

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2026.r7a63>

Recebido em: 20/07/2026

Aceito em: 24/08/2026

**A LEITURA LITERÁRIA COMO EIXO INTEGRADOR NA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: BASES CONCEITUAIS PARA UMA  
BIBLIOTECA ATIVA**

**LITERARY READING AS AN INTEGRATING AXIS IN VOCATIONAL AND  
TECHNOLOGICAL EDUCATION: CONCEPTUAL FOUNDATIONS FOR AN  
ACTIVE LIBRARY**

**Fabrício Costa Valério**

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-7401-2834>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7003022104492549>

Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica

Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: [fabricao.valerio@ifrn.edu.br](mailto:fabricao.valerio@ifrn.edu.br)

**Tassio Lessa do Nascimento**

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5250-314X>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2860667150743768>

Doutor em Biotecnologia

Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: [tassio.lessa@ifrn.edu.br](mailto:tassio.lessa@ifrn.edu.br)

**RESUMO**

Este artigo tem como objetivo analisar a leitura literária como eixo integrador na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e apresentar as bases conceituais para a constituição de uma biblioteca ativa. Adota-se como metodologia a pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, fundamentada no materialismo histórico-dialético. Argumenta-se que a literatura cumpre uma função humanizadora insubstituível e que a leitura literária encontra fundamento epistemológico na concepção de formação humana integral e omnilateral que orienta a EPT. Conclui-se que a biblioteca ativa, compreendida como agente pedagógico de mediação cultural e integração curricular, configura-se como dispositivo estratégico para articular ciência, cultura, trabalho e tecnologia, contribuindo para uma formação crítica, emancipadora e socialmente referenciada.

**Palavras-chave:** Leitura literária; educação profissional e tecnológica; formação humana integral; mediação de leitura; biblioteca ativa.

## ABSTRACT

This article aims to analyze literary reading as an integrating axis in Vocational and Technological Education (VTE) and to present the conceptual foundations for an active library. The methodology is a qualitative bibliographic research grounded in Historical-Dialectical Materialism. It argues that literature performs an irreplaceable humanizing function and that literary reading finds epistemological grounding in the conception of integral and omnilateral human development that guides VTE. It concludes that the active library, understood as a pedagogical agent of cultural mediation and curricular integration, constitutes a strategic device for articulating science, culture, work, and technology, contributing to a critical, emancipatory, and socially referenced education.

**Keywords:** Literary reading; vocational and technological education; integral human development; reading mediation; school library.

## 1 INTRODUÇÃO

A leitura constitui prática fundamental para a inserção crítica e autônoma dos indivíduos no mundo; no entanto, os indicadores nacionais revelam um cenário desafiador no que se refere à formação de leitores no país. Pesquisas sobre o comportamento leitor da população brasileira apontam a persistência de um contingente expressivo de não-leitores e a tendência de redução no número médio de obras lidas por habitante (Instituto Pró-Livro, 2024). Esse cenário reforça a urgência de se compreender a leitura, particularmente a leitura literária, como dimensão estratégica dos processos formativos.

No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), contudo, a leitura literária costuma ocupar um lugar marginal. Essa secundarização decorre de uma tradição atravessada pelo tecnicismo, que subordina a formação às demandas imediatas do mercado de trabalho e fragmenta o conhecimento em habilidades operacionais descontextualizadas. Trata-se de uma realidade que reflete como "[...] a formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil constituiu-se historicamente a partir da categoria dualidade estrutural, uma vez que havia uma nítida demarcação da trajetória educacional dos que iriam desempenhar as funções intelectuais ou instrumentais [...]" (Kuenzer, 2000, p. 27).

Ao reduzir a EPT à preparação para o emprego, essa perspectiva instrumental tende a desconsiderar as dimensões estética, cultural e humanística que também constituem a formação dos sujeitos, em contraste com a defesa de uma educação integrada, que articula trabalho,

ciência e cultura como dimensões indissociáveis da formação humana (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

Em contraposição a essa lógica utilitária, a literatura cumpre uma função formativa e humanizadora insubstituível. Ela não deve ser vista como uma atividade secundária ou mero passatempo decorativo, mas sim como uma ferramenta indispensável para a emancipação crítica. A defesa do acesso à literatura como direito fundamental encontra em Antônio Candido sua formulação mais expressiva:

[...] a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. [...] A organização da sociedade pode restringir ou ampliar a fruição deste bem humanizador. O que há de grave numa sociedade como a brasileira é que ela mantém com a maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compressíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompressíveis (Candido, 2004, p. 186).

Compreendida desse modo, a leitura literária não se traduz como adorno ou supérfluo, mas como um instrumento de constituição da sensibilidade, da consciência crítica e da capacidade de ler o mundo. Ao confirmar e ampliar a humanidade dos indivíduos, a literatura alinha-se ao horizonte de uma educação emancipadora.

A própria EPT, todavia, não se esgota em sua face tecnicista. Em sua concepção integrada, fundamenta-se no trabalho como princípio educativo e na perspectiva da formação humana integral e omnilateral. Nessa direção, Saviani (2007, p. 161) aponta que, por meio dessa lógica, "faz-se, assim, a articulação da prática com o conhecimento teórico, inserindo-o no trabalho concreto realizado no processo produtivo. [...] Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos". Tal concepção dialoga com a noção gramsciana de escola unitária, que busca superar a cisão entre trabalho intelectual e manual e formar sujeitos integralmente desenvolvidos, articulando instrução técnica e formação humanística (Gramsci, 2001). É nesse horizonte integrador, responsável por articular ciência, cultura, trabalho e tecnologia, que a leitura literária encontra legitimidade epistemológica no interior da EPT.

É a partir dessa fundamentação que se propõe, neste trabalho, a noção de biblioteca ativa, compreendida não como espaço de mera guarda e empréstimo de acervo, mas como agente pedagógico de mediação cultural, protagonismo e dialogicidade. Cabe registrar que a

existência de bibliotecas escolares constitui, inclusive, uma determinação legal, uma vez que a legislação prevê a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país (Brasil, 2010). Mais do que sua existência física, importa o seu caráter mediador, uma vez que a formação do leitor se fortalece quando amparada por práticas intencionais de mediação, capazes de aproximar os sujeitos da experiência literária (Petit, 2009).

Diante do exposto, este artigo tem como objetivo analisar a leitura literária como eixo integrador na Educação Profissional e Tecnológica e apresentar as bases conceituais para a constituição de uma biblioteca ativa. Justifica-se a investigação pela ainda reduzida produção que articule, de forma específica, leitura literária, formação humana integral e mediação cultural no campo da EPT. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, ancorada no materialismo histórico-dialético. Quanto à organização, o presente trabalho se estrutura em cinco seções: a introdução, a revisão de literatura — que discute a função humanizadora da literatura, as bases epistemológicas da EPT, o letramento literário —, os procedimentos metodológicos, a discussão sobre a biblioteca ativa e, por fim, as considerações finais.

## **2 REVISÃO DE LITERATURA**

### **2.1 A FUNÇÃO HUMANIZADORA DA LEITURA LITERÁRIA**

Compreender a leitura literária como eixo integrador exige, inicialmente, delimitar o que se entende por literatura e por leitura literária. Este estudo distancia-se da concepção que reduz o texto a um suporte de informação ou a um pretexto para o ensino de conteúdos gramaticais e morais. A leitura literária caracteriza-se por uma relação singular do leitor com a linguagem, na qual a forma e o sentido são indissociáveis e a fruição estética se articula à produção de sentidos, o que a configura como prática social, e não como simples decodificação informativa ou utilitária (Cosson, 2009). Trata-se de uma experiência que mobiliza simultaneamente a sensibilidade, a imaginação e a reflexão e que, mais do que exercício técnico, constitui um modo de compreensão da experiência humana (Todorov, 2009).

Ainda segundo Todorov (2009), a literatura amplia o nosso universo e nos incita a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. O autor destaca que os textos literários

nos proporcionam sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno, permitindo que o indivíduo responda melhor à sua vocação como ser humano.

Sob essa perspectiva, a literatura assume o estatuto de um direito humano fundamental. Portanto, corresponde a uma necessidade universal, devendo ser incluída entre os chamados bens incompressíveis, aqueles cuja privação fere a dignidade humana. Sendo assim, "Certos bens são obviamente incompressíveis, como o alimento, a casa, a roupa. Outros são compressíveis [...]. São incompressíveis [...] também o direito à arte e à literatura" (Candido, 2004, p. 173-174). Dessa forma, negar o acesso à literatura é, nesse sentido, uma forma de exclusão e de mutilação da humanidade dos sujeitos, o que confere à democratização da leitura literária uma dimensão de justiça social, ao relacionar a fruição da obra artística ao exercício dos direitos humanos e à equidade social.

A função humanizadora da literatura, formulada por Candido (2004), manifesta-se em três planos articulados. O primeiro refere-se à literatura como construção de objetos autônomos, dotados de estrutura e significado, cuja organização formal atua sobre o leitor e o ordena internamente. O segundo diz respeito à expressão das emoções e da visão de mundo dos indivíduos e dos grupos, o que faz da literatura um meio de identificação e de reconhecimento. O terceiro consiste no conhecimento do mundo e do ser, uma vez que a literatura amplia a compreensão da condição humana. Esses três planos evidenciam, portanto, que a leitura literária forma o sujeito de maneira integral, e não apenas o instrui.

Essa potência formativa, contudo, pode ser comprometida por práticas de ensino que reduzem a literatura a um objeto de análise técnica. Tzvetan Todorov (2009) adverte para o risco de um ensino que, ao priorizar categorias teóricas e instrumentos de análise estrutural, afasta os estudantes do sentido existencial e humano das obras. Para o autor, "[...] em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim. [...] os meios não devem se tornar o fim, nem a técnica nos deve fazer esquecer o objetivo do exercício" (Todorov, 2009, p. 31-32). Quando o estudo da literatura se converte em mero exercício formal, perde-se aquilo que lhe é mais próprio: a capacidade de ampliar a experiência e de iluminar a vida, o que se vincula diretamente à compreensão da condição humana. Tal advertência mostra-se especialmente relevante na EPT, em que a tendência ao pragmatismo pode esvaziar ainda mais o trabalho com o texto literário.

Por fim, importa destacar que a leitura literária constitui um recurso de construção de si, particularmente para sujeitos que vivenciam contextos de vulnerabilidade social. Michèle Petit (2008) demonstra que o contato com a literatura possibilita a elaboração simbólica de experiências, a abertura para outros modos de existência e a constituição de uma posição mais autônoma diante do mundo, sobretudo entre jovens de meios populares, para quem a leitura pode tornar-se um recurso de resistência à adversidade. A pesquisa da autora centra-se, portanto, no poder transformador da literatura para populações marginalizadas.

Nessa direção, a leitura literária ultrapassa a dimensão cognitiva e atua na formação ética e estética dos sujeitos, contribuindo para o desenvolvimento da consciência crítica e da autonomia. Petit (2009) argumenta expressamente que a capacidade de estabelecer com os livros uma relação sensorial, emotiva e de afetividade parece ser, com efeito, decisiva para o despertar e para a reconstrução do indivíduo. A autora ressalta, ainda, o potencial terapêutico da leitura, afirmando que o ato de ler consola e acalma ao conferir sentido às vivências humanas. Compreende-se, assim, que a função humanizadora da literatura encontra plena ressonância no projeto de formação integral e emancipadora que orienta a Educação Profissional e Tecnológica.

Desse modo, se a finalidade da EPT é a formação omnilateral do sujeito, e não a mera reprodução de habilidades estritamente operacionais, a experiência literária amparada por teóricos como Candido, Cosson, Todorov e Petit encontra ali o seu lugar perfeito. Evidencia-se, assim, uma contradição fundante: embora a história e o mercado empurrem a EPT para longe do estético, é precisamente no texto literário que o campo encontra a ancoragem pedagógica para realizar seu verdadeiro projeto formativo.

## **2.2 TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO E FORMAÇÃO OMNILATERAL NA EPT**

A Educação Profissional e Tecnológica, em sua concepção crítica e integrada, sustenta-se em bases epistemológicas que têm no trabalho a sua categoria central. Compreendido em sua dimensão ontológica, o trabalho é a atividade pela qual o ser humano transforma a natureza e, nesse processo, produz a si mesmo e a sua existência social. Dessa compreensão deriva a noção de trabalho como princípio educativo, segundo a qual a formação dos sujeitos deve articular-se

conscientemente aos saberes historicamente produzidos pela humanidade, sem reduzir a escola a uma réplica do espaço produtivo (Saviani, 2007). Ancorada no materialismo histórico-dialético, essa perspectiva opõe-se à concepção que toma a educação como mero instrumento de qualificação para o mercado capitalista, restringindo-a à produção de força de trabalho (Frigotto, 2006).

A partir desse fundamento, a EPT integrada assume como horizonte a formação humana integral, ou omnilateral, buscando o desenvolvimento pleno e multilateral das potencialidades humanas, em oposição à formação unilateral imposta pela divisão social do trabalho no capitalismo, a qual reduz e fragmenta o ser humano (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005). Essa perspectiva visa superar a histórica separação entre trabalho manual e trabalho intelectual, que cindiu a classe trabalhadora e lhe reserva uma formação restrita e instrumental (Saviani, 2007). Nessa direção, a formação integrada articula trabalho, ciência, cultura e tecnologia como dimensões indissociáveis, assegurando o acesso ao conhecimento em sua totalidade e a leitura crítica da realidade (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005). A omnilateralidade implica, assim, reconhecer o direito dos trabalhadores a uma formação completa, que não se esgote na preparação para o exercício de uma função produtiva. Nesse sentido, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 85) apontam:

Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 85).

Essa concepção, contudo, contrasta com a trajetória histórica da Educação Profissional no nosso país, marcada pela dualidade estrutural. Historicamente, constituíram-se uma rede de ensino propedêutico voltada à formação intelectual das elites e uma rede profissionalizante destinada à preparação manual das classes populares, reproduzindo, no plano educacional, as desigualdades de classe (Kuenzer, 2000). Sob a perspectiva tecnicista, a EPT é reduzida ao treinamento de habilidades operacionais e ao atendimento imediato das demandas do mercado, em detrimento de uma formação ampla e crítica (Frigotto, 2006). Ao compartimentar o saber e separar teoria e prática, esse modelo, herdado de uma perspectiva positivista e reducionista do ser humano, contribuiu para a alienação do trabalhador e para a manutenção da lógica fragmentada do capital (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005). A superação dessa dualidade exige,

portanto, conceber a educação profissional como espaço de formação integral, e não como simples ajuste às exigências da produção (Kuenzer, 2000).

A perspectiva da formação integrada encontra em Gramsci (2001) uma de suas principais referências, por meio da concepção de escola unitária. Para o autor, superar a separação entre instrução técnica e formação humanística requer uma escola que una o trabalho intelectual e o manual e que contribua para formar intelectuais orgânicos vinculados à classe trabalhadora:

A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, “humanismo”, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (Gramsci, 2001, p. 36).

Essa concepção articula-se à ideia de politecnia, que supõe o domínio dos fundamentos científicos e tecnológicos do trabalho moderno em conexão com a compreensão de suas dimensões sociais, históricas e culturais (Saviani, 2007). A escola unitária e a politecnia recusam, assim, tanto o academicismo clássico quanto o mero adestramento técnico, em favor de uma formação que integre as múltiplas dimensões do humano (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

É precisamente nesse horizonte que a leitura literária se legitima como componente da formação na EPT. Se a omnilateralidade supõe o desenvolvimento pleno das dimensões intelectual, estética, ética e cultural dos sujeitos, a apropriação dos bens culturais historicamente produzidos pela humanidade torna-se parte indispensável do processo formativo (Mészáros, 2008). Uma educação que aspire a ir além da lógica do capital deve orientar-se ao pleno desenvolvimento humano e à emancipação. Como Mészáros (2008, p. 65) argumenta, “[...] dois conceitos principais devem ser postos em primeiro plano: a universalização da educação e a universalização do trabalho como atividade humana autorrealizadora”. Compreende-se, assim, que a literatura, um bem cultural por excelência, integra o conjunto de saberes cuja apropriação é condição da formação integral, e não um conteúdo supérfluo ou externo a ela. Ao articular trabalho, ciência, cultura e tecnologia (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005), a EPT integrada cria as condições para que a leitura literária se converta em eixo de integração curricular, capaz de unir a formação técnica à formação estética e crítica. Defender a leitura literária na EPT,

portanto, não significa acrescentar algo estranho à sua proposta, mas levar às últimas consequências o seu próprio princípio de formação omnilateral.

### **2.3 LETRAMENTO LITERÁRIO E LEITURA COMO PRÁTICA EMANCIPADORA**

Rildo Cosson (2009) defende o letramento literário e a apropriação de obras literárias na educação como um processo contínuo de formação do leitor por meio da experiência efetiva com a literatura.

Para o autor, o letramento literário não pode ser reduzido a apenas decodificação de palavras ou extração de informações, em um processo meramente instrumental. É necessário construir sentidos, dialogar com o texto e ressignificar a própria experiência. Isso supõe um trabalho intencional com a literatura, voltado à formação de leitores autônomos, unindo prazer e conhecimento, ajudando a constituir a humanização e a visão crítica do sujeito.

Para que esse processo estético de valorização da sensibilidade, da criatividade e da fruição artística da literatura se efetive, é necessário levar em consideração o modo como a literatura é tratada na escola. Magda Soares (2011) chama a atenção para a diferença entre uma escolarização adequada e uma inadequada da literatura. A primeira respeita a natureza do texto literário e preserva a experiência da vivência sensorial gerada pela leitura; a segunda o transforma em um pretexto para ensinar conteúdos, descaracterizando-o e afastando o estudante do prazer de ler, muitas vezes desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro. A simples presença de textos literários no currículo não é garantia, por si só, da formação do leitor; é importante que a mediação escolar preserve a especificidade da literatura e um encontro significativo entre obras e leitores.

A formação do leitor literário articula-se, ainda, a uma concepção mais ampla de leitura como prática social e política. O ato de ler deve ser entendido, dessa forma, como indissociável da compreensão crítica da realidade. De acordo com Freire (1989), a leitura do mundo precede a leitura da palavra, em um movimento em que linguagem e realidade se conectam dinamicamente.

Para Paulo Freire, ler não é decodificar mecanicamente signos, mas apreender criticamente o real e sobre ele intervir, de modo que a leitura possa constituir um ato de conhecimento e de liberdade (Freire, 1989). Essa concepção confere à leitura literária um

caráter emancipador, na medida em que amplia a consciência dos sujeitos sobre as relações sociais e abre possibilidades de transformação.

Entretanto, a efetivação dessas práticas depende da figura indispensável do mediador. A formação do leitor não ocorre espontaneamente; ela requer uma mediação de leitura pautada na hospitalidade e no acolhimento, que introduzam os indivíduos no universo literário de forma afetuosa e não utilitária, permitindo que populações marginalizadas reconquistem a sua cidadania e o direito à palavra (Petit, 2009).

Teresa Colomer (2007) reforça que ensinar a ler literatura supõe o planejamento de intervenções e a constituição de uma comunidade de leitores na escola, onde as obras possam ocupar um lugar central pelo diálogo e pela partilha de sentidos. A mediação é, dessa forma, uma condição para que a leitura literária se converta em prática coletiva e formativa, deixando de ser uma atividade isolada.

Em síntese, o letramento literário, a escolarização adequada da literatura e a mediação da leitura convergem para a concepção da leitura literária como prática libertadora. Ao articularmos a função humanizadora da literatura (Candido, 2004) à leitura crítica do mundo (Freire, 2011), a leitura literária revela-se um instrumento de formação da consciência crítica e da autonomia dos sujeitos. Tal entendimento é plenamente coerente com o projeto da Educação Profissional e Tecnológica, que aspira a uma formação integral e emancipadora, capaz de unir a apropriação do conhecimento técnico à reflexão sobre a realidade social. É nesse ponto que a leitura literária se firma como eixo integrador: ao reunir fruição estética e compreensão do mundo, ela contribui para a superação da fragmentação entre a formação técnica e a formação humana que historicamente marcou a EPT.

## **2.4 BIBLIOTECA ESCOLAR E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA**

A biblioteca escolar constitui um dos espaços privilegiados para a implementação do letramento literário e para a mediação de leitura. Longe de limitar-se a um simples depósito de livros ou a um setor burocrático de empréstimos, ela deve ser compreendida como um espaço cultural e pedagógico, voltado à democratização do acesso aos bens culturais e à formação de leitores. Colomer (2007, p. 143) destaca o papel da escola e da biblioteca na constituição da leitura partilhada e socialmente valorizada. "Compartilhar as obras com outras pessoas [...]"

permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas". Trata-se, assim, de um ambiente de encontro, descoberta e construção de sentidos, no qual a presença de mediadores e a oferta de um acervo literário diversificado favorecem a constituição de vínculos duradouros com a leitura (Petit, 2009).

O distanciamento entre a biblioteca e a formação do leitor encontra-se, principalmente, no modelo de biblioteca passiva, ainda predominante em grande parte das instituições. Nesse formato, o ambiente constitui-se como um espaço silencioso e estático, estruturado em torno da guarda e do controle do acervo, e não da mediação e do incentivo à leitura por meio de intervenções da escola e dos educadores. Esse caráter disciplinar do local, juntamente com a ausência de ações de promoção da leitura, muitas vezes afasta os estudantes, que passam a associar a biblioteca a uma obrigação escolar e não ao prazer da descoberta literária. Tal configuração vai contra a função humanizadora da literatura (Candido, 2004) e a concepção de leitura como prática emancipadora (Freire, 1989), na medida em que vincula o espaço a um aparato burocrático, característico de uma visão conservadora que vai na contramão da formação plena do leitor.

Quando concebida como espaço ativo de mediação, a biblioteca cria condições para o diálogo entre os saberes, para o desenvolvimento de ações interdisciplinares e para a constituição de uma comunidade de leitores no interior da instituição. É justamente essa potencialidade que buscamos explicitar, por meio do conceito de biblioteca ativa, compreendida como lugar de cultura e interatividade, capaz de articular a leitura literária ao projeto de formação humana integral da EPT com o propósito de superação da educação bancária e vertical.

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Este estudo fundamenta-se no materialismo histórico-dialético, método que busca compreender os fenômenos sociais em sua totalidade. O materialismo histórico, nesse sentido, constitui a base filosófica responsável por investigar as leis que regem a vida social, analisando a conjuntura histórica e o movimento contraditório. Essa abordagem encontra eco nas palavras de Triviños (1987, p. 51), ao definir que "o materialismo histórico é a ciência filosófica do

marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade". Tal perspectiva permite analisar a educação, em particular, a leitura literária na EPT, não como um fato isolado ou neutro, mas como uma prática social atravessada pelas disputas de classe e pelas relações de produção, concebendo a pesquisa como prática social que contribui para a transformação da realidade.

Quanto à abordagem, a pesquisa é de natureza qualitativa, na medida em que se volta à compreensão dos sujeitos, com enfoque no eixo estruturante da cultura no âmbito da EPT. No que se refere aos procedimentos técnicos, caracteriza-se como pesquisa bibliográfica, por fundamentar-se no levantamento e na análise crítica da produção teórica sobre o tema.

O estudo bibliográfico foi constituído de obras de referência nos campos da leitura literária e da Educação Profissional e Tecnológica. No primeiro campo, recorreu-se a autores como Antonio Candido, Rildo Cosson, Paulo Freire, Tzvetan Todorov, Michèle Petit, Magda Soares e Teresa Colomer; no segundo, a Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marise Ramos, Acácia Kuenzer, Antonio Gramsci e István Mészáros. A seleção orientou-se pela pertinência dessas obras para o aprofundamento das categorias centrais do estudo: "função humanizadora da literatura", "letramento literário", "mediação de leitura", "trabalho como princípio educativo" e "formação omnilateral", articuladas em torno do conceito de biblioteca ativa.

A análise dos dados é de natureza dialética, organizando-se em torno da identificação das contradições e da contextualização histórica que permeiam o objeto estudado, sobretudo a tensão entre a formação para o mercado e a formação humana integral. Buscou-se, com isso, uma análise crítica capaz de fundamentar a proposição da biblioteca ativa como ambiente dinâmico de aprendizagem, atuando diretamente na garantia de direitos sociais no âmbito escolar da EPT.

#### **4 A BIBLIOTECA ATIVA: ESPAÇO DE PROTAGONISMO E DIALOGICIDADE (RESULTADOS E DISCUSSÕES)**

Os elementos discutidos até então nos permitem delimitar e propor o conceito de biblioteca ativa, entendida não como um simples setor de guarda e empréstimo de obras, mas

como um agente pedagógico vivo, integrado ao projeto formativo da instituição escolar e voltado, de modo intencional, à formação de leitores e à mediação cultural. Diferentemente do modelo passivo, caracterizado como um local burocrático, silencioso e periférico, a biblioteca ativa assume protagonismo e função dialógica no processo educativo, articulando o acervo, os mediadores e os estudantes em uma dinâmica permanente de produção, incentivo, lazer e partilha de sentidos. Esse movimento supera a hierarquia tradicionalista, enxergando professor e aluno como sujeitos que constroem juntos o ato educativo. Trata-se, em síntese, de transformar a biblioteca de depósito em espaço de formação, coerente com a concepção de leitura como prática social e emancipadora (Cosson, 2009; Freire, 1989).

O espaço de leitura, sob a perspectiva de Petit (2009), sustenta-se, antes de tudo, na hospitalidade e na recepção, longe de estruturar a formação do leitor por meio de ações rígidas; valoriza-se, assim, o jogo e a fantasia gratuita, oferecendo um território livre e não submetido às cobranças do rendimento escolar. A mediação literária realiza-se pelo acolhimento afetuoso e discreto de professores, bibliotecários e demais agentes da educação, cuja escuta sensível permite que os sujeitos se apropriem singularmente das obras. É essa presença afetuosa que viabiliza um espaço essencial para que o leitor elabore suas próprias vivências e reconstrua a si mesmo.

Seguindo as vertentes de pensamento de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e a perspectiva subjetiva e humanizadora de Michèle Petit (2009), a articulação entre a formação geral e técnica no Ensino Médio Integrado deve ser concebida como um amplo projeto político-pedagógico que supere o dualismo entre trabalho manual e intelectual. Nesse horizonte de integração, a biblioteca escolar assume um papel indispensável de mediação cultural e refúgio estético, configurando-se como um território de hospitalidade, onde o estudante pode se distanciar das cobranças formais de rendimento escolar. Ao promover práticas coletivas que aproximam a literatura dos temas profissionais - como clubes de leitura, saraus, oficinas e a valorização do lúdico -, a biblioteca atua como um espaço transicional, conferindo ao ato de ler um caráter emancipador. Esse processo permite que o estudante se aproprie singularmente das obras e perceba a técnica e o trabalho não como dimensões isoladas, mas inseridas em uma totalidade social e cultural.

Ao operar dessa forma, a biblioteca ativa converte-se em um instrumento concreto de formação omnilateral. Se a omnilateralidade supõe o desenvolvimento pleno das

potencialidades humanas nas dimensões intelectual, estética, ética, técnica e cultural, esta pesquisa defende que a biblioteca ativa se constitui como um núcleo pedagógico e cultural indispensável para a concretização de uma escola verdadeiramente criativa. Ao afastar-se da mera função de depósito de livros e constituir-se como um espaço de vivência que oferece as condições para que o conhecimento científico e a prática social coincidam, ela colabora diretamente para o desenvolvimento das capacidades humanas como um fim em si mesmo (Saviani, 2007), materializando, no cotidiano escolar, o princípio da escola unitária, que recusa a separação entre o trabalho intelectual e o manual e busca formar sujeitos integralmente desenvolvidos (Gramsci, 2001). Desse modo, a biblioteca ativa não apenas complementa a formação técnica, mas a integra a uma formação cultural e humana, contribuindo para uma educação que se contrapõe à lógica meramente mercadológica do capital (Mészáros, 2008).

A concretização da biblioteca ativa, contudo, depende de condições materiais e institucionais que precisam ser asseguradas. Entre os principais desafios estão a precariedade da infraestrutura, a desatualização dos acervos e, sobretudo, a ausência do profissional bibliotecário, cuja presença é exigida pela legislação, mas frequentemente não efetivada (Brasil, 2010). A isso se somam a necessidade de formação docente voltada à mediação de leitura, a ausência de políticas públicas contínuas, a escassez de investimentos e a falta de um planejamento institucional comprometido com a formação integral dos estudantes da EPT. Sem essas condições, a proposta de uma biblioteca ativa corre o risco de permanecer no plano do discurso.

Em síntese, a biblioteca ativa configura-se como um dispositivo coerente com as bases conceituais e epistemológicas da Educação Profissional e Tecnológica. Ao reunir, em um mesmo ambiente, a função humanizadora da literatura (Candido, 2004), a leitura como prática emancipadora (Freire, 1989) e o princípio da formação integrada (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005), ela responde ao desafio de superação da fragmentação entre a formação técnica e a formação humana. Mais do que um serviço de apoio, a biblioteca ativa afirma-se como um espaço de resistência à redução da educação à lógica do capital. Para Freire (1989), a leitura está longe de ser um mero acessório; ela constitui um direito e um instrumento de emancipação, plenamente alinhado ao projeto de uma educação omnilateral, de caráter libertador e transformador.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo analisar a leitura literária como eixo integrador na Educação Profissional e Tecnológica e apresentar as bases conceituais para a constituição de uma biblioteca ativa. Para tanto, o estudo abordou a função humanizadora da literatura, analisou as bases epistemológicas da EPT, adentrou a discussão sobre o letramento literário e, por fim, debateu o papel mediador da biblioteca escolar. Esse percurso permitiu realizar conexões entre dimensões que, muitas vezes, são tratadas de forma dissociada: a formação técnica, a formação humana e o direito à leitura.

O artigo demonstra que a leitura literária constitui um eixo integrador legítimo e de caráter contra-hegemônico no interior da Educação Profissional e Tecnológica, dotado de fundamento epistemológico próprio e capaz de enriquecer a formação técnica. Longe de ser um conteúdo acessório ou um ornamento cultural, a literatura articula-se diretamente ao ideal de formação omnilateral que orienta a EPT integrada, na medida em que contribui para o desenvolvimento pleno das dimensões intelectual, estética, ética e cultural dos sujeitos, permitindo ao trabalhador ler criticamente a si e à sociedade em sua totalidade. Reconhecê-la nesse lugar é compreender que ela se agrega à formação profissional, integrando-se à concepção de uma educação que se pretende integral e emancipadora.

A principal contribuição deste trabalho reside na biblioteca ativa compreendida como agente pedagógico vivo, fundada na mediação, no protagonismo estudantil e na integração curricular, evidenciando que o direito à literatura é indissociável da apropriação cultural e que, portanto, a leitura literária deve ser incentivada e democratizada. Mais do que um espaço de guarda de acervo, a biblioteca ativa apresenta-se como um dispositivo capaz de articular ciência, cultura, trabalho e tecnologia, materializando, no cotidiano institucional, o princípio da escola unitária e da formação humana integral. Nesse sentido, ela se afirma como um instrumento concreto de democratização do acesso ao universo literário e de resistência à redução da educação à lógica do mercado, contribuindo, dessa forma, para a construção de uma escola socialmente referenciada e igualitária.

Para trabalhos futuros, sugere-se a realização de pesquisas que investiguem experiências concretas de biblioteca ativa em Institutos Federais e demais instituições de EPT, analisando suas práticas de mediação e seus impactos no estímulo literário dos estudantes. Seria de igual

importância aprofundar o estudo sobre as políticas públicas voltadas ao incentivo à leitura que sejam capazes de sustentar tais iniciativas. Espera-se que este trabalho contribua para ampliar o debate sobre o lugar da leitura literária na Educação Profissional e Tecnológica e para inspirar práticas que assegurem a literatura como direito e como caminho de emancipação na trajetória escolar desses sujeitos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010**. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004. p. 169-191.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2024.

KUENZER, Acácia Zeneide (org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2000.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

PETIT, Michèle. **A arte de ler: ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy A. M. et al. (org.). **A escolarização da leitura literária**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.