

**VESTÍGIOS DA MEMÓRIA – DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS DE PRODUÇÃO,
LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA EM CAMPINAS – SÃO PAULO, DE 1985-1987**

Norma Sandra de Almeida Ferreira*
Lilian Lopes Martin da Silva**

Resumo: Relato de memória sobre o projeto de formação "Desenvolvimento de práticas de leitura, produção e análise linguística de textos", desenvolvido entre os anos de 1985 e 1987 pelas três Delegacias Estaduais de Ensino de Campinas/SP junto a um grupo de professores de português da rede de Ensino Fundamental. O projeto se desenvolveu a partir da coletânea "O texto na sala de aula", tendo como organizador o professor João Wanderley Geraldi. As autoras tiveram participação direta no projeto a partir das diferentes posições que ocupavam na ocasião, monitora de português da 1.ª Delegacia de Ensino e professora universitária, integrante da 'equipe do Wanderley'.

Palavras-chave: Ensino; Língua Portuguesa; Formação; *O texto na sala de aula*; João Wanderley Geraldi.

**TRACES OF MEMORY – DEVELOPMENT OF PRODUCTION, READING
AND LINGUISTIC ANALYSIS PRACTICES IN CAMPINAS – SÃO PAULO,
FROM 1985-1987**

Abstract: Memory account about the training project "Development of reading practices, production, and linguistic analysis of texts", developed between the years 1985 and 1987 by the three State Offices of Education of Campinas/SP alongside a group of Portuguese teachers from the Elementary Education network. The project originated from the anthology "The text in the classroom", organized by Professor João Wanderley Geraldi. The authors had direct participation in the project from the different positions they held at the time, Portuguese monitor from the 2nd Office of Education, and university professor, member of the "Wanderley's team".

Keywords: Education; Training; *The text in the classroom*; João Wanderley Geraldi.

Considerações iniciais

Escrever um texto estabelecendo uma relação com um tempo, um lugar, uma obra é acordar passagens, criar cenários, encontrar pessoas, gerar diálogos no presente. Se (re) faz um passado, em um trabalho regulado pelo racional,

pelo emocional, mas também afetado pela imaginação. Todos esses aspectos – o racional, o emocional e a imaginação – geram a lembrança e, também, constroem sua escrita. Assim, os leitores não encontrarão a “realidade” recuperada, mas uma narrativa escrita sob o ponto de vista das autoras, no qual se cruzam esses aspectos.

Ao produzir um texto para esse dossiê que presta homenagem ao Prof. João Wanderley Geraldi, organizador da coletânea *O texto na sala de aula*, recorreremos às nossas lembranças pessoais, rememorando os momentos em que sua proposta de ensino, bem como os textos que a acompanham na coletânea, foram apresentados e debatidos com um grupo de professoras de língua portuguesa, das Delegacias de Ensino de Campinas (SP) e região, no ano de 1985.

Também recorreremos a um conjunto de anotações pessoais depositadas em cadernos que registravam os encontros mensais com os professores de língua portuguesa (temas, dúvidas, relatos de trabalho, dificuldades e conquistas...); a textos escritos por ocasião da monitoria nas Delegacias de Ensino, além da tese de doutorado de Silva (1994) que registra os processos de formação dos professores nos diferentes projetos coordenados pelo Prof. Geraldi.

Percorremos vestígios deixados na memória e no papel... interrogamos e interpretamos sentidos... além de operar com o cruzamento de informações, buscando referências temporais e situacionais, ordenando e interligando lacunas, construindo caminhos para dar inteligibilidade àquilo que estava disperso e um tanto “esquecido”.

Trata-se de uma memória particular, fabricada a partir de posições que ocupávamos na época desse acontecimento, mas também pelos anos decorridos desde então e atravessada pelos aspectos acima referidos. É também uma memória coletiva, vez que ultrapassa esse individual, apontando para as situações do momento em que se insere e com o qual dialoga. De igual maneira, desejamos reforçar e compartilhar os significados desse legado.

Narrar pela linguagem um acontecimento que nos afetou sobremaneira e que ainda hoje nos afeta, é criar sentidos necessariamente enlaçados à nossa vida e à situação concreta, temporal, cultural em que eles se enraízam. Narrar,

por escrito, essa memória é desejar que ela não seja esquecida na história do ensino de língua portuguesa, nem que a esqueçamos. É trazer (de volta), uma proposta que se tornou referência em muitos dos documentos produzidos pelo MEC e por Secretarias de Educação de diferentes estados nas últimas décadas. Que foi e é recomendada em planos de ensino de cursos de Licenciatura em Letras e de formação continuada de professores, em diferentes universidades do nosso país. Lida nos campos da educação, dos estudos da linguagem e outros. Debatida em uma perspectiva teórica que se impregna das dimensões discursivas e enunciativas da linguagem e nos modos dos homens lidarem com elas nas relações com o mundo, com o outro, consigo mesmo.

1 Um projeto de formação de professores

Ele não media esforços. Por vaidade, talvez. Mas também por convicção (política). Sangue de mudança do ensino de língua portuguesa. Na escola pública. Pensara, rascunhara versões, conversara sobre o texto na sala de aula. Negação da gramática tradicional como exclusiva para aprendizagem da (boa) leitura e escrita. Negação da leitura obrigatória dos livros clássicos de literatura. O aluno ganhava centralidade. Esse iria contar, escrever, compartilhar, refazer a sua história. O professor preparava e conduzia a (sua) aula. Oral, escrita, leitura, reflexão, reescrita de um texto.

Wanderley percorria encontros de professores¹ atendendo pronta e incansavelmente aos convites feitos por educadores. Sempre animado a colocar em discussão as ideias que formulava a partir do que estudava em seu Mestrado (1978) no Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp.

Com o início do processo de abertura política no final dos anos 70 e da lenta distensão do regime militar instaurado em 64, o período mais severo de censura e silenciamento começou a desfazer-se aos poucos. Assim, as inúmeras questões sociais, políticas, econômicas e educacionais passaram a ocupar o espaço acadêmico. Educação e ensino transformaram-se em objetos de intensos debates, nos quais se cruzaram distintas vozes, estudos, pesquisas

e publicações buscando equacionar o fenômeno educacional na sua complexidade.

Ao lado desse fator, entrava em circulação, sobretudo na academia, uma literatura que colocava em questão o mito da neutralidade no ensino, a perspectiva tecnicista na educação e, no caso da linguagem, a ideia da língua como entidade autônoma e exterior ao sujeito. Eclodiram, também nesse tempo, debates, publicações, encontros, congressos, com públicos cada vez maiores. Havia sussurros, vozes, greves, associações, sonhos.

As mudanças desejadas para a educação não apenas dependiam de novas e democráticas políticas educacionais que viessem transformar o ensino, como também das práticas de sala de aula, baseadas em novos modos de pensar o ensino. Professores – escola básica e universidade - se juntavam. Exigiam mudanças. Democratização da escola pública, na quantidade (expansão), na qualidade (inclusão e escuta). A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (por intermédio da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas - CENP) passou a incentivar a construção de propostas curriculares de língua portuguesa e horas para trabalhos pedagógicos nas escolas (HTPs) com remuneração para os professores, cursos de formação continuada (Ciclo Básico, Projeto Ipê), monitorias nas Delegacias de Ensino conduzidas por professores da rede pública. Na universidade, professores universitários discutiam o ensino de língua portuguesa com os licenciandos, especialmente na Didática e Práticas de Ensino/ Estágios Supervisionados.

As leituras interrogavam a ideia da linguagem como comunicação ou expressão do pensamento; traziam a perspectiva do diálogo em sala de aula; da gramática como reflexão sobre a língua; dos diferentes usos da língua escrita; da leitura como experiência do sujeito leitor; dos variados dialetos...

Então, o encontro. Um grupo de supervisores e monitores de língua portuguesa das duas Delegacias de Ensino de Campinas - SPⁱⁱ convidou o Prof. João Wanderley Geraldi para que apresentasse uma proposta de ensino de língua portuguesa a todos os professores da rede pública estadual, no período de planejamento. Era fevereiro de 1985. Não havia remuneração, nem verbas

destinadas a isto. Delegados e alguns supervisores de Ensino aceitaram, apoiaram e incentivaram os trabalhos.

Em um salão lotado, com quase 300 professores, na Escola Evolução, no dia 13 de fevereiro de 1985, professores puderam ouvir, discutir e decidir se aceitariam fazer um curso de formação, chamado de “Desenvolvimento de Práticas de produção, leitura e análise linguística”.ⁱⁱⁱ Um grupo de 72 professores se formou para o curso inicial entre 25 de fevereiro e 1.º de março de 1985.

Durante dois anos (1985-87), a proposta foi sendo (re) construída nas salas de aula por cada um e discutida, mensalmente, com a equipe de monitoras e com os professores universitários – João Wanderley Geraldi, Raquel Salek Fiad, Lilian L. M. da Silva. Nesses encontros mensais eram compartilhadas pelos colegas do grupo muitas dúvidas, dificuldades, conflitos, convicções, textos, leituras, estudos. As questões iam de problemas institucionais a problemas metodológicos, passando pela aceitação ou não de alunos e pais de alunos.

Os professores aderiam, individualmente, com maior ou menor apoio da direção, dos colegas de suas escolas, dos próprios alunos. Sentiam-se inseguros. Como não ensinar gramática? Análise sintática? Como deixar os alunos lendo livros de literatura nas aulas de português, na sala de aula? Como não dar uma prova sobre os livros lidos? E a avaliação? Como partir do universo do aluno para trabalhar o conteúdo curricular, a aula? Debate é aula? Cadê o conteúdo?

Apesar disso, havia muito orgulho por parte dos professores em “fazer a história” no chão da escola pública, em direção às mudanças necessárias. O sentimento era de pertencimento a algo ao mesmo tempo inovador e transformador.

Esse projeto de formação, assim como os demais que foram realizados por JWG e sua equipe, tinha um formato diferente, que fazia contraponto à tradição dos cursos oferecidos aos professores até o início dos anos 80. Não se tratava do aprendizado de um modelo, sua aplicação em sala de aula, sua multiplicação na escola, mas de uma proposta de ensino, fruto de um pensamento inovador no campo da linguagem e da metodologia, que cabia aos professores em conjunto com a equipe, com seus pares e com os alunos no

cotidiano de suas salas de aula, implementar na ação, no tempo e no risco do trabalho.

2 Três ideias anunciadas que tomaram formas no cotidiano escolar

2.1 Abandonar o livro didático e tornar a escrita do aluno o eixo central do trabalho.

Uma das ideias de muito embate no grupo de professores era a recusa ao uso do livro didático como condutor das aulas. Esse instrumento propunha uma aprendizagem estruturada em textos fragmentados (algumas vezes sem autoria ou indicação de fontes), com exercícios de leitura que traziam:– questões muitas vezes apenas para identificar as ideias do texto na sequência em que apareciam. Alguma proposta de redação e atividades de gramática que seguissem a tradição de um currículo exigido pela escola: classes de palavras (5º e 6º anos), análise sintática e figuras de linguagem (7º e 8º anos do Ensino Fundamental). Mais do que um instrumento de trabalho, muitas vezes, o livro didático era adotado para ser seguido à risca e a avaliação das respostas dadas pelo aluno se guiava pelo livro do professor.

A proposta do *grupo do Wanderley* (como era chamado pelos professores da rede) era trazer o texto como inspirador e como núcleo do trabalho para o desenvolvimento das três práticas da linguagem – leitura, produção de texto, análise linguística.^{iv} O texto – trazido pela voz do aluno - seria o disparador para o planejamento das atividades a serem realizadas na sala, para a leitura de outros textos (de autores consagrados e/ou dos próprios alunos). As práticas – leitura, escrita e análise linguística - estariam articuladas pela temática e organização do texto e possibilitariam mudanças de dizê-la de outros modos, de ampliar a visão inicialmente conversada e debatida. No prazo de uma semana de aulas de língua portuguesa era possível percorrer essa dinâmica de trabalho e na seguinte iniciar um novo texto – oral ou escrito – escutado, lido, debatido, que provocaria uma produção de texto, que seria lida pelos colegas (e também pelo professor), que se tornaria o material a ser discutido na análise linguística

(coesão, coerência, ortografia, pontuação e outros itens que compõem o conteúdo gramatical escolar). Os diferentes gêneros discursivos (narrativa, bilhete, carta, notícia ou reportagem, editorial etc.) e os itens ligados à gramática da língua (classes de palavras, análise sintática etc.) eram distribuídos ao longo dos quatro anos do Ensino Fundamental 2, também denominado em épocas anteriores como o período ginásial e subsequente ao primário.^v

Este modo de trabalhar a língua portuguesa mais do que um modelo didático provocava conflitos, ansiedades, dúvidas. Do lado editorial houve uma reação bastante forte para que os livros didáticos (a mais segura e fonte de lucro das editoras no mercado escolar) não fossem abandonados como compra obrigatória do governo para todos os alunos da escola pública. Entre os professores de uma mesma escola havia uma desconfiança (uma tensão ou seria pressão?) de que a proposta não cobriria o currículo exigido a cada ano escolar e nem prepararia os alunos para o vestibular das universidades. Os professores que levavam a proposta para suas salas tinham condições bastante diversas para preparar semanalmente suas aulas, procurar bons textos, repensar o ensino da gramática pelos usos da língua etc. A proposta exigia uma produção mais autoral dos professores e não apenas a função de seguir as páginas do livro didático ou trazer algum assunto ou texto para “complementar” o que ele apresentava. Os professores da universidade (nos cursos de formação) inquietavam-se com as problemáticas trazidas pelos que enfrentavam os desafios do cotidiano escolar. (Re) construía juntos a proposta. O conjunto de professores sentia-se acolhido em um projeto diferente que poderia trazer bons resultados aos alunos. Sentiam-se pertencentes a um grupo e trocavam experiências de trabalho, compartilhavam o material didático produzido por eles, criavam coletâneas de textos para serem usados em aula, dividiam as conquistas e as dificuldades. Uns se “amparavam” nos outros no próprio convencimento de que estavam formando, de fato, leitores e escritores de textos e usuários da modalidade correta da língua escrita.

2.2 Não mais a leitura de 1 ou 2 livros para fazer prova (oral, escrita)

No início dos anos 80, a leitura (individual e silenciosa) dos clássicos escolares de língua portuguesa era uma exigência a ser cumprida fora da sala de aula, geralmente nas férias, no prazo estipulado pelos professores de um ou dois meses escolares.^{vi}

Mesmo quando a produção da literatura infantojuvenil brasileira acelerou, no final dos anos 70, em quantidade e diversidade de autores e títulos de obras contemporâneas, a leitura dela na escola era ainda acompanhada das fichas de leitura, da cobrança, do objetivo final de realização de uma prova escrita e individual.

A proposta do *Texto na sala de aula*, diferentemente, trazia a prática da leitura dos livros de literatura para o tempo das aulas de português na sala. Ela ocorreria de modo individual ou coletivo, como parte da programação do professor. Poderia ser uma prática silenciosa a ser exercida na própria sala de aula, mas sempre ao lado de outros alunos-leitores, em um processo de enredamento, em que havia momentos – orais ou escritos - de trocas de impressões e comentários sobre o que se leu, de exposição de comentários, relatos, cartazes, resenhas etc. Para o professor? Não só: entre leitores. Criava-se uma biblioteca de classe formada de livros de literatura trazidos (ou não) pelos próprios alunos daquela turma, que eram expostos à frente da classe para que cada leitor escolhesse o seu para iniciar a leitura na própria aula de português e pudesse levá-lo para terminá-lo em sua casa.

Na semana seguinte, o ritual se repetia e os alunos tinham a oportunidade de devolver a obra lida (ou não) e de escolher uma outra. No final do bimestre escolar, cada aluno fazia uma autoavaliação de sua “história de leitura”, a partir do registro dos títulos e autores de obras que escolheu retirar da biblioteca de classe das datas de início e término da leitura e a entregava para o professor que atribuía uma nota pela quantidade de livros expressa pelo aluno. “Não se forma leitor com a leitura de um único livro” e não se lê apenas para “passar no vestibular”.

2.3 Prática de análise linguística e não ensino da língua pela gramática tradicional

Essa prática é a que parecia mais distante da sala de aula, tanto em sua preparação no dia a dia, quanto em sua compreensão de como desenvolver o domínio das modalidades dos usos da língua oral e escrita, sem um estudo sistemático da morfologia, sintaxe e figuras da linguagem, conteúdos da Gramática Tradicional.

Ao trazer a centralidade do texto – do aluno ou de um autor publicado – para o ensino de língua portuguesa, os professores estavam desafiados a buscar novos caminhos metodológicos ainda não construídos em uma proposta coletiva e “oficial”. Como tratar daquilo que reconhecíamos como a gramática tradicional, listada em conteúdos, a serem exaustivamente “ensinados” com exercícios de identificação e classificação; com definições e regras pré-determinadas a serem memorizadas? O que significava prática da análise linguística?

Nos encontros de formação, Wanderley ia à lousa e trazia pequenos textos ou fragmentos deles, colocando-os em discussão sobre quais eram as qualidades e os problemas que poderiam ser destacados como “conteúdo” linguístico a ser tratado naquele momento: pontuação, coerência ou coesão textual, ortografia, repetição de ideias ou de palavras etc. Selecionado um aspecto da língua a ser debatido, Wanderley reescrevia novas versões para aquele texto com a contribuição dos professores. Era o exercício de leitura do texto na função de leitor-revisor, não de leitor-corretor/avaliador. Era o exercício de reescrita: havia modos de dizer distintos, versões diferentes para aquilo que o autor quisera compartilhar com seus leitores.

O professor-leitor dos textos dos alunos deixaria registrado um problema a ser revisto, marcando (à margem de cada linha) com um X e com as letras de um código (O – ortografia; P (pontuação), por exemplo. Isso ajudaria em uma autocorreção posterior pelos alunos (individual, em dupla, em grupo) e um “passar a limpo” a produção, caso necessário.

De igual maneira, a prática da troca entre os autores (alunos) de suas produções traria a contribuição de um outro leitor com comentários, impressões e sugestões para a melhoria de cada texto.

Nessa aula de análise linguística, o professor poderia partir de um problema que se mostrou comum a muitos alunos e criar atividades para que a turma exercitasse aspectos mais sistemáticos da língua portuguesa, regularidades ou exceções. Não pelo ensino da metalinguagem em si mesma, mas com a exposição de diferentes dificuldades encontradas nos textos dos alunos (como, concordância verbal, por exemplo), em exercícios para que eles identificassem tais dificuldades, fizessem a “correção”, reescrevessem as frases, conversassem sobre o porquê daquele uso.

Nessa aula de análise linguística, as funções de leitor-escritor-revisor se alternavam, se misturavam e se cruzavam entre professor-alunos, alunos-alunos, entre textos de um mesmo aluno que “guardados” em um suporte (um caderno de produções de textos) permitiam que autores e leitores acompanhassem o avanço na escrita de cada um, ao longo do ano letivo.

E muitas propostas de aulas com a prática de análise linguística se avolumavam, se diversificavam e se completavam nas trocas de experiências entre os professores. As conversas animavam a alma dos professores que se viam como produtores de conhecimento sobre os modos de trabalhar os usos da língua portuguesa.

3 O Texto na sala de aula – um contraponto atual

O texto na sala de aula editado pela primeira vez em 1984, no âmbito de um projeto de formação de professores de português, foi, sem dúvida, um grande marco. Trouxe para o ensino de língua portuguesa a abordagem da linguagem como inter(ação) em lugar da normativa e prescritiva. Uma ação da e com a linguagem entre sujeitos em condições de produção do conhecimento também da língua portuguesa. Tais perspectivas fizeram dela uma proposta não só inovadora, mas também transgressora. Característica que faz também dela uma ameaça a um currículo escolar, cuja visão hegemônica é a de um lugar que pretende ser homogêneo e único, feito de conteúdos pré-determinados, sequenciados e hierarquizados. Lugar de poder e de disputas.

Como adaptá-la oficialmente e adequá-la a essa visão de currículo?

Os livros didáticos continuam na maioria das escolas brasileiras expressando um conteúdo de língua portuguesa, que segundo eles está de acordo com as próprias propostas curriculares em vigor e que oferece ao professor aulas (prontas?) para a leitura e produção de textos e para o ensino da gramática. As questões de interpretação do texto ou os exercícios da gramática retomam a visão pragmática e normativa, uma visão redutora da linguagem.

Eis a força e a pressão do mercado editorial. E eis também a fragilidade da vontade política para assumir e implementar uma proposta de perspectiva enunciativa “de fato”, para além da referência bibliográfica.

Como um material elaborado para ser adquirido em grande escala poderia oferecer autonomia e liberdade ao professor, sem que a tradição se sentisse ameaçada no propósito maior que é tornar o aluno competente e fluente em sua língua, seja para um possível e competitivo vestibular, seja para uma bem-sucedida vida profissional? Como um documento dirigido à escola, em âmbito nacional, conseguiria dar movimento às práticas da língua, em configurações diversas que acontecem a cada sala de aula, a cada professor, a cada tempo?

Dos anos 80 para cá, temos várias gerações de professores. Somos muitos e diferentes entre nós, vivendo por esse país em condições muitas vezes adversas de trabalho, (autoritarismo, ausência de formação profissional, de infraestrutura escolar, de valorização do magistério etc.). Temor, desconfiança e desconhecimento fazem parte de tudo que se opõe à tradição do ensino de língua portuguesa, há séculos.

O texto na sala de aula carrega uma proposta de ensino de modo a fazer frente, ser um contraponto ao modelo de ensino que atualmente precisaria, no mínimo, ser problematizado por nós. “Para que ensinamos o que ensinamos?”, “Para que as crianças aprender o que aprendem?”, pergunta Wanderley no capítulo “Concepções de Linguagem e ensino de português” (Geraldí, 2004).

Considerações finais

Mais que muito lido, O texto na sala de aula (coletânea organizada por João Wanderley Geraldí no início dos anos

de 1980) foi o interlocutor silencioso e constante em milhares de histórias nas quais um professor brasileiro decidiu dar um novo sentido ao seu trabalho e com isso encontrou – ou reencontrou – sua vocação pedagógica. Isso justificaria, por si só, que O texto na sala de aula fosse lembrado, debatido e repensado hoje (...)

Rodolfo Ilari

Em 2004, *O texto na sala de aula* completou 20 anos. No ano seguinte, a Associação de Leitura do Brasil realizava o 15.º Congresso de Leitura do Brasil (COLE) e organizou, juntamente com a Associação de Pós-Graduação em Linguística uma mesa em homenagem a esses 20 anos. A ocasião reuniu familiares, colegas, alunos, orientandos de JWG e dos demais autores da coletânea. Celebrou-se, dentre muitos outros aspectos e além de características do organizador, como sua militância, generosidade, franqueza etc., o vigor da proposta e sua permanência no tempo, assim como sua repercussão até aquele momento.

Quando *O texto na sala de aula* completou 30 anos, em 2014, durante o 18º COLE, uma exposição foi montada no hall do Ginásio Multidisciplinar da Unicamp e muitos registros da experiência em Campinas nos anos de 1985, 86 e 87, assim como de muitos outros lugares que também realizaram projetos de formação em suas redes escolares, puderam ser apresentados. Listas de presença de professores que haviam participado do projeto, livros produzidos por alunos, materiais utilizados em salas de aula, relações de livros lidos, planos de aula; opiniões sobre leituras feitas, reescrita de textos etc. Uma nova coletânea^{vii} foi organizada a partir da convicção de que *O texto na sala de aula* transformou-se, com o tempo, num clássico no ensino de língua portuguesa.

Estamos agora no ano de 2024, quando *O Texto na sala de aula* completa 40 anos e um dossiê o homenageia.

O livro permanece no tempo, formando gerações de leitores. Lido na íntegra, ou lido em alguns capítulos; oralizado e comentado em sala de aula pelo professor ou alunos; recopiado em PDF para circular “clandestinamente” na rede; resenhado por diferentes autores de várias instituições superiores; indicado a professores e alunos da graduação em Letras e Educação;

recomendado e elogiado, também de forma menos acadêmica (<https://www.skoob.com.br/o-texto-na-sala-de-aula-68711ed75815.html>).

Disponível para venda, no site da editora que o publica atualmente, é apresentado com o status de clássico pelo sucesso que faz desde o seu lançamento. E, ao longo de sua existência, a obra tem várias edições e reimpressões com uma significativa tiragem de exemplares para atender ao segmento de formação de professores, em diversas partes do nosso país (Ferreira, Silva, Mortatti, 2014).

Ganhou diferentes configurações quando colocado em prática pelos professores que o mobilizaram no cotidiano da sala de aula: produção autoral, anônima, silenciosa e criativa dos sujeitos que com ele interagiram, que dele se apropriaram. (Certeau, 2003). Críticas e problematizações permitiram que as ideias fluíssem e se aprimorassem em complexidade e diversidade. Ganhou corpo na ação e no diálogo. Ganhou coerência de sentidos do que significa “ensinar português”.

Notas

*Professora livre docente, colaboradora da Faculdade de Educação e pesquisadora do Grupo de Pesquisa ALLE/AULA, da Faculdade de Educação, Unicamp.

**Professora livre docente, colaboradora da Faculdade de Educação e pesquisadora do Grupo de Pesquisa ALLE/AULA, da Faculdade de Educação, Unicamp.

^I No ano de 1983, a convite de um professor e político de Valinhos – SP, participou do Seminário de Educadores, à noite. Foi levado em um fusca de um aluno de medicina da Unicamp (que por ligações familiares com os promotores do evento havia sido solicitado que fizesse isso) até uma escola em Valinhos em que apresentou por duas horas sua proposta de ensino de língua portuguesa a uma sala cheia de professores de português.

^{II} Até fevereiro de 1987, a 3ª Delegacia de Ensino de Campinas ainda não havia sido criada, portanto atuavam como monitoras de língua portuguesa, as professoras: Norma Sandra de Almeida Ferreira (1ª. DEC); Maria do Rosário Mortatti e Maria Alice C. A. Rodrigues (2ª DEC). Elas faziam parte, juntamente com monitores de outros componentes curriculares, de uma equipe pedagógica coordenada pelos delegados de ensino e pelos supervisores dessas Delegacias, responsáveis pelo *Projeto de reorganização da escola do 1º grau*. Tal projeto envolvia os diretores, coordenadores pedagógicos e professores de 1º Grau de todas as escolas públicas estaduais de Campinas e região.

^{III} A escola clamava por contribuições acadêmicas que apresentassem uma direção (teórica e metodológica) capaz de mudar o ensino de língua portuguesa, distinta da perspectiva vigente. Nesse sentido, além de J.W. Geraldini, outros professores universitários também participavam dos cursos de formação, como por exemplo, a Prof.^a Suzi Sperber que trazia como centralidade a

literatura e propunha um ensino pelos gêneros do discurso ao longo dos anos escolares. Lígia Chiappini que deu um curso à rede de professores do município de SP e às monitoras de língua portuguesa do estado. Havia outras ideias que circulavam na universidade, mas eram dispersas em perspectivas teóricas ou ainda não elaboradas em uma “didática” de língua portuguesa, coerente e pensada para todos os anos do EF. A única proposta elaborada em práticas (didáticas) que abarcavam o “conteúdo” como possibilidade no ensino de língua portuguesa pelos anos de escolaridade foi a do Wanderley.

^{IV} Para melhor compreender a nomeação e as funções dessas práticas de linguagem, consultar o próprio GERALDI, J. W. (1984) (org.). **Unidades básicas do ensino de português**. In: *O texto na sala de aula*. Atica. São Paulo, SP, p. 57-79.

^V Com a implementação da Lei de Diretrizes e Base, de 1971, a escola organizou-se em: Ensino de Primeiro Grau formada por 8 anos, do 1º ao 8º ano (reunindo o Primário e Ginásio) Ensino de Segundo Grau composto pelos 3 últimos anos, do 1º ao 3º ano (Colegial), mantendo-se assim até a LDB de 1996.

^{VI} Podemos ver melhor a situação, consultando: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1574661>

^{VII} SILVA, Lilian L. M.; FERREIRA, Norma S.A; MORTATTI, Maria do Rosário L. (Org.) *O texto na sala de aula. Um clássico sobre o ensino de língua portuguesa*. Campinas, SP. Autores Associados, 2014.

Referências

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. 9ª ed. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

DELEGACIA DE ENSINO DE CAMPINAS. Conjunto de anotações pessoais – sínteses de reuniões e de encontros com os professores. Monitoria 1ª. DE Campinas – SP [arquivo pessoal, manuscrito e datilografado].

DELEGACIAS DE ENSINO DE CAMPINAS. Documento "Proposta Unificada da 1ª. e 2ª. D.Es. de Campinas-SP" - Equipe de Supervisores e Monitores - 18 de janeiro - 1985.

DELEGACIAS DE ENSINO DE CAMPINAS. Documento "Avaliação do Encontro com Professores de Português – 1ª. e 2ª. D.Es. Campinas- SP", Monitoras da Língua Portuguesa, fev. 1985.

DELEGACIAS DE ENSINO DE CAMPINAS. Documento “Reflexão sobre o Ensino de Língua Portuguesa no 1º. Grau - 1ª e 2ª D.Es, Campinas” - Comissão de Monitores e Professores Campinas (s/data) .

DELEGACIAS DE ENSINO DE CAMPINAS Documento. Avaliação do Encontro de professores de Português – 1ª D.E. Campinas, SP”, Monitores da 1ª. DE/Campinas – SP, dez/86.

Geraldi, João Wanderley. (1984). Introdução. In: _____ (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel, Assoeste; Campinas, Unicamp.

Geraldi, João Wanderley. (2004). (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. São Paulo, SP, Editora Ática.

Silva, Lilian Lopes Martin. (1994). Mudar o ensino da língua portuguesa: uma promessa que não venceu nem se cumpriu, mas que merece ser interpretada. 1994. **Tese** (doutorado em Educação). Faculdade de Educação, universidade Estadual de Campinas.

SILVA, Lilian L. Martin; FERREIRA, Norma Sandra de A.; MORTATTI, Maria do Rosário L. (Org.) **O texto na sala de aula**. Um clássico sobre o ensino de língua portuguesa. Campinas, SP. Autores Associados, 2014.