeições e atrações é a antessala da escuta. Pensar nos textos com antecipação é imaginar perguntas, maneiras de apresentar e adentrar os livros, estratégias de leitura e de escrita ficcional, prováveis pontes entre o texto proposto e outros. É construir uma representação temporária da cena com os leitores, que, apesar de serem conhecidos, jamais se conhece de todo, que certamente surpreenderão nossas previsões, até porque ninguém é capaz de antecipar nitidamente o rumo das elaborações dos sentidos. A predisposição à surpresa por parte do mediador é uma atitude metodológica e ideológica em todo diálogo sobre livros, ao se supor partir do princípio de que as significações ou os modos de penetrar nos textos não estão dados de antemão, ou de que não há alguém, nessa situação o Docente, que detenha a chave da verdade.

A escolha dos textos literários para a presente tese está de acordo com Bajour (2012), já que, principalmente, se considera uma atitude metodológica a predisposição à surpresa por parte do mediador. Os textos literários trabalhados em sala de aula, muitas vezes, são apresentados de modo a criar uma resistência ou antipatia dos alunos, no Ensino Médio. Acredita-se que as propostas pedagógicas desenvolvidas nesta pesquisa vão proporcionar perguntas, silêncios, imagens, atrações e rejeições (fundamentadas) além de prováveis pontes entre o texto proposto e outros textos, disciplinas e situações do curso ou da vida cotidiana do aluno.

De maneira semelhante à Bajour, Ricoeur (2010) defende que o autor que mais respeita seu leitor não é aquele que o premia com o preço mais baixo; é aquele que lhe proporciona mais espaço para desenvolver o jogo de retenções e protensões frasais. Apenas alcança seu leitor se, por um lado, compartilhar com ele um *repertório familiar*, em relação ao gênero literário, ao tema, ao contexto social, ou histórico; e se, por outro, praticar uma *estratégia de desfamiliarização* no que diz respeito a todas as normas que a leitura acredita poder naturalmente reconhecer e adotar. Em relação a isso, o narrador transforma-se em uma peça da estratégia de interrupção que a formação de ilusão demanda na qualidade de antídoto. Essa estratégia é uma das mais capazes para estimular uma leitura ativa, uma leitura que permite dizer que *algo acontece* nesse jogo em que o que se ganha é idêntico ao que se perde. O saldo entre esse ganho e essa perda não é conhecido do leitor; é devido a isso que ele necessita discutir sobre, a fim de formulá-lo; o crítico é quem é capaz de auxiliá-lo a esclarecer as potencialidades mal explicadas contidas nessa situação de desorientação.

A respeito da *Estética da Recepção*, de H. R. Jauss, Ricoeur (2010) argumenta que a tese da qual todas as outras derivam faz a significação de uma obra literária repousar na relação dialógica estabelecida entre esta e seu público nas diferentes épocas. Essa tese é o mesmo que incluir o efeito proporcionado por uma obra, isto é, o sentido que lhe atribui um público, no próprio raio da obra. O desafio, como já diz o título da obra, consiste exatamente nessa equação entre significação efetiva e recepção. Assim, não é só o efeito atual, mas a “história dos efeitos” que precisa ser valorizada, o que obriga a restituir o horizonte de expectativas da obra literária em questão, qual seja, o sistema de referências constituído pelas tradições anteriores, referentes tanto ao gênero, à temática, quanto ao grau de oposição presente nos primeiros destinatários entre a linguagem poética e a linguagem prática cotidiana. Às ideias de efeito, de história dos

efeitos, de horizonte de expectativas, necessita-se acrescentar a lógica da *pergunta* e da *resposta*; lógica segundo a qual não se é possível compreender uma obra se não entendermos a que ela responde. A lógica da pergunta e da resposta nos conduz a corrigir a ideia de que a história seria somente uma história das distâncias, logo, uma história da negatividade. Como resposta, a recepção da obra faz uma determinada *mediação* entre o passado e o presente, ou, entre o horizonte de expectativas do passado e o horizonte de expectativas do presente. É nessa “mediação histórica” que equivale à temática da história literária. Toda obra é não apenas uma resposta a uma pergunta anterior, mas é, também, uma fonte de diversas perspectivas. O instante em que a Literatura alcança sua mais elevada eficiência provavelmente seja aquele em que ela coloca o leitor na situação de receber uma solução para a qual ele próprio tem de encontrar as perguntas adequadas, aquelas que compõem o problema estético e moral apresentado pela obra.

Ainda em relação aos critérios que utilizarei para a escolha dos textos literários a fim de elaborar propostas pedagógicas nesta tese, em 1984, o escritor italiano Italo Calvino recebeu um convite para fazer as Charles Eliot Norton Poetry Lectures: um ciclo de seis conferências que são apresentadas ao longo de um ano acadêmico na Universidade de Harvard. A expressão “poetry” significa hoje qualquer tipo de comunicação poética (literária, musical ou figurativa), tendo assim a escolha livre do tema. Então, Calvino opta por tratar de alguns valores literários que precisavam ser preservados no milênio seguinte. Ele definiu seis temas para suas conferências: leveza, rapidez, exatidão, visibilidade, multiplicidade e consistência. Infelizmente, devido à sua morte súbita, não escreveu sobre “consistência” e tampouco pôde se apresentar em Harvard. No entanto, as cinco primeiras conferências foram publicadas por sua esposa. (Calvino, 2010)

Das cinco conferências registradas, cito aqui os valores literários que Calvino defendia preservar e que utilizarei como um dos critérios para a escolha dos textos literários: *leveza* (associada à precisão e à determinação); *rapidez* (uma mensagem de imediatismo conquistada à força de pacientes e minuciosos ajustes; uma intuição instantânea que só formulada obtém o caráter definitivo daquilo que não poderia ser de outra maneira); *exatidão* (um projeto de trabalho bem delimitado; a evocação de imagens visuais claras, marcantes; uma linguagem que seja a mais adequada possível como léxico e em sua força de traduzir as nuances do pensamento e da imaginação); *visibilidade* (projeções cinematográficas da linguagem); e *multiplicidade* (rede de conexões entre fatos, pessoas e coisas do mundo).

Após analisar os Currículos de Referência citados, pensando em meu repertório como Leitor e Professor de Literatura, tendo como uma atitude metodológica a predisposição à surpresa por parte do mediador (Bajour, 2012), as ideias de “distância, arbitrariedade e a gramática dos casos” (Bruner, 2014) e de “um texto inacabado” (Ricoeur, 2010); e de acordo com os valores a serem preservados para um bom texto literário (Calvino, 2010), selecionei as seguintes obras a fim de elaborar as Propostas Pedagógicas de Integração Curricular: *Ode Triunfal* (Álvaro de Campos – heterônimo de Fernando Pessoa) nos Cursos Técnicos de Automação Industrial, Açúcar e Alcool, Desenho de Construção Civil, Edificações, Eletroeletrônica, Eletrônica, Eletrotécnica, Mecatrônica e Mecânica integrados ao Ensino Médio; *A carteira de crocodilo* (Mia Couto) nos Cursos Técnicos de Meio Ambiente e de Química integrados ao Ensino Médio; *Ma-Hôre* (Raquel de Queiroz) nos Cursos Técnicos de Informática, Informática para Internet, Produção de Áudio e Vídeo, e Redes de Computadores integrados ao Ensino Médio; *Descreve a Confusão do Festejo do Entrudo* (Gregório de Matos) nos Cursos Técnicos de Alimentos, Eventos, Lazer e Agroindústria; e *Os Lusíadas* (Luís

Vaz de Camões) nos Cursos Técnicos de Administração e Logística. São autores cânones e não-cânones, que vão do Barroco à Literatura Contemporânea, de acordo com os conhecimentos essenciais da disciplina Língua Portuguesa, presente em todos os cursos. São autores brasileiros, portugueses e um moçambicano. Fiz a opção pelos cânones, pois há uma conhecida dificuldade dos Professores em trabalhar esses autores para adolescentes no Ensino Médio. Além disso, selecionar um autor não-cânone moçambicano contemporâneo é uma forma de cumprir a Lei nº 10.639, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências (Brasil, 2003). Os textos representam os gêneros Poesia e Conto.

Por fim, não proponho questões diretamente relacionadas à disciplina Língua Portuguesa, pois já existe amplo material desenvolvido que explora questões de Língua, Literatura e Produção Textual a partir de textos literários. As Propostas são um segundo momento de estudo dos textos literários, pois existe um trabalho com objetivos específicos dentro da disciplina Língua Portuguesa inicialmente.

2.1. Poesia e Conto: relações com a integração curricular

Os textos literários selecionados para a construção de propostas metodológicas de integração curricular pertencem aos gêneros Poesia e Conto. Cada um deles possui especificidades que podem contribuir para o combate à fragmentação dos conteúdos escolares.

Os poetas exploraram múltiplas formas de desenvolvimento do texto e número considerável deles almejou uma nudez e um caráter direto da expressão que ultrapassa demais o exigido pelos cânones clássicos mais rigorosos. Quando o poema é bem-

sucedido, o problema se encontra solucionado nele: em suas limitações, uma correspondência mágica predomina. As diferenças legítimas entre os poetas vêm à luz devido ao valor que cada um concede às funções e implicações públicas da poesia. As palavras jamais podem desligar-se totalmente da relação com as ideias e o sentido. Toda poesia possui implicações políticas, sociais e morais, mesmo se a intenção por trás dela for didática e “ativista” ou não (Hamburger, 2007).

Na presente tese, a implicação a ser explorada passa pelos cunhos político e social, pois os Currículos escolares carregam isso e eu questiono a fragmentação curricular como um problema. Ademais, a intenção é didática e diretamente relacionada à prática em sala de aula.

O conto é o gênero da Literatura mais moderno e que possui maior vitalidade. Em um aspecto, porque as pessoas nunca deixam de contar o que lhes acontece. Em outro, pois por mais exaustiva que seja a vida humana, todos terão um pouco de tempo para degustar um conto bem redigido. A tradição do conto moderno aperfeiçoou-se no século XX, e para isso contribuíram as múltiplas publicações que abriram suas páginas ao conto mais ou menos curto. Conto vem do latim *contus* ou *computus*, e tem o significado de “computar, relatar”. Sua narração deve alcançar, além da riqueza e sabor do que é contado, a atenção do leitor; precisa produzir interesse, e isso só acontecerá se o leitor acreditar. Concentrado no assunto narrado como se tivesse vivido, e vivendo-o no momento em que escuta ou lê, é o leitor quem completa esse ato de amor a dois que é o conto. Esse gênero é uma breve série de acontecimentos, de ciclo acabado e perfeito como um círculo; o argumento, o assunto ou os incidentes em si são essenciais; possui incidentes entrelaçados numa única e ininterrupta dedução; não tem grandes intervalos

de tempo ou espaço; é concluído por um final imprevisto, adequado e natural (Giardinelli, 1994).

Dentro do contexto escolar, mais especificamente em sala de aula, boa parte dos contos e poemas podem ser lidos de maneira integral durante o tempo em que o aluno ali está, potencializando um trabalho de integração curricular. Não são necessários recursos sofisticados para trabalhar com esses gêneros. Em uma situação extrema, o Docente pode até escrever o texto na lousa, caso o aluno não tenha acesso à versão impressa ou digital durante a aula.

2.2. O limite entre interpretar e trabalhar com Textos Literários

Trabalhar com um texto literário para determinado fim provoca diversas reações no ambiente acadêmico. Segundo Rouxel (2013), salvo as relações de intertextualidade, a leitura escolar, em seu molde canônico, não permite ligações com aquilo que se encontra fora do literário: o universo do leitor. Essa exclusão paradoxal justifica a aspereza e o formalismo do exercício e a situação de que vários alunos dele se afastam. A utilização do texto é capaz de ser outra que o resultado de uma inexperiência: as aproximações feitas pelo leitor são capazes de ser conscientes e referir-se a uma vontade de integrar leituras e vida, o simbólico e o real. É, assim, não um fracasso, nem uma incompetência, porém uma forma de enxergar a obra em uma cultura ativa não apenas no seio da literatura, como também na relação literatura/realidade.

O limite entre interpretar e trabalhar com textos literários é da mesma maneira difícil de ser deduzida em determinados lugares do texto. Desse modo, as vias abertas permitem o leitor a interpretar o texto com uma determinada liberdade assim como a sonhar. A imaginação tem, nos dois casos, uma função primordial. No que se refere à

legitimidade científica, pode-se mencionar a multiplicidade dos níveis que uma obra oculta. Não é necessário dizer que se permitem níveis de interpretação (por inferências comuns até a pergunta inteligente a que responde o texto). A utilização do texto é, primeiramente, indício de apropriação do texto pelo leitor e essência de seu prazer. É feita pela experiência do leitor. Colabora no sentido de moldar “o texto do leitor”, local de encontro entre os sinais do texto e a trama de uma presença. Esse texto do leitor está na raiz da abordagem interpretativa completa. Mesmo que pareça contraditório, é preciso reensinar os alunos a utilizar o texto para si mesmos, a fim de sonhar e redescobrir o gosto pela leitura (Rouxel, 2013).

Nas Propostas Metodológicas Interdisciplinares para integração curricular, os alunos são levados a se apropriarem dos textos literários, abrindo caminho para utilizarem-nos para si mesmos e redescobrirem ou atualizarem seu gosto pela leitura.

Quanto à leitura propriamente dita dos textos, determinadas operações demandam mesmo o investimento pessoal do sujeito leitor para caminhar bem. Acontece, por exemplo, no processo de representação. As imagens mentais elaboradas pelo leitor através do texto são, por causa da incompletude estrutural da obra, inevitavelmente subjetivas. A maneira pela qual um leitor imagina cenário e personagens por indicações, normalmente um pouco vagas do texto, remete a situações que vivenciou e cuja recordação volta naturalmente durante a leitura. Em relação ao aspecto intelectual, várias operações de leitura se mostram também como indispensavelmente subjetivas. É o caso do processo interpretativo no sentido em que ele se estrutura sobre essas indeterminações pertencentes ao texto, as quais conhecemos como “lugares de incerteza”. São muitos os espaços textuais que requerem a

criatividade do leitor. A intertextualidade mais marcante não é a do texto, mas a do leitor. Ler é realizar todas as conexões factíveis entre os textos (Jouve, 2013).

Nas Propostas Metodológicas, são exploradas as vivências dos alunos nos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio e os “lugares de incerteza” pretendem ser preenchidos intertextualmente com os conhecimentos essenciais das diversas disciplinas de seus currículos.

3. Integração Curricular com Letramento Literário

Como base teórica na construção das propostas metodológicas de integração curricular a partir de textos literários, vou recorrer às concepções de letramento literário, de acordo com Cosson (2012). Letramento literário, segundo o autor, refere-se não à aquisição da habilidade de ler e escrever, como costumamos conceber na alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que a ela dizem respeito. Dentro da proposta do autor em questão, utilizo sua organização de sequência expandida para a leitura de determinada obra. Ela é dividida em quatro partes: *motivação*, *introdução*, *leitura* e *expansão*.

A *motivação* é uma atividade de preparação, de introdução dos alunos no universo do texto a ser lido. O primeiro passo na montagem de uma estratégia de motivação é o objetivo, aquilo que se almeja apresentar para os alunos como aproximação do texto que será lido.

Chama-se de *introdução* a apresentação do autor e da obra. A escolha criteriosa dos elementos que serão trabalhados, o destaque em aspectos singulares dos paratextos e a necessidade de deixar que o aluno elabore por si mesmo outras incursões na materialidade do texto, são características aqui.

A *leitura* é organizada em duas interpretações, intermediada pela contextualização. Na primeira, o objetivo é uma apreensão global da obra, levando o aluno a traduzir a impressão geral do título, o impacto que ele teve sobre sua sensibilidade de leitor. Essa primeira dialoga com Ricoeur (2010) em relação ao primeiro estágio de “compreensão” da leitura, na hermenêutica literária. No que diz respeito à *contextualização*, a pretensão é o aprofundamento da leitura através dos contextos que a obra carrega consigo. Aqui, há uma semelhança com Ricoeur (2010) no estágio de leitura sobre que “horizonte levou à gênese e o efeito da obra”. Nesse aspecto, o número de contextos a serem examinados na leitura de um texto é teoricamente ilimitado. Porém, há a sugestão de sete formas de *contextualização*: teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática.

A contextualização teórica tenta tornar explícitas as ideias que alicerçam ou estão encenadas no texto. Não se trata, no entanto, de fazer história das ideias baseadas no texto literário, mas sim de verificar como em determinadas obras alguns conceitos são fundamentais. Já na contextualização histórica, o objetivo é relacionar o texto com a sociedade que o elaborou ou com a qual ele se propõe a tratar internamente. Há também a contextualização estilística que tem como centro os estilos de época. Por outro lado, a contextualização poética procura observar a estrutura da obra, considerando as categorias tradicionais de análise literária. A contextualização crítica diz respeito à recepção do texto literário. No que se refere à contextualização presentificadora, existe a tentativa de correspondência da obra com o presente da leitura. Por fim, a contextualização temática toma novamente a linha natural do leitor que comenta com alguém a sua última leitura, retratando o tema ou os temas abordados.

Na segunda interpretação, há o objetivo de aprofundar a *leitura* em um de seus aspectos, tendo como centro uma personagem, um tema, um traço estilístico, uma comparação com questões contemporâneas, questões históricas ou outra leitura.

A *expansão* é o movimento de ultrapassagem do limite de um texto para outros, sendo uma extrapolação do processo de leitura ou uma intertextualidade no campo literário. Também aqui há um paralelo com Ricoeur (2010), no estágio de leitura da “exegese reflexiva”.

Na construção das propostas metodológicas de integração curricular a partir de textos literários, a *motivação* é um aspecto que relaciona a obra com disciplinas do Curso Técnico integrado ao Ensino Médio do aluno. Nesse sentido, a “referência à distância” (Bruner, 2014) e a “arbitrariedade do referencial” estão presentes. Na *introdução*, o discente é convidado a explorar características do autor ou da obra que dialoguem também com as diversas disciplinas. Já na primeira *leitura*, o aluno apresenta suas primeiras impressões do texto. A *contextualização* aborda a presentificadora a fim de comparar a obra com disciplinas do Curso. Na segunda *leitura*, amplio a comparação com questões das disciplinas. Nesse momento, a “gramática dos casos” (Bruner, 2014) aparece. E, na *expansão*, proponho uma questão que envolva o tema do poema e os sentimentos dos alunos.

Em um sentido amplo, a organização da sequência didática de Cosson (2012) vai de encontro com as ideias de Estética da Recepção (H. R Jaus), citada nesta tese através de Ricoeur (2010), pois, como defende o livro, toda obra não é apenas uma resposta a uma pergunta anterior, mas é, também, uma fonte de diversas perspectivas.

Ainda sobre a construção das propostas metodológicas, vale ressaltar alguns aspectos da Educação, que justificam a escolha de perguntas a partir dos textos literários.

Em qualquer época ou cultura, a ideia de educação está relacionada a três núcleos de significados. Um deles tem origem no verbo latino *ducere* (conduzir); um segundo núcleo de significação diz respeito ao verbo *educere* (extrair); finalmente, a educação acontece basicamente na ação, e este é seu terceiro núcleo fundamental de significados. O objetivo final da educação é a ação, isso de maneira literal ou figurada. A educação constrói-se com iniciativas, com perguntas (ação), e não simplesmente com respostas (reação). Perguntas que reforçam ou que neguem, que valorizem princípios ou que lutem contra ideias, mas que reflitam em qualquer uma das situações, uma tentativa de criação, um risco, uma afirmação da vida toda. A ideia de educação nos coloca, assim, nos mares de significações da palavra ação (Machado, 2016).

As propostas metodológicas do capítulo 04 caminham de maneira a conduzir (*ducere*) os alunos a fim de que eles extraíam (*educere*) os conhecimentos essenciais aprendidos (ou que estão aprendendo) a partir dos textos literários. Isso é construído através de perguntas (ação) que provocam reações (respostas) com o objetivo de enxergarem integrações entre os conhecimentos das diversas disciplinas escolares.

Capítulo 04 – PROPOSTAS METODOLÓGICAS INTERDISCIPLINARES: TEXTOS LITERÁRIOS INTEGRANDO CURRÍCULOS

Neste capítulo, apresento as propostas metodológicas interdisciplinares com os textos selecionados para todos os 21 Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio, oferecidos pelo Ifsp, a fim de provar como é possível Literatura integrar os conhecimentos de diversas disciplinas de um mesmo curso. As propostas estão estruturadas para serem aplicadas pelo Docente de Língua Portuguesa. No entanto, pelo seu caráter interdisciplinar (Fazenda, 2012), quanto mais Docentes (das disciplinas envolvidas no trabalho) participarem, mais significativo ele será, tanto para os Alunos quanto para os Professores. Além disso, destaquei alguns momentos específicos em que esses Docentes podem contribuir.

1. Trecho de Canto I, Os Lusíadas (Luís Vaz de Camões): Técnicos de Administração e Logística integrados ao Ensino Médio

OS LUSÍADAS são a narração épica de uma viagem feita por Vasco da Gama por “mares nunca dantes navegados”, a viagem arrojada dos portugueses que, dobrado o Cabo da Boa Esperança, buscavam um caminho para as Índias Ocidentais. A obra marca, assim, uma *heroicidade das ações* e uma *heroicidade da escrita*, e para as duas terá então, ademais, outra heroicidade que está relacionada ao leitor (*heroicidade da leitura*), pois o leitor também, com a leitura, precisa realizar o seu itinerário de viagem (Ogno, 1997).

A viagem de Gama é uma oportunidade de relevância essencial para o período: a fim de sua fiel compreensão, é necessário sempre a colocar relacionada com os descobrimentos geográficos e a exploração de novas terras que determinam o começo

da nossa modernidade. É bom recordar que tais descobrimentos, sem a necessidade de abordar a eterna questão da sua importância para o conhecimento científico, continham uma relação extremamente minuciosa com o *conhecimento* (Ogno, 1997).

Diante da multiplicidade e complexidade da obra, é necessário fazer escolhas. Mesmo reconhecendo que a abordagem de OS LUSÍADAS na Escola precisa ser diversificada e completa, não existe tempo muito menos caminhos a fim de que seu estudo seja feito numa dimensão integral. É importante, assim, selecionar o mais relevante, desenvolvendo competências e dando informações a respeito de saberes que proporcionem aos alunos outras leituras. Na fase de desenvolvimento em que os alunos estão, faz todo o sentido abordar com eles a obra maior da cultura portuguesa, em busca de objetivos formativos e educativos, como: dimensão cultural, valores do Humanismo, valores do universalismo e valores nacionais (Silva, 2005).

A realização do itinerário de viagem (Ogno, 1997) por parte dos leitores (neste caso, os alunos dos Cursos Técnicos de Administração e Logística integrados ao Ensino Médio) será feito por trajetos que incluem conhecimentos - eles têm relação minuciosa com essa narração épica (Ogno, 1997) - de diversas disciplinas de sua grade curricular a fim de enxergarem de maneira integrada as imagens que a leitura da obra suscita. Para tanto, foi selecionado o trecho inicial do *Canto I*, diante de sua relevância e por permitirem também a possibilidade de se buscar os objetivos formativos e educativos, mencionados por Silva (2005).

Em minha experiência docente - “Pesquisa de Professor” (Freeman, 1998) - trabalhando OS LUSÍADAS em Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio, vi a necessidade de delimitar trechos da obra, devido a alguns fatores, como: a linguagem do Classicismo, bem distante para maior parte de alunos com média de 15 anos e que estão

vivenciando uma fase de transição entre a Literatura Infanto-Juvenil e Adulta, em sua experiência leitora; e a extensão desse poema épico diante do planejamento escolar para a disciplina “Língua Portuguesa”.

Esse poema contém “visibilidade e multiplicidade” (Calvino, 2010). Nas Propostas Metodológicas com esse texto, há “predisposição à surpresa por parte do mediador” (Bajour, 2012), pois as questões buscam respostas que envolvam conhecimentos essenciais de várias disciplinas. Como isso é construído pelo aluno é algo a ser descoberto. As ideias de “distância, arbitrariedade e gramática dos casos” (Bruner, 2014) estão presentes nas Propostas, pois a “referência à distância” aparece nas questões ao evocar conhecimentos essenciais de muitas disciplinas, na “motivação, introdução, leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação -, e na extensão” (Cosson, 2012); a “arbitrariedade do referencial” surge através das imagens na mente dos alunos também durante “motivação, introdução, leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação -, e na extensão”; e a “gramática dos casos”, mais especificamente durante a “leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação”.

Segue na íntegra o trecho:

Canto I

As armas e os Barões assinalados
 Que da Ocidental praia Lusitana
 Por mares nunca de antes navegados
 Passaram ainda além da Taprobana,
 Em perigos e guerras esforçados
 Mais do que prometia a força humana,
 E entre gente remota edificaram
 Novo Reino, que tanto sublimaram;

E também as memórias gloriosas
 Daqueles Reis que foram dilatando
 A Fé, o Império, e as terras viciosas

De África e de Ásia andaram devastando,
 E aqueles que por obras valerosas
 Se vão da lei da Morte libertando,
 Cantando espalharei por toda parte,
 Se a tanto me ajudar o engenho e arte.

Cessem do sábio Grego e do Troiano
 As navegações grandes que fizeram;
 Cale-se de Alexandro e de Trajano
 A fama das vitórias que tiveram;
 Que eu canto o peito ilustre Lusitano,
 A quem Neptuno e Marte obedeceram.
 Cesse tudo o que a Musa antiga canta,
 Que outro valor mais alto se alevanta.

E vós, Tágides minhas, pois criado
 Tendes em mi um novo engenho ardente,
 Se sempre em verso humilde celebrado
 Foi de mi vosso rio alegremente,
 Dai-me agora um som alto e sublimado,
 Um estilo grandíloco e corrente,
 Por que de vossas águas Febo ordene
 Que não tenham enveja às de Hipocrene.

Dai-me ùa fúria grande e sonora,
 E não de agreste avena ou fruta ruda,
 Mas de tuba canora e belicosa,
 Que o peito acende e a cor ao gesto muda;
 Dai-me igual canto aos feitos da famosa
 Gente vossa, que a Marte tanto ajuda;
 Que se espalhe e se cante no universo,
 Se tão sublime preço cabe em verso.

E, vós, ó bem nascida segurança
 Da Lusitana antiga liberdade,
 E não menos certíssima esperança
 De aumento da pequena Cristandade;
 Vós, ó novo temor da Maura lança,
 Maravilha fatal da nossa idade,
 Dada ao mundo por Deus, que todo o mande,
 Pera do mundo a Deus dar parte grande;

Vós, tenro e novo ramo florecente
 De ùa árvore, de Cristo mais amada
 Que nenhũa nascida no Ocidente,
 Cesárea ou Cristianíssima chamada
 (Vede-o no vosso escudo, que presente
 Vos amostra a vitória já passada,
 Na qual vos deu por armas e deixou
 As que Ele pera si na Cruz tomou);

Vós, poderoso Rei, cujo alto Império
 O Sol, logo em nascendo, vê primeiro,
 Vê-o também no meio do Hemisfério,

E quando dece o deixa derradeiro;
 Vós, que esperamos jugo e vitupério
 Do torpe Ismaelita cavaleiro,
 Do Turco Oriental e do Gentio
 Que inda bebe o licor do santo Rio:

Inclinei por um pouco a majestade
 Que nesse tenro gesto vos contemplo,
 Que já se mostra qual na inteira idade,
 Quando subindo ireis ao eterno templo;
 Os olhos da real benignidade
 Ponde no chão: vereis um novo exemplo
 De amor dos pátrios feitos valerosos,
 Em versos divulgado numerosos.

Vereis amor da pátria, não movido
 De prémio vil, mas alto e quási eterno;
 Que não é prémio vil ser conhecido
 Por um pregão do ninho meu paterno.
 Ouvi: vereis o nome engrandecido
 Daqueles de quem sois senhor superno,
 E julgareis qual é mais excelente,
 Se ser do mundo Rei, se de tal gente.

(Camões, 1572)

Na *Motivação* (Cosson, 2012), uma pergunta aberta por parte do Docente sobre o que os alunos conhecem a respeito de colonização (mais especificamente a portuguesa) e as mudanças que ela provocou na cultura, economia e sociedades envolvidas. Isso pode ser feito oralmente pelo Professor. Essa *Motivação* é para os dois cursos citados.

Já na *Introdução* (Cosson, 2012), antes da apresentação do texto, uma breve explicação por parte do Docente sobre a obra OS LUSÍADAS e seu autor Camões. Isso pode ser feito oralmente pelo Professor ou através da leitura de um breve texto biográfico sobre o autor. Essa *Introdução* é para os dois cursos citados também.

A *Leitura* (Cosson, 2012), como mencionado, é dividida em três partes: 1ª *interpretação*, *contextualização* e 2ª *interpretação*. Em seu primeiro contato com o

texto, após a leitura, de maneira aberta, o Docente poderia perguntar quais foram as primeiras impressões dos alunos. Esse procedimento para a 1ª interpretação é adequado para os dois cursos.

Na *contextualização*, recomendo a *presentificadora*, pois a intenção aqui é o estabelecimento de pontes entre o texto e os conhecimentos essenciais das disciplinas dos Cursos. Aqui, a apresentação oral, por parte do Docente, sobre o Humanismo e suas características abrem espaço para um trabalho interdisciplinar com as disciplinas de *História, Geografia, Sociologia, Filosofia* e a área técnica. Para tanto, são pertinentes as seguintes questões a serem respondidas individualmente: *O que vocês aprenderam (estão aprendendo) sobre “Economia Política, Teoria, métodos e categorias para um olhar geográfico do mundo”, “História e historiografia: narrativas os usos do passado”, “Indivíduo no sistema de valores”, “Direitos Humanos”, “Sociedades Coloniais, Desenvolvimento, Subdesenvolvimento, Dominação e Periferia”, “Trabalho escravo, Relações de Opressão, Colonização e Descolonização”, nas disciplinas de Filosofia, Geografia, História e Sociologia”? Quais são as relações que vocês percebem entre o que aprenderam (estão aprendendo) sobre esses assuntos nas disciplinas e o Canto I?*”. Essas questões podem ser usadas nos dois cursos.

A 2ª interpretação requer um trabalho para cada um dos cursos, pois são questões mais específicas sobre o texto, relacionando com os conhecimentos essenciais das disciplinas. No entanto, as questões sobre as disciplinas do “Núcleo de Formação Geral” são cabíveis para os dois cursos, pois os conhecimentos essenciais são os mesmos para todos eles. Começarei pelo Técnico de Administração integrado ao Ensino Médio. Irei propor questões de alguns trechos do poema que envolvem conhecimentos essenciais de disciplinas como: Filosofia; Geografia; História; Sociologia; Biologia;

Educação Física; LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais); e a área técnica (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021a).

As respostas às questões são muito abertas e variadas, desde que tenham coerência com o que é proposto. Os verbos das questões estão colocados no presente e passado, pois cada Docente organiza o cronograma da disciplina na ordem que considera mais apropriada. Portanto, isso exige que antes e durante um trabalho como esse, estabeleça-se um diálogo com os Professores dessas disciplinas a respeito de quais conhecimentos essenciais já foram ou estão sendo trabalhados.

As armas e os Barões assinalados
 Que da Ocidental praia Lusitana
 Por mares nunca de antes navegados
 Passaram ainda além da Taprobana,
 Em perigos e guerras esforçados
 Mais do que prometia a força humana,
 E entre gente remota edificaram
 Novo Reino, que tanto sublimaram;

E também as memórias gloriosas
 Daqueles Reis que foram dilatando
 A Fé, o Império, e as terras viciosas
 De África e de Ásia andaram devastando,
 E aqueles que por obras valerosas
 Se vão da lei da Morte libertando,
 Cantando espalharei por toda parte,
 Se a tanto me ajudar o engenho e arte.
 (Camões, 1572)

1) Depois de ler esse trecho inicial do Canto I, pense no que estudou (está estudando) a respeito de “competência de gestão”, “viabilidade; oportunidades, criação e organização de negócios”; “planejamento de caixa”; “logística”; e “comunicação”; no Núcleo de Formação: Específico. Depois, escreva como você imagina que foi a gestão de pessoas, viabilidade, organização, custo financeiro, logística e comunicação para viagens tão longas

de navio no século XVI, a fim de que Portugal tivesse sido uma potência econômica no mundo daquela época.

- 2) *Nas estrofes iniciais do texto, há uma ênfase na “força humana” necessária para o movimento e expansão das embarcações portuguesas “por mares nunca de antes navegados”. Pense no que está estudando (estudou) sobre “práticas corporais” e seus aspectos políticos”, na disciplina Educação Física, e responda: quais pessoas faziam o trabalho braçal de movimentação das embarcações?*

Vós, poderoso Rei, cujo alto Império
 O Sol, logo em nascendo, vê primeiro,
 Vê-o também no meio do Hemisfério,
 E quando deca o deixa derradeiro;
 Vós, que esperamos jugo e vitupério
 Do torpe Ismaelita cavaleiro,
 Do Turco Oriental e do Gentio
 Que inda bebe o licor do santo Rio:
 (Camões, 1572)

- 3) *Após ler esse trecho, relacione o que você está estudando (estudou) sobre “aspectos políticos, econômicos e sociais do desenvolvimento da ciência”, na disciplina Biologia.*
- 4) *Estabeleça uma relação entre o que está estudando (estudou) a respeito de “formas de exercício de poder e relações de dominação”, na disciplina Sociologia, e essa estrofe lida.*

Cessem do sábio Grego e do Troiano
 As navegações grandes que fizeram;
 Cale-se de Alexandro e de Trajano

A fama das vitórias que tiveram;
 Que eu canto o peito ilustre Lusitano,
 A quem Neptuno e Marte obedeceram.
 Cesse tudo o que a Musa antiga canta,
 Que outro valor mais alto se alevanta.
 (Camões, 1572)

- 5) Logo depois de ler esta estrofe, pense no que está estudando (estudou) sobre “a política na Grécia clássica”, dentro da disciplina Filosofia, e escreva de que maneira as grandes navegações gregas podem se comparar com as portuguesas.

E, vós, ó bem nascida segurança
 Da Lusitana antiga liberdade,
 E não menos certíssima esperança
 De aumento da pequena Cristandade;
 Vós, ó novo temor da Maura lança,
 Maravilha fatal da nossa idade,
 Dada ao mundo por Deus, que todo o mande,
 Pera do mundo a Deus dar parte grande;

Vós, tenro e novo ramo florecente
 De ùa árvore, de Cristo mais amada
 Que nenhũa nascida no Ocidente,
 Cesárea ou Cristianíssima chamada
 (Vede-o no vosso escudo, que presente
 Vos amostra a vitória já passada,
 Na qual vos deu por armas e deixou
 As que Ele pera si na Cruz tomou);
 (Camões, 1572)

- 6) Ao ler essas duas estrofes, percebemos uma evidente referência ao Cristianismo. Reflita a respeito do que está estudando (estudou) sobre “Formação da cristandade na Europa ocidental e oriental e sua expansão para a Ásia e a África”, na disciplina História, e estabeleça relações com esse trecho do Canto I.

Inclinei por um pouco a majestade
 Que nesse tenro gesto vos contemplo,
 Que já se mostra qual na inteira idade,
 Quando subindo ireis ao eterno templo;
 Os olhos da real benignidade

Ponde no chão: vereis um novo exemplo
De amor dos pátrios feitos valerosos,
Em versos divulgado numerosos.
(Camões, 1572)

7) Na disciplina LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), você está estudando (estudou) “expressões artísticas por meio da língua de sinais”. Assim, como você imagina que seria a representação artística, por parte de alguém surdo, das imagens descritas nessa estrofe?

Para a 2ª interpretação no Curso Técnico de Logística integrado ao Ensino Médio, irei propor questões de alguns trechos do poema que envolvem conhecimentos essenciais das disciplinas: Filosofia; Geografia; História; Sociologia; Biologia; Educação Física; LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais); e da área técnica. (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021o). As respostas às questões são muito abertas e variadas, desde que tenham coerência com o que é proposto. Os verbos das questões estão colocados no presente e passado, pois cada Docente organiza o cronograma da disciplina na ordem que considera mais apropriada. Portanto, isso exige que antes e durante um trabalho como esse, estabeleça-se um diálogo com os Professores dessas disciplinas a respeito de quais conhecimentos essenciais já foram ou estão sendo trabalhados.

As armas e os Barões assinalados
Que da Ocidental praia Lusitana
Por mares nunca de antes navegados
Passaram ainda além da Taprobana,
Em perigos e guerras esforçados
Mais do que prometia a força humana,
E entre gente remota edificaram
Novo Reino, que tanto sublimaram;

E também as memórias gloriosas
 Daqueles Reis que foram dilatando
 A Fé, o Império, e as terras viciosas
 De África e de Ásia andaram devastando,
 E aqueles que por obras valerosas
 Se vão da lei da Morte libertando,
 Cantando espalharei por toda parte,
 Se a tanto me ajudar o engenho e arte.
 (Camões, 1572)

- 1) *Depois de ler esse trecho inicial do Canto I, pense no que estudou (está estudando) a respeito de “cadeia de suprimentos”; “gestão de frotas de transporte”; “armazenamento de produtos”; “ferramentas de tecnologia da informação”; “embalagens tóxicas e produtos perigosos”; “elaboração de cronograma financeiro”; “comunicação e relações interpessoais para atividades em equipe”; e “comunicação escrita e verbal”; no Núcleo de Formação: Específico. Depois, escreva como você imagina que foi a manutenção dos suprimentos; a gestão das frotas; o armazenamento dos produtos; as ferramentas existentes para troca de informações; a relação com embalagens tóxicas e produtos perigosos; a elaboração de um cronograma financeiro; a comunicação; e as relações interpessoais em viagens tão longas de navio no século XVI, a fim de que Portugal tivesse sido uma potência econômica no mundo daquela época.*
- 2) *Nas estrofes iniciais do texto, há uma ênfase na “força humana” necessária para o movimento e expansão das embarcações portuguesas “por mares nunca de antes navegados”. Pense no que está estudando (estudou) sobre “práticas corporais” e seus aspectos políticos”, na disciplina Educação Física, e responda: quais pessoas faziam o trabalho braçal de movimentação das embarcações?*

Vós, poderoso Rei, cujo alto Império
 O Sol, logo em nascendo, vê primeiro,
 Vê-o também no meio do Hemisfério,
 E quando deca o deixa derradeiro;
 Vós, que esperamos jugo e vitupério
 Do torpe Ismaelita cavaleiro,
 Do Turco Oriental e do Gentio
 Que inda bebe o licor do santo Rio:
 (Camões, 1572)

3) Após ler esse trecho, relacione o que você está estudando (estudou) sobre “aspectos políticos, econômicos e sociais do desenvolvimento da ciência”, na disciplina Biologia.

4) Estabeleça uma relação entre o que está estudando (estudou) a respeito de “formas de exercício de poder e relações de dominação”, na disciplina Sociologia, e essa estrofe lida.

Cessem do sábio Grego e do Troiano
 As navegações grandes que fizeram;
 Cale-se de Alexandro e de Trajano
 A fama das vitórias que tiveram;
 Que eu canto o peito ilustre Lusitano,
 A quem Neptuno e Marte obedeceram.
 Cesse tudo o que a Musa antiga canta,
 Que outro valor mais alto se alevanta.
 (Camões, 1572)

5) Logo depois de ler esta estrofe, pense no que está estudando (estudou) sobre “a política na Grécia clássica”, dentro da disciplina Filosofia, e escreva de que maneira as grandes navegações gregas podem se comparar com as portuguesas.

E, vós, ó bem nascida segurança
 Da Lusitana antiga liberdade,
 E não menos certíssima esperança
 De aumento da pequena Cristandade;
 Vós, ó novo temor da Maura lança,

Maravilha fatal da nossa idade,
 Dada ao mundo por Deus, que todo o mande,
 Pera do mundo a Deus dar parte grande;

Vós, tenro e novo ramo florecente
 De ùa árvore, de Cristo mais amada
 Que nenhũa nascida no Ocidente,
 Cesárea ou Cristianíssima chamada
 (Vede-o no vosso escudo, que presente
 Vos amostra a vitória já passada,
 Na qual vos deu por armas e deixou
 As que Ele pera si na Cruz tomou);
 (Camões, 1572)

6) *Ao ler essas duas estrofes, percebemos uma evidente referência ao Cristianismo.*

Refleta a respeito do que está estudando (estudou) sobre “Formação da cristandade na Europa ocidental e oriental e sua expansão para a Ásia e a África”, na disciplina História, e estabeleça relações com esse trecho do Canto

I.

Inclinei por um pouco a majestade
 Que nesse tenro gesto vos contemplo,
 Que já se mostra qual na inteira idade,
 Quando subindo ireis ao eterno templo;
 Os olhos da real benignidade
 Ponde no chão: vereis um novo exemplo
 De amor dos pátrios feitos valerosos,
 Em versos divulgado numerosos.
 (Camões, 1572)

7) *Na disciplina LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), você está estudando (estudou) “expressões artísticas por meio da língua de sinais”. Assim, como você imagina que seria a representação artística, por parte de alguém surdo, das imagens descritas nessa estrofe?*

Na expansão, proponho a seguinte questão para os dois cursos: Como as colonizações portuguesas pelo mundo mudaram as organizações sociais, econômicas e culturais dos países colonizados e de Portugal? A resposta deve ser em forma de

pintura, desenho, gravura, escultura, história em quadrinhos, modelagem, colagem, fotografia, fotomontagem, videoarte, assemblage, performance, móveis ou alguma intervenção artística; conforme o que estudaram (estão estudando) nas aulas de Arte.

(Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021a)

Essa *expansão* desenvolve capacidades analíticas e sintéticas e, de maneira mais abrangente, os poderes associados com a imaginação, características primordiais para o mundo do trabalho atual (Unger, 2018). Além disso, abre espaço para uma parceria interdisciplinar com o Docente de Arte, principalmente no que diz respeito à avaliação deste trabalho final.

1.1. Discussões sobre as Propostas com o Canto I – Os Lusíadas (Luiz Vaz de Camões)

Nos Cursos Técnicos de Administração e de Logística (ambas do eixo tecnológico “Gestão e Negócios”) integrados ao Ensino Médio, a Proposta Metodológica Interdisciplinar com o texto literário de Camões envolveu conhecimentos essenciais de 8 das 14 disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e conhecimentos essenciais do “Núcleo de Formação: Específico”. Isso mostra que trabalhos como esse com textos literários que abordam a temática a respeito de viagem, não se restringindo apenas ao gênero *poesia*, podem provocar questões didáticas para integrar conhecimentos de variadas disciplinas de cursos desse eixo tecnológico com a Formação Geral nas áreas de “Ciências Humanas” (História, Geografia, Sociologia e Filosofia), “Ciências da Natureza” (Biologia) e Linguagens (Educação Física, LIBRAS e Arte).

2. Descreve a Confusão do Festejo do Entrudo (Gregório de Matos): Técnicos de Agroindústria, Alimentos, Eventos e Lazer integrados ao Ensino Médio

Gregório de Matos Guerra nasceu na Bahia, em 1633. Todo seu trabalho literário é atribuição. No entanto, não é possível afirmar precisamente a autoria, a biografia, nem ao menos a data exata de seu nascimento. Várias informações a respeito de sua vida é ficção, obtida a partir de seus poemas, que não são realísticos. Mas, descartar tudo o que já se produziu sobre Gregório também pode ser um erro. Ele teria sido o caçula de uma família importante, católica e bem rica. Tivera ótima formação humanística na adolescência com os padres jesuítas, para depois ser aperfeiçoada na corte portuguesa. Por volta de 1652, foi estudar em Coimbra e graduou-se em Direito. Na universidade, conheceu a obra de escritores como Quevedo, Gôngora e Camões, cujos textos recitava nas noitadas de boemia (Hubert, 2011).

Ele foi o cronista dos costumes da sociedade baiana, ridicularizando perversamente autoridades civis e religiosas, e recebeu o apelido de O BOCA DO INFERNNO. As características da produção artística dessa época, o Barroco, são o jogo de palavras, abundância de ornatos, sofisticada elaboração formal, uso de alegorias e metáforas. Tudo isso é muito presente na obra de Gregório, tanto os dualismos, como os jogos sonoros. Suas *Crônicas do Viver Baiano Seiscentista* representam bem o estilo de época, a técnica e a arte de engenho particulares desse período (Hubert, 2011).

Da obra mencionada, selecionei o poema *Descreve a Confusão do Festejo do Entrudo*, para as Propostas Metodológicas dos Cursos Técnicos de Alimentos, Eventos, Lazer e Agroindústria integrados ao Ensino Médio.

Em minha experiência docente - “Pesquisa de Professor” (Freeman, 1998) - trabalhando poemas de Gregório de Matos em Cursos Técnicos integrados ao Ensino

Médio, os alunos ficam instigados com o tom satírico de sua obra e fazem diversas relações entre as críticas políticas elaboradas por ele e o cotidiano político atual no Brasil e no mundo.

Esse poema contém “leveza, rapidez, exatidão, visibilidade e multiplicidade” (Calvino, 2010). Nas Propostas Metodológicas com esse texto, há “predisposição à surpresa por parte do mediador” (Bajour, 2012), pois as questões buscam respostas que envolvam conhecimentos essenciais de várias disciplinas. Como isso é construído pelo aluno é algo a ser descoberto. As ideias de “distância, arbitrariedade e gramática dos casos” (Bruner, 2014) estão presentes nas Propostas, pois a “referência à distância” aparece nas questões ao evocar conhecimentos essenciais de muitas disciplinas, na “motivação, introdução, leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação -, e na extensão” (Cosson, 2012); a “arbitrariedade do referencial” surge através das imagens na mente dos alunos também durante “motivação, introdução, leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação -, e na extensão”; e a “gramática dos casos”, mais especificamente durante a “leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação”.

Segue o texto na íntegra:

Filhós, fatias, sonhos, mal-assadas,
Galinhas, porco, vaca, e mais carneiro,
Os perus em poder do Pasteleiro,
Esguichar, deitar pulhas, laranjadas.

Enfarinhar, pôr rabos, dar risadas,
Gastar para comer muito dinheiro,
Não ter mãos a medir o Taverneiro,
Com réstias de cebolas dar pancadas.

Das janelas com tanhos dar nas gentes,
A buzina tanger, quebrar panelas,
Querer em um só dia comer tudo.

Não perdoar arroz, nem cuscuz quente,
Despejar pratos, e alimpar tigelas,
Estas as festas são do Santo Entrudo.
(Matos, 1992, p.174)

Na *Motivação* (Cosson, 2012), uma pergunta aberta por parte do Docente sobre o que os alunos conhecem a respeito dos hábitos alimentares no Brasil (especialmente na Bahia) no século XVII. Isso pode ser feito oralmente pelo Professor.

Já na *Introdução* (Cosson, 2012), antes da apresentação do texto, uma breve explicação por parte do Docente sobre *Crônicas do Viver Baiano Seiscentista* e seu autor Gregório de Matos. Isso pode ser feito oralmente pelo Professor ou através da leitura de um breve texto biográfico sobre o escritor. Essa *Introdução* é para os quatro cursos citados.

A *Leitura* (Cosson, 2012), como mencionado, é dividida em três partes: 1ª *interpretação*, *contextualização* e 2ª *interpretação*. Em seu primeiro contato com o texto, após a leitura, de maneira aberta, o Docente poderia perguntar quais foram as primeiras impressões dos alunos. Esse procedimento para a 1ª interpretação é adequado para os quatro cursos.

Na *contextualização*, recomendo a *presentificadora*, pois a intenção aqui é o estabelecimento de pontes entre o texto e os conhecimentos essenciais das disciplinas dos Cursos. Aqui, uma apresentação oral por parte do Professor sobre o Barroco e suas características é adequada. Nesta parte, isso pode ser utilizado para os quatro cursos.

A 2ª interpretação requer um trabalho para cada um dos seis cursos, pois são questões mais específicas sobre o texto, relacionando com os conhecimentos essenciais das disciplinas. No entanto, as questões sobre as disciplinas do “Núcleo de Formação

Geral” são cabíveis para os quatro cursos, pois os conhecimentos essenciais são os mesmos para todos eles. Começarei pelo Técnico de Alimentos integrado ao Ensino Médio. As respostas às questões são muito abertas e variadas, desde que tenham coerência com o que é proposto. Os verbos das questões estão colocados no presente e passado, pois cada Docente organiza o cronograma da disciplina na ordem que considera mais apropriada. Portanto, isso exige que antes e durante um trabalho como esse, estabeleça-se um diálogo com os Professores dessas disciplinas a respeito de quais conhecimentos essenciais já foram ou estão sendo trabalhados.

- 1) *O título do poema é “Descreve a Confusão do Festejo do Entrudo”. O três dias que antecedem a Quaresma, na religião católica, eram chamados no século XVII de Entrudo. Hoje, nós conhecemos como Carnaval, em todo o Brasil. Nas aulas de História, vocês estudaram (estudam) “sociedades coloniais: relações de gênero, família, religiosidades” e, em Sociologia, “ideologia e identidade nacional brasileira”. Faça relações entre esses conhecimentos essenciais do curso e o poema.*

- 2) *Na leitura de todo o poema, percebemos determinados alimentos que vieram a fazer parte da cultura alimentar do povo brasileiro. Assim, reflita sobre o que estudaram (estudam) sobre “os modelos de produção do agronegócio: a modernização conservadora do campo, o êxodo rural, os complexos industriais, a produção agropecuária brasileira e mundial; o modelo de produção da agricultura camponesa: segurança e soberania alimentar,*

agricultura orgânica e a agroecologia”, nas aulas de Geografia, e estabeleça relações com o texto de Gregório de Matos.

- 3) *O poema segue um padrão estético que respeita a forma de um Soneto (duas estrofes de quatro versos e duas com três, nessa ordem). O Soneto é uma criação do século XIV, sendo uma forma que exige mais criatividade do autor. Pensando no que estudaram (estudam) a respeito de “a ideia de número e suas diversas formas de representação”, em Matemática, o que essa escolha estética do autor provoca no imaginário do leitor em relação a número e representação?*

Filhós, fatias, sonhos, mal-assadas,
Galinhas, porco, vaca, e mais carneiro,
Os perus em poder do Pasteleiro,
Esguichar, deitar pulhas, laranjadas.

Enfarinhar, pôr rabos, dar risadas,
Gastar para comer muito dinheiro,
Não ter mãos a medir o Taverneiro,
Com réstias de cebolas dar pancadas.
(Matos, 1992, p.174)

- 4) *Após ler esta 1ª estrofe do poema, responda: como você imagina que era o “armazenamento e as embalagens para alimentos” como galinha, porco e laranjas dentro do século XVII, na Bahia, pensando no que estudaram (estão estudando) no “Núcleo de Formação: Específico”?*
- 5) *Ao ler as duas primeiras estrofes do poema, o que você considera que era possível de se fazer em relação às “tecnologias de conservação aplicadas em alimentos de origem animal e vegetal por uso de calor, frio, aumento da pressão osmótica, modificação do Ph e uso de aditivos” e às “análises*

física, química, microbiológica e sensorial no controle da qualidade das matérias-primas, produtos e derivados de origem animal e vegetal” em festas na Bahia do século XVII, pensando no que estudaram (estudam) sobre isso no “Núcleo de Formação: Específico”?

Não perdoar arroz, nem cuscuz quente,
Despejar pratos, e alimpar tigelas,
Estas as festas são do Santo Entrudo.
(Matos, 1992, p.174)

- 6) *Vocês estudaram (estão estudando) a respeito de “higiene na indústria de alimentos”. Assim, relacione esse conhecimento essencial da área técnica com esta última estrofe do poema.*

Na *expansão*, proponho a seguinte questão: *Como você representaria o momento de elaboração das refeições para o Entrudo? A resposta de ser em forma de pintura, desenho, gravura, escultura, história em quadrinhos, modelagem, colagem, fotografia, fotomontagem, videoarte, assemblage, performance, móveis ou alguma intervenção artística; conforme o que estudaram (estão estudando) nas aulas de Arte.*

Essa *expansão* desenvolve capacidades analíticas e sintéticas e, de maneira mais abrangente, os poderes associados com a imaginação, características primordiais para o mundo do trabalho atual (Unger, 2018). Além disso, abre espaço para uma parceria interdisciplinar com o Docente de Arte, principalmente no que diz respeito à avaliação deste trabalho final.

No Curso Técnico de Agroindústria integrado ao Ensino Médio, irei propor questões para a 2ª interpretação a respeito de trechos do poema que envolvem conhecimentos essenciais de das disciplinas do “Núcleo de Formação Geral” e do

“Núcleo de Formação: Específico”. As respostas às questões são muito abertas e variadas, desde que tenham coerência com o que é proposto. Os verbos das questões estão colocados no presente e passado, pois cada Docente organiza o cronograma da disciplina na ordem que considera mais apropriada. Portanto, isso exige que antes e durante um trabalho como esse, estabeleça-se um diálogo com os Professores dessas disciplinas a respeito de quais conhecimentos essenciais já foram ou estão sendo trabalhados.

- 1) *O título do poema é “Descreve a Confusão do Festejo do Entrudo”. O três dias que antecedem a Quaresma, na religião católica, eram chamados no século XVII de Entrudo. Hoje, nós conhecemos como Carnaval, em todo o Brasil. Nas aulas de História, vocês estudaram (estudam) “sociedades coloniais: relações de gênero, família, religiosidades” e, em Sociologia, “ideologia e identidade nacional brasileira”. Faça relações entre esses conhecimentos essenciais do curso e o poema.*

- 2) *Na leitura de todo o poema, percebemos determinados alimentos que vieram a fazer parte da cultura alimentar do povo brasileiro. Assim, reflita sobre o que estudaram (estudam) sobre “os modelos de produção do agronegócio: a modernização conservadora do campo, o êxodo rural, os complexos industriais, a produção agropecuária brasileira e mundial; o modelo de produção da agricultura camponesa: segurança e soberania alimentar, agricultura orgânica e a agroecologia”, nas aulas de Geografia, e estabeleça relações com o texto de Gregório de Matos.*

- 3) *O poema segue um padrão estético que respeita a forma de um Soneto (duas estrofes de quatro versos e duas com três, nessa ordem). Pensando no que estudaram (estudam) a respeito de “a ideia de número e suas diversas formas de representação”, em Matemática, o que essa escolha estética do autor provoca no imaginário do leitor em relação a número e representação?*

Filhós, fatias, sonhos, mal-assadas,
 Galinhas, porco, vaca, e mais carneiro,
 Os perus em poder do Pasteleiro,
 Esguichar, deitar pulhas, laranjadas.
 (Matos, 1992, p.174)

- 4) *Depois de ler a 1ª estrofe do poema, pense no que você estudou (estuda) sobre “análise sensorial”, “higienização e sanitização”, “ética, saúde e segurança do trabalho” e “programas de controle de qualidade”, no “Núcleo de Formação: Específico”, e responda: como você imagina que esses aspectos eram resolvidos com relação a galinhas, porcos, vacas, carneiros e perus até a sua preparação alimentar, no século XVII, na Bahia?*

Na *expansão*, proponho a seguinte questão: *Como você representaria a Agroindústria, na Bahia do século XVII? A resposta de ser em forma de pintura, desenho, gravura, escultura, história em quadrinhos, modelagem, colagem, fotografia, fotomontagem, videoarte, assemblage, performance, móveis ou alguma intervenção artística; conforme o que estudaram (estão estudando) nas aulas de Arte.*

Essa *expansão* desenvolve capacidades analíticas e sintéticas e, de maneira mais abrangente, os poderes associados com a imaginação, características primordiais para o mundo do trabalho atual (Unger, 2018). Além disso, abre espaço para uma parceria interdisciplinar com o Docente de Arte, principalmente no que diz respeito à avaliação deste trabalho final.

No Curso Técnico de Eventos integrado ao Ensino Médio, irei propor questões para a 2ª interpretação a respeito de trechos do poema que envolvem conhecimentos essenciais de das disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e do “Núcleo de Formação: Específico”. As respostas às questões são muito abertas e variadas, desde que tenham coerência com o que é proposto. Os verbos das questões estão colocados no presente e passado, pois cada Docente organiza o cronograma da disciplina na ordem que considera mais apropriada. Portanto, isso exige que antes e durante um trabalho como esse, estabeleça-se um diálogo com os Professores dessas disciplinas a respeito de quais conhecimentos essenciais já foram ou estão sendo trabalhados.

- 1) *O título do poema é “Descreve a Confusão do Festejo do Entrudo”. O três dias que antecedem a Quaresma, na religião católica, eram chamados no século XVII de Entrudo. Hoje, nós os conhecemos como Carnaval, em todo o Brasil. Nas aulas de História, vocês estudaram (estudam) “sociedades coloniais: relações de gênero, família, religiosidades” e, em Sociologia, “ideologia e identidade nacional brasileira”. Faça relações entre esses conhecimentos essenciais do curso e o poema.*

- 2) *Na leitura de todo o poema, percebemos determinados alimentos que vieram a fazer parte da cultura alimentar do povo brasileiro. Assim, reflita sobre o que estudaram (estudam) sobre “os modelos de produção do agronegócio: a modernização conservadora do campo, o êxodo rural, os complexos industriais, a produção agropecuária brasileira e mundial; o modelo de produção da agricultura camponesa: segurança e soberania alimentar, agricultura orgânica e a agroecologia”, nas aulas de Geografia, e estabeleça relações com o texto de Gregório de Matos.*

- 3) *O poema segue um padrão estético que respeita a forma de um Soneto (duas estrofes de quatro versos e duas com três, nessa ordem). Pensando no que estudaram (estudam) a respeito de “a ideia de número e suas diversas formas de representação”, em Matemática, o que essa escolha estética do autor provoca no imaginário do leitor em relação a número e representação?*

- 4) *Ao ler o poema, percebemos que há a descrição de uma festa. Pensando no que estudaram (estudam) sobre “eventos: conceito, classificação e tipologia”, no “Núcleo de Formação: Específico”, como você caracterizaria o evento citado no poema?*

- 5) *No texto de Gregório de Matos, é citada a preparação de vários alimentos. Quais relações você pode estabelecer entre o que estudou (estuda) sobre “tipos de serviços de alimentação; alimentos e bebidas em eventos; higiene*

na manipulação de alimentos” e os recursos para isso no século XVII, na Bahia?

Na *expansão*, proponho a seguinte questão: *Como você representaria o evento do Entrudo a partir do poema de Gregório de Matos? A resposta de ser em forma de pintura, desenho, gravura, escultura, história em quadrinhos, modelagem, colagem, fotografia, fotomontagem, videoarte, assemblage, performance, móveis ou alguma intervenção artística; conforme o que estudaram (estão estudando) nas aulas de Arte.*

Essa *expansão* desenvolve capacidades analíticas e sintéticas e, de maneira mais abrangente, os poderes associados com a imaginação, características primordiais para o mundo do trabalho atual (Unger, 2018). Além disso, abre espaço para uma parceria interdisciplinar com o Docente de Arte, principalmente no que diz respeito à avaliação deste trabalho final.

No Curso Técnico de Lazer integrado ao Ensino Médio, irei propor questões para a 2ª interpretação a respeito de trechos do poema que envolvem conhecimentos essenciais de das disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e do “Núcleo de Formação: Específico”. As respostas às questões são muito abertas e variadas, desde que tenham coerência com o que é proposto. Os verbos das questões estão colocados no presente e passado, pois cada Docente organiza o cronograma da disciplina na ordem que considera mais apropriada. Portanto, isso exige que antes e durante um trabalho como esse, estabeleça-se um diálogo com os Professores dessas disciplinas a respeito de quais conhecimentos essenciais já foram ou estão sendo trabalhados.

- 1) *O título do poema é “Descreve a Confusão do Festejo do Entrudo”. O três dias que antecedem a Quaresma, na religião católica, eram chamados no século XVII de Entrudo. Hoje, nós os conhecemos como Carnaval, em todo o Brasil. Nas aulas de História, vocês estudaram (estudam) “sociedades coloniais: relações de gênero, família, religiosidades” e, em Sociologia, “ideologia e identidade nacional brasileira”. Faça relações entre esses conhecimentos essenciais do curso e o poema.*

- 2) *Na leitura de todo o poema, percebemos determinados alimentos que vieram a fazer parte da cultura alimentar do povo brasileiro. Assim, reflita sobre o que estudaram (estudam) sobre “os modelos de produção do agronegócio: a modernização conservadora do campo, o êxodo rural, os complexos industriais, a produção agropecuária brasileira e mundial; o modelo de produção da agricultura camponesa: segurança e soberania alimentar, agricultura orgânica e a agroecologia”, nas aulas de Geografia, e estabeleça relações com o texto de Gregório de Matos.*

- 3) *O poema segue um padrão estético que respeita a forma de um Soneto (duas estrofes de quatro versos e duas com três, nessa ordem). Pensando no que estudaram (estudam) a respeito de “a ideia de número e suas diversas formas de representação”, em Matemática, o que essa escolha estética do autor provoca no imaginário do leitor em relação a número e representação?*

- 4) *No poema, é citada a preparação de alimentos que envolvem animais. Como você imagina que era a “segurança e prevenção de riscos”, baseado no que estudaram a respeito do assunto, no “Núcleo de Formação: Específico”?*
- 5) *Você estudou (estuda) as “manifestações culturais e folclóricas afro-brasileiras e indígenas”, na área técnica. Quais relações você estabelece entre esse assunto e o poema?*

Na *expansão*, proponho a seguinte questão: *Como você imagina que as pessoas presentes no Entrudo o aproveitavam como lazer? A resposta de ser em forma de pintura, desenho, gravura, escultura, história em quadrinhos, modelagem, colagem, fotografia, fotomontagem, videoarte, assemblage, performance, móveis ou alguma intervenção artística; conforme o que estudaram (estão estudando) nas aulas de Arte.*

Essa *expansão* desenvolve capacidades analíticas e sintéticas e, de maneira mais abrangente, os poderes associados com a imaginação, características primordiais para o mundo do trabalho atual (Unger, 2018). Além disso, abre espaço para uma parceria interdisciplinar com o Docente de Arte, principalmente no que diz respeito à avaliação deste trabalho final.

2.1. Discussões sobre as Propostas com *Descreve a Confusão do Festejo do Entrudo*

Nos Cursos Técnicos de Agroindústria, Alimentos (ambas do eixo tecnológico de “Produção Alimentícia”), Eventos e Lazer (ambas do eixo tecnológico de “Turismo, Hospitalidade e Lazer) integrados ao Ensino Médio, as Propostas Metodológicas

Interdisciplinares com o texto literário de Gregório de Matos envolveram conhecimentos essenciais de 5 das 14 disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e conhecimentos essenciais do “Núcleo de Formação: Específico”. Isso mostra que trabalhos como esse com textos literários tendo a temática a respeito de celebrações com alimentação são capazes de evocar questões didáticas para integrar conhecimentos de várias disciplinas de cursos desses eixos tecnológicos com a Formação Geral nas áreas de “Ciências Humanas” (História, Sociologia e Geografia), “Matemática” e “Linguagens”(Arte).

3. Ode Triunfal (Álvaro de Campos): Técnicos de Automação Industrial, Açúcar e Álcool, Desenho de Construção Civil, Edificações, Eletroeletrônica, Eletrônica, Eletrotécnica, Mecatrônica e Mecânica integrados ao Ensino Médio

Hamburger (2007) retrata que o caso mais evidente de personalidade múltipla e da divisão de si mesmo na poesia moderna é do poeta português Fernando Pessoa (1888-1935). O escritor sofreu uma transplantação física e cultural que pode ter relação com seu formidável desenvolvimento como poeta. Na infância, Pessoa foi levado para a África, e ficou anos de formação em Duban e numa escola privada de língua inglesa. Seus primeiros poemas foram feitos em inglês e reunidos em três volumes em 1922, após dois livros iniciais de poemas em inglês, de 1918. Parte considerável de seu trabalho na maturidade, em português, nunca foi publicada em vida, apesar de Pessoa ter regressado a Portugal em 1905. Um esboço póstumo explica a estratégia atormentada do autor a fim de dividir também seu eu poético em quatro autores

diferentes – Álvaro de Campos, Alberto Caeiro, Ricardo Reis e Fernando Pessoa – cada um deles podendo elaborar uma forma de poesia que os outros três não escreveram nem teriam capacidade para tal. Álvaro de Campos é um modernista requintado e escreveu odes em longos versos rapsódicos, exclamativos e irregulares, sintaticamente livres e elípticos.

O poema Ode Triunfal, de Álvaro de Campos (heterônimo de Fernando Pessoa), é o texto selecionado para a construção de Propostas Metodológicas nos Cursos Técnicos de Automação Industrial, Açúcar e Alcool, Desenho de Construção Civil, Edificações, Eletroeletrônica, Eletrônica, Eletrotécnica e Mecatrônica integrados ao Ensino Médio.

Em minha experiência docente - “Pesquisa de Professor” (Freeman, 1998) - trabalhando poemas de Fernando Pessoa em Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio, percebi uma maior aproximação dos alunos com a linguagem e temáticas propostas pelo autor, já que ele pertence ao século XX e, especificamente, em relação à Ode Triunfal, as inovações tecnológicas do contexto em questão chamam muito a atenção dos discentes, além dos versos livres que aproximam o texto da prosa, mais comum no cotidiano deles.

Esse poema contém “rapidez, visibilidade, multiplicidade e leveza” (Calvino, 2010). Nas Propostas Metodológicas com esse texto, haverá “predisposição à surpresa por parte do mediador” (Bajour, 2012), pois as questões buscam respostas que envolvam conhecimentos essenciais de várias disciplinas. Como isso é construído pelo aluno é algo a ser descoberto. As ideias de “distância, arbitrariedade e gramática dos casos” (Bruner, 2014) estão presentes nas Propostas, pois a “referência à distância” aparece nas questões ao evocar conhecimentos essenciais de muitas disciplinas, na

“motivação, introdução, leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação -, e na extensão” (Cosson, 2012); a “arbitrariedade do referencial” surge através das imagens na mente dos alunos também durante “motivação, introdução, leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação -, e na extensão”; e a “gramática dos casos”, mais especificamente durante a “leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação”.

Álvaro de Campos é completamente emoção, dentre os heterônimos de Fernando Pessoa, o mais popular. Ele traz certa adolescência, a vida vibra em suas palavras. Campos nasceu em Tavira, no dia 15 de outubro de 1890. Teve uma educação vulgar de liceu, antes de ser mandado para a Escócia para estudar engenharia, primeiro mecânica e depois naval. O mundo vivia a 1ª Guerra Mundial, a filosofia defendia o positivismo e muitos acreditavam na ciência como o término dos mistérios sem explicação. O futurismo de Campos, em oposição ao italiano, não rompe com o passado, não o enfrenta, não tenta exterminar sua tradição. Ler sua poesia é flertar com o universo do homem moderno, seja em seu cotidiano ou em suas inquietações metafísicas. Em *Ode Triunfal*, vemos um Álvaro renascido, eufórico, selvagem que inaugura sua fase de Engenheiro Sensacionista (Almeida, 2005).

À dolorosa luz das grandes lâmpadas eléctricas da fábrica
 Tenho febre e escrevo.
 Escrevo rangendo os dentes, fera para a beleza disto,
 Para a beleza disto totalmente desconhecida dos antigos.
 Ó rodas, ó engrenagens, r-r-r-r-r-r eterno!
 Forte espasmo retido dos maquinismos em fúria!
 Em fúria fora e dentro de mim,
 Por todos os meus nervos dissecados fora,
 Por todas as papilas fora de tudo com que eu sinto!
 Tenho os lábios secos, ó grandes ruídos modernos,
 De vos ouvir demasiadamente de perto,
 E arde-me a cabeça de vos querer cantar com um excesso
 De expressão de todas as minhas sensações,
 Com um excesso contemporâneo de vós, ó máquinas!
 (Pessoa, 2022, p.262)

Existe uma intensa identificação corporal do poeta com a máquina, nesse início de *Ode Triunfal*. Sabemos que o poeta se coloca a elaborar seu texto à luz da fábrica, entre à efervescência das máquinas em fúria, violência selvagem que o contamina e os unifica na expressão da animalidade (Almeida, 2005).

Ó fábricas, ó laboratórios, ó music-halls, ó Luna-Parks,
 Ó couraçados, ó pontes, ó docas flutuantes -
 Na minha mente turbulenta e encandescida
 Possuo-vos como a uma mulher bela,
 Completamente vos possuo como a uma mulher bela que não se ama,
 Que se encontra casualmente e se acha interessantíssima.
 (Pessoa, 2022, p.266)

A mulher, que tem o papel de fatal para as sensibilidades heróicas, pelo aspecto misterioso, às vezes devorador, de sua feminilidade, é enaltecida aqui pela sua casualidade, força de seu ventre, de sua entrega (Almeida, 2005).

Ó tramways, funiculares, metropolitanos,
 Roçai-vos por mim até ao espasmo!
 Hilla! hilla! hilla-hô!
 Dai-me gargalhadas em plena cara,
 Ó automóveis apinhados de pândegos e de...,
 Ó multidões quotidianas nem alegres nem tristes das ruas,
 Rio multicolor anónimo e onde eu me posso banhar como quereria!
 Ah, que vidas complexas, que coisas lá pelas casas de tudo isto!
 Ah, saber-lhes as vidas a todos, as dificuldades de dinheiro,
 As dissensões domésticas, os deboches que não se suspeitam,
 Os pensamentos que cada um tem a sós consigo no seu quarto
 E os gestos que faz quando ninguém pode ver!
 Não saber tudo isto é ignorar tudo, ó raiva,
 Ó raiva que como uma febre e um cio e uma fome
 Me põe a magro o rosto e me agita às vezes as mãos
 Em crispações absurdas em pleno meio das turbas
 Nas ruas cheias de encontrões!
 (Pessoa, 2022, p.267)

Uma linda sociologia do cotidiano se mostra nestas palavras. A civilização moderna permitiu ao homem da rua uma participação mística do mundo. Imagem

comovente a das multidões como um rio multicolor, ao ser feminina e religiosa (Almeida, 2005).

Eia! eia! eia!
 Eia electricidade, nervos doentes da Matéria!
 Eia telegrafia-sem-fios, simpatia metálica do Inconsciente!
 Eia túneis, eia canais, Panamá, Kiel, Suez!
 Eia todo o passado dentro do presente!
 Eia todo o futuro já dentro de nós! eia!
 Eia! eia! eia!
 Frutos de ferro e útil da árvore-fábrica cosmopolita!
 Eia! eia! eia! eia-hô-ô-ô!
 Nem sei que existo para dentro. Giro, rodeio, engenho-me.
 Engatam-me em todos os comboios.
 Içam-me em todos os cais.
 Giro dentro das hélices de todos os navios.
 (Pessoa, 2022,p.269)

A fábrica, que substitui a natureza, é feita uma árvore, necessita do tempo para ter seus frutos. Além de uma novidade tecnológica que vem aperfeiçoar a natureza, a máquina, aqui, é uma extensão da natureza, mas que na essência é a mesma (Almeida, 2005).

Diante deste poema, uma relevante *Motivação* (Cosson, 2012), antes da apresentação e leitura do texto, seria uma pergunta como: *Quais são as relações possíveis de se estabelecer entre o Técnico integrado ao Ensino Médio que você cursa e a evolução tecnológica nos séculos XX e início de XXI?* Os alunos responderiam individualmente e depois se estabeleceria um debate em aula a partir de suas respostas. Essa questão pode ser usada para os nove cursos citados.

Na *Introdução* (Cosson, 2012), uma ênfase por parte do Docente na biografia de Álvaro de Campos, no que diz respeito à sua formação escolar em liceu e sua graduação como engenheiro (já que os seis cursos possuem os técnicos da área de indústria)

explicando o que é um heterônimo e a criação de Fernando Pessoa, seria bem adequada. Isso pode ser feito oralmente pelo Professor ou através da leitura de um breve texto biográfico sobre o autor. Essa *Introdução* serve para os nove cursos citados também.

A *Leitura* (Cosson, 2012), como mencionado, é dividida em três partes: 1ª *interpretação*, *contextualização* e 2ª *interpretação*. Em seu primeiro contato com o texto, após a leitura, de maneira aberta, o Docente poderia perguntar quais foram as primeiras impressões dos alunos. Esse procedimento para a 1ª interpretação é adequado para os seis cursos.

Na *contextualização*, recomendo a *presentificadora*, pois a intenção aqui é o estabelecimento de pontes entre o texto e os conhecimentos essenciais das disciplinas dos Cursos. Aqui, a apresentação oral, por parte do Docente, da 1ª Guerra Mundial, o positivismo e o estágio em que se encontrava a Ciência abrem espaço para um trabalho interdisciplinar com as disciplinas de *História*, *Geografia*, *Filosofia*, *Biologia*, *Física*, *Química* e todas da área técnica. Para tanto, são pertinentes as seguintes questões a serem respondidas individualmente: *O que vocês aprenderam (estão aprendendo) sobre 1ª Guerra Mundial, Positivismo e a Ciência do início do século XX, nas disciplinas de História, Geografia, Filosofia, Biologia, Física, Química e as da área técnica? Quais são as relações que vocês percebem entre o que aprenderam (estão aprendendo) sobre esses assuntos nas disciplinas e o poema Ode Triunfal?*”. Essas questões podem ser usadas nos seis cursos.

A 2ª interpretação requer um trabalho para cada um dos seis cursos, pois são questões mais específicas sobre o texto, relacionando com os conhecimentos essenciais das disciplinas. No entanto, as questões sobre as disciplinas do “Núcleo de Formação

Geral” são cabíveis para os seis cursos (com a adaptação necessária na questão 02), pois os conhecimentos essenciais são os mesmos para todos eles. Começarei pelo Técnico de Automação Industrial integrado ao Ensino Médio. Irei propor questões de alguns trechos do poema que envolvem conhecimentos essenciais das disciplinas Filosofia, História, Geografia, Sociologia, Química e da área técnica (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021d).

As respostas às questões são muito abertas e variadas, desde que tenham coerência com o que é proposto. Os verbos das questões estão colocados no presente e passado, pois cada Docente organiza o cronograma da disciplina na ordem que considera mais apropriada. Portanto, isso exige que antes e durante um trabalho como esse, estabeleça-se um diálogo com os Professores dessas disciplinas a respeito de quais conhecimentos essenciais já foram ou estão sendo trabalhados.

À dolorosa luz das grandes lâmpadas eléctricas da fábrica
Tenho febre e escrevo.
Escrevo rangendo os dentes, fera para a beleza disto,
Para a beleza disto totalmente desconhecida dos antigos.
(Pessoa, 2022, p.262)

1) *Por que o autor se refere à luz das grandes lâmpadas eléctricas da fábrica como dolorosa, a ponto de ter febre, pensando no que vocês estudam (estudaram) sobre “eletricidade em corrente contínua e alternada”, “instalações eléctricas industriais”, “máquinas eléctricas” e “comandos eléctricos”, no Núcleo de Formação: Específico?*

Ó rodas, ó engrenagens, r-r-r-r-r eterno!
Forte espasmo retido dos maquinismos em fúria!
Em fúria fora e dentro de mim,
Por todos os meus nervos dissecados fora,
Por todas as papilas fora de tudo com que eu sinto!
Tenho os lábios secos, ó grandes ruídos modernos,
De vos ouvir demasiadamente de perto,
E arde-me a cabeça de vos querer cantar com um excesso

De expressão de todas as minhas sensações,
Com um excesso contemporâneo de vós, ó máquinas!

Em febre e olhando os motores como a uma Natureza tropical -
Grandes trópicos humanos de ferro e fogo e força -
Canto, e canto o presente, e também o passado e o futuro,
Porque o presente é todo o passado e todo o futuro
E há Platão e Virgílio dentro das máquinas e das luzes eléctricas
Só porque houve outrora e foram humanos Virgílio e Platão,
E pedaços do Alexandre Magno do século talvez cinquenta,
Átomos que hão-de ir ter febre para o cérebro do Ésquilo do século
cem,
Andam por estas correias de transmissão e por estes êmbolos e por
estes volantes,
Rugindo, rangendo, ciciando, estrugindo, ferreando,
Fazendo-me um acesso de carícias ao corpo numa só carícia à alma.
(Pessoa, 2022, p.262)

- 2) *Baseado no que vocês estudam (estudaram) sobre “Platão” nas aulas de Filosofia, além de “acionamentos de máquinas elétricas e servomotores”, no “Núcleo de Formação: Específico”, por que “há Platão dentro das máquinas e das luzes elétricas”?*

Ah, poder exprimir-me todo como um motor se exprime!
Ser completo como uma máquina!
Poder ir na vida triunfante como um automóvel último-modelo!
Poder ao menos penetrar-me fisicamente de tudo isto,
Rasgar-me todo, abrir-me completamente, tornar-me passento
A todos os perfumes de óleos e calores e carvões
Desta flora estupenda, negra, artificial e insaciável!(Pessoa, 2022,
p.263)

- 3) *Quais relações você percebe entre essa estrofe e o que estudam (estudaram) sobre a “dupla Revolução (Industrial/Francesa)”, nas aulas de História, e “taylorismo e fordismo”, em Sociologia?*

Fraternidade com todas as dinâmicas!
Promíscua fúria de ser parte-agente
Do rodar férreo e cosmopolita
Dos comboios estrénuos,

Da faina transportadora-de-cargas dos navios,
Do giro lúbrico e lento dos guindastes,
Do tumulto disciplinado das fábricas,
E do quase-silêncio ciciante e monótono das correias de transmissão!

Horas europeias, produtoras, entaladas
Entre maquinismos e afazeres úteis!
Grandes cidades paradas nos cafés,
Nos cafés - oásis de inutilidades ruidosas
Onde se cristalizam e se precipitam
Os rumores e os gestos do Útil
E as rodas, e as rodas-dentadas e as chumaceiras do Progressivo!
Nova Minerva sem-alma dos cais e das gares!
Novos entusiasmos de estatura do Momento!
Quilhas de chapas de ferro sorrindo encostadas às docas,
Ou a seco, erguidas, nos planos-inclinados dos portos!
Actividade internacional, transatlântica, Canadian-Pacific!
Luzes e febris perdas de tempo nos bares, nos hotéis,
Nos Longchamps e nos Derbies e nos Ascots,
E Piccadillies e Avenues de L'Opéra que entram
Pela minh'alma dentro!
(Pessoa, 2022, p.263)

- 4) *Depois de ler o trecho acima, compare-o com o que estudam (estudaram) a respeito de “globalização”, em Geografia, e sobre “as transformações nas comunicações e meios de transporte nos séculos XIX e XX”, em História.*

Aubos, debulhadoras a vapor, progressos da agricultura!
Química agrícola, e o comércio quase uma ciência!
Ó mostuários dos caixeiros-viajantes,
Dos caixeiros-viajantes, cavaleiros-andantes da Indústria,
Prolongamentos humanos das fábricas e dos calmos escritórios!
(Pessoa, 2022, p.265)

- 5) *Ao ler esta estrofe do poema, o que você se lembra sobre “implicações da química na sociedade e qualidade de vida e a química como vetor de desenvolvimento tecnológico e econômico”, de suas aulas de Química?*

Eia! eia! eia!
Eia electricidade, nervos doentes da Matéria!
Eia telegrafia-sem-fios, simpatia metálica do Inconsciente!
Eia túneis, eia canais, Panamá, Kiel, Suez!
Eia todo o passado dentro do presente!
Eia todo o futuro já dentro de nós! eia!
Eia! eia! eia!
Frutos de ferro e útil da árvore-fábrica cosmopolita!
Eia! eia! eia! eia-hô-ô-ô!

Nem sei que existo para dentro. Giro, rodeio, engenho-me.
 Engatam-me em todos os comboios.
 Içam-me em todos os cais.
 Giro dentro das hélices de todos os navios.
 Eia! eia-hô! eia!
 Eia! sou o calor mecânico e a electricidade!

Eia! e os rails e as casas de máquinas e a Europa!
 Eia e hurrah por mim-tudo e tudo, máquinas a trabalhar, eia!
 (Pessoa, 2022, p.269)

6) *Compare o trecho acima com o que estudam (estudaram) sobre “gestão da produção industrial e logística”, no Núcleo de Formação: Específico.*

No Curso Técnico de Açúcar e Alcool integrado ao Ensino Médio, proponho questões a respeito de trechos do poema que envolvem conhecimentos essenciais de disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e do “Núcleo de Formação: Específico” (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021e).

Faço uma adaptação necessária para uma questão que envolve Filosofia, do “Núcleo de Formação: Geral”.

Ó rodas, ó engrenagens, r-r-r-r-r eterno!
 Forte espasmo retido dos maquinismos em fúria!
 Em fúria fora e dentro de mim,
 Por todos os meus nervos dissecados fora,
 Por todas as papilas fora de tudo com que eu sinto!
 Tenho os lábios secos, ó grandes ruídos modernos,
 De vos ouvir demasiadamente de perto,
 E arde-me a cabeça de vos querer cantar com um excesso
 De expressão de todas as minhas sensações,
 Com um excesso contemporâneo de vós, ó máquinas!

Em febre e olhando os motores como a uma Natureza tropical -
 Grandes trópicos humanos de ferro e fogo e força -
 Canto, e canto o presente, e também o passado e o futuro,
 Porque o presente é todo o passado e todo o futuro
 E há Platão e Virgílio dentro das máquinas e das luzes eléctricas
 Só porque houve outrora e foram humanos Virgílio e Platão,

E pedaços do Alexandre Magno do século talvez cinquenta,
 Átomos que hão-de ir ter febre para o cérebro do Ésquilo do século
 cem,
 Andam por estas correias de transmissão e por estes êmbolos e por
 estes volantes,
 Rugindo, rangendo, ciciando, estrugindo, ferreando,
 Fazendo-me um acesso de carícias ao corpo numa só carícia à alma.
 (Pessoa, 2022, p.262)

- 1) *Após ler essas duas estrofes, quais riscos os trabalhadores desse lugar correm, pensando no que estudam (estudaram) sobre “relações de trabalho”, “normas regulamentadoras de segurança e saúde no trabalho”, “normas técnicas de segurança e saúde no trabalho” e “riscos que envolvem os trabalhadores”, no Núcleo de Formação: Específico?*
- 2) *Baseado no que vocês estudam (estudaram) sobre Platão, nas aulas de Filosofia; e “processos industriais e equipamentos da indústria sucroenergética”, no “Núcleo de Formação: Específico”; por que “há Platão dentro das máquinas e das luzes elétricas”?*

Fraternidade com todas as dinâmicas!
 Promíscua fúria de ser parte-agente
 Do rodar férreo e cosmopolita
 Dos comboios estrénuos,
 Da faina transportadora-de-cargas dos navios,
 Do giro lúbrico e lento dos guindastes,
 Do tumulto disciplinado das fábricas,
 E do quase-silêncio ciciante e monótono das correias de transmissão!

Horas europeias, produtoras, entaladas
 Entre maquinismos e afazeres úteis!
 Grandes cidades paradas nos cafés,
 Nos cafés - oásis de inutilidades ruidosas
 Onde se cristalizam e se precipitam
 Os rumores e os gestos do Útil
 E as rodas, e as rodas-dentadas e as chumaceiras do Progressivo!
 Nova Minerva sem-alma dos caís e das gares!
 Novos entusiasmos de estatura do Momento!
 Quilhas de chapas de ferro sorrindo encostadas às docas,
 Ou a seco, erguidas, nos planos-inclinados dos portos!
 Actividade internacional, transatlântica, Canadian-Pacific!

Luzes e febris perdas de tempo nos bares, nos hotéis,
 Nos Longchamps e nos Derbies e nos Ascots,
 E Piccadillies e Avenues de L'Opéra que entram
 Pela minh'alma dentro!
 (Pessoa, 2022, p.263)

3) *Qual é a relação entre essa estrofe e o que aprenderam (aprendem) sobre “colheita e transporte das matérias-primas”, no Núcleo de Formação: Específico?*

4) *Depois de ler o trecho acima, compare-o com o que estudam (estudaram) a respeito de “globalização”, em Geografia, e sobre “as transformações nas comunicações e meios de transporte nos séculos XIX e XX”, em História.*

Ah, poder exprimir-me todo como um motor se exprime!
 Ser completo como uma máquina!
 Poder ir na vida triunfante como um automóvel último-modelo!
 Poder ao menos penetrar-me fisicamente de tudo isto,
 Rasgar-me todo, abrir-me completamente, tornar-me passento
 A todos os perfumes de óleos e calores e carvões
 Desta flora estupenda, negra, artificial e insaciável!
 (Pessoa, 2022, p.263)

5) *Quais relações você percebe entre essa estrofe e o que estudam (estudaram) sobre a “dupla Revolução (Industrial/Francesa)”, nas aulas de História, e “taylorismo e fordismo”, em Sociologia?*

Adubos, debulhadoras a vapor, progressos da agricultura!
 Química agrícola, e o comércio quase uma ciência!
 Ó mostruários dos caixeiros-viajantes,
 Dos caixeiros-viajantes, cavaleiros-andantes da Indústria,
 Prolongamentos humanos das fábricas e dos calmos escritórios!
 (Pessoa, 2022, p.265)

6) *Ao ler esta estrofe do poema, quais relações você estabelece entre este trecho e o que aprendeu (está aprendendo) a respeito de “implicações da química na sociedade e qualidade de vida e a química como vetor de desenvolvimento*

tecnológico e econômico”, de suas aulas de Química; além de “manejo agrônômico” e “Histórico e perspectivas do setor sucroenergético”, no Núcleo de Formação: Específico ?

Eu podia morrer triturado por um motor
 Com o sentimento de deliciosa entrega duma mulher possuída.
 Atirem-me para dentro das fornalhas!
 Metam-me debaixo dos comboios!
 Espanquem-me a bordo de navios!
 Masoquismo através de maquinismos!
 Sadismo de não sei quê moderno e eu e barulho!
 (Pessoa, 2022, p.266)

7) *Nessa estrofe, o autor é extremamente irônico. Pensando no que estudam (estudaram) sobre “relações de trabalho, normas regulamentadoras de segurança e saúde no trabalho” e “normas técnicas de segurança e saúde no trabalho”, no “Núcleo de Formação: Específico”, o que é necessário para um ambiente seguro e saudável na indústria do poema?*

No Curso Técnico de Eletroeletrônica integrado ao Ensino Médio, proponho questões a respeito de trechos do poema que envolvem conhecimentos essenciais de disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e do “Núcleo de Formação: Específico” (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021h).

Também fiz uma adaptação necessária para uma questão que envolve Filosofia, do “Núcleo de Formação: Geral”.

À dolorosa luz das grandes lâmpadas eléctricas da fábrica
 Tenho febre e escrevo.
 Escrevo rangendo os dentes, fera para a beleza disto,
 Para a beleza disto totalmente desconhecida dos antigos.
 (Pessoa, 2022, p.262)

- 1) *Por que o autor se refere à luz das grandes lâmpadas elétricas da fábrica como dolorosa, a ponto de ter febre, pensando no que vocês estudam (estudaram) sobre “fundamentos de eletricidade em corrente contínua (tensão, corrente, resistência e potência) e sua relação de interdependência (Lei de Ohm)”, “fundamentos de eletricidade em corrente alternada (tensão, corrente, impedância, potência, fator de potência, relação de transformação, frequência e defasagem) e sua relação de interdependência” e “especificações dos componentes/dispositivos mais adequados para o acionamento de máquinas e instalações elétricas”, no Núcleo de Formação: Específico?*

Ó rodas, ó engrenagens, r-r-r-r-r eterno!
 Forte espasmo retido dos maquinismos em fúria!
 Em fúria fora e dentro de mim,
 Por todos os meus nervos dissecados fora,
 Por todas as papilas fora de tudo com que eu sinto!
 Tenho os lábios secos, ó grandes ruídos modernos,
 De vos ouvir demasiadamente de perto,
 E arde-me a cabeça de vos querer cantar com um excesso
 De expressão de todas as minhas sensações,
 Com um excesso contemporâneo de vós, ó máquinas!

Em febre e olhando os motores como a uma Natureza tropical -
 Grandes trópicos humanos de ferro e fogo e força -
 Canto, e canto o presente, e também o passado e o futuro,
 Porque o presente é todo o passado e todo o futuro
 E há Platão e Virgílio dentro das máquinas e das luzes eléctricas
 Só porque houve outrora e foram humanos Virgílio e Platão,
 E pedaços do Alexandre Magno do século talvez cinquenta,
 Átomos que hão-de ir ter febre para o cérebro do Ésquilo do século
 cem,
 Andam por estas correias de transmissão e por estes êmbolos e por
 estes volantes,
 Rugindo, rangendo, ciciando, estrugindo, ferreando,
 Fazendo-me um acesso de carícias ao corpo numa só carícia à alma.
 (Pessoa, 2022, p.262)

- 2) *Baseado no que vocês estudam (estudaram) sobre “Platão” nas aulas de Filosofia, além de “fundamentos de eletricidade em corrente contínua e sua relação de interdependência” e “funcionamento das principais máquinas*

elétricas”, no “Núcleo de Formação: Específico”, por que “há Platão dentro das máquinas e das luzes elétricas”?

Ah, poder exprimir-me todo como um motor se exprime!
 Ser completo como uma máquina!
 Poder ir na vida triunfante como um automóvel último-modelo!
 Poder ao menos penetrar-me fisicamente de tudo isto,
 Rasgar-me todo, abrir-me completamente, tornar-me passento
 A todos os perfumes de óleos e calores e carvões
 Desta flora estupenda, negra, artificial e insaciável!
 (Pessoa, 2022, p.263)

- 3) *Quais relações você percebe entre essa estrofe e o que estudam (estudaram) sobre a “dupla Revolução (Industrial/Francesa)”, nas aulas de História, e “taylorismo e fordismo”, em Sociologia?*

Fraternidade com todas as dinâmicas!
 Promíscua fúria de ser parte-agente
 Do rodar férreo e cosmopolita
 Dos comboios estrénuos,
 Da faina transportadora-de-cargas dos navios,
 Do giro lúbrico e lento dos guindastes,
 Do tumulto disciplinado das fábricas,
 E do quase-silêncio ciciante e monótono das correias de transmissão!

Horas europeias, produtoras, entaladas
 Entre maquinismos e afazeres úteis!
 Grandes cidades paradas nos cafés,
 Nos cafés - oásis de inutilidades ruidosas
 Onde se cristalizam e se precipitam
 Os rumores e os gestos do Útil
 E as rodas, e as rodas-dentadas e as chumaceiras do Progressivo!
 Nova Minerva sem-alma dos cais e das gares!
 Novos entusiasmos de estatura do Momento!
 Quilhas de chapas de ferro sorrindo encostadas às docas,
 Ou a seco, erguidas, nos planos-inclinados dos portos!
 Actividade internacional, transatlântica, Canadian-Pacific!
 Luzes e febris perdas de tempo nos bares, nos hotéis,
 Nos Longchamps e nos Derbies e nos Ascots,
 E Piccadillies e Avenues de L'Opéra que entram
 Pela minh'alma dentro!
 (Pessoa, 2022, p.263)

- 4) *Depois de ler o trecho acima, compare-o com o que estudam (estudaram) a respeito de “globalização”, em Geografia, e sobre “as transformações nas comunicações e meios de transporte nos séculos XIX e XX”, em História.*

Aubos, debulhadoras a vapor, progressos da agricultura!
 Química agrícola, e o comércio quase uma ciência!
 Ó mostuários dos caixeiros-viajantes,
 Dos caixeiros-viajantes, cavaleiros-andantes da Indústria,
 Prolongamentos humanos das fábricas e dos calmos escritórios!
 (Pessoa, 2022, p.265)

- 5) *Ao ler esta estrofe do poema, o que você se lembra sobre “implicações da química na sociedade e qualidade de vida e a química como vetor de desenvolvimento tecnológico e econômico”, em suas aulas de Química?*

Eu podia morrer triturado por um motor
 Com o sentimento de deliciosa entrega duma mulher possuída.
 Atirem-me para dentro das fornalhas!
 Metam-me debaixo dos comboios!
 Espanquem-me a bordo de navios!
 Masoquismo através de maquinismos!
 Sadismo de não sei quê moderno e eu e barulho!
 (Pessoa, 2022, p.266)

- 6) *Nessa estrofe, o autor é extremamente irônico. Pensando no que estudam (estudaram) sobre “normas de segurança do trabalho” e “procedimentos relativos à saúde e segurança”, no “Núcleo de Formação: Específico”, o que é necessário para um ambiente seguro e saudável na indústria do poema?*

No Curso Técnico de Eletrônica integrado ao Ensino Médio, proponho questões a respeito de trechos do poema que envolvem conhecimentos essenciais de disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e do “Núcleo de Formação: Específico”. (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021i)

Novamente, faço uma adaptação necessária para uma questão que envolve Filosofia, do “Núcleo de Formação: Geral”.

À dolorosa luz das grandes lâmpadas eléctricas da fábrica
Tenho febre e escrevo.
Escrevo rangendo os dentes, fera para a beleza disto,
Para a beleza disto totalmente desconhecida dos antigos.
(Pessoa, 2022, p.262)

- 1) *Por que o autor se refere à luz das grandes lâmpadas eléctricas da fábrica como dolorosa, a ponto de ter febre, pensando no que vocês estudam (estudaram) sobre “tensão e corrente”, “instrumentos eléctricos” e “energia”, no Núcleo de Formação: Específico?*

Ó rodas, ó engrenagens, r-r-r-r-r eterno!
Forte espasmo retido dos maquinismos em fúria!
Em fúria fora e dentro de mim,
Por todos os meus nervos dissecados fora,
Por todas as papilas fora de tudo com que eu sinto!
Tenho os lábios secos, ó grandes ruídos modernos,
De vos ouvir demasiadamente de perto,
E arde-me a cabeça de vos querer cantar com um excesso
De expressão de todas as minhas sensações,
Com um excesso contemporâneo de vós, ó máquinas!

Em febre e olhando os motores como a uma Natureza tropical -
Grandes trópicos humanos de ferro e fogo e força -
Canto, e canto o presente, e também o passado e o futuro,
Porque o presente é todo o passado e todo o futuro
E há Platão e Virgílio dentro das máquinas e das luzes eléctricas
Só porque houve outrora e foram humanos Virgílio e Platão,
E pedaços do Alexandre Magno do século talvez cinquenta,
Átomos que hão-de ir ter febre para o cérebro do Ésquilo do século
cem,
Andam por estas correias de transmissão e por estes êmbolos e por
estes volantes,
Rugindo, rangendo, ciciando, estrugindo, ferreando,
Fazendo-me um acesso de carícias ao corpo numa só carícia à alma.
(Pessoa, 2022, p.262)

- 2) *Baseado no que vocês estudam (estudaram) sobre “Platão”, nas aulas de Filosofia, além de “fontes de tensão e corrente”, no “Núcleo de Formação: Específico”, por que “há Platão dentro das máquinas e das luzes elétricas”?*

Fraternidade com todas as dinâmicas!
 Promíscua fúria de ser parte-agente
 Do rodar férreo e cosmopolita
 Dos comboios estrénuos,
 Da faina transportadora-de-cargas dos navios,
 Do giro lúbrico e lento dos guindastes,
 Do tumulto disciplinado das fábricas,
 E do quase-silêncio ciciante e monótono das correias de transmissão!
 (Pessoa, 2022, p.263)

- 3) *Qual é a relação entre essa estrofe e o que aprenderam (aprendem) sobre “processos industriais”, no Núcleo de Formação: Específico?*

Notícias desmentidas dos jornais,
 Artigos políticos insinceramente sinceros,
 Notícias passez à-la-caisse, grandes crimes -
 Duas colunas deles passando para a segunda página!
 O cheiro fresco a tinta de tipografia!
 Os cartazes postos há pouco, molhados!
 Vients-de-paraître amarelos como uma cinta branca!
 Como eu vos amo a todos, a todos, a todos,
 Como eu vos amo de todas as maneiras,
 Com os olhos e com os ouvidos e com o olfacto
 E com o tacto (o que palpar-vos representa para mim!)
 E com a inteligência como uma antena que fazeis vibrar!
 Ah, como todos os meus sentidos têm cio de vós!
 (Pessoa, 2022, p.265)

- 4) *Nesta estrofe, percebemos quais eram os meios de comunicação mais populares no início do século XX. Pensando no que estudam (estudaram) sobre “equipamentos de comunicação”, “protocolos de comunicação”, “sistemas de comunicação” e “redes de comunicação”, no “Núcleo de Formação: Específico”, quais são as diferenças e semelhanças entre como nos comunicamos hoje e no início do século XX?*

Adubos, debulhadoras a vapor, progressos da agricultura!
 Química agrícola, e o comércio quase uma ciência!
 Ó mostruários dos caixeiros-viajantes,
 Dos caixeiros-viajantes, cavaleiros-andantes da Indústria,
 Prolongamentos humanos das fábricas e dos calmos escritórios!
 (Pessoa, 2022, p.265)

- 5) *Ao ler esta estrofe do poema, o que você se lembra sobre “implicações da química na sociedade e qualidade de vida e a química como vetor de desenvolvimento tecnológico e econômico”, de suas aulas de Química?*

Eu podia morrer triturado por um motor
 Com o sentimento de deliciosa entrega duma mulher possuída.
 Atirem-me para dentro das fornalhas!
 Metam-me debaixo dos comboios!
 Espanquem-me a bordo de navios!
 Masoquismo através de maquinismos!
 Sadismo de não sei quê moderno e eu e barulho!
 (Pessoa, 2022, p.266)

- 6) *Nessa estrofe, o autor é extremamente irônico. Pensando no que estudam (estudaram) sobre “direitos fundamentais do trabalho”, “organização e precarização do trabalho no mundo contemporâneo”, “normas vigentes sobre segurança do trabalho no âmbito da eletricidade”, “primeiros socorros”, “ergonomia” e “doenças ocupacionais”, no “Núcleo de Formação: Específico”, o que é necessário para um ambiente seguro e saudável na indústria do poema?*

No Curso Técnico de Eletrotécnica integrado ao Ensino Médio, proponho questões a respeito de trechos do poema que envolvem conhecimentos essenciais do “Núcleo de Formação: Específico” (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021j).

Mais uma vez, fiz adaptação necessária para uma questão que envolve Filosofia, do “Núcleo de Formação: Geral”.

À dolorosa luz das grandes lâmpadas eléctricas da fábrica
 Tenho febre e escrevo.
 Escrevo rangendo os dentes, fera para a beleza disto,
 Para a beleza disto totalmente desconhecida dos antigos.
 (Pessoa, 2022, p.262)

- 1) *Por que o autor se refere à luz das grandes lâmpadas eléctricas da fábrica como dolorosa, a ponto de ter febre, pensando no que vocês estudam (estudaram) sobre “grandezas eléctricas”, “fontes de tensão e corrente” e “projeto de instalações eléctricas”, no Núcleo de Formação: Específico?*

Ó rodas, ó engrenagens, r-r-r-r-r eterno!
 Forte espasmo retido dos maquinismos em fúria!
 Em fúria fora e dentro de mim,
 Por todos os meus nervos dissecados fora,
 Por todas as papilas fora de tudo com que eu sinto!
 Tenho os lábios secos, ó grandes ruídos modernos,
 De vos ouvir demasiadamente de perto,
 E arde-me a cabeça de vos querer cantar com um excesso
 De expressão de todas as minhas sensações,
 Com um excesso contemporâneo de vós, ó máquinas!

Em febre e olhando os motores como a uma Natureza tropical -
 Grandes trópicos humanos de ferro e fogo e força -
 Canto, e canto o presente, e também o passado e o futuro,
 Porque o presente é todo o passado e todo o futuro
 E há Platão e Virgílio dentro das máquinas e das luzes eléctricas
 Só porque houve outrora e foram humanos Virgílio e Platão,
 E pedaços do Alexandre Magno do século talvez cinquenta,
 Átomos que hão-de ir ter febre para o cérebro do Ésquilo do século
 cem,
 Andam por estas correias de transmissão e por estes êmbolos e por
 estes volantes,
 Rugindo, rangendo, ciciando, estrugindo, ferreando,
 Fazendo-me um acesso de carícias ao corpo numa só carícia à alma.
 (Pessoa, 2022, p.262)

- 2) *Baseado no que vocês estudam (estudaram) sobre “Platão” nas aulas de Filosofia, além de “fontes de tensão e corrente”, no “Núcleo de Formação: Específico”, por que “há Platão dentro das máquinas e das luzes eléctricas”?*

Fraternidade com todas as dinâmicas!
 Promíscua fúria de ser parte-agente
 Do rodar férreo e cosmopolita
 Dos comboios estrénuos,
 Da faina transportadora-de-cargas dos navios,
 Do giro lúbrico e lento dos guindastes,
 Do tumulto disciplinado das fábricas,
 E do quase-silêncio ciciante e monótono das correias de transmissão!
 (Pessoa, 2022, p.263)

- 3) *Qual é a relação entre essa estrofe e o que aprenderam (aprendem) sobre “Instrumentação industrial”, no Núcleo de Formação: Específico?*

Adubos, debulhadoras a vapor, progressos da agricultura!
 Química agrícola, e o comércio quase uma ciência!
 Ó mostuários dos caixeiros-viajantes,
 Dos caixeiros-viajantes, cavaleiros-andantes da Indústria,
 Prolongamentos humanos das fábricas e dos calmos escritórios!
 (Pessoa, 2022, p.265)

- 4) *Ao ler esta estrofe do poema, o que você se lembra sobre “implicações da química na sociedade e qualidade de vida e a química como vetor de desenvolvimento tecnológico e econômico”, de suas aulas de Química?*

Eu podia morrer triturado por um motor
 Com o sentimento de deliciosa entrega duma mulher possuída.
 Atirem-me para dentro das fornalhas!
 Metam-me debaixo dos comboios!
 Espanquem-me a bordo de navios!
 Masoquismo através de maquinismos!
 Sadismo de não sei quê moderno e eu e barulho!
 (Pessoa, 2022, p.266)

- 5) *Nessa estrofe, o autor é extremamente irônico. Pensando no que estudam (estudaram) a respeito de “Legislação de segurança do trabalho”, “normas de segurança do trabalho envolvendo eletricidade”, no “Núcleo de Formação: Específico”, o que é necessário para um ambiente seguro e saudável na indústria do poema?*

No Curso Técnico de Desenho de Construção Civil integrado ao Ensino Médio, proponho questões a respeito de trechos do poema que envolvem conhecimentos essenciais de disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e do “Núcleo de Formação: Específico” (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021f).

Também faço uma adaptação necessária para uma questão que envolve Filosofia, do “Núcleo de Formação: Geral”.

À dolorosa luz das grandes lâmpadas eléctricas da fábrica
Tenho febre e escrevo.
Escrevo rangendo os dentes, fera para a beleza disto,
Para a beleza disto totalmente desconhecida dos antigos.
(Pessoa, 2022, p.262)

- 1) *Por que o autor se refere à luz das grandes lâmpadas eléctricas da fábrica como dolorosa, a ponto de ter febre, pensando no que vocês estudam (estudaram) sobre “instalações eléctricas”, no Núcleo de Formação: Específico?*

Ó rodas, ó engrenagens, r-r-r-r-r eterno!
Forte espasmo retido dos maquinismos em fúria!
Em fúria fora e dentro de mim,
Por todos os meus nervos dissecados fora,
Por todas as papilas fora de tudo com que eu sinto!
Tenho os lábios secos, ó grandes ruídos modernos,
De vos ouvir demasiadamente de perto,
E arde-me a cabeça de vos querer cantar com um excesso
De expressão de todas as minhas sensações,
Com um excesso contemporâneo de vós, ó máquinas!

Em febre e olhando os motores como a uma Natureza tropical -
Grandes trópicos humanos de ferro e fogo e força -
Canto, e canto o presente, e também o passado e o futuro,
Porque o presente é todo o passado e todo o futuro
E há Platão e Virgílio dentro das máquinas e das luzes eléctricas
Só porque houve outrora e foram humanos Virgílio e Platão,
E pedaços do Alexandre Magno do século talvez cinquenta,
Átomos que hão-de ir ter febre para o cérebro do Ésquilo do século
cem,
Andam por estas correias de transmissão e por estes êmbolos e por
estes volantes,
Rugindo, rangendo, ciciando, estrugindo, ferreando,

Fazendo-me um acesso de carícias ao corpo numa só carícia à alma.
(Pessoa, 2022, p.262)

- 2) *Baseado no que vocês estudam (estudaram) sobre “Platão” nas aulas de Filosofia, além de “instalações elétricas”, no “Núcleo de Formação: Específico”, por que “há Platão dentro das máquinas e das luzes elétricas”?*

Ah, poder exprimir-me todo como um motor se exprime!
Ser completo como uma máquina!
Poder ir na vida triunfante como um automóvel último-modelo!
Poder ao menos penetrar-me fisicamente de tudo isto,
Rasgar-me todo, abrir-me completamente, tornar-me passento
A todos os perfumes de óleos e calores e carvões
Desta flora estupenda, negra, artificial e insaciável!
(Pessoa, 2022, p.263)

- 3) *Quais relações você percebe entre essa estrofe e o que estudam (estudaram) sobre a “dupla Revolução (Industrial/Francesa)”, nas aulas de História, e “taylorismo e fordismo”, em Sociologia?*

Fraternidade com todas as dinâmicas!
Promíscua fúria de ser parte-agente
Do rodar férreo e cosmopolita
Dos comboios estrénuos,
Da faina transportadora-de-cargas dos navios,
Do giro lúbrico e lento dos guindastes,
Do tumulto disciplinado das fábricas,
E do quase-silêncio ciciante e monótono das correias de transmissão!

Horas europeias, produtoras, entaladas
Entre maquinismos e afazeres úteis!
Grandes cidades paradas nos cafés,
Nos cafés - oásis de inutilidades ruidosas
Onde se cristalizam e se precipitam
Os rumores e os gestos do Útil
E as rodas, e as rodas-dentadas e as chumaceiras do Progressivo!
Nova Minerva sem-alma dos cais e das gares!
Novos entusiasmos de estatura do Momento!
Quilhas de chapas de ferro sorrindo encostadas às docas,
Ou a seco, erguidas, nos planos-inclinados dos portos!

Actividade internacional, transatlântica, Canadian-Pacific!
Luzes e febris perdas de tempo nos bares, nos hotéis,
Nos Longchamps e nos Derbies e nos Ascots,
E Piccadillies e Avenues de L'Opéra que entram
Pela minh'alma dentro!
(Pessoa, 2022, p.263)

- 4) *Depois de ler o trecho acima, compare-o com o que estudam (estudaram) a respeito de “globalização”, em Geografia, e sobre “as transformações nas comunicações e meios de transporte nos séculos XIX e XX”, em História.*

*Aubos, debulhadoras a vapor, progressos da agricultura!
Química agrícola, e o comércio quase uma ciência!
Ó mostuários dos caixeiros-viajantes,
Dos caixeiros-viajantes, cavaleiros-andantes da Indústria,
Prolongamentos humanos das fábricas e dos calmos escritórios!*
(Pessoa, 2022, p.265)

- 5) *Ao ler esta estrofe do poema, o que você se lembra sobre “implicações da química na sociedade e qualidade de vida e a química como vetor de desenvolvimento tecnológico e econômico”, de suas aulas de Química?*

Ó fábricas, ó laboratórios, ó music-halls, ó Luna-Parks,
Ó couraçados, ó pontes, ó docas flutuantes -
Na minha mente turbulenta e encandescida
Possuo-vos como a uma mulher bela,
Completamente vos possuo como a uma mulher bela que não se ama,
Que se encontra casualmente e se acha interessantíssima.

Eh-lá-hô fachadas das grandes lojas!
Eh-lá-hô elevadores dos grandes edifícios!
Eh-lá-hô recomposições ministeriais!
Parlamentos, políticas, relatores de orçamentos,
Orçamentos falsificados!
(Um orçamento é tão natural como uma árvore
E um parlamento tão belo como uma borboleta).
(Pessoa, 2022, p.266)

- 6) *Pensando no que você estudou (está estudando) sobre “projetos de infraestrutura”, “projetos e anteprojetos arquitetônicos” e “projetos de infraestrutura urbana (loteamento, estradas, abastecimento de água, coleta de*

esgoto e drenagem de águas pluviais)”, como você imagina que seja a organização das construções na cidade descrita no trecho acima?

Eia! eia! eia!
 Eia electricidade, nervos doentes da Matéria!
 Eia telegrafia-sem-fios, simpatia metálica do Inconsciente!
 Eia túneis, eia canais, Panamá, Kiel, Suez!
 Eia todo o passado dentro do presente!
 Eia todo o futuro já dentro de nós! eia!
 Eia! eia! eia!
 Frutos de ferro e útil da árvore-fábrica cosmopolita!
 Eia! eia! eia! eia-hô-ô-ô!
 Nem sei que existo para dentro. Giro, rodeio, engenho-me.
 Engatam-me em todos os comboios.
 Içam-me em todos os cais.
 Giro dentro das hélices de todos os navios.
 Eia! eia-hô! eia!
 Eia! sou o calor mecânico e a electricidade!

Eia! e os rails e as casas de máquinas e a Europa!
 Eia e hurrah por mim-tudo e tudo, máquinas a trabalhar, eia!
 (Pessoa, 2022, p.269)

7) *Compare o trecho acima com o que estudam (estudaram) sobre “projetos e sistemas de instalações elétricas”, no “Núcleo de Formação: Específico”.*

No Curso Técnico de Edificações integrado ao Ensino Médio, irei propor questões a respeito de trechos do poema que envolvem conhecimentos essenciais de disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e do “Núcleo de Formação: Específico” (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021g).

Também faço uma adaptação necessária para uma questão que envolve Filosofia, do “Núcleo de Formação: Geral”.

Ó rodas, ó engrenagens, r-r-r-r-r eterno!
 Forte espasmo retido dos maquinismos em fúria!
 Em fúria fora e dentro de mim,
 Por todos os meus nervos dissecados fora,
 Por todas as papilas fora de tudo com que eu sinto!
 Tenho os lábios secos, ó grandes ruídos modernos,
 De vos ouvir demasiadamente de perto,
 E arde-me a cabeça de vos querer cantar com um excesso
 De expressão de todas as minhas sensações,
 Com um excesso contemporâneo de vós, ó máquinas!

Em febre e olhando os motores como a uma Natureza tropical -
 Grandes trópicos humanos de ferro e fogo e força -
 Canto, e canto o presente, e também o passado e o futuro,
 Porque o presente é todo o passado e todo o futuro
 E há Platão e Virgílio dentro das máquinas e das luzes eléctricas
 Só porque houve outrora e foram humanos Virgílio e Platão,
 E pedaços do Alexandre Magno do século talvez cinquenta,
 Átomos que hão-de ir ter febre para o cérebro do Ésquilo do século
 cem,
 Andam por estas correias de transmissão e por estes êmbolos e por
 estes volantes,
 Rugindo, rangendo, ciciando, estrugindo, ferreando,
 Fazendo-me um acesso de carícias ao corpo numa só carícia à alma.
 (Pessoa, 2022, p.262)

- 1) *Baseado no que vocês estudam (estudaram) sobre “Platão” nas aulas de Filosofia, além de “instalações eléctricas residenciais”, no Núcleo de Formação: Específico, por que “há Platão dentro das máquinas e das luzes eléctricas”?*

Ah, poder exprimir-me todo como um motor se exprime!
 Ser completo como uma máquina!
 Poder ir na vida triunfante como um automóvel último-modelo!
 Poder ao menos penetrar-me fisicamente de tudo isto,
 Rasgar-me todo, abrir-me completamente, tornar-me passento
 A todos os perfumes de óleos e calores e carvões
 Desta flora estupenda, negra, artificial e insaciável!
 (Pessoa, 2022, p.263)

- 2) *Quais relações você percebe entre essa estrofe e o que estudam (estudaram) sobre a “dupla Revolução (Industrial/Francesa)”, nas aulas de História, e “taylorismo e fordismo”, em Sociologia?*

Fraternidade com todas as dinâmicas!
 Promíscua fúria de ser parte-agente
 Do rodar férreo e cosmopolita
 Dos comboios estrénuos,
 Da faina transportadora-de-cargas dos navios,
 Do giro lúbrico e lento dos guindastes,
 Do tumulto disciplinado das fábricas,
 E do quase-silêncio ciciante e monótono das correias de transmissão!

Horas europeias, produtoras, entaladas
 Entre maquinismos e afazeres úteis!
 Grandes cidades paradas nos cafés,
 Nos cafés - oásis de inutilidades ruidosas
 Onde se cristalizam e se precipitam
 Os rumores e os gestos do Útil
 E as rodas, e as rodas-dentadas e as chumaceiras do Progressivo!
 Nova Minerva sem-alma dos cais e das gares!
 Novos entusiasmos de estatura do Momento!
 Quilhas de chapas de ferro sorrindo encostadas às docas,
 Ou a seco, erguidas, nos planos-inclinados dos portos!
 Actividade internacional, transatlântica, Canadian-Pacific!
 Luzes e febris perdas de tempo nos bares, nos hotéis,
 Nos Longchamps e nos Derbies e nos Ascots,
 E Piccadillies e Avenues de L'Opéra que entram
 Pela minh'alma dentro!
 (Pessoa, 2022, p.263)

3) *Depois de ler o trecho acima, compare-o com o que estudam (estudaram) a respeito de “globalização”, em Geografia, e sobre “as transformações nas comunicações e meios de transporte nos séculos XIX e XX”, em História.*

Adubos, debulhadoras a vapor, progressos da agricultura!
 Química agrícola, e o comércio quase uma ciência!
 Ó mostuários dos caixeiros-viajantes,
 Dos caixeiros-viajantes, cavaleiros-andantes da Indústria,
 Prolongamentos humanos das fábricas e dos calmos escritórios!
 (Pessoa, 2022, p.265)

4) *Ao ler esta estrofe do poema, o que você se lembra sobre “implicações da química na sociedade e qualidade de vida e a química como vetor de desenvolvimento tecnológico e econômico”, de suas aulas de Química?*

Eu podia morrer triturado por um motor
 Com o sentimento de deliciosa entrega duma mulher possuída.
 Atirem-me para dentro das fornalhas!

Metam-me debaixo dos comboios!
 Espanquem-me a bordo de navios!
 Masoquismo através de maquinismos!
 Sadismo de não sei quê moderno e eu e barulho!
 (Pessoa, 2022, p.266)

- 5) *Nessa estrofe, o autor é extremamente irônico. Pensando no que estudam (estudaram) a respeito de “Saúde ocupacional e do trabalho” e “gestão de segurança e saúde na construção civil”, no “Núcleo de Formação: Específico”, o que é necessário para que o ambiente de trabalho do poema seja seguro e saudável?*

No Curso Técnico de Mecatrônica integrado ao Ensino Médio, proponho questões a respeito de trechos do poema que envolvem conhecimentos essenciais de disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e do “Núcleo de Formação: Específico” (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021q).

Como nos outros cursos, faço uma adaptação necessária para uma questão que envolve Filosofia, do “Núcleo de Formação: Geral”.

À dolorosa luz das grandes lâmpadas eléctricas da fábrica
 Tenho febre e escrevo.
 Escrevo rangendo os dentes, fera para a beleza disto,
 Para a beleza disto totalmente desconhecida dos antigos.
 (Pessoa, 2022, p.262)

- 1) *Por que o autor se refere à luz das grandes lâmpadas elétricas da fábrica como dolorosa, a ponto de ter febre, pensando no que vocês estudam (estudaram) sobre “eletricidade básica” e “componentes de instalações elétricas industriais”, no Núcleo de Formação: Específico?*

Ó rodas, ó engrenagens, r-r-r-r-r-r eterno!
 Forte espasmo retido dos maquinismos em fúria!
 Em fúria fora e dentro de mim,

Por todos os meus nervos dissecados fora,
 Por todas as papilas fora de tudo com que eu sinto!
 Tenho os lábios secos, ó grandes ruídos modernos,
 De vos ouvir demasiadamente de perto,
 E arde-me a cabeça de vos querer cantar com um excesso
 De expressão de todas as minhas sensações,
 Com um excesso contemporâneo de vós, ó máquinas!

Em febre e olhando os motores como a uma Natureza tropical -
 Grandes trópicos humanos de ferro e fogo e força -
 Canto, e canto o presente, e também o passado e o futuro,
 Porque o presente é todo o passado e todo o futuro
 E há Platão e Virgílio dentro das máquinas e das luzes eléctricas
 Só porque houve outrora e foram humanos Virgílio e Platão,
 E pedaços do Alexandre Magno do século talvez cinquenta,
 Átomos que hão-de ir ter febre para o cérebro do Ésquilo do século
 cem,
 Andam por estas correias de transmissão e por estes êmbolos e por
 estes volantes,
 Rugindo, rangendo, ciciando, estrugindo, ferreando,
 Fazendo-me um acesso de carícias ao corpo numa só carícia à alma.
 (Pessoa, 2022, p. 262)

- 2) *Baseado no que vocês estudam (estudaram) sobre “Platão” nas aulas de Filosofia, além de “eletricidade básica”, no “Núcleo de Formação: Específico”, por que “há Platão dentro das máquinas e das luzes elétricas”?*

Ah, poder exprimir-me todo como um motor se exprime!
 Ser completo como uma máquina!
 Poder ir na vida triunfante como um automóvel último-modelo!
 Poder ao menos penetrar-me fisicamente de tudo isto,
 Rasgar-me todo, abrir-me completamente, tornar-me passento
 A todos os perfumes de óleos e calores e carvões
 Desta flora estupenda, negra, artificial e insaciável!
 (Pessoa, 2022, p.263)

- 3) *Quais relações você percebe entre essa estrofe e o que estudam (estudaram) sobre a “dupla Revolução (Industrial/Francesa)”, nas aulas de História, e “taylorismo e fordismo”, em Sociologia?*

Fraternidade com todas as dinâmicas!
 Promíscua fúria de ser parte-agente
 Do rodar férreo e cosmopolita

Dos comboios estrénuos,
 Da faina transportadora-de-cargas dos navios,
 Do giro lúbrico e lento dos guindastes,
 Do tumulto disciplinado das fábricas,
 E do quase-silêncio ciciante e monótono das correias de transmissão!

Horas europeias, produtoras, entaladas
 Entre maquinismos e afazeres úteis!
 Grandes cidades paradas nos cafés,
 Nos cafés - oásis de inutilidades ruidosas
 Onde se cristalizam e se precipitam
 Os rumores e os gestos do Útil
 E as rodas, e as rodas-dentadas e as chumaceiras do Progressivo!
 Nova Minerva sem-alma dos cais e das gares!
 Novos entusiasmos de estatura do Momento!
 Quilhas de chapas de ferro sorrindo encostadas às docas,
 Ou a seco, erguidas, nos planos-inclinados dos portos!
 Actividade internacional, transatlântica, Canadian-Pacific!
 Luzes e febris perdas de tempo nos bares, nos hotéis,
 Nos Longchamps e nos Derbies e nos Ascots,
 E Piccadillies e Avenues de L'Opéra que entram
 Pela minh'alma dentro!
 (Pessoa, 2022, p.263)

- 4) *Depois de ler o trecho acima, compare-o com o que estudam (estudaram) a respeito de “globalização”, em Geografia, e sobre “as transformações nas comunicações e meios de transporte nos séculos XIX e XX”, em História.*

Aubos, debulhadoras a vapor, progressos da agricultura!
 Química agrícola, e o comércio quase uma ciência!
 Ó mostuários dos caixeiros-viajantes,
 Dos caixeiros-viajantes, cavaleiros-andantes da Indústria,
 Prolongamentos humanos das fábricas e dos calmos escritórios!
 (Pessoa, 2002, p.265)

- 5) *Ao ler esta estrofe do poema, o que você se lembra sobre “implicações da química na sociedade e qualidade de vida e a química como vetor de desenvolvimento tecnológico e econômico”, de suas aulas de Química?*

Eu podia morrer triturado por um motor
 Com o sentimento de deliciosa entrega duma mulher possuída.
 Atirem-me para dentro das fornalhas!
 Metam-me debaixo dos comboios!

Espanquem-me a bordo de navios!
 Masoquismo através de maquinismos!
 Sadismo de não sei quê moderno e eu e barulho!
 (Pessoa, 2022, p.266)

- 6) *Nessa estrofe, o autor é extremamente irônico. Pensando no que estudam (estudaram) a respeito de “normas e procedimentos em saúde e segurança do trabalho”, no Núcleo de Formação: Específico, o que é necessário para um ambiente seguro e saudável na indústria do poema?*

Por fim, no Curso Técnico de Mecânica integrado ao Ensino Médio, proponho questões a respeito de trechos do poema que envolvem conhecimentos essenciais de disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e do “Núcleo de Formação: Específico” (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021p).

Como nos outros cursos, faço uma adaptação necessária para uma questão que envolve Filosofia, do “Núcleo de Formação: Geral”.

À dolorosa luz das grandes lâmpadas eléctricas da fábrica
 Tenho febre e escrevo.
 Escrevo rangendo os dentes, fera para a beleza disto,
 Para a beleza disto totalmente desconhecida dos antigos.
 (Pessoa, 2022, p.262)

- 1) *Por que o autor se refere à luz das grandes lâmpadas eléctricas da fábrica como dolorosa, a ponto de ter febre, pensando no que vocês estudam (estudaram) sobre “instalações eléctricas e de equipamentos eléctricos”, no Núcleo de Formação: Específico?*

Ó rodas, ó engrenagens, r-r-r-r-r-r eterno!
 Forte espasmo retido dos maquinismos em fúria!
 Em fúria fora e dentro de mim,
 Por todos os meus nervos dissecados fora,
 Por todas as papilas fora de tudo com que eu sinto!

Tenho os lábios secos, ó grandes ruídos modernos,
De vos ouvir demasiadamente de perto,
E arde-me a cabeça de vos querer cantar com um excesso
De expressão de todas as minhas sensações,
Com um excesso contemporâneo de vós, ó máquinas!

Em febre e olhando os motores como a uma Natureza tropical -
Grandes trópicos humanos de ferro e fogo e força -
Canto, e canto o presente, e também o passado e o futuro,
Porque o presente é todo o passado e todo o futuro
E há Platão e Virgílio dentro das máquinas e das luzes eléctricas
Só porque houve outrora e foram humanos Virgílio e Platão,
E pedaços do Alexandre Magno do século talvez cinquenta,
Átomos que hão-de ir ter febre para o cérebro do Ésquilo do século
cem,
Andam por estas correias de transmissão e por estes êmbolos e por
estes volantes,
Rugindo, rangendo, ciciando, estrugindo, ferreando,
Fazendo-me um acesso de carícias ao corpo numa só carícia à alma.
(Pessoa, 2022, p.262)

- 2) *Baseado no que vocês estudam (estudaram) sobre “Platão” nas aulas de Filosofia, além de “instalações elétricas e de equipamentos elétricos”, no “Núcleo de Formação: Específico”, por que “há Platão dentro das máquinas e das luzes elétricas”?*

Ah, poder exprimir-me todo como um motor se exprime!
Ser completo como uma máquina!
Poder ir na vida triunfante como um automóvel último-modelo!
Poder ao menos penetrar-me fisicamente de tudo isto,
Rasgar-me todo, abrir-me completamente, tornar-me passento
A todos os perfumes de óleos e calores e carvões
Desta flora estupenda, negra, artificial e insaciável!
(Pessoa, 2022, p.263)

- 3) *Quais relações você percebe entre essa estrofe e o que estudam (estudaram) sobre a “dupla Revolução (Industrial/Francesa)”, nas aulas de História, e “taylorismo e fordismo”, em Sociologia?*

*Fraternidade com todas as dinâmicas!
Promíscua fúria de ser parte-agente*

*Do rodar férreo e cosmopolita
 Dos comboios estrénuos,
 Da faina transportadora-de-cargas dos navios,
 Do giro lúbrico e lento dos guindastes,
 Do tumulto disciplinado das fábricas,
 E do quase-silêncio ciciante e monótono das correias de transmissão!*

*Horas europeias, produtoras, entaladas
 Entre maquinismos e afazeres úteis!
 Grandes cidades paradas nos cafés,
 Nos cafés - oásis de inutilidades ruidosas
 Onde se cristalizam e se precipitam
 Os rumores e os gestos do Útil
 E as rodas, e as rodas-dentadas e as chumaceiras do Progressivo!
 Nova Minerva sem-alma dos cais e das gares!
 Novos entusiasmos de estatura do Momento!
 Quilhas de chapas de ferro sorrindo encostadas às docas,
 Ou a seco, erguidas, nos planos-inclinados dos portos!
 Actividade internacional, transatlântica, Canadian-Pacific!
 Luzes e febris perdas de tempo nos bares, nos hotéis,
 Nos Longchamps e nos Derbies e nos Ascots,
 E Piccadillies e Avenues de L'Opéra que entram
 Pela minh'alma dentro!
 (Pessoa, 2022, p.263)*

4) *Depois de ler o trecho acima, compare-o com o que estudam (estudaram) a respeito de “globalização”, em Geografia, e sobre “as transformações nas comunicações e meios de transporte nos séculos XIX e XX”, em História.*

5) *Qual é a relação entre essa estrofe e o que aprenderam (aprendem) sobre “Equipamentos industriais: processos industriais e instrumentação”, no Núcleo de Formação: Específico?*

*Adubos, debulhadoras a vapor, progressos da agricultura!
 Química agrícola, e o comércio quase uma ciência!
 Ó mostruários dos caixeiros-viajantes,
 Dos caixeiros-viajantes, cavaleiros-andantes da Indústria,
 Prolongamentos humanos das fábricas e dos calmos escritórios!
 (Pessoa, 2022, p.265)*

6) Ao ler esta estrofe do poema, o que você se lembra sobre “implicações da química na sociedade e qualidade de vida e a química como vetor de desenvolvimento tecnológico e econômico”, de suas aulas de Química?

Eu podia morrer triturado por um motor
 Com o sentimento de deliciosa entrega duma mulher possuída.
 Atirem-me para dentro das fornalhas!
 Metam-me debaixo dos comboios!
 Espanquem-me a bordo de navios!
 Masoquismo através de maquinismos!
 Sadismo de não sei quê moderno e eu e barulho!
 (Pessoa, 2022, p.266)

7) Nessa estrofe, o autor é extremamente irônico. Pensando no que estudam (estudaram) a respeito de “segurança do trabalho”, no “Núcleo de Formação: Específico”, o que é necessário para um ambiente seguro e saudável na indústria do poema?

Na *expansão*, proponho a seguinte questão para todos os cursos: *De que maneira as invenções tecnológicas atuais impactam suas emoções pessoais e o cotidiano em que vive? A resposta de ser em forma de pintura, desenho, gravura, escultura, história em quadrinhos, modelagem, colagem, fotografia, fotomontagem, videoarte, assemblage, performance, móveis ou alguma intervenção artística; conforme o que estudaram (estão estudando) nas aulas de Arte* (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021d).

Essa *expansão* desenvolve capacidades analíticas e sintéticas e, de maneira mais abrangente, os poderes associados com a imaginação, características primordiais para o mundo do trabalho atual (Unger, 2018). Além disso, abre espaço para uma parceria interdisciplinar com o Docente de Arte, principalmente no que diz respeito à avaliação deste trabalho final.

Vemos que, direta ou indiretamente, um poema é capaz de envolver conhecimentos essenciais de quase todas as disciplinas do Curso Técnico de Automação Industrial integrado ao Ensino Médio. Isso é possível seguindo o caminho metodológico apresentado, que mostra desde como selecionar um texto literário até a forma de leitura e compreensão do mesmo.

3.1. Discussões sobre as Propostas com *Ode Triunfal*

Nos Cursos Técnicos de Automação Industrial, Eletroeletrônica, Eletrônica, Eletrotécnica, Mecatrônica, Mecânica (ambos do eixo tecnológico de “Controle e Processos Industriais”), Açúcar e Alcool (eixo tecnológico de “Produção Industrial”), Desenho de Construção Civil e Edificações (ambos do eixo tecnológico de “Infraestrutura”) integrados ao Ensino Médio, as Propostas Metodológicas Interdisciplinares com o texto literário de Álvaro de Campos (Fernando Pessoa) envolveram conhecimentos essenciais de 6 das 14 disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e conhecimentos essenciais do “Núcleo de Formação: Específico”. Isso mostra que trabalhos como esse envolvendo textos literários, não necessariamente com o gênero *poema*, com temática a respeito de inovações tecnológicas podem provocar questões didáticas para integrar conhecimentos de várias disciplinas de cursos desses eixos tecnológicos com a Formação Geral, nas áreas de “Ciências Humanas” (Filosofia, História, Sociologia e Geografia), “Ciências da Natureza”(Química) e “Linguagem”(Arte).

4. A carteira de crocodilo (Mia Couto): Técnicos de Meio Ambiente e Química integrado ao Ensino Médio

Mia Couto é o escritor moçambicano mais famoso no mundo, com traduções em diversas línguas. Nascido em 1955, na Beira, é filho de pais portugueses. Publicou seus primeiros poemas na Beira, aos 14 anos. Em 1972, começou a estudar Medicina na capital da colônia, Lourenço Marques (atualmente, Maputo), onde, ainda antes da independência, se juntou à FRELIMO (Frente de Libertação de Moçambique), o movimento nacionalista revolucionário que liderava uma guerrilha em áreas distantes do país. Anos depois, abandonou, para trabalhar no jornalismo. Com a independência de Moçambique, em 1975, e a conquista do poder pela FRELIMO, dirigiu a agência moçambicana de informação, a revista semanal TEMPO e o jornal NOTÍCIAS. Voltou à universidade em 1985 e graduou-se em Biologia. Como Biólogo e Professor universitário, percorreu o país, a Ilha de Inhaca, um lugar ecológico de preservação, ficou sob sua responsabilidade (Laranjeira, 2012).

O que faz com que os textos de Mia Couto sejam tão sedutores? Primeiramente, a inovação lingüística, que se nota na criação de neologismos cômicos. Relacionada à graciosidade da criação de novas palavras, o autor elabora um discurso que, frequentemente, conduz o leitor a pensar que diz respeito à oralidade. Porém, é mais do que isso: uma elaborada forma de combinar, associando leveza de percepção e inventividade, as falas cotidianas da população moçambicana com uma construção gramatical do português que explora as potencialidades sofisticadas da língua em discurso simples, como se uma mulher do povo mostrasse na sua língua maneiras fascinantes de falar determinadas coisas especiais. O humor amável do autor retrata um novo país da África surgindo de duas guerras recentes e de outras por séculos, com uma

maneira carinhosa de compreensão dos seus conterrâneos, estudando os choques de mentalidades, o desequilíbrio de recursos colocados à disposição das pessoas, os espíritos dos ancestrais incorporados nas mentes dos aldeãos e cidadãos, e os fantasmas de determinados colonialistas assombrando o presente (Laranjeira, 2012).

A carteira de crocodilo, que eu selecionei para as Propostas Metodológicas de Integração Curricular no Curso Técnico de Meio Ambiente e de Química integrados ao Ensino Médio, faz parte do livro Contos do Nascer da Terra (Couto, 2014). É uma narrativa curta, que aborda o tema da exploração animal pelo ser humano de maneira irônica. O texto tem características de literatura fantástica e utiliza o português inspirado na oralidade do povo moçambicano.

Em minha experiência docente - “Pesquisa de Professor” (Freeman, 1998) - trabalhando contos de Mia Couto em Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio, percebi uma facilidade dos alunos em relação à compreensão da linguagem nos textos do autor, provavelmente por ser simples, além do fato das narrativas serem contemporâneas. Os neologismos utilizados pelo autor remetem a muitos os contos de Guimarães Rosa, bem como os temas universais abordados.

Esse conto contém “leveza, exatidão, visibilidade e multiplicidade” (Calvino, 2010). Nas Propostas Metodológicas com esse texto, haverá “predisposição à surpresa por parte do mediador” (Bajour, 2012), pois as questões buscam respostas que envolvam conhecimentos essenciais de várias disciplinas. Como isso é construído pelo aluno é algo a ser descoberto. As ideias de “distância, arbitrariedade e gramática dos casos” (Bruner, 2014) estão presentes nas Propostas, pois a “referência à distância” aparece nas questões ao evocar conhecimentos essenciais de muitas disciplinas, na “motivação, introdução, leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação -

e na extensão” (Cosson, 2012); a “arbitrariedade do referencial” surge através das imagens na mente dos alunos também durante “motivação, introdução, leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação -, e na extensão”; e a “gramática dos casos”, mais especificamente durante a “leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação”.

Segue o conto na íntegra:

A Senhora Dona Francisca Júlia Sacramento, esposa do governador-geral, excelenciava-se pelos salões, em beneficentes chás e filantrópicas canastas. Exibia a carteirinha que o marido lhe trouxera das outras Áfricas, toda em substância de pele de crocodilo. As amigas se raspavam de inveja, incapazes de disfarce. Até a bília lhes escorria pelos olhos. Motivadas pela desfaçatez, elas comentavam: o bichonho, assim tão desfolhado, não teria sofrido imensamente? Tal dermificina não seria contra os católicos mandamentos?

– E com o problema das insolações, o bicho, assim esburacado, apanhando em cheio os ultravioletas...

– Cale-se, Clementina.

Mas o governador Sacramento também se havia contemplado a ele mesmo. Adquirira um par de sapatos feitos com pele de cobra. O casal calçava do reino animal, feitos pássaros que têm os pés cobertos de escamas. Certo dia, uma das nobres damas trouxe a catastráfrica novidade. O governador-geral contraíra grave e irremediável viuvez. A esposa, coitada, fora comida inteira, incluído corpo, sapatos, colares e outros anexos.

– Foi comida mas... pelo marido, supõe-se?

– Cale-se, Clementina.

Mas qual marido? Tinha sido o crocodilo, o monstruoso carnibal. Que horror, com aqueles dentes capazes de arrepiar tubarões.

– Um crocodilo no Palácio?

– Clemente-se, Clementina.

O monstro de onde surgira? Imagine-se, tinha emergido da carteira, transfigurado, reencarnado, assombrado. Acontecera em

instantâneo momento: a malograda ia tirar algo da mala e sentiu que ela se movia, esquivava. Tentou assegurá-la: tarde e de mais. Foi só tempo de avistar a dentição triangulosa, língua amarela no breu da boca. No resto, os testemunhadores nem presenciaram. O sáurio se eminenciou a olhos imprevistos.

E o governador, sob o peso da desgraça? O homem ia de rota abatida. Lágrimas catarateavam pelo rosto. O dirigente recebeu o desfile das condolências. Vieram íntimos e ilustres. A todos ele cumprimentou, reservado, invisivelmente emocionado. Os visitantes se juntaram no nobre salão, aguardando palavras do dirigente. O governador avançou para o centro e anunciou não o luto mas, espantem-se cristãos, a inadiável condecoração do crocodilo. Em nome da protecção das espécies, explicou. A bem da ecologia faunística, acrescentou.

No princípio, houve relutâncias, demoras no entendimento. Mas logo os aplausos abafaram as restantes palavras. O que sucedeu, então, foi o inacreditável. O governador Sacramento suspendeu a palavra e espreitou o chão que o sustinha. Pedindo urgentes desculpas ele se sentou no estrado e se apressou a tirar os sapatos. Entre a audiência ainda alguém vaticinou:

– Vai ver que os sapatos se convertem em cobra...

– Clementina!

Sucedeu exactamente o inverso. O ilustre nem teve tempo de desapertar os atacadores. Perante um espanto ainda mais geral que o título do governador, se viu o honroso indignitário a converter-se em serpente. Começou pela língua, afilada e bífida, em rápidas excursões da boca. Depois, se lhe extinguiram os quase totais membros, o homem, todo ele, um tronco em flor. Caiu desamparado no mármore do palácio e ainda se ouviu seu grito:

– Ajudem-me!

Ninguém, porém, avivou músculo que fosse. Porque, logo e ali, o mutante mutilado, em total mutismo, se começou a enredar pelo suporte do microfone. Enquanto serpenteava pelo ferro ele se desnudava, libertadas as vestes como se foram uma desempregada pele. O governador finalizava elegâncias de cobra. O ofídio se manteve hasteado no microfone, depois largou-se. Quando se aguardava que se desmoronasse, afinal, o governador encobrado desatou a caminhar. Porque de humano lhe restavam apenas os pés, esses mesmos que ele cobrira de ornamento serpentífero.

– Não aplauda, Clementina, por amor de Deus!

(Couto, 2014, p.105-107)

A partir deste conto, uma impactante *Motivação* (Cosson, 2012), antes da apresentação e leitura do texto, seria uma pergunta como: *O que você sabe sobre a preservação animal no mundo e o uso de animais mortos para a produção de roupas, calçados e acessórios?* Os alunos responderiam individualmente e depois se estabeleceriam um debate em aula a partir de suas respostas.

Na *Introdução* (Cosson, 2012), uma explicação por parte do Docente sobre a biografia de Mia Couto, no que diz respeito à sua formação como Biólogo e Professor universitário e seu trabalho de preservação ecológica na Ilha de Inhaca seria bem adequado para os alunos do Curso selecionado.

A *Leitura* (Cosson, 2012), como mencionado, é dividida em três partes: 1ª *interpretação*, *contextualização* e 2ª *interpretação*. Em seu primeiro contato com o texto, após a leitura, de maneira aberta, o Docente poderia perguntar quais foram as primeiras impressões dos alunos.

Na *contextualização*, recomendo a *presentificadora*, pois a intenção aqui é o estabelecimento de pontes entre o texto e os conhecimentos essenciais das disciplinas dos Cursos. Aqui, a apresentação oral, por parte do Docente, da colonização e a independência tardia de Moçambique abrem espaço para um trabalho interdisciplinar (Fazenda, 2012) com as disciplinas de *História*, *Geografia* e *Sociologia*.

Para a 2ª interpretação, inicialmente sobre o Curso Técnico de Meio Ambiente integrado ao Ensino Médio, irei propor questões sobre o conto citado que envolvem conhecimentos essenciais disciplinas do “Núcleo de Formação: Específico” e do “Núcleo de Formação Geral” (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021r). As respostas às questões são muito abertas e variadas, desde que tenham coerência com o que é proposto. Os verbos das questões estão colocados no

presente e passado, pois cada Docente organiza o cronograma da disciplina na ordem que considera mais apropriada. Portanto, isso exige que antes e durante um trabalho como esse, estabeleça-se um diálogo com os Professores dessas disciplinas a respeito de quais conhecimentos essenciais já foram ou estão sendo trabalhados.

- 1) *Ao ler o conto de Mia Couto, quais relações você estabelece entre o que está estudando/estudou sobre “avaliação de danos e impactos ambientais”, “panorama legislativo ambiental” e “atividades humanas e impactos no meio ambiente”, no Núcleo de Formação: Específico.*
- 2) *No “Núcleo de Formação: Específico”, vocês estão estudando/estudaram “atividades humanas e impactos no meio ambiente”. Ao ler o conto, quais impactos no meio ambiente você imagina que tiveram as mortes do crocodilo e serpente usados para vestimentas?*
- 3) *No conto, são citadas o crocodilo e a serpente. O que você se lembra a respeito do que estudou/está estudando sobre “classificação biológica: definições de espécie”, na disciplina Biologia?*
- 4) *Pensando no que você está estudando/estudou sobre “filosofia africana”, na disciplina Filosofia, quais reflexões você tem a partir do conto?*
- 5) *Você está estudando/estudou “geografia das matrizes culturais da formação do povo brasileiro e da vulnerabilidade socioespacial, ressaltando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política”, na*

disciplina Geografia. Baseado nisso, quais são as diferenças entre Brasil e Moçambique, em relação à vulnerabilidade socioespacial e as áreas social, econômica e política, a partir do conto de Mia Couto?

- 6) *No conto, pessoas se transformam nos animais que exploraram. Você percebe relação entre esse fato e o que estudam/estudaram sobre “resistência ao colonialismo na África”, na disciplina História? Justifique.*
- 7) *Quais relações entre a narrativa do conto e o que estudam/estudaram a respeito de “consumismo, meio ambiente e saúde”, na disciplina Sociologia?*

Agora, para a 2ª interpretação, sobre o Curso Técnico de Química integrado ao Ensino Médio, irei também propor questões sobre o conto citado que envolvem conhecimentos essenciais disciplinas do “Núcleo de Formação: Específico” e do “Núcleo de Formação Geral” (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021t). As respostas às questões são muito abertas e variadas, desde que tenham coerência com o que é proposto. Os verbos das questões estão colocados no presente e passado, pois cada Docente organiza o cronograma da disciplina na ordem que considera mais apropriada. Portanto, isso exige que antes e durante um trabalho como esse, estabeleça-se um diálogo com os Professores dessas disciplinas a respeito de quais conhecimentos essenciais já foram ou estão sendo trabalhados.

- 1) *Ao ler o conto de Mia Couto, quais relações você estabelece entre o que está estudando/estudou sobre “Química ambiental; atividades humanas e impactos no meio ambiente; Educação ambiental”, no Núcleo de Formação: Específico.*

- 2) *No “Núcleo de Formação: Específico”, vocês estão estudando/estudaram “Ética profissional”. Ao ler o conto, quais impactos no meio ambiente você imagina que tiveram as mortes do crocodilo e serpente usados para vestimentas?*

- 3) *No conto, são citadas o crocodilo e a serpente. O que você se lembra a respeito do que estudou/está estudando sobre “classificação biológica: definições de espécie”, na disciplina Biologia?*

- 4) *Pensando no que você está estudando/estudou sobre “filosofia africana”, na disciplina Filosofia, quais reflexões você tem a partir do conto?*

- 5) *Você está estudando/estudou “geografia das matrizes culturais da formação do povo brasileiro e da vulnerabilidade socioespacial, ressaltando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política”, na disciplina Geografia. Baseado nisso, quais são as diferenças entre Brasil e Moçambique, em relação à vulnerabilidade socioespacial e as áreas social, econômica e política, a partir do conto de Mia Couto?*

- 6) *No conto, pessoas se transformam nos animais que exploraram. Você percebe relação entre esse fato e o que estudam/estudaram sobre “resistência ao colonialismo na África”, na disciplina História? Justifique.*
- 7) *Quais relações entre a narrativa do conto e o que estudam/estudaram a respeito de “consumismo, meio ambiente e saúde”, na disciplina Sociologia?*

Na *expansão*, proponho a seguinte questão para todos os dois cursos: *Como podemos colaborar para diminuir a extinção dos animais selvagens? A resposta de ser em forma de pintura, desenho, gravura, escultura, história em quadrinhos, modelagem, colagem, fotografia, fotomontagem, videoarte, assemblage, performance, móveis ou alguma intervenção artística; conforme o que estudaram (estão estudando) nas aulas de Arte (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021r).*

Essa *expansão* desenvolve capacidades analíticas e sintéticas e, de maneira mais abrangente, os poderes associados com a imaginação, características primordiais para o mundo do trabalho atual (Unger, 2018). Além disso, abre espaço para uma parceria interdisciplinar (Fazenda, 2012) com o Docente de Arte, principalmente no que diz respeito à avaliação deste trabalho final.

4.1. Discussões sobre as Propostas com *A carteira de crocodilo*

Nos Cursos Técnicos de Meio Ambiente (do eixo tecnológico de “Ambiente e Saúde”) e Química (do eixo tecnológico de “Produção industrial”) integrados ao Ensino Médio, as Propostas Metodológicas Interdisciplinares com o texto literário de Mia Couto envolveram conhecimentos essenciais de 6 das 14 disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e conhecimentos essenciais do “Núcleo de Formação: Específico”. Isso mostra que trabalhos como esse com textos literários envolvendo a temática de “exploração animal”, não necessariamente com o gênero *conto*, são capazes de provocar questões didáticas para integrar conhecimentos de diversas disciplinas dos cursos nesses eixos tecnológicos com a Formação Geral, nas áreas de “Ciências Humanas” (Filosofia, História, Geografia e Sociologia), “Ciências da Natureza” (Biologia) e “Linguagens” (Arte).

5. *Ma-Hôre* (Raquel de Queiroz): Técnicos de Informática, Informática para Internet, Produção de Áudio e Vídeo e Rede de Computadores integrados ao Ensino Médio

O estudo do conto *Ma-Hôre* é muito relevante para a discussão referente à formação do cânone brasileiro, já que possui o potencial de denunciar a fraqueza de posições que tem a pretensão de minimizar as contradições dinâmicas peculiares da produção e recepção literárias. É um conto nem sempre lembrado quando se pensa em Rachel de Queiroz, pois contrasta com o regionalismo nordestino que a tornou consagrada (Giroldo, 2016).

O texto destoa da artificial homogeneização relacionada à produção de Rachel porque articula com os paradigmas da ficção científica, gênero incomum ao nosso

cânone e eventualmente tratado como estrangeiro em seus procedimentos narrativos. O conto demonstra um tipo de domesticação cultural sentida por países em desenvolvimento, feito o Brasil. No desfecho do texto, existe uma utópica abertura para o futuro, quando a personagem Ma-Hôre utiliza de um conhecimento que não é mais distante de sua cultura, um conhecimento já incluso à sua existência e, portanto, já constitutivo de seu costume cultural. É possível, desta forma, modificar as tendências em curso (Girollo, 2016).

Ma-Hore traz um exemplo que pressiona a reavaliação da dinâmica entre o centro hegemônico e as culturas de periferia, preparado para tratar da apropriação com o objetivo de autoafirmação e não de submissão e replicação de paradigmas alienígenas. Diz respeito a uma apropriação que possui a intenção de subverter o que é derivado dos pretensos “gigantes”: apoderar-se para dominar o dominador e fazer valer as próprias particularidades (Girollo, 2016).

Selecionei este conto para a elaboração de Propostas Metodológicas nos Cursos Técnicos de Informática, Informática para Internet, Produção de Áudio e Vídeo, e Redes de Computadores integrados ao Ensino Médio.

Em minha experiência docente - “Pesquisa de Professor” (Freeman, 1998) - trabalhando contos de ficção científica em Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio, notei forte interesse dos alunos, pois essas narrativas têm uma ligação com os diversos “eletrônicos” que permeiam seu cotidiano e tanto os atraem.

Esse conto contém “exatidão, visibilidade e multiplicidade” (Calvino, 2010). Nas Propostas Metodológicas com esse texto, haverá “predisposição à surpresa por parte do mediador” (Bajour, 2012), pois as questões buscam respostas que envolvam conhecimentos essenciais de várias disciplinas. Como isso é construído pelo aluno é

algo a ser descoberto. As ideias de “distância, arbitrariedade e gramática dos casos” (Bruner, 2014) estão presentes nas Propostas, pois a “referência à distância” aparece nas questões ao evocar conhecimentos essenciais de muitas disciplinas, na “motivação, introdução, leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação -, e na extensão” (Cosson, 2012); a “arbitrariedade do referencial” surge através das imagens na mente dos alunos também durante “motivação, introdução, leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação -, e na extensão”; e a “gramática dos casos”, mais especificamente durante a “leitura - 1ª interpretação, contextualização e 2ª interpretação”.

A partir deste conto, uma forte *Motivação* (Cosson, 2012), antes da apresentação e leitura do texto, seria uma pergunta como: *O que vocês conhecem sobre o funcionamento de naves espaciais?* Os alunos responderiam individualmente e depois se estabeleceria um debate em aula a partir de suas respostas.

Na *Introdução* (Cosson, 2012), uma apresentação do Docente sobre contos brasileiros de ficção científica e suas características pode ser adequado, pois tais narrativas não são muito conhecidas por parte dos alunos.

A *Leitura* (Cosson, 2012), como mencionado, é dividida em três partes: 1ª *interpretação, contextualização e 2ª interpretação*. Em seu primeiro contato com o texto, após a leitura, de maneira aberta, o Docente poderia perguntar quais foram as primeiras impressões dos alunos.

Na *contextualização*, recomendo a *presentificadora*, pois a intenção aqui é o estabelecimento de pontes entre o texto e os conhecimentos essenciais das disciplinas dos Cursos. Aqui, a apresentação oral, por parte do Docente, da realidade mundial do mundo na década de 1960, quando o conto foi publicado, principalmente em relação à

Guerra Fria e a corrida espacial dos Estados Unidos e União Soviética, bem como a evolução computacional daquela época. Isso abre espaço para um trabalho interdisciplinar com História, Geografia e Sociologia.

A 2ª interpretação requer questões específicas para cada curso selecionado. Começarei com o Curso Técnico de Informática integrado ao Ensino Médio (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021).

As questões a respeito das disciplinas do “Núcleo de formação: Geral” serão as mesmas para todos os cursos, pois seus conhecimentos essenciais são os mesmos em todos eles. Os verbos das questões estão colocados no presente e passado, pois cada Docente organiza o cronograma da disciplina na ordem que considera mais apropriada. Portanto, isso exige que antes e durante um trabalho como esse, estabeleça-se um diálogo com os Professores dessas disciplinas a respeito de quais conhecimentos essenciais já foram ou estão sendo trabalhados.

- 1) *Após ler o conto, qual relação você estabelece entre o que estudou (está estudando) sobre “desenvolvimento da ciência e tecnologia e avanço do processo civilizatório” e “a origem do universo e do planeta Terra”, em Biologia; e “ciência ligada ao contexto histórico e social vinculada à tecnologia e à sociedade”, em Química; com o texto?*

- 2) *Pensando no que estudou (está estudando) sobre “O fim da guerra fria e o surgimento de uma nova ordem mundial”, em História; e “Sociologia e o conhecimento científico sobre a sociedade”, em Sociologia; de que maneira*

você percebe que o contexto histórico da época em que foi publicado o conto influenciou na escrita desta narrativa?

– Não disse que esses aborígenes eram anfíbios, comandante? Olhe os pés de pato!

Mitia observou:

– E como é pequenino! Será uma criança?

Os outros também vieram se ajoelhar em torno, a contemplar o visitante que prosseguia no seu insano sapateado. De estatura não teria dois palcos. Os pés nus, de dedo interligados por membranas, os braços curtos semelhantes a nadadeiras, terminados por mãos de quatro dedos, os cabelos que brilhavam num ardor metálico, como pelo de lontra, confirmavam a sua condição de anfíbio. A pele do corpo era de um grão mais grosso que a dos homens, lisa e cor de marfim. Os olhos enviesados, de cor indefinida, a boca larga, o nariz curto, pequenas orelhas redondas que a juba quase escondia.

– Não, é pequeno, mas evidentemente se trata de um adulto – observou o comandante. – Que é que ele tem? Será louco? (Queiroz, 2011, p.23)

3) *Neste trecho, um dos personagens cita que “esses aborígenes eram anfíbios”. Lembre-se do que estudou (está estudando) sobre “eucariontes”, em Biologia, e explique se ele está certo ou não quanto tal afirmação.*

Mitia teve uma ideia: abriu a porta externa da escotilha, fechou a interna, até que a pequena câmara entre as duas se enchesse da atmosfera do planeta a que os terrestres davam o número de série W-65. Depois Mitia fechou a porta externa e carregou o homúnculo, já meio desmaiado, para o compartimento estanque que se enchera com seu ar natural. Ma-Hôre respirou fundo, como um quase afogado posto em terra; rapidamente se refez. Dentro em pouco já sentava, olhava em torno, e logo correu à porta externa: mas nem sequer alcançava a roda metálica que manobrava a escotilha. Pelo vidro que os separava da câmara de entrada, os tripulantes espiavam o seu clandestino. O comandante gostaria de levar para a Terra – mas, além de ser impossível mantê-lo todo o tempo ali, que fariam se esgotasse a provisão de ar apanhada em W-65?

Akim Ilitch, o médico, se propôs então a fabricar um pequeno aqua-lung para o hóspede. E quanto ao ar – a segunda expedição que estivera ali levava uma amostra da atmosfera de W-65; eles tinham a

fórmula. Seria fácil preparar uma dosagem idêntica, encher o balão do aqua-lung...

(Queiroz, 2011, p. 23-24)

- 4) *Neste trecho, a personagem Ma-Hôre demonstra imensa dificuldade para respirar e Mitia tem uma ideia para ajudá-lo. Comente o porquê de ter funcionado, relacionado com o que estudou (está estudando) a respeito de “sistema respiratório”, em Biologia; e “o corpo e as tecnologias”, em Educação Física.*

No tédio da longa travessia os homens tomavam gosto pela instrução daquele aprendiz tão solícito. E ele, depois que o mecanismo da aeração não lhe escondia mais nenhum segredo, dedicou-se à navegação. Ficava longas horas ao lado de Virubov enquanto o navegador anotava mapas e conferia cálculos. Mas não entendia nada, queixava-se e, Virubov o consolava dizendo que ele carecia do indispensável preparo matemático. Ma-Hôre porém insistia em saber: era mesmo dali que dependia a orientação da nave, o seu rumo para a distante Terra? E tal era o seu empenho em compreender, que certo dia o comandante o pegou pela mão e o levou ao santo dos santos: o cérebro eletrônico da nave. Explicou que seria impossível orientar a rota nas distâncias do infinito como quem dirige uma simples máquina voadora. O menor erro de cálculo daria um desvio de milhões de quilômetros. Só o cérebro poderia pilotar a nave: naquela fita de papel perfurado lhe eram fornecidos os dados, e o maravilhoso engenho eletrônico controlava tudo até a chegada. (Queiroz, 2011, p.27)

- 5) *Depois de ler esse trecho do conto, lembre-se do que você estudou (está estudando) a respeito da “História da Computação”, no Núcleo de Formação específica. Qual é o estágio histórico da nave em relação ao seu estado computacional? Justifique com elementos do texto.*
- 6) *Você estudou (está estudando) “instalação, configuração e manutenção de sistemas operacionais”, no Núcleo de Formação específica. Como você*

imagina que funcionava o “cérebro eletrônico da nave”, mencionado no conto, relacionando com esses conteúdos citados? Explique.

7) *Nesse trecho, é citada a importância da precisão nos cálculos a fim de orientar as rotas da nave. Que relação você estabelece sobre isso e o que estudou (está estudando) sobre “sistemas de numeração, bases numéricas e conversão de bases”, no Núcleo de Formação específica?*

8) *No fim desse trecho, é descrito que os dados da nave ficam gravados no cérebro. Qual a associação que você faz entre este fato e o que estudou (está estudando) sobre “Tipos de bancos de dados”, pensando nos recursos computacionais da época do conto?*

Para o Curso Técnico de Informática para a Internet integrado ao Ensino Médio (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021m), proponho as seguintes questões na 2ª interpretação.

1) *Após ler o conto, qual relação você estabelece entre o que estudou (está estudando) sobre “desenvolvimento da ciência e tecnologia e avanço do processo civilizatório” e “a origem do universo e do planeta Terra”, em Biologia; e “ciência ligada ao contexto histórico e social vinculada à tecnologia e à sociedade”, em Química; com o texto?*

- 2) *Pensando no que estudou (está estudando) sobre “O fim da guerra fria e o surgimento de uma nova ordem mundial”, em História; e “Sociologia e o conhecimento científico sobre a sociedade”, em Sociologia; de que maneira você percebe que o contexto histórico da época em que foi publicado o conto influenciou na escrita desta narrativa?*

– Não disse que esses aborígenes eram anfíbios, comandante? Olhe os pés de pato!

Mitia observou:

– E como é pequenino! Será uma criança?

Os outros também vieram se ajoelhar em torno, a contemplar o visitante que prosseguia no seu insano sapateado. De estatura não teria dois palmos. Os pés nus, de dedo interligados por membranas, os braços curtos semelhantes a nadadeiras, terminados por mãos de quatro dedos, os cabelos que brilhavam num ardor metálico, como pelo de lontra, confirmavam a sua condição de anfíbio. A pele do corpo era de um grão mais grosso que a dos homens, lisa e cor de marfim. Os olhos enviesados, de cor indefinida, a boca larga, o nariz curto, pequenas orelhas redondas que a juba quase escondia.

– Não, é pequeno, mas evidentemente se trata de um adulto – observou o comandante. – Que é que ele tem? Será louco? (Queiroz, 2011, p.23)

- 3) *Neste trecho, um dos personagens cita que “esses aborígenes eram anfíbios”. Lembre-se do que estudou (está estudando) sobre “eucariontes”, em Biologia, e explique se ele está certo ou não quanto tal afirmação.*

Mitia teve uma ideia: abriu a porta externa da escotilha, fechou a interna, até que a pequena câmara entre as duas se enchesse da atmosfera do planeta a que os terrestres davam o número de série W-65. Depois Mitia fechou a porta externa e carregou o homúnculo, já meio desmaiado, para o compartimento estanque que se enchera com seu ar natural. Ma-Hôre respirou fundo, como um quase afogado posto em terra; rapidamente se refez. Dentro em pouco já sentava, olhava em torno, e logo correu à porta externa: mas nem sequer alcançava a roda metálica que manobrava a escotilha. Pelo vidro que os separava da câmara de entrada, os tripulantes espiavam o seu clandestino. O comandante gostaria de levar para a Terra – mas, além de ser

impossível mantê-lo todo o tempo ali, que fariam se esgotasse a provisão de ar apanhada em W-65?

Akim Ilitch, o médico, se propôs então a fabricar um pequeno aqua-lung para o hóspede. E quanto ao ar – a segunda expedição que estivera ali levava uma amostra da atmosfera de W-65; eles tinham a fórmula. Seria fácil preparar uma dosagem idêntica, encher o balão do aqua-lung...(Queiroz, 2011, p. 23-24)

- 4) *Neste trecho, a personagem Ma-Hôre demonstra imensa dificuldade para respirar e Mitia tem uma ideia para ajudá-lo. Comente o porquê de ter funcionado, relacionando com o que estudou (está estudando) a respeito de “sistema respiratório”, em Biologia; e “o corpo e as tecnologias”, em Educação Física.*

No tédio da longa travessia os homens tomavam gosto pela instrução daquele aprendiz tão solícito. E ele, depois que o mecanismo da aeração não lhe escondia mais nenhum segredo, dedicou-se à navegação. Ficava longas horas ao lado de Virubov enquanto o navegador anotava mapas e conferia cálculos. Mas não entendia nada, queixava-se e, Virubov o consolava dizendo que ele carecia do indispensável preparo matemático. Ma-Hôre porém insistia em saber: era mesmo dali que dependia a orientação da nave, o seu rumo para a distante Terra? E tal era o seu empenho em compreender, que certo dia o comandante o pegou pela mão e o levou ao santo dos santos: o cérebro eletrônico da nave. Explicou que seria impossível orientar a rota nas distâncias do infinito como quem dirige uma simples máquina voadora. O menor erro de cálculo daria um desvio de milhões de quilômetros. Só o cérebro poderia pilotar a nave: naquela fita de papel perfurado lhe eram fornecidos os dados, e o maravilhoso engenho eletrônico controlava tudo até a chegada. (Queiroz, 2011, p.)

- 5) *Você estudou (está estudando) “sistemas operacionais”, “princípios de comunicação modelos de análise de redes”, “equipamentos de redes” e “segurança da informação”, no Núcleo de Formação específica. Como você*

imagina que funcionava o “cérebro eletrônico da nave”, relacionando com esses conteúdos citados? Explique.

- 6) *No fim desse trecho, é descrito que os dados da nave ficam gravados no cérebro. Qual a associação que você faz entre este fato e o que estudou (está estudando), no “Núcleo de Formação: Específico”, sobre “conexão e persistência com bancos de dados”, “persistência de dados em dispositivos móveis”, “gestão e modelagem de dados” e “definição, manipulação, cláusulas e controle de dados”, pensando nos recursos computacionais da época do conto?*

Para o Curso Técnico de Produção de Áudio e Vídeo integrado ao Ensino Médio (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021s), proponho as seguintes questões na 2ª interpretação.

- 1) *Após ler o conto, qual relação você estabelece entre o que estudou (está estudando) sobre “desenvolvimento da ciência e tecnologia e avanço do processo civilizatório” e “a origem do universo e do planeta Terra”, em Biologia; e “ciência ligada ao contexto histórico e social vinculada à tecnologia e à sociedade”, em Química; com o texto?*
- 2) *Pensando no que estudou (está estudando) sobre “O fim da guerra fria e o surgimento de uma nova ordem mundial”, em História; e “Sociologia e o conhecimento científico sobre a sociedade”, em Sociologia; de que maneira*

você percebe que o contexto histórico da época em que foi publicado o conto influenciou na escrita desta narrativa?

– Não disse que esses aborígenes eram anfíbios, comandante? Olhe os pés de pato!

Mitia observou:

– E como é pequenino! Será uma criança?

Os outros também vieram se ajoelhar em torno, a contemplar o visitante que prosseguia no seu insano sapateado. De estatura não teria dois palcos. Os pés nus, de dedo interligados por membranas, os braços curtos semelhantes a nadadeiras, terminados por mãos de quatro dedos, os cabelos que brilhavam num ardor metálico, como pelo de lontra, confirmavam a sua condição de anfíbio. A pele do corpo era de um grão mais grosso que a dos homens, lisa e cor de marfim. Os olhos enviesados, de cor indefinida, a boca larga, o nariz curto, pequenas orelhas redondas que a juba quase escondia.

– Não, é pequeno, mas evidentemente se trata de um adulto – observou o comandante. – Que é que ele tem? Será louco?
(Queiroz, 2011, p.23)

3) *Neste trecho, um dos personagens cita que “esses aborígenes eram anfíbios”. Lembre-se do que estudou (está estudando) sobre “eucariontes”, em Biologia, e explique se ele está certo ou não quanto tal afirmação.*

Mitia teve uma ideia: abriu a porta externa da escotilha, fechou a interna, até que a pequena câmara entre as duas se enchesse da atmosfera do planeta a que os terrestres davam o número de série W-65. Depois Mitia fechou a porta externa e carregou o homúnculo, já meio desmaiado, para o compartimento estanque que se enchera com seu ar natural. Ma-Hôre respirou fundo, como um quase afogado posto em terra; rapidamente se refez. Dentro em pouco já sentava, olhava em torno, e logo correu à porta externa: mas nem sequer alcançava a roda metálica que manobrava a escotilha. Pelo vidro que os separava da câmara de entrada, os tripulantes espiavam o seu clandestino. O comandante gostaria de levar para a Terra – mas, além de ser impossível mantê-lo todo o tempo ali, que fariam se esgotasse a provisão de ar apanhada em W-65?

Akim Ilitch, o médico, se propôs então a fabricar um pequeno aqua-lung para o hóspede. E quanto ao ar – a segunda expedição que estivera ali levava uma amostra da atmosfera de W-65; eles tinham a

fórmula. Seria fácil preparar uma dosagem idêntica, encher o balão do aqua-lung...(Queiroz, 2011, p.23-24)

- 4) *Neste trecho, a personagem Ma-Hôre demonstra imensa dificuldade para respirar e Mitia tem uma ideia para ajudá-lo. Comente o porquê de ter funcionado, relacionado com o que estudou (está estudando) a respeito de “sistema respiratório”, em Biologia; e “o corpo e as tecnologias”, em Educação Física.*

No tédio da longa travessia os homens tomavam gosto pela instrução daquele aprendiz tão solícito. E ele, depois que o mecanismo da aeração não lhe escondia mais nenhum segredo, dedicou-se à navegação. Ficava longas horas ao lado de Virubov enquanto o navegador anotava mapas e conferia cálculos. Mas não entendia nada, queixava-se e, Virubov o consolava dizendo que ele carecia do indispensável preparo matemático. Ma-Hôre porém insistia em saber: era mesmo dali que dependia a orientação da nave, o seu rumo para a distante Terra? E tal era o seu empenho em compreender, que certo dia o comandante o pegou pela mão e o levou ao santo dos santos: o cérebro eletrônico da nave. Explicou que seria impossível orientar a rota nas distâncias do infinito como quem dirige uma simples máquina voadora. O menor erro de cálculo daria um desvio de milhões de quilômetros. Só o cérebro poderia pilotar a nave: naquela fita de papel perfurado lhe eram fornecidos os dados, e o maravilhoso engenho eletrônico controlava tudo até a chegada. (Queiroz, 2011, p.27)

- 5) *Depois de ler esse trecho do conto, lembre-se do que você estudou (está estudando) a respeito da “A evolução da rede mundial de computadores e as transformações no paradigma da comunicação em massa”, no “Núcleo de Formação: Específico”. Qual é o estágio histórico da nave em relação ao seu estado computacional? Justifique com elementos do texto.*

Cantarolando, dirigiu-se ao cérebro eletrônico: e repetiu, como num rito, as complicadas manobras que o comandante lhe ensinara para o deter. Copiou numa fita nova, cuidadosamente invertidos, os dados com que o cérebro fora alimentado de W-65 até aquele ponto. Pôs a fita na fenda, apertou os botões – fiel ao que aprendera do pobre comandante, agora ali morto, com o rosto esfogueado pela braba ruiva. (Queiroz, 2011, p.28)

- 6) *Este conto foi publicado na década de 1960. Depois de ler este trecho, pense no que estudou (está estudando), no “Núcleo de Formação: Específico”, a respeito de “Tecnologias de áudio: evolução e funcionamento do aparato técnico sonoro” e “Técnicas de captação, gravação e reprodução de áudio”, e responda: qual é, provavelmente, o tipo de fita usada para gravar os dados do cérebro nessa época?*

Para o Curso Técnico de Redes de Computadores integrado ao Ensino Médio, (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021u), proponho as seguintes questões na 2ª interpretação.

- 1) *Após ler o conto, qual relação você estabelece entre o que estudou (está estudando) sobre “desenvolvimento da ciência e tecnologia e avanço do processo civilizatório” e “a origem do universo e do planeta Terra”, em Biologia; e “ciência ligada ao contexto histórico e social vinculada à tecnologia e à sociedade”, em Química; com o texto?*
- 2) *Pensando no que estudou (está estudando) sobre “O fim da guerra fria e o surgimento de uma nova ordem mundial”, em História; e “Sociologia e o*

conhecimento científico sobre a sociedade”, em Sociologia; de que maneira você percebe que o contexto histórico da época em que foi publicado o conto influenciou na escrita desta narrativa?

– Não disse que esses aborígenes eram anfíbios, comandante? Olhe os pés de pato!

Mitia observou:

– E como é pequenino! Será uma criança?

Os outros também vieram se ajoelhar em torno, a contemplar o visitante que prosseguia no seu insano sapateado. De estatura não teria dois palcos. Os pés nus, de dedo interligados por membranas, os braços curtos semelhantes a nadadeiras, terminados por mãos de quatro dedos, os cabelos que brilhavam num ardor metálico, como pelo de lontra, confirmavam a sua condição de anfíbio. A pele do corpo era de um grão mais grosso que a dos homens, lisa e cor de marfim. Os olhos enviesados, de cor indefinida, a boca larga, o nariz curto, pequenas orelhas redondas que a juba quase escondia.

– Não, é pequeno, mas evidentemente se trata de um adulto – observou o comandante. – Que é que ele tem? Será louco? (Queiroz, 2011, p.23)

3) *Neste trecho, um dos personagens cita que “esses aborígenes eram anfíbios”. Lembre-se do que estudou (está estudando) sobre “eucariontes”, em Biologia, e explique se ele está certo ou não quanto tal afirmação.*

Mitia teve uma ideia: abriu a porta externa da escotilha, fechou a interna, até que a pequena câmara entre as duas se enchesse da atmosfera do planeta a que os terrestres davam o número de série W-65. Depois Mitia fechou a porta externa e carregou o homúnculo, já meio desmaiado, para o compartimento estanque que se enchera com seu ar natural. Ma-Hôre respirou fundo, como um quase afogado posto em terra; rapidamente se refez. Dentro em pouco já sentava, olhava em torno, e logo correu à porta externa: mas nem sequer alcançava a roda metálica que manobrava a escotilha. Pelo vidro que os separava da câmara de entrada, os tripulantes espiavam o seu clandestino. O comandante gostaria de levar para a Terra – mas, além de ser impossível mantê-lo todo o tempo ali, que fariam se esgotasse a provisão de ar apanhada em W-65?

Akim Ilitch, o médico, se propôs então a fabricar um pequeno aqua-lung para o hóspede. E quanto ao ar – a segunda expedição que estivera ali levava uma amostra da atmosfera de W-65; eles tinham a fórmula. Seria fácil preparar uma dosagem idêntica, encher o balão do aqua-lung... (Queiroz, 2011, p.23-24)

- 4) *Neste trecho, a personagem Ma-Hôre demonstra imensa dificuldade para respirar e Mitia tem uma ideia para ajudá-lo. Comente o porquê de ter funcionado, relacionado com o que estudou (está estudando) a respeito de “sistema respiratório”, em Biologia; e “o corpo e as tecnologias”, em Educação Física.*

No tédio da longa travessia os homens tomavam gosto pela instrução daquele aprendiz tão solícito. E ele, depois que o mecanismo da aeração não lhe escondia mais nenhum segredo, dedicou-se à navegação. Ficava longas horas ao lado de Virubov enquanto o navegador anotava mapas e conferia cálculos. Mas não entendia nada, queixava-se e, Virubov o consolava dizendo que ele carecia do indispensável preparo matemático. Ma-Hôre porém insistia em saber: era mesmo dali que dependia a orientação da nave, o seu rumo para a distante Terra? E tal era o seu empenho em compreender, que certo dia o comandante o pegou pela mão e o levou ao santo dos santos: o cérebro eletrônico da nave. Explicou que seria impossível orientar a rota nas distâncias do infinito como quem dirige uma simples máquina voadora. O menor erro de cálculo daria um desvio de milhões de quilômetros. Só o cérebro poderia pilotar a nave: naquela fita de papel perfurado lhe eram fornecidos os dados, e o maravilhoso engenho eletrônico controlava tudo até a chegada. (Queiroz, 2011, p.27)

- 5) *Você estudou (está estudando) “Lógica computacional aplicada às Redes de Computadores”, no “Núcleo de Formação: Específico”. Como você imagina que funcionava o “cérebro eletrônico da nave”, mencionado no conto? Explique.*

6) *Nesse trecho, é citado que todas as informações relevantes da nave eram gravadas em uma “fita de papel perfurado”. Lembre-se do que estudou (está estudando) sobre “segurança da informação”, no Núcleo de Formação: Específico”, e responda: qual era o nível de segurança para as informações gravadas na fita?*

Na *expansão*, proponho a seguinte questão para todos os cursos: *Como você imagina que será nosso futuro em relação às descobertas espaciais? A resposta de ser em forma de pintura, desenho, gravura, escultura, história em quadrinhos, modelagem, colagem, fotografia, fotomontagem, videoarte, assemblage, performance, móveis ou alguma intervenção artística; conforme o que estudaram (estão estudando) nas aulas de Arte.* (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 2021)

Essa *expansão* desenvolve capacidades analíticas e sintéticas e, de maneira mais abrangente, os poderes associados com a imaginação, características primordiais para o mundo do trabalho atual (Unger, 2018). Além disso, abre espaço para uma parceria interdisciplinar (Fazenda, 2012) com o Docente de Arte, principalmente no que diz respeito à avaliação deste trabalho final.

5.1. Discussões sobre as Propostas com *Ma-Hôre*

Nos Cursos Técnicos de Informática, Informática para Internet, Redes de Computadores (os três do eixo tecnológico de “Informação e Comunicação) e Produção de Áudio e Vídeo (do eixo tecnológico de “Produção Cultural e Design”) integrados ao Ensino Médio, as Propostas Metodológicas Interdisciplinares com o texto literário de Raquel de Queiroz envolveram conhecimentos essenciais de 6 das 14 disciplinas do

“Núcleo de Formação: Geral” e conhecimentos essenciais do “Núcleo de Formação: Específico”. Isso mostra que trabalhos como esse com textos literários de ficção científica podem evocar questões didáticas para integrar conhecimentos de várias disciplinas de cursos desses eixos tecnológicos com a Formação Geral, nas áreas de “Ciências da Natureza” (Química e Biologia), “Ciências Humanas”(História e Sociologia) e “Linguagens”(Arte).

6. Avaliação de aprendizagem e dos resultados nas Propostas Metodológicas

Novas propostas metodológicas a serem aplicadas em sala de aula na Educação Básica do Brasil trazem, assim como em outros contextos, muitas dúvidas de como avaliar a aprendizagem dos alunos, bem como os dados a serem coletados para uma pesquisa. Assim, aponto caminhos de como lidar com isso a fim de que Docentes que adotarem as propostas sintam-se mais confortáveis na sua aplicação e de que novas pesquisas baseadas na presente tese possam não só proporcionar uma análise mais precisa dos resultados como também colaborar com uma aprendizagem significativa dos estudantes.

Para tanto, recorro a Luckesi (2012). Segundo ele, instrumentos de coleta de dados para a avaliação, necessariamente, precisariam mostrar características como: *sistematicidade; linguagem compreensível; compatibilidade entre o ensinado-aprendido e o que se solicita ao educando; e precisão.*

Sistematicidade vem a ser abarcar todos os conteúdos primordiais ensinados e a que serão aprendidos, nem mais nem menos que isso, caso se queira saber se o estudante aprendeu o que foi ensinado. Especificamente, nas propostas metodológicas desta tese, pretende-se descobrir se o aluno consegue estabelecer relações

interdisciplinares entre o que aprenderam (estão aprendendo) nas diversas disciplinas de seus respectivos cursos, a partir dos textos literários propostos. Tais relações podem ser muito peculiares, dependendo do aluno, mas a coerência e a coesão de suas respostas necessitam estarem presentes a fim de que consolidem uma aprendizagem significativa e integrada.

Linguagem compreensível significa que, na sala de aula, o aluno precisa compreender o que está lhe sendo questionado; na falta de compreensão da pergunta, o estudante não será capaz de elaborar com adequação o que lhe é requisitado. Durante a elaboração das propostas metodológicas citadas houve grande preocupação na clareza das questões, baseada principalmente em minha experiência como Docente no contexto escolhido.

Em relação à *compatibilidade entre o ensinado-aprendido e o que se solicita ao educando*, no que diz respeito aos níveis de dificuldade, de complexidade e de metodologia utilizada no ensino, não se deve ensinar fácil e pedir um desempenho difícil, ensinar simples e requisitar um desempenho complexo; não se deve usar uma metodologia para ensinar e outra para questionar (esses desvios desfiguram a apreensão do desempenho de aprendizagem do aluno). No caso das propostas metodológicas do presente trabalho, o que é requisitado ao aluno caminha de mãos dadas com o que se espera dele, ou seja, a construção de conhecimentos integrados.

Por fim, *precisão* significa que o Professor e o aluno tenham o mesmo entendimento a respeito de pergunta ou tarefa específica; a imprecisão traz várias respostas; o mesmo precisa ser dito sobre a avaliação ou a investigação de objetos externos à prática pedagógica escolar. Nas propostas metodológicas elaboradas nesta

tese, apesar das questões permitirem variadas respostas, todas elas precisam apresentar clareza e coesão com o que é perguntado.

Desta forma, fica claro que esses quatro instrumentos de coleta de dados para a avaliação de uma pesquisa e para a avaliação de aprendizagem dos alunos dão segurança ao Professor-Pesquisador durante e depois de todo esse processo e permitem maior precisão sobre os resultados obtidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÃO

A presente tese teve como principal pretensão construir um caminho para diminuir a fragmentação curricular vivenciada em todos os contextos de Educação na atualidade. Inicialmente, recorri a Morin (2011), para abordar os progressos imensos nos conhecimentos em relação às especializações disciplinares, ao longo do século XX, ressaltando que estes progressos estão desunidos, devido justamente à especialização, que, em muitos casos, fragmenta os contextos, a globalidade e as complexidades. No que diz respeito à interdisciplinaridade, Fazenda (2012) foi meu embasamento teórico. As Propostas Metodológicas do 4º capítulo evidenciaram a interdisciplinaridade possível, mostrando uma quantidade significativa de disciplinas envolvidas.

Parti da hipótese de que a fragmentação curricular prejudica a construção do significado. Assim, o objetivo desta tese foi remediar (com propostas metodológicas interdisciplinares de integração curricular) e prevenir (com a fundamentação teórica nas propostas) a fragmentação por meio de Literatura como um centro de interesse. Essa escolha se justificou, pois conhecer é conhecer o significado e ele se constrói através de narrativas. Aliado a isso, minha formação e experiência como Professor-Pesquisador é na área de Letras, majoritariamente em Escolas Técnicas e Cursos Superiores. Também no 4º capítulo, construí Propostas Metodológicas que integram os conhecimentos essenciais de várias disciplinas de todos os cursos de uma mesma instituição. Assim, o objetivo foi alcançado.

Para tanto, dividi esta tese em quatro capítulos: um documental, dois bibliográficos e o último de caráter empírico. O contexto escolhido foi o Ifsp (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo), pois é onde trabalho atualmente.

Tendo como tese que Literatura é capaz de integrar conhecimentos das disciplinas de um Currículo, a presente pesquisa pretendeu responder à seguinte questão: Como Literatura pode integrar os conhecimentos de um Currículo? Assim, fiz uma “pesquisa de professor”, de acordo com Freeman (1998).

No capítulo 01, houve a apresentação e análise da integração curricular e o papel de Literatura no Ifsp, investigando sua História, seus documentos norteadores, o mundo do trabalho atual e a formação escolar necessária; a fim de mostrar a relevância de Literatura no currículo dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio.

Na análise histórica dos documentos que norteiam os Cursos Técnicos do IFSP, vimos que eles devem ocorrer preferencialmente no formato integrado (Brasil, 2008). No entanto, essa integração esbarra na ideia de que a arte e a ciência são áreas diferentes. Desta forma, temos a importância de cursos integrados, principalmente no contexto em questão, pois é um dos papéis do Professor acabar com a dicotomia entre Ciência e Arte. Na presente tese, defendi que Literatura pode ser um dos alicerces a construir uma linguagem capaz de unir os dois lados, devido ao seu caráter naturalmente polissêmico. Após análise documental dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio oferecidos pelo IFSP, percebemos que 3 colocam Literatura como conhecimento potencialmente integrador e 4 que estão indiretamente relacionados.

Já no capítulo 02, houve a apresentação e análise da importância da Linguagem para a Ciência; o papel das narrativas, no contexto escolar; algumas concepções do que é Literatura, seu ensino e papel no Ensino Médio do Brasil; aspectos sociais que decidem o que é Grande Literatura; e determinadas concepções de Currículo. O objetivo foi provar o enorme potencial dos textos literários para integrar os conhecimentos de diversas disciplinas de um Currículo.

A presente tese reforçou as concepções de Vico em relação à importância da linguagem, mais especificamente a literária na construção de novos significados para cada indivíduo, bem como a consolidação de determinados conhecimentos em sua mente. Tratando-se de texto literário, a *imaginação* ocupa um papel de protagonista, proporcionando momentos de *criação* durante a sua leitura, ao interpretarmos de maneira muito peculiar uma sequência narrativa, seus personagens, sentimentos, cenários e, principalmente, ao vivenciarmos o que é lido a partir de nossas experiências pessoais. A língua em questão neste trabalho foi a portuguesa, pois os textos literários selecionados para o capítulo 04 foram da Literatura Brasileira, Portuguesa e Moçambicana.

Este trabalho evidenciou os mundos possíveis proporcionados pelas narrativas, defendidos por Bruner (2014). Um desses mundos esperados foi a integração de conhecimentos das diversas disciplinas dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio a partir das obras literárias selecionadas. No que diz respeito às três características estruturais fortes e universais da linguagem mencionadas, as narrativas literárias nos permitem que a “referência à distância”, a “arbitrariedade do referencial” e a “gramática dos casos” estejam dentro dos caminhos metodológicos interdisciplinares, por exemplo, na menção a determinado conteúdo, procedimento ou experiência de outra disciplina.

O direito à Literatura foi garantido ao se colocar seus textos como objetos centrais deste trabalho. Na discriminação feita por Candido (2017), em que analisa a função da Literatura (1- ela é uma elaboração de objetos autônomos como estrutura e significado; 2- ela é uma maneira de se expressar, ou seja, expõe emoções e a visão do mundo das pessoas e dos grupos; 3- ela é um tipo de conhecimento, até mesmo como

incorporação difusa e inconsciente) houve uma ênfase no terceiro aspecto, pois a incorporação difusa e inconsciente do conhecimento gerado pelas obras literárias teve uma forma de organização clara e consciente nas propostas metodológicas interdisciplinares.

O presente trabalho analisou contextos cada vez mais amplos de obras dos escritores selecionados, procurando integrar as narrativas com as várias disciplinas dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio. Aqui, os “Professores” que proporcionaram um “ensino fabuloso” foram: Camões, Fernando Pessoa, Gregório de Matos, Mia Couto e Rachel de Queiroz. Para isso, as “condições favoráveis” (nosso amplo conhecimento a respeito de outras culturas que não a nossa, devido às mídias e aos *charters*; a aceitação da descolonização, ao menos no plano ideológico; um desenvolvimento sem precedentes da tecnologia, os massacres de novas proporções que ocorreram na metade do século XX; o renascimento) da luta pelos direitos do homem mencionados por Todorov (2015) facilitaram esse trabalho. Além disso, ao mostrar caminhos metodológicos interdisciplinares para integração curricular, abriu-se a possibilidade para que o discente ampliasse ou começasse a construir sua biblioteca interior (Rezende, 2020), ao apresentarmos as obras selecionadas remediando a fragmentação curricular.

De acordo com Ricoeur (2010), a leitura não pode ser confinada no âmbito da aplicação, mas deve atravessar seus três estágios. Uma hermenêutica literária precisa, assim, responder a estas três questões: em que sentido o procedimento inicial da *compreensão* está habilitado para considerar estético o objeto da hermenêutica literária? O que a exegese *reflexiva* agrega à compreensão? Que equivalente da pregação, em exegese bíblica, do veredicto, em exegese jurídica, a Literatura proporciona no âmbito da aplicação?

Na presente tese, a leitura das obras selecionadas, através das propostas metodológicas interdisciplinares, não ficou confinada à aplicação, atravessou os três estágios citados, principalmente no que se refere à exegese da compreensão. Nesse sentido, podem acontecer interpretações a fim de remediar a fragmentação curricular nas diversas áreas do conhecimento, bem como disciplinas estudadas pelos discentes.

Diante do breve histórico de Literatura no Ensino Médio do Brasil, concluímos que ela raramente foi uma disciplina única e quase sempre esteve dentro da disciplina Língua Portuguesa, sendo utilizada para determinados fins, principalmente para o ingresso no Ensino Superior. Entre as décadas de 1930 e 1960 começou a ser abordada como parte da educação estética da população, mas isso já teve fim na década de 1970. Só no início do século XXI, os documentos oficiais e as práticas escolares começaram a defender a apropriação de Literatura como um direito. No presente trabalho, mostrei como esse direito pode ser garantido através do letramento literário, que também é capaz de integrar diversas disciplinas de um currículo.

No capítulo 03, houve a apresentação do embasamento teórico (prevenção contra a fragmentação curricular) para a construção das propostas metodológicas interdisciplinares, para todos os Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio, organizadas em: a Cultura da Educação para as Propostas Metodológicas; critérios para a seleção dos textos literários; Poesia e Conto - relações com a integração curricular; o limite entre utilizar e interpretar textos literários; e Integração Curricular no Letramento Literário: Construção das Propostas Metodológicas.

O ensino didático costuma se basear na concepção de que se precisaria apresentar aos alunos fatos, aberturas e regras de ação que necessitam ser aprendidos, lembrados e, enfim, aplicados. Tal visão parte do pressuposto de que a mente do aluno é

um tabula rasa. Esse é um dos modelos da mente e de pedagogia de Bruner (2001). As Propostas Metodológicas Interdisciplinares da presente tese foram uma exposição didática, mas que não partiram do pressuposto de acúmulo de conhecimentos, e sim de relações entre eles e de possíveis construções de novos conhecimentos por parte dos alunos.

Outro modelo da mente e de pedagogia de Bruner (2001) é o que enxerga os discentes como seres pensantes: *o desenvolvimento do intercâmbio intersubjetivo*. Essa pedagogia da reciprocidade pressupõe que as mentes humanas carregam crenças e ideias que, em discussão e interação, são capazes de ser levadas em direção a uma específica referência compartilhada. Tal modelo de Educação é mutualista e dialético. Um exemplo disso é a linha de estudo que se dedica à *metacognição*. Além desse, a *aprendizagem colaborativa* e a *resolução de problemas* se concentram na maneira como os alunos explicam e revisam suas crenças. Esse modelo apresentado foi uma das bases teóricas para a construção das Propostas Metodológicas Interdisciplinares nesta tese, pois creio que é através de linhas como essa que a aprendizagem significativa acontece.

Para reforçar ainda mais a justificativa de se usar narrativas literárias nas Propostas, recorri novamente a Bruner (2001). Segundo o autor, nós transformamos nossos trabalhos de interpretação científica no formato de narrativas. A futura aplicação das Propostas Metodológicas Interdisciplinares em sala de aula também será uma oportunidade de ilustrar dificuldades específicas em determinadas disciplinas dos cursos que ainda não foram sanadas.

Após analisar os Currículos de Referência citados, pensando em meu repertório como Leitor e Professor de Literatura, tendo como uma atitude metodológica a predisposição à surpresa por parte do mediador (Bajour, 2012), as ideias de “distância,

arbitrariedade e a gramática dos casos” (Bruner, 2014) e de “um texto inacabado” (Ricoeur, 2010); e de acordo com os valores a serem preservados para um bom texto literário (Calvino, 2010), selecionei as seguintes obras a fim de elaborar as Propostas Pedagógicas de Integração Curricular: *Ode Triunfal* (Álvaro de Campos – heterônimo de Fernando Pessoa) nos Cursos Técnicos de Automação Industrial, Açúcar e Álcool, Desenho de Construção Civil, Edificações, Eletroeletrônica, Eletrônica, Eletrotécnica, Mecatrônica e Mecânica integrados ao Ensino Médio; *A carteira de crocodilo* (Mia Couto) nos Cursos Técnicos de Meio Ambiente e de Química integrados ao Ensino Médio; *Ma-Hôre* (Raquel de Queiroz) nos Cursos Técnicos de Informática, Informática para Internet, Produção de Áudio e Vídeo, e Redes de Computadores integrados ao Ensino Médio; *Descreve a Confusão do Festejo do Entrudo* (Gregório de Matos) nos Cursos Técnicos de Alimentos, Eventos, Lazer e Agroindústria; e *Os Lusíadas* (Luís Vaz de Camões) nos Cursos Técnicos de Administração e Logística. São autores cânones e não-cânones, que vão do Barroco à Literatura Contemporânea, de acordo com os conhecimentos essenciais da disciplina Língua Portuguesa, presente em todos os cursos. São autores brasileiros, portugueses e um moçambicano. Fiz a opção pelos cânones, pois há uma conhecida dificuldade dos Professores em trabalhar esses autores para adolescentes no Ensino Médio. E o autor não-cânone moçambicano mais recente é uma oportunidade para os alunos o conhecer. Os textos representam os gêneros Poema e Conto. Não propus questões diretamente relacionadas à disciplina Língua Portuguesa, pois já existe amplo material desenvolvido que explora questões de Língua, Literatura e Produção Textual a partir de textos literários.

Os textos literários selecionados para a construção de propostas metodológicas de integração curricular pertencem aos gêneros Poesia e Conto. Na presente tese, a implicação explorada passou pelos cunhos político e social (Hamburger, 2007), pois os

Currículos escolares carregam isso e eu questiono a fragmentação curricular como um problema. Ademais, a intenção foi didática e diretamente relacionada à prática em sala de aula. Dentro do contexto escolar, mais especificamente em sala de aula, um conto (devido a sua extensão) pode até ser lido de maneira integral durante o tempo em que o aluno ali está, potencializando um trabalho de integração curricular.

As Propostas Metodológicas Interdisciplinares para integração curricular levam os alunos a se apropriarem dos textos literários, abrindo caminho para “utilizarem-nos para si mesmos e redescobrirem ou atualizarem seu gosto pela leitura” (Rouxel, 2013). Além disso, são exploradas as vivências dos alunos nos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio e os “lugares de incerteza” (Jouve, 2013) pretendem ser preenchidos intertextualmente com os conhecimentos essenciais das diversas disciplinas de seus currículos.

Como uma das bases teóricas na construção das propostas metodológicas de integração curricular a partir de textos literários, recorri às concepções de letramento literário, de acordo com Cosson (2012). Dentro da proposta do autor em questão, utilizei sua organização de sequência expandida para a leitura de determinada obra. Ela é dividida em quatro partes: *motivação*, *introdução*, *leitura* e *expansão*.

Na construção das propostas metodológicas de integração curricular a partir de textos literários, a *motivação* foi um aspecto que relacionou a obra com disciplinas do Curso Técnico integrado ao Ensino Médio do aluno. Nesse sentido, a “referência à distância” (Bruner, 2014) e a “arbitrariedade do referencial” estiveram presentes. Na *introdução*, o discente é convidado a explorar características do autor ou da obra que dialoguem também com as diversas disciplinas. Já na primeira *leitura*, o aluno apresenta suas primeiras impressões do texto. A *contextualização* abordou a presentificadora a

fim de comparar a obra com disciplinas do Curso. Na segunda *leitura*, ampliei a comparação com questões das disciplinas. Nesse momento, a “gramática dos casos” (Bruner, 2014) apareceu. E, na *expansão*, propus uma questão que envolveu o tema do poema ou conto e os sentimentos dos alunos.

Em um sentido amplo, a organização da sequência didática de Cosson (2012) vai de encontro com as ideias de Estética da Recepção (H. R Jauss), citada nesta tese através de Ricoeur (2010), pois, como defende o livro, toda obra não é apenas uma resposta a uma pergunta anterior, mas é, também, uma fonte de diversas perspectivas.

Ainda sobre a construção das propostas metodológicas, ressaltai alguns aspectos da Educação, que justificaram a escolha de perguntas a partir dos textos literários. As propostas metodológicas caminharam de maneira a “conduzir (*ducere*) os alunos a fim de que eles extraíssem (*educere*) os conhecimentos essenciais aprendidos (ou que estão aprendendo)” (Machado, 2016) a partir dos textos literários. Isso é construído através de perguntas (ação) que provocam reações (respostas) com o objetivo de enxergarem integrações entre os conhecimentos das diversas disciplinas escolares.

E, no capítulo 04, apresentei as Propostas Metodológicas interdisciplinares com textos literários. O intuito foi provar como Literatura pode integrar os conhecimentos essenciais das disciplinas dos Currículos dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio do Ifsp. Um mesmo texto literário pôde integrar disciplinas de cursos diferentes, mostrando a força de suas narrativas ficcionais.

A realização do itinerário de viagem (Ogno, 1997) por parte dos leitores (neste caso, os alunos dos Cursos Técnicos de Administração e Logística integrados ao Ensino Médio) é feita por trajetos que incluem conhecimentos - eles têm relação minuciosa com essa narração épica (Ogno, 1997) - de diversas disciplinas de sua grade curricular a

fim de enxergarem de maneira integrada as imagens que a leitura da obra suscita. Para tanto, selecionei o trecho inicial do *Canto I*, diante de sua relevância e por permitirem também a possibilidade de se buscar os objetivos formativos e educativos, mencionados por Silva (2005).

Em minha experiência docente - “Pesquisa de Professor” (Freeman, 1998) - trabalhando OS LUSÍADAS em Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio, vi a necessidade de delimitar trechos da obra, devido a alguns fatores, como: a linguagem do Classicismo, bem distante para maior parte de alunos com média de 15 anos e que estão vivenciando uma fase de transição entre a Literatura Infanto-Juvenil e Adulta, em sua experiência leitora; e a extensão desse poema épico diante do planejamento escolar para a disciplina “Língua Portuguesa”.

Nesses cursos do eixo tecnológico de “Gestão e Negócios” com a Formação Geral provaram que ocorre integração dos conhecimentos essenciais das disciplinas em textos literários a respeito da temática de “viagem”, como em *Os Lusíadas* (Camões). Além disso, pude comprovar ligações entre os cursos de eixos tecnológicos de “Produção Alimentícia” e “Turismo, Hospitalidade e Lazer” com a Formação Geral, nas Propostas com o poema *Descreve a Confusão do Festejo do Entrudo* (Gregório de Matos), ao abordar a temática de “celebrações com alimentação”.

Selecionei o poema *Descreve a Confusão do Festejo do Entrudo*, para as Propostas Metodológicas dos Cursos Técnicos de Alimentos, Eventos, Lazer e Agroindústria integrados ao Ensino Médio. Em minha experiência docente - “Pesquisa de Professor” (Freeman, 1998) - trabalhando poemas de Gregório de Matos em Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio, os alunos ficam instigados com o tom satírico de

sua obra e fazem diversas relações entre as críticas políticas elaboradas por ele e o cotidiano político atual no Brasil e no mundo.

Nos Cursos Técnicos de Agroindústria, Alimentos (ambas do eixo tecnológico de “Produção Alimentícia”), Eventos e Lazer (ambas do eixo tecnológico de “Turismo, Hospitalidade e Lazer) integrados ao Ensino Médio, as Propostas Metodológicas Interdisciplinares com o texto literário de Gregório de Matos envolveram conhecimentos essenciais de 5 das 14 disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e conhecimentos essenciais do “Núcleo de Formação: Específico”. Isso mostra que trabalhos como esse com textos literários tendo a temática a respeito de celebrações com alimentação são capazes de evocar questões didáticas para integrar conhecimentos de várias disciplinas de cursos desses eixos tecnológicos com a Formação Geral nas áreas de “Ciências Humanas” (História, Sociologia e Geografia), “Matemática” e “Linguagens”(Arte).

O poema Ode Triunfal, de Álvaro de Campos (heterônimo de Fernando Pessoa), foi o texto selecionado para a construção de Propostas Metodológicas nos Cursos Técnicos de Automação Industrial, Açúcar e Álcool, Desenho de Construção Civil, Edificações, Eletroeletrônica, Eletrônica, Eletrotécnica e Mecatrônica integrados ao Ensino Médio.

Em minha experiência docente - “Pesquisa de Professor” – (Freeman, 1998) trabalhando poemas de Fernando Pessoa em Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio, percebi uma maior aproximação dos alunos com a linguagem e temáticas propostas pelo autor, já que ele pertence ao século XX e, especificamente, em relação à Ode Triunfal, as inovações tecnológicas do contexto em questão chamam muito a

atenção dos discentes, além dos versos livres que aproximam o texto da prosa, mais comum no cotidiano deles.

Nos Cursos Técnicos de Automação Industrial, Eletroeletrônica, Eletrônica, Eletrotécnica, Mecatrônica, Mecânica (ambos do eixo tecnológico de “Controle e Processos Industriais”), Açúcar e Alcool (eixo tecnológico de “Produção Industrial”), Desenho de Construção Civil e Edificações (ambos do eixo tecnológico de “Infraestrutura”) integrados ao Ensino Médio, as Propostas Metodológicas Interdisciplinares com o texto literário de Álvaro de Campos (Fernando Pessoa) envolveram conhecimentos essenciais de 6 das 14 disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e conhecimentos essenciais do “Núcleo de Formação: Específico”. Isso mostra que trabalhos como esse envolvendo textos literários, não necessariamente com o gênero *poema*, com temática a respeito de inovações tecnológicas podem provocar questões didáticas para integrar conhecimentos de várias disciplinas de cursos desses eixos tecnológicos com a Formação Geral, nas áreas de “Ciências Humanas” (Filosofia, História, Sociologia e Geografia), “Ciências da Natureza”(Química) e “Linguagem”(Arte).

A carteira de crocodilo, que eu selecionei para a Proposta Metodológica de Integração Curricular no Curso Técnico de Meio Ambiente integrado ao Ensino Médio, faz parte do livro Contos do Nascer da Terra (Couto, 2014). É uma narrativa curta, que aborda o tema da exploração animal pelo ser humano de maneira irônica. O texto tem características de literatura fantástica e utiliza o português inspirado na oralidade do povo moçambicano.

Em minha experiência docente - “Pesquisa de Professor” (Freeman, 1998) - trabalhando contos de Mia Couto em Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio,

percebi uma facilidade dos alunos em relação à compreensão da linguagem nos textos do autor, provavelmente por ser simples, além do fato das narrativas serem contemporâneas. Os neologismos utilizados pelo autor remetem a muitos os contos de Guimarães Rosa, bem como os temas universais abordados.

Nos Cursos Técnicos de Meio Ambiente e Química (do eixo tecnológico de “Ambiente e Saúde”) e Química (do eixo tecnológico de “Produção industrial”), as Propostas Metodológicas Interdisciplinares com o texto literário de Mia Couto envolveram conhecimentos essenciais de 6 das 14 disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e conhecimentos essenciais do “Núcleo de Formação: Específico”. Isso mostra que trabalhos como esse com textos literários envolvendo a temática de “exploração animal”, não necessariamente com o gênero *conto*, são capazes de provocar questões didáticas para integrar conhecimentos de diversas disciplinas dos cursos nesses eixos tecnológicos com a Formação Geral, nas áreas de “Ciências Humanas” (Filosofia, História, Geografia e Sociologia), “Ciências da Natureza” (Biologia) e “Linguagens” (Arte).

Selecionei o conto Ma-Hôre (Raquel de Queiroz) para a elaboração de Propostas Metodológicas nos Cursos Técnicos de Informática, Informática para Internet, Produção de Áudio e Vídeo, e Redes de Computadores integrados ao Ensino Médio. Em minha experiência docente - “Pesquisa de Professor” (Freeman, 1998) - trabalhando contos de ficção científica em Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio, notei forte interesse dos alunos, pois essas narrativas têm uma ligação com os diversos “eletrônicos” que permeiam seu cotidiano e tanto os atraem.

Nos Cursos Técnicos de Informática, Informática para Internet, Redes de Computadores (os três do eixo tecnológico de “Informação e Comunicação”) e Produção

de Áudio e Vídeo (do eixo tecnológico de “Produção Cultural e Design”) integrados ao Ensino Médio, as Propostas Metodológicas Interdisciplinares com o texto literário de Raquel de Queiroz envolveram conhecimentos essenciais de 6 das 14 disciplinas do “Núcleo de Formação: Geral” e conhecimentos essenciais do “Núcleo de Formação: Específico”. Isso mostra que trabalhos como esse com textos literários de ficção científica podem evocar questões didáticas para integrar conhecimentos de várias disciplinas de cursos desses eixos tecnológicos com a Formação Geral, nas áreas de “Ciências da Natureza” (Química e Biologia), “Ciências Humanas”(História e Sociologia) e “Linguagens”(Arte).

Conhecimentos essenciais de História, Sociologia e Arte apareceram em todas as Propostas. É provável que isso tenha ocorrido pela forte afinidade entre Literatura e essas disciplinas, diante de seu imenso repertório textual ao longo dos séculos. Questões diretamente relacionadas a fatos históricos quando foram escritos os textos, seus impactos sociológicos e as mãos dadas com outras produções artísticas ajudam a entender isso.

No caso específico da disciplina História, a narrativa está cerne de seus conteúdos, bem como na prática didática em sala de aula. Isso prova a importância da presença desta disciplina em qualquer Currículo, pois ela direta ou indiretamente aborda os conteúdos de todos os Cursos, desde o Ensino Infantil a Pós-Graduação.

Durante a elaboração das Propostas Metodológicas Interdisciplinares de Integração Curricular com Literatura, foi comum pensar em determinado texto e ao confrontar com os conhecimentos das diversas disciplinas de um Curso, não ser possível escrever questões que relacionassem a narrativa com eles. Assim, quanto maior for o

repertório de Leitor do Professor-Pesquisador que elabora as propostas, maior serão as possibilidades didáticas para um trabalho como esse.

Conclui-se que Literatura pode integrar conhecimentos de determinado Currículo ao se elaborar propostas metodológicas que respeitem os documentos norteadores de curso e instituição específica, bem como se estruturando nos caminhos e referências aqui selecionados em relação a: progresso das especializações disciplinares (Morin, 2011); interdisciplinaridade (Fazenda, 2012); Pesquisa de Professor (Freeman, 1998); linguagem na Ciência (concepções de Vico); força das narrativas (Bruner, 2014); três estágios da leitura (Ricoeur, 2010); Literatura (Candido, 2017); Ensino de Literatura (Todorov, 2015); Currículo (Machado, 2016); valores a serem preservados para um bom texto literário (Calvino, 2010); seleção dos textos literários (Bajour, 2012); Cultura da Educação (Bruner, 2001); letramento literário (Cosson, 2012); repertório de Leitor do Professor-Pesquisador; e avaliação de aprendizagem e dos resultados (Luckesi, 2012); além de bibliografia da área em questão. Ademais, a Pesquisa de Professor (Freeman, 1998) permite que a experiência docente, principalmente em sala de aula, seja analisada com rigor acadêmico, elevando o profissionalismo em ambiente escolar e divulgando através de publicações em forma de teses, dissertações, livros e artigos os trabalhos feitos em determinados contextos. Isso provoca um intercâmbio sem fim de conhecimentos e auxilia a construção de novo *status* do Professor na sociedade.

No caso dos Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio do IFSP, as propostas desenvolvidas permitem trabalhos interdisciplinares com a diminuição de avaliações para os alunos, deixando-os menos sobrecarregados e trazendo uma aprendizagem mais significativa. Porém, isso poderá ser comprovado com maior minúcia em pesquisas que

as apliquem com os discentes. As propostas também podem ser usadas em outros contextos escolares de Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio ou de Ensino Médio regular, no Brasil, baseado em minha experiência como Professor.

Um risco na aplicação das propostas é considerar válida qualquer resposta por parte dos alunos. Esse é um dos motivos de minha sugestão para os critérios de avaliação de aprendizagem e dos resultados (Luckesi, 2012). Outro ponto que merece cuidado diz respeito ao tempo de experiência docente para se fazer um trabalho como esse. Professores que estão iniciando a carreira precisam da tutoria dos mais experientes ou a participação em cursos de formação continuada para essas propostas. Assim, eles aprendem não só conduzir esse trabalho como a elaborar suas próprias propostas (Freeman, 1998).

Na presente tese, selecionei poemas e contos, do Classicismo, Barroco, Modernismo e Literatura contemporânea, de Língua Portuguesa. Porém, trabalhos, seguindo esta linha, com romances, crônicas, peças teatrais e textos não literários; Literatura de Língua Inglesa e Espanhola; períodos como Antiguidade, Trovadorismo, Quinhentismo, Arcadismo, Romantismo, Realismo, Parnasianismo e Simbolismo; enriqueceriam as ideias desta tese no Ifp, pois esses gêneros, línguas e períodos também fazem parte dos currículos aqui pesquisados (e em outros contextos). Ademais, a Literatura universal na língua de origem ou em tradução, dentro de diferentes níveis e áreas da Educação, é perfeitamente adaptável para a linha deste trabalho.

Por fim, a presente tese não se tratou de uma pesquisa quantitativa, mas sim de um ensaio com referências bibliográficas e documentais, além de propostas práticas embasadas teoricamente, reforçando a ideia de que narrativas podem integrar conhecimentos de todos os cursos de uma instituição em qualquer nível de formação.

REFERÊNCIAS

bibliográficas

ABREU, M. **Cultura letrada: literatura e leitura**. 1ª reimpressão. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

ALMEIDA, R. **O imaginário de Fernando Pessoa: da Educação cindida à Educação sentida**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

AZANHA, J. M. P. **Uma ideia de pesquisa educacional**. 2.ed. São Paulo: Edusp, 2010.

BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. 1. ed. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BERLIN, I. **A Força das Ideias**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

BOSI, A. **Dialética da Colonização**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

BOSI, A. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Cultrix, Editora da Universidade, 1977.

BRONOWSKI, J. **O senso comum da ciência**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Universidade de São Paulo, 1977.

BRUNER, J. **A Cultura da Educação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

BRUNER, J. **Fabricando Histórias: Direito, Literatura, Vida**. São Paulo: Letra e Voz, 2014.

BRUNER, J. **O Processo da Educação**. 8. ed. São Paulo: Nacional, 1987.

CALVINO, I. **Seis propostas para o próximo milênio**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CAMÕES, L. V. **Os Lusíadas**, 1572. Disponível em: <http://www.bibvirt.futuro.usp.br>. Acesso em: 06 out. 2022.

CANDIDO, A. **Vários escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2017.

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. **Research Methods in Education**. 5. ed. London: RoutledgeFalmer, 2000. 446p.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **A prática do letramento literário em sala**. In: GONÇALVES, Adair e PINHEIRO, Alexandra S. (Orgs.). *Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente*. São Paulo: Mercado das Letras, 2011.

COUTO, M. **Contos do nascer da Terra**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

DINIZ, L. G. **Por uma impossível fenomenologia dos afetos: imaginação e presença na experiência literária**. 2016. Tese (Doutorado em Literatura) – Programa de Pós-Graduação em Literatura do Departamento de Teoria Literária e Literaturas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília – TEL – UnB, 2016.

FILHO, A. J. P. **Linguagem e Práxis – Vico e a crítica à concepção cartesiana da linguagem**. 2010. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Filosofia – USP.

FREEMAN, Donald. **Doing Teacher Research: from inquiry to understanding**. London: Heinle e Heinle Publishers, 1998.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa**. 18. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

GIARDINELLI, M. **Assim se escreve um conto**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1994.

GINZBURG, C. **Mitos, Emblemas, Sinais - Morfologia e História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

GIROLDO, R. A Ficção científica de Rachel de Queiroz. **Revista Abusões – UERJ**, n.02, v.02 ano 02, p.80-98, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/abusoes/article/view/25721>. Acesso em: 12 dez. 2022.

HAMBURGER, H. **A verdade da poesia**: tensões na poesia modernista desde Baudelaire. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

HUBERT, E. E. **Relações discursivas nas sátiras a religiosos, atribuídas a Gregório de Matos Guerra (1633 – 1696)**. 2011. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Área de Filologia e Língua Portuguesa – USP, 2011.

JOUBE, V. **A leitura como retorno de si**: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: LANGLADE, G., REZENDE, N. L., ROUXEL, A. (organização). *Leitura Subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p.53-65.

LARANJEIRA, P. Mia Couto, o escritor improvável. **Revista Muitas Vozes – UEPG/PPGL**, v.1, n.1, p.57-62, 2012. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/muitasvozes/issue/view/304>. Acesso em: 07 set. 2022.

LUCKESI, C. C. **Educação, Avaliação Qualitativa e Inovação – II**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012.

MACHADO, N. J. **Educação**: autoridade, competência e qualidade. São Paulo: Escrituras Editora, 2016.

MATOS, G. **Obra Poética**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 1992.

MORETTI, F. O Romance: História e Teoria. **Novos Estudos** 85, p. 201-212, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/BVTrcQq3p6L4T6B86YpMBwx/?lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2022.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed.rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011. v. 1. 102 p.

OGNO, L. As viagens d'OS LUSÍADAS e os caminhos da heroicidade. **Revista da Faculdade de Letras “LÍNGUAS E LITERATURAS” – Universidade do Porto**, XIV, p.317-327, 1997. Disponível em: <https://ojs.letras.up.pt/index.php/rll/article/view/8230>. Acesso em: 03 dez. 2022.

PEREIRA, T. M. S. História e Linguagem em “OS LUSÍADAS”. **Revista Via Atlântica – USP**, 1(4), 190-211, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/va.v0i4.49613>. Acesso em: 25 nov. 2022.

QUEIROZ, R. **Ma-Hôre**. In: TAVARES, B. (organização). Páginas do futuro. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2011. p.21-28.

REZENDE, N. Da Análise Técnica à Leitura Literária: Abordagens da Literatura na Escola. **Revista Graphos – UFPB/PPGL**, v. 22, n. 02, p. 12-26, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/view/53319>. Acesso em: 07 out. 2020.

RICOEUR, P. **Tempo e Narrativa**: 3. O tempo narrado. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

ROUXEL, A. **A tensão entre utilizar e interpretar na recepção de obras literárias em sala de aula**: reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade. In: LANGLADE, G., REZENDE, N. L., ROUXEL, A. (organização). *Leitura Subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p.151-164.

PESSOA, F. **Obras escolhidas**: Mensagem, Poemas de Alberto Caieiro, Odes de Ricardo Reis, Poemas de Álvaro de Campos/Fernando Pessoa. Jane Tutikian (organização). Porto Alegre: L&PM, 2022.

QUEIROGA, A. L. F.; SILVA, S. F. A Integração Curricular nos Institutos Federais: BNCC e Itinerários Formativos. **VIII Congresso Nacional de Educação – CONEDU**, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/90954>. Acesso em: 20 abr. 2023.

SILVA, L. M. Tópicos para uma abordagem renovada de OS LUSÍADAS, na aula. **I Encontro Leituras em Português - Universidade do Minho**, p.12-37, 2005. Disponível em:

[https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/5685/2/T%C3%B3picos%20para%20uma%20abordagem%20renovada\(...\).pdf](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/5685/2/T%C3%B3picos%20para%20uma%20abordagem%20renovada(...).pdf). Acesso em: 03 dez. 2022.

TILMAN, P. E. B. **A História da Disciplina Literatura no Ensino Secundário Brasileiro e as Avaliações Externas: o exame vestibular, o ENEM e o Enade de Letras**. 2017. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, 2017.

TODOROV, T. **Crítica da crítica: um romance de aprendizagem**. 1. Ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

TODOROV, T. **A Literatura em Perigo**. 2. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2007.

UNGER, R. M. **A Economia do Conhecimento**. São Paulo: Autonomia Literária, 2018.

ZANINETTI, P. A. A Revalorização da Faculdade Imaginativa na *Ciência Nova* de Giambattista Vico. **Cadernos Espinosanos – USP**, n.42, p. 253 – 271. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/espinosanos/article/view/162103>. Acesso em: 03 abr. 2023.

documentais

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da

República, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 21 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCNEM+Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais.Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, 2002b.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares nacionais para o ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. MEC. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEN nº5, de 14 de março de 2022**. Recomendações de Diretrizes Nacionais para a avaliação da Educação Básica: Novo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Brasília, DF: Ministério DA Educação, 2022. Disponível em: <https://ibee.com.br/materia/parecer-cne-cp-5-2022-recomendacoes-de-diretrizes-nacionais-para-a-avaliacao-da-educacao-basica-novo-exame-nacional-do-ensino-medio-enem/>. Acesso em: 03 out. 2022.

BRASIL. MEC. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 11/2012. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-profissional/legislacao-e-atos-normativos-1/resolucoes-do-cne#:~:text=Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CNE%2FCEB%20n%C2%BA%206,%2FCEB%20n%C2%BA%2011%2F2012>. Acesso em: 21 fev. 2022.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio** – Documento Base. MEC: Brasília, 2007.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Administração integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021a. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Agroindústria integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021b. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Alimentos integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021c. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Automação Industrial integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021d. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Açúcar e Álcool integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021e. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Desenho de Construção Civil integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021f. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Edificações integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021g. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Eletroeletrônica integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021h. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Eletrônica integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021i. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Eletrotécnica integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021j. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Eventos integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021k. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Informática integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021l. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Informática para Internet integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021m. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Lazer integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021n. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Logística integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021o. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Mecânica integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021p. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Mecatrônica integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021q. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Meio Ambiente integrado ao Ensino Médio.** São Paulo, SP: IFSP, 2021r. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Produção de Áudio e Vídeo integrado ao Ensino Médio**. São Paulo, SP: IFSP, 2021s. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Química integrado ao Ensino Médio**. São Paulo, SP: IFSP, 2021t. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Currículo de Referência do Curso Técnico de Redes de Computadores integrado ao Ensino Médio**. São Paulo, SP: IFSP, 2021u. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução RE 37/2018, de 08 de maio de 2018**. Aprova a construção de currículos de referência para o IFSP. Disponível em: https://www.ifsp.edu.br/images/reitoria/Resolucoes/resolucoes2018/Resol_37_2018_Aprova--a--construo-de-curruculos--de-referncia-para-o-IFSP_08_05_2018.pdf. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução RE 163/2017, de 28 de novembro de 2017**. Aprova diretrizes para os Cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada ao Ensino Médio do IFSP. São Paulo, SP: IFSP, 2017. Disponível em: <https://drive.ifsp.edu.br/s/BxKIT19qaLguDpL#pdfviewer>. Acesso em: 21 fev. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Histórico**. Disponível em: <<https://spo.ifsp.edu.br/historico>>. Acesso em: 24 jul. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução nº 37/2018, de 08 de maio de 2018.** Aprova a construção de currículos de referência para o IFSP. São Paulo, SP: IFSP, 2018. Disponível em: https://www.ifsp.edu.br/images/reitoria/Resolucoes/resolucoes2018/Resol_37_2018_Aprova--a--construo-de-currculos--de-referncia-para-o-IFSP_08_05_2018.pdf. Acesso em: 21 fev. 2022.