

**MEMORIAL  
&  
CURRICULUM VITAE**

**Lilian Lopes Martin da Silva**

**Apresentados como requisitos para o pedido de  
promoção por mérito para o nível de Professor  
Doutor MS – 05**

**Faculdade de Educação - Unicamp**

**Janeiro de 2012**

## Sumário

<b>I.....</b>	<b>03</b>
Saudade	
Memória... memorial...	
Escrita do Memorial	
Leitura de um memorial	
Algumas Palavras	
<b>II.....</b>	<b>08</b>
Um começo	
Todo começo tem ‘um antes’	
O individual é sempre coletivo	
Andar no acúmulo	
O Tempo... ah! O tempo...	
Vidas entre vidas	
Eu, leitora e narradora	
<b>III.....</b>	<b>14</b>
Ensino de Português e Formação de Professores	
Equilíbrio e Coerência	
Educação e Linguagem	
<b>IV.....</b>	<b>19</b>
O que termina, não termina	
Estágio, escola e cultura	
Pesquisa em Parceria Universidade – Escola Básica 1998-2000	
<b>V.....</b>	<b>26</b>
Para além do ensino, da formação de professores e da disciplina de língua portuguesa	
O Grupo de Pesquisa ‘Alfabetização, Leitura e Escrita’ (ALLE)	
Políticas e Práticas, espaços de leitura e comunidades de leitores	
Um Estudo Investigativo das Práticas Escolares de Mobilização Cultural na Rede Escolar Municipal de Campinas (SP)	
30 Anos de Associação de Leitura do Brasil e de Congresso de Leitura do Brasil: memórias	
Coordenação de Pedagogia e Sub-Comissão Permanente de Formação de Professores	
<b>VI.....</b>	<b>35</b>
Enfim	
<b>Notas.....</b>	<b>36</b>

## Saudade

Domingo, 21 de março de 1999. 17h17min

Passei o dia hoje traduzindo um texto para a próxima aula, de um 'neoplatônico' espanhol, uma fábula da criação do homem, pelos deuses do Olímpo. Estou com o aparelho sentador bem dolorido...

Mas, para seu fim de tarde, ou começo de noite, mando para você um lindo texto de Santo Agostinho que li na segunda aula.....beijos, Milton.

**Santo Agostinho, confissões, X, 8.**

**E eis que venho aos campos e aos vastos palácios da memória, onde estão os tesouros das inúmeras imagens trazidas de percepções multiformes dos sentidos. Ali estão recolhidas todas as coisas que pensamos, que aumentam ou diminuem, ou ainda variam de qualquer modo, aquilo que nossos sentidos ajuntaram e qualquer coisa que nela seja confiada ou depositada antes que seja absorvida e sepultada pelo esquecimento.**

**Quando estou lá, convoco todas as imagens que desejo, e algumas apresentam-se subitamente, outras fazem-se esperar mais longamente e emergem como dos mais secretos receptáculos, e outras, ainda, precipitam-se em massa, enquanto buscavam e desejavam coisas diversas e colocando-se em primeiro plano parecem quase dizer: 'Somos nós, talvez?' Eu as afasto, com a mão do coração, do vulto de minha recordação até que desça da bruma aquela que desejo e se oferece a meu olhar do fundo do seu segredo (...)**

**A memória recebe-as todas em seu grande recesso, em seu seio inefável e secreto, para convocá-las e retomá-las quando precisa. Essas lhe entram todas pela porta reservada a cada uma e recolocam-se em ordem. E não entram somente essas, mas também as imagens das coisas percebidas pelos sentidos em prontidão e á disposição do pensamento que as evoca.**

## I

## Memória... memorial....

O que vai fazendo as escolhas da gente ao longo de uma vida? Será que as ligações, nexos, articulações não são tão somente fruto de nosso desejo de coerência do presente, a partir do qual olhamos para o passado? Podemos pensar em trajetória de uma vida? Nesse esforço de significar e costurar o vivido, dá-se a construção de uma memória... melhor seria acolher no coração da gente momentos lembrados que vão e que vem, só trazendo essa vida aos borbotões e em pedaços, fora de qualquer esforço de cronologia, hierarquia, ordem... será que isso seria um memorial? A gente aguentaria?

A imagem das águas de um rio, correndo em seu leito, contidas por ele, ladeadas por ele, que define seu curso, num percurso de início, meio e fim não serve para representar o processo incerto e escorregadio de uma vida. Essa é surpreendente, artilosa, porosa, bifurcada, multiplicada. De um rio, talvez seu fundo, o que vai por baixo das águas, aquilo que não se sabe e de repente se acha. Talvez essa imagem sim.

Nenhuma vida pode ser tão previsível; por mais que pareça.

Poderia recorrer a vários pensamentos escritos a fim de buscar um sentido para esse gênero específico de texto, que é o memorial. Afinal, ele entrou em ascensão, quer seja na produção literária ou na educacional e há atualmente muitas reflexões especializadas e escritas sobre ele. Cada qual me oferece uma ponderação particular, uma compreensão que não quero desprezar. Mas também podemos pensar que os textos que narram nascem antes das teorias que os classificam. São apenas narrativas que dão conta de nossa necessidade e vontade de narrar. Não é?

Entretanto, escolhi recorrer inicialmente às colocações de Couto (Abril Cultural - Revista Bravo! Ano 14. n.º 172 - Dezembro de 2011), um crítico de cinema e tradutor. Elas recentemente e acidentalmente se ofereceram para minha leitura numa reportagem de revista, numa viagem à praia.

Na reportagem, o crítico comenta o último filme de Eduardo Coutinho, um conhecido diretor de documentários, chamado **As Canções**. Nele, o diretor entrevista e filma pessoas comuns cantando a canção que um dia mudou sua vida. Em meio à exposição dos motivos que levaram Coutinho a sua escolha, bem como às formas utilizadas por ele para obtenção das narrativas, Couto afirma que parece sempre existir um momento em que recorremos a uma canção para expressar um sentimento ou lembrança. “É como se a música servisse ali [no documentário] como um catalisador de afetos”. (pg. 76)

Observa no filme a enorme diversidade de dramas evocados ou ilustrados pelas canções. Então alerta para a possível ingenuidade dos mais cândidos de virem a pensar nessas canções como expressão de sentimentos “autênticos” e, ainda, no documentário como um registro fidedigno dessas relações.

Antes, diz ele, e com toda razão: “os indivíduos mais se constroem do que propriamente se revelam diante da câmara.” (pg. 76)

Assim, trago uma canção, para o personagem principal deste memorial e que pode expressar o sentimento que o acompanha nesse momento. Afinal, ele olha para tudo o que realizou no passado profissional, mas também é constantemente levado a pensar no que deixou de fazer:

Devia ter amado mais	O acaso vai me proteger	Queria ter aceitado
Ter chorado mais	Enquanto eu andar distraído	A vida como ela é
Ter visto o sol nascer	O acaso vai me proteger	A cada um cabem alegrias
	Enquanto eu andar...	E a tristeza que vier...
Devia ter arriscado mais	Devia ter complicado menos	
E até errado mais	Trabalhado menos	Devia ter complicado menos
Ter feito o que eu queria fazer...	Ter visto o sol se pôr	Trabalhado menos
		Ter visto o sol se pôr...
Queria ter aceitado	Devia ter me importado menos	
As pessoas como elas são	Com problemas pequenos	<b>Epitáfio – Titãs</b>
	Ter morrido de amor...	

A crítica de Couto me recorda imediatamente (e depois me motiva a retomar anotações feitas e guardadas por mim) a palestra de uma colega de departamento – Cristina Bruzzo - no Laboratório de Estudos Audiovisuais (OLHO), em meados dos anos 90. Discorria ali sobre o uso do documentário, em sala de aula.

Comumente entendido como registro de uma realidade, ao contrário do cinema de ficção, que prioriza a imaginação e “está mais associado à criação e autoria”, ela vai argumentar que nenhum tipo de filme podia ser considerado real e que era bom não se sair procurando a realidade. “O documentário não existe, tudo é cinema”. E, assim, o documentário é tão ficcional quanto o cinema de ficção, mas conta com a crença de que é real.

Penso que essa seja essa uma boa idéia para pensar o memorial. Se o documentário é cinema de ficção, o memorial pode ser significado como uma construção, uma ficção.

Mas vejo a mim mesma, tentando produzir, com fragmentos recolhidos de documentos vários, recolhidos dos ‘arquivos de vida’ que fui fazendo ao longo do tempo como estudante e professora; citações de autores lidos, etc., o tal efeito de verdade, ou um aumento do realismo dessa história. Ora!

## Escrita do Memorial

Este memorial, antes mesmo de ser palavra escrita, foi palavra pensada, imaginada, sonhada. Assim, se fez e se refez sem parar. Em fragmentos e sucessivos esquecimentos e modos. Texto sempre móvel, parcial, inexato, fluido, diáfano.

Como a leitura, essa escrita em pensamentos não se acumula. Mas faz levantar os olhos na busca dos sentidos. Olhos imaginativos. Uma escrita de vai e vem, igual a nossa vida, nunca reta e lógica, de momentos discretos e sucessivos, mas itinerário incerto, feito de escolhas muitas vezes sem qualquer comando ou planejamento (quantas vezes o acaso me protegeu?)... feito de encontros. Nem sabemos, ao certo, onde algo começa ou termina. Uma vida que também não se sustenta na cronologia que usualmente usamos para marcar os tempos, nem tampouco na causalidade das coisas. Uma vida plasmável.

Uma vez iniciada a escrita alfabética sobre a página em branco, começa o drama da gente. Como colocar o vivido em letra e papel? Como fazer essa espécie de usinagem? Que língua é essa, caramba?

Uma técnica regulada pelo princípio da economia. Linearidade, segmentação, direção. Seu caráter alfabético permite que seja tomada como mercadoria. Numa sociedade escriturística, o modo de se lidar com a linguagem é mercantil.

Escrevemos nessa língua guiados pelo nosso conhecimento das letras, em que uma letra escolhida elimina todas as outras.. Na língua alfabética os caracteres são discretos. Assim, ela difere da língua como imagem. Toda língua tem uma dimensão imagética e em nossa sociedade, como ela nos é dada mecanicamente, essa dimensão fica perdida. A tecnização que marca a linguagem escrita retira o caráter sagrado dessa língua. Um caráter que está também na oralidade – não na oralidade da linguagem, mas dos sujeitos, sua performance na interação com o mundo.

E se escrevemos textos, nossa sociedade deu conta de classificá-los em muitos tipos ou gêneros diferentes. Cada qual com seu estilo de gênero, suas regras, seus limites e possibilidades. Como a língua, essa dimensão também se coloca para nós. Operamos nas interações - orais e escritas - com gêneros diversos. Há texto sem gênero?

Mas também escrevemos para o outro. E esse outro habita e se faz presente na configuração de nosso dizer. Como habitam nossos textos aqueles que nunca lemos, mas que fazem parte de nosso repertório inconsciente, herança ocidental e religiosa. Palavras alheias presentes nas palavras próprias, segundo Bakhtin.

Além disso, nós escrevemos encarnados na vida. Se temos um ‘com que’... um ‘para quem’... dessa escrita, ela também responde a um ‘porque’ e a um ‘para quê’.

Este memorial é produzido na injunção de muitas coisas.

Entre a vida e a narrativa escrita da vida, o conflito. Como se reinventar nisso?

## Leitura de um memorial

Lê-se aquilo que está escrito? Lê-se aquilo que não está na escrita? O que pode ser lido naquilo que se escreve?

As perguntas já indicam um modo de pensar, que reconhece o espaço do leitor na produção de sentidos para um texto. Mas recolher o que o texto diz ou quer dizer é, sem dúvida, uma das operações de leitura. O que está na superfície do texto, ou aquilo que nele se diz, dialoga, na verdade, com um enunciado de base, uma formação discursiva, que governa ideologicamente os homens, suas formas de pensar e de dizer. São esses enunciados latentes que informam nossas práticas discursivas.

Podemos percorrer essa superfície textual, procurando em cada uma delas aquilo que já foi dito e que é possível de ser dito, porque admitido naquela formação discursiva. Mas é possível pensar (e com Foucault) que essa 'base' apresenta descontinuidades e que a semelhança é apenas nossa referência para a diferença.

Parto do princípio de que toda e qualquer interação social ocorre no interior de uma formação social. E que toda e qualquer formação social fabrica um sistema de controles, em que a língua não é exceção. Ela nos parece um sistema fechado e regrado em que, ao nascermos, penetramos e, pela escola, podemos acessar e dominar em sua normatividade. Mas esse sistema se altera no tempo e no espaço das diferenças e se produz nas interações realizadas, sendo na verdade um sistema aberto de signos, gerado no trabalho lingüístico dos homens.

Um memorial não é, portanto, o espelho da vida de alguém. Mas sua percepção (possível) dessa vida.

## Algumas Palavras

As primeiras palavras que me ocorrem dizer aos colegas que me avaliarão nesse processo dizem respeito aos motivos que me levaram a solicitar a progressão na carreira às vésperas de minha aposentadoria. Perguntei-me isso, muitas vezes. Hesitei, ouvindo conselhos de alguns amigos queridos. Dividi-me entre justificativas de ordem mais institucional e outras bastante pessoais e que se ocultavam até de mim mesma. Vivi muitos conflitos nesse tempo. Então julgo procedente colocar as circunstâncias de meu pedido. Não acredito que expliquem nada. Nem que exista algo a explicar. Apenas porque quero compartilhar.

Meu tempo de trabalho para aposentadoria se completou em julho de 2010. Optei por aguardar o vencimento do quinquênio a que tenho direito, agora em fevereiro de 2012. Assim positionei-me frente ao DELART, departamento ao qual pertenço, porque temos a prática, neste departamento, de constantemente planejar as aposentadorias e afastamentos de colegas. Atitude coletiva bastante saudável, que procura reservar esses momentos para todos, equitativamente, sem que se gere muito transtorno aos que permanecem na instituição.

Mas, decidi mudar de idéia e adiar um pouco esse projeto, mesmo que ele vá de encontro às expectativas do departamento.

\*\*\*\*\*

Ao me deparar com uma discussão no departamento acerca dos perfis docentes da nova carreira implantada pela Unicamp (que estabelece níveis intermediários nos níveis existentes), observei que me encontrava no menor e mesmo nível destinado a um doutor iniciante na universidade. Nossa universidade não alocaria automaticamente os doutores que já tinham produção (até porque com muitos anos de trabalho) no nível intermediário imediatamente superior ao do ingressante, mesmo tendo nossos relatórios trienais para realizar essa avaliação. Achei que era demais.

Essa espécie de indignação se misturou posteriormente a certo constrangimento de ter descuidado tanto e por tanto tempo de minha carreira profissional. Por que tinha feito isso? Não era novidade para mim, há muito tempo, que podia cuidar de minha ascensão na carreira. Tinha produção que correspondia a um nível acima do meu. Por que não me dediquei a isso?

Na FE muitos que cuidaram - individualmente e insistentemente - de suas carreiras, acabaram se ausentando, por sucessivos períodos, do cotidiano da instituição e de suas necessidades. Ganharam olhares de reprovação. Talvez tenha desejado me desviar de tais olhares de censura. Talvez tenha compartilhado com tais colegas desse mesmo olhar.

Atualmente, penso que o caminho na carreira de trabalho não é algo individual. É institucional. Deve haver mecanismos de progressão que não dependam exclusivamente da vontade e iniciativa deste ou daquele sujeito.

Isso sempre foi deixado em nossa instituição e unidade como decisão bastante pessoal. E o concurso público para livre docente sempre foi colocado como caminho previsto, mesmo que não fosse o único. Há também a possibilidade de progredir sem a obtenção da titulação correspondente aos níveis. Obtêm-se apenas a mudança de nível. Mas o concurso sempre foi, sem sombra de dúvida, o único caminho prestigiado entre nós. Com isso, solicitar progressão na carreira, unicamente por concurso, acabou sendo uma prática usual e tida como única.

\*\*\*\*\*

Se o concurso não havia se colocado como opção para mim durante tanto tempo, após o ano de 2008, quando retornei de uma grande licença médica e com algumas limitações físicas para assumir aulas, cargos etc., ele se colocou para mim como algo mais distante ainda.

Entretanto, as circunstâncias que levavam às discussões da nova carreira e os sentimentos que me acompanhavam acabaram me levando à descoberta de que seria possível para mim (considerada uma docente do quadro em extinção da universidade, como alguns outros colegas da FE que haviam ingressado há muito tempo) solicitar a progressão de MS 03 para MS 05 através de currículo comprovado e memorial.

Como esse não era o caminho usual na FE e como a própria universidade atualmente se atrapalha muito com a questão da normatização da nova carreira, foi necessário muito empenho, dentro e fora da FE, para que se estabelecesse o conjunto de procedimentos necessários à tramitação do pedido que planejava fazer. Nesse processo, feito de muitos descaminhos, confesso que me desgastei e quase desisti. Não fossem os gestos atenciosos e amorosos que encontrei.

Tentei não encaminhar a questão sozinha. Encontrei respaldo para isso, sobretudo na chefia de meu departamento. Creio que assim como eu, muitos colegas estão se movimentando na direção de obter sua progressão, por concurso ou por análise de produção.

## II

### Um começo

Ao final de 1981, o então chefe do departamento de Metodologia de Ensino - Professor Hilário Fracalanza - encaminha ofício ao diretor da FE expondo os motivos pelos quais solicita a designação de quatro professores em nível MS1 e MS2, durante o período de afastamento sem vencimentos da Prof.<sup>a</sup> Rosália de Aragão - MS 4. Precisava deles para docência em disciplinas da pedagogia e licenciaturas, que ocorreriam no ano seguinte e que estavam sem docentes.

Essa designação seria pelo período de um ano a contar de 1º de janeiro de 1982. O diretor à época encaminha o pedido ao reitor, reforçando a argumentação. Ofício vai, ofício vem e apenas em 12 de abril, após 40 dias do início do semestre letivo, a situação se resolveria com a designação - ao menos em meu caso - por 120 dias!!! Fui designada como Professora Instrutora em RTC, MS1, para me ocupar de duas disciplinas: EL 646 – Didática para o Ensino de Português e EL 784 – Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa I.

Nova rodada de ofícios se iniciaria em julho daquele ano, solicitando minha contratação, sua desvinculação do afastamento da Prof.<sup>a</sup> Rosália e a passagem para atuação em RDIDP. Nessa rodada, encabeçada novamente pela chefia do DEME, outros colegas da FE entraram no circuito, manifestando-se a favor da solicitação. Finalmente, um despacho favorável da Comissão para Tempo Integral à Pesquisa e Docência (CPDI), que também me dispensava da entrevista.

A Faculdade, nesse momento, iniciava seu Programa de Pós- Graduação. Era uma unidade nova na universidade (criara-se em 1972), que atendia as licenciaturas e a pedagogia. Formava seu quadro de profissionais, assim como outros institutos do campus.

Tínhamos, em 1982, menos de cem alunos matriculados no programa de pós, em que havia um extenso currículo de disciplinas obrigatórias, a que precisavam se dedicar os professores mais titulados. A unidade enfrentava também os afastamentos de muitos deles em busca de suas próprias titulações e/ou de outros interesses particulares.

Após tantos anos trabalhando nessa instituição, vejo hoje que a questão ligada à falta de docente, sobretudo para as disciplinas e turmas de graduação, se coloca desde então. Uma questão que não é recente como se pode pensar, mas que vem se recolocando ano após ano, obtendo diferentes soluções. Mas sempre soluções parciais e capengas que apontam para a precarização cada vez maior do nosso trabalho.

O trâmite burocrático e político que cerca uma necessidade de contratação é uma disputa demorada e delicada, atualmente bastante acirrada, que exige daqueles que ocupam os cargos uma tenacidade e perspicácia sem igual.

Então, o começo de minha vida profissional na FE da Unicamp está ligado à ‘falta’. Entrei na roda para preencher um vazio. Mesmo admitindo algum mérito para isso, e sabendo que naquela ocasião esse caminho se colocava também para os demais institutos e outros pesquisadores, acho que não foi nada bonito. Mas essa ausência cercaria ainda muita coisa em minha vida. Talvez querendo nos mostrar que nos explicamos sempre por aquilo que não está somente em nós.

Mas bonito mesmo (e emocionante) foi poder ver e ler em meu processo de vida funcional os documentos e arrazoados escritos ou assinados, naquela ocasião, por colegas que foram ao longo do tempo ficando muito queridos. A todos eles, meu agradecimento comovido, especialmente ao Hilário, por quem tenho enorme afeto e de quem tenho imensa saudade.

### **Todo começo tem ‘um antes’ (que também se coloca como começo)**

Fora do tempo cronológico, e do modo com que nos acostumamos a dividir o tempo (passado/presente/futuro), a vida mistura tudo.

Tinha me formado em Linguística na Unicamp. Era um bacharelado. Como me ligava na questão da educação e do ensino, fizera ao longo do curso e como extracurricular todas as disciplinas de licenciatura. Quando consegui me matricular em didática para o ensino de física, o professor me repassou para o colega que na FE tinha formação na área de letras e realizava pesquisa no campo da leitura. Até hoje, a universidade se relaciona com os conhecimentos através dos especialistas. Mesmo tendo produzido, com essa prática, muitas reflexões interessantes que nos levam a interagir com a questão da ciência e da produção de conhecimento, de forma alternativa, essa prática permanece entre nós, na universidade, justificando muitas coisas.

Bom, naquela ocasião, transformei-me em assistente de pesquisa, do Prof. Ezequiel Theodoro da Silva, como atividade para a disciplina. Isso ocorria em 1977. No ano seguinte ingressava no Mestrado em Educação – Metodologia de Ensino, realizando provas de conteúdo e entrevistas em torno de meu primeiro projeto de pesquisa. Eu o teria como orientador até o ano de 80, quando solicitei a alteração para o Professor Milton José de Almeida. Fui aluna do programa, também uma representante constante dos alunos no departamento e outras instâncias de discussão na FE. Dessa forma, fui ganhando conhecimento não só do campo da educação, mas também dos modos de pensamento e funcionamento que entravam em conflitos na instituição.

## O individual é sempre coletivo

Ao mesmo tempo em que me dedico a produzir um memorial que diga respeito à minha vida profissional na FE/Unicamp, penso na comemoração aos 30 anos da Associação de Leitura do Brasil (ALB). Meu itinerário na FE se mistura ao da ALB e se cruza também com o de outra entidade que emergia, naquele momento, do interior da faculdade: o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES).

As duas entidades surgiram entre o final dos anos 70 (CEDES em 1979) e início dos anos 80 (ALB em 1981). Ambas nasceriam no interior de eventos (1.º Seminário da Educação Brasileira - 1978) de onde surgiria a primeira e o 3º Congresso de Leitura do Brasil, de onde viria a surgir, em 1981, a ALB.

Envolvei-me com as duas: na secretaria do CEDES, desde seu início e por algum tempo e na tesouraria da ALB, desde seu comitê provisório e nesses 30 anos por muitas vezes, que se revezaram com outras funções nas diretorias. Organizei eventos nas duas. Fiz trabalhos de revisão de textos para as principais publicações das duas: a Revista **Educação e Sociedade** e a Revista **Leitura: Teoria e Prática**. Além de auxiliar na publicação de jornais, boletins, circulares, etc.

Fui aluna e tornei-me amiga de pessoas que trabalhavam nas duas. E, penso que, sobretudo, formei muito do meu pensamento naquilo que eram os desafios que se colocavam para ambas:

- A reflexão e ação ligadas às relações da educação com a sociedade e o objetivo de “ser um instrumento de luta, ao lado de outras instituições que atuam no movimento social, no sentido da democratização da sociedade”. (<http://www.cedes.unicamp.br/objetivos.htm> - acesso em 09/02/2012);
- lutar pela redemocratização do país; buscar garantir o direito à palavra sendo um veículo de expressão de diversos segmentos sociais; promover e estimular a leitura. (<http://alb.com.br/alb/apresentacao> - acesso em 09/02/2012).

Todo meu envolvimento com o cotidiano dessas entidades e a participação em outros fóruns de discussão da educação aconteceu em meio a meu ingresso em 1982 na Faculdade, aumentando em muito meu interesse pela educação e por tudo aquilo que se colocava como desafio naquele momento. Eu viria a registrar esse momento em minha tese de doutorado (1994) da seguinte forma:

Ao longo dos últimos anos [estava em 1994 e me referia retrospectivamente aos últimos 10 anos], incontáveis questões suscitadas pela realidade educacional brasileira foram ocupando o espaço acadêmico das discussões, transformando educação e ensino em objeto de um constante e vigoroso debate interdisciplinar. Nesse período emergiram e se cruzaram muitas vozes, multiplicaram-se estudos, pesquisas e publicações que, versando sobre diferentes aspectos de uma problemática que recobre campos e interesses diversos, buscaram equacionar o fenômeno educacional em sua totalidade e complexidade. Fatores variados concorreram para o adensamento da reflexão sobre ensino e educação entre nós. Dentre eles, podem-se registrar alguns, possíveis de serem considerados significativos na formação

de uma intrincada rede de iniciativas, circunstâncias, movimentos, discursos, textos, trabalhos acontecidos nesse período.

O primeiro foi sem dúvida o início do processo de abertura política e distensão gradual do regime militar instalado em 1964. Mesmo lento e gradual representou concretamente o fim do período mais severo de censura e a anistia aos políticos e intelectuais exilados, viabilizando a emergência de um discurso até então sufocado, sobre a realidade brasileira, de modo geral, e em particular sobre a educação. Neste caso, um discurso inicialmente ancorado em inúmeras denúncias a uma pedagogia oficial e sua articulação com o regime de exceção. Para mim, nesse momento de certa forma inaugural em questões de educação, história e política, a expressão mais concreta dessa abertura foi a voz de Paulo Freire num gravador à frente de um auditório repleto e emocionado que o aguardara em vão para a Conferência de Abertura do 1.º Seminário Brasileiro de Educação, realizado em Campinas, de 22 a 28 de novembro de 1978 (...).

O segundo fator a se considerar diz respeito a uma nova literatura que, entrando em circulação, prioritariamente no meio acadêmico, viria colocar em questão o mito da neutralidade em educação e do ensino, a abordagem excessiva e exclusivamente tecnicista para os desafios que se colocavam, sobretudo aos professores, e a ideologia presente no modelo educacional existente (...).

Decorrência imediata desse desenvolvimento foi o número de encontros, congressos e seminários que, ao longo desses anos, puderam contar com públicos cada vez maiores e os inúmeros periódicos especializados em educação, bem como inúmeras 'séries' ou 'coleções', todas surgidas a partir dos anos finais da década de 70.

Tendo iniciado meu trabalho no campo da educação no ano de 1978, participei de diferentes maneiras desse esforço coletivo, que hoje posso chamar de uma resposta concreta e entusiasmada das forças progressistas daquele momento ao desafio e ao compromisso de reanimar a audiência, o debate e a crítica em torno dos problemas educacionais brasileiros, a fim de repensar a educação passo a passo com a reconstrução da sociedade, reconhecendo que é esta a grande tarefa atual das ciências da educação. (SILVA: 1994, 2-4)

## **Andar no acúmulo**

Considerando o conjunto de trabalhos nos eixos do ensino, da pesquisa e da extensão universitárias - pelos quais comumente distribuímos nossa produção ao fazermos nossos relatórios trienais (e que sabemos ser tudo inseparável) - sou tentada a organizar esse acúmulo em duas partes, mesmo conhecendo os riscos dessa espécie de divisão didática.

E embora também deseje resistir ao tempo cronológico, me submeto a ele nesse momento, mesmo que parcialmente.

■ Há um primeiro núcleo de trabalho que se situa entre os anos de 1982 e o final dos anos 90. Nesse período concentro grande parte de meu esforço na questão do ensino escolar de português, em vários de seus aspectos, e nos desafios da formação inicial e continuada de professores para esse ensino. Esse foi um ciclo importante e que incluiu o desenvolvimento e a defesa de minha pesquisa de doutorado em 1994. Nesse trabalho procurei lançar um primeiro olhar retrospectivo e reflexivo sobre as experiências vividas em torno de uma proposta metodológica para o ensino de português nas quatro últimas séries do 1.º grau e sobre os projetos de formação de professores. Essas experiências configuraram-se como conjunto de práticas, naquele momento, pouco revestidas de grande valor acadêmico na universidade e que envolviam sobremaneira o trabalho na extensão e a docência na graduação, especialmente na supervisão dos estágios. Tomei a decisão de recuperá-las como tese, a partir de diversos documentos dispersos, escritos e orais; busquei registrá-las e pensá-las, identificando e equacionando suas contradições, problematizando ações, evidenciando limites; discutindo um itinerário de trabalho. Desejei fazer delas meu objeto de conhecimento. Desejei contá-las por escrito para que não ficassem de todo esquecidas.

■ Um segundo núcleo de trabalho se inicia depois desse momento e se estende até o momento atual, implicando o adensamento das atividades ligadas à pesquisa e ao ensino na Pós- Graduação. Nele me dedico, de modo mais concentrado, ao tema das práticas da leitura, como objeto de pesquisa, mas não exclusivamente da leitura como prática escolar. Entretanto, esse período continua incluindo meu trabalho na licenciatura, como elemento catalisador de muitas ações. Isso se expressa, sobretudo, no movimento com outros colegas responsáveis pelas disciplinas de estágio, com quem iniciei a modificação das práticas em seu interior, em termos de pensamento e organização de trabalhos. Inclui também a participação na Coordenação de Pedagogia (como coordenadora associada) e posteriormente na Sub-Comissão Permanente de Formação de Professores (como vice-presidente). Período que contempla, ainda, a criação e coordenação do grupo de pesquisa (Alfabetização, Leitura e Escrita) ao qual pertencem e a coordenação do Fórum Permanente **Desafios do Magistério**.

Embora sucessivos no tempo, esses dois ciclos se interpenetram. Eles permitem observar gestos de mudança, mas também apresentam outros que significam uma espécie de continuidade.

A preocupação com a leitura, por exemplo, está presente desde o início de meu ingresso na FE, pois constituía meu projeto de Mestrado no Programa de Pós-Graduação e permanece ainda hoje. (Uma espécie de obsessão ou fixação particular, no dizer irônico de um colega querido).

Para enfrentar os desafios da formação de professores, mudarei de posição ‘no tabuleiro’, mas eles vão permanecer até momento atual.

Então, não será possível enquadrar trabalhos nesse ou naquele ciclo. As fronteiras entre os ciclos são móveis e porosas e permitem todo tipo de passagem.

Entretanto, ao propor dois grandes blocos (1982 a 1996 e 1996 a 2010), tomando como referência de tempo, aquele institucional, que assinala os relatórios trienais, destaco alguns aspectos em cada um deles.

## O Tempo... ah! o tempo....

Procuro recuperar meus movimentos nessa cronologia, consultando meu processo de vida funcional, no arquivo setorial da FE. Em dois volumes encontro todos os registros escritos que documentam essa linha do tempo e as inúmeras e distintas atividades desse itinerário. Mas a cada movimento de leitura, se abrem outros tempos... outras lembranças... outros caminhos e também os caminhos percorridos por outros, que participam de minhas lembranças..... De quantos tempos nosso tempo é feito? De quantos caminhos que podiam ter sido escolhidos e foram descartados? Fiquei com saudade do futuro, como diria um dia para mim, meu amigo Wanderley!

## Vidas entre vidas

Em meio a todos os tempos, entre os textos e o leitor, insinua-se a vida de todo dia, aquela nunca escrita, que não obedece à objetividade, ao previsível, ao planejado e que não cabe nem na linguagem verbal e muito menos na linha do tempo.

Vida circular... fora do tempo linear.

Houve, no entanto, aquele colega, provavelmente mais sensível do que eu naquele momento, que desejou registrar um sinal dessa vida por ocasião de meu relatório de atividades referente ao triênio 1984-1987.

Mas é no testemunho do trabalho cotidiano da Prof.<sup>a</sup> Lilian que encontramos articulado seu processo de produção científica: nos corredores; na articulação com colegas de outros departamentos e mesmo de outros institutos; na participação em associações (ALB, de modo especial); nas mil e uma reuniões; nos muitos debates, conversas, avanços e recuos de propostas. Estes são os trabalhos que revelam a presença da professora Lilian no departamento, na faculdade, nas assembléias, e também fora do campus, na rede de ensino de 1.º e 2.º graus. É isto que se lê tanto no que é publicado quanto no que é dito. **Parecer DEME – 1988**

## Eu, leitora e narradora

No arquivo setorial da FE pude ler a mim mesma em sucessivos relatórios (nove no total - de 1982 a 2010); pude ler o modo pelo qual fui dando sentido àquilo que vivera e ali narrava, lendo o que dizia nos campos para auto-avaliações, espaço de nosso respiro. Mesmo considerando que essa narrativa acontece assinalada por todas as suas condições de produção (quem escreve/para quem/para que/quando/porque, etc.) e que ela se configura e se constrange no jogo entre materialidade, forma, conteúdo, posso pensar que nesse espaço sou capaz de me encontrar um pouco.

Li também os diversos pareceres emitidos: pelo departamento, por comissões, colegas de outras instâncias da universidade. Os pareceres mais antigos no tempo, distintamente dos pareceres atuais, tão objetivos e centrados no quantitativo das coisas, traziam ‘considerações’ de seus autores. Encontrei num deles, naquilo que dizia, (parecer do relator da CADI de 1991) mesmo que muito elogioso a meu trabalho, o modo (que me pareceu pouco lisonjeiro) com que considerava as realizações do campo da educação. Sugeriu que os parâmetros de qualidade e seriedade científicos estavam (e parece que ainda estão) em outro lugar:

O relatório presente mostra até que ponto positivo pode ir uma colaboração entre os diversos institutos da Unicamp, no caso, o IEL e a FE. As técnicas utilizadas na pesquisa recebem primorosa atenção mostrando que os pesquisadores pedagógicos, quando desejam, podem ser tão rigorosos quanto os seus pares de outras áreas.

### III

#### **Ensino de Português e Formação de Professores**

Pensar o ensino escolar de língua portuguesa, bem como a formação de docentes para ele, e a formação do leitor na escola se colocaram como centro de minhas atenções desde o momento em que ingressei na Faculdade, em 1982, vindo a assumir as disciplinas de didática e prática de ensino (com o estágio supervisionado) da recém-criada Licenciatura em Letras. Só no primeiro ano e meio de contrato assumi 12 turmas.

O curso de Linguística na universidade (que era um bacharelado) não contemplava as preocupações com o ensino. Não havia ainda o Instituto de Estudos da Linguagem, nem o curso de Licenciatura em Letras e nem mesmo o Departamento de Linguística Aplicada. Éramos tão somente um departamento do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH). Nossa formação, como pesquisadores do campo da linguagem, tinha sido a tônica nesse percurso.

O ingresso no mestrado em educação, em 1978, aproximara-me de uma área e de uma problemática distintas daquelas trazida pelo curso. Além de todo o meu envolvimento com os eventos, entidades e publicações daquele momento, o encontro e as trocas com muitos colegas de mestrado oriundos da escola básica, com uma experiência de vida e de ensino bastante diversa da minha, haviam sido decisivos.

Igualmente seriam decisivas as primeiras incursões que faria pela escola pública, acompanhando os estagiários, meus primeiros alunos. Quase tínhamos a mesma idade. Eles vinham de um instituto que eu conhecia e que tudo indicava ter uma posição de muita reticência em relação ao ensino na escola básica como possibilidade de trabalho profissional.

Fiz a difícil opção, de deslocamento desses alunos para um universo distante e diferente daquele que tinham na universidade. A escola básica e pública. Ela se revelaria uma opção cujo efeito seria a humanização desses alunos. Não estava sozinha. Meus colegas também agiam assim.

O trabalho na licenciatura motivou os primeiros esforços de reflexão e pesquisa coletiva na universidade, com colegas de departamento e de outras unidades do campus que não traziam a mesma formação básica que a minha no campo da linguagem; os primeiros esforços na extensão, com os cursos de curta duração e projetos de formação envolvendo colegas do Instituto de Estudos da Linguagem; as primeiras discussões sobre a formação de professores em fóruns externos à própria Unicamp; bem como as primeiras publicações.

Nesse processo destacam-se as pessoas do Prof. João Wanderley Geraldi e da Prof.<sup>a</sup> Raquel Salek Fiad ambos do Instituto de Estudos da Linguagem e que vieram a tornar-se grandes e importantes amigos.

Situam-se nesse ciclo:

- A participação no Encontro Nacional de Prática de Ensino (ENPE), que depois veio a constituir os Encontros Nacionais de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), atualmente em sua 12.a Edição. Ao lado desse evento, outros, em que pudemos apresentar e discutir um modo de organização e de concepção do trabalho que se fazia na FE com formação inicial e que era distinto do modo habitual existente nas demais IES do país;
- O debate da formação continuada de professores em fóruns, encontros e seminários, visando à colocação, em nível regional, nacional e mesmo internacional, de uma visão que problematizava a ação dos poderes públicos; a relação que se estabelecia entre os diferentes graus do ensino e a integração da universidade com a escola básica;
- Os cursos de curta duração voltados aos professores em exercício, que privilegiavam os temas:
  - da metodologia de ensino, como tendo necessariamente uma dimensão política;
  - do ensino da língua, numa perspectiva interacionista; como sendo prioritariamente ensino da escrita e da leitura em detrimento de uma visão estrutural e instrumental da língua;
  - da necessária resignificação do trabalho gramatical nas escolas;
  - da regularidade, coletividade e oralidade exigidos como condição para o trabalho com a escrita;
  - da necessidade de acervos, mediação e tempo livre para a formação dos leitores;
  - do problema dos livros didáticos; etc.
- Os trabalhos de assessoria a prefeituras; secretarias de educação e escolas; em diferentes lugares do estado e do país;
- As publicações resultantes das pesquisas que eram levadas a efeito nesse período e que priorizavam os aspectos do ensino da língua; formação do leitor; formação de professores.

Um quadro, mesmo com informações genéricas, que podem ser conferidas no *curriculum vitae* e sua documentação comprobatória, que acompanham este memorial reúne o conjunto dessas atividades. Ele tem a capacidade de, pelo acúmulo, evidenciar as preocupações priorizadas naquele momento.

<b>Cursos de Curta Duração</b>
Curso de Atualização em Língua Portuguesa
Curso sobre Língua Portuguesa
Curso sobre Ensino de LP no 1.º Grau
Metodologia e Prática do Ensino de LP
Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa
Fundamentos Básicos do Ensino de LP
Leitura e Produção de Textos nas Séries Iniciais
A Produção do Texto Escrito na Escola
Leitura e Literatura Infantil
Curso de Prática de Análise Linguística
Fundamentos Lingüísticos da Alfabetização e Prática de Leitura de Textos
Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa – Projeto de Erradicação do Analfabetismo
Capacitação de Recursos Humanos para o Ensino de 2.º Grau

<b>Assessorias</b>
Departamento de Planejamento e Orientação da Secretaria Municipal de Educação – São Paulo
Delegacias de Ensino de Campinas I-II-III (monitoria de LP)
Escola Dinâmica “Espiral” – Franca/SP
36.ª Delegacia de Ensino de Passos/MG
Secretaria de Educação do Município de São Paulo
Secretaria Municipal de Educação de Campinas

<b>Pesquisas</b>
A Escolarização do Leitor: a didática da destruição da leitura (Dissertação de Mestrado)
Na discussão do Ensino os desafios da formação. (Tese de Doutorado)
Projeto Material Didático: a crítica ao livro didático e a construção de práticas alternativas (MEC/INEP/FE/BIBLIOTECA CENTRAL);
Desenvolvimento de Práticas de Produção, Leitura e Análise Linguística (MEC/SESU/UNICAMP/IEL)

<b>Publicações e Apresentações em Eventos</b>
A Escolarização do Leitor: a didática da destruição da leitura (livro)
O Ensino de Língua Portuguesa no 1.º Grau (em co-autoria)
Às vezes ela mandava ler dois ou três livros por ano (capítulo de livro)
Prá que a gente lê? (artigo)
O significado da leitura na escola (artigo)
O livro didático de LP: didatização e destruição da atividade linguística (artigo)

A destruidora didática dos livros (matéria em jornal)
Ensino de LP: integração entre a leitura, gramática e redação (matéria em jornal)
O prazer da leitura em liberdade de escolha (matéria em jornal)
Para repensar o ensino de português (matéria em jornal)
Construção da Autonomia do Professor de Português: experiências e problemas (painel)
Metodologia de Ensino, estágio e pesquisa na formação do professor (painel)
Interação, linguagem e ensino de português (palestra)
O tratamento ideal da leitura na escola de 1.º e 2.º graus (palestra)
Abordagens metodológicas no Ensino de Língua Materna (palestra)
O professor leitor (palestra)
Os Caminhos Pensados da Alfabetização (palestra)
O ensino de LP numa perspectiva interacionista (palestra)
Planejamento e Ensino de LP (palestra)
Formação de professores (mesa redonda)
A Prática de Ensino e a Didática na FE/Unicamp (painel)
Possíveis Alternativas para o Ensino de LP (painel)
Ensino de Língua Portuguesa: perspectivas metodológicas (painel)
A Sala de Aula é uma Oficina de Dizer Coisas (entrevista a revista)

## Equilíbrio e Coerência

Muito embora as atividades sejam distintas e discretas e se distribuam de modo relativamente equilibrado entre os eixos da pesquisa, docência e extensão, relacionam-se e remetem-se umas às outras. Essa é uma característica de meu trabalho nesse momento. Tal aspecto aliou-se a outro, o do trabalho coletivo, e ambos não passaram despercebidos nesse parecer (CADI-1991).

O relatório apresentado pode ser considerado como exemplar. Contempla ele os planos da pesquisa, docência, serviços à comunidade, de forma harmônica, acentuando os lados mais estratégicos de seu labor. Saliente-se que o prisma teórico é bem equilibrado com as ações desenvolvidas pelo docente (...). Um traço relevante é o trabalho em equipe, em nível interdisciplinar, característica rara e recente em ciências humanas, tal como praticadas no Brasil.

No período anterior, (1984 -1987) a chefia do DEME já havia se pronunciado em termos muito parecidos.

A leitura do relatório de atividades da professora demonstra que, no período, a grande preocupação com o ensino norteou seu trabalho, sem esquecer qualquer dos aspectos dos três ângulos do trabalho docente universitário: ensino, pesquisa, extensão.

E no período posterior (1993-1996) eu mesma destacaria, como preocupação, a ausência de equilíbrio entre os três eixos:

Comparando o conjunto de atividades (ensino – pesquisa - extensão) desse triênio com os anteriores, observo uma redução em minha dedicação à extensão, que ao longo de toda a década de 80 transformara-se na base de toda a minha formação. Penso que a defesa de minha tese em setembro de 1994, na qual tematizei minhas experiências nos projetos de formação de professores de português, pôs fim a um ciclo importantíssimo em minha trajetória intelectual e profissional.

Segundo os relatórios e pareceres que recobrem quase 30 anos de atividade profissional na FE-Unicamp, o equilíbrio parece ser uma marca de meu trabalho. Ele será referido em muitos relatórios e pareceres como traço positivo. Mesmo quando, numa esfera, as atividades sejam inexistentes por qualquer razão, se constrói em texto e linguagem bons argumentos para isso. Talvez esse equilíbrio (previsto em nosso contrato de RDIDP) corresponda mais a nosso desejo de uma avaliação positiva, do que a uma constatação. Bom pensar.

Embora eu reconheça a força desse equilíbrio em minha formação, verifico agora que todas as atividades voltadas a docência e extensão, acomodavam-se em meio a considerações (e suas entrelinhas) que apontam para a pesquisa e a publicação como sendo as atividades revestidas de um valor maior. ‘O Valor’, eu diria. Aquele que diferencia, do ponto de vista de importância e significado, essas atividades (Mais sérias? Mais teóricas? Mais características do trabalho universitário?) das primeiras.

Tais colocações, além de se insinuarem nos textos, se apresentaram para mim oralmente, aqui e ali, por todo esse tempo, em meio a ponderações que procuraram associá-las ao plano das teorias, receosas de que as práticas de ensino, na universidade ou na extensão, estivessem desprovidas dessa dimensão. Um modo claro de pensar as práticas como ações irreflexivas, opostas à teoria. Um simples ‘colocar a mão na massa’.

A este receio, minha percepção atual é de que todo esse conjunto de ações – na docência, pesquisa e extensão – envolvia ações intencionais e coordenadas que desejavam mobilizar objetos culturais, valores, memória, e um sentimento de pertença a uma comunidade profissional determinada social e culturalmente.

Outro traço que vai aparecer como atributo (positivo) do trabalho e de modo articulado ao equilíbrio é sua coerência.

A despeito de extrapolar o olhar das atividades em curso de licenciaturas, gostaria de registrar a fecunda coerência do trabalho docente, que em todos os espaços institucionais, mantém íntima ligação com a escola pública, com os alunos em formação e com os próprios professores que já estão atuando nos chamados locais de estágio supervisionado.

Coerência esta também presente nas suas participações efetivas nas discussões institucionais no campo da reformulação curricular... **Parecer FE/1999**

Atuar de modo equilibrado e coerente nos três eixos de trabalho universitário fez desse ciclo uma espécie de teia na qual, por algumas vezes, me senti aprisionada. Havia outros desejos, de conhecimento, de assuntos, igualmente estimulantes, atraentes e socialmente relevantes. Eles apareciam em conversas, leituras, aulas... Com a força da docência na graduação, sua obrigatoriedade a cada semestre, a fixidez dos currículos, certa identidade que se vai ganhando na vida profissional, esses desejos apenas se esboçavam e, de fato, não conseguiam me movimentar.

## Educação e Linguagem

Nesse período estive bastante enlaçada a colegas do instituto em que havia me formado na graduação. Eram poucos os professores que ali se preocupavam com o ensino, a escola básica, a formação dos professores. Embora as assessorias às equipes técnicas dos órgãos públicos no campo da linguagem fossem de responsabilidade de muitos deles, suas disciplinas no currículo do curso de licenciatura não abordavam o assunto. Pouco ou quase nada se envolviam com a extensão universitária.

Estivemos por todo o período explorando as relações entre linguagem, educação, ensino escolar e formação de professores, entendendo a necessidade de uma escola popular e de uma educação linguística das camadas populares pautada no repúdio ao preconceito e à padronização. Uma escola orientada pela necessidade de ajudar os alunos a construir uma desenvoltura no uso da linguagem na esfera pública, lugar da desproteção e do confronto cultural e social. Uma instância onde, diferentemente da instância privada, os referenciais culturais não são sempre compartilhados; há o privilégio da escrita, inclusive quando esta serve para a organização da fala; há objetivos mais mediatos; as interações se dão numa certa distância quer seja de tempo, espaço ou de posição social e hierarquia profissional.

Entendendo a linguagem como acontecimento interlocutivo ou dialógico entre os sujeitos. Defendendo, não uma educação para a linguagem correta e culta, mas a impossibilidade de uma educação fora da linguagem e a centralidade dela no processo. (1)

Pensar a educação dessa maneira foi colocando para mim a vontade de construir objetos de investigação que não se colocassem nas fronteiras da sala de aula, nem do ensino escolar e disciplinar de Língua Portuguesa, nem na formação dos profissionais para esse ensino.

## IV

### O que termina, não termina

A pesquisa de doutorado, concluída em 1994, relacionou-se com toda a atividade do período anterior, centrada na docência da licenciatura em letras e na formação de professores para o ensino de português.

Muito embora eu viesse a afirmar que ela encerraria um ciclo importante em minha vida, o envolvimento com essas duas questões se manteria.

O relatório de atividades do período de 1996 a 1999 apresenta, ainda, muitas produções decorrentes dessas preocupações como:

Linguística, ensino de língua materna e formação de professores (artigo)  
 Por mudanças no Ensino de LP e de Literatura no Brasil (Texto Completo em Anais)  
 Alô? Quem fala? (pôster)  
 Novas Propostas para o Ensino de LP no Ensino de 1.º e 2.º Graus (palestra)

Aponta, também, para os primeiros trabalhos de orientação na pós-graduação e na iniciação científica, que estarão muito identificados com o tema do ensino:

O que sabemos de Livro Didático de LP para o 2.º Grau? (IC)  
 O Jornal Escolar como Metodologia de Ensino de Redação (IC)  
 A Leitura que o aluno faz do Texto do Outro em Sala de Aula (Dissertação de Mestrado)  
 História de Leitura em Narrativas de Professoras: uma alternativa em formação (Tese de Doutorado)

Pontua as atividades realizadas em Cursos de Extensão ou Especialização – internos o externos à Unicamp, todos eles relacionados a aspectos da Escola.

Curso de Especialização ‘Ciência, Arte e Prática Pedagógica’  
 Curso de Especialização ‘Avaliação Escolar e Ensino nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental’  
 Curso de Especialização ‘Teoria e Metodologia da Educação’

E, ainda, informa sobre as inúmeras atividades que, uma vez titulados, começamos a executar na instituição, quer queiramos ou não, como emissão de pareceres, participação em bancas, comissões, etc.

Mas, nesse relatório, novamente, volto a afirmar o caráter de centralidade que o ensino na graduação, especialmente e de forma concentrada na licenciatura e nos estágios, continua tendo em minha vida profissional:

Penso, no entanto, poder afirmar que a docência na licenciatura, (...) em disciplinas que buscam a aproximação com as práticas e os desafios cotidianos do ensino de língua no nível

fundamental e médio, tem se constituído na base de meu trabalho da universidade.

Deve-se a essa centralidade o meu envolvimento na ocasião com a pesquisa que busca integrar universidade e escola; a Coordenação da Pedagogia; a Comissão de Graduação do Instituto de Estudos da Linguagem e as reformulações do curso; o colegiado de representantes dos equipamentos de educação da universidade e a participação em fóruns externos.

Uma centralidade que continuaria existindo nos anos seguintes, dos quais destaco:

- A participação na organização dos Encontros de Estudantes de Graduação dos Cursos de Formação de Professores da Unicamp, atualmente em sua nona edição;
- A passagem, como vice-presidente, pela Sub-Comissão Permanente de Formação de Professores;
- A participação no movimento iniciado em 2002, por um conjunto de professores responsáveis pela disciplina de estágio (licenciaturas integradas), que veio a culminar numa modificação curricular do conjunto de disciplinas oferecidas pela FE aos cursos de formação de professores;
- A criação da disciplina de Escola e Cultura e o termino do estágio atrelado à prática de ensino em um campo disciplinar específico.

Na impossibilidade de discorrer e ponderar sobre o conjunto de experiências, destaco algumas para considerar nesse memorial.

### **Estágio, escola e cultura**

O relatório trienal de 1999 discorre sobre as características do trabalho feito na disciplina de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, chamando a atenção dos leitores-avaliadores para a relação quantidade-qualidade. Alerta que a simples relação de disciplinas elencadas no tempo daquele triênio não podia ser interpretada como suficiente para caracterizar o trabalho efetivamente realizado no período, no que dizia respeito à docência. No campo aberto para complementações lia-se:

Olho e considero minha atuação na graduação, toda ela concentrada em disciplinas obrigatórias do curso de letras; a maior parte delas do último ano e relacionadas ao estágio supervisionado. Vejo um mesmo e único conjunto de disciplinas, no interior de um mesmo e único curso, sempre para alunos do último ano. Por força da burocracia sempre num mesmo dia e hora da semana e quando há sorte, sempre no mesmo local.

Mas então é isso o meu trabalho na graduação? Algo que se repete ano a ano e sempre igual?

Não. A listagem das disciplinas não dá conta de narrar devidamente o trabalho que tem se constituído na base de meus outros trabalhos na universidade. Por isso a necessidade de complementar as informações do quadro.

Nada do que é um nestas disciplinas (estou me referindo às práticas de ensino) permanece um, após o primeiro dia de aula. As 60 horas semestrais dividem-se em dois blocos de 30 horas, cada um deles relacionado a um tipo de trabalho necessário à disciplina: aquele semanalmente vivido no campo de estágio e aquele vivido semanalmente na universidade.

Os alunos se organizam em duplas para atuação no estágio e em função desta atuação e de

critérios como estar no 1º ou 2º graus, escola pública ou privada, trabalho com literatura ou com produção de textos, etc., organizam-se em pequenos grupos para os momentos de supervisão. Voltam a ser, periodicamente, o grande grupo para discussão de temas/problemas comuns a todos e partilhar as experiências em campo. Tudo é múltiplo: o local, o dia da semana e os horários. São diferentes escolas, séries, períodos do dia.

O professor do estágio também deixa de ser um, para ser com todos os outros - os que acolhem os estagiários nas escolas - os interlocutores das práticas dos iniciantes.

O conteúdo da disciplina - que obrigatoriamente remete às práticas de ensino vividas no interior do ensino da língua portuguesa tanto no primeiro quanto no segundo grau - tem como base de sustentação as experiências de cada conjunto de alunos. Estas se definem semestralmente num amplo horizonte de possibilidades e em acordos entre estagiários, professores e escolares.

Essas características da disciplina e sua dinâmica tornam impossível sua repetição ano a ano, mesmo que seja possível admitir certa carga de previsibilidade na atuação dos estagiários.

A proposta carrega com ela tantas diferenças em relação às vivências curriculares já conhecidas dos estudantes em três anos de curso, que frequentemente a desentendem: resistem ao estágio, perdem-se nos novos espaços, atrapalham-se nos diferentes tempos das instituições, hesitam diante dos novos desafios.

O trabalho parece não caber nas sessenta horas e, de fato, para aqueles que se envolvem totalmente não cabe: são conversas com o outro de sua dupla; conversas com os professores das escolas; conversa com outras duplas na supervisão; elaboração de proposta de atuação; pesquisa e leitura de material de apoio; registro das experiências em diário de campo; confecção de relatórios...

Com essas ponderações buscava qualificar e valorizar o trabalho realizado no âmbito da disciplina, detalhando uma maneira de pensar e sua forma de organização. Ela não combinava com o ponto de vista habitual e em circulação no meio universitário de que esta era uma espécie de 'não disciplina'. 'Só' representava uma supervisão (e no currículo se valoriza mesmo é a disciplina) e se ocupava da prática (e no currículo universitário se valoriza mesmo a teoria). Podia ser liderada mesmo por alguém que não fosse um professor universitário. Não precisava ter vínculo algum com a pesquisa, atividade que define por excelência o trabalho em uma universidade pública. Não a realizava dessa forma. Não a concebia assim.

Não tendo como ponto de partida uma bibliografia definida, única, e especializada; não considerando, como também é habitual entre nós da universidade, que estaremos, com os estágios, levando à escola básica um modo atualizado, especializado, cientificamente correto e fadado ao sucesso de realizar o ensino, a disciplina é frequentemente 'desentendida' e desqualificada. Afinal, quem produz conhecimento para o ensino?

A esse pensamento, apoiado no conhecimento disciplinar; na transferência e adaptação dos conhecimentos científicos para o mundo da didática; nas atuações guiadas pelas unidades de trabalho por nós desenvolvidos para serem aplicadas pelos professores; nos conteúdos e métodos; o trabalho realizado nos estágios respondia com muitas e acaloradas discussões.

Ao longo de 20 anos estive me ocupando da prática de ensino e do estágio supervisionado em letras, ocorrendo prioritariamente no ambiente escolar. Em 2002 criamos as licenciaturas integradas.

Reunimos alguns professores de diferentes licenciaturas específicas (letras, história, ciências sociais e biologia) em torno de um trabalho partilhado entre nós e nossos alunos. Esse trabalho seria organizado em módulos temáticos em alternância com as ações integradas e de cunho prático e educativo e turmas que misturavam alunos procedentes de unidades diferentes e com formação diferenciada. Como campos de estágio, não apenas as instituições escolares, mas todas aquelas que tivessem uma dimensão educativa: ONGs, entidades, museus, etc.

Essa experiência de trabalho enraizou-se no trabalho coletivo, integrado, com características estranhas às rotinas e padrões da vida universitária. Representou para aqueles que dele participaram novas e desafiadoras interlocuções e aprendizagens. Novas formas de organização do trabalho. Espaço importante para a vivência de diferenças: de formação; opinião; cultura, linguagem, etc.

Apostou na possibilidade de envolvimento de colegas da FE, que não sendo do departamento, tradicionalmente responsável por esse trabalho, pudessem agregar ao trabalho, suas conquistas no plano da pesquisa.

Apoiou-se no pensamento de que as práticas de ensino na escola situam-se para além da sala de aula, dos conhecimentos disciplinares, da metodologia.

Enfrentou a dificuldade das experiências bastante particulares dos alunos quanto às ênfases e formas de organização do conhecimento na universidade, sem momentos para flexibilidade, integração e identificação com a questão da formação do profissional em educação.

Representou um novo arranjo curricular - que exigiu dos alunos muitos deslocamentos: de turmas, de ambientes, de professor, de assunto - e a introdução de uma forma de pensar e de realizar o ensino que provocaram estranhamento, surpresa e crítica.

Com a reorganização curricular de todas as licenciaturas da Unicamp, em 2005, a FE, após inúmeras e conturbadas discussões, passou a oferecer um conjunto de disciplinas em que as experiências de estágio não se situavam apenas ao final dos percursos curriculares; representavam uma possibilidade real de integração dos estudantes de diferentes cursos; constituíam uma experiência acadêmica, distinta daquela organizada segundo os campos especializados de conhecimento.

Não só a Prática de Ensino de (português, matemática, biologia, etc.) saía de cena do currículo, mas também a Didática Aplicada para o Ensino de (português, matemática, biologia, etc.), disciplina que a antecedia e era seu pré-requisito.

Para mim, a experiência reorientou o trabalho até então realizado. Representou espaço para acolhida no ensino de graduação –e nos estágios- dos desejos de trabalho e de discussão que se colocavam para além da disciplina de LP. Muitos deles, em desenvolvimento na pesquisa.

## **Pesquisa em Parceria Universidade – Escola Básica 1998-2000**

Seguiu-se ao trabalho de doutorado, a pesquisa intitulada **Pesquisa em Parceria: Unicamp e Escola Estadual de Primeiro e Segundo Graus Barão Geraldo de Rezende**, financiada pela FAPESP e iniciada em 1998.

Esse trabalho teve um caráter de pesquisa coletiva, ligada a vários professores do departamento de metodologia de ensino e o ensino de língua portuguesa, física, química, artes, história, ciências; pesquisa-ação, envolvendo docentes da escola como pesquisadores; muitos estudantes da prática de ensino como estagiários; alunos de pós-graduação e graduação como bolsistas.

Era um desafio que se relacionava com o tema da formação de docentes, o ensino de LP, a leitura e as disciplinas de graduação, especialmente os estágios.

Em seu interior coordenei o subprojeto chamado **Entre Leitores: na sala de aula**, cuja tônica foi a pesquisa e composição de uma sala ambiente para a disciplina de Língua Portuguesa que privilegiasse as práticas de escrita e de leitura em diferentes linguagens e a reflexão sobre o ensinar com os livros.

Nesse subprojeto, embora articulado a disciplina de LP, do currículo escolar, começamos a desenvolver a preocupação com as imagens, com seus instrumentos de produção, com as tecnologias, seu diálogo com a leitura e a literatura; sua relevância para o ensino e a discussão em sala de aula.

Entre os anos de 1998 e anos iniciais da década seguinte, a pesquisa motivou a apresentação de alguns de seus resultados e os percursos realizados em vários eventos, problematizando muitos de seus aspectos. Sempre em parceria com alunos, colegas, professores, estagiários, etc.

Como exemplos:

Professores da Universidade e Escola Básica: parceiros no ensino e na pesquisa (artigo)

Buscando Formas de Ler e de Escrever: um trabalho em parceria universidade - escola pública (artigo)

Pesquisa-Ação: jornal na escola 'Barão Geraldo de Rezende'(pôster)

Notas para uma Educação do Leitor (artigo)

Uma Estante de Livros na Aula de Português (artigo)

Na sala de Aula: entre leitores (comunicação)

Na Sala de Aula, entre leitores ou leitura de escolha pessoal e biblioteca de classe (comunicação)

Formar Leitores: desafios da sala de aula e da biblioteca (capítulo de livro)

Gerou também uma Dissertação de Mestrado, defendida em 2003:

Os Livros na Escola Estadual ‘Barão Geraldo de Rezende’ – entre a biblioteca e a sala ambiente.

O trabalho com as disciplinas de estágio, bem como as experiências vividas nas escolas viriam a motivar muitos e sucessivas reflexões sobre a formação de professores e os estágios nesse processo.

Relaciono abaixo algumas dessas produções:

Diários de Campo na Prática de Ensino: um gênero em construção (artigo)

Leitura da Prática Pedagógica na e pela Literatura (pôster)

Começando a Viver os Planos para o Futuro (Texto de Apresentação para Coletânea de Estagiários)

Leitura e Escrita da Escola: relatos da Prática de Ensino (artigo)

Literatura no Ensino de Português: questões de ensino, pesquisa, formação (Comunicação coordenada)

Oficina de Sons, Imagens, Sentidos (Texto de Apresentação para Coletânea de Estagiários)

Entre estágios, diários de campo, leituras (prefácio)

Vou Te Contar (estágio e formação de professores) (capítulo de livro)

Os estudantes de Pós-Graduação e de Graduação desenvolveriam, nesse período e em todos os outros subsequentes, pesquisas versando sobre a prática pedagógica do professor de português ou aspectos da leitura escolar. Demonstrando, até para mim mesma, o quanto profissionalmente estou identificada aos desafios da escola e do ensino com a linguagem. Mas também evidenciando os primeiros passos em direção a questões que extrapolam uma abordagem mais convencional do ensino de LP.

Exemplos disso estão no quadro abaixo:

O Corpo e a Palavra: escrita, oralidade e *performance* no ensino de LP (Dissertação de Mestrado)

O ‘ler por prazer’: a construção de um entendimento da leitura nos anos 80. (Dissertação de Mestrado)

Produção de Textos: uma experiência com alunos de 5.<sup>a</sup> série do ensino fundamental (Dissertação de Mestrado)

Cultura Midiática na Licenciatura em Letras (Tese de Doutorado)

Contribuições da Linguística para a Análise das Práticas de Leitura e Escrita de Professores

Bem Sucedidos (Supervisão de Pós – Doutorado)

Representações do Professorado Paulista: um estudo sobre a imagem da professora da escola pública do Estado de São Paulo a partir de fotografias do curso de formação continuada Teia do Saber (Tese de Doutorado)

Leitura e Envolvimento: a escola, a biblioteca e o professor na construção das relações entre leitores e livros (Dissertação de Mestrado)

Ideários que movimentam a produção de livros para crianças (Dissertação de Mestrado)

A Biblioteca Escolar na Perspectiva das Políticas Públicas de Fomento ao Livro e à Leitura (Tese de Doutorado)

Ler e Escrever: prioridade na escola municipal e as práticas culturais de ensino de leitura e escrita na rede municipal de São Paulo (Tese de Doutorado)

Programa de Leitura Silenciosa Contínua: estudo de uma proposta de educação do leitor e de sua implementação numa escola (Trabalho de Conclusão de Curso)

A Literatura na Escola: maneiras de ler na Ed. Infantil (Trabalho de Conclusão de Curso)

## V

### **Para além do ensino, da formação de professores e da disciplina de língua portuguesa**

Já no período, imediatamente posterior à defesa de doutorado, em 1994, começam a aparecer as primeiras preocupações com a leitura, como uma prática que diz respeito à cultura de modo geral e não apenas a instituição escolar.

São sinais dessa perspectiva nascente três pesquisas, de estudantes de Pós- Graduação e de Graduação, versando sobre aspectos da leitura que não dizem respeito nem às questões de formação, nem a questões de ordem metodológica, ou escolar, mas colocam em destaque a perspectiva histórica e cultural que ganhará cada vez mais força em meu trabalho, vindo a constituir-se num núcleo de interesse permanente, embora não exclusivo. Esses trabalhos focalizam também as representações e outros espaços destinados à leitura.

Leitores de Gabinete: o Gabinete de Leitura ‘Ruy Barbosa’, de Jundiá (Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia)

Entre Práticas e Representações: um estudo sobre aspectos da leitura na universidade (Orientação de Mestrado)

Cartas e Escrita: a história revisitada (Orientação de Doutorado)

A Leitura Inscrita nas em Teses de Doutorado e nas Dissertações de Mestrado no Brasil (1980-1995) (Orientação de Doutorado)

A essas pesquisas, de certo modo pioneiras, juntarem-se algumas outras que as sucederam no tempo. Estas, pelos desafios que apresentavam e desejos que assinalavam, auxiliaram na busca de perspectivas teóricas e metodológicas cada vez mais articuladas a pensamentos de historiadores, sociólogos e antropólogos.

Levaram a um distanciamento das questões pedagógicas e didáticas, mesmo que estas desde o início estivessem articuladas a questões de ordem política e filosófica e pudessem ser colocadas também nessa forma de pensamento.

Vão constituir o grupo de pesquisa **Alfabetização, Leitura e Escrita** (ALLE), representando dentro dele uma frente de trabalho a amadurecer.

## O Grupo de Pesquisa ‘Alfabetização, Leitura e Escrita’ (ALLE)

O Grupo de Pesquisa ‘Alfabetização, Leitura e Escrita’ (ALLE) surgiu na FE-Unicamp em 1998, e seu surgimento está relacionado a duas ordens de motivações: as de ordem pessoal e as de ordem institucional.

Foi formado inicialmente por quatro docentes da FE (atualmente somos cinco docentes) que de um lado vinham realizando individualmente seus trabalhos, mas que frequentemente se ajudavam nos desafios. Fiz parte desse conjunto desde o início.

De certa forma, as diferenças existentes entre nós e o fato de estarmos vinculados institucionalmente a departamentos distintos não nos impediam de nos ajudar mutuamente, tanto na docência quanto na pesquisa. Não nos impediram de ficarmos atraídos pela idéia de trabalharmos juntos e talvez começarmos a construir uma identidade profissional para além daquela que individualmente já tínhamos.

Por outro lado, a FE, desde meados da década de 80, vinha se organizando timidamente em grupos e laboratórios de pesquisa. No início de 95, o aparecimento de uma nova instância na unidade, denominada **Fórum dos Grupos de Pesquisa e Laboratórios** alavancou aquilo que se esboçava desde então. O Fórum cresceu em funcionamento, principalmente como lugar de discussão de uma nova base de organização, que articulasse os trinta e três grupos então existentes e reorganizasse a Pós-Graduação.

Foi neste ambiente institucional de mudança, construída com muito esforço conjunto de entendimento, muito conflito, muita turbulência, mas geradora de uma pulsação diferente para a unidade e que se traduziu quotidianamente em vários eventos de natureza diversa, como conferências, seminários, reuniões de trabalho, cursos, etc., que o **ALLE** apareceu.

O grupo está ligado à área temática (e hoje, também departamento), denominada **Educação, conhecimento, linguagem e arte**. Ela reúne ao todo sete grupos de pesquisa e é descrita como uma área que se volta a Estudos sobre as diferentes formas de linguagem, arte e cultura; imagens e sons na sociedade contemporânea; corpo, movimento e significação; discurso, memória, história; leitura, escrita e literatura como modos de produção de conhecimento.

Para nós, pertencentes ao ALLE, a sequência que denomina a área - educação, conhecimento, linguagem e arte - enumera diferentes fenômenos da cultura, tomados como objetos de investigação pelos diferentes grupos em suas múltiplas realizações e em seus diferentes aspectos. Mas, todos os trabalhos desenvolvidos no interior desta área estariam considerando ou tomando a cultura como instância de produção da educação, da arte, da linguagem, da memória e do conhecimento.

O ALLE apresentou desde seu início como seu maior desafio: refletir sobre a cultura escrita e a leitura, suas formas de existência nas sociedades, em diferentes tempos e lugares, sua produção e transmissão, dentro e fora das instituições e suas relações com outras linguagens e tecnologias.

Nesses doze anos de existência do grupo, muitos deles sob minha coordenação, creio ser possível afirmar:

- Que o grupo fortaleceu ainda mais uma relação, que já era forte por parte dos docentes, individualmente, com a comunidade de professores da região, através dos seminários que realiza anualmente, desenvolvendo, com base em suas pesquisas, um bom trabalho de discussão;
- Potencializou os trabalhos nos campos da cultura e história da leitura, dimensão presente desde seu início;
- Contribuiu para as discussões do letramento e alfabetização;
- Instalou, investigou e colocou em circulação o tema da afetividade na constituição de leitores e no ensino, de modo geral;
- Estabeleceu uma boa divulgação dos trabalhos através do site que desenvolveu e vem mantendo atualizado (<http://www.fe.unicamp.br/alle/>); coletivizou os trabalhos de orientação na pós-graduação bem como de seleção de candidatos ao programa de pós em educação;
- Desenvolveu uma coleção de livros com o selo do ALLE, reunindo produções de muitos de seus integrantes, alunos e colegas, cuja temática contemplava as preocupações do grupo;
- Exigiu a organização dos projetos de pesquisa em núcleos ou eixos que pudessem acolher e orientar candidatos ao programa de pós.

## **Políticas e Práticas, espaços de leitura e comunidades de leitores (1998-2007/2008...)**

Esses dois projetos definiram-se e se sucederam no contexto do grupo. Eles procuram aglutinar trabalhos em desenvolvimento, de modo que seja possível não só uma produção de conhecimento

assinalada pelo coletivo, como também a oferta de pistas das questões e desafios que tem movimentado os diferentes integrantes do grupo. Ambos alinham-se numa mesma direção, representando uma das frentes que vem sendo investigada e que está relacionada a objetos, espaços e práticas de leitura, tomando-os como objetos culturais, históricos e sociais.

A descrição do projeto atualmente em desenvolvimento afirma que com ele:

Busca-se conhecer e discutir aspectos culturais e históricos que configuram os discursos, as práticas e as políticas relacionadas à educação dos leitores, em diferentes instituições, formação de comunidades leitoras e práticas de leitura.

Essa frente de trabalho se inspira nos pensamentos de autores como Chartier, Darnton, Bakhtin, Certeau, Elias, Bourdieu, etc. que, tendo seus textos traduzidos, publicados e multiplicados entre nós desde os anos 80, vieram alavancar no Brasil um conjunto, hoje significativo, de investigações sobre livro e leitura.

No dizer de Pécora (1996) em prefácio a obra organizada por Chartier (2) e traduzida neste ano para o público brasileiro, a apropriação de Chartier no Brasil representaria riscos e ganhos. Deixo os riscos de fora dessa reflexão, porque penso serem eles impertinentes para não dizer preconceituosos. Mas julgo, após 14 anos dessa tradução, que sua circulação entre nós levou a mais ganhos do que riscos. Entre os ganhos imaginados por ele, o trabalho dependeria:

... do exame de material primário, da visita a arquivos e do levantamento de dispositivos finos de leitura desses mundos aparentemente arruinados ou mortos”. Aponta, também, como um possível e desejável desdobramento a “constituição de corpus cada vez mais complexos”. (Pécora,1996:16)

Considero que a produção que se desencadeou entre nós com a perspectiva cultural e histórica, trazida por esse autor e todos aqueles referidos por ele em suas obras, além de outros, se agigantou, se materializando em trabalhos importantes para uma história da leitura.

Nesse sentido, destacaria algumas idéias que tem presidido nosso trabalho (meu e da Professora Norma, especialmente) no ALLE, recorrendo a um pequeno texto elaborado por nós para circular entre os leitores de um jornal escolar:

A leitura como produção de sentidos é entendida não só como encontro entre leitor e texto. Ambos no abstrato. Fora do espaço e do tempo. Fora da cultura e da história. Ela é uma prática situada. Culturalmente e historicamente aprendida e ensinada, dentro ou fora da escola. Nem todo o poder para os textos, nem aos leitores. Sentido, compreensão, entendimento, na leitura, são questões que envolvem a relação texto e leitor, na cultura e na história.

Não há compreensão autônoma, como não há um sentido único e possível do texto. Não há leitores únicos fora da comunidade na qual aprendem a ler, a dominar códigos, gostos, competências, modalidades de leitura. Cada meio (grupo, comunidade e entre eles, a escola) produz suas modalidades (partilhadas) e aceitas, legitimadas de ler.

Leituras equivocadas e inadequadas existem quando fora do “contrato” cultural-histórico estabelecido entre parceiros - leitores em uma situação de leitura particularmente datada, estabelecida e situada.

A leitura é construída na distância entre os sentidos atribuídos pelo autor/ilustrador/editor, materialmente depositados no objeto dado a ler e seu uso ou apropriação por um leitor de carne e osso.

Os trabalhos abaixo são os que melhor expressam essa perspectiva:

Programa Bibliotecas Escolares: memórias/histórias de uma experiência de leitura nas escolas municipais de Campinas (1993-2001) (Dissertação de Mestrado)

Programa Bibliotecas Escolares da Rede Municipal de Campinas/SP (1993-2001): um estudo das avaliações feitas pelas unidades escolares em 1997. (IC)

Mulheres, leitoras de romance, clientes de uma locadora de livros (Dissertação de Mestrado)

A Revista ‘Ilustrada’ (1876-18878): práticas de leitura e leitores (Tese de Doutorado)

Ensino de Leitura e Escrita na Escola Modelo ‘Barão de Melgaço’ – Cuiabá/MT: práticas, propostas, ideários pedagógicos e circulação de cartilhas e livros de leitura nas primeiras décadas do século XX (Pós- Doutorado)

Para uma Memória da Leitura: a fotonovela e seus leitores (Tese de Doutorado)

Circuito do Livro Escolar: elementos para a compreensão de seu funcionamento no contexto educacional amazonense (1852-1910) (Tese de Doutorado)

Relação entre Literatura para Crianças e Escola nos 30 Anos de Congresso de Leitura do Brasil (Trabalho de Conclusão de Curso)

Biblioteca e Leitura: o que nos apontam as dissertações e teses defendidas entre 2000-2009? (Dissertação de Mestrado)

Leituras e Leitores do Jornal ‘Super Notícia’ (Tese de Doutorado)

Caminhos de Formação da Biblioteca César Bierremback do Centro de Ciências, Letras e Artes: utopia e conhecimento na Campinas do início do século XX (Dissertação de Mestrado)

Incluem-se nesse bloco participações em eventos e algumas produções escritas (muitas delas em coautoria) como:

Entre Cartas de ABC e Cartilhas: com quais materiais se ensinavam as crianças de antigamente a ler? (artigo)

Para Além das Fronteiras: notas sobre a circulação de livros didáticos portugueses nas escolas primárias da Amazônia Brasileira (1870-1875) (artigo)

Encenando a Leitura: a leitura, o leitor e a biblioteca construídos numa campanha publicitária veiculada no jornal (artigo)

Ler e Escrever na Escola de Ontem: uma realidade a conhecer (resenha)

Uma produção da história acadêmica da leitura no Brasil (1965-2010): entre dissertações e teses (artigo)

A Circulação de uma Cartilha Portuguesa nas Escolas Primárias do Amazonas (1850-1875) (anais)

Mergulhar no passado e produzir memórias (orelha de livro)

## **Um Estudo Investigativo das Práticas Escolares de Mobilização Cultural na Rede Escolar Municipal de Campinas (SP) (2007-)**

A perspectiva acima apresentada se traduz mais facilmente em muitos trabalhos voltados a realidades mais antigas e remotas. Inclusive as escolares. Foi amplamente abraçada pela História, História da Literatura e História da Educação e essas áreas geraram muitos e significativos trabalhos, que tem nos servido sobremaneira.

Entretanto, suas contribuições podem nos ajudar a pensar nas realidades escolares de hoje e propor caminhos de trabalho. Pensar, por exemplo, na escola como instância que tem uma cultura própria. Que constitui uma comunidade específica, singular. Em que se difundem e se compartilham ideários e protocolos particulares, que precisam ser considerados no interior desta cultura.

O contexto escolar é feito de muitas práticas. Entre elas, as práticas de leitura. Mas, como considerar, na escola, as práticas de leitura como experiências que resistem à exatidão? Uma prática que se apresenta como território de multiplicidades? Ambiguidades? Feito de relações e trânsitos?

Como desenhar possibilidades nesse contexto, que estejam assentadas em visões que defendem os acontecimentos e as interlocuções? A descontinuidade? A porosidade das fronteiras entre campos

disciplinares? A produtividade das experiências de conhecimento? Os limites das áreas de ciência constituídas tradicionalmente? O indisciplinar? A necessidade de se priorizar as práticas em detrimento das prescrições? Os sujeitos?

Neste projeto coletivo de pesquisa, envolvendo docentes do departamento de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte (Delart) e do departamento de Ensino e Práticas Culturais (Deprac), nos colocamos como propósito investigar práticas escolares de mobilização cultural que vêm sendo realizadas nos anos iniciais de escolas da Rede Municipal de Campinas. Através das avaliações que fazem desses quotidianos de trabalho algo bastante complexo.

Uma linha indisciplinar de pesquisa que toma como objeto de investigação as práticas culturais (e seus jogos discursivos correspondentes) realizadas no âmbito da atividade educativa escolar comparativamente às práticas culturais (e jogos discursivos correspondentes) realizadas em outras atividades humanas.

Sua base documental é constituída por: 1. Materiais que circulam ou são produzidos no âmbito dessas escolas, tais como cadernos de alunos, livros didáticos, planejamentos, provas escritas e projetos; 2. Filmes das sessões de interação ocorridas por ocasião de curso de formação, envolvendo professores das séries iniciais da rede municipal, visando à produção da Prova Campinas - 2010; 3. Provas individuais realizadas por alunos de cerca 118 turmas de 4os anos do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Campinas nos anos de 2008 e 2010.

É uma pesquisa em andamento, iniciada em 2007 e que, a partir do segundo semestre de 2010, entrou em uma segunda fase que culminou na elaboração e aplicação da Prova Campinas 2010.

A prova foi organizada para todos os ‘conteúdos’ envolvidos nas disciplinas comumente desenvolvidas nas primeiras séries, sem demarcação por disciplina. Estruturou-se em textos acompanhados de questões e campos abertos para respostas discursivas. Desenvolveu uma grade de correção para uso de equipe de professores-corretores, com uma gama de possibilidades de resposta mais ampla do que o usual.

Após tratamento estatístico, lançará mão dos professores da escola básica como equipe que trabalhará em conjunto com o grupo de professores universitários na análise e produção escrita dos resultados.

Ancora-se em estudos que relevam o caráter social e cultural das práticas.

Como resultados deste trabalho:

Fórum Permanente Desafios do Magistério - Avaliação Institucional e a Avaliação do Ensino. Avaliação de desempenho em Língua Portuguesa da Rede Municipal de Campinas: um enfoque qualitativo (palestra em mesa redonda)

Avaliar Práticas Culturais de Leitura (artigo)

Avaliação de Desempenho em Língua Portuguesa e Matemática - 2º ano do ciclo II da Rede municipal de Campinas - SP. 2008. (Relatório de pesquisa).

### **30 Anos de Associação de Leitura do Brasil e de Congresso de Leitura do Brasil: memórias (2009-)**

Difícil dissociar meu trabalho na FE-Unicamp de minha atuação junto da **Associação de Leitura do Brasil** (ALB) nesses anos todos de minha vida profissional, porque as duas histórias se confundem desde o início. Estive presente na entidade desde sua fundação em 1981, já vinha participando dos dois primeiros Congressos de Leitura (1978 e 1979) anteriores à fundação e por muitas vezes atuei em seu cotidiano, ocupando diferentes funções nas diretorias. O mesmo posso dizer em relação a sua principal publicação, a revista **Leitura: Teoria e Prática**, atualmente em seu 57º número. A ALB mantém uma periodicidade semestral deste periódico ao longo deste tempo.

No ano de 2009, delineei um projeto de pesquisa, visando à constituição e organização do acervo histórico da entidade, de modo a fazer dele um núcleo para pesquisa, investindo na preservação deste patrimônio e em sua movimentação no tempo.

Trata-se de um esforço que se define em meio aos processos de revitalização da memória, às críticas às políticas de preservação de arquivos e centros de documentação, sobretudo em meio ao conjunto de iniciativas dirigidas ao patrimônio material escolar e educativo.

Trabalho em que se procura localizar, identificar, reunir, classificar e digitalizar fontes impressas, sonoras, iconográficas e fílmicas dos **Congressos de Leitura do Brasil**, existentes na sede da Associação de leitura do Brasil (ALB) ou localizadas e resgatadas das bibliotecas pessoais de associados muito antigos e que se mantêm ligados à entidade.

Trata-se de um esforço coletivo, que conta com a participação de docente da Puccamp, e orientanda de doutorado, bolsista, etc., além do apoio da própria entidade e que deseja - através da constituição deste acervo - tornar possível a construção de memórias, que podem percorrer distintos itinerários através dos vários temas já debatidos nos COLE's, sob a forma de conferência, palestra, comunicação de trabalhos, oficinas, etc.

O acervo é constituído de variados materiais que expressam ou indiciam visões, relevâncias, pontos de vista, olhares, etc. Vão de: fotos, fitas em áudio, fitas em VHS, folhetos de divulgação, programas acadêmicos, culturais, cartazes, materiais de identificação dos congressistas e dos organizadores.

A ele se soma o material da própria entidade, produzido em sua secretaria e tesouraria, na comunicação com os associados e outros elementos.

### **Coordenação de Pedagogia; Sub-Comissão Permanente de Formação de Professores; Coordenação do Fórum Permanente 'Desafios do Magistério'**

Não poderia encerrar esse memorial sem remeter-me a essas três experiências. Embora vividas em tempos distintos, em conjunto expressam a continuidade no tempo, de meu envolvimento com as questões da formação de profissionais para o magistério.

Como coordenadora associada da pedagogia (1996-1998), pude realizar um trabalho de gestão, de caráter mais interno à FE no que diz respeito às políticas externas e aos modos de concepção e realização do curso; gestão de currículo; e de aspectos relacionados à secretaria de graduação em seus aspectos administrativos.

A FE e seu curso de Pedagogia naqueles anos viveram momentos especiais: alterava-se a direção da FE; alterava-se o currículo do curso e o MEC tomava medidas significativas e polêmicas nesse campo.

Dessas preocupações resultaram alguns trabalhos apresentados em eventos e participações em comissões. Mas o esforço maior concentrava-se no cotidiano da coordenação e da FE. O relatório desse período detalha esses desafios, bem como aponta para a forma escolhida por nós de enfrentá-los. Uma forma coletiva e aberta a negociações e discussões em amplos fóruns.

Eles podem ser sintetizados em atividades envolvendo alterações do currículo; aparelhamento das salas de aula, laboratórios e salas de estudo; avaliações de curso; equacionamento de alunos especiais; integração entre os turnos do diurno e noturno; entre as secretarias de licenciaturas e de pedagogia; criação do setor de estágios; coordenação dos TCCs; entre outros.

Entre 2004 e 2008 atuei como vice-presidente da Sub-Comissão Permanente de Formação de Professores. Tendo por presidente colega de departamento, assumi esse trabalho num momento em que essa instância se criava na universidade, com a FE na presidência. Era uma comissão de apoio (não deliberativa) à Comissão Central de Graduação, que reunia mensalmente todos os coordenadores de cursos de formação de professores da Unicamp.

Essa criação se dava num momento bastante delicado vivido pela FE, que diz respeito à mudança regimental que eliminou sua exclusividade legal no que diz respeito à licenciatura. Também num momento em que os cursos precisavam adaptar-se (no mínimo) às diretrizes firmadas e impostas pelo MEC.

Diferentemente do cargo anterior, ligado à coordenação de pedagogia, vi-me envolvida com questões da política universitária e de todas as unidades do campus, ligadas aos cursos de licenciatura, numa gestão de caráter externo. Vi-me às voltas com a política nacional para a área e a discussão das relações entre a Unicamp e esse conjunto.

Participar da condução desse processo foi uma experiência ímpar. Ela exigiu muita disponibilidade para discussão em unidades e, especialmente, atuação numa instância envolvendo pessoas de formação distinta, com modos de construção de pensamento distinto; linguagem distinta; visão distinta.

Culminou num conjunto de reformulações curriculares, que, antes de corresponderem a um padrão único, contemplavam formatos distintos, apresentavam soluções distintas, pois dialogavam com histórias já percorridas pelas diversas unidades e estabeleciam-se nas relações de força próprias de cada setor.

No ano de 2009, passei a responder, junto à reitoria e à FE, pelo Fórum Permanente **Desafios do Magistério**. Esse fórum, criado em 2004, agrega-se ao conjunto de mais de 20 fóruns da universidade,

que são gratuitos, de um único dia, com certificação, e que abrem para a comunidade interna e externa a possibilidade de debate das produções realizadas em diferentes áreas da universidade: educação, cultura e artes; esporte e saúde; ciência e tecnologia, entre outros (<http://foruns.bc.unicamp.br/>), assim como o intercâmbio de experiências com profissionais e outras instituições da sociedade.

O **Desafios do Magistério** procurou, desde o seu início, abordar questões candentes e atualizadas do campo da educação e do magistério, numa forma de comunicação sempre inclusiva, que busca evitar os discursos por demais especializados e/ou excessivamente acadêmicos. Da mesma maneira, esforçou-se - e esforça-se - por conduzir essas discussões a partir de uma perspectiva crítica, capaz de escapar ao caráter eminentemente técnico ou superficial no tratamento das temáticas.

Desde sua criação, já soma 27 eventos, com os temas mais distintos e que a partir de 2009, emergem de uma consulta ampla aos grupos de pesquisa da FE, aos professores do **Correio Multimídia** - projeto do Jornal Correio Popular, de Campinas, à Associação de Leitura do Brasil, parceiros em sua realização.

A experiência tem se constituído num grande desafio de diálogo com a universidade, que se responsabiliza pelo apoio financeiro; com os organizadores e grupos de pesquisa que elaboram em conjunto a pauta temática; com o setor de eventos da FE que, juntamente com o órgão da universidade responsável pelos fóruns, se responsabiliza pela parte operacional e logística.

Diria que esse trabalho de coordenação se pretende aberto e democrático em suas formas de gestão. Tem a esperança de cada vez mais tornar o espaço dos fóruns significativos para a comunidade, adensando cada vez mais os elos entre a universidade e, sobretudo, a região.

Num levantamento da procedência dos participantes dos eventos em 2011, pude verificar a presença de estudantes de IES da região, bem como de profissionais ligados às equipes de secretarias de educação dos estados e das prefeituras, e professores.

## VI

### **Enfim**

Elaborei esse memorial, motivada por razões que já explicitarei no início desse texto. Eu o elaborei tendo em vista a necessidade de apresentá-lo a uma banca de examinadores, colegas desta e de outras instituições, como exigência feita pela universidade.

A eles, escolhi pontuar nesse rememorar (apoiado em documentos escritos como relatórios de atividades, processos de vida funcional, pareceres, anotações guardadas, informações curriculares) momentos deste percurso profissional de quase trinta anos.

Realizei para isso muitas operações: li, reli, selecionei, recortei, classifiquei, relacionei, editei. Nesse processo, aconteceram também as operações que representam o avesso dessas. Uma angústia, que penso ser inevitável.

Mas acredito ter escrito algo que se sustenta como plausível. Ao menos, realizei, com todas essas operações, uma tessitura que apresenta algum sentido para mim, expressando a percepção que diante de tudo consigo ter de meu trabalho até o momento.

Esse todo se ancorou no tempo. Recorri à cronologia e fui me dando conta do quanto pode ser enganosa. Mas também, pude perceber melhor, rupturas e continuidades.

Esse todo se ancorou em documentos. Recorri a eles no esforço de lembrar. Descobri-me ‘guardadeira’, mas do que eu mesma pensava ser. Muitos cadernos de estudo, apontamento de leituras, notas de aulas, de palestras, cadernos com registros dos cursos dados, planejamento de aulas, muitos arquivos digitais de relatos de estagiários, e bilhetes de amigos queridos em meio a tudo isso. Uma vida profissional arquivada.

Já sabia, mas pude perceber *de fato* que a memória da gente se movimenta. Nos julgamos esquecidos muitas vezes e na correria da vida, no envelhecimento, nos assustamos com isso. Mas quando mergulhamos na rememoração, e nos apoiamos em nossos guardados do coração, nos damos conta de que lembramos muito: até mesmo a letra... o tipo de materialidade que trazia o que procurávamos. E também nos certificamos de que damos falta: de livros, arquivos, escritos...

Entre lembranças, esquecimentos, perdas, uma história. Fossem outras as escolhas feitas, fossem outros os guardados, seria diferente a história.

Quero também considerar que todas as referências que reuni e destaquei ao longo do texto - de trabalho, publicação, orientação, etc. - sem o cuidado de apresentá-las por completo, tiveram apenas o intento de explicitar a rede em que se encontravam. Elas podem ser conferidas no currículo que acompanha este memorial, bem como na documentação que o comprova, com raras exceções.

E, por último, esclareço que o fato de estarem bastante ausentes deste memorial, citações ou referências a autores, aqueles que têm me inspirado em todos os trabalhos realizados e que poderiam ter fragmentos de seus pensamentos a dialogar e balizar as minhas palavras resultou de escolha pessoal.

## NOTAS

- (1) Geraldi, J. W. Educação e Linguagem. IN **Revista leitura: teoria e prática**, ano 8, nº 14, Campinas/ALB; Porto Alegre/Mercado Aberto, 1989. (p. 37-9)
- (2) Pécora, A.. O campo das práticas da leitura, segundo Chartier. IN Chartier, R.. (org) **Práticas da leitura**. SP: Estação Liberdade, 1996. (p. 9-17)