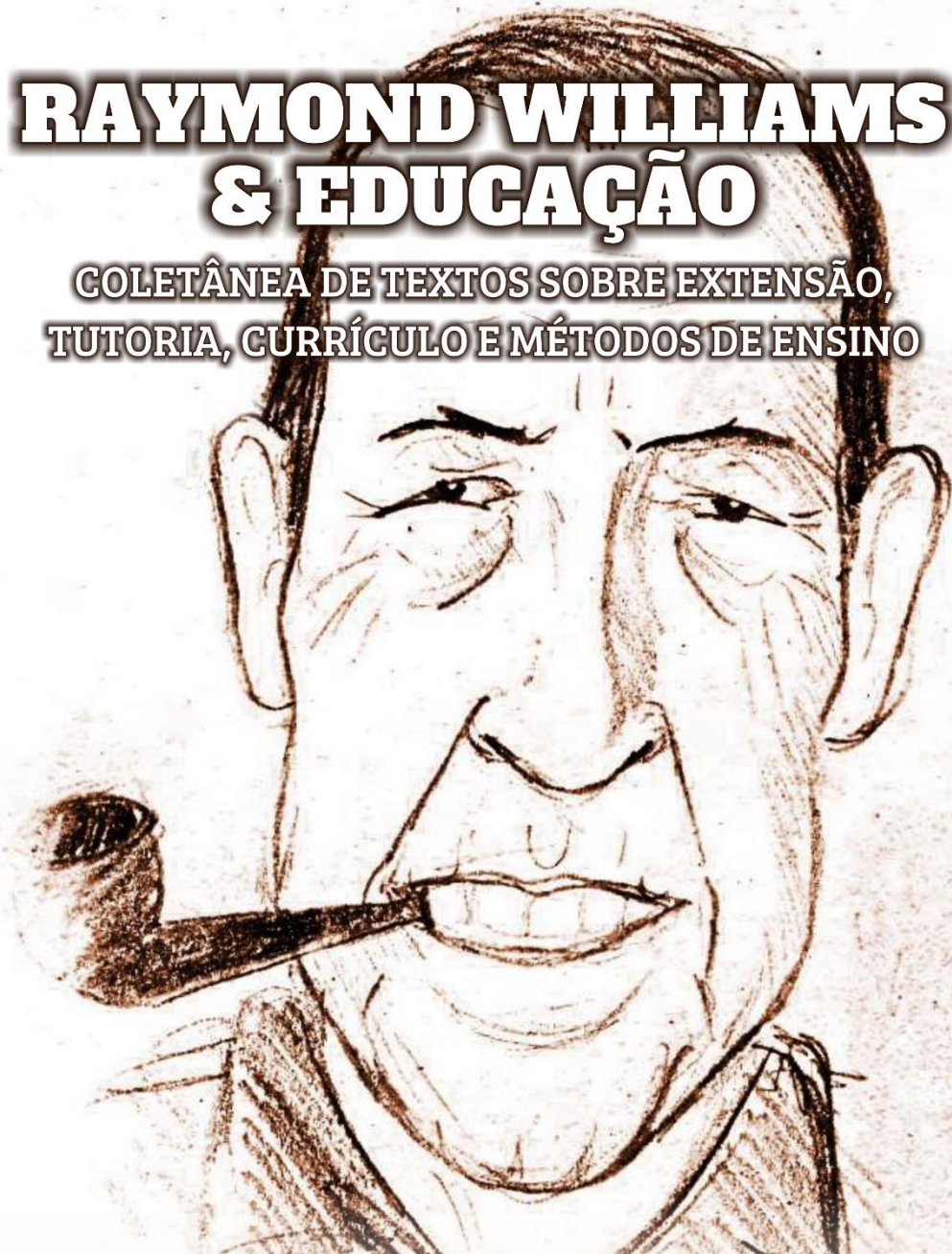


RAYMOND WILLIAMS & EDUCAÇÃO

COLETÂNEA DE TEXTOS SOBRE EXTENSÃO,
TUTORIA, CURRÍCULO E MÉTODOS DE ENSINO



ALEXANDRO HENRIQUE PAIXÃO

(Org.)

FE UNICAMP
Editora

RAYMOND WILLIAMS & EDUCAÇÃO

COLETÂNEA DE TEXTOS SOBRE EXTENSÃO,
TUTORIA, CURRÍCULO E MÉTODOS DE ENSINO

ALEXANDRO HENRIQUE PAIXÃO
(Org.)

Editora FE-UNICAMP
Campinas-SP
2019

Ficha Técnica

Organização:

Alexandro Henrique Paixão: *Apresentação, tradução e notas*

Participação:

Yasmim Camardelli: *Tradução e notas*

Leandro Thomaz de Almeida: *Revisão da Tradução e da Ortografia*

Tiragem: *e-book*

Publicações | Biblioteca | Faculdade de Educação | Unicamp:

Ana Carolina Mancini (estagiária):
Diagramação (miolo e capa)

Roberta R. F. Pozzuto: *Supervisão*

Capa:

Caricatura “Welsh sociologist and critic Raymond Williams”, de **Leandro Gonzalez de Leon**, sob licença de uso: CC-BY-SA 3.0

Editora FE-Unicamp

Série Editorial: Didáticas

Conselho Editorial:

Jorge Megid Neto Débora Mazza

Helena Sampaio Norma Ferreira

Roberta R. F. Pozzuto

Copyright © 2019

Catálogo na Publicação (CIP) elaborada por
Rosemary Passos – CRB-8ª/5771

R214 Raymond Williams & educação: coletânea de textos sobre extensão, tutoria, currículo e métodos de ensino / [organizador] Alexandro Henrique Paixão. – Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2019.
101 p.: il.

ISBN: 978-85-7713-239-3

1. Williams, Raymond, 1921-1988. 2. Educação. I. Paixão, Alexandro Henrique (Org.). II. Título.

003-19 BFE

20ª CDD – 370

Publicado no Brasil

Agosto - 2019

ISBN: 978-85-7713-239-3



SUMÁRIO

Apresentação	5
Agradecimentos	17
Referências Bibliográficas	21
I. Três anos difíceis: Um comentário sobre as aulas tutoriais	25
II. Abandonando a palestra: Método de discussão para as aulas de literatura para adultos.....	31
III. Uma democracia educada	55
IV. Estritamente pessoal.....	70
Apêndice	83
Sobre os participantes do <i>e-book</i>	101

Apresentação

Para Isabel Loureiro

Raymond Williams nasceu no dia 31 de agosto de 1921, na cidade rural de Llanvihangel Crucorney, próxima de outras pequenas cidades e vilarejos que ficavam na fronteira do País de Gales com a Inglaterra. Cresceu no interior de uma família de trabalhadores ocupados com diferentes ofícios: doméstico, agrícola, sindical e o de funcionário da estrada de ferro. A linha férrea, inclusive, redesenhou não somente a sociedade galesa e o mapa entre o campo e a cidade na Grã-Bretanha, como a vida familiar de Williams.¹

1 Sobre o impacto da linha férrea na vida familiar do jovem Williams, conferir “A cultura é algo comum” (1958). In: Raymond Williams, *Recursos da Esperança*. São Paulo: Editora Unesp, 2015, pp. 03-05. Acerca do contraste entre campo e cidade, é emblemático seu livro *O campo e a cidade: na história e na literatura*. Companhia das Letras, 1989. Originalmente, o livro foi publicado em 1973, com o título *The Country and the City*, pela Oxford University Press, de Nova York. Williams também ficcionalizou essas experiências em vários de seus romances, merecendo destaque o primeiro deles: *Border Country*. London: Chatto & Windus, 1960.

A escola primária ele cursou em Pandry, enquanto o ensino secundário, graças ao bom desempenho escolar, realizou na vizinha cidade de Abergavenny, dentro do tradicional sistema educacional conhecido como *grammar school*.² Elemento de estratificação social, o ensino médio inglês fornecia os “méritos”, em forma de bolsa de estudos, para que garotos, como Williams, fossem impulsionados ao ensino superior e alcançassem uma universidade, como a de

2 O próprio Williams oferece uma explicação epocal para este sistema de ensino: originado no interior das igrejas medievais do século VI, demorou o seu aparecimento nos primeiros colégios universitários de Oxford, tendo isso ocorrido ao mesmo tempo em que se construía uma ideia de Universidade nos séculos X e XI. Daí por diante, a *grammar school* assumiu diferentes feições, mas sem abandonar seu vezo religioso e dedicado à retórica, lógica e gramática. Nos dias de Williams, a *grammar school* se parecia com uma escola privada, cujos métodos educativos estavam estreitamente ligados a universidades renomadas como Cambridge e Oxford, formando em seu conjunto um complexo e/ou completo sistema educacional secundário. Ver a discussão de Williams no capítulo intitulado “Education and British Society” [Educação e Sociedade Britânica], *In: The Long Revolution [A Longa Revolução]*. O livro, infelizmente, ainda não recebeu uma tradução para o vernáculo, mas o leitor pode encontrar uma versão em língua latina na tradução argentina: *La Larga Revolución*. Buenos Aires, Argentina, 2003.

Cambridge, tendo o nosso autor cursado a graduação no Trinity College.³

Estamos em 1939, e após alguns meses de vida universitária, Williams é convocado para lutar na Segunda Guerra, como oficial da “unidade de tanques de um regimento de artilharia”, pedindo baixa em 1945.⁴ Finda a guerra e tendo já concluído o curso superior, Williams

3 Um importante capítulo sobre o estilo de vida da classe trabalhadora inglesa e o chamado “garoto bolsista” [Scholarship Boy] pode ser conferido em Richard Hoggart. “Unbent Springs: A Note on the Uprooted and the Anxious: A. Scholarship Boy”. In: *The Uses of Literacy: Aspects of Working-Class Life*. London: Penguin Books in Association with Chatto & Windus, 2009, pp. 262-275.

Para a versão em português, ver Richard Hoggart. “Molas deslassadas: uma nota sobre as desenraizadas e os ansiosos: A. O bolseiro”. In: *As Utilizações da Cultura: Aspectos da Vida Cultural da Classe Trabalhadora*, Lisboa: Editorial Presença, 1975, vol. 2, pp. 160-175.

Sobre a relação de Williams com os estudos ingleses de Cambridge e uma análise social e linguística da língua e da disciplina Inglês dentro e fora da universidade, ver Raymond Williams, “Cambridge English and Beyond.” *London Review of Books* vol. 5, no. 12, 1983, pp. 03-08. Consulta site: <https://www.lrb.co.uk/v05/n12/raymond-williams/cambridge-english-and-beyond>; Acesso em: Julho/2018.

Ver também Raymond Williams. “Cambridge” e “Cambridge novamente”. In: *A política e as letras: entrevistas da New Left Review*. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

4 Há um importante capítulo sobre Williams e a Segunda Guerra em *A política e as letras*, op. cit., p. 41-46.

consegue seu primeiro emprego, com um salário de 400 libras anuais, como tutor de adultos em Sussex, no sul da ilha, próximo do Canal da Mancha, dentro do projeto associativo entre a Universidade de Oxford e a Associação Educacional de Trabalhadores (*Workers' Educational Association* – WEA).

Durante 15 anos (1946-1961), Williams atuou como tutor de adultos, tendo produzido aulas, ensaios, resenhas e até projetos fílmicos voltados para educação dos trabalhadores na Grã-Bretanha.⁵ Foi nessa época que Williams gestou obras importantes, como o renomado

5 Apresentei parte dessa produção em Alexandro Henrique Paixão. “Raymond Williams e a Educação Democrática”. In: *Educação e Sociedade*. vol. 39, no. 145, Campinas: Oct./Dec. 2018. Consulta site: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-73302018000401004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt; acesso em: Julho/2019;

Alexandro Henrique Paixão e Anderson Ricardo Trevisan. “Cinema educativo em cena: Raymond Williams, filmes e tutoriais”. In: *ETD - Educação Temática Digital*, vol. 21, no. 3, Campinas: 2019, pp. 738-759. Consulta site: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8652292>; acesso em julho/2019;

ver também Alexandro Henrique Paixão, “Raymond Williams: história intelectual inglesa, cultura e educação de adultos no pós-guerra”. 41^o ANPOCS, 2017. Consulta site: <https://www.anpocs.com/index.php/papers-40-encontro-2/gt-30/gt15-26/10732-raymond-williams-historia-intelectual-inglesa-cultura-e-educacao-de-adultos-no-pos-guerra/file>; acesso em: Julho/2019.

Culture and Society (1958), seguido de *The Long Revolution* (1961) e *Communications* (1962), esse último, inclusive, nascido a partir de um convite do Sindicato Nacional dos Professores, para abordar o papel da imprensa na educação das classes trabalhadoras.⁶ Vivida essa experiência com a educação de adultos, Williams, sem abdicar da posição de educador, desloca-se da tutoria extramuros para o espaço intramuros numa das faculdades da Universidade de Cambridge (Jesus College), primeiro como bolsista num cargo acadêmico, depois como professor de inglês. Ele permanecerá na Universidade de Cambridge até 1983, quando se aposentará como professor de Artes Dramáticas.⁷

6 Sobre o convite feito a Williams, ver Raymond Williams. “O futuro dos estudos culturais”. In: *Política do Modernismo*. São Paulo: Editora Unesp, 2011, p. 177.

7 A trajetória de Williams dentro das artes dramáticas é exemplar. Desde os anos de formação, como graduando, passando pela etapa inicial de profissionalização, como tutor de adultos, chegando à Universidade de Cambridge, como professor de inglês e depois de artes dramáticas, Williams desenvolveu inúmeros estudos sobre o drama e publicou obras importantes, tais como: *Drama from Ibsen to Brecht* (primeira edição em 1952 e uma nova edição em 1968, quando o livro é revisto e ampliado pelo próprio autor), *Drama in Performance* (1954) e *Modern Tragedy* (1966). Apenas essas duas últimas obras foram vertidas

Faleceu cinco anos depois, aos 66 anos, no dia 26 de janeiro de 1988, em Essex, Inglaterra.

Baseado nisso, podemos aventar a hipótese de que sua obra pode ser dividida em dois grandes arcos temporais entrelaçados por um mesmo empenho político-intelectual: a defesa de uma “educação democrática majoritária”.⁸

Sobre esses dois momentos, o primeiro relaciona-se à educação de adultos (1946-1961); o segundo, ao ensino superior e ao projeto de formação conhecido como “Estudos Culturais” – esse último, inclusive, era, para o autor,

para o vernáculo pela editora Cosac Naif: *Drama em cena* (2010) e *Tragédia Moderna* (2002).

8 A defesa de uma sociedade mais educada e participativa será assunto nos textos selecionados para esta coletânea. Todavia, o leitor pode encontrar o mesmo debate em outros ensaios e livros do autor. Para exemplificar, conferir, respectivamente: “A cultura é algo comum” (1958), *In: Recursos da Esperança*, op. cit., 2015; “O futuro dos Estudos Culturais” (1986), *In: Política do Modernismo*, op. cit., 2011; *Reading and Criticism* (1948). London, England: Frederick Muller, 1950; *The Long Revolution* (1961). Cardigan, Wales: Parthian, 2011. Esses dois últimos livros não possuem versão em português, mas o leitor pode encontrar versões em espanhol. Ver, respectivamente, *Lectura y Crítica*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Godot, 2013; *La Larga Revolución*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión, 2003.

devedor da experiência com a educação de adultos na Inglaterra do pós-Guerra.⁹

O que apresentarei ao leitor brasileiro nas próximas páginas é, portanto, extraído do primeiro arco temporal. Foi ali que encontrei os textos que constituirão esta coletânea, que tem como objetivo pensar educação, cultura e sociedade em sua interação dinâmica na Grã-Bretanha, após a Segunda Guerra. O método escolhido é o de disponibilizar os textos do próprio autor, para que o leitor brasileiro, especializado ou não, possa conhecer os seus pensamentos e colocá-los à prova. Por isso, este livro abdica da intenção de completude ou da tentativa de oferecer uma explicação mais acabada dos textos apresentados. Quanto aos desafios, espero que este trabalho introdutório ajude o leitor a conhecer outra feição da obra de Williams, algo que foi suprimido dos estudos e comentários críticos em língua portuguesa sobre o autor galês, salvo as significativas contribuições de Maria Elisa Cevasco, principal intérprete de Williams no Brasil, e André

9 Raymond Williams, “O futuro dos estudos culturais”, *op. cit.*, p. 175.

Glaser, pesquisador, autor e um dos tradutores de suas obras.¹⁰

Pensando nisso, separamos apenas quatro escritos na íntegra e um curso, no apêndice, para que o leitor brasileiro possa tomar contato com algumas ideias do autor, sobre: educação democrática; projetos de extensão; tutoria; currículo e sistemas de ensino; métodos de ensino de literatura e crítica sociológica, entre outros temas e perspectivas que se traduzem nesses poucos trabalhos. Muitos escritos aguardam ainda leitura, interpretação e publicização em língua vernácula, como o livro *Reading and Criticism* (1948), cujo método empregado em suas páginas nasceu, inclusive, nas aulas de adultos, conforme atesta Williams no prefácio dessa obra. Dada a multiplicidade e

10 Ver Maria Elisa Burgos Pereira da Silva Cevasco. *Para ler Raymond Williams*. São Paulo: Paz e Terra, 2001; *Dez lições sobre os estudos culturais*. São Paulo: Boitempo, 2003; “Dois críticos literários”. In: ABDALA JUNIOR, Benjamin (Org.), *Margens da cultura: mestiçagem, hibridismo e outras misturas*. São Paulo: Boitempo, 2004, pp. 144-145. São traduções de André Glaser, todas da Editora Unesp: *Cultura e Materialismo* (2011); *Política do Modernismo* (2011); *A Política e as Letras* (2013) e *A Produção Social da Escrita* (2014). Sob sua autoria, ver *Raymond Williams: Materialismo Cultural*. São Paulo: Biblioteca 24 horas, 2011.

extensão de materiais, falta-nos espaço e tempo para trabalhar inúmeros textos, por isso decidimos introduzir alguns deles em língua portuguesa, esperando que no futuro esse projeto possa ser ampliado.

Haverá muitas passagens dos textos que virão acompanhadas de notas dos tradutores. Parte delas são devedoras das pesquisas recém-concluídas sobre Raymond Williams; outras foram construídas conforme a necessidade de maiores explicações no momento da tradução.¹¹ Informações sobre vocábulos, sinônimos ou termos variados foram extraídos de dicionários on-line, como *Cambridge Dictionary*, *Linguee*, *Sinônimos.com.br*; dados sobre personalidades literárias, diferentes localidades ou mesmo informações sobre os partidos políticos, as instituições e os exames escolares na Inglaterra foram todos consultados, seja no site da Wikipedia, InfoEscola ou Google (Mapas, Imagens etc.).

11 Sobre as pesquisas recém-concluídas, refiro-me ao auxílio-pesquisa FAPESP sob a minha coordenação (Processo nº 17/02063-0), e à iniciação científica de Yasmim Camardelli (Processo nº 16/14835-5), sob minha orientação.

O primeiro texto, **“Três anos difíceis: um comentário sobre a aula tutorial”**, é de fonte desconhecida, datilografado e sem data. O manuscrito é um comentário, em forma de advertência, a respeito da peculiaridade das classes tutoriais de adultos, com seu currículo e tempo/espço de formação específicos, diferentemente das condições de formação dos cursos de graduação universitários. A queixa de Williams é sobre os órgãos governamentais que regulam ou participam da educação de adultos não fazerem distinção entre as classes tutoriais e o ensino superior.

O segundo texto, **“Abandonando a palestra – método de discussão para as aulas de literatura de adultos”**, foi publicado em 1950, mas a fonte é desconhecida. Trata-se de impresso que nos ajuda a aprofundar aquilo que Williams introduziu no primeiro texto, acerca da peculiaridade da educação de adultos em relação ao ensino superior. Agora ele agrega dois novos elementos: o primeiro refere-se à diferença entre a “palestra”, característica das aulas na extensão universitária, e o “ensino” focado no estudante,

próprio das tutorias; o segundo, aos métodos de ensino de literatura associados à crítica sociológica, orientados pela “discussão”. Para acompanhar a leitura desse texto, indicamos um dos cursos de Williams que se encontra no Apêndice (p. 39), chamado “Expressão Pública”.

O terceiro texto, **Uma Democracia Educada**, datado de 1959, publicado no periódico londrino *Socialist Commentary*, é de caráter mais político e examina cuidadosamente o universo das tomadas de decisões que afetam a educação inglesa, voltada à classe trabalhadora, um assunto que Williams apenas indicou no primeiro texto e que aqui é aprofundado.

O quarto e último texto, **Estritamente Pessoal**, foi publicado em 04 de março de 1960, num periódico inglês chamado *Education*, e escolhido para encerrar a coletânea de textos de Williams sobre educação por tratar do sistema de ensino inglês. Desse texto emerge um importante argumento, ao mesmo tempo sociológico e pedagógico: para Williams, discutir o sistema educacional é o mesmo que debater a organização da sociedade. Uma sociedade que

Williams ansiava que se formasse como uma democracia educada e participativa, porque “a ignorância de qualquer ser humano me diminui, e a habilitação de todo ser humano é um ganho comum de horizontes”,¹² sintetiza ele.

12 Raymond Williams, “A cultura é algo comum”, *op. cit.*, p. 23.

Agradecimentos

Este trabalho nasceu graças a dois projetos de pesquisa FAPESP sob minha coordenação (processos n^{os} 2014/12370-0 e 2017/02063-0), que me auxiliaram nas pesquisas em Londres e no acervo de Raymond Williams na Universidade de Swansea (País de Gales), onde encontrei os textos que serão aqui disponibilizados. Devo mencionar também que os estímulos e os interesses dos estudantes manifestados nas aulas que ministrei na Graduação, na disciplina de Tópicos Especiais em Ciências Sociais Aplicadas à Educação (2014-2016), e nas disciplinas sobre Williams ministradas na Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação/UNICAMP (2015-2018), também me impulsionaram a organizar este trabalho. Espero que este *e-book*, publicado na “Série Didática” da Editora da Faculdade de Educação, possa ampliar o acesso às ideias do autor e

colaborar cada vez mais para o debate sobre uma educação democrática no século XXI.

Quanto ao formato que escolhi para este *e-book*, foi inspirado pelo livro *Rosa Luxemburgo: textos escolhidos*, organização, tradução e apresentação de Isabel Loureiro, publicado pela Editora Expressão Popular, em 2009, a quem também agradeço pela amizade, pelos anos de aprendizagem, pela leitura e apontamentos que ajudaram a finalizar este trabalho e por compartilhar comigo e com todos os que frequentaram suas aulas, palestras e conferências ao longo desses vinte anos, a ideia decisiva de que *“Liberdade é sempre a liberdade de quem pensa de modo diferente (Rosa Luxemburgo).”*

Quero agradecer à Editora da Faculdade de Educação da Unicamp pela oportunidade de publicação deste trabalho na “Série Didática”, dentro do projeto de produção didática da faculdade. Obrigado Yasmim Camardelli pela parceria e todo trabalho empenhado e compartilhado na tradução dos textos de Williams. É graças a você e à revisão de Leandro Thomaz de Almeida que o leitor será apresentado a um

trabalho mais acabado, sendo que os limites e as lacunas que ainda permaneceram aqui são de minha inteira responsabilidade. Agradeço também aos meus orientandos e pesquisadores do Laboratório de Estudos de Cultura, História, Educação e Sociedade (LECHES/FE/UNICAMP), pelo apoio e discussão dos escritos de educação de Williams, durante 2016 e 2017. Obrigado a todo o *staff* da Coordenação de Pedagogia, pelo suporte durante o mês julho de 2018 para finalização do livro. Agradeço também ao Departamento de Ciências Sociais na Educação (DECISE), ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Diferenciação Sociocultural (GEPEDISC) e às linhas de pesquisa Educação e História Cultural e Educação e Ciências Sociais do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da UNICAMP, por todo apoio institucional.

Um agradecimento especial à direção e à equipe do Richard Burton Archives, da Swansea University, pelo suporte necessário nos dois momentos da pesquisa (2015 e 2018), pela disponibilização dos materiais aqui divulgados, pelas mediações junto aos detentores dos direitos autorais e

autorização para publicizar esses escritos pela primeira vez em língua vernácula. Agradeço à Fapesp pelo financiamento da pesquisa sobre Raymond Williams e a educação de adultos.

Obrigado Anderson Trevisan, por ler e corrigir a primeira versão deste livro, e por ser, em todas as horas, o *holding* constante e o parceiro necessário para a pesquisa e os estudos no campo da cultura.

Referências Bibliográficas

AUERBACH, Erich. “Epílogo”. In: *Mimesis – A representação da realidade na literatura ocidental*. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

CEVASCO, Maria Elisa Burgos Pereira da Silva. “Dois críticos literários”. In: ABDALA JUNIOR, Benjamin (Org.), *Margens da cultura: mestiçagem, hibridismo e outras misturas*. São Paulo: Boitempo, 2004, pp. 144-145.

CEVASCO, Maria Elisa Burgos Pereira da Silva. *Dez lições sobre os estudos culturais*. São Paulo: Boitempo, 2003.

CEVASCO, Maria Elisa Burgos Pereira da Silva. *Para ler Raymond Williams*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GLASER, André. *Raymond Williams: Materialismo Cultural*. São Paulo: Biblioteca 24 horas, 2011.

HOGGART, Richard. *The Uses of Literacy: Aspects of Working-Class Life*. London: Penguin Books in Association whit Chatto & Windus, 2009.

MCLLROY, John e WESTWOOD, Salle. *Border Country: Raymond Williams in Adult Education*. Leicester, England: National Institute of Adult Continuing Education, 1993.

PAIXÃO, Alexandro Henrique. “Raymond Williams e a educação democrática”. In: *Educação e Sociedade*, vol. 39, no. 145, Campinas, Oct./Dec. 2018. Consulta site: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302018000401004&lng=en&nrm=iso&tlng=en.

PAIXÃO, Alexandro Henrique e TREVISAN, Anderson Ricardo. “Cinema educativo em cena: Raymond Williams, análise fílmica e produção de um saber.” In: *ETD - Educação Temática Digital*, vol. 21, no. 3, Campinas: 2019, pp. 738-759. Consulta site: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8652292>.

PAIXÃO, Alexandro Henrique. “Raymond Williams: história intelectual inglesa, cultura e educação de adultos no pós-guerra”. In: *41ª ANPOCS – GT 15: Intelectuais, democracia e dilemas contemporâneos*, 2017. Consulta site: <https://www.anpocs.com/index.php/papers-40-encontro->

2/gt-30/gt15-26/10732-raymond-williams-historia-intelectual-inglesa-cultura-e-educacao-de-adultos-no-pos-guerra/file.

SMITH, Dai. *Raymond Williams A Warrior's Tale*. Cardigan, Wales, 2008.

WILLIAMS, Raymond, "Cambridge English and Beyond." *London Review of Books* vol. 5, no. 12, 1983, pp. 03-08. Consulta site: <https://www.lrb.co.uk/v05/n12/raymond-williams/cambridge-english-and-beyond>.

WILLIAMS, Raymond. "Cambridge" e "Cambridge novamente". In: *A política e as letras: entrevistas da New Left Review*. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

WILLIAMS, Raymond. *Border Country*. London: Chatto & Windus, 1960.

WILLIAMS, Raymond. *Tragédia Moderna*. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

WILLIAMS, Raymond. *Drama em cena*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

WILLIAMS, Raymond. *The Long Revolution*. Cardigan, Wales: Parthian, 2011.

WILLIAMS, Raymond. *La Larga Revolución*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión, 2003.

WILLIAMS, Raymond. *Reading and Criticism*. London, England: Frederick Muller, 1950.

WILLIAMS, Raymond. *Lectura y Crítica*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Godot, 2013.

WILLIAMS, Raymond. *O campo e a cidade: na história e na literatura*. Companhia das Letras, 1989.

WILLIAMS, Raymond. *Política do Modernismo*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

WILLIAMS, Raymond. *Recursos da Esperança*. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

I. Três anos difíceis:

Um comentário sobre as aulas tutoriais¹³

Três anos difíceis não é uma sentença, mas sim um comentário. Primeiramente, um comentário, em um tipo de Novilíngua,¹⁴ sobre as dificuldades de persuadir homens e mulheres a se inscreverem, por três anos, como alunos de uma aula tutorial. Um comentário, também, sobre a natureza das regulamentações que regem tais aulas, e sobre a forma como essas regulamentações se confundem,

13 Fonte: Richard Burton Archives – Swansea University. Referência: WWWE/2/1/7/1/49. Todos os comentários e grifos são dos tradutores, exceto quando explicitado.

14 O autor não apenas grafou essa palavra com a inicial maiúscula, como faz referência à “Novilíngua”, idioma criado por Orwell em seu romance *1984*. Sobre George Orwell e aspectos de sua obra, conferir Raymond Williams. “Georg Orwell”. In: *Cultura e Sociedade: 1780-1950*. São Paulo: Editora Nacional, 1969, pp. 295-303.

frequentemente, com critérios educacionais. Eu não entendo tanto desta problemática quanto deveria; e sou suficientemente um eremita do mundo político para saber que, certamente, tudo o que eu tenho a dizer será pessoal e limitado. A condição de eremita, apesar disso, tem sua própria função; e uma dessas, que pode ter valor social, é que a eles é permitido ocasionalmente emergir e cometer indiscrições. E este comentário aspira unicamente ao status de uma indiscrição calculada.

Não é argumento contra as atuais regulamentações a dificuldade usual de persuadir pessoas a se comprometerem por três anos. Na minha experiência nós normalmente perdemos estudantes valiosos porque insistimos rigidamente nesse ponto; e também acredito que o desgaste resultante do esforço de persuadi-los, e as atitudes que este esforço acarreta, são frequentemente lamentáveis. Para o nosso próprio arrependimento, nós até falamos de “recrutar”; e essa palavra não é atípica. Pois o que é bem mais importante do que as dificuldades casuais de organização é o modo como a energia gasta na execução das

normas cria uma atmosfera na qual a aula tutorial está definida de maneira errada, porque definida mecanicamente. A maioria de nós forma o próprio sistema de valores a partir do que reconhecemos como familiar, através das coisas que nos habituamos a fazer; e, desse modo, não é surpresa que a tutoria pode ser definida, de forma bastante séria, como “uma turma de, pelo menos, dezesseis e, no máximo, vinte e quatro membros, que se propuseram a participar de setenta e dois encontros, de duas horas cada, salvo em casos excepcionais, e a se dedicar aos trabalhos escritos (geralmente um ensaio ao mês) e às leituras, tais como o tutor orienta”. Tal definição é razoavelmente justa, em seu próprio contexto. Como esboço das condições em que um trabalho valioso é possível, a definição é igualmente justa; mas se é oferecida como um critério de valor, ou se sugere que trabalhos de tal importância só podem ser feitos sob tais condições, então defendo que deva ser rejeitada.

Para começar, por que três anos? Tal período oferece continuidade, uma abrangência apropriada e assim por

diante. Acredito que uma explicação mais plausível para esse período de tempo como um elemento constituinte da aula tutorial é que ele sugere uma certa equivalência mística com os três anos de uma graduação universitária. Este desejo de equivalência à universidade é compreensível em termos históricos, mas é também, agora, um sentimentalismo perigoso. Me encontro, com frequência, um tanto chocado ao ver este mesmo complexo presente em estudantes que frequentam a *summer school*;¹⁵ alguns deles se divertem fingindo ser graduandos. Não tenho nada contra graduandos; eles são um tipo autêntico e necessário de pessoas. Mas parece um tanto absurdo que um dos objetivos da educação de adultos seja imitar as características de uma graduação. Não estamos nem próximos de atender às pessoas em uma típica situação adulta: a de pais com filhos pequenos, escolas ou internatos adequados às suas necessidades. As dificuldades práticas são consideráveis, é claro; mas estaríamos em uma posição melhor para encará-las se alguns de nós não estivéssemos envolvidos nessa

15 Escola de Verão.

desesperada imitação dos graduandos, para quem as responsabilidades familiares são, é claro, um tanto indecentes, e melhor se nem mencionadas. O mesmo vale para as aulas tutoriais: por que não podemos ter aulas tutoriais nas quais as pessoas se comprometam por períodos que a maioria das pessoas acha razoável, no contexto da vida adulta, em comparação a este período arbitrário de três anos?

Suponho que existam diversas objeções. Primeiro, imagino, há o sentimento de que isso tornaria as coisas muito fáceis. Confesso que eu não consigo achar nada de substancial nesta objeção além da sensibilidade residual que produziu a frase “merece ser pobre”. Isso está relacionado a muitas atitudes semelhantes, à velha demanda pelas práticas árduas como um processo de endurecimento do caráter. “Uma palestra de uma hora, seguida por uma hora de debate”: a maioria de nós descartou esta rotina, mas algumas vezes não somos muito bem vistos por conta disso. Soube que tutores foram criticados por serem “muito lúdicos”; ouvi comentários de superiores sobre “discussões

digressivas” (como se cada um de nós não tivesse aprendido, em nossa própria vida, com discussões casuais e até mesmo conversas desinteressadas, pelo menos o mesmo tanto quanto das palestras devidamente cronometradas que frequentamos).

II. Abandonando a palestra:

Método de discussão para as aulas de literatura para adultos¹⁶

‘A Aula Tutorial universitária é composta por trinta adultos, homens e mulheres, comprometidos a estudar por três anos, sem perder nenhum encontro a não ser em situações excepcionais, e a escrever doze ensaios relacionados a cada uma das três sessões de vinte e quatro aulas cada; junto com o tutor, que deve ser um letrado exemplar, cujo principal interesse na vida é desenvolver o assunto que leciona. Os estudantes controlam a classe, com a justificativa de que eles adotam para si regulamentações mais severas do que qualquer universidade sequer sonharia em impor-lhes.’ *Albert Mansbridge, 1912.*

16 Fonte: Richard Burton Archives – Swansea University. Referência: WWE/2/2/1/3/4. Todos os comentários e grifos são dos tradutores, exceto quando explicitado.

‘As aulas tutoriais como ministradas atualmente são, academicamente, nulas. A maior parte de seus membros nunca foi, nem será estudante. O que do ponto de vista social é um despropósito. Elas são, contudo, uma forma agradável e inofensiva de escapismo, e até que ajudam muitos de seus membros a entender o que leem nos jornais. Elas proporcionam aquela medida de autoconfiança que um entendimento superficial com frequência oferece.’ *An experienced tutor, quoted in W. E. A.: The Next Phase. W. G. Raybould, 1949.*

Na educação de adultos, certamente, as coisas nunca são o que foram. E a discrepância entre estas opiniões citadas não é apenas uma questão de datas. Existe uma ansiedade bastante difundida acerca dos métodos e modelos das aulas tutoriais, em todas as matérias; e enquanto grande parte dessa ansiedade for simplesmente profissional, parte disso é real. Aquelas pessoas que calculam a suposta deterioração de padrões pelas estatísticas dos trabalhos escritos, pelos gráficos acerca da proporção de trabalhadores manuais que as frequentam, e por métodos similares, pertencem

provavelmente ao grupo dos profissionais ansiosos. E não nos surpreende, numa era industrial, que até um movimento educacional opere frequentemente em termos quantitativos (o tom de uma ou duas frases do Dr. Mansbridge sugere que sempre houve uma fé tocante no caráter educativo da assiduidade).

Uma aula tutorial é o tipo de coisa que não pode ser medido em termos mecânicos. De um jeito ou de outro, as turmas tutoriais devem ser julgadas pelos propósitos e métodos de seu funcionamento. Proponho-me a defender que a característica essencial das aulas tutoriais é o que definirei aqui como discussão.¹⁷ Pretendo oferecer também

17 Essa é a segunda ocorrência da palavra discussão, a primeira aparece no título. No original, Williams utiliza o substantivo “discussion” nesses dois momentos e ao longo de todo o texto. No Dicionário de Cambridge, “discussion” pode significar “discussão”, “argumentação” e também “debate”. Preferimos a primeira ocorrência, por lembrar que em outros trabalhos – como em “The Teaching of Public Expression”. In: *Border Country* [Edited by John McILROY and Sallie WESTWOOD] – Williams não emprega “discussion” (discussão) e “debate” (debate) como sinônimos, mas como duas palavras distintas e complementares que constituem métodos de argumentação. Exemplificando: “I ought now to give an account of the syllabus I have in mind, and then of methods of teaching it... which includes... the preparation and making of contributions to discussion and debates ...” (p. 182) [“Eu deveria agora dar um relato do programa de estudos que

uma descrição dos métodos de discussão que tenho usado em aulas tutoriais (principalmente em aulas de literatura).

Se olharmos retrospectivamente a participação das universidades na educação de adultos, podemos perceber que a própria divisão entre cursos de *extensão* e aulas *tutoriais*¹⁸ exprime uma diferença fundamental de valores. *Extensão*¹⁹, em si mesma, é apenas: um conjunto de palestras que estendem o conteúdo universitário para um público mais amplo. Mas o que as palestras de extensão têm frequentemente estendido²⁰ é a pior parte do ensino universitário interno²¹ — o convencional modelo de palestra

eu tenho em mente, e depois os métodos de ensiná-lo.... que inclui... a preparação e elaboração de contribuições para discussão e debate...”].

18 Grifo do autor.

19 Grifo do autor.

20 A similitude entre as palavras extensão (extension) e estendido (extended) foram empregadas por Williams de forma proposital no sentido de enfatizar que a “extensão” apenas “estende” as coisas, isto é, desdobra o modelo de ensino universitário para fora dos seus muros, não deixando de ser uma criação internamente universitária.

21 Aqui o adjetivo “interno” tem força explicativa, pois as aulas tutoriais se diferenciam das aulas universitárias por serem, originalmente, externas à universidade, extramuros, como é comumente citada. Já a extensão que também acontece extramuros, neste caso, seria também uma atividade interna à universidade só que levada para fora.

“*delivery*”,²² seguido ou não por questões de fato e pela enunciação de pontos de vista desconexos.

A aula *tutorial*,²³ por outro lado, estende a tradição, particularmente associada a Oxford e Cambridge, do ensino que tem o aluno como ponto de partida e o modela e remodela para atender tanto às suas necessidades quanto aos padrões do tutor e da instituição de que faz parte. A supervisão individual poderia não ser facilmente estendida,²⁴ mas a essência de seu método, ainda que abafado pela força dos números ou pela parcimônia oficial,²⁵

22 Originalmente, a expressão é “*delivered lecture*”, dando a entender que as palestras dos cursos de extensão são um tipo de produto entregue nas aulas. Daí escolher a expressão “palestra *delivery*”, como uma espécie de pronta entrega de um método e formato de ensino que foi criado e embalado na universidade e apresentado extramuros.

23 Grifo do autor.

24 Continuamos mantendo o termo “estendido” pela força da palavra “extensão”.

25 Essa passagem é decisiva e carece de explicações, porque Williams está repassando aqui a luta do movimento de educação de adultos inglês em defesa de ações e parcerias mais efetivas nos programas universitários “extramuros” e atitudes mais concretas do governo britânico para educação de trabalhadores, com menos propaganda e cartaz indicando apenas números sobre a educação. Fazemos essa afirmação inspirados no documento *Adult Education: The Quarterly Journal of the British Institute of Adult Education* (vol. XVI, September - December, 1943, n. 1 e 2), do Instituto Britânico de Educação de Adultos,

não se deixa abater por demais dificuldades. A finalidade das aulas é o estudo muito focado (“*close study*”) de um assunto escolhido em conjunto por um grupo limitado de adultos, que estão se relacionando pessoalmente e continuamente com um tutor habilitado.²⁶ O método para

ao relatar que desde 1943 - quando foi apresentada a política de reconstrução educacional pelo primeiro ministro Winston Churchill -, o movimento de educação de adultos lutava contra a política de contenção britânica, recheada de campanhas publicitárias e estatísticas, que deixavam suspensas as tomadas de decisões e ações mais concretas.

Mais sobre o tema pode ser encontrado no artigo de autoria de Alexandro Henrique Paixão, “Raymond Williams e a Educação Democrática”, publicado na Revista Educação & Sociedade, vol. 39, n. 145.

26 Apesar de traduzirmos “*close study*” por um “estudo muito focado”, decidimos manter o termo em inglês em parênteses para chamar atenção para o método de ensino de adultos que Williams está apresentando aos seus leitores: o “*close study*”. Mas o que ele significa? Podemos aventar a hipótese de que, por analogia, “*close study*” é uma espécie de “*close reading*” para a prática pedagógica. No lugar do conhecido método de explicação do texto literário, que foi utilizado pelo próprio Williams em seus livros em que o texto era o ponto de partida para análise de cultura e sociedade, o “*close study*” é um método para a prática pedagógica para ser usado em sala de aula pelos tutores e estudantes, e consiste em estar bastante atento ou focado em um assunto específico, que foi escolhido democraticamente pelo grupo e que servirá de “ponto de partida” ou alavancagem para aquilo que será desenvolvido na aula. O método da tutoria seria o “*close study*”, que gera aquilo que Williams vai chamar mais adiante de “discussão”. Em relação aos “pontos de partida”, conferir as sínteses de Erich Auerbach.

cada aula é em essência flexível, limitado somente pela conformidade com o assunto estudado. O tutor precisa, assim, adaptar sua forma de ensinar com base nas reais capacidades e dificuldades dos seus estudantes, e emoldurar as aulas em compasso com isso. Nesse processo, os estudantes exercem um papel ativo e determinante.

Não diria que os estudantes desempenham um papel controlador, nem que todas as suas necessidades serão atendidas. Esses são os slogans dos manifestos ou conferências; eles ignoram tanto o fato de que algumas necessidades só serão percebidas tardiamente, ou nem serão, até que estejam totalmente expostas, quanto o fato de que as necessidades legítimas do tutor — de lealdade aos seus próprios padrões — são uma parte essencial do problema. A boa aula tutorial, de fato, não é apenas o contraponto²⁷ à má palestra de extensão. A autoridade que

“Filologia da literatura mundial”. In: *Ensaio de Literatura Ocidental: filologia e crítica*. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2007, pp. 366-372.

27 O termo original em inglês pode ser literalmente entendido como “ficar de ponta cabeça” (*stood on its head*), mas entendemos que o sentido é de “fazer oposição a”.

uma boa aula cria não é aquela dos estudantes, nem mesmo a do tutor, mas provém do grupo em si — a própria corporificação da tutoria. O processo de criação dessa autoridade, e os meios da educação tutorial, é o que eu chamo de discussão.

Falhas de um “Movimento”

Isso é, a todo tempo ou não, o *movimento* da educação de adultos²⁸? Não consigo comprovar por que não poderia ser assim, mas há elementos, ou talvez apenas contingências, de um *movimento*²⁹ que introduz métodos prejudiciais ao processo que acabei de descrever. Não se trata apenas de uma preocupação com números, ou do desejo por gráficos que progridam nas direções ideais a partir dos coeficientes certos.

28 Grifo do autor.

29 Grifo do autor.

O problema reside, entre outras coisas, na ênfase no tipo errado de personalidade. Esta ênfase está sendo alterada, mas triunfa ainda facilmente, em função dos métodos que deveriam ter sido abandonados onde eles, talvez, tenham sido propostos, como em Bethel.³⁰ Questões de grande impacto e interesse que decolam como foguetes numa atmosfera silenciosa. Uma ou duas delas são recuperadas do esquecimento, e uma anedota, uma frase peculiar, uma reunião lembrada como sensacional, persistem. Virtuosismo, encantamento, fluidez: estes ainda são os truques do ofício das aulas tutoriais. Parece sempre ser mais fácil obter uma resposta favorável de uma audiência — uma “classe”, como chamam — por um tipo familiar e autoritário de instrução e exposição. “Apreciamos

30 Williams parece estar se referindo à cidade de Bethel, que fica ao norte do País de Gales e que séculos atrás contou com um movimento de professores, escritores e eclesiásticos interessados num tipo de educação primária empenhada em criar métodos de como falar e escrever corretamente a língua galesa. Entre essas personalidades está o poeta galês David Griffith (Clwydfaridd), conhecido pela sua tradução do romance *The Deserted Village*, de Oliver Goldsmith; esse último foi assunto de Williams em vários livros, com destaque para *Cultura e Sociedade* e *O Campo e a Cidade*. Sobre David Griffith, ver: <http://yba.llgc.org.uk/en/s-GRIF-DAV-1800.html>; acesso em Julho/2018.

ouvir *você* dissertando sobre Pirandello;³¹ o que teríamos a acrescentar seria um tanto bobo.” “Primeiro, *você* explica tudo sobre Hauptmann,³² e depois nós podemos debater sobre o que você nos apresentou.” “Uma vez tivemos um tutor que nunca nem usou anotações; suas palestras são muito mais impressionantes.”

Parte escuta, parte fala

Continuamos considerando tudo isso muito aceitável e, nestes termos, razoavelmente bom. E é demasiadamente fácil para um tutor, quando entra em sua primeira turma, se basear nestas exigências e preparar e apresentar aulas segundo aquele modelo que ele próprio experimentou na universidade. A divisão tradicional das duas horas da aula tutorial é: primeira hora — palestra; segunda hora —

31 O grifo é do autor. Acerca da personalidade citada, trata-se de Luigi Pirandello (1867-1936), literato italiano.

32 O grifo é do autor. Sobre a personalidade em questão, Williams se refere a Gerhart Johann Robert Hauptmann (1862-1946), literato alemão.

discussão. Isso é, claramente, um ganho em relação às palestras que eram seguidas por nada mais que dispersão. Esse é um arranjo em que muitos tutores experientes permaneceram, e permanecem, satisfeitos. Entretanto, também é verdade que um número cada vez maior de tutores está insatisfeito com esse método; alguns deles profundamente.

Entre as variações e modificações de que tive conhecimento destaco as seguintes: as duas horas são divididas em três ou quatro períodos, e em cada um deles a exposição do tutor é seguida de discussões; com períodos transpostos, de modo que a discussão geral da turma é seguida pela palestra do tutor; a aula aberta por um estudante que lê um artigo, ou por dois ou mais estudantes participando de uma discussão planejada (algumas vezes partindo das anotações), seguida em ambos os casos pela discussão geral e pelos comentários ou lições do tutor. Esses, e outros métodos semelhantes, são mais ou menos familiares, e poucas turmas não se beneficiaram com a introdução deles. Mas comumente eles são percebidos como

simples variantes do modelo palestra-discussão. Onde quer isso aconteça, em minha visão, eles não foram longe o suficiente.

Minhas próprias experiências com os métodos de discussão estão amplamente ligadas ao ensino de literatura, e eu não duvido que elas estejam condicionadas a esse fato, e talvez não sejam aplicáveis ao ensino de outras disciplinas. Naquilo em que podem ser úteis, no entanto, devo registrá-las, pois não tenho certeza que deixaram de ter uma relevância mais ampla.

Eu comecei a dar aulas tutoriais de literatura quando eu já tinha algumas reservas sobre o valor de palestras a respeito de literatura. A maior parte do trabalho acadêmico sobre literatura parecia para mim estar concentrado em materiais secundários. Era mais fácil, organizado, e mais seguro trabalhar com história literária, comentadores, biografias, contextos, influências e por aí vai, do que ler e avaliar poemas, peças e romances genuínos. A grande maioria das palestras em literatura era de palestras *sobre*³³ a

literatura, e até mesmo sobre bibliografias dispersas. Como é mais fácil lidar com materiais desse tipo, programas de estudos cobrem com frequência áreas muito grandes, frequentemente relacionadas a um número enorme de textos, muito mais do que, no tempo oferecido, alguém poderia ler de forma crítica e interessada.

Ganhar a vida é ganhar a vida; e talvez a forma como nos aproximamos disso não esteja sujeita ao mesmo rigor na nossa avaliação como está a educação. Como quer que seja, a transferência ordenada de informações secundárias sobre a literatura era um processo fielmente estendido da universidade para as aulas tutoriais. Palestras eram dadas sobre autores e períodos e influências, e seguidas por discussões. Como eu tenho dito, eu tinha minhas reservas, e estas se relacionavam principalmente aos âmbitos dos conteúdos trabalhados. Existiam muitos casos absurdos (Fielding, Defoe e Smollett³⁴ em uma única aula); e muitos casos mais moderados que quando levados à análise se

34 Trata-se de nomes importantes do romance inglês do século XVIII: Henry Fielding (1707 – 1754), Daniel Defoe (1660 – 1731) e Tobias Smollett (1721 – 1771).

mostraram igualmente ruins. Minha própria tentativa de lidar com doze romances em vinte e quatro encontros falhou desse mesmo jeito: o material era muito extenso.

Substituindo a leitura?

Duas questões emergiram: como os tutores conseguiam dar conta de um programa de estudos tão grande?³⁵ Qual era a base da discussão em classe? A primeira resposta parece bastante clara: as palestras ministradas, normalmente, eram sobre história literária, biografias, contextos e assim por diante, e a complexidade de textos a que estas informações se referiam era relegada a uma leitura particular. Eu examinei esse método e me convenci de que ele não funciona.

35 Um termo em inglês para programa de estudos é Syllabus. Williams produziu alguns desses programas ao longo dos seus mais de quinze anos na educação de adultos. O mais famoso deles é o “Public Expression”, oferecido em várias versões. Apresentaremos no Apêndice deste livro um exemplo para o leitor conhecer e colocar à prova.

Formar alunos proficientes em história da literatura me parece um péssimo substituto para torná-los capazes de ler literatura com inteligência e discernimento. Sei que existem alguns que não concordariam com tal proposição, ou não concordariam que o assunto está corretamente formulado desta maneira. Por enquanto, não posso discutir o modo de ensinar a literatura como tal. Eu decidi, de minha parte, restringir meu programa de estudos tão drasticamente para que todos os membros da turma tenham tempo suficiente e apropriado para ler cada livro proposto. Na prática, isso significa que em uma sessão de vinte e quatro encontros, nos restringiríamos a seis ou sete romances, ou sete ou oito peças, ou vinte ou trinta poemas.

A resposta para a segunda questão, sobre as bases da discussão que segue a palestra, é muito fácil de formular, na minha opinião. A discussão é sobre as abstrações do tutor, ou sobre qualquer tópico que possa se relacionar a elas. Pois está claro que uma classe mediana, depois de ouvir apenas uma palestra sobre um autor, não pôde ter contato suficiente, ou suficientemente recente, ou ainda qualquer

contato, com as obras reais do autor para que se possa fazer uma discussão preliminar sobre a obra. Parte dessa decisão é para que essa situação nunca ocorra.

Dado que minha aula tutorial lida com um programa de leitura, em vinte e quatro sessões de duas horas cada, de seis romances, ou sete peças, ou vinte poemas, escolhidos numa discussão entre os alunos e o tutor, como o tempo é realmente utilizado? Falarei dos poemas primeiro. Nos primeiros encontros eu distribuo folhas duplas de poemas, que não são identificadas com datas nem autores. Um poema, talvez dois, são lidos a cada encontro. Uma primeira leitura é feita sem nenhum comentário introdutório. Quem lê pode ser tanto o tutor quanto um membro da turma que concordou estudar o poema na semana precedente. (As folhas são distribuídas o mais cedo possível, para que possa haver leituras preliminares o suficiente). Após essa leitura, peço aos membros da turma que leiam o poema individualmente. Depois de alguns minutos dedicados a isso, o tutor pergunta se há algum comentário. Em uma turma nova, geralmente há um silêncio formidável. Nesse

caso, o tutor deve decididamente se posicionar. (Em um grupo novo o tutor deve tomar medidas ativas para estimular a discussão, mas em uma turma já estabelecida isso não deve ser necessário). Eventualmente os comentários virão, pontos de vista serão questionados, e a discussão começará. A tarefa do tutor neste estágio, segundo o método que proponho, é se manter fora da discussão e intervir apenas para assegurar a relevância dos comentários.

A genuína resposta

Denominei isso como técnica passiva, mas ela é passiva apenas em termos de discurso. É nesse estágio que o tutor deve ser capaz de ver os reais pré-juízos, dificuldades, concepções e assim por diante, que constituem a resposta genuína de seus estudantes para um autêntico texto literário.³⁶ (Detalhes de autor, data, entre outros dados são

36 Para explicar o sentido da expressão “autêntico texto literário”, vamos recorrer a uma explicação que Williams apresenta no último capítulo de *Reading and Criticism [Leitura e Crítica]*, intitulado “Literature

excluídos para evitar algum choque dessas informações nas respostas dos alunos). É essencial que os estudantes digam o que realmente sentem ao invés do que eles acham que deveriam sentir, e isso só pode ser conseguido se o tutor não indicar que tipos de comentário ele espera. Ele não deve, na minha opinião, nem explicitar se prefere comentários sobre o “estilo” ou o “conteúdo”. É importante para ele que tipo de comentário o estudante faz sem indicação. As únicas questões que ele deveria responder são aquelas sobre dificuldades puramente literais, como aquelas sobre palavras antiquadas e assim por diante.

A leitura e a leitura individual deveriam levar cerca de dez minutos, e a discussão da qual o tutor se abstém pode muito bem durar de cinquenta minutos a uma hora. Neste estágio, quando houver uma brecha, o tutor deve sugerir

and Society” [“Literatura e Sociedade”] – p. 101 e p. 107. Podemos aventar a hipótese de que essa autenticidade está relacionada aos “méritos literários” que um texto possui. Tais méritos se definem, primeiro, pela capacidade de a literatura expressar consciente e articuladamente uma determinada experiência individual; segundo, por ser comunicação em linguagem escrita, e um agente de descobrimento e análise.

outra leitura do poema, dando preferência a outra voz. Depois dessa leitura ele oferece um resumo das respostas anteriores, discutindo aquelas que lhe parecem ser baseadas em uma concepção ou mal-entendido generalizado; discute leituras alternativas do poema; e oferece sua própria leitura do poema, que naturalmente vai incluir seu posicionamento. Ele deve deixar claro, antes do resumo, que os estudantes devem intervir conforme desejarem, e se uma discussão se desenvolve dessa forma, a qualquer momento, ele deve segui-la. Este retorno à discussão geral completa a aula, e os arranjos preliminares necessários para a semana seguinte são feitos.

Desta forma, acredito que é possível ler literatura de forma adequada e treinar a leitura, para abordar problemas críticos e abstrações sobre questões prementes, e estar preparado para estender a discussão para temas filosóficos e sociais sempre que necessário.³⁷ Informações que auxiliem

37 Nota do Autor: os hábitos efetivos de leitura de cada membro da classe estarão sob revisão contínua e o tutor modelará seu trabalho a partir do que aprender, para que suas habilidades sejam direcionadas e suas dificuldades enfraquecidas ou removidas.

a leitura do poema são introduzidas conforme os alunos sintam ou expressem a necessidade delas: *não há palestras*.³⁸ Comparações podem ser feitas, generalizações revistas, apontamentos de leitura podem ser fornecidos para estudos posteriores, desde que tudo seja feito dentro [do método] da discussão.³⁹

Para romances e peças, também

O método é mais facilmente aplicado a poemas, mas é válido para todas as obras literárias. Na prosa, os estágios iniciais incluem leituras de excertos, e então contos, que são lidos em voz alta em sala. Este período preliminar é usado para leitura individual do primeiro romance que todos os estudantes devem ter realizado até a aula designada para ele. O romance será discutido em sala através da leitura de

38 Grifo nosso.

39 Interpolação por nossa conta para enfatizar que Williams está tratando aqui do seu método de ensino.

passagens importantes que os alunos destacaram nas leituras particulares, ou que o tutor indica. Este método de discussão é basicamente similar ao do poema. Para peças, o mesmo método geral se aplica; cada peça é lida com antecedência, e cenas consideradas características e importantes pela turma são lidas em voz alta pelos membros e então discutidas conforme foi descrito.

Já tenho usado esse método há alguns anos, e considero-o, como método, popular e bem-sucedido.⁴⁰ É muito fácil para o tutor cometer erros ao usá-lo, mas me parece que o perigo de errar é menor em relação à técnica da exposição direta seguida por perguntas.⁴¹ Com classes experientes, a discussão é geralmente bastante produtiva e perspicaz.

40 Exemplo disso pode ser encontrado refratado em seu livro *Reading and Criticism [Leitura e Crítica]*, já mencionado aqui.

41 No original, havia uma amálgama das palavras “palestra” e “questões”, cuja forma era “palestra-e-questão”, que funcionava gramaticalmente como um adjetivo de “técnica”. Como entendemos que em nosso idioma isso não funcionaria bem, optamos por fazer delas componentes de um complemento nominal.

Este método é, conforme tenho dito, para o ensino da literatura, mas pode ser estendido, pelo menos, para o ensino da crítica sociológica.⁴² Já dei muitas aulas tutoriais que usaram sua primeira sessão para o estudo de jornais, propagandas, anúncios, revistas e best-sellers, filmes, transmissões de rádio, e outras mídias da civilização contemporânea. Excertos são usados da mesma forma para a discussão. Informações sobre a imprensa, a publicidade, e assim por diante, estão reservadas até que a necessidade por elas emerja de uma discussão que se iniciou a partir de uma reação a um jornal de propaganda em particular. Para turmas destinadas aos estudos de literatura, este tipo de curso é frequentemente uma boa introdução à leitura crítica.

42 Williams utiliza crítica sociológica, e não simplesmente sociologia, por considerar que a sociologia “pura” – se pudermos chamá-la assim – busca na literatura apenas evidências empíricas e não se empenha na interpretação da literatura em si. O assunto é apresentado pela primeira vez em *Reading e Criticism [Leitura e Crítica]*, no último capítulo, intitulado “Literature and Society” [“Literatura e Sociedade”]. Mais de uma década depois, sobretudo, em *The Long Revolution [A Longa Revolução]*, Williams rediscutiu e aprofundou o papel da sociologia nos estudos literários, oferecendo grandes contribuições à sociologia da literatura.

Instrução individual

Mais um ponto necessita de explicações. Os trabalhos escritos geralmente consistem de comentários, apesar de a princípio fragmentados, em folhas duplas contendo um ou dois poemas ou um excerto de prosa. A aula tutorial deve garantir tanto instrução individual quanto o trabalho de grupo. A instrução individual, intimamente relacionada aos trabalhos escritos, se inicia com as discussões em grupo, que fazem parte do programa normal da aula, geralmente a partir de problemáticas que essas não puderam encerrar em seu curso regular.

Se o método de ensinar literatura que descrevi é o melhor ou não, ou mesmo um bom modo de ensinar, é um debate em que não entrarei por enquanto. Dei-o aqui como exemplo de uma forma de aula que abandonou as palestras definitivamente e que, na minha opinião, está totalmente imersa na tradição do método tutorial. É encorajador que o método esteja proximamente aparentado a muitos experimentos recentes em cursos de curta duração e educação pioneira. O perigo real, no fim das contas, é que as

citações com que eu comecei *não*⁴³ sejam contraditórias. Uma turma pode ser virtualmente tudo o que a primeira citação define, e ainda assim ser adequadamente descrita pela segunda.⁴⁴ Enquanto isso, qualquer contribuição para o desenvolvimento da educação de grupo, qualquer reforço aos padrões de humanidade que ele incorpora devem ser bem recebidos para além dos espaços educacionais.

43 Grifo do autor.

44 Está se referindo, mais uma vez, às citações que abrem o texto, de autoria de Albert Mansbridge e W. G. Raybould.

III. Uma democracia educada⁴⁵

Eu tenho muitas razões para desejar a vitória do Partido Trabalhista⁴⁶ nestas eleições.⁴⁷ Existem razões políticas para acabar com a Guerra Fria, com o Imperialismo, e construir uma democracia econômica. Existem razões pessoais: o Partido Trabalhista é o movimento das pessoas

45 Fonte: Richard Burton Archives – Swansea University. Referência: WWE/2/2/1/3/4. Todos os comentários e grifos são dos tradutores, exceto quando explicitado.

46 O autor se refere ao “Labour Party” apenas por “Labour”, assim como ao “Conservative Party” apenas como “Conservatives”. Em português, para deixar isso claro, acrescentamos a palavra “Partido” em todos os momentos em que acreditamos que ela se aplica, assim como “Trabalhista”, quando grafado assim, se refere em nossa tradução a este partido. Sobre as eleições e o Partido Trabalhista Inglês em Williams ver as análises decisivas feitas pelo autor em “Britain in the 1960s”, In: *The Long Revolution, op. cit.*, pp. 372-383 – na edição espanhola: “Gran Bretaña en la Década de 1960”, In: *La Larga Revolución, op. cit.*, pp. 306-315; ver também os capítulos “Infância” e “Politics and Letters”, de *A Política e as Letras*.

47 Está se referindo às eleições de 1959, cujo resultado foi, posteriormente, a derrota do Partido Trabalhista, outrora vitorioso, em 1945 e 1951, considerando apenas os primeiros anos do Pós-Segunda Guerra.

da classe trabalhadora, com as quais eu cresci e com quem eu ainda me identifico, não apenas por lealdades gerais, mas por uma simpatia profunda de experiência.⁴⁸ Há razões, finalmente, de um tipo cultural: é apenas através do movimento Trabalhista que vejo alguma chance de desenvolvermos uma cultura comum, uma democracia educada e participativa, em um tempo em que as forças opostas a valores deste tipo estão cada vez mais poderosas e excepcionalmente perigosas.⁴⁹

É sobre as razões culturais que me proponho a escrever aqui. Gostaria apenas de apontar, antes de me deter sobre elas, que tenho discordâncias substanciais em relação à liderança e às políticas do atual Partido Trabalhista, e nada

48 Williams filiou-se ao Partido Trabalhista somente em 1961, dois anos depois de redigir este artigo, permanecendo como membro até 1966, diferentemente de seu pai, que esteve sempre ligado ao partido, inclusive nos melhores momentos, como em 1929, quando o partido venceu as eleições e o pai de Williams (Harry Williams) era o líder do partido no vilarejo de Pandy. Conferir o capítulo “Infância”, de *A política e as Letras*.

49 A defesa de uma “democracia educada e participativa” faz parte de um ideal político-pedagógico que Williams formulou precisamente um ano antes deste texto, no ensaio “A cultura é algo comum”, de 1958, publicado em português no livro *Recursos da Esperança*, já citado.

parece mais certo que, caso ocorra uma vitória Trabalhista nas eleições, eu serei, dentro dos limites de minha lealdade para o movimento como um todo, um crítico persistente, e talvez até indesejado, da sua direção e do ritmo de muitas de suas ações. Entretanto, um Governo Trabalhista e um movimento Trabalhista que não vivem e ouvem as críticas de seus membros e apoiadores seriam, em qualquer caso, incapazes de sobreviver.

O pensamento socialista tem estado, já há alguns anos, em um estágio crítico, e um Governo Trabalhista seria bem-vindo precisamente na medida em que levaria este debate essencial a outro nível.⁵⁰ A imagem da Grã-Bretanha está, de certa maneira, rapidamente mudando, e a dificuldade está em apresentar o debate socialista em uma linguagem genuinamente contemporânea: evitando dar aos velhos

50 Nesta frase, a palavra “critical” aparece em dois momentos, com sentidos diversos. Optamos por marcar esta diferença com o termo em português “essencial” para o sentido de necessidade absoluta deste debate, e “crítico” com o sentido de enfraquecimento do pensamento socialista, no sentido de ser incapaz de dar respostas políticas, econômicas e culturais aos problemas do momento, como a reconstrução da Inglaterra no Pós-Guerra, a cultura artificial do consumo em franco desenvolvimento, a Guerra Fria etc.

hábitos apenas uma nova roupagem, mas integrando os princípios permanentes ao que há de original de forma autenticamente enriquecedora, tornando o debate sensível às especificidades das formas de vida contemporâneas. Da forma como vejo, esta é a situação.

A Grã-Bretanha ainda é, basicamente, uma nação capitalista, e as indústrias nacionalizadas, ainda que bem-sucedidas de muitas formas, têm feito pouco para se afastar da divisão primordial entre empregador e empregado, que é a face mais hedionda do capitalismo. Ao mesmo tempo, na base desta estrutura de classe amplamente preservada, têm aparecido certas tendências, que em partes mascaram a continuidade do capitalismo e em partes representam avanços, ainda que limitados, em direção a uma sociedade cujos piores efeitos da divisão em classes foram abolidos. O aumento da produção de diversos tipos de bens de consumo fez com que as diferenças externas e mais óbvias entre os membros de distintas classes ficassem muito menos aparentes. Certos avanços no sistema educacional permitem, por exemplo, a um garoto astuto de uma família bastante

pobre continuar sua formação para muito além do que foi permitido ao seu pai.⁵¹ E talvez ainda mais importante, muitas famílias da classe trabalhadora elevaram suas expectativas: tanto em termos de um padrão material de vida, quanto em termos de educação e lazer. O movimento sindical, que certamente sofrerá ataques pesados, caso o Partido Conservador retorne, tem muitas falhas, mas é admirável como um todo em seu intento fundamental, em sua disposição de lutar com o objetivo de aumentar e manter estas expectativas crescentes. Os sindicalistas não precisam se preocupar com acusação de irresponsabilidade, pois seu dever é de um tipo muito diferente: elevar os padrões de vida dos milhões que eles representam a um patamar de dignidade e capacidade que nós estamos apenas começando a entrever. Estes ganhos — com mais bens, com melhores oportunidades educacionais, com determinação da classe trabalhadora para viver com conforto e dignidade — representam o patamar que atingimos.

51 Apesar de se tratar de um texto de 1959, Williams parece repassar aqui a sua própria experiência como estudante e filho.

Agora o Conservadorismo contemporâneo está mudando, em diversos aspectos, apesar de que sua função central — defender a sociedade de classes e a economia capitalista — não se alterou. Apesar de a nacionalização não representar um grande problema na mente dos eleitores (e o Partido Trabalhista precisa assumir parte da responsabilidade por isso), é uma das problemáticas centrais na propaganda Conservadora: é o objeto que realmente interessa a *eles*⁵² pela sua posição como fração de classe. Mas assegurado isso (e aqui, de novo, o Partido Trabalhista facilitou muito para eles), eles podem aceitar outros tipos de mudança, pelo menos dentro de certos limites (definidos, precisamente, pela incessante campanha contra os sindicatos). Não apenas isto, mas eles podem se apresentar para um grande número de pessoas como mais afinados com esta nova Grã-Bretanha do que o “pobre e antiquado Partido Trabalhista”.

Ouça qualquer propaganda Conservadora, grande parte dos seus milhões de apoiadores acredita

52 Grifo do autor.

genuinamente nela. Mais carros, mais casas, mais bens de consumo de todos os tipos (“veja nosso histórico nos anos cinquenta!”). Na educação, na indústria, maiores oportunidades para avanços. Proteção para pessoas comuns contra as autoridades e a burocracia. Estes não são apenas slogans conservadores: são os desejos de milhões. E quando nós, enquanto socialistas, falamos sobre uma sociedade de classes, podem facilmente nos confundir com ressentidos ordinários contra a própria ideia de classe. Os Conservadores, quando falam sobre a nova sociedade sem classe, sobre as oportunidades de “sucesso” e de “aproveitar as coisas boas da vida”, soam para muitos mais autenticamente progressistas.

E o Partido Trabalhista pode facilmente concluir disto que ele deve adotar esta mesma imagem: concentrar tudo nos mesmos tipos de promessa, de definição, dar menos ênfase ou ocultar seus projetos sociais mais amplos. Da forma como vejo, os Conservadores sempre ganharão em qualquer competição deste tipo; eles não possuem projetos radicais, daqueles que inquietam e dividem opiniões, visto

que só lhes interessa mudar as fachadas.⁵³ Para que o Partido Trabalhista continue seu progresso, ele deve afirmar o que há de errado com esta imagem, em vez de produzir sua própria versão dela. E, então, o que há de errado com ela?

Primeiro, em relação à educação.⁵⁴ Nossos próprios slogans passados, que os Conservadores assumiram de bom grado, nos desorientaram. Nós dizíamos “oportunidades iguais para todos”,⁵⁵ e os Conservadores, pelo menos, aceitaram isso (claro, com as ressalvas sobre as mensalidades escolares, que nós aceitamos como tolos). Igualdade de oportunidade é excelente, mas oportunidades para quê? Da forma como é, são simplesmente oportunidades iguais de nos tornarmos desiguais. Você pode ter chances iguais de

53 O termo original é “Gloss”, que significa literalmente o brilho ou lustre de superfície. Entendemos que, se tratando de uma crítica política, o termo assume o sentido de aparências ou “fachadas”.

54 Originalmente, a frase deveria ser traduzida como “Primeiro, na educação”. Mas, como a estrutura de uma frase em português exige um verbo, optamos por divergir da escolha original para abrir este parágrafo desta forma.

55 Há um erro de grafia quanto ao posicionamento da aspa que fecha a citação original.

passar nos exames classificatórios *eleven-plus*,⁵⁶ e, ainda assim, da forma como é planejado, a maior parte das crianças reprovava, pois este é o objetivo da prova. Mas, no pensamento Conservador, não há problema nisso: você teve a sua chance e perdeu. Precisamos superar esta forma de pensar as oportunidades, de que o *eleven-plus* é uma imagem tão perfeita. Oportunidades iguais não significam uma chance para uma minoria passar, e uma maioria falhar. Oportunidades iguais significam garantir o direito de todas as crianças a uma educação de qualidade consistente com o exigido pela participação em uma democracia educada.

Por esta razão, eu parabenizo o projeto Trabalhista de abolir o *eleven-plus*; ele vale, em si mesmo, meu voto. Mas, do mesmo modo, não quero ver as *comprehensive schools*⁵⁷

56 Eleven-Plus são exames aplicados na passagem do ensino primário para o secundário. Os estudantes, então com onze anos, eram direcionados, com base no resultado desse exame, às Grammar Schools, ou às Technical Schools ou às Modern Schools. Inclusive, diversos estabelecimentos privados eram focados na preparação para esse exame.

57 O projeto de implementação das Comprehensive Schools era uma tentativa de tornar o acesso ao ensino secundário mais democrático. Essas escolas eram de amplo acesso, e não requisitavam uma boa nota no Eleven-Plus. As Comprehensive Schools substituíram definitivamente o sistema tripartido, objeto da crítica de Williams.

usadas como um meio de seleção mais eficiente e menos dramático. Conforme o tamanho das turmas é reduzido, devemos elevar a idade de egresso para os dezesseis anos,⁵⁸ e abandonar a ideia de ampliar “a tradição e os padrões das *grammar schools*”.⁵⁹ Nós devemos começar a pensar em uma tradição melhor, e em padrões melhores, pois a *grammar school* é, em grande parte, uma falsificação de escola “pública”. Podemos fazer melhor do que isso, particularmente revisando o currículo, que está seriamente defasado, e reavaliando as ideias sobre liderança presentes neste currículo, que deveria significar algo bastante diverso em uma democracia do que a ideia herdada da velha classe dominante. Devemos, também, como uma questão de urgência, trabalhar com o objetivo de possibilitar várias formas de educação continuada para *todos*⁶⁰ entre dezesseis e vinte e um anos. Para alguns, isso significará cursos pré-

58 Na Grã-Bretanha de Williams, a idade de egresso do ensino secundário, conforme definido por lei, era quinze anos, sendo aprovado o aumento para dezesseis anos apenas na década de 1970.

59 Para uma definição conferir a nota 2, na “Apresentação” deste livro.

60 Grifo do autor.

universitários e ingresso na universidade, colégios profissionalizantes e de treinamento técnico. Para outros, isso significará a continuação regular da educação, a ser executada de forma planejada, em paralelo com o treinamento profissional, nas diversas formas como isso é possível, notavelmente através dos *County Colleges*⁶¹. Acredito que o Partido Trabalhista vai começar a implementar esses planos, utilizando os recursos necessários para expandir o alcance destes.

61 Os *County Colleges* eram instituições que ofereciam tanto cursos com viés técnico, quanto disciplinas voltadas à arte e à literatura. O tempo necessário para se formar nos cursos oferecidos por essas instituições era de aproximadamente dois anos, e, portanto, não correspondiam exatamente a um curso universitário, de duração média de três anos. Ainda assim alguns créditos conseguidos nestas instituições poderiam ser aproveitados num futuro curso de bacharelado.

Vida adulta

E agora, em relação à vida adulta.⁶² Ainda temos um longo caminho pela frente em termos de melhorias materiais, mas nós não queremos que elas representem apenas uma fachada bonita em uma sociedade desigual. É uma questão de ampliação da igualdade, e essa questão é tão relevante para as relações trabalhistas (onde isso é controverso) quanto para o lazer (onde está se tornando lugar-comum). Eu acredito que as tradições e experiências do Partido Trabalhista vão permitir levar adiante, seriamente, a construção de uma democracia industrial. Com isso eu não quero dizer apenas o que normalmente se entende por “humanização das relações na indústria” ou “aperfeiçoamento das comunicações”. Eu quero dizer a extensão do processo democrático para a indústria, em muitos sentidos. Estou ciente que muitos diriam que isso é

62 É necessário um verbo na estrutura frasal em português, e assim optamos por não seguir o texto original *“In adult living”*. Lembramos que Williams ainda está dialogando com a questão colocada anteriormente no texto: “E, então, o que há de errado com ela?”.

politicamente impraticável. Mas se nós aprendermos a participar das decisões relativas à nossa organização trabalhista, nós teremos nos elevado, como homens, a um patamar que permite outros tipos de participação cultural.

Eu parablenizo o plano Trabalhista *Leisure For Living*,⁶³ com suas propostas importantes para as artes e os esportes (minha única crítica pessoal é a decisão vergonhosa de se comprometer com a televisão comercial, deixando a maioria de nossos serviços nas mãos do comercialismo e não nas mãos de uma autoridade pública democrática).⁶⁴ Mas há um limite para o quanto nós podemos apurar de nossa sociedade, dentro do elaborado esquema de subvenção. Muito da deformidade, da indiferença e da confusão da nossa cultura parece ser um reflexo direto da malformação, indiferença e confusão de uma sociedade organizada nos termos do lucro. O que chamamos de “cultura de massa” —

63 Grifo do autor. Este termo diz respeito à parte do plano eleitoral do Partido Trabalhista em que estão expostas suas diretrizes para a esfera das artes e do lazer, enquanto direito da população.

64 Em “A cultura é algo comum”, In: *Recursos da Esperança*, Williams aprofunda esse debate da subvenção estatal.

profissionais explorando a inexperiência das pessoas ordinárias, vistas por eles como “massa”, em propagandas, na imprensa e em muitos programas de televisão e cinema — é mais um reflexo da real distribuição de poder e educação na nossa suposta sociedade “sem classes”. Uma “cultura de massa” impessoal pode crescer livremente em uma sociedade na qual “homens sem faces” conseguem controlar milhões de homens e mulheres ordinários através do poder do dinheiro e de instituições consolidadas.⁶⁵

O Partido Trabalhista terá que atacar o âmago da sociedade capitalista, assim como encorajar seus próprios impulsos. A indústria da propaganda, a imprensa capitalista, o homem medíocre e ignorante presente em obras de entretenimento: esses são os inimigos da cultura e da democracia, os defensores do poder econômico existente. Eles estão mais fortes que nunca, e estão estendendo seus mecanismos, em larga medida, para a própria política. O

65 Além do referido ensaio “A cultura é algo comum”, a conclusão do livro *Cultura e Sociedade* pode contribuir para o leitor aquilatar sua compreensão sobre o sentido de cultura de massa que Williams está indicando aqui.

Partido Trabalhista terá que derrotá-los, assim como aos Conservadores assumidos, e só se pode derrotá-los com um vigoroso encorajamento de uma democracia viva, em todas as partes de nossa vida comum.

Nós podemos entrar, com essa eleição, no período mais empolgante de nosso século. A única realidade que importa é a que reconhece a enorme soma de forças contra nós e que elas não serão derrotadas por medidas brandas. É com esse realismo, associado à conclusão de que a luta tem que continuar mesmo com a vitória nestas eleições, que eu não só desejo a vitória do Partido Trabalhista, e tentarei ajudá-lo a ganhar, como, quando isto acontecer, mantereí as expectativas altas. Se formos derrotados, a batalha continuará já na manhã seguinte.

IV. Estritamente pessoal⁶⁶

O debate corrente a respeito da organização do nosso sistema de ensino secundário é melhor entendido se considerado como um argumento a respeito de nossa organização social. Como tal ele é razoável. Está claro, a partir da história educacional na Grã-Bretanha, que nosso sistema educacional — quer seja no tipo de criança que ele atende ou negligencia, nas verbas destinadas aos estabelecimentos particulares, ou na idade em que a educação é supostamente considerada completa — reflete muito precisamente a real estrutura da sociedade contemporânea.

Eu me interesso pelo argumento corrente sobre a organização escolar por uma única razão: nele, os caminhos

⁶⁶ Fonte: Richard Burton Archives – Swansea University. Referência: WWE/2/2/1/3/4. Todos os comentários e grifos são dos tradutores, exceto quando explicitado.

alternativos que se descortinam ante a nossa sociedade são vistos mais claramente. Ao mesmo tempo, como alguém empenhado em ensinar, eu acho muito curiosa a suposição ordinária de que educação é uma coisa fechada em si mesma, um produto formatado, que poderíamos considerar em termos distributivos como faríamos com qualquer outro produto, em vez de um processo específico. O argumento sobre as instituições só faz sentido para mim tendo em vista o conteúdo a ser ensinado nelas. Concordo com a frase “educação secundária para todos”, pois sou democrata, mas gostaria que pudéssemos compreender mais precisamente o sentido de “educação secundária”. Devemos pensar, primeiramente, no currículo, já que é ele que está na raiz do que procuramos organizar.

Fui educado em uma *grammar school*,⁶⁷ e dois dos meus filhos frequentam uma⁶⁸. Tenho grande respeito por estas escolas e seus professores, mas não posso concordar em

67 Conferir nota 2 na “Apresentação” deste livro.

68 Raymond Williams casou-se em 1942 e teve três filhos com Joy Williams.

abandonar o argumento assumindo o atual currículo das *grammar schools* como a palavra final em termos de educação secundária. Tampouco posso aceitar que este modelo contemple apenas crianças com propensão “acadêmica”, enquanto as crianças com “aptidões técnicas ou práticas” precisem de algo diferente. Não acredito que, ainda hoje, não ofereçamos, em nenhum lugar, uma educação secundária adequada, mas penso que é tempo de desenvolver um currículo que possa fazê-lo.

Como parece que demoramos, historicamente, algo entre um e cinco séculos para alterar a forma geral dos currículos escolares, espero que minhas propostas não sejam tomadas como prematuras. Quando Milton criticou os currículos das *grammar schools* de seu tempo, ele delineou uma alternativa que ainda não alcançamos, apesar de termos nos aproximado.⁶⁹ No século XIX, quando os currículos da baixa idade média foram arrancados das *grammar schools*, e introduziu-se aqueles que seguimos até hoje, os argumentos foram exatamente aqueles que agora espero ouvir

69 Trata-se de John Milton (1608 – 1674), pensador inglês.

novamente: que estas novas disciplinas (tal como história) “não podem ser ensinadas”, que o programa já está suficientemente cheio, que as disciplinas mais importantes (Latim e Grego) serão afetadas inevitavelmente, e assim por diante.

O fato é que todas as instituições acadêmicas são, num sentido importante, autoperpetuantes, e, apesar de isso assegurar a continuidade de um conjunto de habilidades, também torna a sua adequação bastante difícil para um mundo cada vez mais modernizado. Nada é acadêmico até que esteja nas escolas, mas até que algo seja acadêmico, as escolas não o aceitarão. O único teste real necessário para a inclusão de uma disciplina no âmbito escolar é sempre o resultado de uma pressão social irrefreável defendendo a utilidade dessa disciplina. Mas independente de essa disciplina continuar ou não a ser útil, ela eventualmente adquirirá o status de sagrada — isto é, de “educação autêntica” e assim por diante — contra o qual a pressão por novas disciplinas pode ser vista como crua, bruta e utilitarista. Nós ainda não vencemos o último combate, mas

como se acelera o ritmo das mudanças gerais, nós devemos, certamente, recomeçar⁷⁰.

Nosso currículo atual, traçado primeiramente nas academias dissidentes do século XVIII, é uma conciliação entre a “gramática” latina medieval, por um lado, e as disciplinas necessárias para as atividades comerciais, administrativas e industriais, de outro, comprometido ele mesmo com o lado mais moderno. Dentro de vinte anos, mais ou menos, nós teremos adequado o currículo à Revolução Industrial; quanto ao comércio e à administração, já estamos atualizados.

Mas duas outras grandes mudanças vêm acontecendo no nosso mundo, para as quais mal começamos a nos ajustar, um século inteiro depois de elas se iniciarem. A primeira é uma revolução cultural profunda, que torna cada vez mais claro que a qualidade de nossas artes, do drama à arquitetura, depende dos padrões existentes na maior parte

70 O último combate no campo da educação a que Williams está se referindo são as reformas educacionais que se iniciaram no século XVIII e se desenrolam até hoje, conforme ele vai demonstrar nos próximos parágrafos.

de nossa sociedade. A segunda é a ampliação da democracia, que vem colocando o poder de decisão, em um mundo cada vez mais complexo, em mãos de pessoas comuns. Estes movimentos, se tomados conjuntamente, representam o maior desafio que já encaramos enquanto educadores. A menos que todos tenhamos as mesmas habilidades de discernimento e julgamento adequadas aos novos tipos de problema que o nosso mundo demanda, é muito provável que nossa cultura se torne um caos especulativo, e o nosso sistema de governo um pouco mais que um bem vendido em praça pública⁷¹.

A deficiência gritante no atual currículo do nosso ensino secundário⁷² é a virtualmente total exclusão dos

71 A tradução literal do trecho seria “nosso sistema de governo [se torne] um pouco mais que um leilão de massa”. Acreditamos que a expressão que escolhemos exprime esta ideia de forma mais adequada ao nosso imaginário linguístico, pois a prática de leilões públicos não possui a mesma permeabilidade no nosso universo cultural que o mercado municipal ou as feiras. Também optamos por inverter a ordem das orações como forma de modular o tom do texto, que, se inalterado, assume um caráter bastante categórico. Este tom não se faz presente no texto original, que utiliza o futuro construído com o auxiliar “will”, menos inevitável que o auxiliar “shall”.

72 No universo educacional brasileiro, o uso do termo “ensino secundário” foi abandonado em 1971. Desta forma, optamos por

estudos sociais. Em uma sociedade comprometida com a democracia isso é realmente inacreditável. Um pouco de economia, na minoria das escolas; alguma história contemporânea, em mais algumas: esta é a medida de nosso esforço, complementado apenas por um ensino ultrapassado, que, no século XIX, gestou a maior parte de nosso currículo atual. Quem de nós pode honestamente dizer que nossas crianças terminarão a escola, em seus quinze, dezesseis ou dezoito anos, com um conhecimento satisfatório dos métodos parlamentares e dos governos locais; da lei e da administração pública; da organização da vida econômica moderna; da evolução e caráter dos grupos sociais modernos; e das técnicas pelas quais a sociedade moderna é estudada, para não dizer nada das maiores disputas entre filosofias políticas?

Sem tais conhecimentos, pode uma democracia ser algo mais do que uma loteria? Se respondermos que estes podem ser assimilados com o tempo, na “escola da vida”,

esclarecer que se trata do currículo para o ensino secundário, mantendo assim uma formulação próxima ao original.

através dos jornais e revistas, ou do rádio e da televisão, por que não deixamos geografia, por exemplo, ou um conhecimento geral sobre ciências para as mesmas fontes? O fato é que, certamente, nós nos sentimos intimidados pelo que chamamos de “política”, o que é só outro jeito de dizer que nós ainda não encontramos os métodos de ensino compatíveis com uma democracia.

O mesmo é verdade para a nossa nova cultura. É precário que, para além da literatura, só consigamos ensinar desenho prático e música, e que dificilmente façamos qualquer tentativa de ensinar tanto a história quanto a percepção crítica de música ou de artes visuais, ou mesmo a percepção crítica dos filmes, novelas e músicas de jazz a que todas as crianças têm acesso em casa. Mesmo em Inglês, apesar dos esforços de muitos professores bons, a maioria das crianças deixa a escola, até mesmo as *grammar schools*, sem nunca ter praticado a leitura crítica de jornais, revistas, *thrillers*⁷³, romances, propagandas e campanhas

73 Este termo designa obras de ficção popular com tema de suspense e mistério. A palavra é usada também em português, e como temos

publicitárias, o que irá compor a maior parte da sua leitura enquanto adultos. Paralelamente, é dada pouca atenção à vasta e instigante história da interação entre ciência e sociedade.

Todos nós podemos pensar em disciplinas adicionais, mas o desafio reside na elaboração prática de um currículo. Como base para a discussão, eu apresentaria a seguinte proposta, para uma educação “secundária” desejável a toda criança comum:

- 1) Prática extensiva nas duas linguagens fundamentais, Inglês e matemática.
- 2) *Conhecimento geral*⁷⁴ básico, em três áreas:
 - a. Biologia, psicologia, sociologia, história, e instituições políticas e econômicas;
 - b. Geografia, física, química;

correspondente direto na nossa língua, preferimos manter o termo em inglês.

- c. Literatura, artes visuais, música, artes dramáticas, paisagismo e arquitetura.
- 3) Estudo de, pelo menos, mais uma cultura, incluindo sua língua, história, geografia, instituições e artes, a ser conduzido, em parte, por viagens e intercâmbios culturais.⁷⁵
- 4) Prática extensiva nos procedimentos democráticos, incluindo reuniões, negociações, e a escolha e conduta de líderes em organizações democráticas. Prática extensiva no uso de bibliotecas, jornais, revistas, rádio e televisão, e quaisquer outras fontes de informações, opiniões e influências.

⁷⁵ Em inglês, os termos significavam, literalmente, “visitas e trocas”. Optamos por “viagens e intercâmbio cultural” para dar conta da dimensão de reciprocidade que intercâmbio (literalmente, troca mútua) evoca, além da dimensão imaterial (como expresso pelo modificador “cultural”) que uma tradução direta não ofereceria.

Como este é o “segundo estágio escolar”,⁷⁶ para todas as crianças, está claro que para realizar tal programa muitas mudanças nas instituições seriam necessárias. Aos dezesseis ou dezessete anos, mesmo para aqueles que aprendem rápido, acredito que as bases de tal programa constituam um desafio, após o qual poderia haver mais tempo para o treinamento especializado, levando eventualmente a uma graduação ou um diploma. Para os mais dispersos, e para todos os pupilos que só começaram a demonstrar interesse nessas disciplinas tardiamente na adolescência, a continuação deste programa é obviamente necessária, acompanhado de um treinamento orientado diretamente para habilidades técnicas. Todos deveriam ter algum tipo de educação continuada segundo meu critério, que complementasse o “ensino secundário”, pré-profissional,

76 Na Grã-Bretanha, o estágio escolar “secundário” corresponde às idades entre onze e dezoito anos, que incluiria, se pensarmos em termos educacionais brasileiros, hoje, o Ensino Fundamental II, o Ensino Médio e o primeiro ano do Ensino Superior.

mas em uma variedade de instituições, das quais o *county college*⁷⁷ deveria ser um certamente.

Independente do quão desafiador seja este programa (e eu espero que ele seja bastante desafiador), nós não podemos, de nenhuma forma, qualificar nosso sistema educacional como adequado enquanto ele permite que um grande número de pessoas permaneça em um nível de habilidade e conhecimento abaixo daquele exigido tanto por uma sociedade industrial em desenvolvimento quanto por uma democracia participativa e uma cultura dependente dos padrões da maioria. Para a maior parte da nossa sociedade, a educação termina, atualmente, aos quinze anos: ou seja, em uma idade em que, mesmo que a educação precedente tenha sido completamente satisfatória, muitos dos processos e escolhas especificamente adultos, para os quais a educação de qualidade pode evidentemente contribuir, ainda não se tornaram relevantes. Se crianças com disposição regular para aprendizagem não conseguem adquirir, no tempo estipulado, as habilidades essenciais

77 Conferir nota 61.

condizentes com uma educação contemporânea geral, a única resposta razoável é lhes dar mais tempo, e não lhes negar algumas dessas habilidades essenciais com um arrependimento resignado.

Sempre, diante de obstáculos, a tentação será correr e se esconder sob as sanções tradicionais e as proteções conhecidas de um sistema inerte. Mas nós talvez possamos aprender a pensar, assim como as pessoas do século dezenove aprenderam com dificuldade a pensar, a respeito das mudanças necessárias, governados por nossas necessidades e não por nossos modelos herdados. Os patamares lá alcançados, depois de muito escárnio, ceticismo, e dificuldades genuínas, são aceitos por todos nós agora. Partindo disto, podemos avançar, exigindo os recursos necessários, moldando o currículo para as necessidades totais de nossa sociedade, e então, bem francamente, encaixando a organização social no currículo

Apêndice

a) Expressão Pública

Em abril de 1952, a revista *The Higway* publicava um texto de Raymond Williams intitulado “The Teaching of Public Expression” [Ensinando a Expressão Pública],⁷⁸ em que o autor galês nos conta que “Expressão Pública” é um termo inventado por ele para tentar, ao mesmo tempo, inovar as aulas para adultos e ultrapassar o curso “Public Speaking” (Fala Pública), mais ocupado com as questões retóricas, produção da voz, locução etc. O objetivo era criar um curso que ensinasse os estudantes adultos não somente a falar/ouvir em público, mas que os educasse para participar publicamente da sociedade através da fala, da escuta, da escrita, da discussão e do debate:

78 Conferir *Border Country...*, Edited McLLRoy and Westwood, op. cit., pp.181-184.

Agora devo dar conta do programa de estudos que tenho em mente e, em seguida, dos métodos para ensiná-lo. Indico, primeiramente, um treinamento em fala e escuta, o qual inclui, por um lado, a preparação e elaboração de contribuições para discussão e debate, de relatos verbais e de discursos; por outro lado, maneiras de acompanhar qualquer forma de argumento verbal ou exposição. Estabeleço um segundo treinamento em escrita e leitura: de um lado, a elaboração e a realização de relatórios, cartas a jornais, artigos, etc.; de outro, formas de avaliar e valorar um argumento escrito ou relatado, em jornais, anúncios, panfletos e livros.⁷⁹

79 “I ought now to give an account of the syllabus I have in mind, and then of methods of teaching it. I set first a training in speaking and listening, which includes, on the one hand, the preparation and making of contributions to discussion and debate, of verbal reports, and of speeches; on the other hand, ways of following a verbal argument or exposition in any form. I set second a training in writing and reading: on the one hand, the preparations and execution of reports, letters to newspapers, articles, etc.; on the other hand, ways of testing and valuing a written argument or exposition, in newspapers, advertisements, pamphlets and books”. Conferir *Border Country...*, Edited McLLRoy and Westwood, op. cit., p. 182 – tradução nossa.

O curso que se segue é uma pequena amostra das ferramentas e conteúdos que Raymond Williams mobilizava para ensinar adultos, inclusive trazendo um assunto do momento, a existência de uma indústria mais “humanizada”, conforme pudemos ler no texto IV, intitulado “Estritamente Pessoal”.

COMITÊ PARA AULAS TUTORIAIS DA
UNIVERSIDADE DE OXFORD

Aula Tutorial Preparatória de Hastings em:

EXPRESSÃO PÚBLICA

A temática sugerida para os trabalhos escritos, em 16 de Novembro de 1951, foi "Deveríamos introduzir indústrias em Hastings?".⁸⁰ Os trabalhos submetidos eram muito interessantes, e parece valer a pena usar este tema como um exemplo ao considerar a preparação do trabalho escrito. Comentários sobre os trabalhos individuais serão dados individualmente, mas o que se segue é uma tentativa de ilustrar a preparação desse tipo de trabalho, se apoiando nos argumentos usados nos diversos trabalhos. Ilustro três estágios:

80 Como se trata de um texto datilografado, todos os sublinhados ou grifos são de autoria de Williams. Já os comentários são dos tradutores, exceto quando explicitado.

- (I) Escrita inicial dos argumentos
- (II) Agrupamento e ordenação.
- (III) *Check-list*.

(I) Escrita inicial dos argumentos

(Foi ensinado em aula que este é normalmente o primeiro estágio, no qual os argumentos são listados conforme vêm à cabeça, sem que se faça, ainda neste estágio, nenhuma tentativa de ordená-los).

Deveríamos introduzir indústrias em Hastings?

1. Sim, porque a prosperidade depende, atualmente, da temporada de férias. Existe desemprego sazonal.
2. Indústrias forneceriam trabalho alternativo para o trabalhador

temporário agora empregado em hotéis, etc., no verão.

3. Indústrias leves seriam mais apropriadas. Casas de aposta em futebol por exemplo. Trabalhos de inverno principalmente, para complementar os trabalhos de verão.
4. Com as indústrias, haveria mais poder de compra na cidade no inverno. Vendedores, etc., seriam beneficiados.
5. Atualmente, o desemprego sazonal parece crescer. Tem aumentado todo ano, desde a guerra.
6. E ainda mais, a popularidade de Hastings como um *resort* está em declínio, comparada à de Brighton e à de Eastbourne.⁸¹
7. Mas as indústrias leves seriam mesmo a melhor opção? Elas não empregam mais as mulheres trabalhadoras? E a maioria dos desempregados não são homens?

81 Brighton e Eastbourne são localidades próximas a Hastings, todas no condado de East Sussex, ao sul da Ilha.

8. Muitos dos desempregados são trabalhadores manuais qualificados na construção civil.
9. Por outro lado, parece que muitos jovens estão deixando a cidade atualmente, sejam moças ou rapazes.
10. Por causa do seu caráter "residencial", Hastings sempre teve uma população um tanto envelhecida; e isso está se agravando.
11. Quem faria oposição à vinda das indústrias? Principalmente os donos de hotéis e pensões; e alguns donos de imóveis.
12. Por que? Pois:
 - a. Isto prejudicaria a imagem do lugar enquanto um resort de férias - as pessoas não viriam de uma cidade industrial para outra para passar as férias.
 - b. O "tom" do lugar seria outro - o valor das propriedades decairia.

13. Para fazer qualquer coisa, seria necessário mudar o Council⁸² primeiro.
14. E de toda forma, falar sobre "tom" é irrealista. Os desempregados também não rebaixam o tom?
15. E por que os trabalhadores de Hastings não deveriam ter a chance de tirar suas próprias férias, em vez de apenas assistir a outras pessoas desfrutando disso?
16. Isso tudo é muito bom, mas quais as possíveis indústrias que viriam? De que tipos?
17. A indústria leve sempre dá preferência a mulheres trabalhadoras?⁸³ O número que vem à mente é quase 95%.

82 Council é um órgão administrativo eleito que gesta os recursos de um distrito. A tradução para a palavra em português seria "conselho", mas a equivalência em termos administrativos seria aproximadamente "câmara municipal". Optamos por deixar o termo em inglês, pois o máximo que podemos fazer é uma aproximação, uma vez que o "district" não corresponde exatamente a uma "cidade", mas engloba diversas "towns" e "villages", e, portanto, tem um órgão administrativo próprio que não existe no Brasil.

83 O autor formulou esta frase com a estrutura de uma pergunta, mas não colocou o ponto de interrogação. Optamos por explicitá-lo.

18. As indústrias pesadas empregariam trabalhadores homens, mas isso é viável? A região é muito acidentada - sem áreas planas - muito distante das matérias primas e com alta taxa de frete.
19. Se ao menos houvesse um porto apropriado!
20. Ainda assim, produzir certos bens de consumo seria possível. Por exemplo, alinhar-se à indústria têxtil.
21. Outras propostas foram levantadas: plantar beterraba sacarina em Romney e Pevensey Marshes (lembre-se a objeção sobre a fumaça;) armazenar e enlatar frutas em Rye (um grande excedente de frutas no distrito); ácido sulfúrico, como um subproduto do gesso, na região de Mount.⁸⁴

84 Romney e Pevensey Marshes ficam ao sudeste da Inglaterra (East-Sussex) numa região pantanosa e com grande quantidade de plantas herbáceas; inclusive o termo "marsh" refere-se a pântano. Rye é uma pequena cidade também localizada na região de East-Sussex, próxima de Mount (O Monte). Todas essas cidades estão próximas de Hastings.

22. Ao esquema de enlatar frutas foi oferecido subsídio pelo último governo, na forma de uma contribuição para os fazendeiros. Isso parece estar atravancado por hora.
23. O projeto do ácido sulfúrico talvez seja muito custoso. Perfurações estão sendo feitas agora em Northiam.⁸⁵
24. Quanto à indústria leve, em outubro de 1950, uma área foi comprada na propriedade de Pinewood,⁸⁶ tendo em vista a construção de uma fábrica. 16 empreiteiras concorreram pela construção, mas devido a atrasos na aprovação, as três melhores ofertas foram retiradas e realocadas.
25. Os empregadores locais estariam tentando deliberadamente prejudicar isso? As pessoas querem manter a fonte "excedente"? Que pessoas?

85 Northiam é um vilarejo ao norte de Hastings.

86 Pinewood é um vilarejo no distrito de Hampshire, localizado ao sul da ilha.

26. 1100 homens e mulheres estavam desempregadas no inverno de 1950-1951.

27. É necessário um plano. Nas seguintes linhas:

- (i) campanha publicitária
- (ii) seleção de locais adequados
- (iii) construção de ferrovias e oferecimento de serviços a esses locais
- (iiii) tentar aprimorar o serviço de transporte ferroviário⁸⁷
- (v) considerar a taxa de concessão para a indústria

E assim por diante.

28. Caso contrário, nós poderemos ter uma nova "área em recessão" em Hastings.

87 No original o autor numerou o tópico deste modo: (iiii) ao invés de (iv), mas retomou os algarismos romanos no tópico (v).

(II) Agrupamento e ordenação

Este é um estágio vital. Nós temos agora uma lista dos argumentos mais ou menos relevantes, anotados exatamente como eles vieram à cabeça. Muitos de nós, quando escrevemos, ficamos satisfeitos ao seguir este "fluxo". Os resultados geralmente são a incoerência e a falta de clareza. Sugerimos um processo considerável de agrupamento e ordenamento antes de qualquer tentativa de escrever a versão final. O método proposto é o seguinte:

- (a) Faça uma leitura rápida da lista, e note as maiores tendências ou "ideias principais".
- (b) Assinale uma letra para cada "ideia principal".
- (c) Para cada argumento, designe uma ou mais letras que correspondam às ideias principais.
- (d) Escreva em uma nova folha de papel as ideias principais.
- (e) Decida a ordem na qual estas ideias podem ser melhor apresentadas.

No exemplo presente, os passos (a), (b) e (c) não podem, por razões técnicas, ser exemplificados. Começaremos com o passo (d).

A. A Demanda

Argumentos 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 26, 28.

- (i) Trabalho: no momento há desemprego sazonal.
- (ii) Comunidade: manter as pessoas jovens na cidade.
- (iii) Cidade: aumentar o poder de compra, etc.

B. As Condições

Argumentos 2, 7, 8, 17, 18, 19, 24.

- (i) Trabalhadores para indústrias leves.
- (ii) Condições para a indústria "pesada": transporte, locais, etc.

C. Propostas

Argumentos 3, 20, 21, 22, 23, 24

- (i) Casas de apostas, a fábrica em Pinewood, etc.
- (ii) Vizinhança: beterraba sacarina, enlatados, ácido sulfúrico.

D. Objeções

Argumentos 11, 12, 13, 14, 15, 25

- (i) Prejudicar a imagem do lugar enquanto resort.
- (ii) Reduzir o valor das propriedades.
- (iii) Sem instalações já construídas
- (iv) Remover o nicho de trabalho temporário

E. Um plano

Argumentos 27, (e 13)

(O material está, agora, reduzido a uma forma mais clara, e os principais estágios da argumentação podem ser vistos. Podemos concordar que a presente ordem é a melhor. Mas nesse estágio, se formos honestos, iremos perceber quantas lacunas existem para preencher, e como o argumento ainda não

está preparado para a escrita. Se nós reconhecemos isto, podemos "escrever e ser condenado", desistir de se preocupar, ou (o procedimento que recomendamos) esboçar uma *check-list*. Nela nós colocamos os argumentos para os quais nós ainda não sabemos a resposta; argumentos que precisam de mais informação etc.).

(III) Check-list.

1. Nós realmente precisamos começar com uma constatação sobre a população de Hastings; apresentar categorias de emprego; números sobre os desempregados, etc. Nós ainda não temos estas informações.
2. Os mais jovens estão saindo da cidade? Existem estatísticas? E quanto às faixas etárias? Podemos estabelecer comparações com outros lugares? E a popularidade de Hastings, está mesmo declinando? (há algum dado?)
3. Indústrias leves e pesadas. Reconsiderar em termos de dados de desemprego. Descobrir as proporções de trabalhadores homens e mulheres.
4. Há notícias recentes sobre projetos relacionados a beterraba sacarina, enlatados e gesso? E à propriedade de Pinewood? E às políticas governamentais?

5. Dentre todos os argumentos sobre locais, quais aqueles que afetam viabilidade das propostas: houve alguma pesquisa recente?
6. O nosso plano é realmente um plano? Parece mais uma lista de observações iniciais, ainda. E quanto à pesquisa como primeiro estágio (anterior a uma campanha publicitária)? Como estão as pesquisas deste tipo? Experiências em outros locais? Ajudas governamentais?
-

(O assunto, por enquanto, será deixado neste estágio. Nós agora tentaremos descobrir as respostas para as perguntas que fizemos na *check-list*, e quando nós as tivermos poderemos ver como elas afetam o presente plano de argumento. Os dois estágios finais,

(iv). Reconsideração, e reconfiguração
do plano

(v). Escrita definitiva do trabalho.
serão registrados posteriormente.

Raymond Williams
4 de dezembro de 1951

Sobre os participantes do *e-book*

Alexandro Henrique Paixão

Professor de teoria sociológica do Departamento de Ciências Sociais na Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UNICAMP.

Yasmim Carmadeli

Graduação em Letras pelo Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP.

Leandro Thomaz de Almeida

Doutor em Teoria e História Literária pelo Programa de Pós-Graduação do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP.