

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ENSINO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

LUZIA DE FÁTIMA PAULA

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL,
SEGUNDO JOÃO WANDERLEY GERALDI**

MARÍLIA, JULHO DE 2004

LUZIA DE FÁTIMA PAULA

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL,
SEGUNDO JOÃO WANDERLEY GERALDI**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Ensino na Educação Brasileira.

Linha de pesquisa: Ensino, abordagem técnico-pedagógica.

Orientadora: **Profa. Dra. Maria do Rosário Longo Mortatti.**

Paula, Luzia de Fátima.
P324p A proposta de João Wanderley Geraldi para o ensino de
Língua Portuguesa / Luzia de Fátima Paula – Marília, 2004.
144 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de
Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista,
2004.

Bibliografia: f.122-128

Orientadora: Prof^a. Dr^a Maria do Rosário Longo Mortatti

1. Ensino de Língua Portuguesa. 2. Interacionismo
Linguístico. 3. História do Ensino de Língua Portuguesa.

I. Autor. II. Título.

CDD 372.6

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ENSINO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA
MARÍLIA, JULHO DE 2004**

COMISSÃO EXAMINADORA

Orientadora:

Profª Drª Maria do Rosário Longo Mortatti

Membros titulares:

Drª Maria do Rosário Valencise Gregolim

Drª. Márcia Razzini

Para

**Cida e Jair, mais que pais,
companheiros.**

AGRADECIMENTOS

Meu sincero agradecimento à professora Maria do Rosário Longo Mortatti, pela paciência e incentivo nessa minha primeira experiência como pesquisadora; aos colegas do Grupo de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil” e do Projeto Integrado de Pesquisa “Ensino de língua e literatura no Brasil: repertório documental republicano” (CNPq/FAPESP), que participaram de minha formação;

à professora Maria do Rosário Valencise Gregolim e à professora Márcia Razzini, pelas valiosas contribuições em meu exame de qualificação, sugerindo caminhos para a conclusão de minha dissertação;

à bibliotecária da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília/SP, Maria Luzinete Euclides, pela orientação referente à normalização bibliográfica;

ao CNPq, pela concessão da bolsa de mestrado.

RESUMO

A fim de contribuir para a compreensão da história do ensino de língua portuguesa no Brasil e para a compreensão da proposta de João Wanderley Geraldi acerca desse ensino, são analisados, nesta dissertação, aspectos da coletânea *O texto na sala de aula*, organizada por Geraldi e editada pela ASSOESTE, em 1984, e pela Ática, em 1997. Foram utilizados, para a pesquisa de que resultou esta dissertação, procedimentos de localização, reunião e ordenação da bibliografia de João Wanderley Geraldi e sobre sua obra e atuação profissional, que viabilizaram a análise da configuração textual da coletânea *O texto na sala de aula*, com ênfase nos artigos assinados por Geraldi. Foi possível concluir que o “projeto do Wanderley”, baseado nos pressupostos teóricos do interacionismo lingüístico e disseminado em nosso país a partir da década de 1980, por meio da coletânea em questão, pode ser considerado como uma “revolução conceitual” no âmbito desse ensino, especialmente em decorrência da centralidade atribuída ao texto e ao “trabalho com as três práticas”.

Palavras-chave: ensino de língua portuguesa - João Wanderley Geraldi - *O texto na sala de aula* - interacionismo lingüístico - história do ensino de língua portuguesa no Brasil.

ABSTRACT

Aiming to contribute to the understanding of the history of the Portuguese language teaching in Brazil and to the understanding of the proposal of João Wanderley Geraldi about this teaching, in the dissertation, aspects of the collection *O texto na sala de aula*, organized by Geraldi and edited by ASSOESTE in 1984, and by Ática, in 1997, are analyzed. For the research that resulted in this dissertation, procedures of localization, meeting, and ordering of the bibliography of João Wanderley Geraldi and about his work and professional acting that led to the analysis of the textual configuration of the collection *O texto na sala de aula*, with emphasis on the articles signed by Geraldi. It was possible to conclude that “Wanderley’s project” based on the theoretical assumptions of linguistic interactionism and disseminated throughout our country from the 80’s, through this collection, can be considered as a “conceptual revolution” in the field of this teaching, mainly in the arising of the centrality attributed to the text and to the “work with three practices”.

Key Words: teaching of Portuguese language - João Wanderley Geraldi – linguistic interactionism - *O texto na sala de aula* - history of the teaching of Portuguese in Brazil

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Bibliografia de João Wanderley Geraldi, por tipo de texto e forma de participação	33
QUADRO 2	Bibliografia de João Wanderley Geraldi, por tipo de texto, forma de participação e ano de publicação	34
QUADRO 3	Autores de publicações em co-autoria com Geraldi, por ordem alfabética de nomes e com as respectivas filiações institucionais	35
QUADRO 4	Periódicos e respectivos locais em que foram publicados textos de Geraldi	46
QUADRO 5	Periódicos e respectivos locais em que foram publicadas entrevistas de Geraldi	47
QUADRO 6	Eventos, entidades promotoras e locais de publicação de textos de Geraldi	48
QUADRO 7	Livros publicados e respectivas editoras de publicação	49
QUADRO 8	Capítulos de livros escritos por Geraldi e organizadores dos livros em que foram publicados	50
QUADRO 9	Bibliografia sobre a obra e a atuação profissional de João Wanderley Geraldi, por tipo e quantidade de texto	51
QUADRO 10	Bibliografia sobre a obra e a atuação profissional de João Wanderley Geraldi, por ano de publicação	51
QUADRO 11	Bibliografia sobre a obra e a atuação profissional de João Wanderley Geraldi, por ano de publicação, tipo de texto, título e autor	52
QUADRO 12	Edições da coletânea <i>O texto na sala de aula: leitura & produção</i> (ASSOESTE), por ano de publicação	76
QUADRO 13	Edições e reimpressões da coletânea <i>O texto na sala de aula</i> (Ática), por ano de publicação	76
QUADRO 14	Relação de artigos, respectivos autores e filiação institucional (no momento da publicação) da coletânea <i>O texto na sala de aula: leitura & produção</i> (ASSOESTE)	78
QUADRO 15	Relação de artigos, com respectivos autores e filiação institucional, da coletânea <i>O texto na sala de aula</i> (Ática)	81

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. ASPECTOS DA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL DE JOÃO WANDERLEY GERALDI	24
2. CONSIDERAÇÕES ACERCA DA BIBLIOGRAFIA <i>DE E SOBRE</i> JOÃO WANDERLEY GERALDI.....	32
2.1 Bibliografia <i>de</i> João Wanderley Geraldi.....	33
2.2 Bibliografia <i>sobre</i> João Wanderley Geraldi.....	50
3. A COLETÂNEA.....	71
3.1 Origem e trajetória editorial.....	72
3.2 Aspectos gerais da 1ª edição pela ASSOESTE.....	76
3.3 Aspectos gerais da edição pela Ática.....	78
3.4 Os artigos de João Wanderley Geraldi.....	83
3.5 Duas coletâneas?	84
4. OS ARTIGOS DE JOÃO WANDERLEY GERALDI PRESENTES EM O TEXTO NA SALA DE AULA	92
4.1 "Concepções de linguagem e ensino de português"	93
4.2 "Unidades básicas do ensino de português"	95
4.3 "Prática da leitura de textos na escola"	100
4.4 "O circuito do livro e a escola"	102
4.5 "Escrita, uso da escrita e avaliação"	104
5. O CONTEXTO HISTÓRICO DE PRODUÇÃO DA COLETÂNEA O TEXTO NA SALA DE AULA	106
6. O “PROJETO DO WANDERLEY”: UMA REVOLUÇÃO CONCEITUAL?	114
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS	122
BIBLIOGRAFIA DE APOIO TEÓRICO.....	125
OBRAS DE REFERÊNCIA.....	126
INSTITUIÇÕES, ACERVOS, SITES CONSULTADOS.....	127
APÊNDICE - Bibliografia <i>de e sobre</i> João Wanderley Geraldi: um instrumento de pesquisa.....	129
ANEXO A – Transcrição da entrevista realizada com João Wanderley Geraldi (2002).....	
ANEXO B – Entrevista revisada pelo entrevistado João Wanderley Geraldi (2004).....	
ANEXO C – Capa da coletânea <i>O texto na sala de aula: leitura &</i> <i>produção</i> , da ASSOESTE (1984).....	
ANEXO D – Capa da coletânea <i>O texto na sala de aula</i> , da Ática (1997).....	

INTRODUÇÃO

O ensino de língua portuguesa sempre foi de meu interesse, desde a época em que cursei a Graduação em Letras, no Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, da Universidade Estadual Paulista (Unesp) - Campus de São José do Rio Preto/SP. Nessa ocasião, participei de um grupo de estudos, nessa mesma faculdade, em que foram desenvolvidas reflexões sobre o assunto, o que resultou em meu interesse em participar do processo de seleção para o mestrado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp - Campus de Marília/SP.

Aprovada no processo de seleção, ingressei nesse programa de pós-graduação em março de 2002¹, sob a orientação da professora Maria do Rosário Longo Mortatti, e passei a integrar a equipe executora do Projeto Integrado de Pesquisa “Ensino de Língua e Literatura no Brasil: repertório documental republicano” (PIPELLB)² e do Grupo de Pesquisa “História do ensino de Língua e Literatura no Brasil” (GPHELLB)³. Ambos são coordenados pela orientadora e se subdividem em cinco linhas de pesquisa, dentre as quais Ensino de Língua Portuguesa, em cujo âmbito se insere o tema do projeto de pesquisa que venho desenvolvendo desde então.

O Projeto Integrado de Pesquisa “Ensino de Língua e Literatura no Brasil: repertório documental republicano”, concluído em julho de 2003, teve como objetivo geral organizar, reunir, sistematizar e divulgar uma obra de referência com caráter de repertório de fontes documentais produzidas por brasileiros desde as últimas décadas do século XIX até os dias atuais. Na versão final desse repertório⁴, tem-se um total de 2025 referências bibliográficas, assim distribuídas entre suas cinco linhas de pesquisa: Formação de Professores de Língua e Literatura: 211; Alfabetização: 560; Ensino de Língua Portuguesa: 539; Ensino de Literatura: 173; e Literatura Infantil e Juvenil: 542 (MORTATTI, 2003).

Mediante análise preliminar dessas referências reunidas na linha de pesquisa Ensino de Língua Portuguesa, foi possível constatar, dentre muitos outros aspectos, que: a maior parte dos estudos e pesquisas sobre o tema tem por objetivo discutir problemas relacionados ao ensino dessa disciplina e apresentar propostas de intervenção na

¹ Em julho de 2002, foi-me concedida bolsa CNPq.

² Apoio CNPq (1999 a 2003) e auxílio financeiro CNPq e FAPESP.

³ Cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil - CNPq e em funcionamento desde 1994.

⁴ Desse repertório encontra-se cópia impressa no Centro de Referência para Pesquisa Histórica em Educação (CRPHE), sediado na FFC-UNESP-Marília; há também uma versão disponível no site www.educacaobrasileira.com.br.

prática pedagógica em diferentes níveis de ensino; e existem poucos estudos e pesquisas que abordam historicamente o tema, dentre os quais destaco os de: Soares (1996); Geraldi, Silva e Fiad (1996); Razzini (1992, 2000); Guimarães (1999); Daniel (2001) e Di Renzo (2002).

Soares (1996) ressalta que a disciplina Língua Portuguesa, nos anos 1950, tinha por função levar o aluno a reconhecer as normas e regras da língua e, por meio do contato com textos literários, a desenvolver as habilidades de ler e escrever. Essa disciplina foi incluída no currículo escolar do Brasil apenas nas últimas décadas do século XIX. Nos primeiros tempos, a disciplina “[...] estava ausente não só do currículo escolar, mas também, de certa forma, do próprio intercuro social.” (SOARES, 1996, p. 11). Foi a partir dos anos 1970, com o surgimento da “teoria da comunicação”, que a língua passou a ser vista como instrumento de comunicação e a ter propriamente o seu uso desenvolvido em sala de aula como uma disciplina. É nos anos 1980 que ocorre uma contribuição das ciências lingüísticas para o ensino de português e, segundo Soares (1996), talvez sejam essas contribuições “[...] que estejam configurando a disciplina Português na escola brasileira de hoje.” (SOARES, 1996, p. 21). Para a autora, o aluno, a partir das contribuições das ciências lingüísticas, passa a ser o sujeito de seu próprio discurso, em interação com os outros e com a própria língua.

Sobre a influência que a Lingüística exerceu no ensino de língua portuguesa em nosso país, Geraldi, Silva e Fiad (1996) salientam o momento — segunda metade da década de 1950 — em que a Lingüística começa a ser incorporada à grade curricular dos cursos de Letras, apresentando problemas com relação à falta de professores devidamente habilitados, além de controvérsias teóricas, já que os estudos anteriores, norteadores da prática da linguagem, eram de outro tipo. No final da década de 1970 e início da década de 1980, a Lingüística passa a exercer no Brasil, segundo os autores, uma significativa influência nas mudanças das práticas de ensino de língua portuguesa, como ocorreu no estado de São Paulo, em que a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CNPq) da Secretaria da Educação (SE/SP) solicitou aos lingüistas subsídios para novas propostas para o plano curricular do então ensino de 2º grau. Geraldi, Silva e Fiad (1996) analisam 14 documentos oficiais, produzidos em diferentes estados brasileiros — São Paulo, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul — e Distrito Federal, entre meados da década de 1980 até o início da

década de 1990, que versam sobre o ensino de língua portuguesa, ressaltando as concepções de linguagem e de texto que se apresentam nesses documentos, assim como a importância do papel social da linguagem e da proposta de uma nova organização para o ensino de língua portuguesa.

Em sua dissertação de mestrado, Razzini (1992) analisa a *Antologia nacional*, de Fausto Barreto e Carlos de Laet. Trata-se de uma seleta de textos presente na tradição literária nacional, cuja primeira edição foi publicada em 1895 e que até 1969 atingiu 43 edições, tendo se tornado uma das seletas de textos mais lidas pela mocidade brasileira que chegava a cursar a escola secundária ao longo desses 70 anos de sua publicação. Tendo analisado as mudanças ocorridas nas diversas edições da *Antologia nacional*, Razzini pôde constatar a importância da obra na consolidação da nacionalidade brasileira, o que ocorreu por meio do aumento do número de autores brasileiros que foram, ao longo das diversas edições, substituindo os portugueses, e também por meio dos temas dos textos, que privilegiavam aspectos que retratassem o Brasil.

Dando continuidade às reflexões do mestrado, em sua tese de doutorado, Razzini (2000) procura compreender a *Antologia nacional*, de Fausto Barreto e Carlos de Laet, tendo por referência os programas de ensino do Colégio Pedro II e a legislação então vigente, realizando, dessa forma, um histórico do ensino de Português e de Literatura na escola secundária do Brasil. A autora ressalta que, depois de 1869, a disciplina Português foi incluída entre os exames preparatórios de muitos cursos superiores, ocorrendo uma significativa mudança nos currículos do ensino secundário, marcada sobretudo pela importância dessa disciplina no Colégio Pedro II. Razzini (2000) reafirma, ainda, a função da *Antologia nacional* de representar a pátria, por meio do ensino de Português e de Literatura.

Guimarães (1999) relata como ocorreu o ensino da língua portuguesa ao longo dos anos no Brasil, focalizando, por sua vez, o ensino da língua materna nas escolas do ensino público no país, mais especificamente verificando as idéias interligadas no possível enunciado “língua/memória/escola”, entendendo o próprio ensino da língua materna como um trabalho da coletividade, histórico e possível de construção. Por meio do estudo de acervos legislativos (Reforma Capanema, Lei Federal n. 4024, Lei Federal n. 5692, Guias Curriculares de São Paulo “*Propostas para as matérias do Núcleo Comum do Ensino do 1º grau*”, Documento Federal n. 91372) e correlatos “traços de natureza

didático-pedagógicos”, como eventos e atividades (I Encontro de Orientadores de Classes Especiais em São Paulo, I Encontro de Mestres, Programa Escola — Biblioteca, obras, autores e atividades diversas), Guimarães entende o currículo escolar como o condensador de ações da escola e a língua portuguesa, como um componente curricular com objetivos pragmáticos, culturais, artísticos e cívicos; é “[...] leitura e aprendizagem de um corpo de tradições que formam uma cultura e condicionam a possibilidade de uma civilização.” (p. 16).

Daniel (2001) aborda a história da disciplina Língua Portuguesa na primeira fase de funcionamento da Escola Normal e Escola Modelo Anexa, de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, na década de 1930. Analisa cinco livros didáticos de Português⁵ utilizados na época, visando a compreender os objetivos do ensino de Português e evidenciando as relações entre os conteúdos dos livros analisados e a matéria lecionada nas aulas dessas escolas. Constata que “[...] a sistematização dos conteúdos dos cinco livros didáticos de Português constantes do *corpus* era feita de acordo com os *objetivos legais* do ensino da disciplina.” (p. 295, grifos da autora). Os objetivos do ensino de Português nessas escolas foram verificados a partir de uma análise comparativa entre as matérias lecionadas nessas aulas e os conteúdos dos livros analisados, e a autora conclui que esses objetivos basearam-se no domínio das regras gramaticais da língua padrão, na modalidade escrita e no conhecimento da língua como patrimônio cultural fixado, assim como de valores morais determinados, os quais os alunos dessas escolas deviam seguir.

Di Renzo (2002) investiga o surgimento da escola, em nosso país, como espaço de autoridade para ensinar a língua nacional e para formar o cidadão brasileiro; estuda a formação do estado brasileiro por meio da instituição da língua nacional e da escola, a partir da brasilidade que se vê surgir com a independência do país, tomando como referência o Liceu Cuiabano, localizado em Cuiabá/MT. A partir de uma concepção de escola capaz de exercer controle político da nação, Di Renzo (2002) menciona ser na instituição escolar que as práticas de linguagem ocorrem, e que, por isso, conduzem o aluno a uma concepção política de seu mundo. A autora analisa as políticas e programas

⁵ Trata-se dos seguintes livros: 1. PEREIRA, Carlos Eduardo. *Gramática expositiva*: curso superior. 46. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1926. 390 p. ; 2. MOTA, Otoniel. *Lições de português*. 9. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1941. 359 p. ; 3. MOTA, Otoniel. *O meu idioma*. 5. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1929. 248 p. ; 4. NOGUEIRA, Júlio. *O exame de português*. 4. ed. Rio de Janeiro: Livraria Editora Freitas Bastos, 1930, 365 p. 5. ; BARRETO, Fausto; LAET, Carlos de. *Antologia nacional*. 32. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1955. 592 p.

elaborados para o ensino da língua, regimentos escolares, gramáticas, dicionários, materiais didáticos, formas de avaliação e currículos, com o intuito de compreender como a prática da língua ocorria, desde 1879, quando foi criado o Liceu Cuiabano. Constatou que o ensino da língua envolvia leitura, escrita e elementos de gramática da língua nacional. No Liceu Cuiabano, segundo Di Renzo (2002), pensava-se que ocorria o enriquecimento dos estudos a partir da leitura de autores estrangeiros, por isso a língua nacional não era valorizada.

As questões e objetos abordados nos estudos e pesquisas sintetizados acima sugerem muitas outras possibilidades de investigação, a fim de se compreenderem importantes aspectos da história desse ensino em nosso país. Motivada pela constatação dessas possibilidades, optei por desenvolver projeto de pesquisa, enfocando, por meio de abordagem histórica, a proposta de João Wanderley Geraldi, que, desde o início dos anos de 1980, vem-se destacando por sua atuação e produção escrita relativa ao ensino de língua portuguesa, de uma perspectiva interacionista.

Com essa finalidade, elaborei inicialmente um instrumento de pesquisa, por meio de procedimentos de recuperação, reunião e ordenação de um total de 158 referências bibliográficas de textos *de* Geraldi e *sobre* sua obra e atuação profissional. Desse total, 141 são referências de textos produzidos por Geraldi, entre 1978 (ano de publicação de seu primeiro texto) e 2002 (ano de encerramento da recuperação de documentos para esta dissertação) e 17 são referências de textos enfocando aspectos da obra e da atuação profissional de Geraldi e produzidos por outros autores, entre 1981 (ano do texto mais antigo que foi possível localizar) e 2002 (ano de encerramento da recuperação de documentos para esta dissertação)⁶.

A análise preliminar dos títulos referenciados nesse instrumento de pesquisa, por sua vez, veio confirmar a relevância e pertinência do estudo da proposta de Geraldi e propiciou escolher como *corpus* para análise a coletânea de artigos intitulada *O texto na sala de aula* (ASSOESTE, 1984; Ática, 1997), por ele organizada, enfatizando-se, nessa análise, os cinco artigos em que Geraldi comparece como autor ou co-autor.

Os objetivos definidos para a pesquisa foram, então, os seguintes:

⁶ A relação completa dessas referências encontra-se no Apêndice A, intitulado “Bibliografia *de* e *sobre* João Wanderley Geraldi: um instrumento de pesquisa” e será apresentada e comentada no capítulo 2 desta dissertação.

- contribuir para a compreensão da história do ensino de língua portuguesa no Brasil;
- compreender a proposta de Geraldi sobre o ensino de língua portuguesa no Brasil, mediante análise da configuração textual da coletânea *O texto na sala de aula*, organizada por Geraldi; e
- recuperar, reunir e ordenar a bibliografia *de* Geraldi e *sobre* sua obra e atuação profissional, a fim de contribuir para o desenvolvimento de pesquisas correlatas.

Para o desenvolvimento da pesquisa, formulei uma hipótese preliminar, segundo a qual a coletânea *O texto na sala de aula: leitura & produção*, organizada por João Wanderley Geraldi, pode ser considerada o marco inicial de um momento histórico (ainda em curso) caracterizado por uma “revolução conceitual” no ensino de língua portuguesa no Brasil.

E, a fim de nortear a análise, formulei as seguintes questões:

- Quem é João Wanderley Geraldi?
- Com que finalidades e em que contexto histórico, social e educacional foram escritos os artigos da coletânea escolhida como *corpus* para análise?
- A que público se destina?
- Quais suas características estruturais-formais?
- Qual o conteúdo nela veiculado, em especial nos artigos assinados por Geraldi?
- Quais as características da proposta de ensino de língua portuguesa contida na coletânea e quais as concepções teóricas em que se fundamenta?
- Qual a trajetória editorial da coletânea?
- Qual sua importância na história do ensino de língua portuguesa no Brasil?

A abordagem histórica proposta está centrada em pesquisa documental e bibliográfica, desenvolvida mediante procedimentos de localização, reunião, ordenação e análise da bibliografia *de* Geraldi e *sobre* sua obra e atuação profissional, assim como de bibliografia especializada sobre ensino de língua portuguesa e sobre o interacionismo lingüístico, além de entrevista semi-estruturada com Geraldi (Anexos A e B)⁷.

A coletânea escolhida como *corpus* para análise é aqui considerada fonte documental privilegiada; os demais textos escritos por Geraldi têm a função de auxiliar no

⁷ A entrevista por mim realizada com Geraldi no IEL/UNICAMP, em novembro de 2002 (Anexo A), foi revisada pelo entrevistado em junho de 2004. Nesta dissertação, utiliza-se para citação a entrevista revisada por Geraldi em 2004 (Anexo B), e não a transcrição da mesma.

desenvolvimento da análise proposta, o mesmo ocorrendo com a bibliografia *sobre* sua obra e atuação profissional e a bibliografia sobre ensino de língua portuguesa e sobre interacionismo lingüístico.

A fim de fundamentar a análise da coletânea e a discussão da hipótese formulada, foram utilizados determinados pressupostos teóricos-metodológicos, que podem ser sintetizados por meio de conceitos básicos referentes a: interacionismo lingüístico, discurso, linguagem, configuração textual, história das disciplinas escolares e pesquisa histórica em educação.

Bakhtin conceitua interacionismo lingüístico a partir da teoria da enunciação, afirmando que a enunciação é “[...] o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor.” (BAKHTIN, 1992, p. 112).

Para Bakhtin, a própria evolução da língua acontece por meio da interação verbal. A palavra veicula as mudanças sociais, pois as bases e estruturas da palavra estão sempre em interação, movidas pela consciência dos indivíduos, a qual, por sua vez, define-se pelas experiências vividas em meio social. A palavra age, portanto, na interação que ocorre entre locutor e interlocutor. Dado que a enunciação se constitui pela interação de dois indivíduos, o diálogo é uma das formas mais importantes da interação verbal, que “[...] constitui assim a realidade fundamental da língua.” (BAKHTIN, 1992, p. 123).

A respeito do discurso, Bakhtin (1992) salienta que o termo se inclui em uma discussão ideológica e que a experiência do discurso de cada indivíduo é construída a partir de uma interação com outros discursos, pois o próprio pensamento é determinado em uma relação dialógica com os pensamentos alheios.

Para Orlandi (1999), por sua vez, o conceito de discurso, etimologicamente, “[...] tem em si a idéia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando.” (ORLANDI, 1999, p. 15). Discurso, para a autora, é ainda a linguagem como mediação entre o homem e a realidade social; é o discurso que estabelece o que acontece na relação social, sua estabilidade ou

transformação. Portanto, o “[...] trabalho simbólico do discurso está na base da produção da existência humana.” (ORLANDI, 1999, p. 15).

Dessa forma, a relação entre língua e ideologia e a compreensão dos sentidos da língua para o sujeito é o que constitui, para Orlandi (1999), o discurso, que provoca, além disso, o efeito de sentidos entre os locutores, e é por meio da concepção do discurso que se trabalha com um “[...] objeto sócio-histórico em que o lingüístico intervém como pressuposto.” (p. 16)

Ainda sobre a teoria do discurso, Maingueneau (1997) salienta que “[...] não é uma teoria do sujeito *antes que este enuncie*, mas uma teoria da *instância de enunciação* que é, ao mesmo tempo e intrinsecamente, um efeito do enunciado.” (MAINGUENEAU, 1997, p. 32, grifos do autor). Dessa forma, um sujeito, quando enuncia, partilha com seus interlocutores um “ritual social da linguagem”, pois ao “[...] enunciar, eu me concedo um certo lugar e 'atribuo um lugar complementar ao outro'.” (MAINGUENEAU, 1997, p. 32). Ainda para o autor, um discurso acontece de maneira a constituir-se como signo de alguma coisa, para alguma pessoa, em um contexto de experiências. Da mesma forma, na instância social, o discurso somente é autorizado, se reconhecido como tal.

Gregolin (2003), por sua vez, tendo realizado um estudo acerca da teoria da Análise do Discurso, trilhando por contribuições de diferentes autores, esclarece que o sentido do discurso é criado pela relação entre os sujeitos históricos, pois a interpretação “[...] nasce da relação do homem com a língua e com a história.” (p.10). Dessa forma, a autora entende que não se pode falar o que se quer em um lugar e tempo quaisquer, mas que existe uma ordem do discurso, que articula essas relações no momento histórico em que o sentido é produzido. E menciona ainda que o discurso é um objeto simbólico e político ao mesmo tempo, não servindo apenas para comunicar.

Simbólico no sentido de que ele não é uma etiqueta que representa um determinado objeto cuja ordenação, categorização, interpretação preexiste à significação, e *político* no sentido de que é uma luta pelo poder. (GREGOLIN, 2003, p.15, grifos da autora).

Quanto ao conceito de linguagem, é entendido por Geraldi (1996, p. 67, grifos do autor) “[...] como uma atividade constitutiva, cujo lócus de realização é a interação verbal. Nesta relacionam-se um *eu* e um *tu* e na relação constroem os próprios

instrumentos (a língua) que lhes permitem a intercompreensão”. Em cada momento da prática social em que se está interagindo com alguém, produz-se linguagem. Por esse motivo, Geraldi afirma não ser possível introjetar, no ser que está aprendendo, uma concepção de língua, enquanto um conjunto de signos lingüísticos, pois a língua é constituída pelas relações entre um eu e um tu, ou seja, à medida que ocorrem as interações entre os sujeitos, em que ocorrem as práticas da linguagem.

Geraldi não entende, portanto, a linguagem⁸ como um conjunto de regras a serem automatizadas, mas propõe como lugar de interação na linguagem, a interlocução, “[...] localizada como espaço de produção de linguagem e de constituição de sujeitos.” (1989, p. 38).

Além dos conceitos até aqui apresentados, é necessário ressaltar os referentes às opções de ordem metodológica para o desenvolvimento da pesquisa de que resultou esta dissertação.

Ancorada nas concepções apresentadas acima, Mortatti (2000) aponta que o sujeito do discurso é constituído na formação social por meio de relações interlocutivas, em que os sujeitos se utilizam da linguagem para constituir, mediar e produzir essas relações. Assim, o trabalho lingüístico dos sujeitos, de acordo com Mortatti (2000), une produção histórica e social à ação discursiva.

Para essa autora, o texto é o produto da interação verbal e o lugar da enunciação, é no texto que a língua se configura; o texto é, portanto, o objeto de leitura e escrita. Sob esse ponto de vista, o que confere concretude ao texto são os aspectos que constituem sua configuração textual, a saber:

[...] o conjunto de aspectos constitutivos de determinado texto, os quais se referem: às opções temático-conteudísticas (o quê?) e estruturais-formais (como?), projetadas por um determinado sujeito (quem?), que se apresenta como autor de um discurso produzido de um determinado ponto de vista e lugar social (de onde?) e momento histórico (quando?), movido por certas necessidades (por quê?) e propósitos (para quê?), visando a determinado efeito em determinado tipo de leitor (para quem?) e logrando determinado tipo de circulação, utilização e repercussão. É, portanto, a análise integrada desses aspectos que propicia ao investigador: reconhecer e interrogar determinado texto como configuração “saturada

⁸ Como se pode observar, estou utilizando, ora o termo *língua*, ora o termo *linguagem*, de acordo com o termo utilizado pelos autores dos textos sintetizados.

de agoras” e “objeto singular e vigoroso”; e dele produzir uma leitura possível e autorizada, a partir de seus próprios objetivos, necessidades e interesses. (MORTATTI, 2000, p. 31)

Esse conceito de configuração textual permite fundamentar a análise de um texto escrito, buscando compreender os diferentes aspectos constitutivos de seu sentido, como pretendo fazer nesta dissertação.

Como me proponho a abordar historicamente o ensino de língua portuguesa, são também elucidativas, para a discussão da hipótese formulada inicialmente, as considerações de Chervel (1990), Santos (1990) e Forquin (1992), a respeito da história das disciplinas escolares, e as de Mortatti (1999a), Boto (1994) e Vieira, Peixoto e Khoury (2002), a respeito da pesquisa histórica em educação.

Chervel (1990) focaliza a disciplina escolar como “[...] aquilo que se ensina na escola”. A sociedade e a cultura, segundo Chervel (1990), inculcam nos indivíduos os conteúdos de ensino por meio da escola, e é trabalho dos pedagogos “[...] arranjar os métodos de modo que eles permitam que os alunos assimilem o mais rápido e o melhor possível a maior porção possível da ciência de referência.” (p. 181).

Chervel (1990) destaca, ainda, a relação entre a disciplina escolar e o aluno, enfatizando que as disciplinas se organizam em torno da história dos conteúdos, sendo autônomas, mesmo que apresentem analogias com outras; elas devem se adaptar ao seu público através dos tempos, de acordo com as necessidades de uma sociedade em uma determinada época, pois é “[...] ao mesmo tempo através de suas finalidades e através de seus alunos que elas participam da cultura e da vida social de seu tempo.” (CHERVEL, 1990, p. 198). Enfim, para Chervel (1990, p. 222), as disciplinas são o “[...] preço que a sociedade deve pagar a sua cultura para poder transmiti-la no contexto da escola [...]”.

Refletindo acerca da história das disciplinas escolares, Santos (1990) enfoca mudanças de uma disciplina ao longo do tempo, considerando ser possível a identificação dos aspectos ocasionadores de tais mudanças em conteúdos e métodos de ensino, possibilitando a reflexão sobre a relação entre mudanças curriculares e novas propostas. A autora afirma que as mudanças em uma disciplina ou conteúdo escolar “[...] são condicionadas por fatores internos e externos, que devem ser analisados dentro de uma perspectiva sócio-histórica.” (SANTOS, 1990, p. 27). O desenvolvimento de uma disciplina interliga o educacional ao social, lidando com relações entre esses dois aspectos. Considerando, ainda, que as disciplinas escolares seguem um padrão determinado pela

classe dominante, que as estrutura, a autora ressalta a necessidade de se estudar essa questão a partir de uma perspectiva histórica, o que possibilita o entendimento de como ocorrem as mudanças significativas no âmbito das disciplinas escolares.

Também Forquin (1992) aborda temas referentes à história das disciplinas escolares, realizando descrições das interações sociais nas escolas e nas salas de aula, verificando os conteúdos de ensino como produtos de uma seleção no interior da cultura, as características da cultura escolar, os fatores sociais em jogo na organização disciplinar dos saberes escolares e a questão da estratificação dos conteúdos de ensino. Para Forquin (1992), na sociedade moderna, a escola é um local de gestão e de transmissão de saberes e de símbolos. A dimensão da cultura está no interior do currículo e os docentes sempre impõem no interior desse currículo escolar uma seleção da cultura que julgam necessária.

Para Forquin (1992), a divisão do saber escolar em disciplinas acontece de forma nítida e caracteriza o que os integrantes do processo escolar fazem da escola.

[...] os saberes escolares apresentam-se como um universo no interior do qual existem não apenas diferenciações funcionais (segundo os tipos e os níveis de ensino, os ramos, as matérias), mas também fenômenos de hierarquização, ou “estratificação”, que constituem hoje um motivo de reflexão privilegiada para os sociólogos do currículo. (FORQUIN, 1992, p. 41)

Quanto à pesquisa histórica em educação, Mortatti (1999a) afirma tratar-se de “[...] um tipo de pesquisa científica, cuja especificidade consiste, do ponto de vista teórico-metodológico, na abordagem histórica – no tempo – do fenômeno educativo em suas diferentes facetas.” (MORTATTI, 1999a, p. 73). Para isso, devem-se eleger fontes documentais portadoras de testemunho de um tempo, de uma época, que se constituem como o ponto de partida para a pesquisa, sendo os documentos tratados

[...] como configurações textuais, mediadoras na busca de compreensão, explicação e interpretação do que foi, no passado, o fazer e seu sentido e que resulta, de acordo com a apropriação que deles faz o pesquisador, a produção do objeto de investigação, ao longo do texto escrito em que se apresenta o resultado do trabalho investigativo. (MORTATTI, 1999a, p. 73)

Ainda, para Mortatti (1999a),

[...] abordar historicamente a educação não significa apresentar uma sucessão de acontecimentos passados, de acordo seja com uma temporalidade linear e ascensional, em direção à culminância do processo histórico no presente, enquanto fim da evolução, seja com a lei do “eterno retorno” ou com a da sucessão de ciclos de apogeu e decadência, ação e reação. Abordar historicamente a educação significa, pelo contrário, buscar apreender e problematizar, por meio de configurações textuais — as lidas e as produzidas pelo pesquisador —, a simultaneidade entre continuidade e descontinuidade de sentidos a respeito do fenômeno educativo em suas diferentes facetas, simultaneidade essa que caracteriza o movimento histórico e as “temporalidades múltiplas” que nele coexistem. (MORTATTI, 1999a, p. 75)

Boto (1994), por sua vez, afirma que o investigador em história é o sujeito de um passado que pretende narrar, criando os seus materiais ou recriando-os. Assim, o trabalho historiográfico situa-se “[...] invariavelmente na confluência entre o tempo do objeto investigado e o tempo do sujeito investigador.” (BOTO, 1994, p. 24). Para a autora, compreender o que uma época indaga sobre a outra possibilita maior familiaridade entre elas. Nesse sentido, a pesquisa histórica pode também incidir sobre o presente, cuja compreensão demanda situá-lo no tempo (histórico) e evidenciar suas relações com o passado (recente) e com as projeções de futuro.

Para Vieira, Peixoto e Khoury (2002), o documento estudado pelo investigador não “fala” por si mesmo, possibilitando mais perguntas que respostas, e o que serve de apoio a sua investigação é “construído” no desenrolar da própria investigação. O documento já “argumenta” por meio de sua própria constituição, a qual se apresenta tanto pelo conhecimento do pesquisador, quanto pela experiência social desse investigador, unindo, dessa forma, a intencionalidade do sujeito histórico à do documento e à do pesquisador.

Em vista do exposto, optei por organizar esta dissertação de mestrado da forma apresentada a seguir.

Nesta introdução, apresento a pesquisa, expondo seus antecedentes, breve síntese da bibliografia sobre história do ensino de língua no Brasil, o tema, o *corpus* para análise, os objetivos, a hipótese, as questões norteadoras da investigação, os procedimentos metodológicos e os pressupostos teórico-metodológicos.

No capítulo 1, apresento aspectos da formação e atuação profissional de João Wanderley Geraldi, e, no capítulo 2, a bibliografia de João Wanderley Geraldi e sobre

sua obra e atuação profissional, acompanhada de considerações a respeito. No capítulo 3, trato especificamente da análise dos aspectos temático-conteudísticos e estruturais formais da coletânea *O texto na sala de aula*, enfocando as mudanças que nela ocorrem, entre a edição pela ASSOESTE e a edição pela Ática. No capítulo 4, apresento uma síntese dos cinco artigos de Geraldi, como autor e co-autor, os quais estão presentes na coletânea. No capítulo 5, abordo aspectos do contexto histórico de produção da coletânea *O texto na sala de aula* (1984). E, no capítulo 6, a disseminação do trabalho de Geraldi, a partir do “projeto do Wanderley” para o ensino de língua portuguesa, entendido como uma “revolução conceitual”, com base no interacionismo lingüístico.

Por último, apresento: Referências, Bibliografia de Apoio Teórico, Obras de Referência, Instituições, Acervos, *sites* consultados, entrevista, seguindo-se o Apêndice A, em que se encontra o instrumento de pesquisa contendo a bibliografia *de* e *sobre* Geraldi. Em anexos, apresento a transcrição da entrevista realizada com Geraldi (Anexo A) e fotos das capas da coletânea organizada por Geraldi e publicada pela ASSOESTE (Anexo B) e, posteriormente, pela Ática (Anexo C).

CAPÍTULO 1
ASPECTOS DA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL DE JOÃO
WANDERLEY GERALDI

João Wanderley Geraldi nasceu a 26 de dezembro de 1946, em São Luiz Gonzaga, cidade considerada uma dentre as dos Sete Povos das Missões Jesuíticas do Rio Grande do Sul¹. Aos sete anos, foi matriculado no Grupo Escolar Industrial de Santo Ângelo/RS, onde estudou por um período de quatro anos. Aos onze anos, passou a cursar o Ginásial no Seminário Apostólico Sagrada Família, onde foi “[...] estudar para ser padre” (GERALDI, 1995, p. 8), segundo os próprios desejos e os de sua mãe. Foi classificado na 1ª série do ginásio e permaneceu até o início da 4ª série ginásial, tendo aprendido, nesse tempo, latim, grego e francês. No entanto, saiu do seminário por ter demonstrado pouca vocação e comportamento inadequado para ser padre; naquela época, o ano letivo já começara e, por isso, conseguiu matrícula “não-oficial” no Colégio Santo Ângelo.

Ao terminar o curso ginásial, decidiu-se pelo Curso Técnico em Contabilidade, com a duração de três anos. Trabalhava, então, naquele momento, como auxiliar de escritório (*office-boy*), na Casa Schneider, uma grande loja no centro da cidade de Santo Ângelo, onde, “[...] aprendeu noções de contabilidade, comércio, lucro e fórmulas contábeis para reduzir a carga tributária” (GERALDI, 1995, p. 11). Entre 1962 e 1964, além de trabalhar e estudar, participou de movimentos de política estudantil, tendo integrado o Grêmio Estudantil e, por várias gestões, a diretoria da União dos Estudantes de Santo Ângelo (UESA).

Quanto à participação política, atuou em diretorias de grêmios estudantis, em movimento comunitário da Juventude Estudantil Católica, da Juventude Operária Católica, o que lhe ensinou, “[...] a não temer o público para falar algo.” (GERALDI, 1995, p. 12).

Em 1965, começou a freqüentar o Curso de Ciências Jurídicas e Sociais, oferecido pela Faculdade de Direito de Santo Ângelo e, concomitantemente a esse, o curso de Economia na Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas, na cidade de Cruz Alta/RS, tendo concluído apenas o primeiro desses dois cursos.

¹ As informações contidas neste tópico foram extraídas de: GERALDI (1995); GERALDI (1999); GERALDI (2002b).

Em 1966, prestou concurso para ingresso no Banco do Brasil e foi nomeado para a agência de São Luiz Gonzaga/RS, mas não assumiu o cargo, pois encaminhou requerimento solicitando uma nomeação para Santo Ângelo. Enquanto trabalhava no Banco do Brasil, recebeu o convite para lecionar no Ginásio Comercial “São Luiz Gonzaga”, mantido pela atual Campanha Nacional de Educandários da Comunidade. A escola precisava de professores, os quais quase nada receberiam, pois trabalhariam como forma de colaboração com a comunidade. Geraldi aceitou o convite e passou a ministrar aulas de Geografia Geral e Geografia do Brasil, durante o ano de 1966, e Língua Portuguesa, no ano seguinte, contando, para isso, com a “assinatura” de outro professor, Arlindo Lengert, que tinha autorização para lecionar Geografia, como “professor leigo”.

Em 1970, na cidade de Santo Ângelo, começou a frequentar as aulas do curso de Graduação em Lingüística, na primeira turma do curso oferecido pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santo Ângelo, mantida pela Fundação Missioneira de Ensino Superior (FUNDAMES). Em 1972, iniciou-se para Geraldi a construção do projeto de abandonar a carreira de bancário, para dedicar-se ao magistério. Coursou, então, a Licenciatura Curta² em Letras, em Santo Ângelo, em período noturno, no “corre-corre” como bancário e como professor de 2º grau; logo depois, concluiu a Licenciatura Plena em Letras, já como professor do Departamento de Letras da Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (FIDENE), em Ijuí/RS.

Em 1973, passou a frequentar um curso de Especialização em Lingüística, ministrado na FIDENE, por professores da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e, em 1975, preparou-se para o exame de seleção para o Curso de Mestrado em Lingüística do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da UNICAMP, o qual frequentou de março de 1976 a junho de 1978. Nesse ano, apresentou sua primeira comunicação de pesquisa em evento científico e defendeu sua dissertação de mestrado, intitulada *Se a semântica fosse também pragmática... ou para uma análise semântica dos enunciados condicionais*, orientada por Carlos Alberto Vogt.

² Em decorrência da Lei nº 7044, de 18 de Outubro de 1982, “Licenciatura Curta” era a denominação do grau universitário que dava o direito de exercer o magistério no Ensino de 1º Grau de 5ª a 8ª série; e “Licenciatura Plena”, o grau universitário que dava o direito de exercer o magistério no Ensino de 2º Grau, além do Ensino de 1º Grau.

Terminado o mestrado, retornou a Ijuí, retomando as atividades docentes no Departamento de Letras da FIDENE, e assumiu o cargo de Diretor da Coordenadoria de Planejamento e Pesquisa dessa instituição.

Em 1980, voltou a Campinas e iniciou a carreira de professor universitário no IEL/UNICAMP, onde organizou, com as diferentes turmas de alunos de graduação em Lingüística, pequenos projetos de pesquisas, alguns dentre os quais se transformaram, ou em monografias apresentadas em concursos de seleção para programas de mestrado, ou em comunicações orais apresentadas em eventos científicos, como nos seminários do Grupo de Estudos Lingüísticos (GEL) ou no Congresso de Leitura do Brasil (COLE), ou, ainda, em embriões de dissertações de mestrado.

No 1º semestre de 1980, foi aprovado no processo de seleção para o doutorado, para o qual apresentou o ensaio baseado na dissertação de mestrado e intitulado *Notas para uma tipologia dos enunciados condicionais*.

Em 1981, iniciou a participação em projetos de formação de professores em serviço. A partir de um projeto desenvolvido com a Editora da Associação Educacional do Oeste do Paraná (ASSOESTE), de Cascavel/PR, resultou a organização da coletânea *O texto na sala de aula: leitura & produção*, publicada em 1984. Desde então, começou a assessorar inúmeras secretarias estaduais e municipais de educação do país, proferindo palestras, ministrando cursos, assessorando a elaboração de propostas curriculares para o ensino de língua portuguesa e participando de seminários, conferências e congressos, além de ter publicado artigos, capítulos e livros sobre o tema³.

Ainda em 1985, integrou a Comissão Nacional para Elaboração de Diretrizes para o Ensino e Aprendizagem da Língua Portuguesa, junto ao Ministério da Educação, inicialmente substituindo Magda Soares e, depois, Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. Geraldi considera esse período como de elaboração, divulgação e implementação de uma proposta de ensino de língua portuguesa que recebeu influências do momento histórico em que foi realizada e que prevalece ainda hoje nas aulas que ministra e nas assessorias e discussões para as quais é convidado.

³ Como já informei, a produção escrita de Geraldi será apresentada e comentada no Capítulo 2 desta dissertação.

A partir de 1986, participou da equipe de pesquisadores da UNICAMP que desenvolveu projeto a respeito do estado da arte sobre o livro didático, financiado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).⁴

Em 1990, concluiu o doutorado, sob a orientação de Carlos Franchi, tendo apresentado a tese intitulada *Linguagem, interação e ensino*, que, com exceção de um capítulo, foi publicada em livro, com o título *Portos de passagem*, em 1991, pela Martins Fontes (SP). Diferentemente do ensaio inicial que apresentara para ingresso no doutorado, a tese desenvolvida por Geraldi enfoca o ensino de língua portuguesa, a partir de um trabalho lingüístico com três ações: as ações que se fazem *com a* linguagem, as ações que se fazem *sobre a* linguagem e as ações *da* linguagem, na constituição dos sujeitos.

Nesse mesmo ano, 1991, iniciou a sua atuação como professor e orientador junto ao programa de Pós-Graduação do Departamento de Lingüística do IEL/UNICAMP.

Em decorrência dessas atividades, passou a fazer parte de conselhos editoriais de quatro revistas: *Cadernos de estudos lingüísticos*, editado pelo Departamento de Lingüística (IEL/UNICAMP); *Leitura: teoria & prática*, editada pela Associação de Leitura do Brasil (ALB) e pela Editora Mercado Aberto (RS); *Revista da FAEEBA*, editada pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado da Bahia e *Educação e Realidade*, editada pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Da revista *Cadernos de estudos lingüísticos*, Geraldi foi diretor durante 11 anos.

Vem atuando, fora da UNICAMP, nos programas de pós-graduação de duas universidades com as quais a UNICAMP mantém convênio de assessoria: a Universidade Federal de Alagoas e a Universidade Estadual do Centro-Oeste, de Guarapuava/PR. Coordenou projetos de formação de professores de ensino fundamental e médio em quatro estados (Paraná, Sergipe, São Paulo, Mato Grosso do Sul), os quais ficaram conhecidos como “projeto do Wanderley” pelos professores que deles

⁴ Dessa atividade resultou a seguinte publicação: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Biblioteca Central, Serviço de Informação sobre o Livro Didático. *Que sabemos sobre livro didático: catálogo analítico*. Campinas: Ed. UNICAMP, 1989.

participavam⁵; atuou na elaboração de planos curriculares em vários estados brasileiros e incentivou professores do ensino fundamental e médio a cursarem o mestrado.

Esteve sempre envolvido em associações e assumiu vários cargos nas instituições em que trabalhou: foi também chefe do Departamento de Ensino da Fundação Missioneira de Ensino Superior (FUNDAMES), entidade mantenedora das faculdades existentes em Santo Ângelo, no período de 1972 a 1974. Por ocasião das comemorações dos 20 anos dessa instituição, em 26/11/83, foi agraciado com o título de “Colaborador Benemérito” da FUNDAMES, pelos serviços prestados para sua transformação em universidade. Foi presidente da ALB, entidade responsável pela revista *Leitura: teoria & prática* e pela organização dos COLEs, no período de 1987 a 1989. Como presidente da ALB, foi o responsável geral pela organização do 7º COLE, realizado em 1989.

Ainda na UNICAMP, foi várias vezes representante dos docentes do IEL junto ao Conselho de Representantes da Associação de Docentes da UNICAMP (ADUNICAMP), e, no período de novembro de 1993 a outubro de 1994, foi segundo vice-presidente dessa associação.

Como professor universitário da FIDENE, foi Diretor da Coordenadoria de Pesquisa, Planejamento e Documentação do Museu Antropológico “Diretor Pestana”, no período de setembro de 1978 a março de 1980. Na UNICAMP, foi o primeiro Coordenador do Setor de Publicações do IEL, permanecendo no cargo no período de maio de 1981 a fevereiro de 1992. Na edição comemorativa aos 15 anos dos *Cadernos de estudos lingüísticos*, o Departamento de Lingüística concedeu a Geraldini uma homenagem com a edição número 24 desse periódico, do qual, como já informei, Geraldini foi coordenador.

Ministrou 28 disciplinas na graduação em Lingüística ao longo de 21 semestres letivos, desde 1980, quando ingressou na UNICAMP, até 1995, quando da redação do memorial para concurso de livre docência. “Transitou” entre as disciplinas do IEL/UNICAMP.

⁵ Esses cursos tinham por objetivo veicular uma proposta do ensino de língua portuguesa, baseada nas três práticas: leitura, produção e análise lingüística de textos, como explicarei mais detalhadamente no Capítulo 6 desta dissertação.

[...] no interior dos estudos semânticos, da análise do discurso, da variação lingüística e das descrições gramaticais do português. Nos últimos anos, fui fixando (ou envelhecendo?) minha atuação na área de semântica e de disciplinas optativas, nestas estudando textos de Bakhtin. (GERALDI, 1995, p. 32)

Do primeiro semestre de 1995 ao primeiro semestre de 2002, Geraldi ministrou na graduação em Lingüística do IEL/UNICAMP as seguintes disciplinas: Tópicos de Lingüística I, Tópicos de Lingüística II, Introdução aos Estudos da Linguagem, Semântica, Lingüística Românica, Lingüística Românica e Histórica, Lingüística e Ensino de Português; e na pós-graduação em Lingüística: Fatores socioculturais na aprendizagem de língua; Tópicos de Análise do Discurso I; Discurso: Linguagem, História e Ideologia; Fatores socioculturais, psicológicos e/ou psicanalíticos no ensino e aprendizagem de línguas; e Discurso e subjetividade.

Como professor do IEL/UNICAMP, em 1995, elaborou seu primeiro memorial e a tese de livre docência intitulada *Exercícios de militância e divulgação*, que foi publicada, em 1996, como livro, com o mesmo título, pela Editora Mercado de Letras, de Campinas/SP.

Em 1998, beneficiado por financiamento concedido pela *Agencia Española de Cooperación Iberoamericana*, realizou um estágio de 30 dias junto ao *Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, da Universidade de Barcelona, na Espanha.

Em 1999, elaborou o segundo memorial, desta vez para promoção a professor adjunto por avaliação de mérito. O terceiro memorial, de 2002, foi elaborado com o objetivo de promoção a professor titular, também por avaliação de mérito.

Em outubro de 2001, ministrou um curso breve (15 horas-aula), denominado *Línguas e Comunicação Intercultural*, aos alunos do mestrado e doutorado em Educação da Universidade do Porto (Portugal), a convite do Prof. Dr. Stephen Stoer, coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação daquela universidade.

Foi diretor do IEL/UNICAMP, no período de 20/01/95 a 26/04/98 e Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários dessa universidade, de 27/04/98 a 05/04/99.

Está aposentado desde outubro de 2003⁶, e antes da aposentadoria, foi promovido a professor titular do IEL/UNICAMP, em novembro de 2002, onde ministra, ainda hoje junto ao Programa de Pós-Graduação em Lingüística no IEL/UNICAMP a disciplina Discurso: Linguagem, História e Ideologia, como professor colaborador voluntário.

A proposta de Geraldi para o ensino de língua portuguesa foi incorporada em planos e propostas curriculares de diferentes municípios e estados brasileiros, assim como nos *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa* (v. 2)⁷, tornando cada vez mais conhecidas suas idéias e ideais.

Sobre a sua atuação profissional, Geraldi apresenta a seguinte reflexão:

O lugar ocupado por mim é do militante. Seguramente, um lugar de militância, por isso, o *Exercícios de Militância e Divulgação* que, obviamente, para o meio acadêmico é um péssimo título. Eu reduzi o meu trabalho à militância e à divulgação, porque o meio acadêmico não espera deste trabalho qualquer peso, qualquer valor maior, político, acadêmico ou científico. Eu acho que o lugar que eu ocupei foi de um militante, de um docente universitário militante pela causa do ensino de língua portuguesa no Brasil e, por causa dessa militância, tenho um nome acadêmico propriamente. Eu acredito que o compromisso nos torna competentes, mas nem sempre a competência produz compromissos com os outros. (GERALDI, 2004, p. 21)

⁶ Embora o ano de encerramento desta dissertação seja 2004, tomei como data limite para recuperação de documentos o ano de 2002, como já informei.

⁷ Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* constituem-se como um referencial para a educação do Ensino Fundamental brasileiro em suas quatro primeiras séries. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* são compostos por dez volumes, entre eles um documento referente à área de Língua Portuguesa, que corresponde ao volume 2.

CAPÍTULO 2
CONSIDERAÇÕES ACERCA DA BIBLIOGRAFIA *DE E SOBRE*
JOÃO WANDERLEY GERALDI

2.1 Bibliografia de João Wanderley Geraldi

Para o instrumento de pesquisa mencionado, recuperei, reuni e ordenei 141 referências bibliográficas de textos escritos por Geraldi, entre 1978 e 2002. Como pode ser observado no Quadro 1, essas referências distribuem-se em: livros (como autor; como organizador ou coordenador; como co-autor): 9; capítulos de livros (como autor; como co-autor): 12; artigos em periódicos (como autor; como co-autor): 43; entrevistas: 16; textos em anais de eventos (como autor; como co-autor): 16; artigos em jornais: 4; resenhas: 6; prefácios e apresentações de livros (como autor; como co-autor): 13; quarta capa e orelhas de livros: 3; traduções (como autor; como co-autor): 12; periódico: 1 e dissertação, teses e memoriais acadêmicos: 6¹.

Quadro 1 - Bibliografia de João Wanderley Geraldi, por tipo de texto e forma de participação²

TIPO DE TEXTO	QUANTIDADE
Livros	9
Capítulos de livros	12
Artigos em periódicos	43
Entrevistas	16
Textos em anais de eventos	16
Artigos em jornais de notícias	4
Resenhas	6
Prefácios e apresentações de livros	13
Quarta capa e orelhas de livros	3
Traduções	12
Periódico	1
Dissertação, teses e memoriais acadêmicos	6
TOTAIS PARCIAIS	141

A bibliografia de Geraldi, produzida ao longo desse período, abrange, portanto, uma diversidade de tipos de texto, de cuja elaboração participou de diferentes formas, o que pode ser constatado no Quadro 2.

¹ Vale lembrar que a relação completa dessas referências bibliográficas encontra-se no Apêndice A.

² Neste quadro, foram computadas apenas as primeiras edições de cada livro publicado, exceto no caso da coletânea *O texto na sala de aula*, em que foram computadas a edição pela ASSOESTE e a edição pela Ática.

**Quadro 2 - Bibliografia de João Wanderley Geraldi,
por tipo de texto, forma de participação e ano de publicação³**

TIPO DE TEXTO ANO	Livros (autor/ org/ coord/ co- autor)	Capítu- los de livros (autor/ co- autor)	Artigos em periódicos (autor/ co- autor)	Entre- vistas	Textos em anais (autor/ co- autor)	Arti- gos em jornais	Rese- nhas	Prefácios e apresen- tações (autor/co- autor)	Quar- ta capas e ore- lhas de livros	Tradu- ções (autor/ co- autor)	Perió- dico	Disserta- ção, teses e memoriais acadê- micos	TOTAL POR ANO
1978	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	1	3
1979	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1980	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
1981	-	1	3	-	-	-	-	-	-	-	1	-	5
1982	-	-	1	1	-	-	-	-	-	1	-	-	3
1983	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
1984	1	-	4	-	-	1	-	-	-	-	-	-	6
1985	1	1	3	1	-	-	1	-	-	3	-	-	10
1986	1	-	2	-	2	1	-	-	-	-	-	-	6
1987	-	-	1	2	-	-	3	-	-	1	-	-	7
1988	-	-	1	-	4	-	1	2	-	-	-	-	8
1989	-	-	2	1	-	-	-	-	-	1	-	-	4
1990	1	-	1	1	-	-	-	-	-	2	-	1	6
1991	1	2	1	-	1	-	-	1	-	-	-	-	6
1992	-	-	2	-	1	-	-	-	-	1	-	-	4
1993	-	-	1	1	-	-	-	1	-	-	-	-	3
1994	1	2	1	3	2	-	1	-	-	-	-	-	10
1995	-	1	2	1	-	2	-	-	1	-	-	2	9
1996	1	-	4	1	2	-	-	-	1	-	-	-	9
1997	2	-	3	1	1	-	-	1	1	1	-	-	10
1998	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
1999	-	3	1	1	-	-	-	1	-	-	-	1	7
2000	-	1	3	-	2	-	-	-	-	-	-	-	6
2001	-	1	1	1	-	-	-	5	-	2	-	-	10
2002	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	-	1	6
Total por tipo de texto	9	12	43	16	16	4	6	13	3	12	1	6	141
TOTAL													141

Dentre outros aspectos, pode-se observar que, ao longo desses 24 anos, Geraldi produziu textos, não apenas individualmente, mas também em parceria, atuando como coordenador, organizador e co-autor de textos com autores que, de ponto de vista semelhante ao dele, tematizam o ensino de língua portuguesa no Brasil.

³ Neste quadro, também foram computadas apenas as primeiras edições de cada livro publicado, também excetuando-se as edições da coletânea *O texto na sala de aula*, em que foram apresentadas a primeira edição pela ASSOESTE e a edição pela Ática.

Quanto aos autores que participaram das publicações de Geraldi, esses totalizam 17, os quais apresento no Quadro 3, em ordem alfabética de seus nomes, acompanhados da respectiva filiação institucional.

Quadro 3 – Autores de publicações em co-autoria com Geraldi, por ordem alfabética de nomes e com as respectivas filiações institucionais

NOME	FILIAÇÃO INSTITUCIONAL
Adriano Nogueira	NIMEC ⁴ /UNICAMP
Beatriz Citelli	USP
Cecília Azevedo Lima Collares	UNIFRAN ⁵ /SP
Celene Margarida Cruz	IEL/UNICAMP
Eduardo Guimarães	IEL/UNICAMP
Eliana Maria Severino Donaio Ruiz	IEL/UNICAMP
Jonas de Araújo Romualdo	IEL/UNICAMP
Liliane Moreira	IEL/UNICAMP
Lilian Lopes Martin da Silva	FE/UNICAMP
Maria Aparecida Affonso Moysés	FCM ⁶ /UNICAMP
Maria Bernadete Abaurre	IEL/UNICAMP
Maria Filomena Spatti Sândalo	IEL/UNICAMP
Maria Laura Mayrink-Sabinson	IEL/UNICAMP
Maria Nilma Goes da Fonseca	SE ⁷ /Sergipe
Raquel Salek Fiad	IEL/UNICAMP
Rodolfo Ilari	IEL/UNICAMP
Sarita Aparecida Affonso Moysés	FE/UNICAMP

Mesmo exercendo atividades administrativas e atuando intensamente em cursos e assessorias, no período de 1978 a 2002, Geraldi teve publicações em quase todos os anos, exceto em 1979, ano em que esteve em Ijuí, desenvolvendo atividades docentes no Departamento de Letras da FIDENE e atuando como diretor da Coordenadoria de Planejamento e Pesquisa dessa instituição.

Em 1978, iniciou-se a produção escrita de Geraldi, com os seguintes textos: um artigo publicado em *Série estudos* (Uberaba/MG): “Algumas observações sobre o estudo da significação”; o texto publicado em anais do Grupo de Estudos Lingüísticos (GEL), número 1, realizado em Mogi das Cruzes/SP, intitulado “Orientação argumentativa e pressuposição”, em co-autoria com Celene Margarida Cruz; e a dissertação de mestrado em Lingüística, defendida no IEL/UNICAMP, intitulada *Se a semântica fosse também pragmática... ou para uma análise semântica dos enunciados condicionais*, a qual não foi

⁴ Núcleo Interdisciplinar para a Melhoria do Ensino de Ciências, da UNICAMP.

⁵ Universidade de Franca.

⁶ Faculdade de Ciências Médicas.

⁷ Secretaria de Educação.

publicada. Estes textos estão embasados na Semântica Argumentativa, linha de pesquisa do Departamento de Lingüística do IEL/UNICAMP, e se fundamentam em reflexões de Carlos Vogt, orientador de Geraldi no mestrado, como já mencionei.

Em 1980, ano em que iniciou sua atuação como professor adjunto no IEL/UNICAMP, Geraldi teve publicado um artigo em periódico, em co-autoria com Celene Margarida Cruz: “Caracterização sumária dos sujeitos falantes no mundo imaginário de Walt Disney”, na revista *Signo* (Santa Cruz do Sul/RS).

Em 1981, Geraldi teve publicado o periódico intitulado “Subsídios metodológicos para o ensino de língua portuguesa”, com dois artigos, em *Cadernos FIDENE*, n. 18 (Ijuí/RS): “Ensino da língua ou ensino da metalinguagem?” e “Unidades básicas do ensino de língua portuguesa”. Outro artigo em periódico da mesma data é: “Notas para uma tipologia lingüística dos períodos hipotéticos”, publicado em *Série estudos* (Uberaba/MG). Nesse ano, foi também publicado o primeiro capítulo de livro escrito por Geraldi, intitulado “Tópico-comentário e orientação argumentativa”, que integra o livro organizado por Eni Orlandi, *Sobre a estruturação do discurso*, pela Editora da UNICAMP.

Datam de 1982: o artigo “Possíveis alternativas para o ensino de língua portuguesa”, publicado na revista *ANDE* (São Paulo/SP); a entrevista de Geraldi, ‘O efeito das palavras’, publicada na revista *Veja* (São Paulo/SP); e a tradução de um artigo de Paul H. Grice, “Lógica e conversação”, publicada no livro organizado por Marcelo Dascal, *Fundamentos metodológicos da lingüística*, pela Editora Global (São Paulo/SP).

Em 1983, Geraldi teve publicado apenas o artigo “O circuito do livro e a escola”, em *Boletim informativo FNLIJ*⁸ (Rio de Janeiro/RJ).

Em 1984, ocorreu a publicação da primeira edição da coletânea *O texto na sala de aula: leitura & produção*, pela ASSOESTE. Dada sua intensa divulgação, a coletânea não ficou conhecida apenas nos estados em que Geraldi ministrou cursos, mas em todo o Brasil. Essa coletânea oportunizou a circulação de artigos de Geraldi como os dois anteriormente publicados no periódico “Subsídios metodológicos...”, além de textos de outros autores.⁹

⁸ Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ).

⁹ Essa coletânea será objeto de análise detalhada no capítulo 3 desta dissertação, como já informei.

Também em 1984, houve a publicação de quatro artigos de Geraldi em periódicos: “O circuito do livro e a escola”¹⁰, publicado, desta vez, em *Trabalhos em lingüística aplicada* (Campinas/SP); “Formas de expressão de condição e hipóteses”, em *Signo*; e “Prática da leitura de textos na escola”, publicado nesse mesmo ano em dois periódicos, *Leitura: teoria & prática* (Campinas/SP), e *Boletim da APLL-RS* (Porto Alegre/RS).

Ainda nesse mesmo ano de 1984, foi publicado um artigo intitulado “Eça de Queiroz, a língua padrão, o ensino e quejandos outros”, no jornal *O Paraná: jornal de fato* (Cascavel/PR). Esse artigo revela a posição de Geraldi frente ao ensino de língua portuguesa, após uma “troca de artigos”, por meio de jornais, entre duas professoras participantes do “projeto do Wanderley”, no oeste do estado do Paraná.

Em 1985, é publicado o livro *Semântica*, de João Wanderley Geraldi e Rodolfo Ilari, pela Editora Ática (São Paulo/SP). O livro aponta conceitos relativos ao “significado”, enfocando diversas correntes da semântica e, em 2002, teve sua 10ª edição. Ainda em 1985, ocorreu a publicação de dois artigos de Geraldi em periódicos: “Escrita, uso da escrita e avaliação”, em *Cadernos CEDES* (Campinas/SP), e “Aprende-se a escrever escrevendo”, no periódico *Signo*. E, ainda, em co-autoria com Eduardo Guimarães e Rodolfo Ilari, o artigo: “Operadores de argumentação e diálogo”, em *Cadernos de estudos lingüísticos* (Campinas/SP).

Ainda em 1985, têm-se outras publicações de Geraldi: uma entrevista intitulada “Educação na parede” e publicada no jornal *Folha de Londrina* (Londrina/PR); uma resenha, focalizando o livro de Rodolfo Ilari, *A lingüística e o ensino de língua portuguesa*, publicada pela Martins Fontes (São Paulo/SP); e três traduções de artigos, publicadas em *Cadernos de estudos lingüísticos*: “A paráfrase lingüística: equivalência, sinonímia ou reformulação?”, de Catherine Fuchs; “O que é uma força ilocucionária?”, de Daniel Vanderveken, e “Ao inferno com a teoria dos atos de fala”, de George Meggle. Em 1985, tem-se a publicação do capítulo “Argumentative operators and dialogue”, de João Wanderley Geraldi, Eduardo Guimarães e Rodolfo Ilari, que integra o livro organizado por Marcelo Dascal, intitulado *Dialogue: an interdisciplinary approach*, publicado pela John Benjamins Publishing (Amsterdam/Philadelphia).

¹⁰ Anteriormente publicado em *Boletim informativo FNLIJ*.

No ano seguinte, 1986, foi publicado, pela Editora Atual (São Paulo/SP), o livro *O ensino de língua portuguesa no 1º. grau*: projeto magistério, de João Wanderley Geraldi, Lilian Lopes Martin da Silva, Sarita Aparecida Affonso Moysés e Raquel Salek Fiad. Nesse mesmo ano, em *Trabalhos em lingüística aplicada*, foi publicado o artigo “O livro didático de língua portuguesa: didatização e destruição da atividade lingüística”, de João Wanderley Geraldi, Eliana Maria Severino Donaio Ruiz, Raquel Salek Fiad e Lilian Lopes Martin da Silva. De Geraldi, ainda foram publicados dois textos em anais de eventos, em 1986: “De como produzir milagres ou o professor pega um boizinho, rifa e compra livros” (5º COLE) e “Prática de produção de textos na escola” (3º Encontro dos Professores de Redação do Estado do Rio de Janeiro).

Ainda em 1986, Geraldi teve publicados: o artigo “A destruidora didática dos livros”, em *Leia* (São Paulo/SP); e o artigo “Prática da produção de textos na escola”, em *Trabalhos em lingüística aplicada*.

Em 1987, Geraldi teve publicados: a entrevista “Livro didático de língua portuguesa: a favor ou contra?”, em *Leitura: teoria & prática*, e o artigo “Aprende-se a escrever escrevendo”, em *Leitura: estudos lingüísticos e literários* (Maceió/AL). Nesse mesmo ano, ocorreram as publicações: de uma entrevista por Geraldi ao jornal *Folha de S. Paulo*, intitulada “Método se baseia na produção de textos”; e três resenhas sobre livros. Uma das resenhas foi escrita em co-autoria com Maria Laura Mayrink-Sabinson, a qual aborda o livro de Mary Kato, *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística*, pela Ática e foi publicada na revista *D.E.L.T.A* (São Paulo/SP); outra resenha, de autoria de Geraldi, sobre o livro *Manual de tapeçaria*, de Nilma Gonçalves Lacerda, editado pela Philobiblion e Fundação Rio (Rio de Janeiro/RJ), foi publicada no jornal *Leia*; e outra, sobre o *Dicionário prático de regência verbal*, de Celso Pedro Luft, pela Ática, foi publicada também no jornal *Leia*.

Em 1987, também foi traduzido por Geraldi o capítulo “Leis de discurso”, de Oswald Ducrot, no livro *O dizer e o dito*, organizado por Eduardo Guimarães e publicado pela Editora Pontes (Campinas/SP).

Em 1988, Geraldi teve publicado o artigo “A leitura na sala de aula: as muitas faces de um leitor”, no periódico *Idéias* (São Paulo/SP). Nesse mesmo ano, ocorreu também a publicação de quatro textos seus em anais de eventos, sendo que em um deles Geraldi comparece como autor: “Cinco questões sobre a questão dos métodos” (6º COLE);

em três deles, todos publicados em anais de seminários do GEL, ocorrido em Santos, Geraldi comparece como co-autor: “Cancelador de implicatura x operador argumentativo: análise da partícula ‘hoaga’ do Pirahã”, em co-autoria com Maria Filomena Spatti Sândalo; “Interlocução no debate político”, em co-autoria com Jonas A. Romualdo, Sírío Possenti e Haquira Osakabe; e “Nem: operador argumentativo?”, em co-autoria com Liliane Moreira.

Nesse mesmo ano, 1988, tem-se a publicação de uma resenha escrita por Geraldi sobre o livro *Nem tudo é poesia*, de Mestre David, publicado pela União dos Escritores de Angola, de Luanda, a qual foi intitulada “Breve nota sobre as notas de Mestre David”, e publicada em *Estudos portugueses e africanos* (Luanda/Angola). Teve publicado, ainda em 1988, dois prefácios: um ao livro de Ezequiel Teodoro da Silva, *Elementos de pedagogia da leitura*, pela Martins Fontes; e outro, ao livro *A escrita e o outro*, de Lucília Helena do Carmo Garcez, pela Editora UnB (Brasília/DF).

Em 1989, foram dois os artigos de Geraldi publicados em periódicos: “Educação e linguagem”, em *Leitura: teoria & prática*; e “Texto: um problema para o exercício da capatazia”, em *Contexto & educação* (Ijuí/RS). Há também, nesse ano: a publicação de uma entrevista, intitulada “Para repensar o ensino de português”, publicada no *Jornal da UNICAMP*; e a tradução de um capítulo “O antônimo e o pronome em francês moderno e a forma e o sentido na linguagem”, publicado no volume 2 do livro de Émile Benveniste, *Problemas de lingüística geral*, editado pela Pontes (Campinas/SP).

Em 1990, em parceria com Adriano Nogueira, Geraldi teve publicado o livro *Paulo Freire: trabalho, comentário, reflexão*, pela Vozes (Petrópolis/RJ), analisando o trabalho de Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Esse livro foi traduzido para a língua espanhola em 1994, com o título *Paulo Freire: una reflexión sobre la educación, administración y política en el municipio de São Paulo*, pela Universidad de Talca (Talca/Chile).

É também de 1990 a tese de doutorado em Lingüística¹¹ de Geraldi, intitulada *Linguagem, interação e ensino*, defendida no IEL/UNICAMP, e orientada por Carlos Franchi. Com exceção de um capítulo, essa tese foi publicada em livro, em 1991, com o título *Portos de passagem*, pela Martins Fontes.

¹¹ Cabe ressaltar aqui o período de 12 anos entre a defesa da dissertação de mestrado de Geraldi e a de sua tese de doutorado, período esse entremeado pela intensa atuação de Geraldi, especialmente ministrando cursos para professores de Português.

Ainda em 1990, Geraldi também teve publicado o artigo “Texto: um problema para o exercício da capatazia”¹², no periódico *Letras de hoje* (Porto Alegre/RS). Desse ano, datam também: uma entrevista ao jornal *A Notícia* (São Luiz Gonzaga/RS), “São-luizense aprovado com distinção e louvor em tese de doutorado”, tendo por entrevistadora Maria Conceição Grisolia Souza; e duas traduções em co-autoria com Celene Margarida Cruz, publicadas em *Cadernos de estudos lingüísticos*: uma do artigo de Jacqueline Authier-Revuz, “Heterogeneidade(s) enunciativas(s)”, e outra do artigo de Paul Henry, “Construções relativas e articulações discursivas”.

Em 1991, Geraldi teve publicados dois capítulos de livros: “Linguagem e ação”, no livro organizado por Beatriz Judith Lima Scoz, intitulado *Psicopedagogia: contextualização, formação e atuação profissional*, pela Artes Médicas (Porto Alegre/RS) e “O professor como leitor do texto do aluno”, publicado em *Questões de linguagem*, pela Contexto (São Paulo/SP), organizado por Maria Helena Martins. Teve publicados, também em 1991: um artigo em periódico “Algumas funções da leitura na formação de técnicos”, na revista *SENAI* (São Paulo/SP); um texto em anais de evento: “A propósito do outro: imagem, construção e cumplicidade” (7º COLE); e o prefácio ao livro de Luiz Percival de Leme Britto, *Fugindo da norma*, pela Editora Átomo (Campinas/SP).

Em 1992, foram publicados em periódicos dois artigos de Geraldi: “O ensino e as diferentes instâncias de uso da linguagem”, na revista *Em aberto* (Brasília), e “A constituição do sujeito leitor”, na *Revista de educação*, pela APEOESP. Ainda em 1992: nos anais do 8º COLE, teve publicado o texto “Ainda e sempre: leitura”; e traduziu, em co-autoria com Jonas de Araújo Romualdo, o artigo “Código, uso e fundamentos”, de Marcelo Dascal, publicado em *Cadernos de estudos lingüísticos*.

Em 1993, foi publicada a entrevista intitulada “A linguagem reflete a pobreza cultural”, no jornal *O popular* (Goiânia/GO), concedida por Geraldi a Antônio Lisboa. Nesse mesmo ano, o artigo de Geraldi “Ensino de gramática x reflexão sobre a língua” foi publicado em *Dois pontos: teoria e prática em educação* (Belo Horizonte/MG), assim como o prefácio do livro *Em sobressaltos: formação de professora*, de Maria do Rosário Mortatti Magnani, pela Editora da UNICAMP.

Em 1994, Geraldi teve publicados capítulos no livro organizado por Adriano Nogueira, *Contribuições da interdisciplinaridade para a ciência, para a educação*

¹² Anteriormente publicado em *Contexto & educação*.

e para o trabalho sindical, pela APP-Sindicato (Curitiba/PR) e Vozes. Os capítulos assinados por Geraldi intitulam-se: “Trabalho com a linguagem e história da educação na rede de ensino” e “Uma reflexão interdisciplinar a partir da análise lingüística de um texto produzido por aluno”. Nesse mesmo ano, um outro artigo de Geraldi, “Construção de um novo modo de ensinar e de aprender a língua portuguesa”, foi publicado na revista *Escola e vídeo* (Rio de Janeiro/RJ).

Ainda em 1994, Geraldi concedeu três entrevistas: “Repensando o curso de Letras”, publicada na *Revista Guairacá* (Guarapuava/PR); “Português: o aprendizado que vem da vida do próprio aluno” e “A sala de aula é uma oficina de dizer coisas”, ambas publicadas na revista *Nova escola* (São Paulo/SP). Ainda nesse mesmo ano, foram publicados os seguintes textos de Geraldi: “A escrita como trabalho: operações e meta-operações de construção de textos”, nos anais do 23º GEL, realizado em São Paulo; “Políticas de inclusão em estruturas de exclusão”, nos anais do Simpósio Internacional sobre a Leitura e a Escrita na Sociedade e na Escola, realizado em Brasília; e a resenha publicada na revista *Leitura: teoria & prática*, intitulada “Autenticidade x artificialidade no ensino de línguas”, abordando o livro de Patrícia Hilda Franzoni, *Nos bastidores da comunicação autêntica*, pela Editora da UNICAMP.

Em 1995, Geraldi teve publicados, na condição de autor: o capítulo “A leitura em momento de crise social”, que integra o livro organizado por Márcia Abreu, *Leituras no Brasil*, pela ALB e Mercado de Letras (Campinas/SP); o artigo “A produção do texto escolar: processos e produtos”, na revista *Linha D'água*, pela APPL (São Paulo/SP); a entrevista “Carreira em debate”, no *Jornal do STU* (Campinas/SP); e os seguintes artigos em jornais: “Aos que resistem, a exigência do novo tempo”, em *O Estado de S. Paulo*, e “Leitura, objeto de incentivo e repressão”, em *Correio Popular* (Campinas/SP). Nesse mesmo ano, foi publicado em *Trabalhos em lingüística aplicada* o artigo de Geraldi, Maria Bernadete Abaurre e Maria Laura T. Mayrink-Sabinson, intitulado “Considerações sobre a utilização de um paradigma indiciário na análise de episódios de refacção textual”.

Ainda em 1995, foi publicado, pela Ática, o livro *A língua portuguesa no coração de uma nova escola*, de Regina Lúcia F. Miranda, Pensilvânia D. G. Santos e Nilma G. Lacerda, cuja quarta capa é assinada por Geraldi; e nesse ano Geraldi defendeu a

tese de livre docência em Lingüística, intitulada *Exercícios de militância e divulgação*, como já informei.

O primeiro memorial¹³ de Geraldi também foi escrito em 1995, para o concurso de livre docência do IEL/UNICAMP, compreendendo os anos de sua formação e atuação profissional até 1994.

Em 1996, Geraldi teve publicados os seguintes artigos em periódicos: “Descrição da língua e ensino da língua”, no Boletim da *ABRALIN* (Rio de Janeiro/RJ); “Convívio paradoxal com o ensino da leitura e escrita”, em *Cadernos de estudos lingüísticos*; e “Abordagem sócio-interacionista no ensino, leitura e escrita”, *Revista de educação AEC* (Brasília/DF). Nesse mesmo ano, foram publicados: o artigo “Lingüística, ensino de língua materna e formação de professores”, de Geraldi, Lilian Lopes Martin da Silva e Raquel Salek Fiad, na revista *D.E.L.T.A.*; a entrevista “Em defesa do acesso ao mundo da escrita”, concedida por Geraldi ao Boletim *Proleitura* (UNESP/UEM/UEL); os textos de Geraldi “Linguagem, subjetividade e ensino de língua estrangeira”, nos anais do 3º Congresso Brasileiro de Professores de Alemão, realizado em Campinas, e “A prática escolar sob escrutínio”, nos anais do 8º Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, realizado em Florianópolis/SC. Geraldi também elaborou, nesse ano de 1996, a quarta capa do livro *Histórias de professores*, de Sônia Kramer e Solange Jobim, publicado pela Ática.

Em 1997, com o intuito de atender à demanda e após insistentes solicitações da editora Ática, esta passou a publicar a coletânea *O texto na sala de aula*, com modificações em relação às edições da ASSOESTE.

Em 1997, também é publicado o livro *Aprender e ensinar com textos de alunos*, pela Editora Cortez (São Paulo/SP), coordenado por João Wanderley Geraldi e Beatriz Citelli, tendo Ligia Chiappini como coordenadora geral do projeto que deu origem à coleção “Aprender e ensinar com textos”.

Ainda em 1997, Geraldi teve publicados três artigos em periódicos: “A prática escolar sob escrutínio”, na revista *Organon* (Porto Alegre/RS); “O uso como lugar de construção dos recursos lingüísticos”, na revista do *Instituto Nacional de Educação de Surdos*¹⁴ (Brasília/DF); e “Paulo Freire: narrador e pensador”, em *Leitura: teoria & prática*. Nesse ano, há ainda as seguintes publicações de Geraldi: a entrevista “Prof. Wanderley

¹³ Vale lembrar que, dentre os textos escritos por Geraldi, os únicos ainda não-publicados são a dissertação de mestrado e os três memoriais acadêmicos.

¹⁴ Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Geraldi, do IEL/UNICAMP, fala ao SAS”, em *Boletim informativo*, de Campinas; o texto “A prática da produção do texto escolar”, nos anais da 6ª Jornada Nacional de Literatura (Passo Fundo/RS); o prefácio “Da redação à produção de textos”, ao livro *Aprender e ensinar com textos de alunos*, pela Cortez, do qual Geraldi é coordenador com Beatriz Citelli; a primeira orelha do catálogo *Acervo Certas Palavras - Programa de livros e idéias*, pelo IEL/CEDAE/Editora da UNICAMP; a tradução, em co-autoria com Celene Margarida Cruz, do artigo “Crítica textual e história cultural: o texto e a voz, séculos XVI-XVII”, de Roger Chartier, publicada em *Leitura: teoria & prática*.

Em 1998, Geraldi concedeu à revista *Presença pedagógica* (Belo Horizonte/MG) a entrevista intitulada “Recuperando as práticas de interlocução na sala de aula”, tendo por entrevistadores Graça Costa Val e Antônio Augusto G. Batista.

Em 1999, Geraldi teve publicados três capítulos em diferentes livros: “Paulo Freire: narrador e pensador”, em *Estado de leitura*, organizado por Valdir Heitor Barzoto, pela ALB/Mercado de Letras; “Professor, militante e pensador”, no livro organizado por Flávio Aguiar, intitulado *Antonio Candido: pensamento e militância*, pela Editora Fundação Perseu Abramo e Humanitas (São Paulo/SP); e “Da sala de aula à construção externa da aula”, em *A magia da linguagem*, organizado por Edwiges Zaccur, e publicado pela Editora DP&A (Rio de Janeiro/RJ).

Em 1999, o artigo “Educação continuada: a política da descontinuidade”, de Geraldi e Cecília Azevedo Lima Collares, foi publicado na revista *Educação & sociedade* (Campinas/SP). Desse ano data também o prefácio de Geraldi ao livro de Gláucia Muniz Proença Lara, *Autocorreção e auto-avaliação na produção de textos escolares*, pela Editora da UFMS, e a entrevista “Aos mestres, a leitura”, publicada no jornal *Tribuna* (Natal/RN).

O segundo memorial de Geraldi também data de 1999. Esse memorial aborda a atuação de Geraldi no período compreendido entre 1995 e 1999, tendo sido escrito para promoção a professor adjunto por avaliação de mérito, junto ao IEL/UNICAMP, como já informei.

Em 2000, foram publicados: o capítulo “Linguagem, cultura e educação: a formação científica de profissionais educadores”, de Geraldi, que integra o livro organizado por Adriano Nogueira, *Ciência para quem? Formação científica para quê?: a formação do professor conforme desafios regionais*, pela FECILCAM (Campo

Mourão/PR) e Vozes; e dois artigos de sua autoria: “Culturas orais em sociedades letradas”, publicados nas revistas *Letras* (Campinas/SP) e *Educação & sociedade*, e “Palavras escritas, indícios de palavras ditas”, em *Quaestio* (São Paulo/SP). Ainda em 2000, também foram publicados textos em anais: um como autor, “Sobre a constituição dos objetos de ensino em língua materna”, de Geraldi, e “Integração disciplinar pelo foco das práticas educativas: uma proposta curricular para um programa de mestrado”, de Geraldi, Cecília Azevedo Lima Collares e Maria Aparecida Affonso Moysés, ambos os artigos publicados nos anais do 4º Colóquio sobre Questões Curriculares, realizado em Braga, Portugal.

Em 2001, Geraldi teve publicado o capítulo “Notas sobre a exclusão da língua geral e a introdução da língua portuguesa”, no livro *A linguagem descobrindo mundos: ensino de línguas portuguesa, espanhola e literatura*, organizado por Leonora Maria Giacomuzzi Komosinski e A. R. Kohlrausch, publicado pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (Erechim/RS). Desse ano datam também: o artigo de Geraldi, intitulado “A linguagem nos processos sociais de constituição da subjetividade: questões para pensar a cidadania: a língua e o imaginário”, publicado na revista *A paixão de aprender* (Porto Alegre), e a entrevista “Trajetória com ética e genialidade”, publicada no *Jornal da UNICAMP*, em caderno temático em homenagem a Carlos Franchi.

Ainda em 2001, têm-se as seguintes publicações de Geraldi: o prefácio “Sagacidade, argúcia e lupa”, ao livro de Rodolfo Ilari, *Introdução à Semântica: brincando com a gramática*, pela Contexto; o prefácio ao livro *A institucionalização invisível: crianças que não-aprendem-na-escola*, de Maria Aparecida Affonso Moysés, pela Mercado de Letras e FAPESP; a apresentação ao livro *Produção e leitura de textos no ensino fundamental*, de Beatriz Citelli, pela Cortez; e a apresentação do caderno de *Redações do vestibular da UNICAMP* e, de Geraldi e Sírio Possenti, a apresentação do livro de Iracema Gabler, Nair Gurgel e Tânia Rocha Parmigiani, *Análise do discurso: uma leitura e três enfoques*, pela Edufro (Porto Velho/RO). Ainda em 2001, foram publicadas duas traduções elaboradas por Geraldi: “O aprendizado do novo: reflexões sobre a tragédia do começo”, artigo de Fernando Bárcena Orbe, e “Notas sobre a experiência e o saber da experiência”, artigo de Jorge Larrosa Bondia, ambos publicados em *Leituras SME* (Campinas/SP).

Em 2002, Geraldi teve publicados: como autor, os artigos “Culturas orais e língua escrita: três retratos três por quatro”, na revista *Palavras* (Lisboa/Portugal) e

“Leitura, uma oferta de contrapalavras”, na revista *Educar em Revista*, publicada pela Universidade Federal do Paraná; e em co-autoria com Cecília Azevedo Lima Collares e Maria Aparecida Affonso Moysés, o artigo “As aventuras do conhecer: da transmissão à interlocução”, na revista *Educação & sociedade*. Ainda em 2002, Geraldi teve publicados: uma apresentação, “Para tecer um amanhã”, ao livro de Marlette Tardelli Carboni, *O ensino da língua materna: interações em sala de aula*, pela Cortez; e um prefácio, “Pela mão de Graciliano”, ao livro de Taísa Viliese de Lemos, *Um ensaio sobre a formação da subjetividade na psicologia sócio-histórica*, pela Editora da UFJF/Musa Editora (Juiz de Fora/MG). Nesse ano, Geraldi elaborou ainda o memorial para promoção a professor titular por avaliação de mérito no IEL/UNICAMP, o qual compreende sua atuação, entre maio de 1999 e abril de 2002.

Dentre os capítulos de livros apresentados anteriormente, seis dos livros em que foram publicados versam sobre questões diretamente ligadas à linguagem, e os demais discutem temas ligados à psicopedagogia, interdisciplinaridade, pensamento de determinados autores e formação científica do professor.

Como pôde ser observado, a maioria dos textos de Geraldi foi publicada sob a forma de artigo em periódico, totalizando 43 publicações; o único ano, depois de 1980, em que não há publicação de artigo de Geraldi em periódico é o ano de 1998. Dos 43 artigos localizados, Geraldi é autor de 36 e co-autor de 7 deles.

Geraldi teve artigos publicados em 31 periódicos diferentes. Dentre eles, apenas um é estrangeiro, a revista *Palavras*, de Lisboa, Portugal; os outros 30 são brasileiros, de circulação local/regional e nacional. Quanto às localidades em que foram publicados, há revistas de diferentes estados do Brasil: Rio Grande do Sul, São Paulo, Alagoas, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Distrito Federal. No Quadro 4, apresento os títulos desses periódicos e os respectivos locais de publicação.

Quadro 4- Periódicos e respectivos locais em que foram publicados textos de Geraldi

PERIÓDICO	LOCAL DE PUBLICAÇÃO
ANDE	São Paulo/SP
Leia	São Paulo/SP
Idéias	São Paulo/SP
Revista de educação	São Paulo/SP
Nova Escola	São Paulo/SP
SENAI	São Paulo/SP
Linha D'Água	São Paulo/SP
Quaestio	São Paulo/SP
D.E.L.T.A	São Paulo/SP
Trabalhos em lingüística aplicada	Campinas/SP
Cadernos CEDES	Campinas/SP
Leitura: teoria & prática	Campinas/SP
Cadernos de estudos lingüísticos	Campinas/SP
Letras	Campinas/SP
Educação & sociedade	Campinas/SP
Boletim informativo BNLIJ	Rio de Janeiro/RJ
Escola e vídeo	Rio de Janeiro/RJ
ABRALIN	Rio de Janeiro/RJ
Signo	Santa Cruz do Sul/RS
Cadernos FIDENE	Ijuí/RS
Contexto & educação	Ijuí/RS
Boletim da APLL-RS	Porto Alegre/RS
A paixão de aprender	Porto Alegre/RS
Letras de hoje	Porto Alegre/RS
Organon	Porto Alegre/RS
Leitura: estudos lingüísticos e literários	Maceió/AL
Em aberto	Brasília/DF
Revista de educação AEC	Brasília/DF
INES	Brasília/DF
Dois pontos: teoria e prática em educação	Belo Horizonte/MG
Série estudos	Uberaba/MG

Há, portanto, artigos de Geraldi em 15 periódicos no estado de São Paulo; três, no estado do Rio de Janeiro; sete, no Rio Grande do Sul; um, em Alagoas; três, em Brasília; e dois, em Minas Gerais.

Entre os anos 1984 e 1996, Geraldi teve o maior número de artigos publicados em periódicos, o que corresponde à média de quatro publicações por ano.

Quanto às entrevistas¹⁵, são 16 as concedidas e publicadas em periódicos de cinco estados brasileiros, entre eles: São Paulo, Paraná, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte e Goiás, como apresento no Quadro 5.

¹⁵ Como já mencionei, para fins de pesquisa, foi realizada uma entrevista semi-estruturada com Geraldi, a qual obviamente não faz parte desse total, por não ter sido publicada. A referência dessa entrevista está localizada no item “Referências”, desta dissertação.

Quadro 5 - Periódicos e respectivos locais em que foram publicadas entrevistas de Geraldi

PERIÓDICO	LOCAL DE PUBLICAÇÃO
Veja	São Paulo/SP
Nova Escola	São Paulo/SP
Proleitura	São Paulo/SP
Guairacá	Guarapuava/PR
Presença pedagógica	Belo Horizonte/MG
Folha de Londrina	Londrina/PR
Folha de S. Paulo	São Paulo/SP
A Notícia	São Luiz Gonzaga/RS
O popular	Goiânia/GO
Jornal do STU	Campinas/SP
Jornal da UNICAMP	Campinas/SP
Tribuna	Natal/RN
Boletim Informativo	Campinas/SP

Quanto aos textos em anais de eventos, 11 são de autoria de Geraldi e cinco, em co-autoria. No quadro 6, apresento os títulos e locais/entidades dos anais em que esses textos foram publicados.

Quadro 6 – Eventos, entidades promotoras e locais de publicação de textos de Geraldi

NÚMERO DA EDIÇÃO DO EVENTO	EVENTO	ENTIDADE PROMOTORA	LOCAL DE PUBLICAÇÃO
5	COLE	ALB	UNICAMP/Campinas
6	COLE	ALB	UNICAMP/Campinas
7	COLE	ALB	UNICAMP/Campinas
8	COLE	ALB	UNICAMP/Campinas
23	Reunião do GRUPO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS	GEL/CNPq	USP/São Paulo
1	Reunião do GRUPO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS	Universidade de Mogi das Cruzes	Mogi das Cruzes/SP
15	Reunião do GRUPO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS	UNISANTOS	Santos/SP
7	Reunião do GRUPO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS	UNISANTOS	Santos/SP
15	Reunião do GRUPO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS	UNISANTOS	Santos/SP
4	Colóquio sobre questões curriculares	Centro de Estudos em Educação e Psicologia	Universidade do Minho (Braga)
4	Colóquio sobre questões curriculares	Centro de Estudos em Educação e Psicologia	Universidade do Minho (Braga)
3	Encontro de professores de redação do estado do Rio de Janeiro	PUC	Rio de Janeiro/RJ
s/n.	Simpósio Internacional sobre a leitura e a escrita na sociedade e na escola	MEC/UNESCO; Fundação AMAE	Brasília/DF; Belo Horizonte/MG
3	Congresso brasileiro de professores de alemão	ABRAPA	Campinas/SP
8	Encontro de didática e prática de ensino	—	Florianópolis/SC
6	Jornada Nacional de Literatura	—	Passo Fundo/RS

Quanto aos livros publicados de Geraldi, em um total de nove, como autor, organizador, coordenador e co-autor, apenas dois são publicados por uma mesma editora, a Ática. Os outros sete foram publicados por diferentes editoras, como se observa no quadro 7, em que se encontram os títulos dos livros publicados e as editoras de publicação.

Quadro 7 — Livros publicados e respectivas editoras

LIVROS	PARTICIPAÇÃO DE GERALDI	EDITORAS	LOCAIS
<i>Portos de passagem</i>	Autor	Martins Fontes	São Paulo/SP
<i>Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação</i>	Autor	ALB/Mercado de Letras	Campinas/SP
<i>O texto na sala de aula: leitura & produção</i>	Organizador	ASSOESTE	Cascavel/PR
<i>O texto na sala de aula</i>	Organizador	Ática	São Paulo/SP
<i>Aprender e ensinar com textos de alunos</i>	Co-autor	Cortez	São Paulo/SP
<i>Semântica</i>	Co-autor	Ática	São Paulo/SP
<i>O ensino de língua portuguesa no 1º. grau: projeto magistério</i>	Co-autor	Atual	São Paulo/SP
<i>Paulo Freire: trabalho, comentário, reflexão</i>	Co-autor	Vozes	Petrópolis/RJ
<i>Paulo Freire: una reflexión sobre la educación, administración y política en el municipio de São Paulo, Brasil</i>	Co-autor	Universidad de Talca	Talca/Chile

Dentre os 12 capítulos de livros, três estão presentes em livros de um mesmo organizador: Adriano Nogueira. Os outros nove integram livros de organizadores diferentes. No quadro 8, encontram-se relacionados os títulos dos capítulos e os organizadores dos livros em que foram publicados esses capítulos escritos por Geraldi.

Quadro 8 — Capítulos de livros escritos por Geraldi e organizadores dos livros em que foram publicados

CAPÍTULOS DE AUTORIA DE GERALDI	ORGANIZADORES DOS LIVROS EM QUE FORAM PUBLICADOS
Tópico-comentário e orientação argumentativa	Eni Pulcinelli Orlandi <i>et al.</i>
Linguagem e ação	Beatriz Judith Lima Scoz <i>et al.</i>
O professor como leitor do texto do aluno	Maria Helena Martins
Trabalho com a linguagem e história da educação na rede de ensino	Adriano Nogueira
Uma reflexão interdisciplinar a partir da análise lingüística de um texto produzido por um aluno	Adriano Nogueira
A leitura em momento de crise social	Márcia Abreu
Paulo Freire: narrador e pensador	Valdir Heitor Barzotto
Professor, militante e pensador	Flávio Aguiar
Da sala de aula à construção externa da aula	Edwiges Zaccur
Linguagem, cultura e educação: a formação científica de profissionais educadores	Adriano Nogueira
Notas sobre a exclusão da língua geral e a introdução da língua portuguesa	Leonira Maria Giacomuzzi Komosinski; R. Kohlrausch
Argumentative operators and dialogue	Marcelo Dascal

Observa-se, por meio da produção escrita de Geraldi, a atuação de um autor que reflete sobre o ensino de língua portuguesa e sua prática, atualizando, publicando e fazendo veicular suas idéias em diferentes estados e diversos meios de comunicação. As assessorias de Geraldi a diversas instituições de ensino também se faz visível nesses diversos tipos de textos por ele escritos e publicados.

Enfim, os textos escritos por Geraldi durante 24 anos e a temática predominantemente abordada na maior parte desses textos vêm ao encontro das necessidades dos profissionais que atuam na área de língua portuguesa.

2.2 A bibliografia sobre João Wanderley Geraldi

A obra e atuação de Geraldi foram objeto de reflexão em: três capítulos de livro; um artigo em periódico; duas resenhas; dois prefácios e duas apresentações; um periódico; três dissertações de mestrado e três teses de doutorado, totalizando 17 referências¹⁶, como se pode constatar no Quadro 9.

¹⁶ Vale lembrar que a relação completa dessas referências bibliográficas encontra-se no Apêndice A.

Quadro 9 - Bibliografia sobre a obra e a atuação profissional de João Wanderley Geraldi, por tipo e quantidade de texto

TIPO DE TEXTO	QUANTIDADE
Capítulos de livro	3
Artigo em periódico	1
Resenhas	2
Prefácios e apresentações	4
Periódico	1
Dissertações e teses	6
TOTAL	17

São apresentados, no Quadro 10, distribuídos por tipo e ano de publicação, os textos *sobre* a obra e atuação de Geraldi, produzidos entre 1981 (ano de publicação de um prefácio que trata da produção *de* Geraldi) e 2001 (ano de defesa de uma tese de doutorado, último trabalho de que se teve notícia *sobre* a obra e atuação de Geraldi).

Quadro 10 - Bibliografia sobre a obra e a atuação profissional de João Wanderley Geraldi, por ano de publicação¹⁷

ANO DE PUBLICAÇÃO \ TIPO DE TEXTO	Capítulos de livros	Artigo em periódico	Resenhas	Prefácios e Apresentações	Periódico	Dissertações e Teses	TOTAL POR ANO
1981	-	-	-	1	-	-	1
1987	-	-	1	-	-	-	1
1990	1	-	-	1	-	-	2
1991	-	-	-	1	-	1	2
1992	-	-	1	-	-	-	1
1993	-	-	-	1	1	-	2
1994	-	-	-	-	-	1	1
1997	1	-	-	-	-	1	2
1999	-	1	-	-	-	2	3
2000	1	-	-	-	-	-	1
2001	-	-	-	-	-	1	1
TOTAL GERAL							17

O primeiro texto que contém menção à obra e atuação de Geraldi é de 1981: trata-se do prefácio de Iara Benquerer Costa ao periódico “Subsídios metodológicos...”, publicado em *Cadernos FIDENE*. A mais recente é a tese de doutorado

¹⁷ Também neste Quadro 10, foram consideradas apenas as primeiras edições de cada livro publicado.

de Marildes Marinho, de 2001, intitulada *A oficialização de novas concepções para o ensino de português no Brasil*, orientada por Sírío Possenti e defendida junto ao IEL/UNICAMP.

No Quadro 11, encontra-se a relação, por ano e tipo de texto, dos títulos e respectivos autores que tematizam a obra e a atuação de Geraldi.

Quadro 11 – Bibliografia sobre a obra e a atuação profissional de João Wanderley Geraldi, por ano de publicação, tipo de texto, título e autor

ANO	TIPO DE TEXTO	TÍTULO	AUTOR
1981	Apresentação	Apresentação ao periódico “Subsídios metodológicos para o ensino de língua portuguesa: 5a. a 8a. Séries”	Iara Benquerer Costa
1987	Resenha	Resenha do livro <i>Semântica</i>	Lúcia Maria Pinheiro Lobato
1990	Capítulo de livro	O professor: um profissional para si	Paulo Freire
1991	Prefácio	Prefácio ao livro <i>Portos de passagem</i>	Carlos Franchi
1991	Dissertação	<i>A construção cotidiana de uma proposta de ensino: as falas de professores e alunos de LP do oeste do Paraná</i>	Maria Raquel Aparecida Coelho Galan
1992	Resenha	Resenha do livro <i>Portos de passagem</i>	Rosa Maria Bueno Fischer
1993	Periódico	CADERNOS DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS. <i>15 anos de Cadernos</i> : um trabalho de João Wanderley Geraldi. Campinas: Gráfica central (UNICAMP/IEL), n. 24, jan./ jul. 1993. 230 p. Edição especial em homenagem a João Wanderley Geraldi.	Eleonora Cavalcante Albano (apresentadora)
1993	Apresentação	Apresentação do CADERNOS DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS. <i>15 anos de Cadernos</i> : um trabalho de João Wanderley Geraldi.	Eleonora Cavalcante Albano
1994	Tese	<i>Mudar o ensino de língua portuguesa</i> : uma promessa que não venceu nem se cumpriu mas que merece ser interpretada.	Lilian Lopes Martin da Silva
1997	Capítulo de livro	Sujeito da linguagem, sujeito de ensino.	Luiz Percival de Leme Britto
1997	Dissertação	<i>Ensino de língua portuguesa</i> : ecos de um discurso.	Maria Nilma Goes da Fonseca
1998	Apresentação	Apresentação da entrevista “Recuperando as práticas de interlocução na sala de aula”	Antônio Augusto G. Batista
1999	Artigo em periódico	Uma proposta para o próximo milênio: o pensamento interacionista sobre alfabetização	Maria do Rosário Longo Mortatti
1999	Dissertação	<i>Leitura e escrita</i> : a captura de um objeto de ensino	Altair Pivovar
1999	Tese	<i>Documentos desemboscados</i> : conflito entre o gênero do discurso e a concepção de linguagem nos documentos curriculares de ensino de língua portuguesa.	Guilherme do Val Toledo Prado
2000	Capítulo de livro	Alfabetização: construtivismo e desmetodização	Maria do Rosário Longo Mortatti
2001	Tese	<i>A oficialização de novas concepções para o ensino de português no Brasil</i>	Marildes Marinho

Seguindo a ordem cronológica dos textos relacionados no Quadro 11, apresento a seguir comentários a respeito dos 17 textos sobre a obra e a atuação profissional de João Wanderley Geraldi.

No prefácio à publicação do periódico “Subsídios metodológicos...” (1981), de Geraldi, Iara Benquerer Costa (1981) salienta que o periódico muito contribuiu para o ensino de língua portuguesa e que já se esperava por uma proposta inovadora como a que Geraldi começava a propagar. Segundo a autora, por esse motivo, coube a Geraldi:

[...] dar algumas respostas às inúmeras solicitações sempre imediatistas que perseguem o professor universitário, tanto no seu trabalho em cursos superiores quanto em cursos de atualização de professores: “Que fazer hoje, na situação concreta de nossas escolas e com o grau de preparação acadêmica de nossos professores, para pôr um pouco de ordem no caos que vem sendo o ensino de língua portuguesa?”. (COSTA, 1981, p. 1)

A autora evidencia que esse artigo de Geraldi proporciona confiança aos professores do (então) ensino de 1º grau; é um apoio ao professor para que fuja de “receitas prontas”, buscando a renovação dos aspectos lingüísticos, a fim de chegar a uma análise lingüística útil aos alunos.

Na resenha sobre o livro *Semântica* (1985), de João Wanderley Geraldi e Rodolfo Ilari, Lúcia Maria Pinheiro Lobato (1987) menciona que os objetivos e propósitos dos autores foram bem colocados, quando ressaltaram os fatos e as teorias tratados por diferentes correntes semânticas. A autora analisa cada um dos oito capítulos do livro, considerando que:

São de se louvar, de um lado, o trabalho de estruturação da obra, com uma lógica interna que torna admirável a concatenação dos capítulos e das seções dentro dos capítulos, e, de outro lado, a apresentação lúcida e sucinta de tantos problemas às vezes tão complexos que merecem cada um uma obra à parte. (LOBATO, 1987, p. 130)

Lobato (1987) aponta três objetivos abordados pelos autores que, segundo ela, são visíveis em *Semântica*: analisar fatos semânticos de diferentes correntes, desde o século XVII; apresentar os problemas semânticos, desde os estudos dos gramáticos dos séculos XVII e XVIII; e utilizar esquemas abstratos para explicação dos dados analisados. Além disso, segundo a autora, Geraldi e Ilari afirmam não existir uma única semântica, pois, para cada dado da língua, utiliza-se uma em específico. A autora ainda

ressalta que algumas partes do texto de *Semântica* ficaram vagas, faltando explicações mais detalhadas a um leitor não-especialista.

Lobato (1987) encerra a resenha com a seguinte afirmação:

O livro de Ilari & Geradi é, não uma introdução à semântica, mas uma excelente síntese acerca da situação atual da semântica. Obra abrangente, contemporânea e extremamente lúcida, não pode faltar na bibliografia dos estudiosos de língua. (LOBATO, 1987, p. 134)

No livro *Paulo Freire: trabalho, comentário e reflexão* (1990), organizado por Geraldi e Nogueira, no capítulo “O professor: um profissional para si”, em reunião com os professores da rede municipal de ensino de São Paulo, Paulo Freire menciona a questão da linguagem defendida por Geraldi, apresentada em outro capítulo desse mesmo livro, sob o título “Sujeito, linguagem e contexto”. E, sobre a proposta de ensino de língua portuguesa de Geraldi, Freire afirma que: “[...] nenhuma revolução levou tão a sério a preocupação com a linguagem, nenhuma delas se empenhou com uma transformação que fosse tão radical como o próprio ato humano da fala.” (p. 38).

Em prefácio a *Portos de passagem*, Carlos Franchi (1991) menciona que Geraldi escreveu esse livro de “professor para professor”, visando a atingir o professor que vivencia a prática do ensino de língua portuguesa em sala de aula, refletindo sobre essa prática. Destaca, ainda, que o texto de Geraldi representa o resultado de mais de 10 anos de experiência; “[...] passando pelo crítico duro e iconoclasta e, depois, pelo pregador voando por esses brasis afora, até decantar-se nos grupos de pesquisa universitária.” (p. IX-X).

Ainda, segundo Franchi (1991), o livro de Geraldi resulta da prática pedagógica sobre a linguagem, entendida como um processo de constituição e reconstrução em uma permanente reavaliação; para isso, “[...] o lingüista se encarna no professor.” (1991, p. X). Trata-se, portanto, de uma teoria da linguagem em dimensão discursiva.

Sobre a concepção de discurso que Geraldi apresenta no livro, para Franchi (1991), essa concepção

[...] pressupõe o óbvio (que alguns ‘analistas do discurso’ fazem de conta que vêem mas ignoram): pressupõe o trabalho da linguagem e o fato de que existem esses sistemas-produtos que são as línguas naturais. (p. XII)

Ainda um outro aspecto ressaltado por Franchi, com relação ao trabalho de Geraldi, refere-se aos fatores tempo e experiência, que contribuem para o surgimento de Geraldi como autor maduro e consistente. Além disso, Franchi também evidencia a característica política da proposta de Geraldi,

[...] ações políticas por uma escola pública de boa qualidade, são interações com os professores dessa escola para construir o conhecimento, em mutirão, em uma prática social, comprometida e responsável. (FRANCHI, 1991, p. XIII)

Enfim, Franchi (1991) observa que no livro de Geraldi tem-se, não um mero exercício acadêmico, mas a busca de comprometimento do leitor com o texto e com a linguagem.

Na dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras-Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina, orientada por Maria Marta Furlanetto, Maria Raquel Aparecida Coelho Galan (1991) tematiza a concepção que professores da UNICAMP têm a respeito da linguagem, entendendo-a como interação entre sujeitos, processo histórico e constitutivo do homem, e a interferência que a universidade teve no ensino de língua portuguesa, por meio de um projeto de extensão para o ensino dessa disciplina no oeste do estado do Paraná.

O projeto a que a autora se refere é o intitulado “O texto na sala de aula”, proposto por professores da UNICAMP, tendo Geraldi por coordenador. Esse projeto foi desenvolvido no oeste do Paraná, entre setembro e outubro de 1984, e nos dois anos subsequentes, 1985 e 1986. Para o desenvolvimento de sua dissertação, entre outubro e dezembro de 1989, Galan dialogou com seis professores de língua portuguesa de três municípios do Paraná, sendo três professores atuantes nas cidades de Cascavel, Medianeira e Palotina e três nos distritos de Juvinópolis, Jardinópolis e Maripá. Utilizou também um questionário escrito, respondido pelos alunos, e observações/participações em aulas de língua portuguesa. Os professores escolhidos para a participação na pesquisa foram os que se propuseram a seguir uma prática diferenciada do ensino de língua portuguesa, a partir do “projeto do Wanderley”, e que, em 1989, tivessem, pelo menos, uma turma de 8ª série, pois o pensamento dos alunos dessas séries, a partir do questionário, seria confrontado da seguinte maneira: os que tinham tido contato com professores que apresentaram novas

propostas de ensino da língua e os que haviam vivenciado um ensino baseado apenas em uma proposta tradicional de ensino.

O intuito era observar como propostas de ensino como a de Geraldi se concretizavam em sala de aula e qual era a compreensão das propostas perante os sujeitos a que se destinavam, além da observação das mudanças que ocorriam na prática das relações de ensino/aprendizagem. Assim, o primordial era estudar o ensino da língua portuguesa relacionado com a produção de propostas de ensino geradas a partir dos estudos da linguagem, em uma prática diferenciada no ensino dessa disciplina, tendo por subsídio a proposta de Geraldi, contida na coletânea *O texto na sala de aula*.

Apresento a proposta de Geraldi como aquilo que poderia ser o ensino de língua desde que se conceba a linguagem como algo que se constitui na e pela interação humana, resultante de um trabalho histórico, social, coletivo, por isso em permanente processo, através da qual o homem também se constitui. (GALAN, 1991, p. 4)

Para Galan (1991), a proposta de Geraldi está baseada na “formação pelo trabalho”, e foi isso o que trouxe, segundo a autora, conseqüências positivas para o processo ensino/aprendizagem.

[...] chegou até nós trazendo em seu bojo concepções de linguagem, língua, gramática e avaliação como as esboçadas anteriormente. Toma o texto, oral e escrito, como unidade básica para o ensino de língua: tanto os produzidos em sala de aula como os produzidos fora dela. Tem como objetivo oportunizar ao aluno o domínio da língua culta, nas modalidades oral e escrita, sem que isso signifique o desprestigiamento da variedade falada pelo mesmo. Isso se dá através de atividades significativas em que o professor deverá procurar fugir do artificialismo dos exercícios desenvolvidos em sala de aula. (GALAN, 1991, p. 14)

Foi constatado pela autora que, a partir do contato com a proposta de Geraldi, em *O texto na sala de aula*, a relação do professor com o livro didático e com as “gramáticas tradicionais” passou a ser mais crítica, mais cautelosa; o professor não se percebe mais como o detentor da verdade, em decorrência do fato de ter tido contato com concepções que entendem o conhecimento como um processo, um trabalho social constantemente renovado. A relação autoritária também deixou de ser tão presente entre os sujeitos da pesquisa e, devido a uma consciência política do professor, os alunos passaram a ser mais críticos, procurando se posicionar com relação aos assuntos que os envolvem.

Uma resenha sobre o livro *Portos de passagem* (1991), de Geraldi, foi escrita por Rosa Maria Bueno Fischer e publicada em 1992. Focalizando a proposta de Geraldi para o ensino de língua portuguesa, Fischer (1992) entende essa proposta como uma outra possível para o ensino de língua portuguesa e que se diferencia das demais por sua capacidade de visar à aventura e à produção de conhecimento por parte de alunos e professores.

A autora salienta que o texto de Geraldi flui, denunciando a experiência de um bancário que chega a palestrante e a autor de livros. Em *Portos de passagem*, segundo Fischer (1992), é defendida a temática da produção, leitura de textos e reflexões sobre a linguagem, assim como é privilegiada a interlocução como o lugar de produção e constituição dos sujeitos. Para a autora da resenha, Geraldi “[...] invade o interior do discurso, a partir do próprio discurso, expondo a aparência daquilo que se quer mostrar inocente.” (p. 69)

A autora finaliza a resenha com as seguintes considerações:

Com Geraldi, há uma nova escuta e um novo olhar. Ler e escrever se apresentam dentro de atos de interlocução, de descoberta de um outro, de interrogações possíveis, de produções, de ocupações, de espaços em branco. O carinho e o rigor com que ele fala do e para o professor, do e para o aluno, expõem um professor, como faz questão de registrar o prefaciador Carlos Franchi. Um professor e um viajante, em passagem permanente, arraigado e distante, poeta e cientista, pai e navegante solitário. Uma verdadeira viagem, esse *Portos de passagem*. (FISCHER, 1992, p. 72)

Em 1993, é publicado um número especial de *Cadernos de estudos lingüísticos*, intitulado *15 anos de Cadernos: um trabalho de João Wanderley Geraldi*, em homenagem aos 11 anos de atuação de Geraldi como diretor do periódico.

Na apresentação, Eleonora Cavalcante Albano (1993) registra seus agradecimentos a Geraldi, especialmente pelo fato de o periódico ter uma grande divulgação. Albano ressalta que os primeiros periódicos de *Cadernos de estudos lingüísticos* foram escritos em uma máquina de escrever portátil, de marca Olivetti, que Geraldi trouxera de casa, e que, durante tempos, a sede de *Cadernos* foi a mesa de Geraldi.

Tudo começara em 1979, com a iniciativa de Ataliba Castilho de organizar o primeiro número de *Cadernos*, impresso na Imprensa Oficial do Estado. Com o seu afastamento para o exterior em 1980, Rodolfo Ilari

viu-se subitamente às voltas com a guarda de pastas, arquivos e exemplares restantes - herança que não tardou a convencer o Wanderley de aceitar.

A primeira providência para deslanchar a revista foi armar uma rede de “representantes”. Eram, na verdade, amigos do Wanderley e/ou simpatizantes da causa, que, pelo País afora, recebiam cinco exemplares de cada número para vender. Com a venda do primeiro, fez-se o segundo número, com a do segundo, o terceiro, e assim até o quinto, quando a publicação já estava suficientemente estabelecida para atrair assinaturas nacionais. Paralelamente, todos os pedidos de assinaturas internacionais receberam como resposta uma proposta de intercâmbio. (ALBANO, 1993, p. 6)

A autora encerra a apresentação com a seguinte nota de agradecimento a Geraldi:

Os editores, autores, leitores e amigos de *Cadernos de estudos lingüísticos* deixam escrita neste caderno a sua gratidão a João Wanderley Geraldi por ter cumprido a árdua missão de construir um foro de discussão acadêmica tão amplo quanto íntegro. (ALBANO, 1993, p. 7)

Esse número especial de *Cadernos de estudos lingüísticos* contém, dentre outros, artigos de colegas brasileiros de Geraldi (quatro docentes do IEL/UNICAMP e três docentes titulados pelo IEL/UNICAMP, mas vinculados a outras universidades) e três de colegas do exterior, que atuaram nesse Departamento de Lingüística, como visitantes (Universidade Loránd Eötvös — Hungria, Universidade de Lausanne — União Soviética, UNAM — México). Os três primeiros artigos, na seqüência expostos, trazem, em nota de rodapé, menções ao nome de Geraldi.

No artigo de Maria Laura Mayrink-Sabinson, intitulado “A produção escrita da criança e sua avaliação” (1993), na primeira nota de rodapé, a autora registra sua homenagem:

Este texto foi escrito em 1990, a partir de uma palestra para os professores da Rede Municipal de Campinas, durante a *Semana de estudos da alfabetização*, organizada pelo Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Campinas/SP. Sua publicação, neste número de *Cadernos de estudos lingüísticos*, tem por objetivo homenagear a João Wanderley Geraldi também por tudo o que ele tem feito pela educação neste país.

Estou ciente e mantenho a ambigüidade do título. Na verdade, a avaliação que se faz da escrita da criança ultrapassa os limites da avaliação escrita apenas, passando a ser uma avaliação da própria capacidade da criança.

Algo que Wanderley vem apontando há mais tempo que eu. (MAYRINK-SABINSON, 1993, p. 19, grifos da autora)

Também na primeira nota de rodapé de seu artigo, “Um estudo de variantes textuais e sua contribuição ao ensino de língua materna”, Raquel Salek Fiad ressalta sua homenagem: “[...] Com este estudo, homenageio o Wanderley, com quem, no trabalho conjunto nestes últimos dez anos, fui-me envolvendo com as questões de ensino e educação.” (FIAD, 1993, p. 35)

No artigo “Alguns problemas semânticos na análise dos adjetivos” (1993), Rodolfo Ilari faz uma menção a Geraldi em nota de rodapé, lembrando uma passagem ocorrida entre ambos. Segundo Ilari, esse mesmo artigo de *Caderno de estudos lingüísticos* fora, anteriormente, apresentado

[...] em outubro de 1992 no VI Seminário do Projeto “Gramática do português falado”, como parte de uma série dedicada a levantar temas para uma análise “funcional” dos adjetivos. Para essa mesma série contribuíram Ataliba T. de Castilho, Célia Maria M. de Castilho, Esmeralda Vailati Negrão e Carlos Franchi. Sobre algumas perguntas que este texto enumera, comecei a refletir no final da década de 70, quando eu era monitor, e o Wanderley Geraldi, aluno, dos cursos de Lógica e Linguagem. (ILARI, 1993, p. 41)

Para Lilian Lopes Martin da Silva (1994), em tese de doutorado apresentada à FE/UNICAMP e orientada por Raquel Salek Fiad, a proposta de ensino de língua portuguesa apresentada por Geraldi, pela primeira vez, no periódico “Subsídios metodológicos...” (1981), estava centrada na interação verbal.

A eleição do fenômeno social da interação verbal, como espaço próprio da realidade da língua, lugar de produção da linguagem, centro organizador e formador da atividade mental e da expressão, faz com que adquiram importância na sala de aula as práticas de uso efetivo da língua no dizer-ouvir-escrever-ler, tomadas agora como processos interlocutivos marcados socialmente e os sujeitos que as realizam, enquanto sujeitos situados cultural, social e historicamente. (SILVA, 1994, p. 16)

Silva (1994) faz uma menção às próprias experiências realizadas com alguns colegas da universidade e professores de língua portuguesa, de estados e regiões diversificadas, na década de 1980, com base no periódico “Subsídios metodológicos...” (1981), em que foi eleita a prática social como o lugar para a interação e a interlocução

como elemento de definição dessa prática na linguagem, sendo considerados os professores como agentes dessas mudanças. Segundo Silva, Geraldi menciona que “[...] naquele espaço novo do currículo começou a buscar uma primeira articulação dos pontos de vista defendidos na análise da linguagem com a prática de ensino da língua portuguesa.” (apud SILVA, 1994, p. 51)

Ainda para a autora, o periódico “Subsídios metodológicos...” (1981) faz-se presente na tensão entre a teoria e a prática pedagógica e uma abordagem sócio-interacionista da linguagem. Enfim, “[...] a produção de textos era o eixo em torno do qual se organizariam a leitura e a reflexão sobre a língua.” (SILVA, 1994, p. 58). O conteúdo da disciplina Português, portanto, estava baseado no uso efetivo da língua por meio de suas práticas, sem a utilização do livro didático, e os objetivos do “projeto do Wanderley” eram:

[...]

- a) a mudança de atitude dos professores frente aos alunos e ao ensino da língua, que resultaria de uma reflexão sobre concepções de linguagem, variação linguística e ensino de língua;
- b) o contato dos licenciados (pedagogia e letras) com a realidade da escola de 1º grau, na função de monitores dos professores de 1º grau, e um aumento do seu envolvimento com as questões do ensino;
- c) o confronto entre os problemas práticos de ensino e os paradigmas teóricos em discussão na universidade. (SILVA, 1994, p. 105-106)

Assim, a justificativa do “projeto do Wanderley” tem a ver com o homem livre, como ser histórico e social, e que, a partir de uma reflexão sobre a realidade, torna-se sujeito dela, intervindo e modificando-a. Silva (1994) ressalta, ainda, que o “projeto do Wanderley” pode estar perdido no tempo, sem reconhecimento de autoria, mas, quando se utilizam expressões como “trabalho com textos”, “as três práticas”, “ser pioneiro em sócio-interacionismo no Brasil”, “valorização da interlocução em sala de aula”, está-se, de fato, referindo ao trabalho de Geraldi, responsável não apenas pela disseminação dessa nova terminologia, mas também pelas novas práticas dela decorrentes.

Também Luiz Percival de Leme Britto (1997), no livro *À sombra do caos: ensino de língua X tradição gramatical*¹⁸, no capítulo sete, intitulado “Sujeito da linguagem, sujeito de ensino”, tematiza a proposta de Geraldi para o ensino de língua portuguesa, entendendo-a como uma proposta diferente da do ensino tradicional, por

focalizar, tanto o aspecto operacional, quanto o aspecto teórico do ensino. Nesse capítulo, Britto (1997) menciona, além da proposta de Geraldi, a proposta de Franchi¹⁹ para o ensino de língua portuguesa.

A força do pensamento de Franchi e Geraldi está no fato de eles não se limitarem a propor um novo método ou novos procedimentos. Ao contrário, elaboraram suas propostas para o ensino de português a partir do estabelecimento de uma concepção de linguagem e de construção de conhecimento bastante diferente da tradicional, centradas na historicidade do sujeito e da linguagem. (BRITTO, 1997, p. 154)

Britto (1997) toma as propostas de Geraldi e Franchi para o ensino de língua portuguesa como centradas em uma mesma postura, unindo a concepção, ao mesmo tempo, de língua e ensino, importando, para tanto, o trabalho constitutivo da linguagem, ou seja, a própria dinâmica da relação que se constitui *pela* e *na* linguagem. Britto (1997) faz ainda um comentário acerca das ações lingüísticas apresentadas por Geraldi (1991), ressaltando as ações que se fazem *com* a linguagem, as ações *sobre* a linguagem e as ações *da* linguagem. Britto acredita que as propostas de Geraldi e de Franchi para o ensino de língua portuguesa, fundamentadas na concepção de «língua e ensino», concentram-se em três pontos centrais: a relação do sujeito com a linguagem, destacando-se a importância das noções de trabalho e de criatividade; o funcionamento da linguagem e as ações lingüísticas; e as práticas pedagógicas em uma perspectiva sociointeracionista.

Da mesma forma, sobre os “textos sem sentido”, escritos em sala de aula, Britto (1997) apresenta uma sugestão de Geraldi, que se baseia em uma prática pedagógica “[...] centrada no tripé *produção de textos, leitura de textos e análise lingüística*.” (p. 162, grifos do autor), caracterizando as três práticas como ideais para o trabalho com o ensino da língua em sala de aula.

Em dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe e orientada por João Wanderley Geraldi, Maria Nilma Goes da Fonseca (1997) apresenta a análise da proposta experimental de uma metodologia do ensino da língua portuguesa, desenvolvida por professores da Rede

¹⁸ É importante destacar que esse livro resulta da tese de doutorado intitulada *A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical*, orientada por João Wanderley Geraldi e defendida, em 1997, junto ao IEL/UNICAMP.

¹⁹ Como já mencionado, Carlos Franchi foi orientador da tese de doutorado de Geraldi. A “proposta de Franchi” a que Britto se refere encontra-se, especialmente, no volume *Criatividade e gramática*, publicado pela CENP/SE/SP, a partir de 1987.

Estadual de Ensino de Sergipe, dirigida pela Coordenadoria Técnico-Pedagógica (COTEP) e pela Secretaria da Educação do Estado de Sergipe (SE/SE), baseada no periódico “Subsídios metodológicos...” (1981), de Geraldi, o qual assessorou os trabalhos dessa secretaria de educação, de 1981 a 1988.

Informa a autora que foi a partir de um curso ministrado por Geraldi em Aracaju, em outubro de 1981, aos professores de língua portuguesa, que, com o auxílio da COTEP/SE e, a pedido dos professores, iniciou-se o projeto “Proposta experimental de uma nova metodologia da língua portuguesa”.

O objetivo principal de Fonseca foi analisar o percurso de um grupo de professores em seu dia-a-dia escolar, na aula de língua portuguesa, a partir de uma

[...] concepção interacionista da linguagem, que considera o trabalho lingüístico como constitutivo da linguagem e do sujeito, [que] põe em xeque os fins e os métodos do ensino de português tal como vinha ocorrendo [...]

Em decorrência do grande movimento de análise crítica, vários grupos de trabalhos se formaram em diferentes pontos do país na busca da renovação das aulas de português. Almejava-se a construção de conhecimentos que se revertissem em habilidades úteis não apenas para a escola, mas para a vida do indivíduo.

Dentre os pioneiros que procuraram associar a teoria lingüística ao ensino de língua materna, para que se faça justiça, devemos citar o professor Geraldi. (FONSECA, 1997, p. 40)

Referindo-se a Geraldi, Fonseca faz ainda a seguinte avaliação:

Suas obras são fontes de referência obrigatória a quem quiser entender, não só a movimentação ocorrida em diversos Estados — Sergipe, Paraná, Mato Grosso, Goiás, Piauí, Alagoas etc. — como também os principais fatos e idéias que marcaram a reconceitualização do ensino de língua presente na maioria dos planos curriculares das diversas Secretarias de Educação. Práticas que englobam as diferentes instâncias de uso da linguagem, sugerindo atividades de leitura (tão esquecidas na escola!); de produção de textos; de análise lingüística, tornam-se o ponto de atuação do professor e do aluno, erigindo-se como lugar privilegiado das aprendizagens lingüísticas. (FONSECA, 1997, p. 40)

Ainda, segundo Fonseca (1997), os dois artigos do periódico “Subsídios metodológicos...” (1981) foi tomado como algo a ser aprofundado no caminhar das atividades de sala de aula dos professores de Português da rede estadual de Aracaju. A

partir da proposta de Geraldi, entendia-se que os professores assumiriam um novo paradigma para o ensino de língua, que atendia, por sua vez, a uma corrente teórica vigente, a Lingüística da Enunciação, assumindo-se como central a interlocução, situada numa concepção interacionista da linguagem. Por meio do estudo dos artigos do periódico “Subsídios metodológicos...”, os professores assumiram uma nova prática, a partir de um outro ponto de vista definido, não mais pelo livro didático, mas pela própria concepção de ensino apresentada nesse periódico.

Sobre Geraldi e sua atuação, Antônio Augusto G. Batista (1998), em apresentação à entrevista de Geraldi à revista *Presença pedagógica*, faz o seguinte comentário:

Ele vai rápido numa direção desconhecida, deslocando-nos da experiência natural com o mundo e apontando para um mundo novo e diferente, que não faz parte ainda do que é possível, do que é exequível, mas que está lá, criado no discurso, pelo discurso, a desafiar que nos movimentemos para torná-lo real. (BATISTA, 1998, p. 6)

Batista afirma que Geraldi vem tendo um “[...] papel decisivo no campo educacional, especificamente na renovação que, dos anos 80 para cá, vem se dando no ensino de Português e em seu estudo.” (BATISTA, 1998, p. 6), e que:

[...] seus dois livros mais recentes (*Portos de passagem*, de 1991, e *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*, de 1996), seus muitos artigos e pesquisas constituem elementos fundamentais da construção de uma Análise do Discurso situada no interior da Lingüística e sensível aos problemas da educação. (BATISTA, 1998, p. 6)

A proposta de Geraldi para o ensino de língua portuguesa é também focalizada por Maria do Rosário Longo Mortatti (1999b), no artigo publicado na revista *Presença pedagógica*, o qual se intitula: “Uma proposta para o próximo milênio: o pensamento interacionista sobre alfabetização”.

Mortatti²⁰ (1999b) considera Geraldi como o precursor no Brasil do pensamento interacionista sobre o ensino da língua portuguesa, no qual inclui a alfabetização. A autora ressalta ainda que o pensamento de Geraldi encontra-se em suas

²⁰ Vale lembrar que a tese de doutorado de Mortatti: *Em sobressaltos*, defendida na Faculdade de Educação da UNICAMP, em 27/09/91, foi orientada por Geraldi.

publicações diversas, na maior parte voltadas para o ensino de língua portuguesa, enfatizando, para tanto, uma proposta de ensino baseada no interacionismo lingüístico, a partir da Análise do Discurso, da Teoria da Enunciação e da Sociolingüística.

É ressaltado também por Mortatti (1999b) que as publicações de Geraldi focalizam, sobretudo, o texto. Segundo a autora, o trabalho de Geraldi ficou conhecido em todo o país por meio de cursos disseminadores do “projeto do Wanderley” e da assessoria de Geraldi a secretarias de educação em vários municípios e estados do Brasil. Menciona, ainda, que “[...] seus escritos vão-se impondo como leituras obrigatórias para os que se debruçam sobre o tema”. (MORTATTI, 1999b, p. 23).

Enfim, perante as várias publicações de seus livros, a ampla circulação de seus artigos e ainda a citação de sua obra em diferentes propostas curriculares “[...] assim como nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* para o ensino de língua portuguesa, decorrentes da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.” (MORTATTI, 1999b, p. 23), a autora enfatiza a ampla disseminação da proposta de Geraldi para o ensino de língua portuguesa e ressalta que a autoria das reflexões de Geraldi, atualmente, apresenta “[...] uma gradativa diluição”, já que, quando se fala em “trabalho com texto”, “as três práticas”, já não se dão mais créditos ao autor. (MORTATTI, 1999b, p. 23).

Conclui, ainda, a autora que:

[...] uma das maiores contribuições de Geraldi para a reflexão sobre a alfabetização consiste justamente em situá-la no âmbito do ensino da língua e subordinada aos pressupostos advindos de investigações de natureza lingüística na perspectiva interacionista. (MORTATTI, 1999b, p. 23)

Embora não tematize diretamente a obra e atuação de João Wanderley Geraldi, mas as concepções de Geraldi que fundamentam o ensino de língua portuguesa, tem-se, ainda, a dissertação de mestrado intitulada *Leitura e escrita: a captura de um objeto de ensino*, defendida por Altair Pivovar, em 1999, junto ao curso de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Paraná e orientada por Carlos Alberto Faraco.

Pivovar afirma que o ensino de língua portuguesa que ocorria antes da década de 1980 vinha sendo criticado como tradicional, porque baseado, sobretudo, na gramática. E que, apesar de a Lingüística estar tão vinculada ao que acontece na sala de aula, a partir da década de 1980, o produto dessa ciência não havia produzido ainda “bons

frutos”. A proposta de Geraldi da década de 1980 baseava-se na Lingüística e, portanto, segundo Pivovar (1999), essa proposta de Geraldi para o ensino de língua portuguesa não estava ajudando muito o tipo de ensino que se vinha desenvolvendo e que estava por ele sendo pensado no final da década de 1990.

Para Pivovar (1999), o ensino tradicional ainda está em voga, apesar de os estudos da Lingüística e da Lingüística Aplicada afirmarem o contrário, e o comportamento passivo dos professores se deve à falta de preocupação com a concepção de linguagem, ou de uma concepção não compreendida. Segundo Pivovar, Geraldi é o autor que trabalha com tal concepção da linguagem, mas sem sucesso. E toma reflexões de Geraldi para fundamentar sua argumentação a respeito da pouca produtividade do ensino:

A partir da década de 1980, ao mesmo tempo em que no interior de programas de pesquisa uma concepção nova de linguagem instaurava-se — especialmente na lingüística textual, na análise do discurso e na sociolingüística —, muitos professores universitários brasileiros passam a articular suas reflexões teóricas a propostas alternativas de ensino da língua materna. [...]

Uma década e meia depois, seria um otimismo ingênuo imaginar que a “vulgarização” destas reflexões tenha alterado substantivamente as práticas de ensino; que a compreensão de que a língua não está de antemão pronta, dada como um sistema de que o sujeito se apropriaria para usá-la, mas que o próprio processo interlocutivo, na atividade de linguagem, está sempre e a cada vez a reconstruindo, tenha produzido as conseqüências pedagógicas de aposta na dialogicidade, na mediação e na construção conjunta e polifônica de textos. Mas pode ser menos ingênuo imaginar que, hoje, a cada vez que um professor razoavelmente informado define a língua como um código de comunicação, uma dúvida atroz, procedente dos seminários, cursos, programas de TV, textos lidos, planos curriculares etc., aparece, incomoda e desestabiliza certezas. (GERALDI, 1996, p. 54-55 apud PIVOVAR, 1999, p. 7)

Pivovar ainda acrescenta:

[...] o rigor científico acaba produzindo discursos que servem mais ao embate ideológico do que efetivamente ao ensino. Daí se repetirem as críticas, daí não se ter ido além das “questões prévias” (a necessidade de se estabelecer uma concepção de linguagem), daí se repetirem as constatações de fracasso.

[...]

A crença da lingüística é que descobrindo os mecanismos básicos da linguagem e explicando-os com base num raciocínio lógico, todos vão entender e sair por aí aplicando-os ao ensino. Esquecem que até esse “raciocínio lógico” é um artifício científico. (PIVOVAR, 1999, p. 14)

Faltaria, assim, segundo Pivovar, “[...] à esfera da ciência estabelecer uma interlocução com o ensino.” (1999, p. 14), o que sugere confirmação da crítica ao trabalho de Geraldi, mencionando não ter havido uma interlocução entre a teoria proposta por Geraldi e o que os professores de língua portuguesa desenvolvem em sala de aula.

Pivovar ressalta, portanto, que várias propostas defenderam concepções de ensino afinadas com a modernidade, mas perderam-se justamente na concretização de atividades pedagógicas, o que parece afirmar ter acontecido com a proposta de Geraldi para o ensino de língua portuguesa.

Outro texto que trata da proposta de Geraldi para o ensino de língua portuguesa é a tese de doutorado orientada por Raquel Salek Fiad e apresentada, em 1999, ao Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada do IEL/UNICAMP, por Guilherme do Val Toledo Prado, a qual se intitula *Documentos desemboscados: conflito entre o gênero do discurso e a concepção de linguagem nos documentos curriculares de ensino de língua portuguesa*.

A tese de Prado constituiu-se em estudo de documentos oficiais de orientação para o ensino de língua portuguesa, procurando compreender a relação entre língua portuguesa e concepções de linguagem. Para isso, Prado toma como objeto de sua pesquisa: um conjunto diversificado de documentos oficiais sobre o ensino de Língua Portuguesa, um texto de Raquel Salek Fiad, intitulado “Diversidade e ensino”, a tese de doutorado de Silva (1994) e a posição teórica sobre o ensino de língua portuguesa no Brasil, de João Wanderley Geraldi, presente em várias publicações, incluindo a coletânea *O texto na sala de aula*, “Subsídios metodológicos para o ensino de língua portuguesa: 5ª a 8ª séries” (1981) e *Portos de passagem* (1981).

A respeito da atuação de Geraldi no ensino de língua portuguesa, Prado cita Luiz Percival de Leme Britto, mencionando o quão enfático esse autor é quando se refere às idéias de Geraldi:

A força do pensamento de Geraldi no ensino de Língua Portuguesa nos anos 80 e 90 é incontestável. Sua proposta serviu de referência para projetos realizados em várias partes do país e subjaz a vários programas de ensino de português de secretarias de educação estadual (SP, PR, MG, SC, entre outros) e, mais recentemente, à proposta dos *‘Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental* (1995)” (BRITTO, 1997, p. 158, apud PRADO, 1999, p. 19-20).

Prado referenda essa posição:

Como Britto, compartilho da convicção de que não há como negar a influência do pensamento de Geraldi em inúmeros programas curriculares e, também arrisco dizer, influência em uma boa parte das práticas de ensino de Língua Portuguesa realizadas nas escolas públicas de várias cidades brasileiras. (PRADO, 1999, p. 20)

Após a análise de documentos curriculares de ensino de língua portuguesa — guias, propostas, programas, parâmetros curriculares — de cerca de 70 anos da história da educação no Brasil, tomados como objeto de pesquisa, Prado menciona faltar neles uma concepção de linguagem mais explícita e mais coerente com as propostas metodológicas sugeridas.

Maria do Rosário Longo Mortatti (2000), no livro *Os sentidos da alfabetização (1876-1994)*, no capítulo “Alfabetização: construtivismo e desmetodização”, mais precisamente no tópico “A ausência presente do discurso”, menciona as tematizações de Geraldi, enfatizando a perspectiva interacionista do autor em reflexões e propostas para o ensino de língua portuguesa a partir da década de 1980. Geraldi, segundo Mortatti (2000), propõe um questionamento da visão tradicional do ensino de língua portuguesa no Brasil e aponta as bases interacionistas da aprendizagem do ensino de língua, enfocando a Análise do Discurso, a Teoria da Enunciação e a Sociolingüística.

Mortatti destaca a atuação de Geraldi a partir de propostas e idéias por vários estados do Brasil, focando a disseminação das idéias do autor e, ao mesmo tempo, apontando a perda de autoria dessas idéias e propostas. A autora enfatiza que a proposta de Geraldi para o ensino de língua portuguesa, inicialmente voltada ao ensino de 5ª a 8ª série do então 1º grau, conduz reflexões necessárias a todos os níveis de ensino. Quanto à alfabetização, segundo Mortatti (2000), Geraldi a considera como parte do ensino de língua e também subordinada aos pressupostos do interacionismo lingüístico.

Ainda é importante considerar que, segundo a autora, as idéias do autor impõem-se de forma acentuada, o que pode ser comprovado pelo “[...] número de edições de seus livros e da ampla circulação de seus artigos.” (MORTATTI, 2000, p. 279)

O último texto localizado que trata da obra e da atuação profissional de Geraldi foi a tese de doutorado de Marildes Marinho (2001), intitulada *A oficialização de*

novas concepções para o ensino de português no Brasil, apresentada no IEL/UNICAMP, em 2001, sob a orientação de Sírrio Possenti. Nessa tese, Marinho (2001) aborda diferentes propostas para o ensino de língua portuguesa em estados brasileiros e menciona que algumas dessas propostas, que são interacionistas

[...] julgam suficiente, para o currículo, apenas explicitar essa concepção, sugerindo o seu desdobramento para uma concepção geral nas três áreas básicas de ensino: leitura, produção de textos e conhecimentos lingüísticos. Nesse caso supõe-se que essas três áreas devem ser entendidas no quadro das orientações de Geraldi (1984). (MARINHO, 2001, p. 52)

Marinho (2001) apresenta considerações, dentre outros, sobre o trabalho desenvolvido por Geraldi quanto à perspectiva interacionista do ensino de língua portuguesa. A respeito da coletânea *O texto na sala de aula*, organizada por Geraldi, Marinho (2001) faz o seguinte comentário:

Breviário, bíblia, cartilha são termos que representam o papel atribuído à coletânea organizada por Geraldi (1984), por ter se transformado em leitura obrigatória e prazerosamente repetida, num exercício em busca de mudanças, o qual é batizado como “militância e divulgação” em seu último livro. Princípios indispensáveis e signo de uma postura discursiva para aqueles que desejavam mudanças no ensino da língua. [...] Não é gratuito, pois, que esse autor seja um dos mais citados nos currículos analisados, conforme veremos na 2ª parte [da tese]. Mesmo em passagens que não são creditadas a ele, pode-se identificar a sua voz. Embora os currículos só façam referências ao organizador, historicamente significativo é o fato de que as novas concepções sintetizadas e produzidas, neste livro, especialmente para o professor de português representam a mentalidade de um momento da história do ensino do português do Brasil, principalmente por ter sido produzida por um grupo de autores. (MARINHO, 2001, p. 46-7)

Marinho (2001) menciona também que os currículos estaduais anteriores aos PCN trazem marcas de Mikhail Bakhtin e de João Wanderley Geraldi. Este último, segundo a autora, é

[...] unanimemente citado nesses documentos. Nos 20 currículos analisados, dois não apresentam referências (Tocantins e Distrito Federal), embora o segundo faça citações no corpo do texto; o de Alagoas indica apenas duas gramáticas como “livros a serem consultados”, e o da Paraíba indica apenas quatro manuais didáticos, uma Gramática (de

Cegalla) e alguns textos oficiais da SEE/PB sobre currículo. Dos outros dezesseis, Geraldi está ausente apenas das propostas do Rio de Janeiro e do Pará. (MARINHO, 2001, p. 206)

Essa autora enfatiza, portanto, o trabalho desenvolvido por Geraldi em diferentes estados brasileiros, destacando sua importância.

[...] Geraldi e o grupo de autores que ele organiza em *O texto na sala de aula* delineiam concepções de língua, texto, leitura e gramática, de interesse pedagógico, ou seja, articuladas com uma concepção de práticas de leitura e produção de textos e de análise lingüística. Parece sintomática a formação desse discurso, ou seja, a educação, ou melhor, a pedagogia da sala de aula sendo falada, preferencialmente, por autores do campo da lingüística. Nesse caso, os autores são, em sua maioria, “teóricos”, estudiosos da língua e da literatura, vinculados a institutos ou faculdades de estudos sobre a língua/linguagem que tratam da “didática”, da “pedagogia”. (MARINHO, 2001, p. 207)

Marinho caracteriza, dessa forma, uma abordagem lingüística vinculada à educação, a partir do pensamento de Geraldi.

É sintomática essa articulação entre lingüística e pedagogia, visualizada na própria estrutura proposta na nova edição da coletânea de Geraldi. A primeira parte chama-se “Fundamentos”, a segunda, “Práticas de sala de aula”, a terceira, “Sobre a leitura na escola”, e a quarta, “Sobre a produção de textos na escola”. Assim como as orientações curriculares dos anos 80 e 90, bem como os PCN essa obra repete uma certa tendência de organização típica do discurso curricular ou do discurso pedagógico: primeiro, os fundamentos do ensino-aprendizagem, depois, os conteúdos ou as práticas, seguindo-se a avaliação, e, por último, as “sugestões de leitura” ou “referências bibliográficas”. (MARINHO, 2001, p. 208-9)

Para Marinho (2001), o discurso oficial se “apropria” do discurso de Geraldi, baseado em uma concepção interacionista de linguagem.

Sabendo-se ser incontestável a faceta política do discurso oficial, é nele, paradoxalmente (ou por isso!) que se dilui um dos fatores mais importantes da natureza política da língua, ou seja, o condicionante sócio-histórico da Gramática, da Norma Padrão. Embora se alie o tempo todo o aprendizado da língua, da Norma Culta como condição automática para a constituição da cidadania, não se reconhece o conteúdo político da norma ou da variedade que supostamente levaria a essa cidadania, além de se alimentar a crença numa competência lingüística e/ou discursiva e textual que garantiria uma “eficácia” da comunicação e da constituição de sujeitos sociais plenos de direito. Diferentemente, a coletânea de Geraldi

traz um artigo dedicado à “Gramática e política”, assinado por Sírío Possenti. Nos *PCN* não se discutem “fatos sociais” e “fatos lingüísticos” nem os aspectos políticos das gramáticas. O apagamento do próprio conteúdo histórico da língua como objeto de ensino parece propiciar esse aspecto político e/ou ideológico das gramáticas e do ensino da língua. O que se torna ainda mais contraditório é o fato de essas orientações se autodenominarem como discursivas e/ou enunciativas. A unidade de tratamento é o texto, e a perspectiva é discursiva, cujas referências estariam indicadas na bibliografia: Bakhtin, Geraldi, Orlandi e outros. (MARINHO, 2001, p. 210-1)

Como se pode verificar, dentre tantos outros aspectos, na bibliografia sobre João Wanderley Geraldi, evidencia-se uma “rede de relações” que inclui desde colegas e amigos a ex-orientandos de Geraldi.

Iara Benquerer Costa trabalhou com Geraldi no “projeto do Wanderley”, desenvolvido no oeste do estado do Paraná. Lúcia Maria Pinheiro Lobato e Paulo Freire eram amigos de Geraldi; Carlos Franchi foi orientador da tese de doutorado de Geraldi. Maria Raquel Aparecida Coelho Galan foi orientanda de Maria Marta Furlanetto, na Universidade Federal de Santa Catarina, desenvolvendo um estudo sobre o trabalho de Geraldi, o qual integrou a banca examinadora dessa tese. Rosa Maria Bueno Fischer também era amiga de Geraldi. Eleonora Cavalcante Albano assumiu a coordenação de *Cadernos de estudos lingüísticos* após Geraldi, que a presidiu durante 11 anos, no IEL/UNICAMP. Lilian Lopes Martin da Silva participava com Geraldi dos cursos do “projeto do Wanderley”, e desenvolveu tese de doutorado sob orientação de Raquel Salek Fiad, abordando esse projeto. Luiz Percival de Leme Britto foi orientando de Geraldi. Maria Nilma Goes da Fonseca participava do grupo que desenvolvia o curso no oeste do Paraná, tendo participado anteriormente do curso em Aracaju. Geraldi participou da banca de doutorado de Antonio Augusto G. Batista. Maria do Rosário Longo Mortatti também foi orientanda de Geraldi. Altair Pivovar foi orientando de Carlos Alberto Faraco, que foi amigo de Geraldi, durante um tempo. Guilherme do Val Toledo Prado e Lilian Lopes Martin da Silva foram orientados por Raquel Salek Fiad. Marildes Marinho foi orientada por Sírío Possenti, também do IEL/UNICAMP.

Desse total de 17 referências bibliográficas sobre a obra e atuação profissional de Geraldi, 16 delas enfatizam uma contribuição da proposta de Geraldi para o ensino de língua portuguesa. Há, porém, uma voz dissonante das demais, a de Pivovar (1999), a qual questiona a contribuição da proposta de Geraldi para esse ensino.

CAPÍTULO 3
A COLETÂNEA O *TEXTO* NA SALA DE AULA

3. 1 Origem e trajetória editorial

Como já mencionado anteriormente, foi a partir de um convite feito a Geraldi para ministrar curso de atualização de 40 horas para professores na região oeste do estado do Paraná que se originou a coletânea intitulada *O texto na sala de aula: leitura & produção*. Sua organização obedeceu aos seguintes critérios: ter sido organizada para professores que trabalhavam com o ensino de língua portuguesa; ser utilizada pelos professores que ministravam o curso; ter como organizador João Wanderley Geraldi; e atender aos objetivos do curso que seria ministrado.

A primeira edição da coletânea foi publicada pela ASSOESTE, contando com o apoio dos secretários municipais de educação da região oeste do Paraná, que participavam da associação e que sediaram e organizaram o curso, o qual contou ainda com um financiamento de órgãos da Secretaria de Educação do estado do Paraná.

Quando convidado, em 1983, para ministrar esse curso, em reunião com os membros das secretarias municipais de educação, uma das solicitações de Geraldi era de que o curso fosse mais do que um “cursinho de 40 horas” com caráter de atualização docente, pois não se tratava de mais um curso para cair no esquecimento, mas de um projeto que tivesse mais continuidade. Deveriam ser oferecidas vagas para todos os professores de Português da região oeste do Paraná, pois, segundo o coordenador do curso, em uma experiência anterior a essa, ocorrida em Aracaju, houve problemas que não deveriam se repetir: os professores que freqüentaram o curso e logo depois começaram a trabalhar na escola, em 1982,

[...] receberam muita pressão daqueles que, na época, fizeram o curso e não aceitaram as idéias defendidas, porque acharam que a proposta não era adequada etc, e também uma pressão enorme dos demais professores, que nem fizeram parte do grupo dos 40, mas que avaliam o que aqueles poucos professores estavam fazendo, a partir de interpretações aligeiradas do que faziam tais professores, embora tais interpretações não correspondessem à prática efetiva. Criou-se um “diz-que-diz-que”, digamos assim. (GERALDI, 2004, p. 7)

No final de 1984, na região oeste do Paraná, havia 22 turmas de professores de português de 5ª a 8ª séries do 1º grau, participando do curso ministrado por Geraldi e que passou a ser conhecido como “projeto do Wanderley”.

A coletânea foi formada tanto por artigos que já haviam sido publicados em revistas e cujos autores se propunham a discutir o tema proposto, o ensino de língua portuguesa, ou por artigos que circulavam mimeografados; todos eles eram do conhecimento de Geraldi e haviam sido escritos por seus colegas de trabalho.

Aos professores da região oeste do Paraná, o curso foi ministrado, no final de 1983, por: quatro professores do IEL/UNICAMP — Denise Braga, Raquel Salek Fiad, Sírio Possenti e João Wanderley Geraldi —; uma professora da FE/UNICAMP — Lilian Lopes Martin da Silva —; uma professora da rede estadual de ensino de Aracaju — Maria Nilma Goes da Fonseca, que coordenava os professores da capital sergipana —; uma professora da Universidade Federal do Paraná — Iara Benquerer Costa —; e também por professores da rede pública de ensino de 1º e 2º graus, do oeste do Paraná, cuja participação na equipe era uma das exigências da Secretaria de Educação daquele Estado.

Segundo Geraldi (2004, p. 8), os professores que ministravam o curso “[...] [utilizaram] uma apostila de textos, que é *O texto na sala de aula*, e que, em lugar de ser rodado como apostila, foi rodado na forma de livro pela ASSOESTE”. Portanto, o material era distribuído gratuitamente aos professores que participavam do curso. Essa coletânea foi composta “[...] para uma sequência de 40 horas-aula, que os professores leriam nessas 40 horas-aula, e que ficariam como subsídios para estes professores elaborarem suas próprias práticas.” (GERALDI, 2004, p. 9)

Tanto no oeste do estado do Paraná quanto em Aracaju, segundo Geraldi, o curso era iniciado com a seguinte pergunta: “O que você se lembra que estudou quando fazia o primeiro grau?”, seguida da segunda: “O que disso teve utilidade na sua vida fora da sala de aula?”, e depois: “Quais os cinco livros melhores que você já leu?”, “Quais os cinco últimos que você já leu?” e “Qual livro, nesse momento, você está lendo?”. Havia a hipótese de que

[...] de que quando o professor dissesse os últimos cinco que leu, são os últimos cinco que leu na faculdade, e os melhores ficam sendo quase os mesmos, porque só conhecem esses. E a gente descobriu muita leitura

que estava sendo feita por professores, leitura de livro didático, ou leitura de livro de auto-ajuda, ou leitura desse tipo. (GERALDI, 2004, p. 12-13)

Em seguida, os professores faziam uma lista do que haviam estudado e outra do que ensinavam, depois respondiam à questão: “E o que você acha que serviu para você fora da sala de aula e que servirá para os seus alunos fora da sala de aula? Com isso, demonstravam, segundo Geraldi, que, depois de terem saído da escola como alunos, não havia mudado nada no ensino. Após essas indagações, iniciava-se o trabalho com as práticas da linguagem, analisando-se as concepções que existiam frente ao que se ensinava sobre a linguagem, propunha-se uma “[...] prática de reflexão sobre a sua própria prática, era essa a idéia, e discutir a concepção de linguagem e como é que poderia ser, então, dentro de uma outra concepção o ensino.” (GERALDI, 2004, p. 13)

Todos os artigos da coletânea foram selecionados, segundo Geraldi, tendo em vista o seu real interlocutor, o professor de língua portuguesa que lecionava de 5ª a 8ª séries do então 1º grau de ensino, visando a “[...] adequação a um programa de curso intensivo para professores, pensado a partir da idéia de que era necessário explicitar um conjunto de posições e ao mesmo tempo a elas articular um conjunto possível de práticas de sala de aula.” (GERALDI, 2004, p. 9).

Sobre isso, Geraldi (2004, p. 20) também salienta que:

O livro *O texto na sala de aula*, embora alguns artigos sejam mais acadêmicos, “pesados para ler” até hoje, este é um livro destinado a professores, e não à academia; ele não é um livro escrito como uma tese, que depois é publicada. Ele é um livro escrito aos professores, e na seleção dos artigos eu cuidei muito disso. O interlocutor desejado pelo livro *O texto na sala de aula* é o professor que está na sala de aula, e não o aluno do mestrado, não o aluno da pós-graduação, não o colega do departamento, o colega do corredor.

Para o organizador da coletânea, o artigo central, o mais prático e mais útil ao professor é “Unidades básicas para o ensino de língua portuguesa”, e, a partir dos “[...] três tipos de práticas, concretamente, como prática de sala de aula.” (GERALDI, 2004, p. 12), o professor deveria buscar a teoria em si, junto aos demais artigos, pois a busca de teorias advém das necessidades práticas do professor em sala de aula. O

organizador e os autores dos outros artigos julgavam que o que importava para o professor era a proposta do curso, e era nisso que eles podiam auxiliar os educadores na prática em sala de aula e consideravam, para tanto, que “[...] a prática leva à pergunta, ‘por que é que eu estou fazendo isso?’. Aí é que o professor vai incorporar a teoria como parte fundamental da elaboração de novas práticas.” (GERALDI, 2004, p. 14)

Na entrevista concedida à revista *Presença pedagógica*, questionado sobre o fato de o principal artigo da coletânea ser “Unidades básicas do ensino de português”, Geraldi ressalta que a idéia da composição do livro era de que “[...] o professor pudesse ler qualquer artigo, mas lendo ‘Unidades básicas do ensino da língua portuguesa’, ele tivesse que se fundamentar na teoria, quer dizer, buscar outros artigos.” (GERALDI, 1998, p. 8)

Com relação à circulação de seus textos em todo o Brasil, são significativas as diversas edições e reimpressões da coletânea *O texto na sala de aula: leitura & produção*, de 1984, e de *O texto na sala de aula*, de 1997, pela Ática.

O próprio organizador (GERALDI, 2004, p. 9) afirma se surpreender com a demanda da coletânea. Segundo Geraldi (2004, p. 16), a edição da ASSOESTE era uma edição interessante para o seu gosto acadêmico e teve uns “[...] 25 mil exemplares”, e assim a avalia:

[...] Olha, eu acho que o que se chamava “método Wanderley” são os meus artigos da coletânea e a forma de transmitir as idéias aí contidas. Há também um projeto pessoal, um projeto de militância política, sem menor sombra de dúvida. Eu reconheço isso, militância de um sujeito politicamente engajado, e o livro ocupa um espaço de divulgação dessa militância; não é absolutamente gratuita a seleção dos textos que o compõe; nenhum deles é inocente. (GERALDI, 2004, p. 22)

Essa divulgação pode ser constatada no Quadro 12 em que é apresentada a relação das sete edições da coletânea *O texto na sala de aula: leitura & produção*, publicadas pela ASSOESTE. No Quadro 13, apresentam-se as três edições e cinco reimpressões pela Ática, de 1997 a 2002.

Quadro 12 - Edições da coletânea
O texto na sala de aula: leitura & produção (ASSOESTE),
por ano de publicação¹

ANO	EDIÇÕES
1984	1ª
1985	2ª
1986	-
1987	3ª
1988	-
1989	-
1990	5ª
1991	7ª

Quadro 13 – Edições e reimpressões da coletânea
O texto na sala de aula (Ática),
por ano de publicação²

ANO	EDIÇÕES	REIMPRESSÕES
1997	1ª	-
1998	-	-
1999	3ª	-
2000	-	-
2001	3ª	3ª
2002	3ª	5ª

3.2 Aspectos gerais da 1ª edição pela ASSOESTE

Com formato 15 x 21 cm, em brochura, a 1ª edição da coletânea, pela ASSOESTE, tem capa de cor verde musgo, com uma faixa verde claro, dando destaque ao título, com todas as letras maiúsculas e com o subtítulo em maiúsculas e minúsculas, sem

¹ Na edição da coletânea *O texto na sala de aula: leitura & produção (ASSOESTE)*, as datas das edições 4ª e 6ª não foram localizadas; por esse motivo não constam do Quadro 12.

² As datas da 2ª edição e das 2ª e 4ª reimpressões da coletânea *O texto na sala de aula (Ática)* também não foram localizadas, e por esse motivo, não constam do Quadro 13.

ilustrações. Na parte superior, à direita, está localizado o nome do organizador, João Wanderley Geraldi, com letras maiúsculas (Anexo B). Essa coletânea contém 11 artigos, distribuídos em 125 páginas, sem nenhuma ilustração.

Na página de falso rosto, centralizados, estão o título e o subtítulo da coletânea, seguidos, na parte inferior da folha, do nome da editora e de seu logotipo — ASSOESTE Editora Educativa —, seguida da localidade — Cascavel/PR. No verso da folha, há a ficha catalográfica.

Na página de rosto, centralizados, estão o nome do organizador e o título, seguidos, no canto da folha, à direita, da indicação: “Textos de: Milton José de Almeida, Carlos Alberto Faraco, Ester Gebara, Jonas de Araújo Romualdo, Tânia Maria Alkmin, Sírio Possenti, João Wanderley Geraldi, Lilian Lopes Martin da Silva, Maria Nilma Goes da Fonseca, Percival Leme Brito”. No verso, registram-se o *copyright* e os créditos aos autores dos textos cujos nomes estão presentes na capa.

Logo após, tem-se a “Introdução”, assinada pelo organizador, João Wanderley Geraldi, datada de agosto de 1984. A “Introdução” é iniciada por Geraldi com uma indagação referente à justificativa para mais uma coletânea sobre o ensino de língua portuguesa e também sobre o motivo em reunir artigos já publicados. A página seguinte traz o “Índice”.

No quadro 14, apresento os nomes dos autores dos artigos com sua respectiva filiação institucional, na época de publicação da coletânea.

Quadro 14 - Relação de artigos, respectivos autores e filiação institucional dos autores da coletânea *O texto na sala de aula: leitura & produção* (ASSOESTE, 1984)

ARTIGOS	AUTORES	FILIAÇÃO INSTITUCIONAL
1. Ensinar português?	Milton José de Almeida	FE/UNICAMP
2. As sete pragas do ensino de português	Carlos Alberto Faraco	UFPR
3. A lingüística e o ensino de língua materna	Ester Gebara Jonas de Araújo Romualdo Tânia Maria Alkmin	IEL/UNICAMP
4. Gramática e política	Sírio Possenti	IEL/UNICAMP
5. Concepções de linguagem e ensino de português	João Wanderley Geraldi	IEL/UNICAMP
6. Unidades básicas do ensino de português	João Wanderley Geraldi	IEL/UNICAMP
7. Às vezes ela mandava ler dois ou três livros por ano	Lilian Lopes Martin da Silva	FE/UNICAMP
8. Prática da leitura de textos na escola	João Wanderley Geraldi	IEL/UNICAMP
9. O circuito do livro e a escola	Maria Nilma Goes da Fonseca João Wanderley Geraldi	SE/ARACAJU, SE IEL/UNICAMP
10. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares)	Percival Leme Britto	IEL/UNICAMP
11. Escrita, uso da escrita e avaliação	João Wanderley Geraldi	IEL/UNICAMP

3. 3 Aspectos gerais da edição pela Ática

Como mencionado anteriormente, com o intuito de atender à demanda de professores e pesquisadores e após insistentes solicitações da editora Ática (SP), a coletânea em análise passou a ser editada pela Ática, em 1997, e foi intitulada *O texto na sala de aula*.

Na capa dessa edição da coletânea (Anexo C) há a seguinte ilustração: um quadro verde com moldura de madeira, onde está escrito em letras maiúsculas brancas somente o título da coletânea. Acima do quadro, há uma tira em azul mais escuro em que está escrita a palavra “texto”, com letras maiúsculas e em azul-celeste. Acima dela, estão o nome do organizador, em tamanho um pouco maior, seguido dos nomes dos autores dos artigos. Abaixo do quadro verde, há uma faixa colorida, com tons misturados em verde,

amarelo e marrom; acima, três gizos brancos, sendo dois inteiros e outro um pouco menor, com a ponta saliente, como se houvessem escrito com ele o nome da editora no quadro verde. À esquerda, na parte inferior da capa, há o logotipo e o nome da editora. Ao lado, há uma faixa preta, centralizada na posição vertical da folha, onde está escrito: “Coleção Na Sala de Aula”.

Na quarta capa, também em azul mais escuro, com letras em azul celeste, estão escritas, por inúmeras vezes, as palavras “texto” em maiúsculas. Centralizada, começando no meio da página, há uma síntese apresentando o conteúdo da coletânea, seguida de uma frase indicando novamente “Coleção Na Sala de Aula”.

Essa edição conta com 136 páginas, portanto, 11 páginas a mais que a edição da ASSOESTE, de 1984, e mede 14,5 x 21,5 cm, também em brochura.

Na 1ª orelha da coletânea, há uma indicação de livros da editora que tratam de temas relacionados à educação e, na 2ª orelha, relação de postos de distribuição dessa editora.

Na parte superior da página de rosto, tem-se o título da coletânea em letras maiúsculas, logo após, os nomes do organizador e dos autores dos artigos, com indicação de suas respectivas filiações institucionais. No verso da folha de rosto, há créditos dos responsáveis pela edição e editoração da coletânea. No centro, há um emblema da Associação Brasileira de Direitos Reprográficos, que indica se tratar de um livro de cópia não-autorizada, seguido, logo abaixo, da data de impressão e do endereço da Editora.

Na página seguinte, há a “Apresentação” assinada por Geraldi, a qual data de janeiro de 1995 e ressalta os objetivos da coletânea. Há uma referência ao objetivo da primeira edição e, então, Geraldi justifica algumas alterações na edição da Ática, de 1997, explicando as razões das mudanças na coletânea, as quais atendem a atualizações ou a novas relações de produção.

Segundo o organizador, a supressão do subtítulo “leitura & produção” ocorreu porque

[...] não correspondia de fato à verdade. Porque não era só leitura e produção de texto. Estava a discussão de gramática, estava a discussão de

reescrita de texto etc, então, por isso, tirei o subtítulo na edição da Ática.”. (GERALDI, 2004, p. 11)

Além da supressão do subtítulo, outras modificações importantes são a inclusão de epígrafes e a organização dos artigos nas seguintes seções: “Fundamentos”, “Práticas de sala de aula”, “Sobre a leitura na escola” e “Sobre a produção de textos na escola”.

Quanto às mudanças, Geraldi informa:

[...] desde o número da página ser no meio da página, todas essas coisas são elaborações da editora. Eu não gosto da capa, porque acho que é uma capa de livro didático. Eu acho que o livro perdeu o seu sentido de livro de consulta e virou um manual de didática do ensino de língua. A Ática didatizou o livro na sua configuração material. (GERALDI, 2004, p. 15)

Na primeira seção, “Fundamentos”, têm-se os artigos: “Ensinar português”, de Milton José de Almeida; “Gramática e literatura: desencontros e esperanças”, de Lígia Chiappini de Moraes Leite; “Ensino de gramática e ensino de literatura”, de Haquira Osakabe; “Sobre o ensino de português na escola”, de Sírio Possenti; “Concepções de linguagem e ensino de português”, de João Wanderley Geraldi; e “Gramática e política”, de Sírio Possenti.

Na segunda seção, intitulada “Práticas de sala de aula”, há somente o artigo “Unidades básicas do ensino de português”, de Geraldi, de acordo com quem essa opção se deveu ao fato de que o artigo “[...] propõe um conjunto de práticas, e aí ele abre a seção de práticas, e depois, as outras seções, “Leitura” e “Produção” são especificações destas práticas.” (GERALDI, 2004, p. 12).

Na terceira seção, “Sobre a leitura na escola”, têm-se os artigos: “Às vezes ela mandava ler dois ou três livros por ano”, de Lilian Lopes Martin da Silva; “Prática da leitura na escola”, de João Wanderley Geraldi; e “O circuito do livro e a escola”, do qual são co-autores, Maria Nilma Goes da Fonseca e João Wanderley Geraldi.

Na última seção, “Sobre a produção de textos na escola”, têm-se dois artigos: “Em terra de surdos-mudos: um estudo sobre as condições de produção de textos

escolares”, de Luiz Percival de Leme Britto; e “Escrita, uso da escrita e avaliação”, de Geraldi.

Os artigos dessa edição da coletânea, seus autores e respectivas filiações institucionais estão relacionados no Quadro 15.

Quadro 15 - Relação de artigos, com respectivos autores e filiação institucional, da coletânea *O texto na sala de aula (Ática)*

ARTIGOS	AUTORES	FILIAÇÃO INSTITUCIONAL
1. Ensinar Português?	Milton José de Almeida	FE/UNICAMP
2. Gramática e literatura: desencontros e desesperanças	Lígia Chiappini de Moraes Leite	FFLC/USP
3. Ensino de gramática e ensino de literatura	Haqira Osakabe	IEL/UNICAMP
4. Sobre o ensino de português na escola	Sírio Possenti	IEL/UNICAMP
5. Concepções de linguagem e ensino de português	João Wanderley Geraldi	IEL/UNICAMP
6. Gramática e política	Sírio Possenti	IEL/UNICAMP
7. Unidades básicas do ensino de português	João Wanderley Geraldi	IEL/UNICAMP
8. Às vezes ela mandava ler dois ou três livros por ano	Lilian Lopes Martin da Silva	FE/UNICAMP
9. Prática da leitura de textos na escola	João Wanderley Geraldi	IEL/UNICAMP
10. O circuito do livro e a escola	Maria Nilma Goes da Fonseca João Wanderley Geraldi	UFSE IEL/UNICAMP
11. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares)	Percival Leme Brito	IEL/UNICAMP
12. Escrita, uso da escrita e avaliação	João Wanderley Geraldi	IEL/UNICAMP

A bibliografia que, na edição da ASSOESTE, está presente ao final em cada artigo, na edição da Ática, está localizada no final da coletânea, com o título “Bibliografia”.

Cada seção é iniciada com uma epígrafe e uma ilustração. Quanto à inclusão das epígrafes, Geraldi explica:

As epígrafes usadas em cada uma das partes, poema do Leminski, por exemplo, foram escolhidas pela pessoa que editou o livro. Eu tomei conhecimento que ela estava escolhendo isso, ela me telefonava dizendo: “Ah, achei uma coisa muito legal para eu colocar na abertura, na primeira parte etc. E eu concordava, afinal era ela quem estava editando o livro. (GERALDI, 2004, p.15)

Quanto às ilustrações, as figuras mais recorrentes são: letras, jornais, canetas, livros. Em meio às figuras, localiza-se o título da seção, no centro da página. No final da edição da Ática, há ainda sugestões de leituras relativas ao ensino de língua portuguesa na escola, com 56 títulos, versando sobre: leitura, ensino de português, redação, literatura, sala de aula, linguagem, lingüística, produção de textos, coesão, coerência, formação de professores, escola, gramática. Essas sugestões, segundo Geraldi, correspondem à

[...] Mesma temática do livro, o que estava saindo na época, novos livros etc, que saíram depois de 1984, ano da primeira edição de *O texto na sala de aula*. O objetivo é fornecer maior fundamentação para as pessoas lerem mais coisas. (GERALDI, 2004, p. 19-20)

Com relação aos autores presentes em “Sugestões de leituras”, há professores do IEL e da FE da UNICAMP, autores dos artigos da coletânea e outros autores, incluindo ex-orientandos de Geraldi.

E ainda, dessa edição da Ática, como pode ser observado, foram retirados dois artigos que integravam a edição da ASSOESTE: “As sete pragas do ensino de português”, de Carlos Alberto Faraco, e “A lingüística e o ensino de língua materna”, de Ester Gebara, Jonas de Araújo Romualdo e Tânia Maria Alkmin. E foram acrescentados outros três: “Gramática e literatura: desencontros e desesperanças”, de Lígia Chiappini de Moraes Leite; “Ensino de gramática e ensino de literatura”, de Haquira Osakabe; “Sobre o ensino de português na escola”, de Sírio Possenti. Desta última edição, portanto, consta um artigo a mais que na anterior.

Segundo Geraldi (2004, p. 12), pela editora Ática, a coletânea *O texto na sala de aula* talvez tenha a metade do número de exemplares que pela ASSOESTE.

3.4 Os artigos de João Wanderley Geraldi

Dentre os 11 artigos da primeira edição da coletânea *O texto na sala de aula: leitura & produção*, de 1984, cinco são assinados por Geraldi, sendo quatro de sua autoria — “Concepções de linguagem e ensino de português”, “Unidades básicas do ensino de português”, “Prática da leitura de textos na escola”, “Escrita, uso da escrita e avaliação” — e um em co-autoria com Maria Nilma Goes da Fonseca, “O circuito do livro e a escola”. Segundo Geraldi, essa co-autoria foi

[...] uma inovação no meio acadêmico, porque isso não era prática, não era comum os professores universitários assinarem um artigo junto com um professor do Ensino Fundamental. Ela era uma professora da rede estadual de Sergipe. (GERALDI, 2004, p. 22)

Todos os artigos de Geraldi presentes na primeira edição da coletânea continuam na edição da Ática. Segundo o organizador, como já informei, o artigo principal da coletânea continua sendo “Unidades básicas do ensino de português”, porque apresenta sugestões de práticas de sala de aula. Também como já foi comentado, utilizando o artigo, o professor pensa estar pronto para a aula, mas a própria sala de aula o conduz a buscar novos conhecimentos, novas teorias e, para isso, ele precisa de outros artigos da coletânea ou daqueles a que pode ter acesso, participando de cursos, seminários, congressos. A proposta presente na coletânea, para Geraldi, é a de uma “formação continuada” do leitor-professor, que percebe a necessidade de conhecer mais.

Os demais artigos de Geraldi presentes na coletânea assumem, assim como ocorre com os artigos de outros autores, o caráter de artigos teóricos, nos quais o leitor-professor pode se apoiar, quando se fizer necessário.

Deve-se ressaltar que a mais significativa diferença entre o artigo “Unidades básicas do ensino de português” da coletânea publicada pela Ática e o da coletânea publicada pela ASSOESTE é o acréscimo de notas de rodapé, que se devem à grande disseminação que teve a coletânea e ao fato de alguns trechos ainda suscitarem

dúvidas no leitor, conforme Geraldi (2004, p. 14). São seis as notas de rodapé, as quais visam a complementar informações e evitar interpretações correntes que não pareciam adequadas ao organizador, fundamentando questões, como o trabalho com narrativas, aspectos quantitativos e qualitativos referentes à leitura, a prática de leitura com textos curtos, a prática de narrativas na 5ª série, uma explicação do conceito “prática de análise lingüística”, e o objetivo do trabalho com a prática de análise lingüística.

Os artigos de Geraldi aparecem, nas edições da ASSOESTE e da Ática em uma mesma ordem, a qual privilegiarei nos comentários sobre cada um desses artigos, que apresento no capítulo 4.

3. 5 Duas coletâneas ?

Do ponto de vista “físico”, uma outra coletânea surgiu, a partir da versão da Ática, cujo projeto gráfico é bastante diferente do da edição da ASSOESTE (1984). Como já mencionei, essa coletânea teve a capa modificada, foi “didatizada” em sua configuração material, os artigos foram agrupados em seções, foram-lhe acrescentadas notas de rodapé, houve modificações de artigos e de autores (dois artigos foram suprimidos e três foram acrescentados). Continuam os mesmos, porém, os objetivos da coletânea e a proposta teórico-metodológica para o ensino de língua portuguesa.

Como já informei, todos os artigos de Geraldi permaneceram, mesmo com a mudança de editora. Foram poucas as modificações nesses artigos, com exceção das supressões de parágrafos, frases, listas e nota de rodapé, e acréscimo de notas de rodapé no artigo “Unidades básicas do ensino de português”.

Segundo Geraldi, a coletânea continua

Praticamente a mesma, porque, digamos assim, o capítulo mais prático e mais diretamente ligado à sala de aula, ao professor, permanece o mesmo, o resto fundamenta o texto “Unidades básicas...”. (GERALDI, 2004, p. 11)

As modificações nos artigos assinados por Geraldi ocorreram, ou no plano do conteúdo gráfico, ou no plano do conteúdo. Apresento, a seguir, exemplos dessas modificações.

3.5.1 Exemplos de modificações no plano gráfico

Supressão de destaques em negrito

ASSOESTE (1984)	ÁTICA (1997)
Em geral, quando se fala em ensino, uma questão que é prévia — para que ensinamos o que ensinamos? e sua correlata para que as crianças aprendem o que aprendem? — é esquecida em benefício de discussões sobre o como ensinar, o quando ensinar, o que ensinar etc. Parece-me, no entanto, que a resposta ao “ para quê? ” é que dará as diretrizes básicas das respostas às demais questões. (p. 42)	Em geral, quando se fala em ensino, uma questão prévia — para que ensinamos o que ensinamos?, e sua correlata: para que as crianças aprendem o que aprendem? — é esquecida em benefício de discussões sobre o como ensinar, o quando ensinar, o que ensinar, etc. Parece-me, no entanto, que a resposta ao “para que” dará efetivamente as diretrizes básicas das respostas. (p. 40)

Substituição do destaque em negrito pelo destaque em itálico e eliminação do destaque

ASSOESTE (1984)	ÁTICA (1997)
Ora, no caso do ensino de língua portuguesa, uma resposta ao “para quê?” envolve tanto uma “ concepção de linguagem ” quanto uma postura relativamente à educação. Uma e outra se fazem presentes na articulação metodológica. Por isso são questões prévias. Atenho-me, aqui, a considerar a questão da concepção de linguagem , apesar dos riscos da generalização apressada. (p. 42-3)	Ora, no caso do ensino de língua portuguesa, uma resposta ao “para que” envolve tanto uma <i>concepção de linguagem</i> quanto uma postura relativamente à educação. Uma e outra se fazem presentes na articulação metodológica. Por isso são questões prévias. Atenho-me, aqui, a considerar a questão da concepção de linguagem, apesar dos riscos da generalização apressada. (p. 41)

Subtítulos acrescentados a subtítulo já existente

ARTIGOS	ASSOESTE (1984)	ÁTICA (1997)
	Subtítulos existentes	Subtítulos acrescentados
“Concepções de linguagem e ensino de português”	—	O baixo nível de utilização da língua
		Concepções de linguagem
		A interação lingüística
		A democratização da escola
	Uma questão prévia	Dominar que forma de falar?
		Uma questão prévia: a opção política e a sala de aula
“Escrita, uso da escrita e avaliação”	—	Parceria entre sujeitos
		O direito à palavra

Supressão de palavras ou expressões

ASSOESTE (1984)	ÁTICA (1997)
Estas sugestões não podem ser tomadas como um ‘roteiro a ser cumprido’. (p. 49)	Essas sugestões não podem ser tomadas como um ‘roteiro’. (p. 59)
Prática da leitura de textos na escola (p. 77)	Prática da leitura na escola (p. 88)
2. A prática da leitura de textos (p. 80)	A prática da leitura (p. 91)

Substituição de palavras ou expressões

ASSOESTE (1984)	ÁTICA (1997)
Considero este o horário ideal para a aplicação do roteiro de ensino aqui proposto, o que não quer dizer que não possa ser aplicado em horário distinto. (p. 50)	Considero este o horário ideal para a aplicação desta proposta de ensino, o que não quer dizer que não possa ser aplicada em horário distinto. (p. 60)
[...] destinar-se-á um período de aula por semana (quarta-feira, no horário proposto). (p. 50)	[...] sugere-se um período de aula por semana (quarta-feira, no horário proposto). (p. 60)
[...] para a prática de produção de novos textos pelos alunos. (p. 54)	[...] para a prática de produção de textos orais ou escritos. (p. 64)
[...] cadernos simples, do tipo daqueles vendidos pela FENAME) (p. 57)	[...] cadernos simples, do tipo brochura [...]. (p. 68)

Acréscimo de frase

ASSOESTE (1984)	ÁTICA (1997)
—	[...] *contra-argumentos: O autor cita outros fatores da inflação, sem arrolá-los e sem discuti-los. (p. 95)

As modificações apresentadas evidenciam diferenças no plano gráfico, as quais não implicam modificações substantivas do ponto de vista do conteúdo.

A utilização do destaque em negrito em algumas palavras e expressões foi suprimida da edição da Ática, o que certamente indica uma norma da editora, assim como alguns destaques em negrito passaram a ser marcados com itálico em algumas palavras, nos artigos da edição da Ática.

Na edição da Ática, no artigo “Concepções de linguagem e ensino de português”, ocorre o acréscimo de cinco subtítulos e de uma frase acrescentada a um subtítulo já existente. No artigo “Escrita, uso da escrita e avaliação” ocorre o acréscimo de dois subtítulos. Essa divisão do artigo em partes, com acréscimo de subtítulos, evidencia a didatização, já mencionada, da coletânea.

Na edição pela Ática, ocorre ainda a supressão de algumas palavras ou expressões que havia na edição pela ASSOESTE: “roteiro a ser cumprido”, que passou a ser “roteiro”; e “prática da leitura de textos”, que passou a ser “prática da leitura”.

Quanto às substituições de palavras de uma editora para outra, tem-se: “roteiro” substituído por “proposta”; “destinar-se-á”, por “sugere-se”; “prática de produção de novos textos”, por “produção de textos orais ou escritos”; “cadernos simples,

do tipo daqueles vendidos pela FENAME”, por “cadernos simples, do tipo brochura”. Essas substituições talvez indiquem adequação vocabular realizada pelo autor.

Uma frase foi acrescentada na edição pela Ática: “*contra-argumentos: O autor cita outros fatores da inflação, sem arrolá-los e sem discuti-los”. A argumentação referente a esse “contra-argumento” pode ser destacada como acréscimo de uma releitura realizada por Geraldi ao texto mencionado no artigo “Prática da leitura na escola”.

3.5.2 Exemplos de modificações no plano do conteúdo

Acréscimo e supressão de notas de rodapé em artigos

ARTIGOS	ASSOESTE (1984)	ÁTICA (1997)
“Unidades básicas do ensino de português”	—	¹ A sugestão é trabalhar preferencialmente com narrativas longas. A prática de sala de aula vem mostrando, no entanto, que, com o uso de coletâneas de contos, crônicas e poemas, entre os livros selecionados para constituir a biblioteca de classe, pode-se atingir o mesmo objetivo aqui proposto. (p. 60)
	—	² A aposta no aspecto quantitativo nessa atividade não exclui, obviamente, o aspecto qualitativo e a possibilidade de trabalho esporádico, em sala de aula, com uma obra específica. A qualidade da leitura de nossos alunos deverá ser buscada associando-se: • a prática constante de ler livros; • a seleção de obras inicialmente sem nenhum preconceito, mas a cada ano aumentando o número de obras de maior qualidade literária; • o aprofundamento da análise na leitura de textos curtos, feita coletivamente em sala de aula; • o estudo coletivo — com análises, discussões, júris simulados etc. — das obras mais procuradas pelos alunos. (p. 61)
	—	³ A introdução de um texto curto para leitura em sala de aula poderá responder a diferentes objetivos e seguir caminhos diversos. Tais textos poderão funcionar como: • pretexto desencadeador da discussão de um tema sobre o qual os alunos produzirão seus textos; • revisão de pontos de vista revelados em histórias de vida e em discussões (por exemplo, racismo, drogas, machismo etc.); • estudo das formas de dizer empregadas pelo autor, para, com isso, revisarem suas formas de dizer em texto anteriormente produzido; • estudo de temas específicos do processo ensino/aprendizagem (a estrutura da narrativa, forma de apresentação de personagens etc.). (p. 64)

	—	⁴ A opção pelo trabalho com narrativas na quinta série não exclui outras possibilidades. Obviamente, pode-se começar trabalhando com qualquer gênero, embora considere mais difícil iniciar com o gênero dissertativo. Excelente trabalho, iniciado com poesias, foi desenvolvido por Beatriz Citelli, conforme seu relato e análise na dissertação de mestrado “A vivência da escrita na escola de primeiro grau: limites e possibilidades”, apresentada em 1990 ao programa de pós-graduação em literatura da Universidade de São Paulo.” (p. 66)
	—	⁵ O uso da expressão ‘prática de análise lingüística’ não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise lingüística inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discursos direto e indireto etc.); organização e inclusão de informações etc. Essencialmente, a prática de análise lingüística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a ‘correções’. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina. (p. 74)
	—	⁶ O objetivo essencial da análise lingüística é a reescrita do texto do aluno. Isso não inclui, obviamente, a possibilidade de nessas aulas o professor organizar atividades sobre o tema escolhido, mostrando com essas atividades os aspectos sistemáticos da língua portuguesa. Chamo a atenção aqui para os aspectos sistemáticos da língua e não para a terminologia gramatical com que a denominamos. O objetivo não é o aluno dominar a terminologia (embora possa usá-la), mas compreender o fenômeno lingüístico em estudo. (p. 74)
“O circuito do livro e a escola”	(4) Em anexo, fazemos a listagem das obras que estamos utilizando. É impossível distinguir claramente quais são utilizadas em uma ou outra série, pois alunos que não pertenciam à turma passam a integrá-la em séries mais avançadas e muitas vezes lêem os mesmos livros que estão sendo usados em séries anteriores. (p. 101)	—

Supressão de parágrafos, palavras e lista de livros (utilizados em setembro/1983)

ASSOESTE (1984)	ÁTICA (1997)
São as experiências concretas que determinaram a retomada de alguns tópicos nos textos presentes nesta coletânea. (p. 49)	—
[...] o que lhe permite efetivamente realizar estudos de literatura durante o segundo grau, além de ter criado, espera-se, o hábito de leitura. (p. 51)	[...] o que lhe permite efetivamente realizar estudos de literatura durante o segundo grau. (p. 62)
Assim, o texto será o primeiro passo para o exercício de produção dos alunos. Lido, interpretado, discutido, sua temática servirá para discussões e produção de um novo texto, produzido pelos alunos. (p. 54)	—
A democratização da escola, ainda que falsa, trouxe em seu bojo outra clientela e com ela diferenças dialetais bastante acentuadas. De repente, não damos aulas só para aqueles que pertencem aos grupos sociais privilegiados. Representantes de outros grupos estão sentados nos bancos escolares. E eles falam diferente. E se “a começar do nível mais elementar de relações com o poder, a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder” (Gnerre, M. 1978, p. 59), ela serve também para romper o bloqueio: dominar os mesmos instrumentos de poder dos dominantes é uma forma de acesso e rompimento deste poder. (p. 79)	—
Comprovar a artificialidade é mais simples do que se imagina: na escola não se produzem textos, escrevem-se redações; não se lêem textos, fazem-se exercícios de interpretação e análise de textos; não se faz análise lingüística, aplicam-se a dados análises pré-existentes. E isto é simular o uso da língua escrita, simular leituras e, por fim, simular a prática científica da análise lingüística (Geraldí, 1983), escamoteando-se até mesmo a prática intuitiva de análise da língua quando esta, na prática, é usada em sua função metalingüística. (p. 95)	—
Lista das obras em uso — Setembro/1983 [livros lidos pelos alunos em classe] (p. 104)	—
[...] que se faz por suas leituras como nós nos fizemos/fazemos leitores por nossas leituras. (p. 97)	—
[...] circuito que passa por relações de vários tipos que mantemos com diferentes pessoas. No caso, os próprios colegas são os informantes que levam a ler os livros que eles já leram, indicando-os, como nós, adultos, lemos um romance porque um amigo nos falou dele ou porque lemos uma resenha numa revista (dependendo de quem assinou a resenha...). Talvez não sejamos nós, professores, o melhor informante para nossos alunos. Uma vez desencadeado o processo, os próprios alunos se encarregam de	—

estabelecer o circuito do livro na sala de aula e na escola. (p. 102)	
---	--

Há notas de rodapé presentes nos artigos de Geraldi da coletânea *O texto na sala de aula* que não sofrem alteração, permanecem com o mesmo conteúdo na edição da coletânea pela ASSOESTE e pela Ática.

As notas de rodapé incluídas no artigo “Unidades básicas do ensino de português” têm caráter explicativo e revelam um autor preocupado com as interpretações que os leitores fizeram de seu texto, das quais tomou conhecimento, segundo entrevista:

Quando saiu a edição da Ática, minha pretensão era fazer uma revisão do “Unidades básicas...”, e várias pessoas me disseram: “Olha, se você fizer uma revisão, fica um outro texto, e as pessoas gostam de ler esse texto, então, por que tu não fazes notas de rodapé para evitar interpretações de que você tomou conhecimento e que lhe parecem inadequadas?”. Como já lhe disse, as notas de rodapé são, na verdade, tentativas de desviar leituras, leituras datadas, leituras que os professores fizeram daquela unidade. As notas querem evitar leituras não-desejadas, digamos assim, ponha isso entre aspas: “leituras não-desejadas”, porque o autor não tem o direito de fixar leituras de seus textos, sob pena de querer estancar o movimento. Fixar sentidos seria incoerente com o próprio conceito de leitura que está presente na coletânea e com a concepção de linguagem que lhe subjaz. (GERALDI, 2004, p. 14-5)

A nota de rodapé presente no artigo “O circuito do livro e a escola”, na edição da ASSOESTE, foi suprimida na edição da Ática. A nota refere-se à listagem dos livros para leitura que estavam sendo usadas no momento da edição da coletânea pela ASSOESTE.

Modificações relativas ainda ao plano do conteúdo referem-se à supressão de palavras, parágrafos e lista. Em geral, talvez essas supressões tenham ocorrido também devido a uma leitura “não-desejada” realizada pelos leitores com quem Geraldi teve contato nesses treze anos decorridos entre a publicação da coletânea pelas duas editoras.

A mudança de editora proporcionou a Geraldi modificações na coletânea *O texto na sala de aula*. Mas nenhuma das modificações revelou uma outra coletânea do ponto de vista do conteúdo. Como Geraldi afirma, ela continua “[...]”

Praticamente a mesma.” (GERALDI, 2004, p. 11), pois os objetivos primordiais continuam os mesmos.

CAPÍTULO 4

OS ARTIGOS DE JOÃO WANDERLEY GERALDI PRESENTES EM *O TEXTO* NA SALA DE AULA

4. 1 “Concepções de linguagem e ensino de português”¹

Nesse artigo, Geraldi reconhece o problema do desempenho lingüístico do estudante brasileiro dos anos 1980, no que se refere à oralidade e à escrita, além dos problemas que vivenciava a população brasileira frente a uma educação sem qualidade que se vinha praticando em sala de aula, especialmente em relação ao ensino de língua portuguesa. Geraldi enfatiza a necessidade de movimentação, mesmo com dificuldades, a fim de que haja uma educação capaz de transformar essa escola e, conseqüentemente, a sociedade.

Para Geraldi, qualquer metodologia de ensino articula opções políticas condizentes com uma interpretação da realidade utilizada em sala de aula, e a concepção e linguagem como forma de interação apontam um caminho a percorrer, determinado pelo professor, quando inicia seu trabalho, refletindo sobre aspectos da linguagem. Geraldi assinala que, respondendo ao “para quê ensinar?”, o professor traça o seu caminho na prática da sala de aula no ensino de língua portuguesa, enfocando, ao mesmo tempo, a concepção de linguagem e de educação que pretende destacar em seu trabalho.

Geraldi aponta a existência de três concepções de linguagem: a *linguagem como expressão do pensamento*, que é a concepção dos estudos tradicionais, segundo a qual as pessoas que não se expressam, conseqüentemente, também não pensam; a *linguagem como instrumento de comunicação*, vertente relacionada ao estruturalismo e transformacionalismo, que entende a língua como código por meio do qual um emissor emite mensagens a um receptor; e a *linguagem como forma de interação*, uma concepção derivada da Lingüística da Enunciação, em que a linguagem se apresenta como um lugar de interação humana.

Optando pela concepção de linguagem como forma de interação, como o lugar de constituição de relações sociais e, tendo os falantes como sujeitos, Geraldi afirma que “[...] a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age

¹ Como apontado anteriormente, os artigos de João Wanderley Geraldi sofrem modificações do ponto de vista do conteúdo, da edição da ASSOESTE para a da Ática. Nesse capítulo, toma-se para análise os artigos presentes na coletânea *O texto na sala de aula*, publicada pela ASSOESTE, já que as modificações de uma editora para a outra já foram apontadas.

sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não pré-existiam antes da fala.” (GERALDI, 1984, p.43)

Por meio da fala, criam-se condições para que o falante aja em situações de interação, as quais são consideradas, por Geraldi, imprescindíveis para o ensino de língua portuguesa. Assim, quando se estuda a língua, tenta-se “[...] detectar os compromissos que se criam através da fala e as condições que devem ser preenchidas por um falante para falar da forma que fala em determinada situação concreta de interação.” (GERALDI, 1984, p. 44). As relações possíveis de serem estabelecidas *na e por meio da* linguagem são, por isso, mais significativas que qualquer classificação gramatical.

É necessário, para isso, que o professor de língua portuguesa tome uma posição frente ao que pretende ensinar, tendo em vista as variantes lingüísticas existentes na sociedade, as quais estão presentes nas salas de aula, pois, mesmo com a democratização do ensino, quando muitos alunos das camadas mais baixas da população passaram a ter acesso à escola, a partir dos anos de 1980, a variante da língua portuguesa eleita para ser ensinada na escola continuava sendo a da classe socioeconomicamente dominante.

Para Geraldi, o professor de língua portuguesa, quando adentra à sala de aula, precisa estar consciente da capacidade da língua em bloquear, ou não, o acesso ao poder, para, a partir daí, ele poder determinar “o que ensinar”, oportunizando, dessa forma, ao aluno, o acesso à aprendizagem da norma culta da língua. Sabendo “o que ensinar”, o professor constrói um novo conteúdo para as aulas de língua portuguesa.

Geraldi considera que há uma dicotomia entre o ensino da língua e o ensino da metalinguagem, nas escolas de primeiro grau (denominação da década de 1980), quando se ensina uma variante lingüística considerada culta e uma metalinguagem para análise dessa variante, desconhecida pela maioria dos alunos. Para o autor, o ensino da metalinguagem está baseado em exercícios contínuos de descrição gramatical, estudo de regras e hipóteses de análise de problemas que mesmo os especialistas não sabem como resolver. Uma coisa, para o autor, é saber usar a língua durante as situações de interação; outra, é saber fazer a análise dessa língua. O professor deve saber o que deseja utilizar em sua aula em momentos oportunos de aprendizagem. Geraldi defende que, para o ensino de Português de 5^a a 8^a série do então ensino de 1^o grau,

[...] as atividades devem girar em torno do ensino da língua e apenas subsidiariamente se deverá apelar para a metalinguagem, quando a descrição da língua se impõe como meio para alcançar o objetivo final de domínio da língua, em sua variedade padrão. (GERALDI, 1984, p. 47)

4.2 “Unidades básicas do ensino de português”

Fundamentadas em uma concepção de linguagem como forma de interação, as sugestões de atividades práticas nesse artigo demonstram a inter-relação das atividades desenvolvidas em sala de aula e da concepção interacionista de linguagem. As atividades são apresentadas como forma de subsídio ao professor de Português de 5ª a 8ª série do então ensino de 1º grau e corporificaram uma proposta de ensino de língua portuguesa baseada nas três práticas: leitura, produção e análise lingüística de textos.

Para a prática de leitura, Geraldi indica dois tipos de textos, com dois diferentes níveis de profundidade: textos curtos (contos, crônicas, reportagens, lendas, notícias de jornais, editoriais etc.) e textos longos (romances e novelas). Visando à prática da leitura, Geraldi propõe que as aulas de língua portuguesa de cada turma de alunos sejam distribuídas em cinco períodos, com, respectivamente, duas, uma e duas aulas, em cada dia alternado da semana, iniciando-se na segunda-feira (não obrigatoriamente).

A prática da leitura de textos longos deve ser desenvolvida tendo em vista o número de alunos da turma, para que sejam selecionadas as diferentes obras literárias; o número de livros deve ser sempre maior que o número de alunos. Os alunos devem escolher os livros que desejam ler, sendo iniciada, então, a leitura em sala de aula. Se os livros puderem sair da escola, os alunos devem levá-los para casa. Geraldi enfatiza também que, no início dessa prática, os alunos sentem-se indecisos quanto ao livro que devem escolher, e o professor deverá reservar um tempo para isso, já que tem conhecimento dessa indecisão. Após a escolha, inicia-se a leitura.

Durante a prática da leitura, o aluno não deve ser “cobrado”, pois o que se tem em vista é o desenvolvimento do ensinar a ler pelo “prazer de ler” e não simplesmente por “cobranças” do professor, tais como preencher fichas de leitura ou fazer provas.

Quanto às avaliações referentes à leitura, devem ser realizadas tendo em vista o processo, e não o produto obtido. A qualidade do que os alunos lêem é determinada pela escolha dos livros que o professor faz antes de apresentar os livros aos alunos,

segundo Geraldi. O intuito da prática de leitura, portanto, é criar o hábito de ler. A avaliação que o professor faz corresponde ao número de livros anotados em um caderno destinado a esse fim. E, se no final da 8ª série, o aluno não tiver lido 40 livros, por exemplo, Geraldi salienta que ele poderá, pelo menos, ter adquirido o hábito da leitura. Para essa prática, os livros da biblioteca da classe são registrados no caderno mencionado; a cada troca que fazem, anota-se o título do livro que cada aluno retirou.

Segundo Geraldi, pesquisas realizadas entre os professores de língua portuguesa da época demonstravam que os alunos aumentavam significativamente a quantidade de livros lidos de bimestre para bimestre, quando realizada essa prática de leitura em sala de aula.

O autor aponta questões diversificadas para a aquisição dos livros, ressaltando que o que pode parecer um problema, a falta de livros, não o é, pois cada professor pode conseguir os livros para as leituras de seus alunos. Para isso, Geraldi dá as seguintes sugestões: aquisição pelos alunos ou pelos pais, dependendo da condição financeira; utilização da biblioteca escolar ou pública, oportunizando ao aluno a retirada de livros para continuar a leitura em casa; pedido de auxílios a clubes de serviço; pedido a editoras; resolução do problema pelos próprios alunos, que devem levar para a escola os livros que possuem; ou, ainda, organização de promoções para angariar dinheiro para a compra de livros.

O professor deve conversar com os alunos que não estiverem lendo, para saber os reais motivos dessa situação. No entanto, Geraldi afirma que os alunos que não gostam de ler aumentam suas atividades de leitura quando percebem que seus colegas estão lendo, e, quando não lêem o número de livros que os colegas leram, ficam “devendo” ao professor a leitura para o bimestre seguinte.

Quanto às atividades que envolvem textos curtos, essas devem acontecer, segundo o autor, em grupos, envolvendo professores e alunos, em um dia em que ocorram duas aulas subseqüentes. Essa atividade deve ser utilizada como pretexto aos alunos para a prática de produção de novos textos, pois, a partir da prática da leitura, o autor acredita que os textos serão lidos, interpretados e discutidos, e, dessa forma, os alunos terão nesse texto o pretexto para escreverem os próprios textos. Por meio da leitura de textos curtos, o professor intervirá no processo de compreensão da realidade de seus alunos.

Quanto à produção de textos, o caminho sugerido por Geraldi indica que o professor não deve propor ao aluno os mesmos temas todos os anos, e esses temas devem ser de fato objeto de reflexão. O autor enfatiza que o trabalho com a produção de textos na escola normalmente fugia ao sentido da prática da linguagem, pois o aluno escrevia apenas para o professor, que, por sua vez, atribuía uma nota à redação, que não era lida por mais ninguém.

Portanto, a proposta de Geraldi é para que os textos produzidos pelos alunos tenham objetivos “maiores”, predeterminados no início das aulas, tais como: publicação de antologia das histórias produzidas, organização de um jornal mural da turma, de um jornal mimeografado, escolha dos melhores textos para publicação no jornal da cidade.

Na 5ª série, a proposta é de que a prática de leitura se inicie com narrativas. Um aluno pode contar uma história no dia determinado para essa prática e os outros a escrevem, isso acontecendo em sucessivas semanas. Dessa forma, o professor conhece mais sobre a realidade do local onde trabalha, e o aluno, em vez de ter “[...] duas dificuldades (criar e escrever), terá apenas uma: *escrever*.” (GERALDI, 1984, p. 56, grifo do autor).

Avaliando os textos produzidos em aula, Geraldi aponta a possibilidade de o professor pensar na fórmula do *lead* jornalístico: quem faz o quê, com quem, quando, onde, como e por quê, pois toda história conterá personagens, acontecimento, época, lugar, forma, motivo ou finalidade. Desse ponto de vista, a avaliação proposta é a do “processo como um todo”.

Na 6ª série, as atividades de produção de textos se iniciam por meio da leitura, interpretação e discussão de textos curtos, com temas relacionados à história do Brasil e noticiário da imprensa. Durante a aula, passa-se do texto escrito para o oral, terminando no escrito novamente, buscando o porquê dos fatos. A preparação das aulas ocorre à medida que são lidos os textos dos alunos, sendo apoiada pela leitura de textos de jornais e revistas. Os alunos podem elaborar jornais murais e promover palestras que tematizem os assuntos estudados e apresentações de narrativas orais, para as quais convidam familiares.

Na 7ª série, Geraldi sugere a prática de produção a partir de comentários, editoriais, reportagens, textos de ficção, lendas e contos. Uma sugestão para textos

normativos corresponde ao estudo de estatutos de grêmios estudantis e afins; ofícios e textos de correspondência são outras sugestões apontadas por Geraldi para a 7ª série. Nos textos de correspondência poderão ser priorizadas as cartas de pedido de emprego e, nos textos normativos, os regimentos escolares.

O tema dos textos a serem produzidos pelos alunos na 8ª série pode estar voltado a economia, política, sociedade, e podem incluir poesia, ressaltando-se as atividades que propiciem o contato com uma argumentação coerente. O debate e a discussão centralizam as atividades em sala de aula e, no final dessa série, os alunos devem saber se expressar, como sujeitos de seus textos. Nessa série, o processo de produção do texto dissertativo se completa. A avaliação novamente deve incidir sobre o processo da prática da linguagem, e os professores respondem novamente ao “para quê?” ensinam.

Geraldi ressalta que as práticas sugeridas: prática da leitura, prática da produção e prática da análise lingüística de textos não precisam ser desenvolvidas somente nas séries indicadas, mas devem corresponder a um núcleo dos temas dessas respectivas séries. Assim, segundo o autor, ninguém que não conheça diferentes tipos de texto e os analise e interprete, consegue produzir um texto. O autor ressalta ainda que, para que essas práticas possam ser realizadas, não há necessidade de utilização do livro didático; são necessários apenas os diferentes textos de que se pode fazer uso.

A respeito da prática de análise lingüística, Geraldi salienta que o ensino da gramática só tem sentido se partir do texto produzido pelo aluno; a preparação da aula se constitui a partir da leitura desses textos e, para cada aula ministrada, deve ser selecionado apenas um problema a ser desenvolvido no texto. A prática de análise lingüística ocorre pela retomada do texto para essa análise, enfocando-se a reescrita; o material necessário para essa prática é o Caderno de Redação, dicionários e gramáticas. As atividades devem ocorrer em pequenos ou em grandes grupos, mas o princípio é sempre trabalhar, a partir do erro, a auto-correção. Um tema focado em uma série pode ser retomado nas demais. Em cada série, Geraldi relaciona os problemas que poderão ser tratados, por exemplo: de estrutura textual e de ordem sintática, morfológica, fonológica, estilística.

Na 5ª série, momento em que os alunos devem escrever textos narrativos, a prática de análise lingüística pode estar voltada aos problemas de estrutura textual e de ordem sintática, morfológica e fonológica. Quanto aos problemas de estrutura textual,

depois de escolhido um texto para reflexão sobre a linguagem, em grande grupo, deve-se transcrevê-lo na lousa e, indagando aos alunos, reconstruir a história que todos conhecem, constatando as partes que faltam. Em dupla, em uma outra atividade, os alunos também poderão marcar as respostas às perguntas correspondentes à história ouvida, verificando com o colega o lugar no texto em que estão essas “respostas”. Uma outra atividade, ainda, corresponde à apresentação pelo professor de um parágrafo sem estrutura adequada, com o intuito de que seja reconstruído pelo professor e pelos alunos.

Quanto aos problemas de ordem sintática, o professor deverá se preocupar com os de concordância verbal e nominal e problemas de regência. Por exemplo, o professor marcará com um “x” os problemas de concordância verbal. Na prática de análise lingüística, escreve-se uma frase na lousa com os erros referentes ao problema que se deseja trabalhar e pede-se aos alunos que os identifiquem na frase, corrigindo-os.

Com relação aos problemas de ordem morfológica, o professor deve se deter ao léxico, à conjugação verbal e às formas de plural e feminino. Por exemplo, em uma aula, o professor, ao ler as redações, marcará um “x” em cada linha em que ocorre o problema escolhido. Em grupo, corrigem-se os erros.

Quanto aos problemas de ordem fonológica, o professor terá por trabalho a correção de problemas de ortografia, acentuação e divisão silábica. Não adianta, a respeito da ortografia, segundo Geraldi, dizer ao aluno que a grafia da palavra é com “g” ou com “j”, por exemplo, de acordo com a origem tupi-guarani; mas auxilia muito mais a procura de tal palavra no dicionário.

Ainda sobre a prática de análise lingüística, Geraldi afirma que ela “[...] acaba desenvolvendo todo o programa oficial sugerido para as séries finais do fundamental. A aprendizagem de metalinguagem passa a ocorrer assistematicamente.” (GERALDI, 1984, p. 67)

Na série seguinte, 6ª série, podem ser apontados os problemas de ordem textual, de ordem estilística, sintática, morfológica e fonológica. Além dos conteúdos previstos na 5ª série, é primordial a análise do ponto de vista do narrador e a passagem do discurso direto ao indireto e vice-versa. Com relação aos problemas de ordem estilística, ocorrerão transformações simples de orações e re-escrita de parágrafos. Para os problemas de ordem sintática, passam a ser analisados os problemas relativos ao emprego de modos

verbais; quanto aos de ordem morfológica, o emprego de pronomes pessoais do caso reto e do caso oblíquo; nos de ordem fonológica, os mesmos realizados na 5ª série (correção de problemas de ortografia, acentuação e divisão silábica), sempre intensificando-os. Nas 7ª e 8ª séries, são apresentados problemas de ordem textual, considerando clareza, objetividade e fidelidade ao texto.

O que Geraldi focaliza como essencial na prática de análise lingüística é a substituição de atividades que objetivem o ensino da gramática por atividades de correção e auto-correção de textos dos alunos, ampliando, dessa forma, a compreensão dos aspectos lingüísticos.

4.3 “Prática da leitura de textos na escola”

Nesse artigo, focalizando as práticas de leitura, produção e análise lingüística de textos, Geraldi apresenta dois objetivos para essas atividades: ultrapassar a artificialidade da sala de aula quanto ao uso da linguagem e possibilitar o domínio da língua padrão na oralidade e na escrita, apresentando ao aluno, dessa forma, o conhecimento do uso da linguagem.

O autor questiona nesse artigo a realização em sala de aula de atividades que visem à aprendizagem da metalinguagem de análise da língua, ressaltando que

[...] uma coisa é saber a língua, isto é, dominar as habilidades de usos da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados adequados aos diversos contextos, percebendo as dificuldades entre uma forma de expressão e outra. Outra coisa é saber analisar uma língua, dominando conceitos e metalinguagens a partir dos quais se fala sobre a língua, se apresentam suas características estruturais e de uso. (GERALDI, 1984, p. 77)

Geraldi aponta o falseamento nas atividades de ensino de língua portuguesa, quando ocorre uma determinação a respeito de quem devem ser locutor e interlocutor, com papéis específicos para os sujeitos atuantes do processo de ensino-aprendizagem, sendo estabelecido quem ensina e quem deve aprender, nessa relação professor-aluno.

Tomando como base Benveniste (apud GERALDI, 1984, p. 78), o autor do artigo argumenta que a linguagem se forma quando o “eu” se entende como locutor de

seu discurso; na relação de sala de aula, na maioria das vezes, o aluno responde o que sabe que esperam dele. Assim, o “eu-aluno”, para Geraldi, responde a um outro “eu-professor”, provocando a artificialidade das práticas de linguagem. Portanto, quando o aluno faz redações, em vez de escrever textos, e, quando interpreta e analisa textos, sem lê-los, ocorre a prática de uma “falsa linguagem”.

Dessa forma, Geraldi considera que o “[...] compromisso político do professor de língua portuguesa é possibilitar o domínio efetivo da língua padrão.” (GERALDI, 1984, p. 79). E o professor precisa ir para a sala de aula efetivamente sabendo o que é a prática de análise lingüística e o que é a “verdadeira” prática de produção de textos.

Entendo por prática de análise lingüística a recuperação, sistemática e assistemática, da capacidade intuitiva de todo falante de comparar, selecionar e avaliar formas lingüísticas e a prática de produção de textos como uso efetivo e concreto da linguagem com fins determinados pelo locutor ao falar e escrever. (GERALDI, 1984, p. 79)

Para Geraldi, o professor, durante as aulas de Língua Portuguesa, deve possibilitar aos alunos condições de aprendizagem do código padrão da língua escrita, pois, assim, qualquer aluno terá as mesmas oportunidades de participação na sociedade. Interagindo com os outros e com a linguagem, o aluno constrói sua própria análise, conhecendo a língua que usa antes mesmo de entrar para a escola.

A fim de trilhar a busca de um leitor por um determinado texto, Geraldi classifica as diferentes intenções de leitura: busca de informações, estudo do texto, pretexto e fruição. E, por leitura, entende aquela atividade que permite atribuir significação ao texto, relacionada a outros textos; é, portanto, um “[...] processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto.” (GERALDI, 1984, p. 80) e, por isso, na leitura, “[...] o diálogo do aluno é com o texto.” (GERALDI, 1984, p. 81).

Para Geraldi, o autor de um texto estabelece essa interlocução entre ele mesmo, o texto e o leitor, na própria escrita, pois determina quem deverá lê-lo e reconhece que o leitor reconstrói o texto em sua leitura. Nessa prática de interação da linguagem, o professor é mediador, fazendo apenas “uma” leitura do texto do aluno, dentre tantas outras possíveis.

A leitura como *busca-de-informações* focaliza o leitor que interage com o texto que está sendo lido, tendo objetivos determinados por perguntas anteriores e motivado por elas. Para tanto, Geraldi aponta a existência de um nível profundo e de um nível superficial de leitura. Quando se fazem perguntas ao texto, reconhece-se que algumas respostas estão no nível superficial e outras, no nível mais profundo do texto, direcionando o leitor para esse “garimpar”.

A leitura como *estudo do texto* deve, segundo o autor, contemplar a tese do texto, os argumentos e os contra-argumentos presentes, assim como a coerência existente entre essa tese e os argumentos, buscando as relações entre cada idéia exposta. Como exemplo, Geraldi analisa o texto intitulado “Muito pouco, para tantos”, publicado no jornal *Folha de S. Paulo*, de 6/5/79.

A leitura *pretexto*, por sua vez, refere-se à importância de que o texto seja utilizado para a condução de outras aprendizagens e possíveis atividades, como ponto de apoio na aprendizagem em sala de aula.

A leitura *fruição* é aquela lida pelo prazer de ler, sem a preocupação de que alguém controle o resultado e avalie de maneira sistemática essa leitura. Para esse tipo de leitura, Geraldi estabelece três critérios de análise: o caminho do leitor, o circuito do livro e a leitura qualitativa. Segundo esses critérios: é preciso respeitar o estilo de leitura de cada um; nunca se começa a ler por meio de leituras difíceis; e os alunos lêem a partir do que um colega leu, iniciando-se, assim, o circuito do livro, com suas visitas à biblioteca. É salientado ainda pelo autor que uma leitura depende da outra e que a quantidade pode gerar qualidade.

4.4 “O circuito do livro e a escola”

Nesse artigo, que Geraldi escreve em co-autoria com Maria Nilma Goes da Fonseca, aborda-se o trabalho desenvolvido junto aos professores de língua portuguesa da rede pública de 1º grau de Aracaju/SE, citado anteriormente, desenvolvido com aproximadamente 18 escolas, no início da década de 1980. São demonstrados alguns aspectos da prática de leitura de narrativas longas (romances, novelas), com a verificação e a observação dos princípios norteadores da prática.

Em 1980, iniciou-se a prática de leitura de textos em Aracaju, por meio do curso já mencionado, e, em 1981, começam a ser desenvolvidas atividades pela professora Maria Nilma Goes da Fonseca em uma 5ª série da Escola Estadual de 1º Grau “Tobias Barreto”, de Aracaju.

A experiência sucedida com outros professores da Secretaria de Educação dessa cidade, com relação à maneira como conseguiram os livros para a prática de linguagem em sala de aula, por exemplo, também é analisada pelos autores nesse artigo.

Os professores que freqüentavam o curso em 1981 iniciaram a prática da leitura de textos com turmas de 5ª série, continuando em 1982, com 5^{as} e 6^{as} séries. Em 1983, outro grupo de professores se formou, reunindo-se de 15 em 15 dias para debates e discussões. Esses professores, para fazerem o curso do “projeto do Wanderley”, obtiveram uma redução da carga horária de trabalho de 40 horas semanais para 25.

Baseando-se no conceito de linguagem como interação e nas três práticas — leitura, produção e análise lingüística de textos — foi desenvolvido o projeto de Aracaju. Foi destinado 1/5 das horas-aula para a prática de leitura de narrativas longas.

Quanto à caminhada do leitor, os autores do artigo reconhecem que ele a inicia por romances de estrutura mais simples para chegar aos mais longos, num trabalho que privilegia muito mais o gosto pela leitura, que qualquer outro aspecto. Para a prática de uma leitura mais densa, preferem que os alunos optem por narrativas mais longas, para que as faça em outros ambientes que não os das salas de aula; inicia-se essa atividade de leitura em salas de aula, mas se continua a ler fora delas.

A avaliação, por sua vez, deve deixar de ser controladora. Portanto, deve-se usá-la mais para o entendimento do processo, observando sempre os resultados positivos. Quanto à qualidade na leitura, os autores afirmam que talvez não seja qualitativa a leitura de apenas um livro, mas que a quantidade pode proporcionar qualidade, pela liberdade de escolha e compreensão da leitura a partir do mundo vivido pelo aluno.

Os autores constataram que, a partir do momento em que a prática de leitura se inicia, o próprio aluno se torna o responsável pela indicação do livro aos demais colegas, provocando, assim, a interação com a leitura, e gerando o “circuito do livro”. Em setembro de 1983, foi realizado um trabalho com 180 títulos diferentes de livros de leitura.

4.5 “Escrita, uso da escrita e avaliação”

Nesse artigo, Geraldi propõe-se a analisar a questão: “como avaliar redações?”. Respondendo a essa questão, reflete sobre a produção de textos, de discursos e de conversações.

Isto porque na escola não se produzem textos em que um **sujeito** diz sua palavra, mas simula-se o uso da modalidade escrita, para que o aluno se exercite no uso da escrita, preparando-se para de fato usá-la no futuro. É a velha história da preparação para a vida, encarando-se o hoje como não-vida. É o exercício. (GERALDI, 1984, p.121, grifo do autor)

Para o autor, toda proposta metodológica articula uma concepção de mundo a uma concepção de educação e, assim, a um ato político também. Para isso, há deslocamentos a serem realizados: o do aluno que escreve seu texto a um professor para que ele o avalie e a própria tarefa de produzir um texto.

Na escola, o aluno, muitas vezes, deixa de ser o sujeito do seu discurso, quando lhe é exigida uma maneira “adequada” da modalidade escrita da linguagem. Dessa forma, o aluno não está fazendo uso da linguagem de maneira “adequada”, mas está apenas escrevendo algo para o professor que lhe pediu, de forma mecânica.

A escola apresenta determinados textos como modelos e espera que o aluno os reproduza. Muitas vezes, sem reflexão, o aluno deve seguir uma estrutura já pronta, pois ela é tida como mais correta e mais fácil de ser seguida. É dessa forma que o sujeito do discurso é anulado, “[...] Nasce o *aluno-função*. Eis a *redação*.” (GERALDI, 1984, p. 123, grifos do autor).

A fim de melhor explicar seu ponto de vista, Geraldi analisa dois textos: o de um aluno que estava, em 1983, cursando a 2ª série do 1º grau, e outro, de um aluno que estava, em 1984, repetindo a 1ª série. O texto do aluno que estava cursando a 2ª série em 1984 representa o modelo padrão da escola, e o texto do aluno que estava cursando a 1ª série novamente em 1984 apresenta as reflexões e a interlocução do autor com um provável leitor. Geraldi ressalta, a partir desses textos, que a escola considera como correto o texto que segue seus modelos de escrita “adequada”, não apresentando erros de ortografia, nem mesmo outros problemas de entendimento; o texto padronizado é o ideal. Ao contrário, o aluno que realmente escreve e procura estabelecer uma interlocução com o leitor, não é entendido pelo professor, que insiste no modelo já dado; o aluno não deve

escrever o que quer, mas o que a escola lhe permite. Dessa forma, o aluno anula-se como autor e é reprovado na escola.

A redação, para Geraldi, corresponde ao texto padronizado, que tenta corresponder ao que a escola exige. O texto propriamente dito, no entanto, corresponde àquele em que o aluno é o verdadeiro autor, pois, mesmo apresentando problemas, como por exemplo ortográficos, estes podem ser trabalhados a partir de outros textos, ou seja, mediante a prática da produção e da leitura em sala de aula.

Dos textos orais, chega-se à escrita, e, nesse caminhar, existem passos a serem seguidos, segundo Geraldi. Por isso, resta à escola “abrir” o domínio da linguagem para que o aluno tenha como se expressar.

CAPÍTULO 5
O CONTEXTO HISTÓRICO DE PRODUÇÃO DA COLETÂNEA *O TEXTO NA*
SALA DE AULA

Dentre outros aspectos mencionados até aqui, faz-se necessário entender em que contexto histórico, social e educacional foi escrita e disseminada a coletânea *O texto na sala de aula*. Pensando do ponto de vista histórico o papel exercido por essa coletânea, como veículo de divulgação da proposta de Geraldi e de suas influências para o ensino de língua portuguesa, pode-se buscar conhecer, ainda que de forma relativamente precária, como se ensinava, tradicionalmente, o Português nas escolas brasileiras.

Desde o início da colonização, havia no Brasil a presença de três tipos de línguas: o Português do colonizador, as línguas indígenas, chamadas língua geral (as quais provinham, em sua maioria, de um mesmo tronco, o tupi, o que possibilitou que se condensassem em uma língua comum), e o latim ensinado nos cursos secundário e superior. (SOARES, 1996).

Com a expulsão dos jesuítas e com as reformas realizadas pelo Marquês de Pombal, em meados do século XVII, foi instituída a obrigatoriedade do Português nas escolas do Brasil e, conseqüentemente, a proibição de outras línguas. Dessa forma, o Português começou a se fazer presente no interior das escolas brasileiras. Mesmo assim, até o século XVIII, o latim continuou a ser ensinado em escolas secundárias, visando ao auxílio da língua portuguesa. (SOARES, 1996).

As disciplinas Gramática e Retórica fizeram parte do currículo escolar em nosso país, do século XVI até o século XIX. Nas décadas finais do Império, a língua portuguesa foi introduzida na escola brasileira, sendo o instrumento para o ensino inicial da leitura e escrita, a alfabetização. (SOARES, 1996).

Com a Proclamação da República, em 1889, com o objetivo de uma inovação na cultura nacional brasileira, destacou-se uma seleta de textos utilizada durante mais de 70 anos, a *Antologia nacional*, de Fausto Barreto e Carlos de Laet. Essa antologia exerceu influência no ensino de língua portuguesa, especialmente por se tratar de uma compilação literária que afirmou a literatura brasileira por meio de nomes de autores brasileiros, que foram sendo acrescentados em diversas edições, assim como excertos de textos que tematizam o Brasil. (RAZZINI, 1992).

Quanto ao latim, no século XX, essa língua já tinha perdido sua função social, tendo sido retirada do ensino fundamental e médio brasileiros. Somente a partir de 1950, com a presença nas escolas também de crianças e jovens de classes sociais menos favorecidas, que exigiam, naquele momento, o direito ao ensino escolarizado, é que as

preocupações com o ensino de Português começavam a se intensificar na escola brasileira. (SOARES, 1996).

A partir da década de 1970, novos textos foram sendo veiculados nas escolas brasileiras, deixando para segundo plano as antologias literárias, entre elas, a *Antologia nacional*, conforme estudos de Razzini (1992). Nessa década, começou também a ser questionada mais enfaticamente a educação: “[...] ‘o nível do ensino baixou’, ‘no meu tempo não era assim’, ‘antes a gente lia mais e coisas melhores’, ‘hoje os alunos não querem saber de nada’.” (MAGNANI, 2001, p. 31).

Pela Lei 5692/71, nos anos 1970, a disciplina Português sofreu alteração em sua nomenclatura: “Comunicação e Expressão”, nas primeiras séries do 1º grau, “Comunicação em Língua Portuguesa”, nas duas últimas séries do 1º grau, e “Língua Portuguesa e Literatura Brasileira” no 2º grau. Somente na segunda metade dos anos 1980 foi recuperada para essa disciplina escolar a nomenclatura Português.

O ensino da disciplina Português na década de 1970 estava centrado no conhecimento da gramática. O livro didático daquela época possuía um conjunto de unidades de conteúdo, sem que estivesse estabelecida uma relação mais coesa entre elas. Assim também ocorria com os textos e com os conteúdos de ensino, entre os quais não havia uma ligação. Segundo Geraldi (2004), o ensino de língua portuguesa dessa época estava pautado em

[...] normas de uso da língua misturadas a descrições, com base na teoria gramatical tradicional, sobre alguns fenômenos do sistema lingüístico que eram apresentados como se fossem o todo, produzindo dois efeitos entre si complementares: primeiro o da existência de uma e somente uma forma adequada e correta de se usar a língua e, em segundo lugar, de uma completude da teoria gramatical, como se hipóteses de análises possíveis fossem a verdade sobre a língua. (GERALDI, 2004, p. 3)

Aos professores, por sua vez, assim como toda a sociedade civil, não era permitida a veiculação de idéias contrárias à Ditadura Militar, que se instalou no Brasil após o golpe de 1964.

No final da década de 1970 e início da década de 1980, começavam-se a pensar as possibilidades de aplicação da Lingüística no âmbito do ensino de língua na escola, centrando-se o olhar nas práticas da sala de aula e no ensino de Português, provocando, conseqüentemente, mudanças nas práticas desse ensino. Nesse mesmo

período, ocorria o processo de redemocratização política, o que exigia, por sua vez, uma nova concepção de ensino nas escolas brasileiras. (GERALDI, SILVA & FIAD, 1996).

A partir do processo de abertura política, foi possível a todos os brasileiros e, inclusive, aos professores universitários, obter e ler obras que antes não eram veiculadas no Brasil. Algo semelhante ao que Geraldi se refere, quando menciona que escreveu e atuou pioneiramente sobre algo que “estava no ar” e com o qual os lingüistas brasileiros começavam a ter contato: “[...] o que a gente dizia na época era muito diferente, era muito novidade. Hoje eu acho isso tudo tão antigo, tão ultrapassado [...]” (GERALDI, 2004, p.20).

É porque a coisa da Lingüística da Enunciação estava no ar que houve um sucesso. Sei que tive influência na tradução para o português de *Marxismo e filosofia da linguagem*, de Voloshinov/Bakhtin. Estava entre os que indicaram o livro para o Vogt, que o acolheu na coleção da Hucitec. Ele nos deu um curso sobre o livro. Quando aluno do mestrado, em 1976, conversei sobre o livro com ele. Ele já conhecia o livro, e em 1977, deu o curso. Lemos o livro juntos e ele o incluiu como primeiro volume da coleção que dirige na Hucitec. Acho que tem alguma coisa que é assim, uma vontade de interferência, uma vontade política que produziu um certo pioneirismo, um certo avanço mais radical que os outros. (GERALDI, 2004, p. 22-3)

O clima de redemocratização política era também propício à organização de setores da sociedade civil e de grupos de pesquisadores e professores que estavam dispostos a mudar as condições pouco favoráveis do ensino na escola pública brasileira. Foi uma época de muita criatividade, como menciona o próprio Geraldi (2004).

E, nesse clima de época, Geraldi foi, aos poucos, estabelecendo relações com outros autores, como já apontei no Capítulo 2, o que o ajudou na concretização de suas idéias e também na própria organização da coletânea, visando à execução do “projeto do Wanderley”.

Assim como Geraldi, quase todos os demais colaboradores da coletânea estavam de alguma forma vinculados ao IEL/UNICAMP, que, deve-se destacar, a partir dos anos de 1980, desempenhou um importante papel na produção e disseminação de conhecimentos da Lingüística, inclusive por meio de publicações em “parceria” com órgãos oficiais, como Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Por razões desse tipo, Geraldi optou por incluir determinados artigos, e não outros na coletânea.

Por exemplo, nessa época, eu quis incluir na coletânea “Linguagem e poder”, do Maurizio Gnerre, que estava circulando numa publicação da CENP (órgão da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo), mas ele já estava preparando o livro *Linguagem escrita e poder*, editado depois pela Martins Fontes. Eram textos que circulavam, ou pela CENP, em São Paulo, ou aqui no curso de Letras, eram textos esparsos. (GERALDI, 2004, p. 8)

A Lingüística “chega”, então, ao Brasil, propiciando a formulação de propostas de mudanças para o ensino de Português. Professores universitários foram incumbidos de escrever um documento para a CENP como subsídio ao trabalho curricular que se iniciaria no 2º grau, a partir de idéias baseadas em teorias lingüísticas; em 1985, foi escrita a 1ª versão da *Proposta Curricular para o ensino de Língua Portuguesa* do estado de São Paulo e o *Programa de 1º grau* da Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo, dois dos primeiros documentos sobre educação e ensino significativos desse período. Geraldi, Silva e Fiad (1996) apontam que se inicia, então, um processo de formação continuada de professores, visando à melhoria da qualidade de ensino, com a participação e autonomia do professor, constituindo-se por meio de inovações a respeito da necessidade de tal formação, diferentemente do que então existia, como imposição de órgãos oficiais¹.

É importante enfatizar que o período em que as influências lingüísticas começam a se fazer presente no ensino de língua portuguesa diz respeito ao momento histórico e político no Brasil em que algo precisava ser realizado na educação para atender aos que ainda não haviam estado na escola.

Sob esse aspecto, a Lingüística trouxe contribuições para o ensino dessa disciplina, valorizando a linguagem das classes populares presente nos bancos escolares, assim como privilegiando o trabalho diferenciado com o texto, especialmente. Dessa forma, a Teoria da Enunciação, de significativa relevância para a Lingüística, trouxe em seu âmbito uma concepção de linguagem como enunciação, com destaque para o contexto

¹ Com relação aos documentos veiculados por órgãos oficiais, Guimarães (1999) aponta os “Guias Curriculares”, resultantes da Lei 5692/71, cujos objetivos são expressamente definidos, visando ao auxílio do professor e à implantação da lei.

e as relações de utilização da língua por seus usuários, ressaltando a concepção de interação lingüística.

A partir de uma visão baseada na Lingüística da Enunciação, Geraldi evidencia o conceito de texto, explicando que, para a criança, a palavra não tem sentido sozinha, pois a palavra precisa participar do processo enunciativo como um todo, e que, quando a criança escreve, há um planejamento. Portanto, quando o leitor estabelece uma relação com o texto, ele deve considerar o texto e o contexto enunciativo. Geraldi menciona ter sido pioneiro nessa concepção de olhar para o “dado” e enxergar o que se propõe, e ainda, a partir do texto da criança, estabelecer relações com a teoria. Quando, por exemplo, Geraldi avalia o texto do “menino pioiento”, no artigo “Escrita, uso da escrita e avaliação”, privilegia, no ensino da língua portuguesa, aspectos referentes à alfabetização.

Nesse sentido, pode-se considerar que, abordando o ensino inicial da leitura e da escrita sob o ponto de vista do interacionismo lingüístico, Geraldi inclui a alfabetização no âmbito do ensino da língua portuguesa. E, além disso, a própria atuação de Geraldi revela a necessidade da expansão da reflexão sobre o ensino de língua portuguesa proposta por Geraldi para o ensino também das demais disciplinas de 5ª a 8ª séries do então 1º grau. (MORTATTI, 2000). Sobre isso é que Geraldi explica que a palavra, para fazer sentido, precisa estar dentro de um processo enunciativo, fazendo parte de um todo, o texto, e, na relação com o texto, entende-se o que o autor escreveu quando considerou o texto e o contexto enunciativo.

O texto, para Geraldi, é uma

[...] seqüência verbal escrita coerente formando um todo acabado, definitivo e publicado: onde publicado não quer dizer ‘lançado por uma editora’, mas simplesmente dado a público, isto é, cumprindo sua finalidade de ser lido, o que demanda o outro; no texto, autor e leitor são interlocutores, partilhando o texto como produto da interação verbal. (GERALDI, 1991, p. 100)

A partir da coletânea *O texto na sala de aula: leitura & produção*, Geraldi propõe, pela primeira vez no Brasil, o trabalho com o texto na sala de aula, a partir das três práticas: leitura, produção e análise lingüística.

Nesses moldes, está inserida a atuação de Geraldi no ensino de língua portuguesa brasileiro, propondo mudanças nesse ensino e caracterizando um dos desafios dessa escola democrática que se passou a desejar e a construir a partir dos anos de 1980.

O ensino de Português proposto por Geraldi, como já mencionei, a partir de então, deveria estar organizado segundo determinados princípios: estar baseado em práticas e não em conteúdos, propor o ensino gramatical após o domínio da linguagem, além de revelar a existência de aspectos ainda não presentes no ensino de língua portuguesa: a concepção interacionista, a noção de texto, a variedade lingüística, e a organização do ensino em torno de “práticas”. (GERALDI, SILVA & FIAD, 1996). E, sob esse aspecto, Geraldi lembra que

[...] no Brasil fomos pioneiros, os primeiros a levar para dentro da sala de aula a perspectiva enunciativa e nela sustentar um modo de ensinar a língua materna de forma coerente em todos os seus aspectos, incluindo a gramática. (GERALDI, 2004, p. 23)

Como já aponte, refletindo sobre problemas apresentados no ensino de língua portuguesa, Geraldi partiu do princípio de que era necessário repensá-lo, sob o ponto de vista da interlocução, a partir de um ensino que se baseasse na interação da linguagem, com aulas coerentes entre si. E a língua, considerada como o produto social de um trabalho com a linguagem, foi considerada, por Geraldi, para a prática dessa linguagem, não como um objeto único, pois ela “[...] nunca pode ser estudada ou ensinada como um produto acabado, pronto, fechado em si mesmo”. (GERALDI, 1991, p. 17).

Nesse clima, a preocupação de Geraldi era a de que o ensino de língua portuguesa pudesse ser modificado, e era necessário intervir para que esse ensino tomasse novas dimensões. E, para isso, fazia-se prudente uma atuação com vontade política, sobretudo, sendo capaz de atingir um grande número de professores que já atuavam no ensino de língua portuguesa no Brasil, sem, no entanto, perceber na própria prática a necessidade de tal mudança. Eram pensadas por Geraldi e pelo grupo que com ele atuava alternativas para esse ensino, com propostas de intervenção concreta quanto à discussão das políticas desse ensino e à formulação de alternativas a serem implementadas num processo de redemocratização da sociedade brasileira.

A partir daí, segundo Geraldi, trabalhos docentes considerados marginais na escola na década de 1980 foram oficializados. Os planos curriculares e as propostas curriculares dos diferentes estados brasileiros, assim como os *PCN* enfatizam o trabalho com a leitura e produção de textos, que são, hoje, oficialmente, considerados o centro do

processo do trabalho com a linguagem, no âmbito do ensino de língua portuguesa no ensino fundamental e médio.

Em síntese, a proposta para o ensino de língua portuguesa veiculada por Geraldi e outros participantes desse “projeto do Wanderley” soava como um alerta sobre o poder da linguagem, demonstrando que a aprendizagem da linguagem acontece por meio das práticas de linguagem, que é capaz de influenciar as relações humanas, cabendo à escola disponibilizá-la ao aluno.

A partir dessa época, o ensino de língua portuguesa passa também a ser objeto de atenção e estudo na universidade, gerando uma significativa produção de conhecimento a respeito.

Foi, portanto, atendendo a uma necessidade social e política da sociedade da época com relação à melhoria da qualidade de ensino, para o quê deveria contribuir a aplicação das novas idéias lingüísticas no ensino de língua portuguesa das escolas brasileiras, coerentemente com um processo de redemocratização do país, em que a linguagem deveria contribuir para construir a consciência política a ser estabelecida, que Geraldi, com a coletânea *O texto na sala de aula*, veiculou nas escolas brasileiras uma proposta para o ensino de língua portuguesa a partir de um trabalho com o texto.

CAPÍTULO 6
O “PROJETO DO WANDERLEY”:
UMA REVOLUÇÃO CONCEITUAL?

Como já informei ao longo desta dissertação, João Wanderley Geraldi foi auxiliar de escritório, bancário, professor de ensino de 1º e 2º graus, professor universitário, autor e organizador de livros. Ministrou, inicialmente, aulas de Geografia Geral e Geografia do Brasil, e depois de Língua Portuguesa, como professor colaborador, até frequentar um curso de Especialização em Lingüística, ministrado na FIDENE, por professores da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e preparar-se para o exame de seleção para o Curso de Mestrado em Lingüística do IEL/UNICAMP. Concluiu o mestrado e o doutorado em Lingüística no IEL/UNICAMP e, a partir de estudos sobre o ensino de língua portuguesa, elaborou uma proposta pioneira e exerceu função disseminadora na área, por meio de projetos e cursos para professores, questionando e propondo alternativas para esse ensino.

Ao longo de sua atuação, orientou projetos de pesquisa e de ensino e exerceu diferentes funções: formador de professores, palestrante, orientador, membro de conselhos editoriais, elaborador de planos curriculares, presidente de associações, chefe de Departamento, diretor de pesquisa, coordenador do setor de publicação, diretor do IEL, pró-reitor de extensão da UNICAMP e, sobretudo, professor do IEL/UNICAMP, até sua aposentadoria como professor titular, em 2003. E, sobretudo, vem-se envolvendo, desde 1978 até os dias atuais, em planos e propostas estreitamente vinculadas ao ensino de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras.

O eixo norteador da atuação de Geraldi é o que se encontra presente na coletânea *O texto na sala de aula*. O trabalho com as três práticas para o ensino de Língua Portuguesa foi veiculado desde 1984 por essa coletânea e pela atuação de Geraldi e dos professores que com ele participavam da divulgação dessas idéias, desenvolvendo atividades no âmbito do que ficou conhecido como “projeto do Wanderley”. Diretamente vinculado a esse “projeto”, o sucesso da coletânea pode ser comprovado pelo número de edições, reedições e reimpressões, de 1984 a 2002, ano de encerramento da recuperação de documentos para esta dissertação

Foram vários e diversificados os textos escritos por Geraldi ao longo desses quase 20 anos, assim como foram vários os autores de textos que integravam o “projeto”. Estes diferentes autores focalizam o trabalho desenvolvido por Geraldi. Como menciona Costa (1981), esse trabalho visava a dar respostas às solicitações dos professores que atuavam nas escolas. A proposta de Geraldi, a partir das idéias lingüísticas, em um

período de redemocratização pelo qual passava o país, era fazer chegar à sala de aula uma prática lingüística que fosse benéfica ao aluno. Para Fonseca (1997), essa proposta de Geraldi era uma “[...] associação da teoria lingüística ao ensino de língua portuguesa”; para Franchi (1991), “[...] a prática pedagógica sobre a linguagem”.

Freire (1990) aponta o compromisso de Geraldi com o ensino de língua portuguesa e a proposta do autor como uma “revolução” nesse ensino no Brasil, assim como Mortatti (1999b); Fonseca (1997) denomina a proposta de Geraldi de “reconceitualização”; Batista, por sua vez, (1998) caracteriza a proposta de Geraldi como uma “renovação” no ensino de língua portuguesa.

Refletindo sobre essas avaliações do trabalho de Geraldi e com base no que foi exposto nesta dissertação, ousou concordar com Freire e Mortatti, quando consideram o “projeto do Wanderley” como uma revolução conceitual no ensino de língua portuguesa, na medida em que traz o texto como o centro do processo de aprendizagem da sala de aula e indica como desenvolver o trabalho com o texto a partir das três práticas, tendo por base teórica a Lingüística da Enunciação.

Talvez Geraldi tenha exercido o papel de “lingüista que se encarna no professor” (FRANCHI, 1991), tratando a linguagem como prática discursiva e revolucionando o que existia até então, quando o ensino de Língua Portuguesa se baseava na teoria gramatical, apresentando conteúdos estanques e sem sentido para os alunos.

Geraldi espera, a partir do desenvolvimento de seu projeto, um leitor envolvido com o texto e com a linguagem, num árduo trabalho enfatizado por Galan (1991), que menciona que Geraldi toma o texto como unidade básica para o ensino de língua, e destaca que, a partir desse trabalho de Geraldi, a postura dos professores de língua portuguesa em sala de aula passa a sofrer alteração.

Há também, a partir de Geraldi, segundo Mayrink-Sabinson (1993), a inovação de alguns conceitos, como a prática da avaliação, por exemplo, pela qual se valoriza o que a criança aprendeu e não o que ela foi capaz de realizar frente à avaliação.

Sobre a atuação de Geraldi, ainda, Silva (1994) considera que, com ela, Geraldi propõe um novo espaço do currículo, no qual defende a análise da linguagem com a prática de ensino da língua portuguesa. Ele acreditava no homem como o sujeito da língua, e, por esse motivo, o homem seria capaz de modificar a língua.

Geraldi é o autor que trata do discurso dentro do próprio discurso, como aponta Fischer (1992). E, ao mesmo tempo, seu discurso é tecido também com a rede de relações pessoais e discursivas que estabeleceu, especialmente com seus orientadores, colegas, professores, orientandos e professores do ensino fundamental e médio. Mas, sobretudo, pode-se afirmar que o discurso de Franchi, seu orientador de mestrado, exerceu talvez a primeira influência significativa no discurso de Geraldi, que se baseia em concepções teóricas semelhantes às do orientador. Como cita Britto (1997), a “proposta de Franchi e Geraldi” para o ensino de língua portuguesa ressalta a concepção de «língua e ensino» centrada na relação do sujeito com a linguagem, o funcionamento da linguagem e as ações lingüísticas, e as práticas pedagógicas em uma perspectiva interacionista. Nesse sentido, apesar das semelhanças entre as concepções teóricas de ambos, o “projeto do Wanderley” vai além, apresentando uma proposta de aplicação dessa teoria à prática de sala de aula do ensino de língua portuguesa.

A coletânea de textos organizada por Geraldi em 1984 tornou-se uma espécie de “breviário”, “bíblia”, “cartilha”, como aponta Marinho (2001), por ter se constituído como a síntese de uma proposta sintonizada com o momento histórico de busca de mudanças no ensino de língua portuguesa. Além de ter sido incorporado em discursos e práticas de professores dessa disciplina, como apontam Prado (1999) e Marinho (2001), o “projeto do Wanderley” foi também incorporado como “prática possível”, nos discursos oficiais estaduais e federal sobre esse ensino.

Não se podem esquecer, porém, as vozes discordantes em relação à proposta de Geraldi. Certamente muitas dessas vozes são de professores de Português que não aceitaram/aceitam mudanças como essa; e, no âmbito dos estudos acadêmicos, destaca-se a voz discordante de Pivovar (1999), para quem o ensino de língua portuguesa ainda continua o mesmo, após ter tido influência da aplicação de novas idéias lingüísticas.

Apesar das vozes discordantes, porém, certo é que a partir do processo de redemocratização política e de busca de novos rumos para a educação em nosso país, o “projeto do Wanderley” representou o início de uma nova concepção de ensino de língua portuguesa, com a aplicação das então novas idéias lingüísticas em sala de aula, exemplificadas sobretudo pelo próprio sucesso das leituras feitas pelas crianças e a quantidade do que liam em sala de aula. (GERALDI, 2004).

Pode-se considerar, portanto, que o “projeto do Wanderley”, em desenvolvimento desde os anos de 1980, representa uma “revolução conceitual” nas teorias e práticas escolares do ensino de língua portuguesa. Essa proposta de Geraldi, baseada nas três práticas, é pioneira, e, portanto, não se constituiu como uma nova denominação para velhas práticas, na medida em que abriu caminhos para que se concretizasse uma nova perspectiva centrada na interação lingüística. Sobre a mudança que ocorre, a partir de então, no ensino de língua portuguesa, Geraldi assim a avalia:

Eu acho que há uma mudança, sim, nas práticas escolares. Eu diria que um professor, hoje, pode continuar trabalhando bem tradicionalmente o ensino de língua, ao estilo “Pasquale Neto”, ou coisa semelhante, mas ele já ouviu falar que “por aí não se chega a lugar algum”. Hoje, mesmo que ele continue ensinando o que sempre se ensinou, fazendo o que sempre se fez, ele já sabe que por aí ele não vai chegar à formação de leitores e autores de textos. Esta é uma mudança radical no pensamento do professorado. (GERALDI, 2004, p. 5-6)

É possível, a partir dessas constatações, entender que, apesar das vozes discordantes, o lugar ocupado por Geraldi foi realmente o lugar de um militante do ensino de língua portuguesa e que a coletânea *O texto na sala de aula*, organizada por Geraldi, foi o marco inicial de um momento histórico (ainda em curso), caracterizando-se como a síntese de uma “revolução conceitual” no ensino de língua portuguesa no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo o processo de elaboração desta dissertação proporcionou compreender aspectos da história do ensino de língua portuguesa no Brasil, em particular a proposta de Geraldi para esse ensino, mediante análise da configuração textual da coletânea *O texto na sala de aula*, com ênfase nos artigos assinados por Geraldi.

A partir do desenvolvimento da pesquisa bibliográfica *de e sobre* João Wanderley Geraldi, em uma perspectiva histórica, e a partir de procedimentos de recuperação, reunião e ordenação de um total de 158 referências bibliográficas *de e sobre* Geraldi, foi possível constatar a base teórica interacionista do autor presente na coletânea analisada, *O texto na sala de aula*, assim como caracterizar essa coletânea como síntese de uma “revolução conceitual” no ensino de língua portuguesa em nosso país.

Algumas questões foram formuladas, com o objetivo de nortear a análise, propondo-se verificar quem é João Wanderley Geraldi, em que contexto histórico, social e educacional foram escritos os artigos da coletânea, o público a que se destina, suas características estruturais-formais presentes, o conteúdo veiculado nos artigos assinados por Geraldi, as características da proposta de ensino de língua portuguesa e as concepções teóricas em que se fundamenta, assim como a trajetória editorial da coletânea e a sua importância para a história do ensino de língua portuguesa no Brasil.

No Capítulo 1, apresentei uma síntese de aspectos da vida e atuação profissional de João Wanderley Geraldi; no Capítulo 2, abordei aspectos da bibliografia *de e sobre* João Wanderley Geraldi, mediante apresentação dos textos de Geraldi e textos sobre sua atuação; no Capítulo 3, focalizei a coletânea *O texto na sala de aula*, nas edições publicadas pela ASSOESTE e pela Ática; no Capítulo 4, apresentei uma síntese dos artigos escritos por João Wanderley Geraldi; no capítulo 5, busquei compreender o momento histórico em que foi publicada pela primeira vez a coletânea *O texto na sala de aula*, e, no Capítulo 6, apresentei aspectos que permitem considerar essa coletânea como síntese da “revolução conceitual” no ensino de língua portuguesa representada pelo “projeto do Wanderley”.

As atividades de pesquisa desenvolvidas ao longo de aproximados 30 meses proporcionaram-me, ainda, o conhecimento de outros aspectos da proposta de Geraldi assim como do ensino de língua portuguesa que poderiam ter sido aqui explorados. Contudo, não foi possível ir mais além, devido não somente aos objetivos desta dissertação, mas também às limitações decorrentes dos prazos para conclusão do mestrado

e, sobretudo, das dificuldades encontradas por esta pesquisadora em formação, seja para avançar em relação ao necessário procedimento descritivo adotado, seja para abordar, com a devida adequação, aspectos de um passado recente e ainda presente, em que continua atuando o organizador da coletânea enfocada.

Apesar de todas as limitações e dificuldades, espero, com esta dissertação de mestrado, contribuir para a compreensão de um momento importante do ensino de língua portuguesa no Brasil e auxiliar no desenvolvimento de pesquisas correlatas que objetivem a busca de soluções para os problemas ainda existentes com relação a esse ensino.

REFERÊNCIAS

- ALBANO, Eleonora Cavalcante. Apresentação. In: CADERNOS DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS. 15 anos de Cadernos: um trabalho de João Wanderley Geraldi. Campinas: Gráfica central (UNICAMP/IEL), n. 24, jan./ jul. 1993. 230 p. Edição especial.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 6. ed. São Paulo: HUCITEC, 1992.
- BATISTA, Antonio Augusto G. Apresentação. In: GERALDI, João Wanderley. Entrevista [11/12/1998]. Recuperando as práticas de interlocução na sala de aula. Entrevistadores: Graça Costa Val e Antônio Augusto G. Batista. *Presença pedagógica*, v. 4, n. 24, p. 5-19, 1998.
- BOTO, Carlota. Nova história e seus velhos dilemas. *Revista USP*, São Paulo, n. 23, p. 23-33, set./nov. 1994.
- BRITTO, Luiz Percival de Leme. Sujeito da linguagem, sujeito de ensino. In: BRITTO, Luiz Percival de Leme. *A sombra do caos: ensino de língua X tradição gramatical*, Campinas: Ed. Mercado de Letras/ALB, 1997. p. 153-165.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.
- COSTA, Iara Benquerer. Prefácio. In: GERALDI, João Wanderley. Subsídios metodológicos para o ensino de língua portuguesa: 5a. a 8a. séries. *Cadernos FIDENE*, Ijuí, n. 18, p. 70, 1981.
- DANIEL, Maria Emília Borges. *O ensino de português na Escola Normal e Modelo Anexa, de Campo Grande: 1930-1940*. 2001. 327 f. Tese (Doutorado em Semiótica e Linguística Geral) - Universidade de São Paulo, São Paulo.
- DI RENZO, Ana Maria. Liceu Cuiabano: língua nacional, religião e estado. In: ORLANDI, Eni Pulcinelli; GUIMARÃES, Eduardo. (Org.) *Institucionalização dos estudos da linguagem: a disciplinarização das idéias lingüísticas*. Campinas: Pontes, 2002. p. 101-120.
- FIAD, Raquel Salek. Um estudo de variantes textuais e sua contribuição ao ensino de língua materna. *Cadernos de estudos lingüísticos*, Campinas, n. 24, p. 35-39, 1993.
- FONSECA, Maria Nilma Goes da. *Ensino de língua portuguesa: ecos de um discurso*. 1997. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão/SE.
- FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria & educação*, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.
- FRANCHI, Carlos. Prefácio. In: GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- FREIRE, Paulo. O professor: um profissional para si. In: GERALDI, João Wanderley; NOGUEIRA, Adriano. *Paulo Freire: trabalho, comentário, reflexão*. Petrópolis: Vozes, 1990. p. 38-46.

GALAN, Maria Raquel Aparecida Coelho. *A construção cotidiana de uma proposta de ensino: as falas de professores e alunos de LP do oeste do Paraná*. 1991. 139 f. Dissertação (Mestrado em Letras - Lingüística) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

GERALDI, João Wanderley. Subsídios metodológicos para o ensino de língua portuguesa: 5a. a 8a. séries. *Cadernos FIDENE*, Ijuí, n. 18, p. 70, 1981.

_____. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura & produção*. Cascavel: Assoeste, 1984.

GERALDI, João Wanderley; ILARI, Rodolfo. *Semântica*. São Paulo: Ática, 1985. 96 p. Resenha de: LOBATO, Lucia Maria Pinheiro. *D.E.L.T.A*, Brasília, v. 3, n. 1, p. 127-135, fev. 1987.

_____. Educação e linguagem. *Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, ano 8, n. 14, p. 37-39, 1989.

_____. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 252 p. Resenha de: FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Em aberto*, Brasília, ano 10, n. 52, p. 69-72, 1992.

_____. *Memorial: 1946 - 1994*. 1995. 58 f. Memorial (Concurso de Livre Docência) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Não- publicado.

_____. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1996.

GERALDI, João Wanderley; SILVA, Lilian Lopes Martin da; FIAD, Raquel Salek. Lingüística, ensino de língua materna e formação de professores. *D.E.L.T.A*, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 307-326, 1996.

_____. (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.

_____. Entrevista [11/12/1998]. Recuperando as práticas de interlocução na sala de aula. Entrevistadores: Graça Costa Val e Antônio Augusto G. Batista. *Presença pedagógica*, v. 4, n. 24, p. 5-19, 1998.

_____. *Memorial: janeiro de 1995 a abril de 1999*. 1999. 23 f. Memorial (Promoção a professor adjunto por avaliação de mérito) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Não-publicado.

_____. Entrevista [05/11/2002]. Entrevistadora: Luzia de Fátima Paula. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2002a. 1 fita cassete (30 min). Não-publicada.

_____. *Memorial: maio de 1999 a abril de 2002*. 2002b. 34 f. Memorial (Promoção a professor titular por avaliação de mérito) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Não-publicado.

_____. Entrevista [24/06/2004]. Entrevistadora: Luzia de Fátima Paula. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2004. 1 fita cassete (30 min). Não-publicada.

GREGOLIN, Maria do Rosário Valencise. *Discurso e mídia: a cultura do espetáculo*. São Carlos: Claraluz, 2003.

GUIMARÃES, Elisa. O ensino de língua portuguesa na memória da escola brasileira: aspectos da história de uma disciplina. In: GÄRTNER, Eberhard; HUNDT, Christine; SCHÖNBERGER. (Eds.) *Estudos sobre o ensino da língua portuguesa*. Frankfurt am Main: TFM, 1999. p. 15-26.

ILARI, Rodolfo. Alguns problemas semânticos na análise dos adjetivos. *Cadernos de estudos lingüísticos*, Campinas, n. 24, p. 41-45, 1993.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. Tradução de Freda Indursky. 3. ed. Campinas: Pontes, 1997.

MARINHO, Marildes. *A oficialização de novas concepções para o ensino de português no Brasil*. 2001. 301 f. Tese (Doutorado em Lingüística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

MAYRINK-SABINSON, Maria Laura T. A produção escrita da criança e sua avaliação. *Cadernos de estudos lingüísticos*, Campinas, n. 24, p. 19-33, 1993.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Notas sobre linguagem, texto e pesquisa histórica em educação. *História da Educação*, Pelotas, n. 6, p. 69-77, out. 1999a.

_____. Uma proposta para o próximo milênio: o pensamento interacionista sobre alfabetização. *Presença pedagógica*, Belo Horizonte, v. 5, n. 29, p. 21-27, set./out.1999b.

_____. *Os sentidos da alfabetização* (São Paulo - 1876/1994). São Paulo: Ed. UNESP; Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2000.

_____. *Ensino de língua e literatura no Brasil: repertório documental republicano*. Marília: FFC/UNESP, 2003. 206 p.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Análise de discurso: princípios & procedimentos*. Campinas: Pontes, 1999.

PIVOVAR, Altair . *Leitura e Escrita: a captura de um objeto de ensino*. 1999. 142 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

PRADO, Guilherme do Val Toledo. *Documentos desemboscados: conflito entre o gênero do discurso e a concepção de linguagem nos documentos curriculares de ensino de língua portuguesa*. 1999. 169 f. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

RAZZINI, Marcia de Paula Gregorio. *Antologia nacional (1985-1969): museu literário ou doutrina?* 1992. 123 f. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

RAZZINI, Marcia de Paula Gregorio. *O espelho da nação: a Antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971)*. 2000. 442 f. Tese (Doutorado em Teoria Literária) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SANTOS, Luciola Licínio de C. P. História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. *Teoria & educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 21-29, 1990.

SILVA, Lilian Lopes Martin da. *Mudar o ensino de língua portuguesa: uma promessa que não venceu nem se cumpriu mas que merece ser interpretada*. 1994. 350 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. *Revista de educação AEC*, Brasília, n. 101, p. 9-26, 1996.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo; PEIXOTO, Maria do Rosário Cunha Peixoto; KHOURY, Yara Maria Aun. *A pesquisa em história*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2002. (Série Princípios).

BIBLIOGRAFIA DE APOIO TEÓRICO

ABREU, Márcia. *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: FAPESP, 1999.

BAGNO, Marcos. (Org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 6. ed. São Paulo: HUCITEC, 1992.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BASTOS, Neusa Barbosa. *Língua portuguesa: história, perspectivas, ensino*. São Paulo: Educ, 1998. p. 53-60.

BOTO, Carlota. Nova história e seus velhos dilemas. *Revista USP*, São Paulo, n. 23, p. 23-33, set./nov. 1994.

CHERVEL, André. História das disciplinares escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

CORDEIRO, Jaime Francisco Parreira. *Falas do novo, figuras da tradição: o novo e o tradicional na educação brasileira (anos 70 e 80)*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1996.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. Tradução de Freda Indursky. 3. ed. Campinas: Pontes, 1997.

MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Tradução de José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Notas sobre linguagem, texto e pesquisa histórica em educação. *História da Educação*, Pelotas, n. 6, p. 69-77, out. 1999a.

_____. Uma proposta para o próximo milênio: o pensamento interacionista sobre alfabetização. *Presença pedagógica*, Belo Horizonte, v. 5, n. 29, p. 21-27, set./out. 1999b.

_____. *Os sentidos da alfabetização* (São Paulo - 1876/1994). São Paulo: Ed. UNESP; Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2000.

_____. *Ensino de língua e literatura no Brasil: repertório documental republicano*. Marília: FFC/UNESP, 2003. 206 p.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Análise de discurso: princípios & procedimentos*. Campinas: Pontes, 1999.

SANTOS, Luciola Licínio de C. P. História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. *Teoria & educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 21-29, 1990.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. *Revista de educação AEC*, Brasília, n. 101, p. 9-26. 1996.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo; PEIXOTO, Maria do Rosário Cunha Peixoto; KHOURY, Yara Maria Aun. *A pesquisa em história*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2002. (Série Princípios).

OBRAS DE REFERÊNCIA

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR 6023: informação e documentação: referências: elaboração*. Rio de Janeiro, 2002.

_____. *NBR 10520: informação e documentação: citações em documentos: apresentação*. Rio de Janeiro, 2002.

_____. *NBR 14724: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação*. Rio de Janeiro, 2002.

DUCROT, Oswald; TODOROV, Tzvetan. *Dicionário enciclopédico das Ciências da linguagem*. Tradução de Alice Kyoko Miyashiro, J. Guinsburg, Mary Amazonas Leite de Barros e Geraldo Gerson de Souza. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1972.

MAINGUENEAU, Dominique; CHARAUDEAU, Patrick. Tradução de Fabiana Komesu. *Dicionário de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

TRASK, R. L. *Dicionário de Linguagem e Lingüística*. Tradução de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. *Normas para publicações da UNESP: artigos de publicações periódicas*. São Paulo, 1994. v. 1.

INSTITUIÇÕES, ACERVOS, *SITES* CONSULTADOS

Instituições, acervos e *sites* consultados

- Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – Campus de Marília/SP.
- Biblioteca do Instituto de Estudos Lingüísticos (IEL) da Universidade de Campinas (UNICAMP)/Campinas/SP.
- Biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas (UNICAMP)/Campinas/SP.
- Centro de Referência para Pesquisa Histórica em Educação (CRPHE) – UNESP – Campus de Marília/SP.
- Biblioteca do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista — Câmpus de São José do Rio Preto.

Sites consultados

- <http://www.scielo.com.br>. Acesso em: 30 de Março de 2002.
- <http://www.bibli.fae.unicamp.br>. Acesso em: 4, 5 de Abril de 2002.
- <http://www.educacaobrasileira.pro.br>. Acesso em: 6, 7 e 8 de Abril de 2002.
- <http://www.unesp.br>. Acesso em: 30 de Abril; 20 e 21 de Outubro de 2002.
- <http://www.usp.br>. Acesso em: 26 de Abril de 2002.
- <http://www.unicamp.br/bc/HPSB104.HTM> - base de dados: SBU (UNICAMP). Acesso em: 1º e 2 de Abril de 2002.
- <http://www.dedalus.usp.br:4500/ALEPH/por/USP/USP/DEDALUS/START> - base de dados: DEDALUS (USP). Acesso em: 3 e 4 de Abril de 2002.
- <http://fenix.ufrj.br:4505/ALEPH> - base de dados: MINERVA (Universidade Federal do Rio de Janeiro).
- <http://www.cgb.unesp.br> - (Universidade Estadual Paulista).
- <http://www.anped.org.br>.

APÊNDICE
BIBLIOGRAFIA *DE* E SOBRE JOÃO WANDERLEY GERALDI:
UM INSTRUMENTO DE PESQUISA

Apresentação

Este instrumento de pesquisa resulta de procedimentos de recuperação, reunião e ordenação da bibliografia *de* e *sobre* João Wanderley Geraldi, que, desde 1978 vem se destacando no âmbito do ensino de língua portuguesa no Brasil, em decorrência do pioneirismo de sua proposta para esse ensino, centrada no interacionismo lingüístico.

As referências recuperadas abrangem textos produzidos entre 1978, ano do primeiro texto publicado pelo autor, e 2002, ano determinado para o encerramento da recuperação dos documentos para a pesquisa. O total de referências bibliográficas contidas na bibliografia *de* e *sobre* Geraldi inclui apenas a primeira edição de cada título publicado. Somente quando o mesmo título é publicado em outro periódico, a referência é contada novamente.

As publicações mais antigas de Geraldi, as quais datam de 1978, são: um artigo em periódico, “Algumas observações sobre o estudo da significação”; um texto apresentado no Seminário de Estudos Lingüísticos, “Orientação argumentativa e pressuposição” e a dissertação de mestrado intitulada *Se a semântica fosse também pragmática... ou para uma análise semântica dos enunciados condicionais*. As referências mais recentes, que datam de 2002, são: o artigo “Culturas orais e língua escrita: três retratos três por quatro”, publicado na revista *Palavras*, de Lisboa; o artigo em co-autoria com Cecília Azevedo Lima Collares e Maria Aparecida Affonso Moysés, “As aventuras do conhecer: da transmissão à interlocução”, publicado na revista *Educação & sociedade*, de Campinas, e o memorial para promoção a professor titular por avaliação de mérito no IEL/UNICAMP, não-publicado.

Neste instrumento de pesquisa foram reunidas e ordenadas 141 referências bibliográficas *de* Geraldi e 17 *sobre* o autor, sua obra e atuação profissional. Nas referências de Geraldi, têm-se: livros (como autor, organizador ou coordenador, co-autor): 9; capítulos de livros (como autor, co-autor): 12; artigos em periódicos (como autor, co-autor): 43; entrevistas: 16; textos em anais de eventos (como autor; como co-autor): 16; artigos em jornais: 4; resenhas: 6; prefácios e apresentações de livros: 13; quarta capa e orelhas de livros: 3; traduções: 12; periódico: 1; dissertação, teses e memoriais acadêmicos: 6.

Para efeitos de realização da pesquisa propriamente dita, foram consultados os memoriais acadêmicos de Geraldi, o *Curriculum Vitae* do autor e uma entrevista semi-estruturada (não-publicada) realizada por mim com Geraldi em novembro de 2002, no IEL/UNICAMP, assim como bases de dados, acervos, bibliotecas e instituições do estado de São Paulo.

As referências bibliográficas *sobre* a obra e atuação de Geraldi são as seguintes: capítulos de livro: 3, artigo em periódico: 1; resenhas: 2; prefácios e apresentações: 4; periódico: 1; dissertações e teses: 6.

As referências bibliográficas *de* e *sobre* Geraldi foram organizadas em ordem cronológica das publicações e distribuídas em duas seções, conforme apresentado a seguir.

BIBLIOGRAFIA DE JOÃO WANDERLEY GERALDI

1. LIVROS

1.1 Livros - como autor

1. GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 252 p. (2. ed., 1993; 3. ed., 1995; 4. ed. 1998).
2. GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1996. 148 p. (2. ed., 1999; 3. reimp., 2002).

1.2 Livros – como organizador/coordenador

1. GERALDI, João Wanderley. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura & produção*. Cascavel: Assoeste, 1984. 125 p. (2. ed., 1985; 3. ed., 1987; 5. ed., 1990; 7. ed., 1991).
2. GERALDI, João Wanderley. (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997. 136 p. (Primeira edição modificada). (3. ed., 1999; 3. ed./3. reimp., 2001; 3. ed./5. reimp., 2002).
3. GERALDI, João Wanderley; CITELLI, Beatriz (Coord.). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. São Paulo: Cortez, 1997. 184 p. (Aprender e ensinar com textos, v. 1 - Coordenadora geral: Lígia Chiappini). (Pré-edição: FFLCH/USP, 1994; Ed. Marca D'Água, 1995).

1.3 Livros - como co-autor

1. GERALDI, João Wanderley; ILARI, Rodolfo. *Semântica*. São Paulo: Ática, 1985. 96 p. (2. ed., 1985; 3. ed., 1987; 4. ed., 1990; 6. ed., 1994; 9. ed., 1990; 10. ed., 2002).
2. GERALDI, João Wanderley; SILVA, Lilian Lopes Martins da; MOYSÉS, Sarita; FIAD, Raquel Salek. *O ensino de língua portuguesa no 1º. grau: projeto magistério*. São Paulo: Atual, 1986.
3. GERALDI, João Wanderley; NOGUEIRA, Adriano. *Paulo Freire: trabalho, comentário, reflexão*. Rio de Janeiro: Vozes, 1990. 86 p.
4. GERALDI, João Wanderley; NOGUEIRA, Adriano. *Paulo Freire: una reflexión sobre la educación, administración y política en el municipio de São Paulo, Brasil*. Talca: Universidad de Talca, 1994. Tradução para língua espanhola.

2. CAPÍTULOS DE LIVROS

2.1 Capítulos de livros - como autor

1. GERALDI, João Wanderley. Tópico-comentário e orientação argumentativa. In: ORLANDI, Eni Pulcinelli et alii. *Sobre a estruturação do discurso*. Campinas: IEL/UNICAMP, 1981. p. 63-90.
2. GERALDI, João Wanderley. Linguagem e ação. In: SCOZ, Beatriz Judith Lima et al. *Psicopedagogia: contextualização, formação e atuação profissional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 19-25.
3. GERALDI, João Wanderley. O professor como leitor do texto do aluno. In: MARTINS, Maria Helena (Org.). *Questões de linguagem*. São Paulo: Contexto, 1991. p. 47-53.
4. GERALDI, João Wanderley. Trabalho com a linguagem e história da educação na rede de ensino. In: NOGUEIRA, Adriano. *Contribuições da interdisciplinaridade para a ciência, para a educação e para o trabalho sindical*. Curitiba: APP-Sindicato; Petrópolis: Vozes, 1994. cap. 2, p. 45-66.
5. GERALDI, João Wanderley. Uma reflexão interdisciplinar a partir da análise lingüística de um texto produzido por um aluno. In: NOGUEIRA, Adriano. *Contribuições da interdisciplinaridade para a ciência, para a educação e para o trabalho sindical*. Curitiba: APP-Sindicato; Petrópolis: Vozes, 1994. cap. 3, p. 67-76.
6. GERALDI, João Wanderley. A leitura em momento de crise social. In: ABREU, Márcia. *Leituras no Brasil*. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1995. p. 179-192.
7. GERALDI, João Wanderley. Paulo Freire: narrador e pensador. In: BARZOTTO, Valdir Heitor. *Estado de leitura*. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1999. p. 207-215.
8. GERALDI, João Wanderley. Professor, militante e pensador. In: AGUIAR, Flávio. *Antonio Candido: pensamento e militância*. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo; São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1999. p.19-20.
9. GERALDI, João Wanderley. Da sala de aula à construção externa da aula. In: ZACCUR, Edwiges. *A magia da linguagem*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. p. 123-140.
10. GERALDI, João Wanderley. Linguagem, cultura e educação: a formação científica de profissionais educadores. In: NOGUEIRA, Adriano. *Ciência para quem? Formação científica para quê?: a formação do professor conforme desafios regionais*. Campo Mourão: FECILCAM; Petrópolis:Vozes, 2000. p. 75-102.
11. GERALDI, João Wanderley. Notas sobre a exclusão da língua geral e a introdução da língua portuguesa. In: KOMOSINSKI, Leonira Maria Giacomuzzi; KOHLRAUSCH, R. *A linguagem descobrindo mundos: ensino de línguas portuguesa, espanhola e literatura*. Erechim: Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, 2001. p. 13-27.

2.2 Capítulos de livros - como co-autor

1. GERALDI, João Wanderley; GUIMARÃES, Eduardo R. J.; Ilari, Rodolfo. Argumentative operators and dialogue. In: DASCAL, Marcelo (Org.). *Dialogue: an interdisciplinary approach*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1985. p. 147-163.

3. ARTIGOS EM PERIÓDICOS

3.1 Artigos em periódicos - como autor

1. GERALDI, João Wanderley. Algumas observações sobre o estudo da significação. *Série estudos*, Uberaba, n. 5, p. 46-55, 1978.
2. GERALDI, João Wanderley. Notas para uma tipologia lingüística dos períodos hipotéticos. *Série estudos*, Uberaba, n. 7, p. 72-85, 1981.
3. GERALDI, João Wanderley. Ensino da língua ou ensino da metalinguagem? *Cadernos FIDENE*, Ijuí, n. 18, p. 5-12, 1981.
4. GERALDI, João Wanderley. Unidades básicas do ensino de língua portuguesa. *Cadernos FIDENE*, Ijuí, n. 18, p. 13-41, 1981.
5. GERALDI, João Wanderley. Possíveis alternativas para o ensino de língua portuguesa. *ANDE*, São Paulo, ano 1, n. 4, p. 52-56, 1982.
6. GERALDI, João Wanderley. O circuito do livro e a escola. *Boletim informativo FNLIJ*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 65, p. 121-131, dez. 1983.
7. GERALDI, João Wanderley. O circuito do livro e a escola. *Trabalhos em lingüística aplicada*, Campinas, n. 3, p. 45-60, 1984.
8. GERALDI, João Wanderley. Formas de expressão de condição e hipóteses. *Signo*, Santa Cruz do Sul, ano 9, n. 15, p. 17-25, 1984.
9. GERALDI, João Wanderley. Prática da leitura de textos na escola. *Leitura: teoria & prática*, Campinas, ano 3, n. 3, p. 25-33, 1984.
10. GERALDI, João Wanderley. Prática da leitura de textos na escola. *Boletim da APLL-RS*, Porto Alegre, ano 2, n. 3, p. 13-29, 1984.
11. GERALDI, João Wanderley. Escrita, uso da escrita e avaliação. *Cadernos CEDES*, Campinas, n. 14, p. 30-33, 1985. (2. ed., 1988)
12. GERALDI, João Wanderley. Aprende-se a escrever escrevendo. *Signo*, Santa Cruz do Sul, ano 10, n. 16, p. 27-31, 1985.
13. GERALDI, João Wanderley. Prática de produção de textos na escola. *Trabalhos em lingüística aplicada*, Campinas, n. 7, p. 23-29, 1986.

14. GERALDI, João Wanderley. Aprende-se a escrever escrevendo. *Leitura: estudos lingüísticos e literários*, Maceió, n. 1, p. 51-55, 1987.
15. GERALDI, João Wanderley. A leitura na sala de aula: as muitas faces de um leitor. *Idéias*, São Paulo, n. 5, p. 79-84, 1988.
16. GERALDI, João Wanderley. Educação e linguagem. *Leitura: teoria & prática*, Campinas, ano 8, n. 14, p. 37-39, 1989.
17. GERALDI, João Wanderley. Texto : um problema para o exercício da capatazia. *Contexto & educação*, Ijuí, n. 16, p. 79-85, 1989.
18. GERALDI, João Wanderley. Texto: um problema para o exercício da capatazia. *Letras de hoje*, Porto Alegre, ano 25, n. 1, p. 153-161, 1990.
19. GERALDI, João Wanderley. Algumas funções da leitura na formação de técnicos. *SENAI*, A biblioteca na escola, São Paulo, brochura s/n., p. 13-26, 1991.
20. GERALDI, João Wanderley. O ensino e as diferentes instâncias de uso da linguagem. *Em aberto*, Brasília, ano 10, n. 52, p. 3-12, dez. 1992.
21. GERALDI, João Wanderley. A constituição do sujeito leitor. *Revista de educação*, APEOESP, São Paulo, n. 7, p. 26-27, 1992.
22. GERALDI, João Wanderley. Ensino de gramática x reflexão sobre a língua. *Dois pontos: teoria e prática em educação*, Belo Horizonte, v. 2, n. 15, p. 11-14, out./nov. 1993.
23. GERALDI, João Wanderley. Construção de um novo modo de ensinar e de aprender a língua portuguesa. *Escola e vídeo*, Rio de Janeiro, n. 9, p. 28-29, ago. 1994.
24. GERALDI, João Wanderley. A produção do texto escolar: processos e produtos. *Linha d'água*, São Paulo, n. 4, p., 1995. (Série: volume especial).
25. GERALDI, João Wanderley. Abordagem sócio-interacionista no ensino, leitura e escrita. *Revista de educação AEC*, Brasília, n. 101, p. 71-81, 1996.
26. GERALDI, João Wanderley. Descrição da língua e ensino da língua. *BOLETIM DA ABRALIN*, Rio de Janeiro, v. 19, p. 9-13, dez. 1996.
27. GERALDI, João Wanderley. Convívio paradoxal com o ensino da leitura e escrita. *Cadernos de estudos lingüísticos*, Campinas, n. 31, p. 127-144, jul./ dez. 1996.
28. GERALDI, João Wanderley. A prática escolar sob escrutínio. *Organon*, Porto Alegre, n. 25, p. 15-36, 1997.
29. GERALDI, João Wanderley. Paulo Freire: narrador e pensador. *Leitura: teoria & prática*, Campinas, ano 16, n. 30, p. 14-19, dez. 1997.
30. GERALDI, João Wanderley. O uso como lugar de construção dos recursos lingüísticos. *Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES)*, Brasília, n. 8, p. 49-54, dez. 1997.
31. GERALDI, João Wanderley. Culturas orais em sociedades letradas. *Letras*, Campinas, v. 19, n. 1/2, p. 9-16, dez. 2000.

32. GERALDI, João Wanderley. Culturas orais em sociedades letradas. *Educação & sociedade*, Campinas, ano 21, v. 73, p. 100-108, dez. 2000.
33. GERALDI, João Wanderley. Palavras escritas, indícios de palavras ditas. *Quaestio*, São Paulo, ano 2, n. 2, p. 9-20, nov. 2000.
34. GERALDI, João Wanderley. A linguagem nos processos sociais de constituição da subjetividade: questões para pensar a cidadania: a língua e o imaginário. *A paixão de aprender*, Porto Alegre, n. 13, p. 42-51, mar. 2001.
35. GERALDI, João Wanderley. Culturas orais e língua escrita: três retratos três por quatro. *Palavras*, Lisboa, n. 21, p. 49-60, primavera de 2002.
36. GERALDI, João Wanderley. Leitura, uma oferta de contrapalavras. *Educar em Revista*, Universidade Federal do Paraná, n. 20, p. 77-85, 2002.

3.2 Artigos em periódicos - como co-autor

1. GERALDI, João Wanderley; CRUZ, Celene Margarida. Caracterização sumária dos sujeitos falantes no mundo imaginário de Walt Disney. *Signo*, Santa Cruz do Sul, n. 10, p. 28-36, 1980.
2. GERALDI, João Wanderley; GUIMARÃES, Eduardo R. J.; ILARI, Rodolfo. Operadores de argumentação e diálogo. *Cadernos de estudos lingüísticos*, Campinas, n. 9, p. 143-157, 1985.
3. GERALDI, João Wanderley; RUIZ, Eliana M.; FIAD, Raquel Salek; SILVA, Lilian Lopes Martin. O livro didático de língua portuguesa: didatização e destruição da atividade lingüística. *Trabalhos em lingüística aplicada*, Campinas, n. 7, p. 81-86, 1986.
4. GERALDI, João Wanderley; ABAURRE, Maria Bernadete; SABINSON, Maria Laura T. Mayrink; FIAD, Raquel Salek. Considerações sobre a utilização de um paradigma indiciário na análise de episódios de refacção textual. *Trabalhos em lingüística aplicada*, Campinas, n. 25, p. 5-23, 1995.
5. GERALDI, João Wanderley; SILVA, Lilian Lopes Martin da; FIAD, Raquel Salek. Lingüística, ensino de língua materna e formação de professores. *D.E.L.T.A*, Brasília, v. 12, n. 2, p. 307-326, 1996.
6. GERALDI, João Wanderley; COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. Educação continuada: a política da descontinuidade. *Educação & sociedade*, Campinas, ano 20, n. 68, p. 202-219, dez. 1999.
7. GERALDI, João Wanderley; COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. As aventuras do conhecer: da transmissão à interlocução. *Educação & sociedade*, Campinas, ano 23, n. 78, p. 91-116, abr. 2002.

4. ENTREVISTAS

1. GERALDI, João Wanderley. O efeito das palavras. *Veja*, São Paulo, n. 712, p. 22-23, 28 abr. 1982. Entrevista.

2. GERALDI, João Wanderley. Educação na parede. *Folha de Londrina*, Londrina, n. 9, p. 13. 1985. Entrevista.
3. GERALDI, João Wanderley. Método se baseia na produção de textos. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, n., p. A-13, 9 set. 1987. Entrevista.
4. GERALDI, João Wanderley. Livro didático de língua portuguesa: a favor ou contra? *Leitura: teoria & prática*, Campinas, n. 9, p.4-7, jun. 1987. Entrevista. (Entrevistador: Ezequiel Teodoro da Silva)
5. GERALDI, João Wanderley. Para repensar o ensino de português. *Jornal da UNICAMP*, Campinas, ano 3, n. 29, p. 4, mar.1989. Entrevista.
6. GERALDI, João Wanderley. São-luizense aprovado com distinção e louvor em tese de doutorado. *A Notícia*, São Luiz Gonzaga, n. , p. 14/15, jul. 1990. Entrevista. (Entrevistadora: Maria Conceição Grisolia Souza.)
7. GERALDI, João Wanderley. A linguagem reflete a pobreza cultural. *O popular*, Goiânia, n., Caderno 2, p. 5., 28 set. 1993. Entrevista. (Entrevistador: Antônio Lisboa)
8. GERALDI, João Wanderley. Repensando o curso de Letras. *Revista Guairacá*, Guarapuava, n.11, p. 7-10, nov. 1994. Entrevista.
9. GERALDI, João Wanderley. Português: o aprendizado que vem da vida do próprio aluno. *Nova escola*, São Paulo, n. 78, p. 10-20, set. 1994. Entrevista.
10. GERALDI, João Wanderley. A sala de aula é uma oficina de dizer coisas. *Nova escola*, São Paulo, n. 78, p. 18-20, 1994. Entrevista.
11. GERALDI, João Wanderley. Carreira em debate. *Jornal do STU*, Campinas, ano 1, n. 0, p. 8, out. 1995. Entrevista.
12. GERALDI, João Wanderley. Em defesa do acesso ao mundo da escrita. *Proleitura*, UNESP/UEM/UEL, Assis, p. 1-2, abr. 1996. Entrevista.
13. GERALDI, João Wanderley. Prof. Wanderley Geraldi, diretor do IEL, fala ao SAS. *Boletim informativo*, Campinas, ano 7, n. 8, 26 mar. 1997. Entrevista.
14. GERALDI, João Wanderley. Recuperando as práticas de interlocução na sala de aula. *Presença pedagógica*, Belo Horizonte, v.4, n. 24, p. 5-19, nov./dez. 1998. (Entrevistadores: Graça Costa Val e Antônio Augusto G. Batista).
15. GERALDI, João Wanderley. Aos mestres, a leitura. *Tribuna*, Natal, ano 49, n. 182, p. 7, 23 set. 1999. Entrevista.
16. GERALDI, João Wanderley. Trajetória com ética e genialidade. *Jornal da UNICAMP*, Campinas, ano 15, n. 166, p. 3, set. 2001. Entrevista. (Caderno temático em homenagem a Carlos Franchi)

5. TEXTOS EM ANAIS DE EVENTOS

5.1 Textos em anais de eventos – como autor

1. GERALDI, João Wanderley. De como produzir milagres ou o professor pega um boizinho, rifa e compra livros. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 5., 1986, Campinas. *Comunicações oficiais: anais*. Campinas: ALB, 1986. p. 43-50.
2. GERALDI, João Wanderley. Prática de produção de textos na escola. In: ENCONTRO DE PROFESSORES DE REDAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 3., 1986, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: PUC, 1986. p. 159-170.
3. GERALDI, João Wanderley. Cinco questões sobre a questão dos métodos. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 6., 1988, Campinas. *Conferências e mesas-redondas: anais*. Campinas: ALB, 1988. p. 81-85.
4. GERALDI, João Wanderley. A propósito do outro: imagem, construção e cumplicidade. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 7., 1991, Campinas. *Conferências e mesas-redondas: anais*. Campinas: ALB, 1991. p. 21-25.
5. GERALDI, João Wanderley. Ainda e sempre: leitura. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 8., 1992, Campinas. *Leitura: autonomia, trabalho e cidadania: anais*. Campinas: ALB, 1992. p. 195-198.
6. GERALDI, João Wanderley. A escrita como trabalho: operações e meta-operações de construção de textos. In: ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, 23., 1994, São Paulo. *Seminários do grupo de estudos lingüísticos: anais*. São Paulo: GEL/CNPq, 1994. p. 373-380.
7. GERALDI, João Wanderley. Políticas de inclusão em estruturas de exclusão. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE A LEITURA E A ESCRITA NA SOCIEDADE E NA ESCOLA, s./n., 1994, Brasília. *Leitura e escrita na sociedade e na escola: anais*. Brasília: MEC/UNESCO; Belo Horizonte: Fundação AMAE, 1994. p. 65-78.
8. GERALDI, João Wanderley. Linguagem, subjetividade e ensino de língua estrangeira. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PROFESSORES DE ALEMÃO, 3., 1996, Campinas. *Anais...* Campinas: ABRAPA, 1996. p. 101-112.
9. GERALDI, João Wanderley. A prática escolar sob escrutínio. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 8., 1996, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: [s. n.], 1996. v. 2, p. 25-47.
10. GERALDI, João Wanderley. A prática da produção do texto escolar. In: JORNADA NACIONAL DE LITERATURA, 6., 1997, Passo Fundo. *Anais...* Passo Fundo: [s. n.], 1997. p. 223-226.
11. GERALDI, João Wanderley. Sobre a constituição dos objetos de ensino em língua materna. In: COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 4., 2000, Braga. *Políticas curriculares: caminhos da flexibilização e integração: actas*. Universidade do Minho (Braga): Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 2000. p. 369-378.

5.2 Textos em anais de eventos – como co-autor

1. GERALDI, João Wanderley; CRUZ, Celene Margarida. Orientação argumentativa e pressuposição. In: ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, 1., 1978, Mogi das Cruzes. *Seminários do grupo de estudos lingüísticos: anais*. Mogi das Cruzes: Universidade de Mogi das Cruzes, 1978. p. 81-95.
2. GERALDI, João Wanderley; SÂNDALO, Maria Filomena Spatti. Cancelador de implicatura x operador argumentativo: análise da partícula “hoaga” do Pirahã. In: ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, 15., 1988, Santos. *Seminários do grupo de estudos lingüísticos: anais*. Santos: UNISANTOS, 1988. p. 327-336.
3. GERALDI, João Wanderley; ROMUALDO, Jonas A.; POSSENTI, Sírio; OSAKABE, Haquira. Interlocução no debate político. In: ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, 7., 1988, Santos. *Seminários do grupo de estudos lingüísticos: anais*. Santos: UNISANTOS, 1988. p. 131-149.
4. GERALDI, João Wanderley; MOREIRA, Liliane. Nem: operador argumentativo? In: ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, 15., 1988, Santos. *Seminários do grupo de estudos lingüísticos: anais*. Santos: UNISANTOS, 1988. p. 354-363.
5. GERALDI, João Wanderley; COLLARES, Cecília L.; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. Integração disciplinar pelo foco das práticas educativas: uma proposta curricular para um programa de mestrado. In: COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 4., 2000, Braga. *Políticas curriculares: caminhos da flexibilização e integração: actas*. Universidade do Minho (Braga): Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 2000. p. 321-329.

6. ARTIGOS EM JORNAIS DE NOTÍCIAS

1. GERALDI, João Wanderley. Eça de Queiroz, a língua padrão, o ensino e quejandos outros. *O Paraná: jornal de fato*, Cascavel, 20 out. 1984. p. 2.
2. GERALDI, João Wanderley. A destruidora didática dos livros. *Leia*, São Paulo, n., p., mar. 1986.
3. GERALDI, João Wanderley. Aos que resistem, a exigência do novo tempo. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 14 maio 1995. Caderno 2, p. 4.
4. GERALDI, João Wanderley. Leitura, objeto de incentivo e repressão. *Correio Popular*, Campinas, 22 jul. 1995, Caderno C, p.

7. RESENHAS

1. ILARI, Rodolfo. A lingüística e o ensino de língua portuguesa. São Paulo: Martins Fontes, 1985. 88 p. Resenha de: GERALDI, João Wanderley. [sem título]. *Leitura: teoria & prática*, Campinas, ano 4, n. 5, p. 57-58, jun. 1985.
2. KATO, Mary A. No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística. São Paulo: Ática, 1987. 144 p. Resenha de: GERALDI, João Wanderley; SABINSON, Maria Laura Mayrink. Título? *D.E.L.T.A*, Brasília, v. 3, n. 1, p. 117-125, 1987.

3. LACERDA, Nilma Gonçalves. Manual de tapeçaria. Rio de Janeiro: Philobiblion/Fundação Rio, 1986. 231 p. Resenha de: GERALDI, João Wanderley. O fio da meada. *Leia*, São Paulo, ano 9, n. 104, p. 50, jun. 1987.
4. LUFT, Celso Pedro. Dicionário prático de regência verbal. São Paulo: Ática, 1987. 544 p. Resenha de: GERALDI, João Wanderley. Útil, mas prescindível. *Leia*, São Paulo, ano 10, n. 110, p. 56, dez. 1987.
5. MESTRE, David. Nem tudo é poesia. Luanda: União dos Escritores de Angola, 1988. Resenha de: GERALDI, João Wanderley. Breve nota sobre as notas de Mestre David. *Estudos portugueses e africanos*, Luanda, n. 12, p. 91-93, 1988.
6. FRANZONI, Patrícia Hilda. Nos bastidores da comunicação autêntica. Campinas: Ed. UNICAMP, 1993. Resenha de: GERALDI, João Wanderley. Autenticidade x artificialidade no ensino de línguas. *Leitura: teoria & prática*, Campinas, ano 13, n. 23, p. 64-66, jun. 1994.

8. PREFÁCIOS E APRESENTAÇÕES DE LIVROS

1. GERALDI, João Wanderley. Prefácio. In: SILVA, Ezequiel Teodoro da. *Elementos de pedagogia da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1988. p. 9-13.
2. GERALDI, João Wanderley. Prefácio. In: GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. *A escrita e o outro*. Brasília: Ed. UnB, 1988. p. 13-16.
3. GERALDI, João Wanderley. Prefácio. In: BRITTO, Luiz Percival Leme. *Fugindo da norma*. Campinas: Editora Átomo, 1991. p. 3-4.
4. GERALDI, João Wanderley. Prefácio. In: MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Em sobressaltos: formação de professora*. Campinas: Ed. UNICAMP, 1993. p. 11-14.
5. GERALDI, João Wanderley. Da redação à produção de textos [prefácio]. In: GERALDI, João Wanderley; CITELLI, Beatriz (Coord.). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. São Paulo: Cortez, 1997. 184 p. p. 17-24. (Aprender e ensinar com textos, v. 1 - Coordenadora geral: Lígia Chiappini).
6. GERALDI, João Wanderley. Prefácio. In: LARA, Gláucia Muniz Proença. *Autocorreção e auto-avaliação na produção de textos escolares*. Campo Grande: Ed. UFMS, 1999. p. 11-13.
7. GERALDI, João Wanderley. Sagacidade, argúcia e lupa [prefácio]. In: ILARI, Rodolfo. *Introdução à Semântica: brincando com a gramática*. São Paulo: Contexto, 2001. p. 9-10.
8. GERALDI, João Wanderley. Prefácio. In: MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. *A institucionalização invisível: crianças que não-aprendem-na-escola*. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP, 2001. p. 9-14.
9. GERALDI, João Wanderley. Apresentação. In: CITELLI, Beatriz. *Produção e leitura de textos no ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 7-10.
10. GERALDI, João Wanderley. Apresentação. In: REDAÇÕES DO VESTIBULAR DA UNICAMP 2001. Campinas: PRG-Convést/PRE-Unicamp, 2001. p. 15-28.

11. GERALDI, João Wanderley Geraldi; POSSENTI, Sírío. Apresentação. In: GABLER, Iracema; GURGEL, Nair; PARMIGIANI, Tânia Rocha. *Análise do discurso: uma leitura e três enfoques*. Porto Velho: Edufro, 2001. p. 7-15.
12. GERALDI, João Wanderley Geraldi. Para tecer um amanhã [apresentação]. In: TARDELLI, Marlette Carboni. *O ensino da língua materna: interações em sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 11-16.
13. GERALDI, João Wanderley Geraldi. Pela mão de Graciliano [prefácio]. In: LEMOS, Taísa Viliese de. *Um ensaio sobre a formação da subjetividade na psicologia sócio-histórica*. Juiz de Fora : Editora da UFJF/Musa Editora, 2002, p. 7-12.

9. QUARTA CAPA E ORELHAS DE LIVROS

1. MIRANDA, Regina Lúcia F.; SANTOS, Pensilvânia D. G.; LACERDA, Nilma G. *A língua portuguesa no coração de uma nova escola*. São Paulo: Ática, 1995. (Quarta capa por João Wanderley Geraldi).
2. KRAMER, Sônia; SOUZA, Solange Jobim e (Org.). *Histórias de professores*. São Paulo: Ática, 1996. (Quarta-capa por João Wanderley Geraldi).
3. ACERVO CERTAS PALAVRAS - PROGRAMA DE LIVROS E IDÉIAS. Catálogo 1981-1996, Campinas: IEL/CEDAE/ Editora da Unicamp, 1997. (Primeira orelha por João Wanderley Geraldi).

10. TRADUÇÕES

1. GRICE, H. Paul. Lógica e conversação. Tradução de João Wanderley Geraldi. In: DASCAL, Marcelo. (Org.). *Fundamentos metodológicos da lingüística*. São Paulo: Global, 1982. p. 81-104. v. 4.
2. FUCHS, Catherine. A paráfrase lingüística: equivalência, sinonímia ou reformulação? Tradução de João Wanderley Geraldi. *Cadernos de estudos lingüísticos*, Campinas, n. 8, p. 129-134, 1985.
3. VANDERVEKEN, Daniel. O que é uma força ilocucionária? Tradução de João Wanderley Geraldi. *Cadernos de estudos lingüísticos*, Campinas, n. 9, p. 173-194, 1985.
4. MEGGLE, Georg. Ao inferno com a teoria dos atos de fala. Tradução de João Wanderley Geraldi. *Cadernos de estudos lingüísticos*, Campinas, n. 9, p. 195-200, 1985.
5. DUCROT, Oswald. Leis de discurso. Tradução de João Wanderley Geraldi. In: DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, 1987. p. 89-106. (Tradutor responsável: Rev. Téc. Tradução Eduardo Guimarães).
6. BENVENISTE, Émile. O antônimo e o pronome em francês moderno e a forma e o sentido na linguagem. Tradução de João Wanderley Geraldi. In: BENVENISTE, Émile. *Problemas de lingüística geral*. Campinas: Pontes, 1989. p. 201-242. v. 2.

7. AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). Tradução de João Wanderley Geraldi e Celene Margarida Cruz. *Cadernos de estudos lingüísticos*, Campinas, n. 19, p. 25-42, 1990.
8. HENRY, Paul. Construções relativas e articulações discursivas. Tradução de João Wanderley e Celene Margarida Cruz. *Cadernos de estudos lingüísticos*, Campinas, n. 19, p. 43-64, 1990.
9. DASCAL, Marcelo. Código, uso e fundamentos. Tradução de João Wanderley Geraldi e Jonas de Araújo Romualdo. *Cadernos de estudos lingüísticos*, Campinas, n. 22, p. 47-53, 1992.
10. CHARTIER, Roger. Crítica textual e história cultural: o texto e a voz, séculos XVI-XVII. Tradução de João Wanderley Geraldi e Celene Margarida Cruz. *Leitura: teoria & prática*, Campinas, ano 16, n. 30, p. 67-75, dez. 1997.
11. ORBE, Fernando Bárcena. O aprendizado do novo: reflexões sobre a tragédia do começo. Tradução de João Wanderley Geraldi. *Leituras SME*, Campinas, n. 3, p. 9, jul. 2001.
12. BONDIA, Jorge Larrosa. Nota sobre a experiência e o saber da experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. *Leituras SME*, Campinas, n. 4, p. 8, jul. 2001.

11. PERIÓDICO

1. GERALDI, João Wanderley. Subsídios metodológicos para o ensino de língua portuguesa: 5a. a 8a. séries. *Cadernos FIDENE*, Ijuí, n. 18, p. 70, 1981. (2. ed., 1984)

12. DISSERTAÇÃO, TESES E MEMORIAIS ACADÊMICOS

1. GERALDI, João Wanderley. *Se a semântica fosse também pragmática... ou para uma análise semântica dos enunciados condicionais*. 1978. 249 f. il. Dissertação (Mestrado em Lingüística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Não-publicado.
2. GERALDI, João Wanderley. *Linguagem, interação e ensino*. 1990. 334 f. il. Tese (Doutorado em Lingüística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual e Campinas, Campinas.
3. GERALDI, João Wanderley. *Exercícios de militância e divulgação*. 1995. Tese (Livre Docência em Lingüística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Publicado originalmente como livro: *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*.
4. GERALDI, João Wanderley. *Memorial: 1946 - 1994*. 1995. 58 f. Memorial (Concurso de Livre Docência) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Não-publicado.
5. GERALDI, João Wanderley. *Memorial: janeiro de 1995 a abril de 1999*. 1999. 23 f. Memorial (Promoção a professor adjunto por avaliação de mérito) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Não-publicado.

6. GERALDI, João Wanderley. *Memorial*: maio de 1999 a abril de 2002. 2002. 34 f. Memorial (Promoção a professor titular por avaliação de mérito) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Não-publicado.

BIBLIOGRAFIA SOBRE JOÃO WANDERLEY GERALDI

1. CAPÍTULOS DE LIVRO

1. FREIRE, Paulo. O professor: um profissional para si. In: GERALDI, João Wanderley; NOGUEIRA, Adriano. *Paulo Freire*: trabalho, comentário, reflexão. Petrópolis: Vozes, 1990. p. 38-46.
2. BRITTO, Luiz Percival de Leme. Sujeito da linguagem, sujeito de ensino. In: BRITTO, Luiz Percival de Leme. *A sombra do caos*: ensino de língua X tradição gramatical, Campinas: Ed. Mercado de Letras/ALB, 1997. p. 153-165.
3. MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Alfabetização: construtivismo e desmetodização. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo. *Os sentidos da alfabetização* (São Paulo - 1876/1994). São Paulo: Ed. UNESP; Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2000.

2. ARTIGO EM PERIÓDICO

1. MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Uma proposta para o próximo milênio: o pensamento interacionista sobre alfabetização. *Presença pedagógica*, Belo Horizonte, v. 5, n. 29, p. 21-27, set./out. 1999.

3. RESENHAS

1. GERALDI, João Wanderley; ILARI, Rodolfo. *Semântica*. São Paulo: Ática, 1985. 96 p. Resenha de: LOBATO, Lucia Maria Pinheiro. *D.E.L.T.A*, Brasília, v. 3, n. 1, p. 127-135, fev. 1987.
2. GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 252 p. Resenha de: FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Em aberto*, Brasília, ano 10, n. 52, p. 69-72, 1992.

4. PREFÁCIOS E APRESENTAÇÕES

1. COSTA, Iara Benquerer. Prefácio. In: GERALDI, João Wanderley. Subsídios metodológicos para o ensino de língua portuguesa: 5a. a 8a. séries. *Cadernos FIDENE*, Ijuí, n. 18, p. 70, 1981.
2. FRANCHI, Carlos. Prefácio. In: GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
3. ALBANO, Eleonora Cavalcante. Apresentação. In: CADERNOS DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS. *15 anos de Cadernos*: um trabalho de João Wanderley Geraldi. Campinas: Gráfica central (UNICAMP/TEL), n. 24, jan./ jul. 1993. 230 p. Edição especial.

4. BATISTA, Antonio Augusto G. Apresentação. In: GERALDI, João Wanderley. Entrevista [11/12/1998]. Recuperando as práticas de interlocução na sala de aula. Entrevistadores: Graça Costa Val e Antônio Augusto G. Batista. *Presença pedagógica*, v. 4, n. 24, p. 5-19, 1998.

5. PERIÓDICO

1. CADERNOS DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS. 15 anos de Cadernos: um trabalho de João Wanderley Geraldi. Campinas: Gráfica central (UNICAMP/IEL), n. 24, jan./ jul. 1993. 230 p. Edição especial em homenagem a João Wanderley Geraldi.

6. DISSERTAÇÕES E TESES

1. GALAN, Maria Raquel Aparecida Coelho. *A construção cotidiana de uma proposta de ensino: as falas de professores e alunos de LP do oeste do Paraná*. 1991. 139 f. Dissertação (Mestrado em Letras - Lingüística) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. (Orientação: Maria Marta Furlanetto).
2. SILVA, Lilian Lopes Martin da. *Mudar o ensino de língua portuguesa: uma promessa que não venceu nem se cumpriu mas que merece ser interpretada*. 1994. 350 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. (Orientação: Raquel Salek Fiad).
3. FONSECA, Maria Nilma Góis da. *Ensino de língua portuguesa: ecos de um discurso*. Dissertação. 1997. 149 f. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão/SE. (Orientação: João Wanderley Geraldi).
4. PIVOVAR, Altair. *Leitura e escrita: a captura de um objeto de ensino*. 1999. 142 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba. (Orientação: Carlos Alberto Faraco).
5. PRADO, Guilherme do Val Toledo. *Documentos desemboscados: conflito entre o gênero do discurso e a concepção de linguagem nos documentos curriculares de ensino de língua portuguesa*. 1999. 169 f. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) — Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. (Orientação: Raquel Salek Fiad).
6. MARINHO, Marildes. *A oficialização de novas concepções para o ensino de português no Brasil*. 2001. 301 f. Tese (Doutorado em Lingüística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. (Orientação: Sírio Possenti).

**ANEXO A – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REALIZADA COM JOÃO
WANDERLEY GERALDI (05/11/2002)**

Entrevista com JOÃO WANDERLEY GERALDI¹

Data: 05/11/2002

Local : IEL/UNICAMP

Entrevistadora: Luzia de Fátima Paula (mestranda em Educação-Unesp-Marília)

Orientadora: Maria do Rosário Longo Mortatti

Apresentação

Como já é de seu conhecimento, venho desenvolvendo projeto de pesquisa de mestrado em educação (UNESP-Marília), no âmbito da linha de pesquisa “Ensino de língua portuguesa”, do Grupo de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil” e do Projeto Integrado de Pesquisa “Ensino de língua e literatura no Brasil: repertório documental republicano” (apoio e auxílio CNPq e auxílio FAPESP), ambos coordenados pela professora Maria do Rosário Longo Mortatti. Meu projeto de pesquisa tem como **objetivo geral** compreender um importante momento da história do ensino de língua portuguesa no Brasil e, como um dos **objetivos específicos**, compreender o pensamento de João Wanderley Geraldi e suas contribuições no que se refere ao ensino dessa disciplina. Do ponto de vista **metodológico**, trata-se de pesquisa de caráter documental e bibliográfico, desenvolvida, até o momento, mediante procedimentos de localização, recuperação, reunião e leitura de textos *de* Geraldi e *sobre* sua obra e atuação profissional, tendo-se optado pela análise da configuração textual da coletânea *O texto na sala de aula* (1984) (com ênfase nos artigos de autoria de Geraldi), a partir da **hipótese** de que essa coletânea pode ser considerada o marco inicial de um momento histórico (ainda em curso) caracterizado por uma “revolução conceitual” no ensino de língua portuguesa no Brasil.

Como um procedimento de fundamental importância para o desenvolvimento da pesquisa, esta entrevista, visa, portanto, a contribuir para a análise da configuração textual da coletânea em questão, por meio, tanto de complementação e/ou confirmação de informações já reunidas a partir da pesquisa documental e bibliográfica,

¹ Consta, neste texto, a transcrição da entrevista semi-estruturada realizada com Geraldi em novembro de 2002, no IEL/UNICAMP.

quanto de obtenção de novas informações a respeito de aspectos que — além dos relativos à “camada mais aparente” do texto — são imprescindíveis à compreensão do sentido da coletânea e à discussão da hipótese formulada.

É importante lembrar que as questões apresentadas nesta entrevista semi-estruturada pretendem servir apenas de roteiro prévio para entrevistadora e entrevistado e são suficientemente abertas para permitir reformulações, acréscimos, supressões demandadas pelo processo vivo e real de interlocução, visando a possibilitar apreensão, com o maior grau possível de profundidade e intensidade, da riqueza de informações e reflexões que o entrevistado deseje partilhar e que, com certeza, constituirão um precioso registro documental de uma “interpretação autorizada” do passado recente do ensino de língua portuguesa, assim como da história da educação e da cultura em nosso país.

Perguntas e Respostas

LUZIA: Na introdução da primeira edição (1984) da coletânea *O texto na sala de aula: leitura & produção*, Geraldi responde à pergunta inicial “Por que mais um livro sobre o ensino de Língua Portuguesa?”, da seguinte forma: “Acreditamos que é hora de repensar o ensino da língua portuguesa, especialmente no primeiro grau” (p. 5). Como se caracterizava o ensino de língua portuguesa que deveria ser, então, repensado? Em que consistiu esse “repensar”, ou seja, em que o proposto na coletânea se diferenciava do que existia até aquele momento?

J.W.G.: Eu acho que era um ensino de língua lastreado, fundamentalmente, ainda nesta época, em [...], está aqui nos objetivos operacionais, apesar de em 1976 ter reintroduzido a redação no vestibular, ainda era um ensino de língua portuguesa centrado no conhecimento da gramática, seguindo, digamos assim, o livro didático típico da época, que é um livro que eu chamaria de um conjunto de unidades, sem qualquer unidade como um todo, cada unidade é uma unidade. E você esperaria, digamos assim, que o aluno, ele fechasse um dia uma gramática. Então, você tinha um capítulo que tratava de substantivo, no outro capítulo, você tinha pronomes, no outro capítulo, você tinha substantivos coletivos, no

outro capítulo, você tinha sintaxe. Cada unidade tratava de um tema, absolutamente sem correlação uma com a outra, relativamente os estudos de gramática. E os textos também não tinham que ver um com o outro, era uma coletânea, como se eles tivessem valor por si próprio, quer dizer, a leitura de um texto não chamava a leitura de outro texto na unidade seguinte, porque não tinha correlação entre uma unidade e a outra. Então, repensar o ensino de língua portuguesa era repensar um ensino mais lastreado num conjunto de práticas de linguagem, e pensar os processos de ensino de língua no ensino da linguagem na escola, como uma aula puxando outra aula, que puxa outra aula, que puxa outra aula, e não cada aula como uma coisa estanque, aí está esse repensar.

LUZIA: E hoje, decorridos 18 anos, então, desde a publicação dessa primeira edição da coletânea, continua válida a justificativa da necessidade de “repensar o ensino de língua portuguesa”?

J.W.G: Acho que sim, ainda, infelizmente. Ainda tem que repensar.

LUZIA: De lá para cá, houve mudanças nesse ensino ? Se houve, quais o senhor poderia apontar? E, ainda, se houve mudanças no ensino de Língua Portuguesa, qual a contribuição da obra e da atuação de João Wanderley Geraldi?

J.W.G.: Olha, eu acho que a grande mudança dos anos 80, a grande coisa que passa a acontecer com os planos curriculares dos estados, que passa a acontecer com a proposta curricular, para os *PCN* etc. é que ela oficializa um conjunto de trabalhos que eram considerados marginais na escola, na verdade, que era ler literatura, produzir textos, oficinas de leitura, oficina de produção de texto, o tipo de trabalho que alguns professores fazem em escolas esporadicamente, algumas vezes, passa para o centro do processo, e não como marginalia. Essa é a grande mudança. E professores que eram desconsiderados, não esqueçamos que nós, nos anos 80, você tem o começo da democratização, professores que faziam isso antes disso, eram mal vistos pela ditadura militar, porque estavam mexendo com coisas que não deviam mexer, entravam para a política, entravam para um montão de coisas que, em geral, os “milicos” não deixavam. E aí, os anos 80 transformam esses professores, na verdade, ou as suas práticas, mais que os professores, suas práticas, em

práticas louváveis, o que muda a relação desses professores com a escola, e dos outros professores com eles também. Eu acho que há uma mudança, sim, nas práticas escolares. Eu diria hoje que um professor pode continuar trabalhando bem tradicionalmente o ensino de língua, ao estilo “Pasquale Neto”, ou coisa semelhante, mas ele já ouviu falar que “por aí não dá nada”, mesmo que ele continue falando, mesmo que ele continue fazendo, de já sabe que por aí ele não vai chegar a nada. E isso eu acho que é uma mudança radical no pensamento do professorado.

LUZIA: A gente poderia dizer que essa foi uma contribuição, então, da obra de J.W.G.?

J.W.G.: Acho que foi uma contribuição não só minha, de todos os que se dedicaram à discussão do ensino de língua portuguesa, [uma contribuição da] Rosário, da época, [de] todo mundo.

LUZIA: Qual o critério para convite aos demais colaboradores da coletânea? Quais as relações profissionais e intelectuais entre eles e o organizador?

J.W.G.: Bom, quase todos eles eram meus amigos ou colegas daqui da UNICAMP. E foi assim, como é que essa coletânea surgiu? Acho que é melhor partir por aí. Em 1983, essa ASSOESTE, onde foi publicada essa coletânea, é uma associação de secretários municipais de educação da região oeste do Paraná, eles pedem um curso para professores de português. Eu marquei uma reunião prévia e fui para lá numa reunião fechada com a equipe pedagógica da ASSOESTE, da qual participaram membros da Secretaria da Educação do estado do Paraná. E lá a gente discutiu com eles, eu, dizendo que, na minha opinião, não adiantava mais um cursinho de 40 horas, e que eu achava que cursos de atualização de 40 horas como vinham sendo dados até os anos[...] sempre, em todo o tempo, mas que são ações extremamente esporádicas, não eram adequadas. Então, a gente bolou um projeto de trabalho, que teve um financiamento dos secretários e órgãos da Secretaria da Educação do Paraná e que colocou algumas condições. Eu coloquei algumas condições e a Secretaria, que financiou, colocou outras, e a Associação que sediou e organizou, colocou outras. Eu coloquei como condição: primeiro, que nós só ofereceríamos os cursos se abrangessem todos os professores em exercício na região oeste do Paraná, de

língua portuguesa, [que eles] fossem da rede pública estadual, municipal ou particular. Tinham que abrir vagas para todos, necessariamente. Bom, por que esse primeiro princípio? Porque eu tinha feito uma experiência. Desde 1981, a gente vinha trabalhando com um grupo de professores de português em Aracaju, e a experiência que a gente fez lá foi dar um curso de 40 horas, em 1981, para 40 professores, durante uma semana, e os professores que quiseram, desses quarenta, começaram a mudar essas práticas na sala de aula e seguiram as unidades básicas do ensino de língua portuguesa. Nessa época, nem existia *O texto na sala de aula*, ainda eram os “Subsídios metodológicos...”, que saíram em 1981, tinha um texto que rodava em xerox, que depois virou “Caderno Subsídios metodológicos...”. E esses 20, que começaram a trabalhar na escola, no ano de 1982, esses professores receberam muita pressão daqueles que, na época, fizeram o curso e não aceitaram trabalhar, porque não acharam que a proposta era adequada etc, e também uma pressão enorme dos demais professores, que nem fizeram parte do grupo dos 40, que diziam que o que eles faziam era tal coisa que não era o que faziam. Criou um “diz-que-diz-que”, digamos assim. Você tem um grupo de 40 que vem fazer um curso, 20 aceitam fazer uma mudança na sua prática escolar, 20 não aceitam, saem falando mal do tipo de proposta, e aí o que esses dizem, outros dizem que é isso que eles estão fazendo, que é a interpretação que eles fizeram. Então, havia 200 professores de língua portuguesa, na capital, Aracaju, e 20 “perdidinhos” lá, com 180 falando inadequadamente, que não era isso que acontecia. Em 1982, dei curso para mais 40, para mais 15, e assim a gente ia. A idéia era, em Aracaju, ir, a cada ano, dando um curso de 40 horas para turmas novas. Desses 180 professores, 160 professores, 40 já tinham feito, e o grupo que quisesse ia entrando. Então, a gente fez isso em 1981, fez isso em 1982; em 1982, o que a gente teve? Teve duas turmas. Uma turma dos 20 que já vinha enfrentando uma experiência, e uma turma nova, de 40 horas, 40 professores dos outros 160. No ano de 1983, de novo, a mesma coisa, ainda tinha duas turmas: a turma de 1981, a turma de 1982, que tinha começado um projeto diferente, e a turma de 1983, nova. E assim, a idéia era cobrir o universo dos 200 professores. Só que isso pressionou muito fortemente, por um conjunto de “o que eles estão fazendo não tem mais correção, não tem mais erro, não tem mais isso, não tem aquilo”, criou um conjunto de “diz-que-diz-que” na cidade, que não dava mais para agüentar. Então, quando a gente pensou, em 1983, o projeto com o oeste do Paraná, eu coloquei como princípio que o curso tinha que ser oferecido ao mesmo tempo para

todos. Então, a Associação fez um levantamento, a região oeste do Paraná, na época, tinha mais ou menos 600 professores de português. Como foi feito esse levantamento de 600 professores de português? Foi feita uma palestra sobre o ensino de língua portuguesa, pela equipe pedagógica da ASSOESTE, levantando questões de práticas de leitura etc, porque já tinha havido cursos antes no oeste do Paraná de 40 horas que eu tinha dado e que tinham se diluído no esquecimento. Aí a gente fez 11 turmas de [...], funcionando ao mesmo tempo em duas etapas, primeira etapa, 11, segunda etapa, mais 11. Foram 22 turmas de professores de português que tiveram o curso, em final de 1983, de setembro em diante, setembro e outubro de 1983. Para esses cursos, a Secretaria da Educação exigiu que houvesse professores do Paraná dando aulas junto, na equipe que fosse dar aula. A equipe deu uns, a gente conseguiu através de grupos de professores daqui do IEL, que foram para lá, dar aula. Veio a Nilma, de lá de Aracaju, que coordenava os professores de Aracaju, tinha gente da Secretaria de Educação, da Faculdade de Educação, que era a Lilian, gente, hoje, do Departamento de Linguística Aplicada, a Denise, a Raquel, o Sírio. Daqui do IEL mesmo era eu, Sírio, Raquel e Denise, nós quatro. Da Faculdade de Educação, a Lilian; a Iara Benquerer Costa, da Federal do Paraná; o Iran, que era da Secretaria de Educação do Paraná; o Carlos Alberto Faraco não aceitou ir lá dar curso, mas tinha mais gente ainda. Não sei se foram umas 17 [turmas], não sei se eram menores as turmas. Sei que nós atendemos toda a demanda dos 600 professores; tinham 600 vagas. Nem todos fizeram o curso, mas toda a região sabia o que era, não porque ouviu dizer, mas porque a gente disse. E esse grupo de professores que foi dar curso, a Rosário até depois foi para a região, eles foram dar o curso com uma apostila de textos, que é *O texto na sala de aula*, e que, em lugar de ser rodado como apostila, foi rodado como livro pela ASSOESTE. E eu organizei aqueles textos, é uma coletânea que eu organizei como coordenador do projeto para os professores usarem no curso, para darem aula para os professores da rede de lá. Então, era um material didático que foi distribuído gratuitamente para esses 600 professores, foram 600 livros, e aí sobraram, foi uma edição de 1000 exemplares, sobraram alguns, cada um dos autores ganhou alguns livros. Os artigos que eu selecionei já estavam publicados em outros lugares que eu conhecia, que eu já tinha lido ou que circulavam mimeografados. Por exemplo, nessa época, eu quis incluir na coletânea “Linguagem e poder”, do Maurizzio Gnerre, que estava circulando só como mimeografado, e aí ele disse que já estava preparando o livro que saiu, *Linguagem escrita e poder*, pela Martins Fontes, depois. Eram

textos que circulavam, ou pela CENP, em São Paulo, ou aqui no curso de Letras, eram textos que tinham saído por aí. Então, todas as referências estão no livro. Foi em cima da idéia da seqüência das 40 horas-aula e do que os professores leriam nessas 40 horas-aula, porque ficariam como subsídios, que se juntou aquela coletânea. Foi esse o critério.

LUZIA: A partir de 1997, a coletânea passa a ser editada pela Ática. Por que essa mudança de editora? Tem a ver com o sucesso editorial da coletânea, ou da proposta de ensino de língua portuguesa nela contida?

J.W.G.: Sim, sem sombra de dúvida, a Ática “ficou em cima”. A Ática me ligava, queria editar o livro, [dizia] para eu tirar da ASSOESTE, e eu reagia: “Não, não vou tirar da ASSOESTE, é uma Associação”. Enfim, até que “Bom, mas a ASSOESTE não tem a condição de distribuição que tem a Ática”; enfim, até que a gente, então: “Está bom, vocês compraram o passe”. Então, aí o que foi combinado com a ASSOESTE? Como praticamente a ASSOESTE não me pagava direitos autorais, a gente combinou que eles ficariam com os livros que ainda tinham, avisamos a Ática, “tem tantos exemplares”, alguns eu recebi para mim. Já tinha havido quase 20 edições lá, impressões, reimpressões, lá, ou coisa semelhante. Eu não sei nem o número dessas edições, um dia eles me mandaram um documento com prestação de contas, mas eu já joguei fora isso, o número de volumes editados, impressos etc. Pode até ser que eu tenha nos arquivos lá em casa, mas isso tem que “fuçar” em arquivo, assim, depois eu te conto sem gravação, alguma coisa. Mas, enfim, tá bom. Eu vou reorganizar para a Ática. E aí eu excluí dois artigos, tirei dois artigos, um que eu achava que estava desatualizado, e excluí o artigo do Carlos Alberto Faraco, incluí artigo da Lígia Chiappini e do Haquira Osakabe e mais um do Sírio Possenti. Teve mais um texto do Sírio, um texto do Haquira e um texto da Lígia Chiappini, que tinha saído na revista *Linha d'água*, que é uma revista da Associação de Professores de Língua e Literatura. Nessa época, eu já estava [em 1991], eu passei a trabalhar com a Lígia em um projeto de pesquisa, e por isso eu tinha mais contato com a Lígia, aí ela entra para a coletânea também.

LUZIA: Mas, então, professor, foi atendendo à necessidade de atualizações que essas mudanças acontecem?

J.W.G.: Sim, um pouco atendendo a atualizações, outro [...]. Um artigo, por exemplo, eu considero que está desatualizado, que é aquele que está na primeira edição, da Ester, do Jonas e da Tânia, que é dizendo que a lingüística não tinha nada a dizer para o ensino de língua portuguesa, no resumo, era isso que eles diziam. E eu disse que o artigo estava desatualizado, eu tirei do livro. O texto “As sete pragas do ensino de língua portuguesa”, eu retirei do livro, o texto assinado pelo Faraco, por questões de ordem pessoal. Quer dizer, eu queria tirar esse texto de dentro do livro por causa do autor. Eu tinha rompido relações com o autor e, então [...] Eu tinha rompido, porque saiu um artigo numa revista do Paraná sobre leitura, onde eu sou chamado de “rançoso behaviorista” e coisas desse tipo, por isso. Então, como ele era uma pessoa que estava na minha casa, na época que estava escrevendo o artigo, como hóspede, e não me contou que estava escrevendo, achei que não merecia. Então, essa minha briga com o Paraná, com o Pivovar, Faraco, é tudo já consequências disso, quer dizer, eu tirei o artigo do Faraco. A gente pensou em responder esse artigo, porque eram atacados nesse artigo o Ezequiel, eu, a Regina Zilberman, a Marisa Lajolo, nós quatro, os autores mais atacados, e aí a gente decidiu que não ia responder, porque era só para dar fama a dois autores desconhecidos nacionalmente, na época, ao menos.

LUZIA: Por que foi suprimido o subtítulo “leitura & produção” na edição da Ática, professor?

J.W.G.: Porque ele não correspondia de fato à verdade. Porque não era só leitura e produção de texto. Estava a discussão de gramática, estava a discussão de reescrita de texto etc., então, por isso, que eu tirei o subtítulo na edição da Ática.

LUZIA: No que se refere à proposta de mudança do ensino de língua portuguesa, a coletânea continua a mesma?

J.W.G.: Praticamente a mesma, porque aí o [...], digamos assim, o capítulo mais prático e mais útil diretamente ao professor, o resto fundamenta esse capítulo, na verdade, é “Unidades básicas...”.

LUZIA: Por que o artigo “Unidades básicas do ensino de Português”, de João Wanderley Geraldi, é o único presente no tópico “Práticas de sala de aula” da coletânea *O texto na sala de aula*, a partir da edição da Ática? Os demais artigos não mencionam também a questão da prática em sala de aula?

J.W.G.: Eu acho que é porque é ele que levanta três tipos de prática, na verdade, concretamente, como prática de sala de aula. Veja, o artigo do Sírio, o artigo do Haquira, o artigo da Lígia, que estão na área de “Fundamentos”, remetem às práticas, mas com reflexões teóricas e, por isso, ficaram como “Fundamentos”. O meu, inclusive, sobre “Concepções de linguagem” remete às práticas, mas não propõe práticas em sala de aula. E os outros não, acho que esse outro propõe um conjunto de práticas, e aí ele abre a seção de práticas, e depois, os outros, “Leitura” e “Produção” são especificações das práticas, na verdade.

LUZIA: Em entrevista à Revista *Presença Pedagógica* (v. 4, n. 24), em novembro de 1998, o senhor, quando questionado sobre o fato de o artigo principal ser o “Unidades básicas...”, mencionou que sua idéia na composição do livro *O texto na sala de aula* “era de que o professor pudesse ler qualquer artigo, mas lendo ‘Unidades básicas para o ensino da língua portuguesa’, o professor de língua portuguesa tivesse que se fundamentar na teoria, quer dizer, buscar outros artigos” (p. 8). Essa era uma idéia proposta para que os professores viessem a participar de seus cursos ou projetos, em busca de outras informações?

J.W.G.: Sim, como é que nós começávamos o curso, nessa época? Esse material, você pode dizer assim, até registrar isso [...], tem parte desse material que está no arquivo da Raquel — é que a Raquel que ficou com o material —, mas eu sempre começava um curso e instruía os professores nessa equipe da ASSOESTE, que foi dar o curso, a gente começava o curso com cinco perguntas, em geral: “O que você se lembra que estudou quando fazia o primeiro grau?”. Listar o que viesse na cabeça, substantivo, adjetivo, o que aparecesse, o que lembrasse. Dava um tempo para isso, parou. Aí: o que disto, que utilidade teve para ele na vida, fora da sala de aula, fora de ele ser professor, que usos ele fazia desses conhecimentos?. Depois a gente perguntava: “Quais os cinco livros melhores

que você já leu?”, “Quais os cinco últimos que você já leu?” e “Qual você está lendo?”, uma coisa assim: “Nesse momento, qual o livro que você está lendo?”. A gente, na verdade, tinha uma hipótese de que quando o professor dissesse os últimos cinco que leu, são os últimos cinco que leu na faculdade, e os melhores ficam sendo quase os mesmos, porque só conhecem esses. E a gente descobriu muita leitura de livro que estava sendo lido nesse momento, leitura de livro didático, ou leitura de livro de auto-ajuda, ou leitura desse tipo. Bom, desse material, a gente tem algumas coisas ainda guardadas, desses questionários etc. Quando a gente terminava esse questionário, imediatamente depois, a gente perguntava, terminou esse, pega um segundo questionário, ou era o mesmo[...] deixa eu pensar. Era o mesmo questionário: “Liste o que você se lembra que estudou.” e “Liste o que você ensina”. E depois, “O que serviu para você fora da sala de aula e o que você acha que vai servir para os seus alunos fora da sala de aula, aquilo que você acabou de listar, que você está dando?”. E a gente partia para a aula, imediatamente pondo no quadro o que ele disse que tinha estudado, e o que ele estava ensinando, mostrando que, 20 anos depois, era a mesma coisa. Ele lembrava os mesmos conteúdos. A partir daí, começava a discutir as concepções de linguagem que estavam por trás disso que se ensinava. Então, por que é que [...] a gente já pegava uma prática de reflexão sobre a sua própria prática, era essa a idéia, e discutir a concepção de linguagem e como é que poderia ser, então, dentro de uma outra concepção o ensino, então ia para “Unidades básicas...”, depois voltava, então, para discutir na área de “prática de análise lingüística”, o que quer dizer a gramática, pegava o texto do Sório, “Gramática e política”, assim a gente ia usando o texto, e usando o livro, na verdade, com eles, com a idéia de que se o professor pega um livro para ler — era essa a imagem que se tinha nessa época, que eu tinha nessa época —, o professor pega um livro para ler, diz “pura teoria, não me interessa”, e não lê. Lê as primeiras páginas e diz “não me interessa, não tem nada de prático”. Se você der imediatamente o prático, bom [...] “esse aqui me interessa, agora o resto não vou ler”. Agora, [é diferente] quando você lê um “prático”; era essa a idéia da escritura das “Unidades básicas do ensino de língua portuguesa”, era esse o meu objetivo, — não sei se eu atingi esse objetivo ao escrever o texto —, era propor coisas práticas que o sujeito vai para a sala de aula com essas práticas e começa a fazer e vê que precisa de mais estofamento para poder fazer o que ele queria fazer e aí ele vai para os outros textos, senão ele não vai. Era esse o movimento desejado. Esse mesmo movimento vai aparecer no Plano Curricular, em 1985/1986, no DEPLAN, na

Secretaria de Educação de São Paulo, que a gente sugeriu, “olha, tem que trazer...”, “o que o professor vai ler, na verdade?”, “introdução, ele não vai nem ‘dar bola’, ele vai ler qual é a proposta, na 5ª série, o que eu tenho que ensinar?”. E lendo o que tem que ensinar na 5ª série, ele tem que perceber que ele precisa ler a introdução, a concepção, a metodologia etc., para poder sustentar essa prática. Então, quando ele já se convenceu que isso é possível, isto é, [ensinar] pelas práticas, e compara com a sua própria prática, ele precisa encontrar uma ancoragem teórica. Aí é que ele vai ler, na verdade, a introdução, aí que ele vai ler concepção de linguagem na proposta curricular. Era essa a idéia de leitura que a gente imaginava que o professor faria. Ele vai direto em busca “do-que-é-que-tem-aqui-que-é-bom, que-eu-posso-usar-na-minha-aula”. E aí, quando ele encontra isso “Ah, então isso eu posso fazer”. Então, “por que é que eu estou fazendo?”. Aí é que ele vai tomar parte.

LUZIA: A que se deve o acréscimo de notas de rodapé no artigo “Unidades básicas do ensino de português” nas edições da coletânea *O texto na sala de aula*, da Ática, a partir de 1997? Isso refere-se de algum modo ao fato de esse artigo constar da segunda parte de “Subsídios metodológicos para o ensino de *língua portuguesa*”, *Cadernos da Fidene*, n.18, 1981, e da repercussão que tiveram os “Subsídios metodológicos para o ensino de português”?

J.W.G.: Sim, fundamentalmente, a repercussão que teve o próprio livro *O texto na sala de aula*, porque os “Subsídios...” em si foram editados antes de *O texto na sala de aula* e, como eram edições continuadas, funcionavam por xerox, algumas pessoas no sul do Brasil conheciam por xerox, e começavam a pedir esses “Subsídios...” em *Cadernos da Fidene*, eles sustentaram dois grandes artigos importantes, eu acho, de *O texto na sala de aula*, eu acho, que é “Concepções de linguagem e ensino” e “Unidades básicas...” e aí se armou com mais base esses dois artigos, com mais ancoragem. Quando saiu a edição da Ática, minha pretensão era fazer uma revisão do “Unidades básicas...”, e várias pessoas me disseram: “Olha, se você fizer uma revisão, fica um outro texto, e as pessoas gostam de ler esse texto, então, por que tu não fazes notas de rodapé para evitar interpretações que você tomou conhecimento que foram as interpretações que fizeram”. Pode ver que as notas de rodapé são, na verdade, tentativas de desviar leituras que foram leituras datadas, e que

foram leituras que os professores fizeram daquela unidade. Essa [...] um pouquinho, as notas de rodapé são tentativas de evitar leituras não-desejadas, digamos assim, ponho isso entre aspas: “leituras não-desejadas”.

LUZIA: E, enfim, a que se deve a divisão da coletânea em questão em seções: *Fundamentos*, com os artigos “Ensinar português”, de Milton José de Almeida, “Gramática e literatura: desencontros e esperanças”, de Lígia Chiappini de Moraes Leite, “Ensino de gramática e ensino de literatura”, de Haquira Osakabe, “Sobre o ensino de português na escola”, de Sírio Possenti, “Concepções de linguagem e ensino de português”, de João Wanderley Geraldi, “Gramática e política”, de Sírio Possenti; *Práticas de sala de aula*, com o artigo “Unidades básicas do ensino de português”, de João Wanderley Geraldi; *Sobre a leitura na escola*, com os artigos “Às vezes ela mandava ler dois ou três livros por ano”, de Lilian Lopes Martin da Silva, “Prática de leitura na escola”, de João Wanderley Geraldi, “O circuito do livro e a escola”, de Maria Nilma Goes da Fonseca e João Wanderley Geraldi; *Sobre a produção de textos na escola*, com os artigos “Em terra de surdos-mudos: um estudo sobre as condições de produção de textos escolares”, de Luiz Percival Leme Britto e “Escrita, uso da escrita e avaliação”, de João Wanderley Geraldi?

J.W.G.: Olha, dividir o livro em partes na edição da Ática foi uma coisa meio proposta pela editora do livro, não pela editora empresa, pela editora pessoa responsável pelo livro, que fez a edição do livro, que achava que o livro era muito acadêmico, e eu acho que ele virou didático. Na minha opinião, a edição da ASSOESTE era uma edição mais interessante para o meu gosto acadêmico, do que a edição da Ática. A edição da Ática, desde a capa, eu não gosto, transformou o livro em livro didático. Eu acho que a divisão minha em partes foi uma didatização do livro, mas as epígrafes usadas em cada uma das partes, poemas, tem Leminsk etc., não fui eu que escolhi, foi acréscimo da pessoa que editou. Foi, claro, eu tomei conhecimento que ela estava escolhendo isso, ela me telefonava dizendo: “Ah, achei uma coisa muito legal para eu botar na primeira parte, e vai começar a parte com um poema do Leminsk, vai começar a parte com tal poema.” E eu digo: “Ah, tá legal. Você é que está editando o livro.” Então, desde o número da página ser no meio da página, todas essas coisas são bem de livro didático da época. Eu não gosto da capa, porque acho que é uma capa de livro didático. Eu acho que o livro perdeu o seu

sentido de livro de consulta e virou um livro manual de didática do ensino de língua. A Ática didatizou o livro na sua configuração material.

LUZIA: Eu volto a insistir nas edições, pela ASSOESTE, quantas edições teve a coletânea e qual o número (tiragem) de exemplares de cada edição? Pela Ática, quantas edições teve a coletânea e qual o número (tiragem) de exemplares de cada edição?

J.W.G.: Se eu descobrir em casa, se eu descobrir que está lá aquela folha, eu vou ver lá. Mais ou menos, eu sei que, na editora, quando na ASSOESTE, já teve o quê? Uns 25 mil exemplares editados. E, na Ática, agora, já deve ter mais que isso. Eu vou ver se acho a última informação que eu tenho de reedição, ou de edição, reimpressão, agora eles falam em reimpressão. Eu vou ver se acho o documento. Eu tinha em casa, nessa época, dos anos 80, até [...], eu não me lembro mais de que ano é a tese da Lillian [...]. Em 1981, quando começou a experiência no Nordeste, em Aracaju, mais especialmente do ano 1985 em diante, que começa a experiência também no oeste do Paraná, eu tinha pastas “A a Z”, essas pastas grandes aqui no armário, naquele armário lá, que tinha aqui, e eu tinha uma máquina de escrever Olivetti, eu respondia todas as cartas que eu recebia de professores do Brasil inteiro, de alunos de escola que mandavam cartas. Como tenho uma proposta lá nas práticas de produção escrever cartas, as crianças de 5ª série mandavam cartas para mim. Eu respondia uma por uma, e eu guardava a carta que recebia e cópia em carbono da carta que eu mandei a resposta. Mas eu arquivava tudo por ordem da minha resposta, por ordem cronológica da resposta, e não por ordem de assunto, de nada. Tudo arquivado por ordem da resposta que eu dei para a carta.

LUZIA: E elas ainda existem?

J.W.G.: Joguei fora. Eu joguei fora mais de 20 arquivos, alguns arquivos desses, algumas das coisas meio soltas, meio atiradas, no dia que eu estava jogando aqui no lixo, a Lillian passou por aqui e ela levou o saco preto de [...], e disse “Esse aqui, graças a Deus, ainda não foi, deixa que eu [...]” e eu joguei fora uns 15 anos de correspondência, mas entre as coisas tinha, assim, entre essas cartas, tinha tudo o que era carta que eu recebia, com a resposta que eu dei. Junto tinha cartas da Magda Soares, toda a minha correspondência

com a Magda Soares, cartas de 10, 15 páginas, às vezes, que Magda me mandava ou que eu mandava, tinha cartas do Carlos Drummond de Andrade, tudo, tudo, eu joguei fora, [tinha cartas de] Celso Cunha, então, eu não tenho mais essa memória. E depois que eu levei uma tremenda de uma reclamada da Lilian por causa disso, aí eu comecei de novo a fazer meu arquivo e, na verdade, eu tive que jogar fora, porque não tinha onde botar mais naquele arquivo de aço, então, não tinha mais lugar para por pasta, eu fui jogando fora os mais velhos. Os documentos mais antigos, as cartas mais antigas e tudo, exceto carta extremamente pessoal, que não estava guardada aí, é claro.

LUZIA: Quando vier a acontecer isso novamente, professor, temos em Marília o Centro de Referência, para onde o senhor pode mandar documentos importantes como esses.

J.W.G.: Quando eu coordenei o setor de publicações do IEL, teve um pessoal de documentação da universidade que veio ver a correspondência e disse: “Isso aqui não interessa”. Então, como não interessava, joguei fora. Não interessava ao centro de documentação da universidade a correspondência, que tinha junto correspondência institucional também e coisa assim, mas ali era mais correspondência pessoal e institucional minha, não da UNICAMP. Depois disso, eu acho que eu ainda tenho cartas de 1995 em diante de novo, guardadas. Então, lá estava assim, se veio da Proéssima uma prestação de contas, eu arquivava lá. Uma resposta que eu dava, ou então, sem resposta. Quando eu não fazia cópia da resposta, que era uma resposta muito simples, eu simplesmente botava: “Respondida no dia tal”. Pronto, eu escrevia em cima e arquivava. Isso eu sinto um pouco por ter perdido, porque eu perdi um pouco da minha memória e um pouco do que [...] [das] perguntas que as professoras me faziam nas cartas, as dúvidas, o que me contavam, eu recebia muito isso, tenho muito guardado, não joguei fora, dei tudo para a Raquel, está no arquivo da Raquel. No final do ano, os professores faziam livrinhos e me mandavam com as histórias das crianças, me mandavam um livrinho, uma cartinha, eu depois agradecia, falava alguma coisa do livro, dava uma olhada nos livros, todos. Daí, eu acho que tem mais de cem livrinhos produzidos por criança no arquivo da Raquel.

LUZIA: Expressões como “projeto do Wanderley”, “trabalho com textos”, “trabalho com as 3 práticas (leitura, produção de textos e análise lingüística)” — dentre outras derivadas

de sua proposta para o ensino de língua portuguesa — encontram-se, hoje, bastante disseminadas entre professores de diferentes níveis de ensino, em nosso país. A que o senhor atribui essa disseminação?

J.W.G.: Olha, eu acho que há um trabalho muito grande de [...] tem várias coisas nessa disseminação. Primeiro, eu acho que já perdeu a autoria, já não se fala, fala-se em hoje em prática de leitura, prática de produção de textos, sem nenhuma indicação de onde isso veio, como é que isso surgiu etc. Hoje eu acho que não é, é autoria pública, inclusive diferentes formas de compreender essas coisas. Agora, eu acho que essas práticas se tornam públicas num momento político importante nacional, que é o processo de redemocratização, em 1982. Veja que quando o livro da ASSOESTE sai, em 1984, está recém terminando o primeiro mandato dos primeiros governadores eleitos. E estava a briga pelas “Diretas”, então você tem uma demanda de novidades, uma demanda de “o que é que a gente quer fazer com esse país”. Aí, vem um sonho de democracia etc, que está um pouco suspensa essa proposta e isso se espalha muito rapidamente. Até eu também [tem] um outro fator disso, além do fator político, digamos, é o próprio sucesso que isso tem na sala de aula, com as crianças. Então, as práticas de leitura, por exemplo, de biblioteca de sala de aula, que é uma idéia muito antiga, não é minha, não sei de onde vem essa origem de você ter uma bibliotequinha dentro da sala de aula, com tantos volumes, títulos diferenciados etc, isso teve tanto sucesso entre as crianças que os professores [...] foram as primeiras coisas que os professores [transmitiam], um passava para o outro e contava: “Eu estou fazendo isso e está dando certo”. Veja, no oeste do Paraná, nós chegamos a ter uma biblioteca de mais de 100 mil volumes na mão dos leitores, tinha mais de 100 mil crianças. Aí todas as crianças tinham um romance sempre na mão, — da 5ª série em diante —, sempre estavam com um romance na mão, que eles trocavam, que era a prática de leitura de textos longos: romances, novelas e, quer dizer, isso dava o próprio sucesso dessas leituras feitas pelas crianças e a quantidade que as crianças liam etc, criava a demanda e espalhava a idéia. Veja, nós começamos o trabalho no oeste do Paraná, é uma região, o sudoeste do Paraná são cidades próximas. Uma professora daqui se dá com uma professora da outra região. Espalhou para cá, para região de Umuarama, para região de Francisco Beltrão. De repente, tomou todo o estado do Paraná, porque nós chegamos no estado do Paraná, um grupo de professores de língua portuguesa se reunindo toda semana em todos os municípios,

inclusive com eleição de representantes junto à Secretaria de Educação. Aí entrou Álvaro Dias de governador e considerou isso insuportável e suspendeu, e os professores da rede, que estavam na Secretaria, foram tirados da Secretaria, que abriram esse espaço para isso.

LUZIA: Então, o senhor não acredita em uma nova denominação para velhas práticas, não era isso o que acontecia? Ou essas novas denominações refletem mudanças nas práticas de ensino de língua portuguesa também?

J.W.G.: Eu acho que não, não era só isso, não. Não era só uma nova denominação para velhas práticas, não. Eu acho que nunca se abriu o espaço para crianças lerem literatura nesse país, e por esse projeto se abriu, ainda que você não fizesse uma seleção criteriosa dos livros, e se você quiser [...], isso era uma grande briga, por exemplo, minha com a Rosário, porque os alunos faziam a “literatura conforme”, como ela diz na dissertação de mestrado dela, e eu apostava que um aluno que lê a “literatura conforme”, pode um dia não querer mais ler a “literatura conforme”. Agora, um aluno que nunca leu nada, não vai começar lendo pela “literatura não-conforme”. Daí porque para mim era um, bom [...], não tem nenhuma censura para que a criança [...], e isso a gente foi constatando, por exemplo, alunos em Aracaju lendo *Sargento Getúlio*, do João Ubaldo, na 8ª série, que é uma “literatura não-conforme”. Agora, claro, tinha alunos que estavam lendo uma literatura “Marcos Rey”, eu sei disso, agora, me parece que se eu quisesse que todos lessem *Sargento Getúlio*, que eu ia conseguir que ninguém lesse nada, era essa a idéia na época.

LUZIA: Com relação à bibliografia a ser consultada, no final da coletânea publicada pela Ática, em quais fatores o senhor se baseou para elegê-la, em uma mesma temática da coletânea?

J.W.G.: Mesma temática do livro, o que estava saindo na época, tem novos textos etc, que saíram *posteriori* a 1984, que é a primeira edição de *O texto na sala de aula*, para dar maior fundamentação para as pessoas lerem mais coisas e já, digamos assim, o ensino de língua portuguesa passa a ter uma produção muito grande no meio acadêmico a partir da metade dos anos 80. E acho até, inclusive, que *O texto na sala de aula* ajudou a surgir essa produção um pouco.

LUZIA: Dentre as publicações que constituem a obra de João Wanderley Geraldi, qual o lugar e a importância que o autor atribui à coletânea em questão?

J.W.G.: Eu acho que ela exerceu um lugar seminal, sim, eu acho que ela teve uma função seminal, mas também acho que ela teve uma característica muito específica. O livro *O texto na sala de aula*, embora alguns artigos sejam “pesados”, até hoje, “pesados para ler”, ele é um livro destinado a professores, e não à academia, ele não é um livro escrito como uma tese, que depois é publicada. Ele é um livro escrito aos professores, e na seleção dos artigos, eu cuidei muito disso. O interlocutor desejado pelo livro *O texto na sala de aula* é o professor que está na sala de aula, e não o aluno do mestrado, não o aluno da pós-graduação, não o colega do departamento do corredor. Isso me custou muito caro na minha carreira, muito caro. Eu fui muito criticado no meio acadêmico por causa do livro, muito, muito, aqui no IEL, inclusive pressões para retirar textos do livro publicado. “Esse artigo aqui não é nada científico, tem que tirar” e coisas desse tipo.

LUZIA: O seu, inclusive, “Unidades básicas...?”

J.W.G.: Não, fundamentalmente eram outros. Não eram os meus, porque não tinham coragem de dizer isso para mim, eu acho.

LUZIA: Há a possibilidade de uma nova edição modificada da coletânea futuramente? E se pretender realizá-la, estará baseada em quais critérios e/ou necessidades? Por quanto tempo o senhor julga que seria interessante uma modificação?

J.W.G.: Acho que isso é para os outros, para mim, não. Não tenho nenhuma pretensão mais. A única coisa que eu quero escrever ainda é um livro sobre Bakhtin, mais nada.

LUZIA: Segundo Maingueneau (1997), “[...] ao enunciar, eu me concedo um certo lugar e atribuo um lugar complementar ao outro.” (p. 32). Qual é o “lugar”, na cena enunciativa, entendendo essa denominação de cena tal como a concebe Maingueneau, “as instâncias de enunciação em termos de ‘lugares’, visando a enfatizar a preeminência e a preexistência da

topografia social sobre os falantes que aí vêm se inscrever.” (p. 32), ocupado por João Wanderley Geraldi?

J.W.G.: O lugar ocupado por mim [foi] de militante. Seguramente, um lugar de militância, por isso, o *Exercício de Militância e divulgação* que, obviamente, por exemplo, no meio acadêmico, é um péssimo título. Eu reduzi o meu trabalho à militância e à divulgação, porque o meio acadêmico não espera que todo artigo de divulgação e militância não tenha grande peso, grande peso político, grande peso acadêmico ou de conhecimento. Eu acho que o lugar que eu ocupei, o espaço foi o lugar de um militante, de um docente universitário militante pela causa do ensino de língua portuguesa no Brasil e, por causa dessa militância, eu tenho um nome acadêmico propriamente, não acho que seja o inverso.

LUZIA: Valeu a pena, então?

J.W.G.: Acho que sim, acho que valeu a pena. As coisas de que me arrependo não são dessas, são de outras, são daquelas que não se dizem.

LUZIA: Qual a relação entre a coletânea em questão e o “projeto do Wanderley”, tal como o senhor o divulgou em inúmeros cursos que ministrou e palestras e conferências que proferiu para professores e pesquisadores de todo Brasil, ao longo dessas duas últimas décadas?

J.W.G.: Olha, eu acho que o que se chamava, primeiro o livro, o que eu falei, virou assim, uma espécie de “método Wanderley”, no método do Wanderley. É um projeto meu, pessoal também, que é um projeto, digamos assim, de militância política, sem menor sombra de dúvida, eu reconheço isso, militância de um sujeito militante politicamente, e o livro ocupa um espaço de divulgação dessa militância, não é absolutamente gratuitos os textos que estão ali, eles não são, nenhum deles é inocente. E veja, por exemplo, que eu assino um texto com uma professora de ensino fundamental, a Nilma Goes Fonseca, que, na época, não era professora universitária, nem nada, que foi um susto no meio acadêmico, porque isso não era prática, não era comum aos professores assinarem um artigo junto com um professor do ensino fundamental. Ela era uma professora da rede estadual de Sergipe.

LUZIA: No livro *Paulo Freire: trabalho, comentário e reflexão* (1990), organizado por Geraldi e Nogueira, Paulo Freire afirma que: “[...] nenhuma revolução levou tão a sério a preocupação com a linguagem, nenhuma delas se empenhou com uma transformação que fosse tão radical como o próprio ato humano da fala como a de Geraldi.” (p.38); no artigo de Mortatti, intitulado “Uma proposta para o próximo milênio: o pensamento interacionista sobre alfabetização” (1999), a autora considera João Wanderley Geraldi como precursor do pensamento interacionista sobre ensino da língua portuguesa, no qual inclui a alfabetização. O senhor concorda com essas afirmações a respeito do pioneirismo de sua proposta e ao fato de ela representar uma “revolução conceitual” no ensino de língua portuguesa no Brasil?

J.W.G.: Acho que um pouco se deve à amizade do Paulo comigo e da Rosário comigo [também]. É um pouco de amizade também. Agora, eu acho que, a Rosário, por exemplo, é uma pessoa que trabalhou comigo, trabalhamos juntos muito na rede estadual aqui, quando ela foi ela foi monitora e tudo, quer dizer, e eu acho que o que a gente dizia na época era muito diferente, era muito novidade. Hoje eu acho isso tudo tão antigo, tão ultrapassado, mas eu acho que não merecia tanto elogio assim, não. Digamos, assim, o que eu fiz, é uma coisa que estava no ar, Luzia, e que eu fui o primeiro que escrevi. É porque a coisa da Lingüística da Enunciação estava no ar, eu sei que eu tive influência por Bakhtin ser traduzido para o português, *Marxismo e filosofia da linguagem* foi eu quem indiquei para o Vogt, para estar na coleção da Hucitec, isso fui eu que conversei com o Vogt sobre o livro, aí ele se lembrou que conhecia o livro, deu um curso sobre o livro, isso quando eu era aluno do mestrado, em 1976, quando eu conversei sobre o livro com ele. Em 1977, então, deu um curso, lembrou o livro, e a gente leu o livro juntos e aí incluiu como primeiro volume da coleção “Humanismo” da Hucitec, de humanidades, e acho que tem alguma coisa que é assim, uma vontade de interferência, uma vontade política que produziu um certo pioneirismo, um certo avanço mais radical que os outros. Eu acho que eu sou mais radical mesmo, eu era extremamente radical e aí como eu era mais radical ainda no passado, isso produz uma reflexão diferenciada e, às vezes, assustadora. Veja, quando Eddy Roulet, escreve um artigo em 19[...], não me lembro mais quando foi, ele escreve um artigo na Revista *Langue*, no Canadá, dizendo que não existia nenhuma proposta do ensino

de língua portuguesa com base na Pragmática e na Lingüística da Enunciação, a gente já tinha mais de cinco anos de experiência aqui de trabalho desse tipo, e eles dizendo que não existia nenhuma proposta de ensino de língua com base em perspectivas enunciativas. Como era no Brasil, isso ficou perdido.

LUZIA: Mas então, no Brasil, foi pioneiro?

J.W.G.: Sim, foi pioneiro, foi pioneiro, levava para dentro da sala de aula perspectiva enunciativa.

LUZIA: O senhor poderia comentar essa relação que Mortatti estabelece entre sua proposta para o ensino de língua portuguesa e o processo de alfabetização.

J.W.G.: Oh, eu acho que aí há até uma coisa. Veja, tem um texto lá, que é sobre um “menino pioiento” e há todas as discussões sobre alfabetização, mesmo aquelas patrocinadas pelo construtivismo a Emilia Ferreiro, [que] pensava no ensino até a palavra. Eu introduzi direto a questão no texto. Veja, a Emilia Ferreiro nunca tinha falado em texto. A Emilia Ferreiro passa a falar em texto depois de um debate comigo no Rio de Janeiro, na primeira teleconferência latino-americana de alfabetização, e que eu levo a coisa do texto como uma história completa [de] que [para] a criança, a palavra não faz sentido sozinha, mas ela tem que estar dentro do processo enunciativo de um todo, e que as palavras que seguem e as palavras que antecedem a palavra que está sendo escrita pela criança, [da qual] ela é a primeira leitora do que escreveu antes do que escreve depois, existe um planejamento, e aí é que Emilia Ferreiro introduz o conceito de texto na proposta dela, no trabalho dela, ela não tinha, realmente não operava com a noção do texto. E eu colocava que, na relação com o texto, você tem coisas que você só vai perceber se você levar em conta o texto e o contexto enunciativo, vou te dar um exemplo disso: tem um texto de uma criança lá no Rio de Janeiro, favela etc, que está reescrevendo uma história que saiu no jornal de um tiro perdido que atingiu uma mulher e que mata uma mulher, que tinha cerca de 20 pessoas. No jornal, aparece cerca de 20 pessoas, cerca de 20 homens. Bom, na aula, quando o aluno escreve, ele escreve isso aqui: “CACA20”. “Como a professora interpreta esse CACA20?”. Ela interpreta como um replanejamento da criança, escrevendo de novo

“CA”. Escreveu o “CA”, esqueceu que já tinha escrito e começa de novo. Para mim, esses “CA” é “cerca de” e a palavra “quase”, com que ela traduziu o sentido de “cerca de 20 pessoas”, é quase 20 pessoas. E aí eu peguei o dado da fita, na aula, quando a professora está dando a aula, quando lê “cerca de”, a professora diz “quase 20”, quer dizer a mesma coisa, e isso aqui para mim é uma contra-palavra de interpretação de uma expressão como “cerca de”, que não é usual na língua oral, ainda mais na favela. Bakhtin levanta um conceito de contra-palavra, que é a palavra com que eu compreendo, então, quando nascem os processos construtivistas está dizendo “Isto aqui é um processo de replanejamento cognitivo, que a criança esqueceu que escreveu isso e volta a escrever isso de novo, aí você tem uma repetição para mim de nada igual, para mim, ela está escrevendo “cerca de quase 20”, “cerca de quase 20”, isso aqui “CA” é “cerca de” e isso aqui é “quase”. Então, ter essa presença de espírito de olhar para o dado e enxergar essas coisas, eu acho que eu fui pioneiro, e acho que aí eu tive uma certa influência, sei lá, de olhar para o texto da criança, sabe, tentar enxergar coisas aqui e fazer relações com a teoria, e fazer uma relação com a teoria radical, quer dizer, tentar fazer uma relação radical. Eu até já perdi sua pergunta, nem me lembro mais qual era.

LUZIA: Com relação à alfabetização.

J.W.G.: Então, veja, e na hora em que você olha isso, agora você pega lá, por exemplo, trazer para a alfabetização que uma criança que escreve aquele texto do “menino pioiento”, eu não tenho nenhuma garantia da criança que escreve “a casa é amarela”, seja lá o que for, se ela sabe escrever “piolho” ou não. Aí eu reprovo o aluno que escreve “pionho” e aprovo o aluno que escreve aquilo que já sabe. E aquilo que eu sei que ele sabe, porque eu que ensinei. O que importa para escrever não é escrever com aquilo que eu já sei, é eu me arriscar a escrever e mostrar o que eu não sei. Então, seguramente, o texto, a avaliação sobre aquele texto do “menino pioiento” teve uma influência muito grande na alfabetização, para as pessoas que trabalham com alfabetização, e que viram aquilo e levaram um pouco de susto, imagina um aluno com um texto como o do “menino pioiento” que está lá, que eu transcrevo, poder ser aprovado. E eu o considero melhor que o texto da “casa”, que está tudo certinho. Isso foi extremamente revolucionário para a época, e sei também que nesse momento, por exemplo, que a Rosário escreve isso que escreveu sobre

mim, na questão da alfabetização, é também uma resposta a um contexto acadêmico, por exemplo, no estado da arte de estudos sobre a alfabetização no Brasil, ainda que o texto, último texto do livro *O texto na sala de aula*, que é esse do “menino pioiento”, seja usado por todo mundo que trabalha com alfabetização, ele não é citado. No levantamento acadêmico da produção acadêmica sobre alfabetização no Brasil não aparece nada meu. E as pessoas que escrevem esse estado da arte, esse estudo sobre alfabetização no Brasil, usam esse meu texto, como se fosse dele, do autor, que é a Magda Soares. Então, eu acho que a fala da Rosário, por exemplo, é um pouco de resposta a isso da Magda, porque eu fiquei muito magoado com isso, eu fiquei. Até disse que eu paguei um alto custo por querer o professor como interlocutor, eu paguei na academia um alto custo. Pode ver que eu não sou bem visto.

LUZIA: Por mim, nós poderíamos conversarmos muito mais, mas o tempo não permite isso.

J.W.G.: Não, a gente pode voltar a falar nisso quando você quiser.

LUZIA: O senhor gostaria de acrescentar algo que não foi abordado nesta entrevista, mas que considera fundamental para o desenvolvimento da pesquisa que proponho?

J.W.G.: Não, não.

LUZIA: Agradeço pela atenção e gentileza em me conceder esta entrevista e peço desculpas pelos equívocos que possa ter eventualmente cometido, em decorrência tanto de minha curta experiência como pesquisadora quanto da preocupação em desempenhar, da melhor maneira possível, esta tarefa de entrevistar João Wanderley Geraldi.

J.W.G.: Não, não foi equívoco algum, você me fez perguntas, você me “apertou” em certas coisas e vou ver se encontro algo útil lá [em casa] para você. Hoje, eu diria, a Lilian tinha razão, eu não deveria ter jogado fora tudo.

(APÓS A ENTREVISTA)

J.W.G.: Eu dei cursos em todo o país e aceitava dar aulas em Nova Santa Rosa, em Palhotina, cidade de 15 mil habitantes, lá eu ia, fazia, dava um curso, ficava uma semana em pequenas cidadezinhas do Brasil. E isso, acho que foi um dos motivos dessa divulgação mais rápida dessas idéias.

**ANEXO A – ENTREVISTA REVISADA PELO ENTREVISTADO JOÃO
WANDERLEY GERALDI (24/06/2004)**

Entrevista com JOÃO WANDERLEY GERALDI¹

Data: 05/11/2002

Local : IEL/UNICAMP

Entrevistadora: Luzia de Fátima Paula (mestranda em Educação-Unesp/Marília)

Orientadora: Maria do Rosário Longo Mortatti

Apresentação

Como já é de seu conhecimento, venho desenvolvendo projeto de pesquisa de mestrado em educação (UNESP-Marília), no âmbito da linha de pesquisa “Ensino de língua portuguesa”, do Grupo de Pesquisa “História do ensino de língua e literatura no Brasil” e do Projeto Integrado de Pesquisa “Ensino de língua e literatura no Brasil: repertório documental republicano” (apoio e auxílio CNPq e auxílio FAPESP), ambos coordenados pela professora Maria do Rosário Longo Mortatti. Meu projeto de pesquisa tem como **objetivo geral** compreender um importante momento da história do ensino de língua portuguesa no Brasil e, como um dos **objetivos específicos**, compreender o pensamento de João Wanderley Geraldi e suas contribuições no que se refere ao ensino dessa disciplina. Do ponto de vista **metodológico**, trata-se de pesquisa de caráter documental e bibliográfico, desenvolvida, até o momento, mediante procedimentos de localização, recuperação, reunião e leitura de textos *de* Geraldi e *sobre* sua obra e atuação profissional, tendo-se optado pela análise da configuração textual da coletânea *O texto na sala de aula* (1984) (com ênfase nos artigos de autoria de Geraldi), a partir da **hipótese** de que essa coletânea pode ser considerada o marco inicial de um momento histórico (ainda em curso) caracterizado por uma “revolução conceitual” no ensino de língua portuguesa no Brasil.

Como um procedimento de fundamental importância para o desenvolvimento da pesquisa, esta entrevista visa, portanto, a contribuir para a análise da configuração textual da coletânea em questão, por meio tanto de complementação e/ou confirmação de informações já reunidas a partir da pesquisa documental e bibliográfica, quanto de obtenção de novas informações a respeito de aspectos que — além dos relativos

¹ Consta, neste texto, a entrevista realizada com João Wanderley Geraldi, em novembro de 2002, no IEL/UNICAMP, a qual foi revisada pelo entrevistado em junho de 2004.

à “camada mais aparente” do texto — são imprescindíveis à compreensão do sentido da coletânea e à discussão da hipótese formulada.

É importante lembrar que as questões apresentadas nesta entrevista semi-estruturada pretendem servir apenas de roteiro prévio para entrevistadora e entrevistado e são suficientemente abertas para permitir reformulações, acréscimos, supressões demandadas pelo processo vivo e real de interlocução, visando a possibilitar apreensão, com o maior grau possível de profundidade e intensidade, da riqueza de informações e reflexões que o entrevistado deseje partilhar e que, com certeza, constituirão um precioso registro documental de uma “interpretação autorizada” do passado recente do ensino de língua portuguesa, assim como da história da educação e da cultura em nosso país.

Perguntas e Respostas

LUZIA: Na introdução da primeira edição (1984) da coletânea *O texto na sala de aula: leitura & produção*, Geraldi responde à pergunta inicial “Por que mais um livro sobre o ensino de Língua Portuguesa?”, da seguinte forma: “Acreditamos que é hora de repensar o ensino da língua portuguesa, especialmente no primeiro grau” (p. 5). Como se caracterizava o ensino de língua portuguesa que deveria ser, então, repensado? Em que consistiu esse “repensar”, ou seja, em que o proposto na coletânea se diferenciava do que existia até aquele momento?

J.W.G.: O ensino estava lastreado, fundamentalmente, no ensino de normas de uso da língua misturadas a descrições, com base na teoria gramatical tradicional, sobre alguns fenômenos do sistema lingüístico que eram apresentados como se fossem o todo, produzindo dois efeitos entre si complementares: primeiro o da existência de uma e somente uma forma adequada e correta de se usar a língua e, em segundo lugar, de uma completude da teoria gramatical, como se hipóteses de análises possíveis fossem a verdade sobre a língua.

Em termos operacionais, desde 1976 tinha sido reintroduzida a redação no vestibular, que deixava de ser apenas com questões de assinalar a opção correta, dado o diagnóstico da

universidade de que os seus alunos aprovados pelos processos seletivos não redigiam um texto adequadamente. Esta mudança no vestibular teve consequências no Ensino Fundamental e Médio, mas sem que se alterassem os dois efeitos apontados: continuava-se a imaginar que um ensino centrado no conhecimento da gramática, tanto em seu sentido normativo quanto descritivo, seria capaz de levar à construção de uma competência redacional. O ensino seguia o livro didático típico da época, um livro composto por um conjunto de unidades, sem qualquer unidade como um todo, pois cada unidade é independente da que lhe antecede e da que lhe segue. E você esperaria, digamos assim, que o aluno sistematizasse os conhecimentos na forma de uma gramática como um todo, depois do passeio por algumas descrições e pelas informações a propósito do bom uso da língua, incluídos neste bom uso fenômenos de diferentes ordens: da prosódia e ortografia à sintaxe de colocação misturadas a regras de etiquetas sociais do tipo «numa seqüência de sujeito composto de que ‘eu’ faz parte, o pronome deve aparecer em primeiro lugar se a informação dada for depreciativa, e em último lugar se for favorável». E isto tudo numa seqüência não muito óbvia de descrições e regras, um capítulo tratava de substantivo, no outro você tinha pronomes, no seguinte vinham substantivos coletivos e no outro capítulo alguma informação sobre funções sintáticas. Cada unidade tratava de um tema, absolutamente sem correlação clara entre uma unidade e outra, especialmente nos estudos de gramática. E os textos também não tinham que ver um com o outro; era uma coletânea em que cada texto tinha um valor próprio, muitas vezes escolhido apenas por exemplificar alguma questão gramatical, de modo que a leitura de um dos textos não chamava a leitura de outro texto da unidade seguinte, porque não havia correlação entre uma unidade e a outra. Então, repensar o ensino de língua portuguesa era repensar este ensino para lastreá-lo num conjunto de práticas de linguagem em que uma aula puxasse outra aula, que puxa outra aula, que puxaria outra aula, evitando recortes estanques e mostrando que a aprendizagem da linguagem se dá por práticas de linguagem e não por descrições e normatizações sobre a língua.

LUZIA: E hoje, decorridos 18 anos, então, desde a publicação dessa primeira edição da coletânea, continua válida a justificativa da necessidade de “repensar o ensino de língua portuguesa”?

J.W.G: Acho que sim, porque infelizmente foram poucas as mudanças efetivas no nível da sala de aula. Por outro lado, tudo sempre tem que ser repensado continuamente, porque o conhecimento não se produz pelo fechamento das questões, mas pela provisoriedade de nossas hipóteses.

LUZIA: De lá para cá, houve mudanças nesse ensino ? Se houve, quais o senhor poderia apontar? E, ainda, se houve mudanças no ensino de Língua Portuguesa, qual a contribuição da obra e da atuação de João Wanderley Geraldi?

J.W.G.: Olha, eu acho que a grande mudança dos anos 80, que passa a compor os planos curriculares dos estados, que passa a ser oficializada nas propostas curriculares, que é endossada pelos *PCNs ou outros documentos oficiais*, é que um conjunto de trabalhos considerados marginais na escola, na verdade os diversos trabalhos com a literatura (a leitura livre, a construção de representações, dramatizações, os exercícios paródicos etc) ; a produção de textos; as oficinas de leitura etc – este tipo de trabalho, que alguns professores faziam e fazem esporadicamente, passa para o centro do processo, deixa de ocupar as margens. Note-se que este deslocamento provoca uma mudança absoluta nos dois efeitos de sentido apontados antes: não há uma só forma de dizer, as verdades das descrições tornam-se inúteis à elaboração de textos e à construção de compreensões de um texto. Essa é a grande mudança. E professores, que eram desconsiderados precisamente por causa deste tipo de trabalhos - não esqueçamos que nós, nos anos 80, estávamos no começo da redemocratização, professores que faziam estas atividades diferenciadas e se tornavam visíveis e mal vistos no período da ditadura militar, porque estavam mexendo com coisas com que não deveriam mexer (política e outros temas proibidos), passam a ser aqueles que estão à frente. Os anos 80 transformam esses professores, na verdade as suas práticas, em práticas louváveis, o que muda a relação desses professores com a escola, e dos outros professores com eles. Eu acho que há uma mudança, sim, nas práticas escolares. Eu diria que um professor, hoje, pode continuar trabalhando bem tradicionalmente o ensino de língua, ao estilo “Pasquale Neto”, ou coisa semelhante, mas ele já ouviu falar que “por aí não se chega a lugar algum”. Hoje, mesmo que ele continue ensinando o que sempre se ensinou, fazendo o que sempre se fez, ele já sabe que por aí ele não vai chegar à formação

de leitores e autores de textos. Esta é uma mudança radical no pensamento do professorado.

LUZIA: A gente poderia dizer que essa foi uma contribuição, então, da obra de J.W.G.?

J.W.G.: Acho que foi uma contribuição não só minha, mas de todos os que se dedicaram à discussão do ensino de língua portuguesa, nominalmente aqueles que assumiram lideranças na área, como sua orientadora, a Maria do Rosário. É preciso ter presente também que as épocas de aumento da democracia, mesmo apenas formal, como é o nosso caso, são épocas extremamente criativas em qualquer parte.

LUZIA: Qual o critério para convite aos demais colaboradores da coletânea? Quais as relações profissionais e intelectuais entre eles e o organizador?

J.W.G.: Bom, quase todos eles eram meus amigos ou colegas daqui da UNICAMP. O texto do Percival, por exemplo, foi escrito quando era meu aluno e desde sempre já meu amigo. Como é que essa coletânea surgiu? Talvez seja melhor partir por aí. Em 1983, a ASSOESTE, uma associação de secretários municipais de educação da região oeste do Paraná, pede um curso para professores de português. Marcamos uma reunião prévia e fui para lá (Cascavel) para esta reunião com a equipe pedagógica da ASSOESTE e com membros da Secretaria da Educação do Estado do Paraná. Nesta reunião defendi que, na minha opinião, não adiantava mais um cursinho de 40 horas, e que eu achava que cursos de atualização de 40 horas como vinham sendo dados até aqueles tempos, como ações esporádicas, não eram adequados. Todos nós já tínhamos participado deste tipo de ‘formação continuada’ e os resultados nunca tinham sido aqueles esperados: uma mudança nas práticas de sala de aula. Então todos nós elaboramos um projeto de trabalho, que teve financiamento da ASSOESTE, das Secretarias Municipais de Educação e órgãos da Secretaria da Educação do Paraná, levando em conta alguns princípios ou condições:

1) ofereceríamos os cursos com vagas suficientes para abranger todos os professores (de Língua Portuguesa) em exercício na região oeste do Paraná, qualquer que fosse a rede de ensino a que pertencessem, estadual, municipal ou particular. Por que esse primeiro princípio? Porque eu tinha feito uma experiência em Aracaju. Desde 1981, a gente vinha

trabalhando com um grupo de professores de português e a experiência que a gente fez lá foi dar um curso de 40 horas, em 1981, para 40 professores, durante uma semana, e os professores que quiseram, desses quarenta, começaram a mudar suas práticas na sala de aula e seguiram as unidades básicas do ensino de língua portuguesa. Nessa época, nem existia *O texto na sala de aula*, ainda eram os “Subsídios metodológicos...”, publicados em 1981 pela Fidene. Na verdade, o rearranjo de um texto que rodava em xerox é que virou o Caderno número 18, “Subsídios metodológicos...”. Os mais ou menos 20 professores de Aracaju que começaram a trabalhar na escola, no ano de 1982, receberam muita pressão daqueles que, na época, fizeram o curso e não aceitaram as idéias defendidas, porque acharam que a proposta não era adequada etc, e também uma pressão enorme dos demais professores, que nem fizeram parte do grupo dos 40, mas que avaliam o que aqueles poucos professores estavam fazendo, a partir de interpretações aligeiradas do que faziam tais professores, embora tais interpretações não correspondessem à prática efetiva. Criou-se um “diz-que-diz-que”, digamos assim. Você tem um grupo de 40 que vem fazer um curso, 20 aceitam fazer uma mudança na sua prática escolar, 20 não aceitam, saem falando mal do tipo de proposta, e aí o que esses dizem fica como sendo a proposta que estão criando e executando os colegas que se arriscam a mudanças. Na época havia 200 professores de língua portuguesa em Aracaju, e 20 bem intencionados professores, com 180 falando mal do que eles estavam tentando fazer. Em 1982, dei outro curso para mais 40, e mais 15 professores se somaram aos 20 anteriores, e assim a gente ia ano a ano crescendo com o número de participantes e com o número de pessoas que conheciam o que efetivamente se propunha no curso. A gente fez isso em 1981, fez isso em 1982, e assim sucessivamente: em todos os retornos tínhamos sempre duas turmas. Uma turma dos que já vinham enfrentando uma experiência, e uma turma nova, 40 professores. E assim, a idéia era cobrir o universo dos 200 professores. Só que este caminho passo a passo sofreu enormes obstáculos, porque se afirmava na cidade que com o novo projeto “não existia mais erro, não tem mais correção, não tem mais isso, não tem aquilo”. Foi por isso que para o projeto com o oeste do Paraná, eu coloquei como condição que o curso inicial tinha que ser oferecido ao mesmo tempo para todos. Então, a Associação fez um levantamento, a região oeste do Paraná, na época, tinha mais ou menos 600 professores de português. Como foi feito esse levantamento de 600 professores de português? Foi feita uma palestra sobre o ensino de língua portuguesa, pela equipe pedagógica da ASSOESTE, levantando questões

de práticas de leitura e escrita, porque já tinha havido cursos antes no oeste do Paraná, cursos de 40 horas que tinham se diluído no esquecimento. Consequência: tivemos que organizar 11 turmas, funcionando ao mesmo tempo, em duas etapas, a primeira etapa com 11 turmas, a segunda etapa com mais outro tanto de turmas. Houve vagas para todos os professores de português, entre setembro e outubro de 1984. Para esses cursos, a Secretaria da Educação exigiu que houvesse professores do Paraná na equipe que fosse dar aulas. Constituímos a equipe com professores do IEL/Unicamp (Raquel Fiad, Denise Bértoli Braga, Sírío Possenti, e eu), da FE/Unicamp (Lilian Lopes Silva), de Aracaju (Nilma Goes Fonseca) e do Paraná, participaram a (Iara Benquerer Costa, da Universidade Federal do Paraná; o Iran, da Secretaria de Educação do Paraná). Infelizmente outros professores convidados, como o Carlos Alberto Faraco, não aceitaram compor a equipe, por diferentes razões. Não sei se foram umas 17 ou mais turmas nas duas etapas, nem lembro se eram turmas numerosas. Eram turmas 'regionais', com os cursos nas cidades maiores da micro-região. Sei que nós atendemos toda a demanda dos 600 professores. Nem todos fizeram o curso, mas toda a região sabia o que era, não porque ouviu dizer, mas porque a gente disse. E esse grupo de professores que deu o curso utilizou uma apostila de textos, que é *O texto na sala de aula*, e que, em lugar de ser rodado como apostila, foi rodado na forma de livro pela ASSOESTE. E eu organizei a coletânea de textos como coordenador do projeto para os professores usarem no curso, para darem aulas para os professores da rede. O livro é, portanto, um material didático que foi distribuído gratuitamente para esses 600 professores, foram 600 livros, de uma edição de 1000 exemplares. Sobraram alguns, cada um dos autores ganhou alguns livros. Os artigos que eu selecionei já estavam publicados em outros lugares ou circulavam mimeografados. Por exemplo, nessa época, eu quis incluir na coletânea "Linguagem e poder", do Maurizio Gnerre, que estava circulando numa publicação da CENP (órgão da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo), mas ele já estava preparando o livro *Linguagem escrita e poder*, editado depois pela Martins Fontes. Eram textos que circulavam, ou pela CENP, em São Paulo, ou aqui no curso de Letras, eram textos esparsos. Na coletânea, em nota de rodapé, são apontadas as fontes primárias dos textos já publicados. Trata-se, pois, de um livro composto para uma sequência de 40 horas-aula, que os professores leriam nessas 40 horas-aula, e que ficariam como subsídios para estes professores elaborarem suas próprias práticas. Você me perguntou sobre o critério de seleção dos textos que compõem a coletânea, e eu respondo

que eles foram escolhidos por sua adequação a um programa de curso intensivo para professores, pensado a partir da idéia de que era necessário explicitar um conjunto de posições e ao mesmo tempo a elas articular um conjunto possível de práticas de sala de aula.

2) um compromisso de que durante as 40 horas do curso os professores vivenciariam o que se propõem como unidades básicas do ensino de língua, de modo que ao chegarem ao final do curso eles teriam passado por práticas de leitura de textos, práticas de produção de textos e práticas de análise lingüística.

3) o último turno do curso seria apenas para os professores que se decidissem a experimentar a proposta com ao menos uma de suas turmas no ano letivo seguinte (1985), para organizar grupos de professores, agenda de estudos e encontros ao longo do próximo ano. Dessa forma, saíamos do curso com grupos e coordenadores de grupos de cada cidade em que haveria professores tentando elaborar uma nova forma de ensino de língua.

4) a equipe pedagógica da ASSOESTE assumiu o compromisso de dar apoio aos professores, acompanhando a experiência e nós nos comprometemos a retornar para seminários de discussão e aprofundamento teórico que tomasse como ponto de partida a experiência feita por cada professor. Assim, não se tratava de um mero curso para cair no esquecimento, mas de um projeto mais amplo de continuidade. Nestas continuidades acabamos tendo novos professores interessados no curso inicial, e estes novos professores já tiveram como seus professores os colegas que já tinham uma experiência prática a narrar e a discutir.

LUZIA: A partir de 1997, a coletânea passa a ser editada pela Ática. Por que essa mudança de editora? Tem a ver com o sucesso editorial da coletânea, ou da proposta de ensino de língua portuguesa nela contida?

J.W.G.: Creio que resulta do sucesso da coletânea, que teve influência na elaboração das propostas curriculares estaduais a partir dos anos 1985, movimento iniciado pela Secretaria de educação do município de São Paulo. A Ática sempre se mostrou interessada, me ligavam querendo editar o livro. Inicialmente eu não queria tirar a edição da ASSOESTE, mas tínhamos problemas de distribuição que tem a Ática. Em certo sentido a Ática acabou comprando o passe. Então, o que foi combinado com a ASSOESTE? Praticamente a

ASSOESTE não me pagava direitos autorais, a gente combinou que eles ficariam com os livros que ainda tinham, avisamos a Ática, “tem tantos exemplares”, alguns eu recebi para mim. Já tinha havido quase 20 edições lá, impressões, reimpressões ou coisa semelhante. Eu não sei nem o número de exemplares dessas edições. Certa vez o pessoal da ASSOESTE me mandou um documento com prestação de contas, mas eu já não disponho do documento e nele constava o número de volumes editados, doados, vendidos etc. Pode até ser que eu tenha os arquivos lá em casa, mas duvido muito, porque um dia eu joguei fora toda a correspondência que tinha guardado e nesta limpeza tudo deve ter ido fora. Enfim reorganizei a coletânea para a Ática. E aí eu excluí dois artigos, um que eu achava que estava desatualizado, e outro foi o artigo do Carlos Alberto Faraco; incluí artigo da Lígia Chiappini e do Haquira Osakabe e mais um do Sírio Possenti. Assim, a edição da Ática tem mais um texto do Sírio, um texto do Haquira e um texto da Lígia Chiappini, ambos originalmente publicados na revista *Linha d'água*, que é uma revista da Associação de Professores de Língua e Literatura. Nessa época, na verdade desde 1991, eu passei a trabalhar com a Lígia Chiappini, em um projeto de pesquisa coordenado por ela. Por isso passei a ter mais contato com a Lígia e a nova versão da coletânea contém estes novos autores e textos. Na introdução, acabo explicando as mudanças ou as razões das não mudanças na coletânea. Em meus artigos acrescento notas de rodapé para complementar informações e evitar certas interpretações correntes que não me pareciam adequadas.

LUZIA: Mas, então, professor, foi atendendo à necessidade de atualizações que essas mudanças acontecem?

J.W.G.: Sim, um pouco atendendo a atualizações, outro pouco a novas relações. Um artigo, por exemplo, eu considero que estava desatualizado, aquele que está na primeira edição, da Ester, do Jonas e da Tânia, pois a pesquisa lingüística em ensino havia modificado a realidade a que os autores remetiam. O texto “As sete pragas do ensino de língua portuguesa”, texto assinado pelo Faraco, foi excluído da coletânea por questões de ordem pessoal. Eu tinha rompido relações com seu autor, não porque saiu um artigo numa revista do Paraná sobre leitura, onde sou chamado de “rançoso behaviorista” e coisas desse tipo, mas porque como amigo ele tinha sido meu hóspede durante um COLE (Congresso de Leitura), na época que estava escrevendo o artigo, e não falou nada, não se dispôs a uma

discussão de seus achados e de suas compreensões do trabalho que vínhamos fazendo, pois não só eu engajei-me no processo de lutas por uma mudança no ensino de língua, mas muitos outros colegas, às vezes em conjunto, às vezes separadamente. Então, essa minha ‘briga’ com o Paraná, com o Pivovar (que dá a entender que ganhei dinheiro da Kolynos com o livro *Portos de Passagem*), com o Gilberto Castro, com o Faraco, é já consequência dessas diferenças todas, ora de estratégias de formação continuada de professores, ora de concepções das práticas escolares em linguagem, ora de áreas de influência. A gente pensou em responder ao artigo sobre leitura, porque eram atacados nesse artigo o Ezequiel, eu, a Regina Zilberman, a Marisa Lajolo, mas a maioria decidiu não responder.

LUZIA: Por que foi suprimido o subtítulo “leitura & produção” na edição da Ática, professor?

J.W.G.: Porque ele não correspondia de fato à verdade. Porque não era só leitura e produção de texto. Estava a discussão de gramática, estava a discussão de reescrita de texto etc, então, por isso, tirei o subtítulo na edição da Ática.

LUZIA: No que se refere à proposta de mudança do ensino de língua portuguesa, a coletânea continua a mesma?

J.W.G.: Praticamente a mesma, porque, digamos assim, o capítulo mais prático e mais diretamente ligado à sala de aula, ao professor, permanece o mesmo, o resto fundamenta o texto “Unidades básicas...”.

LUZIA: Por que o artigo “Unidades básicas do ensino de Português”, de João Wanderley Geraldi, é o único presente no tópico “Práticas de sala de aula” da coletânea *O texto na sala de aula*, a partir da edição da Ática? Os demais artigos não mencionam também a questão da prática em sala de aula?

J.W.G.: É porque nele explico três tipos de práticas, concretamente, como prática de sala de aula. Veja, o artigo do Sírio, o artigo do Haquira, o artigo da Lúcia, que estão na área de “Fundamentos”, remetem às práticas, mas com reflexões teóricas e, por isso, ficaram como “Fundamentos”. O meu, inclusive, sobre “Concepções de linguagem” remete às práticas,

mas não propõe práticas em sala de aula. Acho que o “Unidades básicas...” propõe um conjunto de práticas, e aí ele abre a seção de práticas, e depois, as outras seções, “Leitura” e “Produção” são especificações destas práticas.

LUZIA: Em entrevista à Revista *Presença Pedagógica* (v. 4, n. 24), em novembro de 1998, o senhor, quando questionado sobre o fato de o artigo principal ser o “Unidades básicas...”, mencionou que sua idéia na composição do livro *O texto na sala de aula* “era de que o professor pudesse ler qualquer artigo, mas lendo ‘Unidades básicas para o ensino da língua portuguesa’, o professor de língua portuguesa tivesse que se fundamentar na teoria, quer dizer, buscar outros artigos” (p. 8). Essa era uma idéia proposta para que os professores viessem a participar de seus cursos ou projetos, em busca de outras informações?

J.W.G.: Sim e não. Porque não se tratava somente de cursos, mas também de textos, inclusive aqueles que aparecem como Fundamentos na edição da Ática. Como é que nós começávamos o curso, nessa época? Há muito material sobre os projetos em que nos envolvemos, sobre os cursos, sobre as práticas, cartas fazendo perguntas, solicitando indicação de leituras etc. Este material compõe hoje o acervo de outro projeto de pesquisa mais amplo, e está todo no arquivo da Profa. Raquel Fiad. Mas eu sempre começava um curso, e a equipe de professores que trabalhou comigo na ASSOESTE e em outros lugares, com cinco perguntas, em geral: “O que você se lembra que estudou quando fazia o primeiro grau?”. Listar o que viesse na cabeça, substantivo, adjetivo, o que aparecesse, o que lembrasse. Logo depois perguntávamos “que utilidade teve para você na vida, fora da sala de aula, fora de ser professor, que usos fazia desses conhecimentos?”. Depois a gente perguntava: “Quais os cinco livros melhores que você já leu?”, “Quais os cinco últimos que você já leu?” e “Qual você está lendo neste momento?”, uma coisa assim. A gente, na verdade, tinha uma hipótese de que quando o professor dissesse os últimos cinco que leu, são os últimos cinco que leu na faculdade, e os melhores ficam sendo quase os mesmos, porque só conhecem esses. E a gente descobriu muita leitura que estava sendo feita por professores, leitura de livro didático, ou leitura de livro de auto-ajuda, ou leitura desse tipo. Bom, desse material, a gente tem algumas coisas ainda guardadas. Quando a gente terminava esse questionário sobre sua própria história, imediatamente depois, a gente

pedia: “Liste o que você ensina”. E depois de “Para o que serviu para você fora da sala de aula o que você estudou, perguntávamos: para o que você acha que vai servir para os seus alunos fora da sala de aula, aquilo que você acabou de listar, que você está ensinando?”. E a gente partia para a aula, imediatamente pondo no quadro o que os professores disseram que tinham estudado, e o que eles estavam ensinando, mostrando que, 20 anos depois, era a mesma coisa. Ele lembrava os mesmos conteúdos. A partir daí, começava a discutir as concepções de linguagem que estavam por trás disso que se ensinava. Então, o que a gente já propunha era uma prática de reflexão sobre a sua própria prática, era essa a idéia, e discutir a concepção de linguagem e como é que poderia ser, então, dentro de uma outra concepção o ensino. Isto remetia direto para “Unidades básicas...”, depois voltava, então, para discutir na área de “prática de análise lingüística”, o que quer dizer a gramática, pegava o texto do Sírio, “Gramática e política”, assim a gente ia usando o texto, e usando o livro, na verdade, com eles, com a idéia de que se o professor pega um livro para ler — era essa a imagem que se tinha nessa época, que eu tinha nessa época —, o professor pega um livro para ler, diz “pura teoria, não me interessa”, e não lê. Lê as primeiras páginas e diz “não me interessa, não tem nada de prático”. Se você der imediatamente o prático, altera a reação. “Bom ... “esse aqui me interessa, agora o resto, que é teoria, não vou ler”. Mas quando você lê um texto com propostas “práticas”, renova-se o interesse do professor; era essa a idéia da escritura das “Unidades básicas do ensino de língua portuguesa”, era esse o meu objetivo — não sei se eu atingi esse objetivo ao escrever o texto — propor coisas práticas que o sujeito vai para a sala de aula e começa a concretizar essas práticas, começa a fazer e vê que precisa de mais estofamento para poder fazer o que ele queria fazer e aí ele vai para os outros textos. Quer dizer, a leitura de teorias resulta das necessidades práticas do professor. Era esse o movimento desejado. Esse mesmo movimento vai aparecer no Plano Curricular, em 1985/1986, no DEPLAN, na Secretaria de Educação do município de São Paulo. Pensávamos: “o que o professor vai ler, na verdade?”, “introdução, ele não vai nem ‘dar bola’, ele vai ler qual é a proposta, na 5ª série, o que eu tenho que ensinar?”. E lendo o que tem que ensinar na 5ª série, ele tem que perceber que precisa ler a introdução, a concepção, a metodologia etc, para poder sustentar essa prática. Então, quando ele já se convenceu que isso é possível, isto é, ensinar pelas práticas, e compara com a sua própria prática, ele precisa encontrar uma ancoragem teórica. Aí é que ele vai ler, na verdade, a introdução, aí que ele vai ler concepção de linguagem na proposta curricular. Era essa a

idéia de leitura que a gente imaginava que o professor faria. Ele vai direto em busca “do-que-é-que-tem-aqui-que-é-bom, que-eu-posso-usar-na-minha-aula”. E aí, quando ele encontra isso “Ah, então isso eu posso fazer”. Mas a prática leva à pergunta, “por que é que eu estou fazendo isso?”. Aí é que o professor vai incorporar a teoria como parte fundamental da elaboração de novas práticas.

LUZIA: A que se deve o acréscimo de notas de rodapé no artigo “Unidades básicas do ensino de português” nas edições da coletânea *O texto na sala de aula*, da Ática, a partir de 1997? Isso refere-se de algum modo ao fato de esse artigo constar da segunda parte de “Subsídios metodológicos para o ensino de *língua portuguesa*”, *Cadernos da Fidene*, n.18, 1981, e da repercussão que tiveram os “Subsídios metodológicos para o ensino de português”?

J.W.G.: Sim, fundamentalmente, a repercussão que teve o próprio livro *O texto na sala de aula*, porque os “Subsídios...” foram editados antes de *O texto na sala de aula* e circulavam com cópias entre algumas pessoas no sul do Brasil. Os subsídios estão compostos pelos dois artigos que sustentam, a meu ver, o sucesso da coletânea *O texto na sala de aula*, que são “Concepções de linguagem e ensino” e “Unidades básicas...”. Os outros textos lhes dão ancoragem. Quando saiu a edição da Ática, minha pretensão era fazer uma revisão do “Unidades básicas...”, e várias pessoas me disseram: “Olha, se você fizer uma revisão, fica um outro texto, e as pessoas gostam de ler esse texto, então, por que tu não fazes notas de rodapé para evitar interpretações de que você tomou conhecimento e que lhe parecem inadequadas?”. Como já lhe disse, as notas de rodapé são, na verdade, tentativas de desviar leituras, leituras datadas, leituras que os professores fizeram daquela unidade. As notas querem evitar leituras não-desejadas, digamos assim, ponha isso entre aspas: “leituras não-desejadas”, porque o autor não tem o direito de fixar leituras de seus textos, sob pena de querer estancar o movimento. Fixar sentidos seria incoerente com o próprio conceito de leitura que está presente na coletânea e com a concepção de linguagem que lhe subjaz.

.

LUZIA: E, enfim, a que se deve a divisão da coletânea em questão em seções: *Fundamentos*, com os artigos “Ensinar português”, de Milton José de Almeida, “Gramática e literatura: desencontros e esperanças”, de Lígia Chiappini de Moraes Leite, “Ensino de

gramática e ensino de literatura”, de Haquira Osakabe, “Sobre o ensino de português na escola”, de Sírio Possenti, “Concepções de linguagem e ensino de português”, de João Wanderley Geraldi, “Gramática e política”, de Sírio Possenti; *Práticas de sala de aula*, com o artigo “Unidades básicas do ensino de português”, de João Wanderley Geraldi; *Sobre a leitura na escola*, com os artigos “Às vezes ela mandava ler dois ou três livros por ano”, de Lilian Lopes Martin da Silva, “Prática de leitura na escola”, de João Wanderley Geraldi, “O circuito do livro e a escola”, de Maria Nilma Goes da Fonseca e João Wanderley Geraldi; *Sobre a produção de textos na escola*, com os artigos “Em terra de surdos-mudos: um estudo sobre as condições de produção de textos escolares”, de Luiz Percival Leme Britto e “Escrita, uso da escrita e avaliação”, de João Wanderley Geraldi?

J.W.G.: Olha, dividir o livro em partes na edição da Ática foi uma proposta da editora do livro, não da editora empresa, mas da editora responsável pelo livro, que fez a edição do livro, que achava que o livro era muito acadêmico. Eu acho que ele tomou uma forma didática. Na minha opinião, a edição da ASSOESTE era uma edição mais ao gosto acadêmico. A edição da Ática, desde a capa, de que não gosto, transformou o livro em livro didático. Eu acho que a divisão em partes foi uma didatização do livro. As epígrafes usadas em cada uma das partes, poema do Leminski, por exemplo, foram escolhidas pela pessoa que editou o livro. Eu tomei conhecimento que ela estava escolhendo isso, ela me telefonava dizendo: “Ah, achei uma coisa muito legal para eu colocar na abertura, na primeira parte etc. E eu concordava, afinal era ela quem estava editando o livro.” Então, desde o número da página ser no meio da página, todas essas coisas são elaborações da editora. Eu não gosto da capa, porque acho que é uma capa de livro didático. Eu acho que o livro perdeu o seu sentido de livro de consulta e virou um manual de didática do ensino de língua. A Ática didatizou o livro na sua configuração material.

LUZIA: Eu volto a insistir nas edições, pela ASSOESTE, quantas edições teve a coletânea e qual o número (tiragem) de exemplares de cada edição? Pela Ática, quantas edições teve a coletânea e qual o número (tiragem) de exemplares de cada edição?

J.W.G.: Se eu descobrir em casa onde coloquei uma prestação de contas da ASSOESTE, poderei dar elementos mais concretos. Pela minha lembrança, houve a edição de mais ou

menos uns 25 mil exemplares. Na Ática não chega a tantos, talvez metade disso, não sei direito. Eu vou ver se acho a última informação que eu tenho de reedição, ou de edição, reimpressão, agora eles falam em reimpressão. Eu vou ver se acho algum documento para lhe passar informações mais próximas da realidade. Eu não me lembro mais. Em 1981, quando começou a experiência no Nordeste, em Aracaju, mais especialmente depois de 1985 em diante, que começa a experiência também no oeste do Paraná, eu tinha pastas “A a Z”, essas pastas grandes, guardadas num armário que consegui na Universidade. Eu tinha uma máquina de escrever Olivetti, eu respondia todas as cartas que eu recebia de professores do Brasil inteiro, de alunos de escola que mandavam cartas. Como tenho uma proposta lá nas práticas de produção de escrever cartas, obviamente inspirada em Freinet, as crianças de 5ª série me mandavam cartas. Eu respondia uma por uma, e guardava a carta que recebia e cópia em carbono da carta que eu mandava como resposta. Mas eu arquivava tudo por ordem da minha resposta, por ordem cronológica da resposta, e não por ordem de assunto, de nada. Nestes arquivos eu ia guardando de tudo: cartas, contratos de edição, recortes de jornal, informações de direitos autorais etc, mesmo o que não tinha nada a ver com a questão do ensino de língua.

LUZIA: E elas ainda existem?

J.W.G.: Joguei fora. Eu joguei fora mais de 20 arquivos. Alguns desses arquivos, algumas das coisas meio soltas, atiradas, foram recuperadas pela Profa. Lilian. Num dos dias em que eu estava jogando aqui no lixo, a Lilian passou pela minha sala e levou o saco de plástico preto, cheio de papéis. Ela me disse “Esses aqui, que ainda não foram fora, deixa que eu guardo e organizo”. Joguei fora uns 15 anos de correspondência, e entre as coisas perdidas, entre essas cartas, havia tudo o que recebia, com a resposta que dei. Junto havia cartas da Magda Soares, toda a minha correspondência com a Magda Soares, cartas longas, de 10 ou 15 páginas; tinha uma breve carta do Carlos Drummond de Andrade; tudo, eu joguei fora. Resta a memória. Lembro que levei uma tremenda bronca da Lilian por causa disso. Aí eu recomecei a arquivar tudo, mas desisti. Foi fora inclusive os recortes de jornal que a Lilian tinha organizado e devolvido. Eram notícias de diferentes jornais sobre os diversos projetos em que me envolvi. Eu não tinha mais lugar para pôr pastas, e fui jogando fora os mais velhos. Os documentos mais antigos, as cartas mais antigas, exceto

cartas extremamente pessoais, que não estavam guardadas nestes arquivos, tudo o resto foi fora. Creio que entre estas, foi também a prestação de contas da ASSOESTE e por isso não posso responder com alguma garantia sua pergunta sobre o número de exemplares editados.

LUZIA: Quando vier a acontecer isso novamente, professor, temos o Centro de Referência para Pesquisa Histórica em Educação (sediado na FFC-UNESP-Marília), para o qual o senhor doar documentos importantes como esses.

J.W.G.: Quando eu coordenei o setor de publicações do IEL, um pessoal de documentação da universidade veio ver a correspondência e disse: “Isso aqui não interessa”. Então, como não interessava, joguei fora. Não interessava ao centro de documentação da universidade a correspondência – porque junto havia correspondência institucional também a propósito de projetos, execuções de convênios etc. Mas a maior parte era mesmo correspondência pessoal. Depois disso, penso que ainda tenho cartas e outros documentos guardados a partir de 1995 em diante. Nos arquivos vou guardando de tudo, inclusive o que chamo de prestação de contas da editora. Hoje sinto um pouco por ter perdido este material, porque eu perdi um pouco da minha história, mas principalmente perdi muitas perguntas que as professoras me faziam nas cartas; as dúvidas e inseguranças, o que me contavam de sua prática. Os livros editados pelas escolas eu não joguei fora, dei tudo para a Raquel, está no arquivo do projeto de pesquisa da Raquel. No final do ano, os professores faziam livrinhos e me mandavam com as histórias das crianças, me mandavam um livrinho, uma cartinha, eu depois agradecia, falava alguma coisa do livro, dava uma olhada nos livros todos. Acho que temos mais de cem livrinhos produzidos por criança no arquivo da Raquel.

LUZIA: Expressões como “projeto do Wanderley”, “trabalho com textos”, “trabalho com as 3 práticas (leitura, produção de textos e análise lingüística)” — dentre outras derivadas de sua proposta para o ensino de língua portuguesa — encontram-se, hoje, bastante disseminadas entre professores de diferentes níveis de ensino, em nosso país. A que o senhor atribui essa disseminação?

J.W.G.: Olha, acho que há um trabalho muito grande dos professores. Há várias coisas nessa disseminação. Primeiro, eu acho que já se perdeu a autoria, fala-se em hoje em prática de leitura, prática de produção de textos, sem nenhuma indicação de onde isso veio, como é que isso surgiu etc. Quer dizer, é autoria pública, inclusive as diferentes formas de compreender essas coisas. Agora, eu acho que essas práticas se tornaram públicas num importante momento político nacional, que foi o processo de redemocratização, a partir do início dos anos 1980. Os primeiros governadores eleitos pós-ditadura são de 1982. Veja que quando o livro da ASSOESTE sai, em 1984, estávamos no primeiro mandato dos primeiros governadores eleitos. E estava na rua a briga pelas “Diretas”. Então você tem uma demanda de novidades, uma demanda de “o que é que a gente quer fazer com esse país”. Aí, vem um sonho de democracia participativa, que está um pouco implícita nesta proposta de ensino de língua materna, e isso se espalha muito rapidamente. Além do fator político, digamos, é o próprio sucesso que isso tem na sala de aula, com as crianças. Então, as práticas de leitura, por exemplo, de biblioteca de sala de aula, que é uma idéia muito antiga, não é minha, não sei de onde vem essa idéia de ter uma bibliotequinha dentro da sala de aula, com tantos volumes, títulos diferenciados etc, isso teve tanto sucesso entre as crianças que a maioria dos professores começou a alterar suas práticas a partir destas leituras extensivas, digamos assim. Os professores conversam, um passava para o outro, contando: “Eu estou fazendo isso e está dando certo”. Veja, no oeste do Paraná, nós chegamos a ter uma biblioteca de mais de 100 mil volumes na mão dos leitores, porque mais de 100 mil crianças estavam envolvidas no projeto. Todas as crianças tinham um romance sempre na mão, — da 5ª série em diante —, sempre estavam com um romance na mão, que eles trocavam, que era a prática de leitura de textos longos: romances, novelas. Quer dizer, era o próprio sucesso dessas leituras feitas pelas crianças e a quantidade que as crianças liam que criava a demanda pelo livro *O texto na sala de aula*. Quando começamos o trabalho no oeste do Paraná, especificamente em sala de aula, abrimos um processo de transmissão oral de idéias a respeito do ensino. Uma professora daqui se dá com uma professora da outra região. Espalham-se as idéias, para região de Umuarama, para região de Francisco Beltrão. De repente, tomou todo o estado do Paraná. Nós chegamos a ter, no estado do Paraná, um grupo de professores de língua portuguesa se reunindo toda semana em cada cidade; chegamos à eleição de representantes junto à Secretaria de Educação, especificamente para o CETEPAR. No governo Álvaro Dias houve um retrocesso, e os

professores da rede que estavam na Secretaria retornaram para as salas de aula. Com isso perdeu-se o canal que abria o espaço para esse tipo de trabalho.

LUZIA: Então, o senhor não acredita em uma nova denominação para velhas práticas, não era isso o que acontecia? Ou essas novas denominações refletem mudanças nas práticas de ensino de língua portuguesa também?

J.W.G.: Eu acho que não. Não era só uma nova denominação para velhas práticas. Eu acho que nunca se abriu o espaço para crianças lerem literatura nesse país, e por esse projeto se abriu, ainda que você não fizesse uma seleção criteriosa dos livros. Essa era uma grande briga, por exemplo, minha com a Rosário, porque os alunos liam a “literatura conforme”, como ela classifica em sua dissertação de mestrado (hoje publicada pela Martins Fontes); e eu apostava que um aluno que lê a “literatura conforme”, pode um dia não querer mais ler a “literatura conforme”. Agora, um aluno que nunca leu nada, não vai começar lendo pela “literatura não-conforme”. Daí porque para mim não tinha que haver seleção, pois os critérios de seleção são também uma forma de censura. Estes ‘saltos qualitativos’ a gente foi constatando, por exemplo, alunos em Aracaju lendo *Sargento Getúlio*, do João Ubaldo, na 8ª série, que é uma “literatura não-conforme”. Agora, claro, tinha alunos que estavam lendo uma literatura “Marcos Rey”, eu sei disso. Parece-me que se eu quisesse que todos lessem *Sargento Getúlio*, não íamos conseguir que ninguém lesse nada. Essa era a aposta, o risco a correr, a idéia defendida na época.

LUZIA: Com relação à bibliografia a ser consultada, no final da coletânea publicada pela Ática, em quais fatores o senhor se baseou para elegê-la, em uma mesma temática da coletânea?

J.W.G.: Mesma temática do livro, o que estava saindo na época, novos livros etc, que saíram depois de 1984, ano da primeira edição de *O texto na sala de aula*. O objetivo é fornecer maior fundamentação para as pessoas lerem mais coisas. Afinal, a área do ensino de língua portuguesa passa a ter uma produção muito grande no meio acadêmico a partir da metade dos anos 80. E acho, inclusive, que *O texto na sala de aula* ajudou um pouco a surgir essa produção.

LUZIA: Dentre as publicações que constituem a obra de João Wanderley Geraldi, qual o lugar e a importância que o autor atribui à coletânea em questão?

J.W.G.: Eu acho que ela exerceu uma função seminal, mas também acho que ela teve uma característica muito específica. O livro *O texto na sala de aula*, embora alguns artigos sejam mais acadêmicos, “pesados para ler” até hoje, este é um livro destinado a professores, e não à academia; ele não é um livro escrito como uma tese, que depois é publicada. Ele é um livro escrito aos professores, e na seleção dos artigos eu cuidei muito disso. O interlocutor desejado pelo livro *O texto na sala de aula* é o professor que está na sala de aula, e não o aluno do mestrado, não o aluno da pós-graduação, não o colega do departamento, o colega do corredor. Isso me custou muito caro na minha carreira, mais do que se pode imaginar. Eu fui muito criticado no meio acadêmico por causa do livro, mesmo aqui no IEL. Na forma de piadas e outras brincadeiras, mas também tive pressões para retirar textos do livro publicado. “Esse artigo aqui não é nada científico, tem que tirar” e coisas desse tipo. Incluindo também afirmações do tipo “você a gente manda para a educação”, com tom extremamente depreciativo.

LUZIA: O seu, inclusive, “Unidades básicas...?”

J.W.G.: Não, fundamentalmente eram outros. Não eram os meus, porque não tinham coragem de dizer isso para mim, eu acho. Não porque aceitassem o que estava escrito neles.

LUZIA: Há a possibilidade de uma nova edição modificada da coletânea futuramente? E se pretende realizá-la, estará baseada em quais critérios e/ou necessidades? Por quanto tempo o senhor julga que seria interessante uma modificação?

J.W.G.: Acho que isso é para os outros, para mim, não. Não tenho nenhuma pretensão mais. A única coisa que eu quero escrever ainda é um livro sobre Bakhtin, mais nada.

LUZIA: Segundo Maingueneau (1997), “[...] ao enunciar, eu me concedo um certo lugar e atribuo um lugar complementar ao outro.” (p. 32). Qual é o “lugar”, na cena enunciativa, entendendo essa denominação de cena tal como a concebe Maingueneau, “as instâncias de enunciação em termos de ‘lugares’, visando a enfatizar a preeminência e a preexistência da topografia social sobre os falantes que aí vêm se inscrever.” (p. 32), ocupado por João Wanderley Geraldi?

J.W.G.: O lugar ocupado por mim é do militante. Seguramente, um lugar de militância, por isso, o *Exercícios de Militância e Divulgação* que, obviamente, para o meio acadêmico é um péssimo título. Eu reduzi o meu trabalho à militância e à divulgação, porque o meio acadêmico não espera deste trabalho qualquer peso, qualquer valor maior, político, acadêmico ou científico. Eu acho que o lugar que eu ocupei foi de um militante, de um docente universitário militante pela causa do ensino de língua portuguesa no Brasil e, por causa dessa militância, tenho um nome acadêmico propriamente. Eu acredito que o compromisso nos torna competentes, mas nem sempre a competência produz compromissos com os outros. A academia é um tanto ‘autista’.

LUZIA: Valeu a pena, então?

J.W.G.: Acho que sim, acho que valeu a pena. As coisas de que me arrependo não são dessa ordem, são de outras ordens, são daquelas que não se divulgam. (Umas delas posso explicitar agora, ao revisar esta entrevista: ter sido Diretor do Instituto de Estudos da Linguagem é algo de que me arrependo amargamente.)

LUZIA: Qual a relação entre a coletânea em questão e o “projeto do Wanderley”, tal como o senhor o divulgou em inúmeros cursos que ministrou e palestras e conferências que proferiu para professores e pesquisadores de todo Brasil, ao longo dessas duas últimas décadas?

J.W.G.: Olha, eu acho que o que se chamava “método Wanderley” são os meus artigos da coletânea e a forma de transmitir as idéias aí contidas. Há também um projeto pessoal, um projeto de militância política, sem menor sombra de dúvida. Eu reconheço isso, militância

de um sujeito politicamente engajado, e o livro ocupa um espaço de divulgação dessa militância; não é absolutamente gratuita a seleção dos textos que o compõem; nenhum deles é inocente. E veja, por exemplo, que eu assino um texto com uma professora de Ensino Fundamental, a Nilma Goes Fonseca, que, na época, não era professora universitária. Isto foi uma inovação no meio acadêmico, porque isso não era prática, não era comum os professores universitários assinarem um artigo junto com um professor do Ensino Fundamental. Ela era uma professora da rede estadual de Sergipe.

LUZIA: No livro *Paulo Freire: trabalho, comentário e reflexão* (1990), organizado por Geraldi e Nogueira, Paulo Freire afirma que: “[...] nenhuma revolução levou tão a sério a preocupação com a linguagem, nenhuma delas se empenhou com uma transformação que fosse tão radical como o próprio ato humano da fala como a de Geraldi.” (p.38); no artigo de Mortatti, intitulado “Uma proposta para o próximo milênio: o pensamento interacionista sobre alfabetização” (1999), a autora considera João Wanderley Geraldi como precursor do pensamento interacionista sobre ensino da língua portuguesa, no qual inclui a alfabetização. O senhor concorda com essas afirmações a respeito do pioneirismo de sua proposta e ao fato de ela representar uma “revolução conceitual” no ensino de língua portuguesa no Brasil?

J.W.G.: Acho que um pouco se deve à amizade do Paulo e da Rosário. A Rosário, por exemplo, é uma pessoa que trabalhou comigo, trabalhamos juntos, muito, na rede estadual aqui, quando ela foi monitora, uma denominação meio estranha para a coordenação de áreas de conhecimento das então Delegacias de Ensino. Eu acho que o que a gente dizia, na época, era muito diferente, era novidade. Hoje acho isso tudo tão antigo, tão ultrapassado, que não mereceria tanto elogio assim, não. Digamos, assim: o que eu fiz é uma coisa que estava no ar, Luzia. Apenas fui dos primeiros a explicitá-la. É porque a coisa da Lingüística da Enunciação estava no ar que houve um sucesso. Sei que tive influência na tradução para o português de *Marxismo e filosofia da linguagem*, de Voloshinov/Bakhtin. Estava entre os que indicaram o livro para o Vogt, que o acolheu na coleção da Hucitec. Ele nos deu um curso sobre o livro. Quando aluno do mestrado, em 1976, conversei sobre o livro com ele. Ele já conhecia o livro, e em 1977, deu o curso. Lemos o livro juntos e ele o incluiu como primeiro volume da coleção que dirige na Hucitec. Acho que tem alguma

coisa que é assim, uma vontade de interferência, uma vontade política que produziu um certo pioneirismo, um certo avanço mais radical que os outros. Eu acho que eu sou mais radical mesmo, eu era extremamente radical e aí como eu era mais radical ainda no passado, isso produzia uma reflexão diferenciada e, às vezes, assustadora. Veja, Eddy Roulet escreve um artigo em 1985, se não me engano, publicado na Revista *Langue*, no Canadá, dizendo que não existia nenhuma proposta do ensino de língua portuguesa com base na Pragmática e na Lingüística da Enunciação. Mas na verdade a gente já tinha mais de cinco anos de experiência aqui de trabalho desse tipo. Já nem se tratava de dispor de uma proposta, nós dispúnhamos já de uma experiência na escola com uma proposta de ensino de língua com base em perspectivas enunciativas. Como era no Brasil, isso ficou perdido.

LUZIA: Mas então, no Brasil, foi pioneiro?

J.W.G.: Creio que sim; no Brasil fomos pioneiros, os primeiros a levar para dentro da sala de aula a perspectiva enunciativa e nela sustentar um modo de ensinar a língua materna de forma coerente em todos os seus aspectos, incluindo a gramática.

LUZIA: O senhor poderia comentar essa relação que Mortatti estabelece entre sua proposta para o ensino de língua portuguesa e o processo de alfabetização.

J.W.G.: Há um texto na coletânea que transcreve dois textos infantis. Na época todas as discussões sobre alfabetização, mesmo aquelas patrocinadas pelo construtivismo a Emilia Ferreiro, pensava no ensino até a palavra. Eu introduzi direto a questão no texto. A própria Emilia Ferreiro nunca tinha falado em texto. A Emilia Ferreiro passa a falar em texto depois de um debate no Rio de Janeiro, na primeira teleconferência latino-americana de alfabetização. Neste encontro defendi que a escrita é sempre de um texto, não de palavras: uma história completa faz sentido para a criança, a palavra não faz sentido sozinha, ela tem que estar dentro do processo enunciativo, faz parte de um todo. Das palavras que seguem e das palavras que antecedem a palavra que está sendo escrita pela criança, ela é a primeira leitora. O que se escreveu antes é condição do que se está escrevendo; o que se vai escrever depois é condição do que se escreveu e está-se escrevendo. Existe um planejamento. Mais

tarde a Emilia Ferreiro introduz o conceito de texto em sua proposta. Por muito tempo seu trabalho realmente não operava com a noção do texto. E eu colocava que, na relação com o texto, você tem coisas que você só vai perceber se você levar em conta o texto e o contexto enunciativo. Dou um exemplo disso: tem um texto de uma criança lá no Rio de Janeiro, favela etc, que está reescrevendo uma história que saiu no jornal de um tiro perdido que atingiu uma mulher e que mata uma mulher, e no local do ‘acidente’ tinha cerca de 20 pessoas. No jornal, aparece “cerca de 20 pessoas ou cerca de 20 homens”. Bom, na aula, quando o aluno escreve, ele escreve isso assim: “CACA20”. “Como a professora interpreta esse CACA20?”. Ela interpreta como um replanejamento da criança, escrevendo de novo “CA”. Escreveu o “CA”, esqueceu que já tinha escrito e começa de novo. Para mim, o primeiro “CA” é “cerca de” e o segundo “CA” é da palavra “quase”, com que ela traduziu o sentido de “cerca de 20 pessoas” = quase 20 pessoas. Minha aposta é que, na aula, quando a professora está dando a aula, quando lê “cerca de”, a professora diz “quase 20”, porque não se usa “cerca de” na oralidade e o “quase” provém do leitor, e esse é um bom exemplo de contra-palavra de compreensão de uma expressão. Bakhtin elaborou o conceito de contra-palavra, que é a palavra com que eu compreendo as outras palavras. Para os cognitivistas ou para os construtivistas este fenômeno constitui o processo de replanejamento, a criança volta a escrever, e daí a repetição. Para mim não é repetição de sílaba, no caso são duas sílabas iguais mas cada uma delas remetendo a diferentes palavras. Para mim, ela está escrevendo “cerca de quase 20”; escreve a expressão que aprendeu e a expressão com que a aprendeu. Ter essa presença de espírito de olhar para o dado e enxergar essas coisas, acho que nisso fui um pouco pioneiro, e acho que tive uma certa influência na valorização do texto da criança, de olhar para o texto da criança e tentar enxergar coisas, fazer relações com a teoria, e fazer uma relação radical com a teoria, quer dizer, tentar fazer uma relação radical. Eu até já perdi sua pergunta, nem me lembro mais qual era.

LUZIA: Com relação à alfabetização.

J.W.G.: Então, veja, quando você está atento a isso, e traz para a alfabetização um exemplo como o texto escrito pela criança como a história do “menino pioiento”, eu não tenho nenhuma garantia da criança que escreve “a casa é amarela”, seja lá o que for, se ela

sabe escrever “piolho” ou não. Aí eu reprovoo o aluno que escreve “pionho” e aprovo o aluno que escreve aquilo que já sabe. E aquilo que eu sei que ele sabe, porque eu que ensinei. O que importa para aprender a escrever não é escrever aquilo que eu já sei, é arriscar-se a escrever e mostrar o que não se sabe. Então, seguramente, o texto, a avaliação sobre aquele texto do “menino pioiento” teve uma influência muito grande na alfabetização, para as pessoas que trabalham com alfabetização, e que viram este texto e levaram um pouco de susto, imagina um aluno com um texto como o do “menino pioiento” que está lá, que eu transcrevo, poder ser aprovado. E eu considero melhor este texto do que o texto da “casa”, em que está tudo certinho. Isso foi extremamente revolucionário para a época, e sei também que no momento em que a Rosário escreve isso que escreveu pioneirismo meu na questão da alfabetização, é também uma resposta a um contexto acadêmico. No estudo sobre o estado da arte de estudos sobre a alfabetização no Brasil, ainda que o último texto do livro *O texto na sala de aula*, que é esse do “menino pioiento”, seja usado por todo mundo que trabalha com alfabetização, ele não é citado. No levantamento acadêmico da produção acadêmica sobre alfabetização no Brasil não aparece nada meu. E as pessoas que escrevem esse estado da arte, esse estudo sobre alfabetização no Brasil, usam esse meu texto. Então, eu acho que a fala da Rosário é um pouco de resposta a este estudo coordenado pela Profa. Magda Soares. Por isso também o elogio da Rosário, porque me conhecia e sabia que estava um tanto magoado com isso tudo. Já lhe falei que paguei um alto custo por querer o professor como meu interlocutor, estando na academia. Isto tem um custo.

LUZIA: Por mim, nós poderíamos conversarmos muito mais, mas o tempo não permite isso.

J.W.G.: Não, a gente pode voltar a falar nisso quando você quiser.

LUZIA: O senhor gostaria de acrescentar algo que não foi abordado nesta entrevista, mas que considera fundamental para o desenvolvimento da pesquisa que proponho?

J.W.G.: Não, não.

LUZIA: Agradeço pela atenção e gentileza em me conceder esta entrevista e peço-lhe desculpas pelos equívocos que possa ter eventualmente cometido, em decorrência tanto de minha curta experiência como pesquisadora quanto da preocupação em desempenhar, da melhor maneira possível, esta tarefa de entrevistar João Wanderley Geraldi.

J.W.G.: Não, não houve equívoco algum, você me fez perguntas, você me “apertou” em certas coisas e vou ver se encontro algo útil em casa para você. Hoje, eu diria, a Lilian tinha razão, eu não deveria ter jogado fora tudo.

(APÓS A ENTREVISTA)

J.W.G.: Eu dei cursos em todo o país e aceitava dar aulas em Nova Santa Rosa, em Palotina, cidades pequenas, de 15 mil habitantes, lá eu ia, fazia, dava um curso, ficava uma semana em pequenas cidadezinhas do Brasil. E isso, acho que foi um dos motivos dessa divulgação mais rápida dessas idéias.

**ANEXO C – CAPA DA COLETÂNEA *O TEXTO NA SALA DE AULA*: LEITURA &
PRODUÇÃO, DE JOÃO WANDERLEY GERALDI (1984)**

JOÃO WANDERLEY GERALDI
(Organizador)

O TEXTO NA SALA DE AULA

Leitura & Produção

3ª Edição

ASSOESTE

**ANEXO D – CAPA DA COLETÂNEA *O TEXTO NA SALA DE AULA*, DE JOÃO
WANDERLEY GERALDI (1997)**

João Wanderley Geraldi (org.)

Milton José de Almeida

Ligia Chiappini de Moraes Leite

Haquira Osakabe

Sírio Possenti

Lilian Lopes Martin da Silva

Maria Nilma Goes da Fonseca

Luiz Percival Leme Britto

O TEXTO NA SALA DE AULA

COLEÇÃO • NA SALA DE AULA

