

# CONCEPÇÕES DE LEITURA, PRÁTICAS DE ENSINO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A NOÇÃO DE PLURALIDADE CRIADA PELOS CURRÍCULOS PAULISTAS NO PERÍODO DA REDEMOCRATIZAÇÃO

CONCEPTIONS OF READING, TEACHING PRACTICES, AND TEACHER TRAINING: THE NOTION OF PLURALITY CREATED BY SÃO PAULO'S CURRICULA DURING THE REDEMOCRATIZATION PERIOD

CONCEPCIONES DE LECTURA, PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y FORMACIÓN DE PROFESORES: LA NOCIÓN DE PLURALIDAD CREADA POR LOS PLANES DE ESTUDIO DE SÃO PAULO EN EL PERÍODO DE REDEMOCRATIZACIÓN

Patrícia Aparecida do Amparo<sup>1</sup>  
Amanda Cristina Lejanoski da Costa<sup>2</sup>

**Resumo:** O artigo objetiva investigar a Proposta Curricular de Língua Portuguesa de 2º grau (1977) da rede estadual paulista e seus volumes associados, explorando como a ideia de pluralidade orientou as inovações pedagógicas, literárias e linguísticas do período. Discute-se em perspectiva sócio-histórica uma proposta que incorporou as demandas de um sistema de ensino que passava por processos de expansão acentuados desde a Lei 5692/71, trazendo pluralidade social e cultural ao alunado atendido. As soluções encontradas pelo documento se expressam em suas escolhas de atividades de ensino e na incorporação de novas concepções literárias em circulação no espaço acadêmico dos anos 1980. O resultado de tais influências configurou uma Proposta de ensino e de formação que influenciou os debates educativos das décadas seguintes ao enfatizar a ideia de pluralidade como estratégia de reafirmação de sistemas de classificação de leitura e do que ler já tradicionais na disciplina Língua Portuguesa.

**Palavras-chave:** Concepções de leitura; ensino público; currículo.

**Abstract:** The article aims to investigate the Curricular Proposal of Portuguese Language of 2nd grade (1977) of the São Paulo state system and its associated volumes, exploring how the idea of plurality guided the pedagogical, literary and linguistic innovations of the period. It is discussed in a social-historical perspective a Proposal that incorporated the demands of an education system that was undergoing processes of marked expansion since Law 5692/71, bringing social and cultural plurality to the students attended. The solutions found by the document are expressed in its choices of teaching activities and in the incorporation of new literary conceptions in circulation in the academic space of the 1980s. The result of such influences configured a teaching and training proposal that influenced the educational debates of the following decades, in which the emphasis on the idea of plurality becomes a strategy to reaffirm the traditional classification systems of reading and what to read in the discipline of Portuguese Language.

**Keywords:** Conceptions of reading; public education; curriculum.

**Resumen:** El artículo tiene como objetivo investigar la Propuesta Curricular de Lengua Portuguesa de 2º grado (1977) de la red estatal de São Paulo y sus volúmenes asociados, explorando cómo la idea de pluralidad orientó las innovaciones pedagógicas, literarias y

---

<sup>1</sup> Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP).

<sup>2</sup> Universidade de São Paulo (USP) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) e Faculdade de Educação (FE).

lingüísticas de la época. Se discute en perspectiva socio-histórica una Propuesta que incorporó las demandas de un sistema educativo que sufrió procesos de marcada expansión desde la Ley 5692/71, aportando pluralidad social y cultural al alumnado atendido. Las soluciones encontradas por el documento se expresan en sus elecciones de actividades docentes y en la incorporación de las nuevas concepciones literarias en circulación en el espacio académico de los años ochenta. El resultado de tales influencias configuró una Propuesta de enseñanza y formación que influyó en los debates educativos de las décadas siguientes en los que el énfasis en la idea de pluralidad se convierte en estrategia de reafirmación de los sistemas de clasificación de la lectura y del qué leer ya tradicionales en la disciplina de la Lengua Portuguesa.

**Palabras clave:** Concepciones de la lectura; educación pública; plan de estudios.

## Introdução

No que se refere à leitura escolar, uma das incumbências da escola diz respeito à alfabetização, ou seja, ao ensino fundamental da leitura. A outra se refere ao ensino de diferentes maneiras de ler, isto é, a decifração como meio de acesso à cultura letrada e suas formas de interpretação (CHARTIER, 1995). Ao desempenhar esta função, as instituições educacionais mobilizam certa concepção de leitura que consubstancia suas finalidades, formas de aprendizagem e possibilidades interpretativas e através delas se organizam as práticas de ensino e sistemas escolares de classificação. Assim, enquanto uma dimensão do saber escolar, dão-se os contornos daquilo que se entende por “saber ler” ou “gostar de ler”, como afirmam Chartier e Hébrard (1995), de acordo com o que se compreende por tais ações e disposições no Ensino Fundamental ou Ensino Médio, por exemplo, bem como, definem-se livros e autores considerados legítimos representantes de tais concepções.

Em diálogo com essas preocupações, nosso artigo apresenta a maneira como os documentos curriculares produzidos na passagem dos anos 1980 e 1990 mobilizam a noção de pluralidade de modo a elaborar um quadro referencial e uma determinada concepção de leitura em torno dessa ideia. Especificamente, pretende-se perscrutar a *Proposta Curricular para o Ensino de Língua Portuguesa de 2º grau* (SÃO PAULO, 1977) bem como as publicações de explicitação e extensão dos sentidos e possibilidades pedagógicas apresentados pelo documento para o ensino de leitura e literatura – já que a publicação do documento representou, de certo modo, uma ruptura com as concepções de ensino anteriores, fornecendo uma alternativa para o que se pretendia original na interpretação da cultura letrada na escola (FARIA, 2009). Além de seu lugar singular no sistema de ensino paulista, a *Proposta* também influenciou o que posteriormente seria construído no campo educacional brasileiro, como no caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) publicados nos anos 1990 (FARIA, 2009).

Destaca-se que uma das dimensões do pioneirismo da *Proposta* é a ampliação dos objetos a serem lidos na escola, como textos de jornais, propagandas, entre outros, além de articulações entre a vida dos estudantes e o conteúdo literário. Não se pode desconsiderar que, no período referido, os sistemas de ensino brasileiros vinham passando por processos de ampliação em razão das novas demandas surgidas com a Lei Federal nº 5692/71 – que ampliou a escolarização obrigatória para oito anos, favorecendo a chegada de novos grupos sociais ao ensino de 2º grau. Tais transformações produziram impactos na própria cultura e saberes escolares. Em razão disso, podemos interpretar a *Proposta* como uma reação às alterações vivenciadas desde os anos 1970 e, assim, a noção de pluralidade sintetiza as concepções literárias e formativas elaboradas naquele momento de transformações.

A escola é uma instituição sócio-histórica cuja cultura dialoga com as demandas e questionamentos do tempo presente (JULIA, 2001), sendo assim, compreendemos que o quadro

referencial das práticas escolares e seus significados variam historicamente. Além disso, a leitura é uma prática dotada de determinadas finalidades, sendo que em cada contexto histórico tais finalidades são modificadas – apesar de serem tidas frequentemente como naturais, de modo que se tenha o "exercício ritualizado de aprendizagem, mas não tendo mais finalidade social" (CHARTIER, 1995, p. 34). No campo educacional, o acompanhamento dos processos de alteração e de permanência dos quadros referenciais do que a escola compreende por leitura revela tensionamentos ou impasses que configuram este saber escolar, bem como os desafios pedagógicos advindos de tais concepções. Para isso, não podemos nos esquecer que ao elaborar suas finalidades educativas, os sistemas de ensino indicam não apenas os conteúdos que devem estar presentes no currículo escolar, mas também valorizam determinadas relações com estes saberes por meio das práticas que sugerem, indicando os caminhos por meio dos quais irá socializar os estudantes em sua cultura (LAHIRE, 2008).

A investigação da leitura escolar sob as perspectivas sociológica e pedagógica coloca em causa a prática da leitura e o seu ensino, como na reflexão proporcionada por Chartier (1995). Nessa perspectiva, novas possibilidades para a investigação científica no campo educacional são viáveis. Torna-se possível perscrutar as circunstâncias em que os estudantes parecem fracassar diante dos padrões de excelência escolares para além dos argumentos usuais, por vezes de caráter determinista, que associam as dificuldades dos indivíduos aos problemas psicopatológicos; ou outra visão que aponta para a origem social como a causa dos problemas de aproveitamento do aprendizado na escola.

Nesse sentido, visamos acompanhar a trama por meio da qual a *Proposta Curricular* paulista articula os seus sentidos formativos, que vinham sendo criados no interior do campo educacional, à percepção de que um novo contingente de alunos chegava à escola, provocando a emergência de uma concepção de leitura e de prática de ensino como elementos da produção de uma solução que teve repercussões no próprio período e nas décadas posteriores. Com a realização dessa exposição poderemos apreender, inclusive, como tais concepções indicam contradições importantes nos entendimentos do que significa ensinar e aprender e como a *Proposta* assume tais ideias.

### **A proposta curricular dos anos 1980 e 1990**

Partindo da necessidade de investigação dos sistemas de classificação escolares, como sugere Bourdieu (2013), relativos ao ensino e às representações de leitura, identificamos a reconfiguração dos sentidos da linguagem presentes na nova proposta curricular elaborada no período em tela. Nossa análise recai sobre a *Proposta Curricular para o ensino de Língua Portuguesa – 2º Grau* (1977), propriamente, bem como, sobre o *Documento Base dos Professores de Língua Portuguesa do 2º Grau* (1978), a *Pesquisa Hábitos e Comportamento de Alunos de 2º Grau da Rede Estadual de Ensino da Capital e da Grande São Paulo* (1991) e o volume da *Série: A Prática Pedagógica, Atividades de Língua Portuguesa e Literatura – 2º Grau* (1993). Elaborados nos anos da Ditadura Militar que o país vivia e replicados ao longo dos anos 1980, os documentos da *Proposta* representam um quadro de reformulação estadual sobre o ensino, que se colocou em meio ao debate acadêmico sobre a redemocratização, inserido em crescente cenário de globalização e desenvolvimento dos meios de comunicação. Almejando uma formação que pudesse dar conta das dinâmicas daquele período, a confecção da *Proposta* esteve envolvida com conflitos, polêmicas e discussões tornadas públicas pela imprensa (DURAN; ALVES; PALMA FILHO, 2005; MARTINS, 1998).

Entende-se que os quatro documentos apresentam, em geral, sugestões para a reformulação do ensino da língua materna e literatura, de forma que a pluralidade é tida como elemento organizador das ideias que permeiam a iniciativa. Considerando o documento de

capacitação dos professores (SÃO PAULO, 1978), são agregados pontos importantes para a ação, como a valorização do trabalho docente no cotidiano da sala de aula e a participação dos professores da rede durante a elaboração do novo currículo. Junto a isso, a pesquisa de alunos (SÃO PAULO, 1991), que é realizada através de questionários aplicados nas escolas, revela quais percepções acerca dos estudantes do 2º grau são criadas naquele período. As afirmações construídas neste documento nos auxiliam a compreender os tensionamentos entre as características do alunado obtidas, por exemplo, por meio do questionário e a representação do mesmo grupo no documento curricular, balizando os entendimentos estatais sobre o ensino da linguagem e da literatura. Ao nosso ver, a prática pedagógica sugerida através da série de atividades (SÃO PAULO, 1993) deve buscar conciliar essa distância, a fim de atingir os objetivos estabelecidos pela *Proposta Curricular* em si.

A ideia de pluralidade se apresenta de diversos modos, pois na apresentação e nas considerações a respeito do corpo discente e docente, o documento identifica a heterogeneidade de grupos sociais que os compõem: o professorado, por conta da “expansão nem sempre harmoniosa do ensino superior” e dos estudantes, por conta do “acesso às escolas de classes culturalmente carentes” (SÃO PAULO, 1977, p. 25). Essa diversidade presente no corpo estudantil pressupõe que a linguagem deve ganhar novos sentidos já que o “desempenho linguístico influenciado por grupos sociais, profissionais e étnicos diversos, além dos meios de comunicação, [...] contrasta com o padrão linguístico ensinado na escola” (SÃO PAULO, 1978, p. 23). A concepção da linguagem, permeada pela noção de pluralidade, orienta os sentidos que a reformulação da prática pedagógica apresenta naquele momento.

As novidades no campo teórico sobre a língua, por conta do desenvolvimento da sociolinguística e outras correntes sociológicas, permitiram o aprofundamento de uma teoria literária engajada na compreensão da realidade brasileira naquele momento. Durante a investigação dos documentos, notou-se a importância de compreender os sujeitos formuladores e os projetos dos quais faziam parte naquele período para verificar como essa realidade poderia significar uma inserção de tais novidades na nova prática pedagógica proposta. Na verdade, se trata, em geral, de pesquisadores que se voltam ao estudo da língua e que estão associados, em sua maioria, ao departamento de Letras da Universidade de São Paulo (USP), da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e das Faculdades de Letras dos Institutos Isolados – que posteriormente deram origem à UNESP (MALATIAN, 2008).

Nomes como Ataliba Teixeira de Castilho e Rodolfo Ilari, autores da *Proposta Curricular*, outros citados nos agradecimentos, como Antônio Soares Amora, Isaac Nicolau Salum, Massaud Moisés e mesmo os convidados para o ciclo de palestras do projeto de capacitação (SÃO PAULO, 1978), como Alfredo Bosi, Marita Porto Cavalcanti e Rolando Morel Pinto representavam linhas de investigações “descendentes” dos principais pesquisadores da língua no Brasil – representados aqui por Fidelino de Figueiredo e Henrique Maurer Jr. Esses pesquisadores ajudaram a alargar e aprofundar os estudos da linguagem na perspectiva brasileira em relação ao passado europeu, produzindo crítica e análise literária e também auxiliando na estipulação de manuais de classificação de correntes estéticas, que determinaram concepções de boa leitura e interpretação de obras literárias consideradas importantes na nossa cultura. Sabe-se que a USP representa um núcleo de proliferação de pesquisas neste campo, contribuindo para a formação de diversos outros nomes que ajudaram a instalar departamentos de Letras e institutos de pesquisa por todo o território estadual – e também do Brasil. Dentre os fundadores das cátedras do departamento de Letras e que participaram da fundação e consolidação do curso da USP (nos anos 1930), duas dimensões do estudo da língua se destacam: os estudos dos linguistas e dos filólogos, desenvolvendo as áreas da linguística e da literatura, genericamente (BASSETTO, 2005).

No período de elaboração da Proposta Curricular, também temos alguns grandes projetos em andamento nos quais a atuação desses profissionais é relevante, como a fundação do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) em 1977 na UNICAMP e o Projeto da Norma Urbana Linguística Culta (NURC) iniciado em 1969. O NURC merece nosso destaque por conta do período que foi desenvolvido e pelo pioneirismo das colocações que estabelece a respeito da língua portuguesa no Brasil. A iniciativa tinha o objetivo de caracterizar a modalidade culta da língua falada nos principais centros urbanos brasileiros (Recife, Salvador, São Paulo, Rio de Janeiro e Porto Alegre) a fim de estudar a variedade de normas do uso oral da linguagem. Ou seja, o NURC demonstra que naquele período já era explorada uma determinada visão a respeito da língua falada e suas relações com a modalidade padrão da linguagem que compreende um tipo de pluralidade e variações de arranjos em sua estrutura, que permite a relativização de um “modelo” único a ser considerado enquanto correto.

Definitivamente, os sujeitos formuladores, os projetos paralelos àquele período e os sentidos atribuídos à linguagem nesses estudos trazem elementos que contribuem para caracterizar as redefinições da prática pedagógica. De fato, o discurso científico é uma voz marcadamente presente nos documentos, influenciando os direcionamentos políticos que estes almejam apresentar. Tendo em vista que a legislação escolar é fonte para os estudos em Educação, dela podemos obter os seus significados e as suas possibilidades (FARIA FILHO, 1998). Neste sentido, a *Proposta Curricular* pode ser lida enquanto documento oficial do Estado que é constituinte e constituído pela linguagem, o que nos permite conferir as estratégias de produção de consentimentos, persuasão e legitimidade através de suas sugestões. O documento impõe determinada compreensão do que deve ser o ensino de leitura e de literatura, de modo geral, que consolida um arcabouço de critérios que legitimam e deslegitimam diferentes formas de relação com o conhecimento, critérios estes que sustentam os sistemas de classificação professoral (BOURDIEU, 2013). É preciso considerar como os estudantes reagem diante do tipo de relação com o saber que a escola impõe, já que muitas vezes é distante das formas de relação com a leitura e a escrita mantidas em espaços não escolares (LAHIRE, 2004).

O mais significativo dessas considerações é poder observar que no período de elaboração da *Proposta* o campo científico delineava uma compreensão da linguagem que considerava movimento, transformações e a presença de variações como produtos das relações sociais. Marcada pela interação entre as diferentes culturas, as concepções do período indicavam que a sociedade não apresenta linguagem homogênea e padronizada segundo preceitos da escrita. A concepção da linguagem presente na Proposta é definida como um “fator de socialização e de desenvolvimento mental e intelectual” (SÃO PAULO, 1977, p. 9), sendo através dela que os indivíduos transmitem suas experiências pessoais e acessam a cultura de seus grupos. Nesse sentido, o documento reconhece que a escola é espaço privilegiado da realização de processos de transmissão cultural pela experiência escolar, mas o papel socializador da linguagem é ainda mais estruturante, considerando que é preciso “compatibilizar a pluralidade de situações em que a língua normalmente intervém na experiência extraescolar, com as limitações da situação na escola” (SÃO PAULO, 1977, p. 10).

### **A prática pedagógica e uma concepção de formação de professores**

Os desafios formativos enfrentados no período em questão configuram a elaboração de uma proposta de prática pedagógica em diálogo com as perspectivas teóricas dos formuladores e divulgadores da política pública. Por meio da proposição de uma nova forma de ensinar o conteúdo literário em diálogo com a pluralidade cultural dos estudantes, os documentos em análise estabelecem um enquadramento do conhecimento literário na escola e, simultaneamente, buscam incentivar práticas de ensino associadas a ele, segundo uma apropriação singular da ideia de

inovação pedagógica. Assim, esta seção objetiva continuar a análise iniciada acima, porém identificando o tipo de elaboração pedagógica sugerida pela *Proposta*, compreendendo que neste nível de análise é possível se aproximar mais das sugestões de práticas cotidianas e, portanto, o tipo de relação com a leitura, enquanto um saber escolar pretendido pela escola (LAHIRE, 2008).

Estabelecida a importância da necessidade de se trabalhar com a variedade linguística existente na sala de aula, a *Proposta Curricular* indica que a modalidade padrão escolar se estabeleça enquanto uma outra possibilidade discursiva, permitindo a mediação e sistematização dos processos da comunicação. A linguagem oral é tida como processo “desinibidor da comunicação na escola, no lar e na sociedade” e “detonador da operação de escrever” (SÃO PAULO, 1978, p. 28), construindo uma relação direta entre o ensino de Língua Portuguesa e a conquista da cidadania, em que a comunicação tem papel fundamental. As possibilidades que o ensino de língua portuguesa e linguagem trazem, nesse sentido, são múltiplas e devem “atender à necessidade do cidadão, independentemente da cidade ou região em que vive” (SÃO PAULO, 1978, p. 26), destacando a importância da escola nessa ordem social. A concepção de linguagem que a *Proposta* traz considera uma “longa história de contradições conquistadas por um sujeito aprendiz em interação com o mundo representado pela linguagem verbal” (SÃO PAULO, 1993, p. 7), destacando a função social da linguagem e estabelecendo que através da sua objetivação é possível recuperar o sujeito da ação. É por meio do confronto entre as diferentes ideias e visões de mundo que o ensino da linguagem na escola “fornecerá elementos para a produção de novos conhecimentos e a reavaliação dos antigos, como forma de libertação de uma visão alienada da sociedade” (SÃO PAULO, 1993, p. 7).

No entanto, os documentos analisados parecem configurar os estudantes, em razão de tal pluralidade, como pessoas distantes da linguagem escolar, pois eles identificam nos alunos “a falta de hábito de leitura”, “a falta de motivação para aprender, muitas vezes em consequência da insatisfação das necessidades básicas” e “a falta de produtividade do estudo, no período noturno (principalmente nas grandes cidades), em decorrência de carga horária compacta” (SÃO PAULO, 1978, p. 23-24). As afirmações anteriores, retiradas do registro do curso de *Capacitação*, promovem um nexo entre usos da linguagem, hábitos de leitura e dificuldades socioeconômicas que impediriam o bom andamento das aprendizagens escolares.

Ao fazer alusão, no entanto, a questões diversas como as relações com a cultura dos estudantes, uma nova configuração do sistema educacional – em razão da duração das aulas no período noturno e da avaliação – e o tempo de chegada dos estudantes na escola, a articulação promovida pelo documento, de certo modo, embaralha as questões propriamente pedagógicas e organizacionais, evidenciando a maneira como os novos estudantes foram recebidos na escola. Depreende-se um certo desconforto entre os professores. De qualquer forma, diante de sujeitos tão distantes da cultura literária escolar, a *Proposta Curricular* busca atribuir legitimidade ao saber literário para esse novo grupo social, o que se faz pela formulação do sentido desse saber como fonte de conhecimentos sobre a realidade social dos alunos: “Motivar o estudo da Literatura em prosa e verso, através de textos relacionados com a vida e o mundo atuais, levando o aluno a entender e aceitar a **poesia como forma de conhecimento da realidade**” (SÃO PAULO, 1978, p. 28, grifos nossos).

Assim, a ênfase atribuída ao conhecimento literário passou a recair sobre a possibilidade de conhecer a realidade, ainda que plural, do corpo discente. Tal ênfase difere das propostas concebidas na passagem do século XIX até meados do século XX, as quais ora atribuíam ao conteúdo literário o oferecimento de bons exemplos de ação bem como modelos da boa escrita (RAZZINI, 2000), ora ressaltaram a literatura como inculcação de uma ideia de nacionalismo, por meio da aproximação ao cânone literário brasileiro. No período em tela, no entanto, o modo de estabelecer a relevância da linguagem literária para os novos grupos sociais esteve atrelada à possibilidade da mesma ser fonte para promover uma compreensão adensada das realidades

sociais. As novas concepções de linguagem e de literatura foram, nesse sentido, protagonistas na formulação de um discurso sobre a análise literária que se candidatava a explicar a produção literária e a sua decifração em uma articulação entre texto e contexto, em que aspectos sociais e históricos poderiam iluminar a compreensão literária e vice-versa, como se evidenciou anteriormente. Por meio de tal concepção, poder-se-ia promover o objetivo formativo escolar, que se expressa da seguinte forma: “Quanto à Literatura: despertar o gosto para a leitura de textos literários e apreciação da obra de arte e, ao mesmo tempo, introduzir noções fundamentais de Teoria Literária [...]” (SÃO PAULO, 1978, p. 28).

Ressalta-se, ainda, que, em face do novo grupo de estudantes, seria preciso *despertar o gosto* pela leitura e as formas de apreciação dos livros como se faz com as obras de arte. Seria preciso, para tanto, inculcar nos estudantes tal perspectiva. Desse modo, os documentos associados à *Proposta Curricular* concebem a necessidade de assumir “a criticidade” dos adolescentes, fazendo com que “o eixo central das atividades é [seja] sempre o saber do sujeito-aprendiz” (SÃO PAULO, 1977, p. 5), abrindo espaço para a “relativização de certos conhecimentos transferidos e assimilados mecanicamente” (SÃO PAULO, 1977, p. 5).

Observa-se, no conjunto analisado, a preocupação de manter uma postura de acolhimento da pluralidade cultural dos estudantes, porém assinalando que isso indica a relativização dos conceitos ou necessidade de despertar formas de ler ausentes entre as práticas culturais dos estudantes. Ao professor, nesse sentido, caberia criar práticas de ensino que pudessem promover *o despertar do gosto* pela leitura, enquanto deveriam aceitar que os estudantes traziam sua criticidade e concepções advindas de ambientes não escolares ou em desacordo com entendimentos curriculares. Não se pode desconsiderar que ao ensinar a ler e escrever, a escola coloca em ação uma forma de transmissão de saberes que valoriza não apenas um conteúdo em si – neste caso, autores e títulos literários específicos – mas também uma forma de relação com tal conteúdo (VINCENT, LAHIRE, THIN, 2001).

Logo, na passagem entre os anos 1980 e 1990, nota-se um momento de questionamento dos sentidos da literatura na escola bem como as formas de se relacionar com tal saber. Opta-se, em razão dos sujeitos envolvidos nessa negociação, diante da ideia da existência de maior pluralidade cultural dos alunos, pela ênfase à literatura como forma de conhecimento crítico da própria realidade bem como pela convicção de que seria preciso aproximar os novos estudantes do ensino secundário das relações escolarmente desejáveis com a leitura. Para além de um problema de concepção do saber literário, encontra-se aí um problema pedagógico associado às práticas de ensino em harmonia com tal formulação do problema escolar.

### **As atividades escolares**

Em razão da necessidade de aproximar os estudantes da cultura escolar, bem como da necessidade de despertar tais conhecimentos, o conjunto em análise atribui a uma proposta de ensino inovadora a possibilidade de superação dos problemas escolares, trazendo a realidade dos estudantes e seus posicionamentos críticos para dentro da sala de aula. Seria preciso, assim, superar a forma de ensino tradicional, identificada em nossa fonte por meio de aulas expositivas, descrição de nomes e datas sem contextos, isolando o fato literário e, portanto, consubstanciando um conhecimento que não exige participação ativa dos alunos (SÃO PAULO, 1978).

É importante destacar que os usos da ideia de tradicional, no campo pedagógico, entre os anos de 1970 e 1980, atribuíam-lhe valor negativo, em oposição ao construtivismo, visto como sinônimo de modernidade pedagógica (CORDEIRO, 2002). O tradicional, entendido como velho, opõem-se, assim, ao novo, compreendido como melhor ou mais adequado, já que poderia oferecer condições para *estimular a participação ativa da classe*, articulando uma nova forma de organizar

o saber da língua e da literatura de modo a lhe oferecer sentidos atrelados ao contexto social e histórico. O que se tem na passagem dos anos 1970 para os anos 1980 é uma ênfase específica em que essa articulação do discurso pedagógico, associado à linguística e à abordagem cultural da literatura forneça um amálgama que daria conta de superar os desafios diante da heterogeneidade dos alunos, de suas diferenças culturais e necessidade de novas práticas de ensino.

De modo a superar a educação tradicional, buscou-se compreender a literatura – e a língua – como produções humanas e, portanto, deveriam ser ensinadas desse modo. Para tanto, ela deveria se aproximar da realidade dos alunos: “nenhuma produção humana pode ser isolada de seu contexto cultural – texto-realidade-texto / realidade – texto-realidade” (SÃO PAULO, 1978, p. 75). A legitimidade da literatura viria de sua potencialidade como forma de conhecer a própria realidade, ou seja, uma forma de diálogo entre os alunos e uma certa identidade. Para tanto, a articulação entre análise literária e suas reverberações históricas deve ser ressaltada pela: “integração do processo estilístico com o processo histórico-cultural e prevê a aplicação especificamente à cultura brasileira, apoiada em eixos temáticos de origem histórica” (SÃO PAULO, 1978, p. 75).

No escopo do “curso de capacitação”, as atividades ou procedimentos esperados e incentivados entre os professores são projetos interdisciplinares, pesquisas e discussões em pequenos grupos, peças teatrais, além do uso de obras paradigmáticas, jornais e revistas (SÃO PAULO, 1978). Seguindo tal tendência, os documentos destacam os modos de implementação dos projetos de ensino criados no interior do curso. São sublinhadas as seguintes iniciativas, compreendidas como originais:

- Extrapolação do tema de Vidas Secas (G. Ramos) levando alunos e entrevistar imigrantes recém-chegados das regiões Norte/Nordeste, na estação rodoviária Júlio Prestes, num trabalho realizado espontaneamente;
- Julgamento simulado – ‘Capitu: culpada ou inocente’;
- Confecção de antologia como textos dos próprios alunos;
- Criação de texto dramático, baseado em Vidas Secas;
- Composição musical para o texto ‘Garoa de meu São Paulo’ (SÃO PAULO, 1978, p. 78).

Ocorre, portanto, o incentivo às práticas de ensino que lidam com a variação linguística, dramatização, articulação com as trajetórias de pessoas conhecidas e música. Ressalta-se o esforço de associação da literatura à cultura e ao presente. Tudo isso de modo a combater a educação literária tradicional. Percebe-se uma apropriação de um ideário formativo das escolas renovadas, do *fazer* como forma de engajar os estudantes nas atividades escolares (VIDAL, 2010). Trata-se, no documento, de renovar as práticas por meio das produções culturais mantidas pelos grupos sociais de origem dos estudantes e, assim, produzir soluções didáticas viáveis à pluralidade escolar. Como resultado, o documento registra que os projetos ocasionaram maior participação dos estudantes nas aulas, interesse nas atividades escolares, responsabilidade e assiduidade (SÃO PAULO, 1978).

De maneira semelhante, em *Atividades de Língua Portuguesa e de Literatura: 2º grau*, a sugestão de um exercício utilizando o texto *Fita verde no cabelo*, de Guimarães Rosa, é permeado por momentos de leitura – silenciosa e em voz alta – que deve fazer com que os estudantes falem sobre suas interpretações do conto, promovendo um “confronto de leituras orais” que possibilitem o “despertar de possíveis estratégias no processo de apreensão de significados” (1993, p. 13). O ato de ler e de confrontar as experiências de leitura deveriam conduzir a uma decifração orientada pela análise dos aspectos literários, sugerindo o despertar desses conhecimentos pelo contato direto com o texto.

## Considerações finais

Este artigo buscou explorar a *Proposta Curricular para o Ensino de Língua Portuguesa de 2º grau* (SÃO PAULO, 1977), tomando a ideia de pluralidade como eixo de análise do seu conteúdo pedagógico e concepções de leitura e de língua. Assim, observou-se que o documento e suas publicações associadas buscavam dar forma e sentidos a uma matéria de ensino que a despeito de seu prestígio e centralidade na escolarização, sofria questionamentos em razão do novo perfil social e cultural dos alunos que recebia, sobretudo, a partir da Lei 5692/71.

A solução encontrada pelo documento representou uma formulação original para o problema conforme tomou os desafios da passagem dos anos 1970 e 1980 de modo a se apropriar, por um lado, das inovações acadêmicas no campo da língua e da literatura e, por outro lado, mobilizando discursos de ensino ativo e aproximações à realidade social dos estudantes. O resultado disso foi a elaboração de um discurso fértil em proposições para o desafio formativo do período. Nesse sentido, as afirmações do documento ressoaram nas formulações curriculares das décadas seguintes, como os PCN's exemplificam e, em certo sentido, as propostas atuais.

A pesquisa indica, no entanto, que apesar de a *Proposta* enfatizar a pluralidade cultural dos alunos e assumir a sua criticidade, eles são compreendidos por meio da ideia de falta, da ausência de cultura letrada, entre outras afirmações parecidas presentes nas fontes analisadas. O documento revela um dilema, pois reforça uma relação com o saber que aceita a pluralidade, porém ela é qualificada negativamente como falta ou ausência. A cultura e a criticidade dos alunos são vistas como meios, porém não como conteúdo ou parte do que se ensina e do se aprende, reconfigurando concepções sobre o que ler e como ler. Reafirma-se, assim, uma relação com o saber consagrada na história da disciplina e no campo educacional. Ao assumirmos que a *Proposta* tem influência ou é exemplo de outras que surgem posteriormente, as questões que ela suscita podem ser chaves interpretativas úteis para a compreensão dos desafios formativos contemporâneos e, também, dos pressupostos que temos construído sobre os nexos entre leitura, literatura e formação de alunos plurais.

## Referências

BRASIL. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm). Acessado em: 22 fev. 22.

BASSETTO, B. F. A filologia românica na Universidade de São Paulo. In: JORNADA NACIONAL DE FILOLOGIA, 4., 2005. *Atas...* USP/CIFEFIL, São Paulo, 2005, [n. p.]. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ivjnf/02.html>. Acesso: 30 de ago. 2021.

BOURDIEU, P. O inconsciente da escola. *Pró-Posições*, Campinas, v. 24, n. 3, p. 227-233, 2013.

CHARTIER, A. M. Leitura escolar – entre pedagogia e sociologia. *Revista Brasileira de Educação*, n. 0, p. 17-52, set.-dez. 1995.

CHARTIER, A. M.; HÉBRARD, J. *Discursos sobre a leitura (1880-1980)*. São Paulo: Editora Ática, 1995.

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

DURAN; M. C. G.; ALVES, M. L.; PALMA FILHO, J. C. Vinte anos da política do ciclo básico na rede estadual paulista. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 124, p. 82-112, jan./abr. 2005.

FARIA, V. F. S. *O ensino de literatura: articulação entre as orientações oficiais e a pesquisa universitária*. 2009. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

FARIA FILHO, L. M. A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO, L. M. *et al.* (Org.). *Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998, p. 89-125.

JULIA, D. A cultura como objetivo histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Trad. G. Souza, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

LAHIRE, B. *La raison scolaire: école et pratiques d'écriture, entre savoir et pouvoir*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2008.

LAHIRE, B. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 2004.

MALATIAN, T. M. Entrevista com o professor Antônio Augusto Soares Amora. *Cadernos CEDEM*, Marília, v. 1, n. 1, p. 49-75, 2008.

MARTINS, M. C. A CENP e a criação do currículo de história: a descontinuidade de um projeto educacional. *Revista Brasileira de História*, v. 18, n. 36, p. 39-60, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-01881998000200003>. Acesso em: 25 out. 2021.

RAZZINI, M. P. G. *O espelho da nação: a antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1931)*. 2000. 442f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Proposição curricular de língua portuguesa: 2º Grau*, CASTILHO, A. T. *et al.* (Coord.). São Paulo: SE/CENP, 1977.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Departamento de Recursos Humanos. *Documento base dos professores de língua portuguesa do 2º Grau: projeto: capacitação de recursos humanos para o ensino de 2º grau*. São Paulo: SE/CENP, 1978.

SÃO PAULO (Estado). Fundação para o Desenvolvimento da Educação. Diretoria de Projetos Especiais. *Pesquisa hábitos e comportamento de alunos de 2º grau da rede estadual de ensino da capital e da grande São Paulo*. MENDES, I. M.; VICTAL, M. I. F. (Coord.). São Paulo: FDE, 1991.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Atividades de língua portuguesa e literatura: 2º Grau*. LOPES, H. V. *et al.* (Coord.). São Paulo: SE/CENP, 1993.

VIDAL, D. Escola nova e processo educativo. *In*: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 497-517.

VINCENT, G.; LAHIRE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, Trad. D. G. Vidal, n. 33, p. 7-47, 2001.

### **Sobre as autoras**

**Patrícia Aparecida do Amparo.** Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, tem Mestrado e Doutorado em Educação pela mesma instituição. Realizou estágio doutoral na Universidade Lumière Lyon 2. É professora doutora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Tem pesquisado as práticas de leitura de mulheres, jovens e professores do ensino médio bem como as relações entre escolarização e leitura de obras literárias.  
*E-mail:* [patricia.amparo@usp.br](mailto:patricia.amparo@usp.br).

**Amanda Cristina Lejanoski da Costa.** Graduada nos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Geografia (Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil).  
*E-mail:* [amanda3.costa@usp.br](mailto:amanda3.costa@usp.br).