

**DAGOBERTO BUIM ARENA**



## **COM A CHEGADA DO INVERNO**

Dropes de memórias em labirintos de formação

# COM A CHEGADA DO INVERNO

**Dropes de memórias em  
labirintos de formação**



**Pedro & João**  
editores



**Dagoberto Buim Arena**

**COM A CHEGADA  
DO INVERNO**

**Dropes de memórias em  
labirintos de formação**



**Pedro & João**  
editores

**Copyright © Dagoberto Buim Arena**

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos do autor.

---

Dagoberto Buim Arena

**Com a chegada do inverno. Drops de memórias em labirintos de formação.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 196p. 14 x 21 cm.

**ISBN: 978-85-7993-940-2 [Impresso]**  
**978-85-7993-944-0 [Digital]**

1. Memorial. 2. Homenagem. 3. Estações. I. Título.

CDD – 800

---

**Capa:** Petricor Design

**Ilustrações:** Mari Deus

**Ficha Catalográfica:** Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

**Diagramação:** Diany Akiko Lee

**Editores:** Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

**Conselho Científico da Pedro & João Editores:**

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/ Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



**Pedro & João Editores**

[www.pedroejoaoeditores.com.br](http://www.pedroejoaoeditores.com.br)

13568-878 – São Carlos – SP

2022

*Dedico esta obra a Passamai, meu aluno da 5ª à 8ª.  
séries, entre 1979-1982, em Garça - SP.  
Ele foi vítima de minha incompetência.  
Eu não soube ensinar a ele os atos de leitura e de escrita.  
Nem soube avaliar o seu conhecimento e seu esforço.  
Eu imaginava saber ensinar, mas não sabia. Tomei disso  
consciência muitos anos mais tarde, depois de muito  
estudar e pensar.  
É esta dedicatória um pedido de perdão.*



## **Breve anúncio das estações, de suas folhas e de seus tons**

Estas memórias começaram a ser escritas em 1998 quando prestei concurso para efetivação como professor na UNESP em Marília. Embora aprovado, o cargo não foi por mim assumido por ter optado por continuar também com o cargo que tinha como supervisor de ensino na secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Fazia em dupla jornada, uma delas como celetista na UNESP, em regime de tempo completo, equivalente a 24 horas semanais, porque planejava alcançar a aposentadoria no primeiro posto nos anos seguintes.

Em 2003, como previra, deixei a Secretaria e passei a me dedicar integralmente à UNESP. Em 2009, para prestar outro concurso de efetivação, voltei às memórias já escritas. Refiz trechos e acrescentei os mais recentes. Em 2012, fiz concurso para me tornar livre-docente. Novamente retomei os escritos e os atualizei. Uma década mais tarde, em 2022, voltei a eles, com a intenção de publicá-los como memórias, atendendo a recomendações de amigos que os leram nesses intervalos de tempo.

Nos primeiros tempos, não considerei que essas memórias pudessem interessar a um público que não o próprio das bancas de concursos. Ao fio dos anos, ouvi daqui e dali a sugestão de dá-los a ver aos necessitados de escrever memoriais ou mesmo espalhar para mais longe as minhas experiências de vida e de formação acadêmica. Mesmo assim, nem tudo foi ou deveria ser exposto.

Selecionei situações que me tocaram (e, quem sabe, toquem outros e outras), guardadas ainda com leve frescor na memória, e outros dados de formação mais recentes, de natureza acadêmica, mais sisudos, nem por isso menos importantes. Em 2025, aos 75 anos, terei encerradas minhas atividades acadêmicas. Deixo as memórias não porque minha trajetória acadêmica tenha importância para os que chegam, mas para dar ao público mais próximo a mim alguns dropes açucarados, outros nem tantos, com as cores do arco-íris, nuançados com todas as cores que tingiram minha vida.

O olhar crítico sobre minha própria criação acadêmica me revela percursos perdidos atrás de temas dispersos, ora encordados a uma vida profissional fora dos muros da academia, como os de supervisão educacional ou os de fundamentos da didática, ora com os da escrita e da leitura, articulados às disciplinas ministradas na graduação ou no programa de pós-graduação no âmbito da UNESP, em Marília. Esses percursos e temas vinculados à alfabetização me aprisionaram em torno deles e a eles me rendi, quase incondicionalmente.

A temática de uma educação anarquista, sedutora em sua visão de mundo e de homem, foi um desejo desabrochado desde os tempos de estudante de mestrado. O entusiasmo com ela me fez elaborar projetos com alunos de iniciação científica até dias próximos a 2011, porque tinha, e tenho, comigo, uma coleção fac-similar do jornal anarquista *A Voz do Trabalhador*, editado entre 1908 e 1915, no Rio de Janeiro.

Sempre há, no percurso acadêmico, esses temas de fio longo e perseverante, e os de atalho, aqueles

conjunturais, de natureza pragmática em certos casos ou de desejo refreado em outros. Entre os de fio longo enquadro os meus estudos sobre o ensino e a aprendizagem dos atos de ler e de escrever; entre os conjunturais e pragmáticos, os de gestão educacional, os de didática e os de alfabetização de idosos; entre os desejos refreados, os estudos sobre a educação anarquista, envolvente, como são os sonhos, suas imagens e seus tênues horizontes. Surfei por esses temas, mas os longos fios ariadnicos do escrever e do ler não me deixaram escapar totalmente por esses vãos existentes nos labirintos da vida universitária. Foram eles os meus protetores contra os antigos vãos que me levaram às atividades de gestão. Com eles, a gestão se perdeu nos fios dos tempos para não mais voltar.

A primeira parte do Memorial, mais despojada, mas não totalmente, de fatos da vida acadêmica, tem a natureza nostálgica das memórias: de cenas perdidas na infância, de sonhos, de ilusões profissionais ou políticas na juventude, de certa amargura, sem nenhuma razão com acontecimentos da vida adulta. Entendo que a amargura não teria mesmo lá as suas razões, porque o Memorial foi escrito e reescrito em fases diversas de minha vida. Revela, por suas linhas, o estado de espírito do momento em que sobre ele me debrucei. Os anos com tons amargos são os do período da ditadura e os da segunda metade dos anos noventa, e do início do novo século, provocados, basicamente, por desencontros profissionais e névoas sombrias na vida familiar. Superadas todas pelo tempo e pela compreensão da vida, não haveria razão, mesmo naquelas épocas, de cultivar brotos de amargura, porque os que merecem nosso

cultivo são os de paz, de humildade, de bondade e de um futuro sempre mais feliz.

Ao final da primeira parte, construída inteiramente com relatos, esboça-se já um pouco da sisudez dos trabalhos acadêmicos, abrandados por um ou outro dado sobre cultura, viagens e projetos realizados.

Por que dropes? Copio Drummond. Nos anos 1980, ele escrevia poesias semanais, na coluna *Poesia em dropes*, na Folha de S. Paulo. Recortei e guardei muitas delas. Nas limpezas que fazemos em casa, de tempos em tempos, dei embora esses recortes.





## As folhas da primavera

Em 1998 inscrevi-me para participar de concurso para efetivação como professor na Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, em Marília, instituição em que trabalhava contratado pela CLT desde 1989. De acordo com as exigências dos editais, apresentei, naquela ocasião, memorial relatando minha jornada educacional desde os primeiros anos de escolaridade. Realizado o concurso, com a aprovação na mão, fiquei indeciso entre permanecer trabalhando em regime de RTC (Regime de Trabalho Completo), dedicados ao ensino de Graduação e ao curso de Pós-Graduação, além de atividades de Pesquisa e Extensão, como vinha desde 1989, em concomitância com outro trabalho, como supervisor de ensino da rede pública estadual, em Garça, distante 35 quilômetros de Marília, portanto, funcionário público desde 1971. O dilema tinha lá suas razões. A primeira é explicada porque em 1998, o governo de Fernando Henrique Cardoso havia baixado um dispositivo legal determinando que o Curso de Pedagogia poderia preferencialmente formar professores, ao invés de fazê-lo exclusivamente. O debate público advindo desta decisão centrava-se na inclusão ou exclusão dos dois advérbios utilizados pelo legislador encomendado. O advérbio *preferencialmente* retirava do curso de Pedagogia a prerrogativa de formação do professor para as quatro primeiras séries do ensino fundamental para atribuir essa função aos Cursos Normais Superiores, em processo de

criação, posteriormente liquidados no final do primeiro mandato do governo Lula. Fiquei, por isso, preocupado com a anunciada lenta agonia do curso de Pedagogia. Além desta razão, de ordem administrativo-acadêmica, uma segunda, de natureza pessoal, me corroía o raciocínio sensato. Com mais três anos, atingiria 30 anos de trabalho, o que me permitiria solicitar aposentadoria por tempo de serviço na rede pública, para, em seguida, permanecer exclusivamente na UNESP, com ampliação do regime de trabalho. A indecisão, pressionada pelo tempo de um mês para a tomada de decisão, levou-me a não assumir o cargo e a permanecer com a expectativa de lidar com dois trabalhos até 2001.

Essa decisão tomada em meados de 1998 sofreu dois duros golpes em menos de um ano. O governo FHC promoveu reformas na aposentadoria para que aos integrantes do quadro de gestores não fosse permitida, como aos docentes, a aposentadoria aos 30 anos de serviço. O governo estadual de Covas alterou a denominação de Quadro de Magistério, que incluía diretores de escola e supervisores, para Quadro de Suporte Pedagógico, com o intuito único de descaracterizar a função magistério e, deste modo, adiar a retirada do serviço público para 35 anos.

Minha expectativa de aposentadoria deslocou-se, numa penada governamental, de 2001 para 2006, mas um sistema kafkiano de pagamento de pedágio de tempo de trabalho me obrigaria a trabalhar durante 37 anos para obtenção da aposentadoria integral. O outro golpe em minha organização profissional foi recebido com a extinção da Delegacia de Ensino de Garça, onde eu trabalhava, no início do segundo mandato de Covas, com

transferência compulsória para a Delegacia de Ensino de Marília. As horas dos dias ficaram mais curtas, gastas em viagens entre Garça e Marília para trabalhar na UNESP e na Delegacia, a partir de junho de 1999, com a perspectiva de continuidade, então, até 2007. Outra mudança ainda estava sendo planejada sem que soubesse. Em 2003, o governo Lula atropelou discussões, esbofeteou argumentos, rasgou expectativas para acalmar o mercado e empurrou a idade mínima para 60 anos.

Ao invés de 2001, 2007. Ao invés de 2007, 2010, quando completaria meus sessenta, iniciados em 1950. A minha decisão equivocada de 1998 martelava-me implacavelmente, porque, em razão do trabalho duplicado, fazia esforços extraordinários para ensinar bem, pesquisar bem e fazer extensão, mas, apesar desses esforços, acreditava que me faltavam condições para contribuir ainda mais e melhor para o trabalho universitário. Antes, porém, que o Congresso aprovasse a toque de estratégias espúrias a redação final da lei com a consequente promulgação do presidente, cumpridos 32 anos de trabalho e pagos os estranhos pedágios, afastei-me. Quatro anos depois da infeliz decisão de não assumir a efetivação, redirecionei minha capacidade total de trabalho para a UNESP, mas ainda como celetista. Em 2007, pretendia alterar esse vínculo, por meio de novo concurso, o terceiro, somente na UNESP, além dos outros tantos prestados na rede pública, para ter a expectativa de aposentadoria com a idade compulsória aos 70 anos.

*Por quais razões faz ele esse preâmbulo choroso, me perguntaria o leitor. Apenas para dizer que rerepresentarei o memorial tal como fizera em 1998, com uma ou outra correção, com inserção de um ou outro*

dado e supressão de algum outro pouco interessante. Ao relê-lo, entendi ser melhor preservá-lo na íntegra, porque revela as memórias de um homem aos 48, introduzidas e finalizadas por outro aos 56, com mudanças profundas na vida familiar aos 58, quando encerro a narrativa em 2009. Quando as retomo em 2013 estão nelas cravados 63 anos. Agora, ainda dando aulas, retomo aos 72, em 2022, ultrapassando a data limite de 70, graças à PEC da Bengala que ampliou o limite de retirada no serviço público para 75 anos.

Feita esta introdução, revelo que reescrevi o mesmo texto, originalmente impresso em impressora matricial, escrito originalmente também, por meio processador *Word star*, em *DOS*, desconhecido completamente pela geração *Word* em ambiente *Windows*.

\*\*\*\*\*

Escrever um memorial é um desses momentos em que as angústias são demasiadamente ampliadas, revisitadas, velhos cenários são projetados, apesar de que tudo isso possa ser também, histórica e virtualmente, refeito e reanalisado. O que seria um memorial? Talvez apenas o registro do que poderia ser considerado essencial para a construção da vida acadêmica do candidato a um cargo, a outra função, a outro degrau. Um memorial poderia ser também a vida, a vida toda, a voz da mente lógica entremeada com a do coração, os sons e traços espalhados por um espírito navegando pela Terra à procura de respostas para tantas perguntas.

O que seria um memorial? Perguntei, li, refleti. Acreditei ser um momento de olhar para o passado – o

mais distante e o mais próximo – para revirá-lo com novos olhos, agora já com óculos e com a sensibilidade mais exposta. Escrevo para mim e para uma banca (agora para você que me lê), como se espanasse cenas em um velho baú num sótão empoeirado de filmes ingleses. Escrevo não apenas para cumprir uma tarefa, mas, invejando muitos, para contar as memórias para mim e para alguns poucos. Não conto muito, porque as memórias aqui registradas são apenas as escolhidas e retiradas desse velho baú.

Álvaro Moreyra, amigo e agasalho dos modernistas escritores e pintores no Rio, preso e, contraditoriamente, admirado por Getúlio, escreveu as suas memórias antes que os dardos do golpe de 64 fossem enterrados em seu coração. *As amargas, não!* são as suas memórias. Difícil não falar das amargas, sem amargura. São, assim mesmo, lições para aprender. Opto por escrever as minhas, não sem certo constrangimento e certas dúvidas. A escolha dos períodos, de sete em sete anos, não se prende a números cabalísticos. Respeito apenas a idade da entrada na escola para aprender a ler e a escrever e as outras, múltiplas de 7, quando são concluídos o ensino obrigatório e o curso superior. Depois vem a vida profissional, sem períodos definidos, com seus anos e seus dias decisivos registrados na mente.

Algumas placas me ajudarão a não perder, por essa caminhada, a rota. Preocupar-me-ei em apontar situações ou períodos em que a escrita e a leitura foram por mim utilizadas como ferramentas para compreender o mundo, para me tornar leitor de alguns livros, de escritor de textos acadêmicos ou não; para me tornar professor e homem de meu tempo no tempo da vida escorrida pelos anos. Reviro

os lances de construção de leitor, de escritor, de professor, do político e do investigador das coisas da educação. Nem sei se isso tudo será interessante. São dados que, embora singulares, testemunham tempos e pensamentos.

Da linguagem mais acadêmica vou cuidar mais para o fim, quando comentar concepções, convicções, publicações. Para falar dos primeiros anos, usarei a linguagem da narrativa, simples, poética até, porque me parece possível, pela distância, recriar e repintar cenas, descrever pessoas. A história nos deixa mais sensíveis, as reminiscências tornam-se mais calorosas, generosas, lembradas por fotografias, cartas, vozes, expressões faciais, rostos suaves, caras brutas. As últimas cenas, mais próximas, não dormiram ainda o sono amarelo das fotografias envelhecidas ou dos movimentos dos filmes super 8 ou 16 mm. Estas últimas me trarão a linguagem mais sóbria, mais comportada, como um sinal dos tempos, das funções, das mudanças interiores. Peço, portanto, paciência e persistência. Caminharemos, escritor e leitor, juntos até o final. Tentarei ser agradável para bem enredar. Se não conseguir, terei falhado na escrita, no tempero e nas intenções.

\*\*\*\*\*

Vi Beatriz de costas, debruçada sobre a cerca de metal que cercava o jogo de argolas do parque de diversões. Ela me viu, aproximou-se: *Passeando no parque, Dagoberto? Acenei com a cabeça, tímido, apertando a mão de minha mãe. Um rubor envolveu-me o rosto. Este é o meu namorado, o Zinho. Olhei para o homem. Era alto, muito alto, como Beatriz. Gostei de ver Beatriz fora da*

escola e ser por ela reconhecido, como se não pudesse receber atenção da professora. Ver a professora fora da escola e ser por ela reconhecido faz a alegria de qualquer criança. Quantos anos teria Beatriz? Eu tinha seis. Foi a minha primeira professora. Do Jardim da Infância me lembro apenas de Beatriz no parque de diversões, com saia longa, e nada mais.

Em casa, entre o alinhavo de uma casa de botão e outra da blusinha de flanela, minha mãe ordenava: *Pata Nada. Pata pa. Leia!* Eu olhava para uma pata deitada sobre uma poça de água azulada, perto de uma moita de capim. Queria ter uma pata como aquela, gorda, cinza e azul, com a cara bondosa de uma grande mãe. A voz de minha mãe me interrompia o olhar mole e despreocupado: *Vamos, leia! P com a Pa; t com a ta. Pata!* Pata daqui, pata dali, pato acolá, fui, entre tesouras, agulhas, alfinetes, linhas e barulhos estridentes de uma velha *Pfaff*, aprendendo a ler. Mas aquilo era muito chato. Preferia os livros dos meus irmãos, já no ginásio, àquela cartilha surrada e sem capa. Os livros falavam de Geografia, de História, de uma língua chamada francesa, de outra chamada latina. Tinha livros velhos com histórias e desenhos. Não havia *Chapeuzinho*, *Branca de Neve*. Nenhum! Não conhecia contos de fada. Anos depois, ouviria falar deles. Na escola, nunca. Nunca vi um livro de histórias infantis na minha escola dos sete anos, nem dos oito, nem dos nove, nem dos dez. Em casa, minha mãe insistia com a escrita e com a leitura da *Pata Nada* de Sodré. Alziro Zarur, fundador da Legião da Boa Vontade, conseguiu, pelo rádio, que minha mãe comprasse quadrinhos mensais chamados *Soldadinhos de Deus*. Zarur foi um desses primeiros espertos influenciadores pelo

rádio que pensou ser candidato a presidente em uma eleição suprimida pelo golpe de 64. Nesses quadrinhos vi o nome Bach pela primeira vez. Na minha mente, ainda hoje, vejo o nome que aprenderia a pronunciar anos depois quando fiz alemão na faculdade. Nessa época, olhava a roupa cáqui dos irmãos, as gravatas, as calças compridas, querendo crescer, estudar, ir para o ginásio para ler outros livros e vestir aquelas roupas de prestígio.

No rádio, na segunda metade da década de 50, as notícias do *Repórter Esso* entravam pelos ouvidos de meu pai. Entravam também pelos de minha mãe, mas chegavam até sua boca – uma diária caixa de som das notícias do dia, das medidas governamentais contra os comunistas, das notícias sobre a carestia e das passeatas de estudantes. *Quem são esses estudantes, mãe, que brigam nas ruas? O que é estudante, mãe? - Gente grande que estuda -* respondia. *E gente grande estuda? - Estuda! - -* completava. Deviam ser ricos. Gente grande tem de trabalhar, pensava com os meus botões da braguilha de calça curta azul-marinho. Nomes de políticos e comentários sobre a situação do país ressoavam pela casa. As músicas da rádio Record, a Maior, também. Em 2018, aos noventa e sete anos, minha boa mãe continuava a me oferecer cultura, ensinamentos e sorrisos felizes. Em outubro desse ano se tornou memória.

Tive aula com um professor pouco prestigiado na minha infância. Somente depois de adulto percebi que ele tinha me ensinado muito. Nasci com meu avô calabrês já morando conosco. Para mim, quando criança era um avô como todos. Analfabeto, emigrara de Pizzoni, Calábria, Itália, aos vinte anos, fugindo da falta de trabalho e ameaças de convocação para guerras na Abissínia, para se

tornar escravizado em lavouras de café na região de Pederneiras, no estado de São Paulo. Não sabia a data de seu nascimento. Em uma situação inimaginável para seu perfil, casou-se com a filha de um fazendeiro na região de Monte Alto, vendeu a terra recebida como herança e comprou glebas griladas em Padre Nóbrega, Marília, de um corretor que viria a cuidar de seus filhos pequenos após a morte prematura da mulher. Com ele, andei colhendo mamonas pelo mato. Depois de secas, as sementes eram vendidas. Me ensinou a gostar das frutas que plantava, do figo da índia, típico da Calábria. Vivi a cultura calabresa e a aprendi sem saber. Parecia-me cultura brasileira. Não era. Essa cultura me penetrou na alma, no olhar para a natureza, para as pequenas plantas, para os sabores apimentados, para as réstias de cebola e de alho. Seus olhos miúdos me ensinaram como olhar os insetos, como cuidar dos animais, como me sensibilizar com um porco que iria morrer para ceder sua carne. Sua língua híbrida – calabresa e portuguesa – não era compreendida pelos de fora – só por nós, seus netos. Eu achava que era um português mal falado. Não era. Era o calabrês com a contribuição de palavras do português caipira do interior paulista. Essa cultura vaza hoje por meus olhares, mas lá, na infância, eu não sabia que bons professores não são encontrados apenas na escola.

Num dos primeiros dias de agosto de 1956, aos seis anos completados em março, minha mãe deu-me um banho fora de hora. Esfregou-me bem os pés, enfiou-me uma meia de algodão com a gola caída – aquela tinha gola – enfiou-me os sapatos marrons, gastos, arredondados, penteou-me os cabelos e disse a meu irmão. *Vá até a escola,*

*mostra o Dago para o Diretor e fala que esse é o menino que eu falei para ele. Fala que ele já sabe ler.*

Apertei a mão de meu irmão. As ruas poeirentas estavam me vendo mais bonito naquele dia, de banho tomado fora de hora. Caminhava contente, o coraçãozinho batendo forte. A porta era enorme, com duas grandes folhas envidraçadas. O piso do saguão, de cerâmica, brilhava avermelhado. Uma escada grande subia, fazia uma curva e desaparecia. O homem veio, olhou-nos. Meu irmão, de 11 anos, murmurou qualquer coisa. O homem murmurou outras. Sorriu. Saímos. *O que ele disse, Gô?* - perguntei. *Que é para voltar amanhã com caderno e cartilha Caminho Suave. - Mas a nossa é a da Pata Nada! Eu sei a Pata Nada!* - disse, aflito. *Vamos falar para a mãe,* respondeu o irmão. *Ela compra uma nova.* Angustiado, ainda insisti: *E ele falou que pode, mesmo com seis, e no meio do ano?* - *Pode!* E disse que você vai ser ouvinte. - *Ouvinte?* - estranhei. *É, ouvinte!* - *Que é isso,* perguntei? Fechou a conversa com: *É para ver se você aprende mesmo!* Em 2008, Gô já não me acompanhava mais na vida porque um câncer o levou.

No dia seguinte, na escola, sentei-me na carteira. Passei a mão nela toda, nos vãos, embaixo da tampinha de metal, no frasquinho de tinta vazio - porque somente na segunda série é que escreveria à tinta. Conheci a carteira e meu colega de bancada. Eu era um café-com-leite. Seis anos, agosto. Dona Anésia pegou um caderno, perguntou meu nome completo e o escreveu na primeira linha: *Agora passe o lápis em cima do que eu escrevi. É seu nome!* Olhei para o lápis e para o escrito. A letra dela era bonita, mais bonita que a da minha mãe, que também era bonita. Ajeitei o lápis e comecei a passar a ponta

exatamente por cima do traçado original. Por quantas vezes passei o lápis por cima, não me lembro. Era preciso fazer. Dona Anésia era boazinha, sorridente, amável. Como não fazer? Mas, preciso mesmo, não era. Eu já sabia escrever o meu nome, já sabia escrever um punhado de coisas. E ler também. Mas ela não sabia que eu sabia. Como é que eu poderia saber se tinha apenas seis anos, completados em março?

Num outro dia, ela me chamou à mesa e me mostrou a cartilha. Mandou-me ler a primeira lição. Li, como já tinha lido em casa, a da *Pata Nada*. Depois outra e mais outra. As lições eram chatas. A melhor era uma que estava lá no finzinho. E essa eu lia várias vezes, em casa. Na escola, lia apenas a lição recomendada. No final do ano recebi a notícia: tinha passado para o segundo ano. E no segundo, a dona Anésia também seria a professora. Fiquei duplamente contente. A minha paixão passou a ser os gibis, especialmente os de *Roy Rogers*, *Rocky Lane*, *Kid Colt*, *Cavaleiro Negro*, *Mandrake* e *Fantasma*. As proezas de *Gato Félix* também me fascinavam. Fazer uma pergunta, agarrar o ponto de interrogação e transformá-lo em arma era, para mim, uma estratégia criativa de Félix. Não comprava gibis. Dinheiro era para maria-mole, suspiro ou para vela doce com listras coloridas das vitrines do bar do Pavão. Ou dropes coloridos. Os gibis eram caros. Os irmãos os traziam, emprestados. Lia todos para mergulhar no mundo fantástico e heroico do *farvest*, como dizia.

Decidi, um dia, comprar um gibi. Os bons custavam muito, mas queria comprar um, só para dizer: *é meu, quer trocar?* Economizei suspiros, triângulos de goiabada açucarados e paçoquinhas. Ajudei minha mãe a cobrar a água dos que levavam latas cheias e se esqueciam de

pagar. A água era boa, de poço limpo. No retorno da escola, passava pela banca armada sobre a calçada, olhava as revistas, os gibis e os preços. O mais barato custava 7 cruzeiros. Um dia, na volta da escola, parei diante da banca: *Quero este aqui!* O dinheiro enrolado na mão suada passou para a mão do dono da banca. A minha, rápida, pegou o gibi. *Pêra aí*, disse. *Que foi*, perguntei? *Tá faltando dinheiro*, alegou. *Não, tá certo. Não custa sete cruzeiros?* Eu tinha economizado tostão por tostão, cruzeiro por cruzeiro, sabia até a origem de cada nota. Respondeu seco: - *Não, custa 8. - Mas aqui tá marcado sete*, argumentei! - *Esse é o preço da capa. Sempre tem um preço de capa, mas o preço certo é mais alto.* Devolvi o gibi. Meu rosto afoqueou-se todo. Minhas mãos suaram ainda mais. Pura vergonha. Como é que eu não sabia desse tal preço de capa? Vergonha! Escolhi uma revistinha, que não era gibi, pelos sete cruzeiros, por sugestão do dono. Hoje, suponho que tenha julgado: *Esse moleque nem sabe ler. Essa revistinha tá muito boa pra ele!* Foi uma decepção. Só tinha desenhos para pintar. Ninguém iria trocar um gibi por aquilo.

\*\*\*\*\*

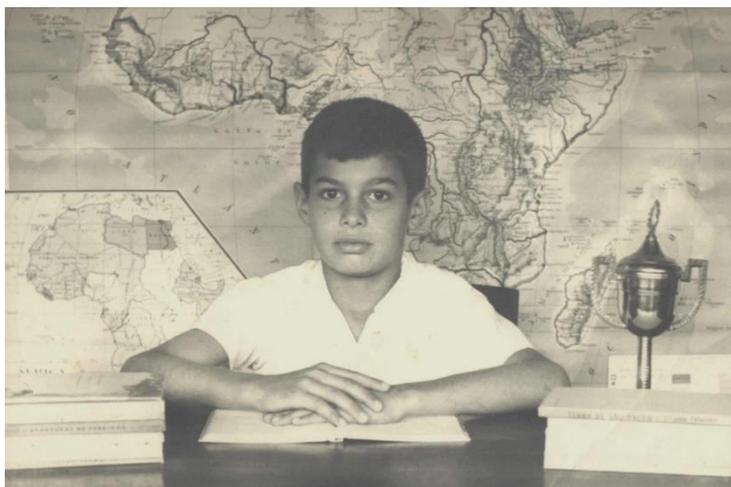
Havia outro lugar onde a leitura era necessária para a compreensão da vida e da morte – o Centro Espírita. Ali, em todos os domingos, antes da matinê no Cine Paratodos, seu Zé Batista, um velho português, lia, com as crianças, perguntas e respostas extraídas e adaptadas de *O Livro dos Espíritos*. Em cima da mesa, embrulhadas em papel de pão, as balas baratas, embrulhadas em papel fosco e feio, esperavam as bocas ávidas para chupá-las. As balas eram atraentes. Ali, nos bancos gastos do velho

centro, e no seu pequeno palco, construí um pouco da minha vida. Da boca amarelada pelos dentes apodrecidos do celibatário alfaiate português saíam as questões intrigantes sobre a vida e sobre a morte. Apesar de ter sempre os olhos lacrimejantes, ele lia muito. E, em algumas noites, meio sonolento, eu ouvia, nas sessões mediúnicas, os espíritos narrarem os sofrimentos, temores, alívios e incredulidades da vida após a morte. No pequeno palco fiz minha primeira experiência teatral, aos 9 anos como um menino faminto à espera da caridade alheia. Na escola, no horário das aulas de religião, na verdade, de catecismo católico, eu era dispensado. Ficava no pátio, só, tranquilo olhando o que ninguém podia ver e ouvir: as imagens que via e o silêncio que ouvia eram para mim retumbantes. Nos anos 1990, voltei aos bancos de um centro em Garça e ainda nestes anos de 2022, dialogo e auxílio espíritos a compreender, nos meus limites, os mundos de vida e de morte, daqui e de lá, em sessões mediúnicas.

No Centro, eu ouvia palavras sobre amor e caridade até quinze para as duas do domingo. Assim que o velho professor encerrava a aula, eu saía correndo em direção ao cinema. Ia encontrar-me com os certos tiros de *Randolph Scott* nos bang-bang B da *Columbia Pictures*. Depois, me maravilhava com os gritos potentes de *Johnny Weissmüller* nas florestas africanas de *Hollywood*. Pelos ouvidos, apenas certo *comombói* era percebido, mas suficiente para animar as brincadeiras de revólver de pau, em punho, durante a semana.

Diante dos olhos de um pequeno leitor, as legendas eram as chaves da compreensão. Os amiguinhos, aprendizes de soletração na escola, não acompanhavam a

velocidade das legendas, nem as ações dos bandidos. Os pés batendo no assoalho eram os indicadores de que compreendiam, com alegria, que o *Sétimo da Cavalaria do General Custer* estava chegando para massacrar os cruéis índios *sioux*. Tinha vontade louca de escrever aventuras como essas na escola. Ou contar os medos das vacas quando andava pelos pastos nos arredores da cidade em busca de ossos para vender. Na escola nada disso podia entrar. O belo texto, admirado pela professora, era o modelo oferecido pelos livros que nos desconsideravam como crianças pequenas com experiências e vivências: *A vaca é útil. Ela nos dá a carne. Com os ossos fazemos pentes e botões. Com o couro fazemos sapatos. Viva a vaca!* Nunca pude contar a correria em pasto e os pulos pelos arames farpados. Nessa minha história, a vaca não seria útil, por isso deveria ficar fora da escola, no pasto.



Na escola, 9 anos.

Os filmes e suas legendas me davam as melhores aulas de leitura que eu tinha naquela época. Era uma leitura contextualizada, necessária para a compreensão do enredo e para a criação do mundo virtual. Era necessário ser rápido. Não era possível o ir e vir permitido pelos textos sem gosto da escola, nem estacionar durante minutos pelas perguntas e respostas instigantes dos textos kardecistas. Era preciso ver e compreender sem piscar. Pelas telas do Cine Paratodos, pelas legendas dos velhos filmes, me fiz leitor e por elas viajei pelo faroeste americano, guiado pela cara de bom mocinho de Audie Murphy e pelo rosto de bom homem de Allan Ladd. Tive aulas de história sobre a Segunda Grande Guerra pelas olheiras de Robert Mitchum e pelo olhar distante de Gregory Peck. As corridas de bigas de Charlton Heston, em *Ben-Hur*, se assemelhavam às corridas de charretes pelas ruas de Quintana. Vida e cinema se misturavam. Um dia, em uma disputa de gincana, ao virar na esquina da Avenida Santa Amélia em direção à Avenida São João, o Belarmino exagerou na curva arenosa. A charrete tombou em cena cinematográfica como na arena romana. Ver não vi. Soube pela molecada, porque esperava o vencedor na linha de chegada. O cinema me ensinou a ler, me ensinou História, me ensinou Geografia e me deu instrumentos para a compreensão do homem – da sua estupidez e da sua sensibilidade. Pelas telas do cinema, pelas legendas dos velhos filmes, me fiz leitor.

No salão de barbeiro ademarista, o rádio de válvulas anunciava a marcha das apurações. Adhemar, Jânio e Lott disputavam a presidência em 1960. Sentado, ali no salão, ajudava seu Joaquim Barbeiro e os clientes a acompanhar as apurações, anotando numa velha caderneta os

resultados, urna a urna. Alguns torciam por Adhemar - *fé em Deus e pé na tábua* – muitos torciam pelo Jânio vassourista, que passara pela estação de trens de Quintana, distribuindo vassouras de lapela e palavras incompreensíveis. Prometia, pasmem, acabar com a corrupção. Um velho tema que ainda alimentava, em 2022, campanhas de extrema-direita e anúncios de golpes. Esse é um velho filme, com desfechos sempre previsíveis. Eu vira Jânio na estação de trens esgoelando vassouras, mas nós não éramos janistas. Eu era Lott, aos dez anos. Poucos eram Lott aqui em São Paulo, um general do Rio, apoiado pela esquerda.

Em certas noites, em minha casa, ouvia pregação de um dentista jovem e otimista. As reuniões eram feitas para discussão das estratégias da campanha por Lott e pelos deputados apoiados pelo Partido Comunista. Meu bom pai cedia a casa. Era tão boa criatura e tão calado que não despertaria suspeitas. Éramos declaradamente espíritas e isso servia como fachada, embora minha mãe discutisse política com os mascates que vendiam roupas, com o Hércules que vendia queijos, com as mulheres compradoras de água, com os pedreiros e os serventes auxiliares de meu pai. Naquelas noites, durante a campanha eleitoral, quieto, sentado em uma cadeira entre adultos, me formei como homem político. Até março de 1964 foram muitos encontros, muitas discussões – um dentista, um dono de bar, um lavrador, um tabaqueiro, um pedreiro e sua mulher. Outros, receosos, não compareciam, mas faziam a doação mensal equivalente a dez cruzeiros.

Jânio venceu. O que aconteceu depois foi amargo, muito amargo. As vassouras que limpariam a corrupção

sumiram. Nesses primeiros dez anos de infância eu trazia dois estigmas, com um baita orgulho – o de ser espírita e comunista. Tudo isso tinha certo *glamour*, embora me obrigasse a ser sempre cuidadoso com as opiniões do mundo dos espíritos, do mundo dos encarnados comunistas, das notícias da Radio Moscou ouvidas em espanhol à boca da noite. Em tempos de Kruchev, as notícias de Moscou seriam, hoje, *fake news* que louvavam a herança da ditadura stalinista.

Eu conhecia Moscou pelo livro didático, em formato de caderno, do quarto ano primário, de Débora Pádua Neves. Era um *best-seller* da época. Por ele percorri todas as capitais do mundo, somente pelos nomes, sem nenhuma imagem. Decorei-as todas, por absoluto prazer de saber, de conhecer, de investigar, de descobrir. Praga, Budapeste, Roma, Berlim, Londres, Lisboa, Madri, Amsterdã, Viena, Paris. Eram capitais do outro lado do mundo. Visitei ao vivo todas, quando de meus estudos ou passeios pela Europa. Moscou não. Aprendi nesses tempos de repressão a partir de 64 a olhar, a observar, a pouco dizer, a ser discreto. Os comunistas em Quintana eram poucos, escondidos atrás de enebados balcões. O sigilo era necessário. Dutra, em 46, colocara o partido na ilegalidade, mas naquele início da década de 60, a democracia de Goulart era exercida, embora instável. Os comunistas quintanenses eram profundamente democratas, militantes contra a miséria.

\*\*\*\*\*

Minha mãe nunca ia às compras. Lista na mão, caderneta em um embornal branco de origem, marrom

pelo uso, eu passava ora pelo açougue, ora pelo armazém confuso do Zérordi. Da boca dele ouvi a palavra *profícuo*. Guardei-a para andar comigo pelo mundo. Eu só falava Zérordi em vez de José Airoldi. Nas horas em que não vendia mercadorias em seu armazém, ele escrevia poesias em um caderno que guardava sob o balcão. Foram várias as vezes em que ouvi sua leitura, quando lá ia para comprar alguma coisa, ou somente para ouvir conversas e poesias. Outras palavras, como *zérordi*, também morreram na minha boca, ao sair da infância: *intochicar*, *imbigo*, *trabissero*, *bassora*, *barguia* e *suspensol*. A escola as matou uma a uma, como outras tantas.

Esse mesmo picuá que ia para o açougue carregava, em outros dias, talõezinhos vermelhos com a numeração dos meses do ano. Fazia, silenciosamente, a cobrança dos membros do PC. Na telefônica, entrava quieto e olhava para o velho espanhol. Nada era dito. Se havia alguém, eu permanecia quieto, de cabeça baixa, acompanhando o movimento e o barulho das vozes das duas únicas cabines. Quando todos saíam, o velho botava uma nota na minha mão e eu discretamente passava-lhe o recibo do mês. O mesmo procedimento fazia no bazar do calabrês e na tabacaria do Heitor. Na alfaiataria do Zé Batista, dirigente do Centro Espírita, entrava mais tranquilo. Não havia clientes. Curvado sobre a máquina, entre paredes de madeira arcadas e velhas, sem pintura, sobre o assoalho sujo com largas gretas e entre peças empoeiradas de tecido, o velho português puxava do bolso largo da calça o dinheiro contra o recibo vermelhinho. Curiosamente, alguns membros do Centro Espírita da cidade e da região eram também os dirigentes dos grupos de estudos e discussões de ideias comunistas. Os espiritas

atuais não sabem disso, ou não querem saber, e quando lhes digo, descreem, como se fossem dois grupos incompatíveis. Não eram.

Continuei aprendendo a lidar com o sigilo, com o olhar e com a discrição aos onze, aos doze, aos quatorze. Em 1964, era um garoto de quatorze anos que conhecia todos os comunistas da cidade. Mas a repressão nunca se importaria com um garoto como eu. Nesses anos de chumbo, compreendi a importância da humildade, do valor do conhecimento, da necessidade de cultivar a solidariedade entre os homens e de defender o princípio da liberdade de pensamento – o mesmo princípio que eu aprendera no Centro Espírita como uma lei natural, moral e divina, necessária para organizar a vida dos homens, com a mesma força das leis da Física, da Química e das demais ciências.

Em algumas tardes, por puro prazer, juntava-me ao Neidinho, amigo vizinho, responsável por fazer subir as alavancas em alguns postes para iluminar a cidade, como um velho acendedor de lâmpões. Corríamos por toda a cidade, com a vara na mão e a responsabilidade de ligar as luzes de Quintana e de Campante, outra parte da cidade. Eram 9 chaves em Quintana e 8 em Campante, me lembrou ele em conversas como adultos nostálgicos. Um dia, um temporal de verão nos pegou. Nada aconteceu, além da aflição das mães à espera dos filhos pequenos, acendedores de postes. Não havia perigos em nada que fazíamos. Nadar nos tanques dos córregos da Fazenda Santa Amélia depois das aulas não era perigoso. As mães não impediam. Permanecer na plataforma da estação à espera dos trens mais importantes, como o das 7 da noite, que vinha da barranca do rio Paraná e bufava em direção

a São Paulo, não era perigoso. Entre charretes e charreteiros, cavalos cagando, pé-de-bode do *Kringe*, correrias de jovens e o arrastar do passo dos senhores e senhoras engalanadas, apitos de guarda-trem e ronco das locomotivas a vapor, eu e outros meninos gritávamos para o garçom do restaurante: joga gelo! Os pedaços rolavam pelos pedriscos da plataforma ou pelos vãos dos dormentes. Esfregados contra a roupa derretiam rápido, se limpavam eles mesmos e eram sorvidos como sorvetes por pobres crianças de rica cultura de rua. Aos domingos, sol e calor sob a casa de madeira sem forro, sem trens, a geladeira do dentista comunista vizinho era a salvação para a limonada gelada e aromática de limão cravo.

\*\*\*\*\*

Desde os sete ou oito anos, nem me lembro, metia minhas pequenas pernas entre os quadros de uma pesada bicicleta Philips, inglesa, fabricada em 1950, e rodava pelas ruas, pelos areões, pelos trilhos que viraram ruas por onde carros ainda não passavam. Ela foi minha companheira até os 21 anos, quando finalmente deixei minha cidade. Voltaria a comprar uma Peugeot, já professor, como segundo carro para transportar meus filhos para a escola. Somente em 73 consegui comprar a duras penas um fusca 69, vermelho. Ter um carro era algo impossível para mim que somente usava sapatos para ir à escola, ao cinema e quando acompanhava o pai até Marília para alguma compra. Em Marília me deliciava com as coxinhas no bar do Baixinho perto da estação e com o papel roxo perfumado das maçãs argentinas. As coxinhas ainda me atraem os olhos gulosos; as maçãs nem tanto.

Não foi apenas com leitura, cinema, filosofia e política que me formei. Não havia propriamente necessidade de que eu trabalhasse, mas minha mãe, em algumas férias de julho e janeiro, levava a mim e a meus irmãos para colher amendoim em roças próximas da cidade. Era um ganho extra para comprar meias, sapatos, um tecido para uma nova camisa – coisas miúdas. Ao abraçar o feixe de amendoim, experimentava o cansaço na coluna frágil, o calor e a poeira, a dor do trabalho manual e as queimaduras das taturanas brancas, peludas e traiçoeiras.

Um dia, aos dez anos, de madrugada, subi no caminhão do Mané Camacho, junto com mulheres e crianças da vizinhança, para bater amendoim como boia fria. Era preciso experimentar a vida dura dos meus vizinhos. Na roça, os pés de amendoim são arrancados e postos, em leiras, para secar. Dias depois, os batedores pegam os feixes já secos e batem contra um pau colocado por dentro da borda de um balaio, que se movimenta pelo empurrão dos joelhos do batedor. Com dez anos, peguei meu balaio e saí a bater os feixes para fazer cair as vagens secas. Às nove, pausa para almoço. O sol queimava a pele, e a água acabou. Enfrentei o sol. Batia sem parar. Consegui encher um saco de estopa. Estava no final do segundo, quando um temporal foi se anunciando no horizonte. Apressadamente todos começaram a peneirar as vagens para enfiá-las no saco. O fiscal passava anotando nome e quantidade de sacos. Eu não conseguia peneirar com rapidez. As mulheres me ajudaram, enchi o segundo saco, mas o fiscal não veio confirmar, porque a tempestade desabou. Subimos molhados no caminhão, protegidos por um grosso encerado de lona. O sol se foi rapidamente, a chuva caía sem parar e o caminhão

encalhou no tope do Quebra-Rabicho. A noite caiu, a saudade da mãe me tocou, o receio de saber que ela estava preocupada me fez chorar, mas a Maria do Genô apertou-me contra o ventre, me abraçou e me acalmou. Cheguei molhado em casa, noite alta, cansado, mas feliz por ter batido dois sacos.

No sábado seguinte fui à casa do Mané Camacho buscar o dinheiro ganho. Desconfiou de mim e disse não ter anotações de meu feito. Voltei para casa e por insistência de minha mãe e dos vizinhos, voltei. Depois de muito desconfiar, me pagou. Juntei os cruzeiros amarrotados e passei em uma loja para comprar um par de meias. O dinheiro, pouco, me fez comprar um par de algodão, feia, daquelas que via no sapato dos outros, mas não gostava. Era o que dava. Botei a meia na primeira saída com sapatos, quando fui para o cinema, numa *matiné*. A meia desceu, porque não tinha elástico. Enrolou-se no calcanhar, formando uma pequena gola. Envergonhado, nunca mais a pus. O suor e o medo de um dia de verão em uma roça de amendoim renderam lembranças, como estas, mais valiosas do que um par de feias meias de algodão.

Havia muitas fontes de renda para um menino que amava doces. Havia as latas de água vendidas pela mãe, porque era a única que tinha poço com água encanada. Os ossos largados pelos açougueiros perto do matadouro ou restos deixados pelos urubus eram colhidos e vendidos com restos de ferro e de metal, como os dos frascos de lança-perfume. Os pés de alface, de couve, e as raízes de mandioca plantados pelo avô calabrês, vendidos de porta em porta, com meu irmão menor, rendiam alguns trocados dados pela mãe, como comissão de venda. Tudo

isso comprava doces, sorvetes de palito, maços de figurinha e burcas/búricas, as mais bonitas e cobiçadas, as que ninguém selava no jogo de biroca ou de triângulo com receio de perdê-las para sempre. Os cruzeiros também compravam papel de seda para fazer papagaios que deveriam voar bem alto, colados com farinha de trigo molhada ou goma arábica. Os meus nunca subiam mais do que um metro. Minha habilidade com o papel e com as varetas de bambus não era a requisitada para fazer subir um papagaio.

Treinei até a exaustão como bater com a bola de gude e como dar o tapa de bafo nas figurinhas. Isso fiz bem. Tornei-me um colecionador. Botei foco para ganhar e guardar. O mesmo treino fiz com o estilingue. Meus olhos procuravam nos leiteiros a melhor forquilha, a mais harmônica, a mais equilibrada. Não era, naquele tempo, forquilha, mas *furquia*. Anos depois, a palavra escrita vista por meus olhos transformou a irmã sonora. Hoje, insisto, que é a escrita vista pelos olhos a linguagem a ser ensinada às crianças. Elas não podem confiar nas orais para escrever. Eu fazia das tripas coração para ver a forma escrita das palavras que eu falava pelas ruas, pelas trilhas, pelos córregos, pelas peladas nas tardes de futebol. De João Cristino, um hábil poceiro, de pés descalços enlameados pelo trabalho duro, aprendi a palavra *recinto* dita em um baile em tarde domingo no Salão Branco. *Exijo respeito neste recinto*, disse. Nos meus nove ou dez anos malfeitos, *recinto* era uma palavra nunca ouvida. Nem me interessei pelo *respeito*. Foi mesmo *recinto* que me cativou. Nunca mais me esqueci.

As câmaras de ar dos pneus de bicicleta, mais flexíveis, cediam as tiras negras para o estilingue. As forquilhas do

leiteiro, as tiras bem fininhas para amarrar as mais largas nas forquilhas compunham o conjunto mortal com uma malha de couro, obtida dos retalhos do sapateiro que os desprezava. Fazer um estilingue era um trabalho feito com esmero, arte e objetivos claros: ter a melhor arma contra os pobres pássaros. Tornei-me hábil, mas esse desempenho, louvado na infância, hoje me entristece.

Infância pobre nos anos 1950, em cidade pequena como Quintana, era assim, riquíssima.

\*\*\*\*\*

Em janeiro de 61, vieram, além da primeira fotografia 3x4, as vacinas inoculadas por meio de hastes amarelinhas de vidro que cortavam a pele e um complicado requerimento, com firmas reconhecidas. Os resultados do exame de admissão me garantiram a matrícula na primeira série do ginásio. Em dezembro, os terríveis problemas de matemática sobre torneiras que pingavam por hora e de bolas que pulavam a intervalos precisos não permitiram que eu fosse para a série seguinte. Derrotado pela matemática do professor, ditada em cadernos e copiados pelos alunos, permaneci na primeira série. Deliciei-me, entretanto, em ouvir, em agosto de 61, a Rede de Rádio pela Legalidade. Derrubado pelo uísque, pelos biquínis e pelas brigas de galo, Jânio voltava para São Paulo, enquanto Jango queria voltar da China para assumir a Presidência. Em casa, os argumentos de Lacerda, um extrema-direitista tresloucado, eram desmontados um a um por minha mãe. Meus ouvidos, grudados no alto-falante do velho rádio de válvulas, ouviam com prazer a voz macia do locutor da

Guaíba de Porto Alegre a reforçar, a todo instante, a formação da rede de rádio pela legalidade constitucional. Acompanhei os discursos de Brizola e o recuo humilhante de Carlos Lacerda, defensor entusiasta de golpes.

Voltei a cursar a primeira série em 62. No final, ganhei um prêmio como o melhor aluno em Ciências: meu primeiro livro. *Júlio Verne e as vinte mil léguas submarinas* me conquistaram o coração, presente da Maria do Carmo, professora de Ciências. Guardo o livro até hoje, na estante. Guardo-o como documento para provar a mim próprio que não era mau aluno. Não gostava das expressões algébricas, dos problemas sem razão, nem da cara, nem do coração do professor, mas gostava do rádio, dos comentários de Leporace, das perguntas terríveis feitas aos candidatos por Fernando Solera, na Bandeirantes, em *Mil discos é o Limite*. Gostava do Grande Jornal Falado Tupi, emitido pela voz fina de Corifeu de Azevedo Marques. Na ida para o ginásio, com 12 anos, me encostava no balcão do bazar, uma mão nos livros e cadernos, a outra para trás, para ler a primeira metade da primeira página da Folha de S. Paulo, em exposição para venda. Tocar e virar a página era proibido. Comecei a ler a Folha lá. Deixei de lê-la no período da ditadura, quando ditadurou-se. Abandonei-a por completo em 2014, quando entortou de vez.

Da fanfarra nunca participei. Bem que queria, mas nunca tentei aprender a tocar caixinha. Nunca me dei bem com gestos repetidos. Não os mantenho no mesmo ritmo. Logo liquidado a sequência. Por isso, nunca aprendi a dançar. A repetição técnica de movimentos não dura minutos. Na fanfarra tentei a corneta, porque não repetia movimentos. Só produzia roncões. *Ele não tem peito*, sentenciou o

professor. Repetir atos e movimentos sem razão me levou a lutar contra os gestos repetidos das crianças em cópias e recitação sem fim de palavras perdidas.

Os primeiros anos da década de 1960 foram extraordinários. Que tipo de cultura invadia minha casa? As notícias do *Repórter Esso*, na voz de Heron Domingues, comentadas por meu pai e por minha mãe; a voz de João Gilberto com o biquíni de bolinha amarelinha que mal cabia na Ana Maria; Carlos Gonzaga, com *Bat Masterson*, que tinha nascido no velho oeste; Sandro Moretti, nas lacrimosas fotonovelas italianas em *Grande Hotel* e *Sétimo Céu*; as novelas de rádio-teatro *Eucalol*; os reclames do *Creme Rugol*, *Regulador Xavier*, *Phimatosan*, *Aurisedina* e brilhantina *Coty*. O óleo para o cabelo era o *Johnson* e o desodorante era o *Barachini* líquido. No cinema, ouvia os gritos longos esparramados pelo *cucurucuuu* do mexicano Miguel Aceves Mejia, via os trejeitos de Cantinflas e admirava a sensualidade latina de Sarita Montiel; vibrava com Jean Gabin, com os policiais franceses e com a ousadia de Brigitte Bardot. À noite, de vez em quando, ouvia em espanhol, a Rádio Moscou relatar os grandes feitos dos camaradas soviéticos e dos camaradas da América Latina, ou me divertia com as piadas picantes de Charutinho, personagem de Adoniram Barbosa. À tarde, jogava bola, muita bola, todos os dias. E à noite dormia ao som dos zunidos de pernilongos abafados pela bombinha de *Detefon*. A bola me acompanhou por toda a vida. Dediquei-me a ela com muito foco. Tornei-me um bom jogador amador, diziam os outros. Eu mesmo não me avaliava. Era no olhar exotópico bakhtiniano que me fiava. Até 2022, corria trás de um couro sujo no campinho da UNESP de Marília com o grupo e professores e funcionários ou com

os netos em campos pequenos em situações de comemoração de aniversários.

Na escola, na infância, muita frustração. As aulas de História nunca chegavam ao Brasil e ao mundo do século XX. Eram só egípcios, gregos, romanos, visigodos, ostrogodos e outros *godos*. Os livros didáticos de João Fonseca, Raul Moreira Lélis e Aroldo de Azevedo misturavam-se com a voz fina de Cely Campelo, com os acordos *do Homem de Braço de Ouro*, de Ray Coniff, com John Kennedy e Lee Oswald, com Gagárin, Sputnik e a cachorra Laika; com os Fuscas, os Gordinis e Dauphines. Tudo isso se embaralhava com os fios de cabo de aço da juventude transviada, com Marlon Brando, com jaquetas de couro, lambretas e topetes tipo James Dean.

\*\*\*\*\*

Quando perguntava à mãe sobre o tempo da *Captura* de Getúlio, desfiava histórias e situações reais. Nesse tempo, dizia, ninguém podia conversar em reuniões sobre política. Ouvia, incrédulo, comentários sobre pessoas presas e torturadas. Não conseguia, por viver em período democrático, compreender essa vida com medo, censura e de fatos sem versões. Mas veio o ano de 1964. Os noticiários traziam discursos inflamados sobre o perigo comunista nas folhas de jornais que embrulhavam as mercadorias compradas no armazém do *Zérordi*, lidas na privada de madeira no fundo do quintal, minutos antes de se tornarem papéis pouco higiênicos. Em casa fazíamos piadas sobre as criancinhas que comíamos no café-da-manhã, com leite e pão engraxado pela manteiga *Aviação*. Na estante, os livros espíritas disputavam espaços com alguns poucos que

vinham recomendados pelo Partido. De um deles, lembro-me bem: *Como educar los niños*. Minha mãe o lera em espanhol, aos poucos. Eu o folheava, mais curioso pelo espanhol que pelo conteúdo.

As movimentações políticas começaram a causar certa angústia. A incerteza do poder de Goulart sobre os militares e sobre Lacerda nos inquietava. Nossa casa se calava e, lá fora, nossas opiniões não eram emitidas com contundência. No dia do golpe ouvíamos a Rádio Guaíba e a de Moscou. O General Mourão Filho descia de Minas, mas o General Krueel em São Paulo não trairia o presidente. Krueel foi, todavia, cruel. No dia seguinte, os amigos diziam que Goulart fugira para o Uruguai. As notícias de Moscou diziam haver resistência, e eu, sem alarde, mas convicto, espalhava que a fuga era mentira. Dias depois percebi que fora enganado pelos locutores da Radio da terra de Kruchev. Espalhavam *fake news*. As horas seguintes foram de angústia. *As paredes têm ouvidos*, dizia minha mãe. *Não falem alto*, recomendava, com sua voz ítalo-brasileira que costumava se espalhar pela casa, pelo quintal e pelo pomar, mas que se tornara contida. Uma tarde, bem tarde, ajudei-a a colocar todos os livros vermelhos em uma lata utilizada para armazenar toucinho derretido, quando matávamos porcos. Organizamos os livros, especialmente o *Como educar los niños*, um ao lado do outro, colocamos a tampa e os enterramos. *Depois que tudo passar, a gente desenterra. Agora é perigoso. Eles podem dar uma batida*, disse minha mãe.

Quem eram eles? Os militares, os policiais, que nos conheciam. Ou os outros nossos conhecidos, os cidadãos de direita que se organizavam para compor o *Grupo dos vinte e dois* que deveria se confrontar com o suposto *Grupo*

*dos onze*, supostamente organizado por recomendação de Leonel Brizola, pela Guaíba. Em Quintana não havia Grupo dos Onze, nem armas, nem nada. Eram pessoas que sonhavam com um mundo mais humano, interessados em compreender o mundo e, acima de tudo, almejar um governo que defendesse a liberdade de pensamento, da livre ação de qualquer partido político, que combatesse a miséria, chamada, na época, carestia.

As notícias do rádio falavam em prisões e fugas. O medo e a ansiedade cresciam. Os boatos corriam pela cidade. A direita recebera armas e treinava tiro. A esquerda, assustada, continuava a trabalhar para ganhar o pão. Em uma tarde, um servente veio avisar: *Dona Lina, a polícia foi no serviço e prendeu seu Zé. Dor.* O dentista fora preso e levado para lugar desconhecido. O seu Zé Pedreiro foi colocado numa cela. O seu Lino lavrador e o dono do escritório, que nem comunista eram, foram colocados numa cela. A mão grossa e áspera do meu pai pedreiro assinou um depoimento e passou a alisar as grades frias de uma cela. Durante quatro dias levamos, eu e meu irmão menor, café e almoço. Durante horas minha mãe prestou depoimento. Para cuidar dos filhos, não a prenderam. Quatro dias depois, o bondoso, calado e envergonhado pedreiro voltou para casa, para o prumo, para a colher e para os tijolos.



Final do ensino fundamental, 15 anos.

Tudo demorou a passar. Anos depois, não me lembro se dois ou três, eu e minha mãe fomos desenterrar os livros para verificar o seu estado, mas não para guardá-los. Estavam destruídos pela umidade e pela ditadura. Senti, na carne, as histórias sobre a captura de Getúlio, sobre a proibição das reuniões, sobre o medo, sobre o controle das palavras e sobre a manifestação contida.

\*\*\*\*\*

A Física, a Química e a Matemática de expressões algébricas, polinômios e teoremas me impuseram limites no curso ginásial. Que curso escolher entre Normal, Científico e Clássico, em Pompéia? O Normal, durante a manhã me pareceu adequado. Foram três chatos anos na companhia de livros de Antonio D'Ávila, Afro do Amaral Fontoura e de outros dos quais nem me lembro. Em 2007,

voltei a me encontrar com eles, vasculhando sebos. Eu os trouxe comigo, para olhar com estes novos olhos. Algumas outras situações, entretanto, merecem destaques, mas delas cuidarei depois.

Em janeiro de 65, meus dias passaram a ser ocupados pelo trabalho como *boy* em um cartório. O David, meu primeiro patrão, também meu professor nas lições da vida e no trabalho, me acolheu, me indicou livros e me emprestou os de Mika Waltari para ler. Era o marido de Maria do Carmo, que me presenteara com *Vinte mil léguas submarinas*. Nos intervalos entre a limpeza, a ida ao correio e um carimbo ou outro, meus dedos pressionavam, incansavelmente, as teclas de uma pequena *Remington*. Com receio de nada fazer e ser repreendido, datilografava sem pausas. Fiz como fizera ao pressionar o lápis sobre meu nome, sob recomendação de dona Anésia. Meses depois conseguia datilografar com nove dedos, com rapidez. Um polegar, o direito, continuou ocioso. O conceito de que o verdadeiro trabalho era o manual empurrava meus dedos contra as teclas. Pude observar, praticar e analisar a língua aprisionada pelos costumes cartorários e procedimentos forenses. Aprendi a respeitá-la nas procurações, certidões, escrituras e petições, mas aprendi a desrespeitá-la nos poemas solitários, nos contos esboçados, nos trabalhos escolares. Pude observar a angústia e a dissimulação dos adultos analfabetos, os gestos e sua fala tímida diante das autoridades cartorárias.

Nos casamentos, o ensaiado *sim* ficava para a filha do dono do armazém, para o filho do filho do dono do açougue. Os pobres e tímidos falavam um *é de gosto sim, senhor, se for dela também*, com graça e sinceridade. De 1965 a 1971 lidei com não sei quantos casamentos, com um

bom punhado de nascimentos, registrei nomes estranhos, nomes comuns, de criancinhas pobres, registrei nomes nordestinos, de adultos sem documentos, datilografei certidões de nascimento e de óbito. Registrei olhares alegres de nascimento e, dias depois, os olhares tristes da morte. Fiz casamento de moça fugida, que trazia temor nos olhos, alegria no coração e desejo no corpo jovem. Aprendi, ao lidar com o povo, com respeito pela cultura, pela língua e pelo costume do outro.

De manhã, o trem me levava para o curso *Normal*. Na volta, o ônibus me trazia. À tarde, o trabalho me esperava no cartório. Foram três anos de pálida contribuição para a minha formação acadêmica. No segundo ano, porém, encontrei-me com Arlindo Ribeiro Machado Neto, Arlindo Machado, posteriormente professor de Semiótica na PUC de São Paulo, da Eca-USP, crítico de cinema, curador de arte. Arlindo, um garoto um ano mais velho, apontou-me as armadilhas da cultura do lugar-comum, do *kitsch*. Recolocou temas para discussão e abriu-me os olhos para enxergar a vanguarda na música, no teatro, na literatura e no cinema. O filho do vendedor de bilhetes de loteria, esse meu colega de sala, foi um dos meus melhores professores do Curso Normal. Havia mesmo bons professores fora da escola. Estivemos depois, durante dois anos, no curso de Letras, na FAFI de Marília. Tempos depois, transferiu-se para São Paulo e, lá, dividiu o tempo entre o emprego no Banco do Brasil e os estudos sobre língua e literatura russa na USP, exatamente em 1971, no apogeu da sangrenta era Médici. Quando parti por dois meses no final de 73 para estudar na Alemanha, passei pelo apartamento de Arlindo para me despedir. Dividimos uma sopa Knorr rala no jantar.

No terceiro ano do curso Normal, o professor Macário também revirou a Filosofia e propôs a discussão dos três *emes* – Marx, Marcuse e Mao. Topamos. A discussão sobre Marcuse foi a melhor, porque introduziu o debate sobre a cultura de massa, o grande tema de 1969, que disputava espaço com a revolução cultural e estudantil. E o que fizemos em 68, quando as barricadas bloqueavam as ruas francesas? Embalados pelas discussões da Filosofia, Arlindo, Erson, as meninas e eu, organizamos um jornal para participar do *grande debate nacional*.

Após a briga na rua Maria Antonia entre estudantes da USP e Mackenzie, saiu o primeiro número de *O Ariete*, de uma série curta de três. O nome trazia, abusadamente, o intuito de tentar romper as muralhas que víamos na escola e na sociedade. Arlindo escreveu um artigo, que para nós se tornou memorável, nomeando os makenzistas de *carrascos do comando de caça aos comunistas (CCC)*. Pavão, hoje professor na UFPE, escreveu sobre os cassetetes elétricos usados pela polícia paulista.

Eu escrevi um artigo morno sobre eleições. Dois dias após a edição do jornal, rodado em um velho mimeógrafo da câmara municipal, os responsáveis estavam prestando depoimento na delegacia. Os brutos amordaçaram o jornal e os adolescentes abusados. Experimentei, mais uma vez, ainda que sem contundência, o poder da força bruta.



Conclusão do Curso Normal, 18 anos – 1968.  
Primeiro à esquerda na terceira fila.

Nesse período tive outros bons professores: os livros que ficavam nas estantes da câmara municipal, no mesmo prédio em que funcionava a prefeitura. Durante o dia, os funcionários fechavam o local com os poucos livros de algumas coleções ricamente encadernadas, mas o tesoureiro da prefeitura me permitia o acesso. Da câmara, li Machado, Eça, Alencar, Zé Lins do Rego, Graciliano e Jorge Amado. Era o único usuário. Passava, durante o horário de almoço, olhando as lombadas, folheando, conhecendo. Zé Mauro de Vasconcelos li pouco depois, até Arlindo me alertar sobre a baixa qualidade literária. Foi ele quem me apresentou Eisenstein e Griffith, grandes diretores de cinema. Neimar de Barros, autor muito lido pela adolescência católica JEC e JUC, eu não lia. Lia Fritz Kahn, outro *best-seller* que falava das modificações adolescentes do corpo humano.

Para quem nunca teve, em casa, a enciclopédia *Trópico* para pesquisar os temas escolares, a publicação da primeira enciclopédia em fascículos foi uma clara luz. Semana após semana, envolvido pela estratégia comercial da época, com o dinheiro ganho varrendo o cartório e fazendo registros, colecionei e li a enciclopédia *Conhecer*. Tinha agora o mundo diante das minhas mãos e de meus olhos.

Pelo rádio ouvi os festivais da *Record*, acompanhei a explosão de *Alegria, Alegria*, chupei sorvetes do *Domingo no Parque*, girei com a *Roda Viva*, entusiasmei-me com *Procissão* e *Aroeira*. A literatura, a música, o teatro, a poesia – toda a arte engajada me enredava e dava vazão ao pensamento e à ação política reprimidos

Em dezembro de 68 chegaram a missa de formatura e o *AI 5*. Os normalistas de Pompéia prestariam vestibulares. História ou Letras? Mergulharia na História não conhecida do Brasil e do mundo, ou caminharia pelas palavras caprichosamente organizadas dos poetas e dos escritores daqui e *d'além mar*? A possibilidade que tem a mente de construir cenários com os dados tangíveis e virtuais me apontava as perspectivas do ganha-pão. Quantas aulas por semana, de História, poderiam ser dadas em uma série? De Português, quantas? A maior oferta das aulas de língua me convenceu a optar por Letras.

Em dezembro de 68 enfrentei o vestibular para estudar Letras na velha FAFI, em um prédio recondicionado da rua Vicente Ferreira, em Marília. Na bagagem trazia apenas o curso Normal, sem cursinho, mais as lições de Arlindo Machado, de Macário, as leituras e a vontade de me tornar um professor secundário.

Enquanto muitos colegas que estudavam o científico prestariam o CESCEA, o CESCEM e o MAPOFEI – os grandes vestibulares – eu prestaria a FAFI, numa única e decisiva vez. Os excedentes, nos últimos anos, brigavam nas portas das faculdades, faziam passeatas, berravam nas ruas, solicitavam vagas. A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília, naquele ano, criara o curso noturno para Letras. Eram 120 vagas. Sabia ser um curso reconhecido como bom, que atraía candidatos de todo o estado. Estava, supunha, em desvantagem. Não me lembro da relação candidato/vaga. Lembro-me apenas de que na prova de redação discuti as lições de Macário, a comunicação de massa, Marx, Marcuse. As leituras literárias e informativas me socorreram. Em janeiro, a glória. Cravei um inimaginável, impensável, inesperado, décimo lugar. A vida rasgara a cortina para mim e um imenso céu azul me convidava a experimentá-la.

Dinheiro, ser universitário, morar em Marília, viver o curso, não perder eventos de cultura e de grupos em república, sair da cidade pequena eram os meus problemas. Permaneci de manhã no cartório e à tarde ia de ônibus para a faculdade. Assim iniciei o primeiro ano. Duas semanas depois, pedi demissão do trabalho, juntei economias, aluguei uma cama em uma pensão barata, solicitei transferência para o curso noturno e saí à procura de emprego. Quinze dias depois, não tinha mais dinheiro para pagar a pensão, nem emprego. A pior decisão fora transferir-me para o noturno. As consequências dolorosas vieram ao longo do ano e se estenderam pelo seguinte.

O trabalho no cartório me esperou e me acolheu. À noite deveria rumar para Marília, mas como retornar se ônibus não havia? O último trem partia às dez e meia, mas

as aulas terminavam às onze. Perdia as últimas aulas. Quando havia provas tentava pegar caronas até Pompéia e depois, de madrugada, tentar um bom motorista que pudesse confiar em mim. A caderneta quilométrica da Companhia Paulista de Estradas de Ferro registrava as minhas vindas pelo trem de cinco vagões. A espera na velha estação, as viagens, os tipos viajantes, tudo isso me fornecia dados para compreender dramas e situações que se desenrolavam no palco que já não era tão azul como vislumbrara.

Nas salas de aula, as transcrições fonéticas das línguas indígenas da América do Norte e o valor posicional de certos fonemas não me faziam gostar de Linguística, disciplina jovem introduzida no curso de Letras. Durante as aulas, as tarefas eram as de resolver problemas da língua dos indígenas americanos *hopi*. Posteriormente, percebi que outros assuntos pesquisados por essa área do conhecimento eram provocadores. Entretanto, a entrada fora um desastre. No final do ano, as disciplinas que ocupavam as últimas aulas não foram conquistadas por mim. A Linguística, ministrada por Froelich e o Latim ensinado por Mauro me derrotaram, turvando o azul desenhado romanticamente.

Nesse primeiro ano encontrei-me com Nely Novaes Coelho que me apontou os primeiros passos da Teoria Literária. Padre José de Almeida Prado me ensinou a pensar e a escrever nas aulas de redação. Ataliba Teixeira de Castilho me ensinou a evolução do latim ao português, apontou leituras e escritores. Conheci com ele os estudos de Saussure, de Said Ali, de Mattoso Câmara Junior. Descobri, nesse ano, o gosto pelo alemão, o idioma

escolhido para estudar, embora tivesse, por causa dele, de frequentar a faculdade duas vezes durante à tarde.

Olhava os livros da livraria do diretório acadêmico com admiração. Comprei um de Lênin e um de Luckács. O Lênin foi-me recomendado que o encapasse. O Luckács – *Introdução a uma Estética Marxista* – li pouco. Insisti, insisti, mas não consegui avançar porque nenhum professor de literatura iria se interessar por essa leitura, nem pelo que eu trouxesse com ela.

Das esperas noturnas dos trens noturnos, das viagens noturnas, das esperas por pais alegres em registrar nascimentos dos filhos ou de senhores aflitos ao vender ou comprar imóveis, dessas esperas todas brotavam esboços de crônicas e de poemas, manifestações adolescentes que trazem na ponta dos dedos os canais de vazamento das angústias diante das situações inexplicáveis do mundo.

Em julho de 69 fui para o Goethe, em São Paulo, fazer um curso de língua alemã, durante as férias. Durante um mês lidei, mal, com a língua de Brecht. À noite, porém, pude ver Cláudio Correa e Castro, no Oficina de Zé Celso, em *Galileu Galilei*. Já lia Brecht e admirava o estranhamento que fazia em suas peças para evitar a catarse. Vi ao vivo os poucos atores vivendo tantos personagens utilizando falas inteligentes para driblar censores. Vi o *Balcão* de Jean Genet, com Ruth Escobar. Sentei-me assustado em uma estranha e confusa armação de arames que compunha o palco. Vi as experiências do teatro de Arena. No segundo ano, já no diurno, descobri Pessoa e seus heterônimos. Não gostei dele naquela época, mas hoje, a distância, vejo que não gostava do professor de literatura portuguesa e não de Pessoa. Se

Pessoa não me entusiasmava, Guimarães Rosa me convenceu pelas mãos de Suzy Sperber. Gostei também do *Pau Brasil*, do *Caderno do Aluno Oswald de Andrade*, dos processos e dos castelos de Kafka, estes descobertos por orientação de Arlindo. Ordenavam-se, pouco a pouco, os três escritores brasileiros que me ajudariam a compreender as letras, o mundo da literatura: Graciliano Ramos, Guimarães Rosa e Oswald de Andrade, no Brasil. Fora dele, Kafka, mais de perto. Mais distante, Sartre e outros dramaturgos, como Dürrenmatt e Brecht.

Nesse ano convivi com Osman Lins que, trazido por Nely Novaes Coelho, experimentava a docência. Ele tinha dificuldades em escolher o que ensinar e como ensinar. Sabia, dizia, escrever, mas ser professor causava-lhe angústias semanais, dores e suadouros. Escolheu, para começar, Padre Vieira. Por seus sermões, caminhamos juntos observando a beleza da linguagem, as construções literárias e os costumes do Brasil. *Dagoberto*, dizia, *no diurno eu ensaio a aula, mas é no noturno que eu dou mesmo a aula. Vocês no diurno são minhas cobaias. Arrumo tudo o que estava desarrumado para as aulas da noite*. Seu sotaque pernambucano de Vitória de Santo Antão dava a sua fala certo ar de inocência, de ingenuidade, de aprendiz de professor. Osman, ao falar do arranjo das aulas, procedia como todos os professores. A primeira aula é a tentativa de realização do planejado; a segunda, a realização organizada, com seus contornos e fios arrematados. Na terceira, sobre o mesmo tema, os fios começam a se soltar. Na quarta, a aula está novamente aberta, desorganizada. Assim fazia também Osman. No terceiro ano não tive aulas com ele. Eu o ajudava como monitor voluntário. Dava-me uns trocados para recortar notícias e fotos

publicadas em jornais, revistas, no Suplemento Literário do Estadão, para depois colar em um álbum de folhas negras. Datilografava, também, artigos e peças teatrais. Aprendi com Osman a olhar as construções, embora não tenha até hoje, olhos para ver a língua com o rigor necessário. Osman planejava seus escritos com rigoroso arranjo de palavras. A ditadura da época o deixava irritado. Não podia falar, nem podia escrever o que pensava. Na sua sala, os olhos azuis brilhavam coléricos quando comentava os acontecimentos políticos. Aqueles olhos azuis revelavam a rebeldia contra os poderosos da vida e das artes. Em *Guerra sem testemunhas*, denunciava a escravidão do autor nas garras do editor. *Ganho 10%, Dagoberto, quando me pagam. Isso é roubo*, bradava. Em 1971 levei, no bolso, seu pagamento de dezembro até a rua Pamplona onde morava com Julieta. Lá almocei com eles. Em 73 ou 74 Osman deixava a faculdade porque não gostara de lecionar. *Meu ofício é escrever*, disse. Em 1978, um câncer do abdômen o levou, quatro meses depois de diagnosticado. Em 2007 publiquei meu depoimento sobre a sua passagem por Marília, convite do Erson, em revista da APROPUC – Associação dos professores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

O ano de 1971 era o ano do apogeu da era Médici e da repressão política, um ano após a vitória na Copa de 70. Aparecera, enfim, a possibilidade de morar em Marília. As primeiras aulas em uma escola noturna, em Pompéia, garantiram-me a mudança. O trabalho como datilógrafo no diretório acadêmico ajudava um pouco mais. Prazer maior, nesse trabalho, era o de viver o dia inteiro na faculdade. Vivi, nos dois últimos anos do curso, na faculdade, quase todas as horas do dia, inicialmente

como datilógrafo e depois como presidente do Diretório Acadêmico XV de Março.

O professor José Roberto do Amaral Lapa tinha uma casa, uma boa casa desabitada. Ali, gratuitamente, passei a morar com outro colega, o Barriga, sem energia elétrica, sem móveis, exceto duas camas de campanha, muita poeira e vidros quebrados. Um quarto era ocupado por nós para dormir e estudar, o outro, por Xidieh, professor das Ciências Sociais, pesquisador das manifestações religiosas e culturais do povo, homenageado em 2008, anos depois de sua morte, pela Congregação da UNESP em Marília. Foi por um buraco de um vitrô da casa do Lapa que gatunos roubaram minha coleção de suplementos literários do Estadão, possivelmente para vender por quilo.

Vivia, por essa época, com os dedos doloridos por datilografar trabalhos em uma velha *Olivetti Lexicon 80*, e com as unhas, sujas de tinta, enfiadas num também velho mimeógrafo *Gestetner*. Todo mês, ia a São Paulo fazer compras de livros para a livraria do diretório. Aproveitava para olhar lombadas, conhecer lançamentos na área da literatura e visitar sebos em busca do inesperado, da surpresa, da possível joia perdida, do livro desprezado por um leitor desatento. Embora procurar em sebos trouxesse prazer, o pouco dinheiro trabalhava para o desprazer. Vi muito, comprei nada.

O *Pasquim* explodia nas bancas, escrachando a cultura e a política do país. Semanalmente me enfiava pelas suas páginas, acompanhando Paulo Francis, Millôr, Jaguar e Tarso de Castro no escracho geral. Acompanhei por ali, o movimento da contracultura, da vanguarda no cinema, no teatro e na música e ainda as críticas possíveis

à ditadura de Médici. Tenho, comigo, exemplares desde o número sete até pouco mais de uma dezena. São documentos de uma época de censura e de resistência política, do registro cultural do país, do testamento de movimentos, de costumes, de explosão dos quadrinhos pelas batinas dos fradinhos do Henfil.

Em 71, aproximei-me do teatro de Arena, em Marília. Durante quatro meses, participei de ensaios de uma peça sem gosto e graça. Depois de quatro meses, não tínhamos ainda saído da mesa para a marcação. Não aguentei os rumores dos bastidores; deixei a peça e a possibilidade de experimentar o palco. Mas no final de 73, já fora da FAFI, fiz um pequeno trecho de *Morte e Vida Severina*, uma mostra realizada por Teresa Biderman, de Literatura Brasileira. Em 75, fiz outra experiência amadora, em super 8, tentando encenar trechos de *Finnegans*, de Joyce. E parei por aí.

Em 1971, de tempos em tempos, aparecia pela faculdade um vendedor de livros, do Rio de Janeiro, com uma Rural Willys verde, cheia de livros da Editora Tempo Brasileiro. Para nós, o M., um senhor gordo, de rosto vermelho e olhos saltados, cabelos crespos e ralos grudados na cabeça, seria uma agente da ditadura. Nessa época nada falávamos sobre política, nem sobre livros, exceto entre os amigos da República *Noigandres* (Lobinho, Dutra/Erson, Carlos, Maurélio, Zezinho Português e Barriga), nome dado em homenagem à revista dos concretistas. Além de M. havia alunos suspeitos. O A. apareceu no segundo ano, transferido de São Paulo. Aproximou-se do grupo do diretório, convivia por ali, mas o julgávamos um informante. Um ano depois retornou a São Paulo. Se era policial ou não, nunca soubemos.

Mesmo considerando M. um agente, tive a ideia infeliz de acompanhá-lo ao Rio, por sua insistência. Sonhava, como todos os jovens desse período, em empreender uma viagem ao exterior, de navio, lavando convés, para sentir o doce sabor da democracia. Pura estupidez, ingenuidade e romantismo. Um conhecido, porque nem amigo era, dissera ter um cunhado militar da Marinha, no Rio, aposentado, que poderia dar orientação. Passou-me o endereço, anunciando que faria para mim um contato prévio. Durante a viagem, pela Dutra, sonolento, M. não me deixava cochilar. Nervoso, ou teatralizando, xingava a ditadura, coisa que nunca fizera. Contava sobre as brigas como operário, embora falasse e tivesse uma cultura não operária. Calado, sonolento, ouvia, mas não respondia. Senti-me diante de um torturador que me impedia de cochilar e cravava perguntas, mas eu as respondia sempre com evasivas. Desci em Copacabana, receoso. M. perguntara o endereço. Sabia o que eu faria e com quem me encontraria. Procurei o prédio e o apartamento. Toquei a campainha. Barbudo, cabelos longos, vestido com roupas surradas, fui atendido por um senhor limpo e de bom aspecto. Entreabriu a porta. Dei referência do cunhado e expliquei o que queria. Disse não ter recebido nenhuma comunicação e que o pretendido seria impossível. Memorizou meu nome e pediu retorno para o dia seguinte. Saí do prédio, caminhei até a praia. Era julho, ventava frio. Andei sozinho, enfiando os pés na areia com a mochila nas costas. Percebi a estupidez. Estava em pleno coração da repressão, embora o meu pecado fosse apenas o de pensar e de querer viajar. Voltar no dia seguinte poderia ter sido perigosíssimo. Por que um cara pretendia

deixar o país? A ingenuidade poderia casar-se com a situação política do país, com sequestros, torturas e fugas. Olhei para o céu nublado, para a praia vazia de um Rio feio. Tomei um *Cometa* para São Paulo e um *Prata* para Marília. Voltaria ao Rio somente em 2004, para um Congresso da Anpedinha, 33 anos depois. Em dezembro de 2008, em visita ao Centro Histórico de Santos, entrei nas celas da velha cadeia para ver fotos excepcionais da repressão depois da edição do Ato Institucional número 5. Um friozinho enfiou-se pela minha barriga ao ver fotos de Frei Tito, lembrado por Frei Beto em *Batismo de Sangue*.

Em 1971, ainda, em setembro, encabecei uma chapa para disputar a presidência do Diretório. Eleito, a primeira dificuldade foi enfrentar a face dura e rigorosa da diretora da Faculdade. A outra foi a de organizar, precariamente e sob pressão, o movimento dos alunos da disciplina de Inglês que se recusavam a fazer as provas por causa de litígio com a professora. A direção aplicou o decreto 447 – que expulsava os alunos do sistema universitário do país – a mais de uma centena, o que colocou a FAFI como destaque nos principais jornais do país. Naqueles dias, a FAFI foi invadida por repórteres e policiais infiltrados. Contraditoriamente, a pressão dos órgãos superiores obrigou a direção a rever a aplicação da pena. O diretório fez pouco ou quase nada, sob o risco de sofrer intervenção. De qualquer modo, o medo caminhava conosco todas as horas do dia. Minha primeira entrevista foi dada ao *Jornal da Tarde*, jornal lido pelos jovens, porque mais aberto, que fazia parte do grupo do *Estadão*, dos Mesquita.

Em 1972, o Diretório, na minha presidência, promoveu a extinção do trote físico, substituindo-o por sessões de cinema e eventos culturais. A repercussão entre

os veteranos foi péssima, mas ótima entre calouros e comunidade. Desencadeamos, durante esse ano, eventos culturais que marcaram a gestão. Politicamente nada foi feito, porque o medo se espalhava pelos corredores. Queimamos um exemplar de *A Voz Operária*, do PC, que chegara pelo correio e duas outras folhas mimeografadas que noticiavam a atuação de uma guerrilha no Araguaia. Até hoje não sei se foram enviados pelas organizações clandestinas ou foram plantadas para nos pegar. Com receio de ambas as situações, o fogo as consumiu no dia em que chegaram. Nenhum de nós sabia, até a chegada da correspondência, sobre a guerrilha do Araguaia, porque a imprensa não podia divulgar. Apenas eram conhecidas, parcialmente, notícias sobre o aniquilamento do foco guerrilheiro de Lamarca, no Vale do Ribeira, em São Paulo.

Em 1972, a professora da disciplina de alemão e alguns alunos criaram o Centro de Estudos Germânicos, com o intuito de promover a divulgação da literatura alemã. Fui diretor de publicações durante esse ano e publiquei, nos dois primeiros números da Revista do Centro, meus dois primeiros artigos. O primeiro analisava um conto de Wolfgang Borchert: *Lesebuchgeschichten*. Borchert, que participara do cerco a Stalingrado, narrava com dor sua luta e seus ferimentos envolvidos por um vigoroso sentimento antibelicista. Fazia, na obra, experiências abusadas com a língua alemã. O segundo trabalho analisava, com a contribuição da sociolinguística, minha nova paixão, a linguagem utilizada pelos personagens de Georg Büchner em sua famosíssima peça *Woyzeck*.

Em julho, em seminário interno da *República Noigandres*, fui encarregado de expor um manual

conhecidíssimo dos jovens esquerdistas brasileiros desse período: *Los conceptos elementares del materialismo historico*, da chilena Martha Hanecker.

Nesse mesmo ano, recebemos na República um dos mais reverenciados compositores e cantadores do país. Conto rápido como foi e quem foi. Naqueles tempos, os mais famosos cantores faziam um *tour* pelo Brasil chamado Circuito Universitário. Os empresários contatavam um diretório acadêmico de alguma faculdade local e promoviam o *show*. Os cantores visitavam salas de aulas e batiam papo com os estudantes.

Um dia daqueles, na presidência do diretório da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, um empresário me procurou. A Medicina, particular, não se interessou por um certo cantor. Decidimos participar da empreitada, mesmo sabendo que não haveria lucros. Era, para nós, um investimento em cultura. Trouxemos o cantor e seus companheiros, um dos quais do Quinteto Violado. Um show para um público pequeno, mas distinto como disse ele no início da apresentação. Horas antes de subir ao palco, nos brindou com uma boa conversa na República. Guardo, desde então, as boas lembranças desse dia com Luiz Gonzaga, o Gonzagão.



Lendo jornal com os moradores da República Noigandres.

Em 1972, o curso de graduação chegara ao fim. Aprendera muito com ele, mas aprendera muito ao redor dele. O que lera, quais livros comprara, quais autores iam para as estantes da república? Peço paciência ao leitor para me acompanhar nas respostas a essas questões, porque as considero importantes por revelar quais autores e quais movimentos na produção do conhecimento contribuíram para a minha formação.

Passo os olhos pelas lombadas dos livros amarelados que conservo na minha estante até hoje. Revivo as compras mensais, com suado cruzeiro, de livros não solicitados pelo curso, mas desejados pela sede de querer saber. Revejo muitas revistas *de Cultura Vozes*, outras *Tempo Brasileiro*. Os livros da *Perspectiva*, negros e brancos, retangulares e ousados, me encheram de Umberto Eco, Décio Pignatari, Haroldo de Campos, Abraham Moles, Krystina Pomorska, com *Formalismo e Futurismo*. Vejo

vários Barthes, Roman Jakobson, Greimas e McLuhan. Vejo os formalistas russos, as traduções de José Paulo Paes, os poemas de Maiakovski. *O Ulisses*, de Joyce, gordo, não me prendeu. Não passei da quinquagésima página. Todorov, Kristeva e outros estruturalistas da literatura encontram-se ainda na estante com o *Curso de Linguística Geral* de Saussure. A estrela-guia eram os concretos e sua poesia. Ferreira Gullar era por eles execrado. Pedro Kilkerry endeusado, Rogério Duprat era o grande maestro. Schoenberg, o grande músico. Pintores eram Pollock, Kandinsky, Mondrian, Volpi. O maior poeta era Oswald.

Enquanto isso, nas salas de aula da escola de comércio particular noturna em Pompéia, onde eu dava aulas, não entrava nenhum desses nomes. Em março de 71, entrei pela primeira vez em uma sala de aula, como professor de Português. Terceiranista, lia e comentava a vanguarda literária. À noite, lutava com os sujeitos ocultos, indeterminados e inexistentes. Era estranho, mas os sujeitos inexistentes eram estudados como se existissem. No final de outubro, dez aulas de Português em uma escola pública me arrastaram para Lupércio, perto de Marília. Fui ensinar as conjunções subordinativas e os graus do adjetivo, mas não ensinava ninguém a escrever ou a ler. Em abril de 72, sem aulas e sem dinheiro, o pão foi salvo por cinco aulas noturnas em Jafa, perto de Garça. Essas cinco aulas, aparentemente insignificantes, determinaram os caminhos da minha vida profissional.

\*\*\*\*\*

Em um dia qualquer de março de 72, faltava pouco mais de meia hora para as duas da tarde, pouco antes do início das aulas do curso de Letras, quando passei pela Delegacia do Ensino Secundário e Normal, em Marília, para ver os editais de aulas. O único anunciava inscrição até às 16 horas, em Jafa, a 30 quilômetros. Entre ir para a aula e lutar pelo pão, optei por fazer a inscrição, de polegar erguido e carona rápida.

*Cabeludo e barbudo não dá aula na minha escola*, disse a diretora, fiel admiradora do Presidente do CCP Sólton Borges dos Reis, acostumada a lidar apenas com as professoras bem vestidas do primário. Cabelos longos, barba rala nunca feita, chinelo com sola de borracha, calça *Lee* gasta e camiseta branca colada ao corpo, eu não tinha visivelmente o perfil de professor. Ninguém mais se interessou pelas cinco aulas, distribuídas uma por semana, à noite. Peguei as cinco, que, quinze dias depois, cresceram para 10, com duas turmas. E no ano seguinte, 40. Dona Izolina, a que me criticara no primeiro dia, foi minha diretora até 1977. Durante cinco anos me fez seu professor, com jeitão de filho. O cabelo encurtou com os anos, os pés ganharam sapatos, mas a barba permaneceu. No final de 1976, planejei a viagem para que alunos concluintes do fundamental – de 14 a 30 anos - vissem o mar, pela primeira vez para a maioria deles, no litoral do Paraná. Fiz isso em Garça também em 1984 e 1985. Os olhos de adolescentes e adultos rurais de Jafa e os adolescentes de uma vila de Garça ficaram extasiados ao ver o mar. Eu já tinha lido o conto *Minha estação de Mar*, de Domingos Pelegrini e sabia também por minha vivência em 1965, aos 14 anos, na despedida do ginásio, o que era ver pela primeira vez o mar.

Nos tempos de graduação estive em muitas palestras. Por elas conheci Alfredo Bosi, Haroldo de Campos, Décio Pignatari, Anatol Rosenfeld, Antonio Candido e Lígia Fagundes Telles. Em 1972, aos sábados pela manhã, ensinava alemão para alunos da comunidade, em curso promovido pelo Departamento de Letras Modernas. O Souza, com seu projetor 16 mm lançava nas paredes as aventuras de um certo Félix em *Guten Tag*. E eu as seguia, repetindo com os alunos, porque ensinar era repetir. No final do ano preparei um projeto de pesquisa para estudar a manifestação da poesia concreta no Brasil e na Alemanha. Auxiliado por Zelinda Moneta, tentei bolsa pelo DAAD, uma instituição cultural alemã. Consultei Haroldo de Campos, em sua casa na Monte Alegre, Suzy Sperber e Willi Bolle, da PUC, então um jovem professor alemão. Um exame de proficiência, um exame seco, não preparado, aplicado só para mim, por um alemão mal-humorado, me derrotou.

Em 1973, como todo aluno rato de biblioteca e de universidade, negava-me a deixar o prédio da Vicente Ferreira. Como poderia viver sem a faculdade? Em fevereiro tentei o mestrado na USP, em Literatura e Sociedade, com Walnice Nogueira Galvão, mas não consegui. Continuei em Jafa, trabalhando, e, ao mesmo tempo, cursei especialização em Linguística com Paulo Froehlich, na FAFI. Enfiei-me pela Sociolinguística e, à procura de um tema para pesquisa, topei, durante uma visita ao Hospital de Tuberculose em Lins, com uma cena que me mostraria o objeto de estudos. Separados por uma distância de mais ou menos 200 metros, homens e mulheres tuberculosos conversavam por gestos. Os sinais eram codificados e harmônicos. Com eles, podiam brigar,

amar, beijar e sentir prazer. Entrevistei tuberculoso, descrevi sinais, comentei o uso da linguagem e a sua importância nas relações afetivas em um espaço de aproximação e de segregação. Esse documento nunca foi publicado. Tornei-me a partir de 72 um aluno egresso da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras - FAFI. Em 2016, José Carlos Miguel, na direção da UNESP, indicou-me para ser homenageado pela Reitoria como aluno egresso de Marília, em comemoração aos 40 anos da UNESP (fundada em 1976, com a incorporação da FAFI). Os tempos duros, alegres e esperançosos da graduação estiveram comigo na Sala São Paulo naquela noite. Nunca imaginara, nos tempos da República Noigandres, viver um momento como aquele.

Em 73 me casei com minha namorada desde a adolescência. Em 2 de janeiro de 2004 envievei. Três filhos vieram e trouxeram, depois dos anos 2000, seis netos.

Em junho de 73 experimentei a docência na UNESP, pela primeira vez. Cristiane, uma francesa, professora de Prática de Ensino de alemão, entrara em licença gestante. Durante três meses não ensinei ninguém a dar aulas de alemão, mas apenas um pouco da língua de Brecht, do pouco que conhecia. No final desse ano, Zelinda Moneta me apresentou um telegrama que recebera do Instituto Goethe, respondendo a um pedido seu, sem que eu soubesse, sobre a concessão de uma bolsa de estudos para cursar língua alemã, em Göttingen, no norte da Alemanha, durante dois meses – janeiro e fevereiro de 1974. Emprestei de um banco o dinheiro para a passagem aérea, porque teria apenas direito ao curso, hospedagem e uma ajuda mensal para alimentação no jantar. O sonho de viajar para o exterior iria se realizar. Durante dois

meses senti o frio do clima, a liberdade política europeia e as saudades do Brasil, apesar da ditadura gradual de Geisel que se esboçava.

Antes de ir para Congonhas, passei no apartamento de Arlindo, o amigo de Pompéia. Depois, na fila do aeroporto, com roupas surradas e um coturno do tipo militar no pé, para aguentar o frio europeu, fui examinado pela Polícia Federal. Quando chegou a minha vez, um policial mandou-me para um lado, oposto ao seguido pelos demais. Aguardei um pouco, tenso. Ao me aproximar, o policial perguntou: *Cadê a metralhadora?* Sorri amarelo, imaginando que estava sendo confundido com alguém guerrilheiro em fuga, porque, claramente, eu tinha o perfil. Apalparam-me todo, verificaram com rigor todos os dados do passaporte e logo depois me liberaram. Suando frio, subi as escadas da Varig, deixando no Brasil a esposa grávida.

Em Göttingen, cartazes com fotos ainda se espalhavam pelos lugares públicos à procura de filhos perdidos durante a Segunda Guerra. No museu de Hildesheim, os destroços de um bombardeio aliado estavam lá, intocados e preservados. Conheci, em 1974, a vila Olímpica de Munique e vi *Hello Doly* em Kassel, mas o tempo, apenas finais de semana, e dinheiro curto não me permitiram arriscar a visitar Berlin, além da fronteira com a Alemanha Oriental, embora Göttingen ficasse a quinze minutos da fronteira. Lá consegui a proficiência na língua alemã e conheci também o espanhol pela boca dos tantos latinos que moravam comigo no alojamento do *Goethe*. Em 2006, com minha esposa Adriana, voltei a Munique, e, em 2018, quarenta e quatro anos depois, a Göttingen, a Hildesheim, a Kassel e à Goslar medieval,

para virar de novo as páginas da juventude. Revi o velho prédio do Goethe triste, sem estudantes, abrigados atualmente em outro mais prédio mais jovem, e as pinturas belíssimas do teto da igreja de Hildesheim, preservadas por um zeloso funcionário que as retirou durante os bombardeios aliados.

No final de fevereiro de 1974, deixei a neve alemã para voltar a sentir o calor paulista. Na partida, no aeroporto de Frankfurt, de passaporte verde na mão, fui abordado por um casal de meia idade. Cumprimentaram-me em português, mas ele falava com sotaque. Disseram ter imensas saudades do Brasil, mas não podiam viajar para cá. Receoso e desconfiado, nada perguntei e nada adiantei sobre a situação política no país. Disseram que estavam ali passeando, perto do balcão da Varig para conversar com algum brasileiro e matar um pouco as saudades. Ele trabalhava em uma fábrica de tintas, era húngaro e me mostrou seu cartão: Kasmer Fejer. Surpreendentemente passou a falar sobre literatura e concretistas, após eu dizer sobre a minha formação. Disse-me que conhecia Haroldo, Décio e Augusto de Campos, mas dizia que não tinham sido eles os iniciadores do movimento, porque pioneiro havia sido o grupo a que pertencia, mas não me lembro agora os nomes. Pediu-me que escrevesse a ele, do Brasil, porque poderia contar como vivera os movimentos da cultura brasileira. Disse que faria, mas não escrevi. Naquela época, estava fora da academia, não tinha contatos para publicação, além de que seria perigoso porque os censores nos correios farejavam as correspondências do exterior. Algumas das cartas daqui para lá e de lá para cá por mim enviadas para

minha mulher ou endereçadas a mim tinham desaparecido no percurso entre correios.

Em 74, 75 e 76, continuei lecionando Português, em Jafa. Em Marília dava aulas no Instituto Cultural Brasil Alemanha, de curta existência. Em janeiro de 77, mudei-me para Garça e nesse mesmo ano fui aprovado em concurso para professor de Português na rede pública. Deixei de ser admitido a título precário para tornar-me professor efetivo de uma escola estadual. Em 1978, o desejo de estudar levou-me a participar do primeiro exame de seleção para o programa de Pós-Graduação em Linguística em Araraquara. No primeiro semestre, fiz um curso extraordinário com Ignácio de Assis e Silva sobre *langue e parole*, de Saussure. Alceu Dias Lima, no segundo semestre, ensinou-me a olhar as construções gramaticais sem a rigidez da gramática normativa. Ensinou-me a aprofundar e a refletir sobre os fatos da língua. Analisei, como trabalho de curso, cartas do cartunista Henfil a sua mãe, publicadas em sua revista. No terceiro semestre, encontrei-me com Francisco da Silva Borba e com os estudos sobre sintaxe. Não aguentei a sintaxe de Borba, nem os curtos recursos financeiros, com dois filhos e sem bolsa. Acreditei, naquele ano, que jamais voltaria a frequentar um curso de pós-graduação.

Não pude, durante os anos depois da graduação, cursar Pedagogia, como gostaria, para avançar na carreira do magistério. As aulas noturnas, todos os dias, tornaram-me um trabalhador noturno, sem Pedagogia, sem Mestrado. Durante o ano de 1978, fiz um curso de complementação pedagógica para ter o diploma, o que me daria o direito apenas de exercer as funções de Diretor de Escola ou Supervisor de Ensino. Nesse ano, os professores da rede

pública estadual fizeram a primeira greve durante o regime dos militares. No final, José Bonifácio Coutinho Nogueira, secretário de Educação do governo Paulo Egídio, concedeu um pequeno reajuste. Nas assembleias, com pouquíssimos professores, investigadores policiais, conhecidos por todos, acompanhavam, sentados, todas as discussões.

Em 1979, os professores enfrentaram Maluf. O slogan fora 70% + dois mil. Durante um mês o Secretário Luís Ferreira Martins, o mesmo que reuniu os institutos isolados para criar a UNESP, fez pressão e ameaças, próprias de seu estilo. Nesse período as universidades paulistas também fizeram greve. Celestino Aves da Silva Junior liderava em Marília e assessorava a região. Voltamos todos para a sala de aula, sem reajustes, sem dois mil e com um Maluf arrogante espetado na garganta. As professoras do velho primário ganharam um prêmio: puderam dobrar o período de trabalho e dobrar o salário. Pouco tempo depois o salário já não era o dobro, mas o tempo de trabalho continuou duplicado.

Sair da greve com Maluf espetado na garganta levou-me a buscar a escrita poética para, novamente, lidar com as angústias. Na época, os escritores marginais pagavam a impressão de seus escritos e creditavam a edição a uma editora virtual, a Editora Pindaíba. Pela *Pindaíba* publiquei, mas não coloco no Lattes, poemas em forma de cartaz, curtos, secos, azedos, mas coloridos. Compunham os *Polaróides*. Espalhei um pouco entre os amigos, até que um dia recebi um catálogo em que constavam os *Polaróides*. Era o anúncio de Mostra de Poucos e Raros, realizada na Biblioteca Mario de Andrade em 1979 ou 1980. Os *Polaróides* eram poucos, menos que cinquenta, por isso mesmo, raros. Mas só por isso.

Em 1982, Oswald, Graciliano, Guimarães Rosa, Barthes, Eco, Pierce, música dodecafônica, Kafka, Sartre, Hjelmslev e Fernando Pessoa ficaram distantes. Com um concurso para Diretor de Escola pela frente, enfiei-me nos textos de Azanha, Bloom, Piaget, Tyler, Bruner e dos americanos que elaboraram as teorias sobre a organização e administração de escolas. Filiei-me ao Partido dos Trabalhadores para tentar empurrar Lula na campanha para governar como *um trabalhador igualzinho a você*. Não deu Lula, deu Montoro.

Em fevereiro de 1983, desci de um ônibus à beira da Rodovia Régis Bitencourt, que liga São Paulo a Curitiba para assumir um cargo de diretor de escola pública. Andei pouco mais de 100 metros e me encontrei com a escola Veiga Junior. O município era Juquiá, no Vale do Ribeira. Numa sexta-feira era professor. Na segunda, sem nenhuma experiência, nem curso preparatório, era diretor. Estava no cargo, mas as atitudes eram as de professor. Começava naquele momento a transição entre professor que era e o diretor de escola que deveria ser. Essa transição demoraria anos e até hoje não sei se se completou.

A Serra do Mar na costa paulista, da Juréia na divisa com o Paraná, recua algumas dezenas de quilômetros. Uma planície de areia, floresta e mangue se abre diante dos olhos dos naturalistas e dos turistas, pobre e terrivelmente úmida. O Ribeira de Iguape, encachoeirado, desce do alto da Serra de Paranapiacaba lambendo matas, cavernas, bananais e palmiteiros. No Brasil Colônia cuspiam ouro junto com a areia, nas cabeceiras. No baixo Ribeira, os portugueses controlavam e registravam o ouro conquistado. O local do registro cresceu para virar a capital do Vale: Registro.

Por Iguape, americanos sulistas, exilados voluntários da Guerra de Secessão, entraram pelo rio formoso, largo, belo como o Mississipi. Subiram, subiram, descobriram o Juquiá e perto de suas margens tentaram plantar o inglês, a tradição religiosa e seus roçados. Pouco conseguiram. A terra não respondia *ao se plantando tudo dá*. A umidade, as doenças tropicais e a terra ruim os espantaram de lá. Sobraram histórias, registros, sinais.

As crianças de Juquiá, filhas dos bananais, de lavradores de morros e dos pântanos, iam para a escola levando no rosto a cor amarelada da miséria. As crianças na primeira série faltavam muito, não aprendiam, mas era tudo normal, natural. Nada fiz, apenas constatei, durante o ano, que não havia projetos ou programas idealizados para tentar alterar a situação. Antes, como professor, acreditava que todas as crianças que entrassem na escola, um ano depois já saberiam escrever. Descobri, ali, que a minha visão andava embaçada. Andei por morros, vales, bananais e matas. Visitei escolas rurais enfiadas pela serra para conhecer professoras e alunos. As UEACs – Unidades Escolares de Ação Comunitária – tinham uma sala e uma pequena casinha. A professora trabalhava quarenta horas semanais. Era a resposta do Estado, assessorado pelos militares, para ocupar os espaços antes ocupados pelos guerrilheiros de Lamarca.

Foi em Juquiá que coordenei as discussões sobre o documento nº 1 proposto por Azanha, então assessor do secretário Paulo de Tarso Santos. Lembro-me de que a maior polêmica se deu na proposta de eliminar a possibilidade de reprovação dos alunos da primeira série. Acostumados a reprovar, os conservadores chiaram. Eu aprendi que a repetência deveria ser debitada na conta dos adultos. Em

dezembro desse mesmo ano, o Governo Montoro instituiria o Ciclo Básico que formalizaria de vez a proposta.

Numa das visitas a escolas rurais, gastei duas horas sobre a caçamba de um caminhão. Depois de subir, subir, contornar e contornar morros, encontrei-me em uma clareira bem ampla, sede de um pequeno sítio. Avisada da visita, a família me recebeu para o almoço – arroz, ovo, farinha de mandioca fabricada ali mesmo e um enorme bule de café. Na estrada, havíamos ultrapassado o professor da escola, que se equilibrava em uma precária moto, coberta de barro. No quarto por ele ocupado havia garrafas vazias de aguardente. A comunidade já não podia suportar mais o homem que se dizia professor.

Em outras visitas, fiz relatório em livros próprios existentes nas escolas. Esses relatórios eram pretextos para que eu cantasse e contasse a beleza da mata, o cantar dos pássaros e da dor da vida vivida por aquela gente em infundáveis lamaçais. O Vale do Ribeira colocou-me diante da pobreza, de um mundo que não conseguia enxergar além das montanhas, nem entender como seria o mundo no planalto interiorano. O *El Niño* se apresentou a mim, pela primeira vez, com esse nome. O rio Juquiá um dia, como o rio Piracicaba, *botou água pra fora*, alagou campos de futebol, casas e chegou ao pé do morro onde ficava a escola. Em Iguape, escolas que visitei eram ilhas cercadas pelas águas barrentas vertidas pela estúpida barragem do Valo Grande.

Em janeiro de 1984, estava novamente em Garça, como diretor de escola. Em fevereiro, as crianças iniciantes já não estavam na primeira série, mas no Ciclo Básico, o primeiro de dois outros que deveriam ser organizados – um intermediário com 3<sup>a</sup>, 4<sup>a</sup> e 5<sup>a</sup> Séries, e,

um final, com 6<sup>a</sup>, 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> Séries. A resistência do pessoal conservador do magistério abortou a reforma anunciada. Paulo de Tarso caiu e o governo Montoro gastou energia e tempo para resolver a greve de 1984. Em 1985, Montoro legou ao magistério um avançado Estatuto, enterrado em 1997 pela secretária Teresa Roserley Neubauer da Silva, no governo Covas.

Preocupado com a alfabetização das crianças, eu tentava compreender como elas reagiam diante do que faziam as professoras para ensinar. As minhas perguntas encontravam respostas mornas, superficiais e palavras cristalizadas: imaturidade, lições, cartilhas, palavras-chave, coordenação, período preparatório e outras tantas. Não entendia e, por não entender, considerava o aprender um lance mágico, embora fossem as aulas das professoras sempre iguais, todos os dias.

Minha experiência de professor de português pouco me ajudava. O que ajudava era o inquieto estudante de letras e de linguagem que teimava não morrer, mesmo burocratizado pelas portarias e resoluções. Procurava pistas e explicações sobre aquele processo que cheirava a naftalina. No final de 84 e início de 85, começaram a aparecer pela Secretaria da Educação os primeiros textos teóricos, com conteúdos linguísticos e psicológicos, que não tinham sido herdados das insossas Escolas Normais. Juntei-me a um pequeno grupo composto por professores da escola e a duas assessoras da Delegacia de Ensino de Garça para estudar e experimentar. Encontrei respostas que nos possibilitariam elaborar outras tantas perguntas. Estudar e experimentar foram ações que marcaram o meu tempo como diretor entre 1984 e 1986. Aprendi com as crianças e com as professoras, mas ajudei-as a

compreender conceitos e linguagens com os quais não estavam acostumadas. Ampliei nesse período a minha preocupação com a alfabetização e com a leitura, como investigador e como coordenador de processos de experimentação. Trinta e cinco anos depois, em 2022, são esses ainda os meus estudos no ensino superior.

Fizemos, as professoras e eu, outras experiências. Nas aulas de Português, a escrita e a leitura tomaram radicalmente o lugar da gramática. Livros de literatura, muitos volumes de um só título, ocupavam as estantes vazias da pequena biblioteca, que, ampliada, recebeu mais livros, jornais e crianças aos punhados. Livros de História do Brasil, editados pelo CIMI – *Conselho Indigenista Missionário* – narrados pelos indígenas, contavam a invasão do Brasil e a destruição da sua cultura. Textos de jornais eram debatidos em sala de aula para estabelecer relações com os fatos históricos do Brasil e do mundo. No jornal *Proleitura*, uma publicação da UNESP/UEL/UEM, em abril de 1995, João Luís Ceccantini apresentava um relato sobre essa experiência em seu artigo: *A escola sem uma biblioteca não tem vida*.

Em julho de 1985, a escola estava sem crianças. Numa antiga *Remington*, durante uma hora, botei para fora uma pequena história para participar de um concurso promovido pelo Conselho Estadual do Meio Ambiente - CONSEMA. A proposta era escrever um conto para crianças tendo como cenário e tema a preocupação com a natureza. No final do ano, um telefonema anunciava que Heloísa Penteado, Marleine Marcondes F. de Toledo e Ricardo Azevedo haviam concedido o primeiro lugar para *Vinte e Quatro a Zero*. Entusiasmado, bati à porta de várias editoras que exploravam o *boom* da literatura

infantil. Acreditei que o fato de ter sido o primeiro facilitaria a publicação. Pura ingenuidade. Em 1986, a Edicon lançou o livro na Bienal, financiado pelo meu bolso, em tiragem de mil exemplares, com ilustrações encomendadas e pagas por mim. Vendi-os todos, creio. As crianças gostaram e sempre gostam, até hoje. *Marieta, a borboleta e Mari, a mariposa* ficou na gaveta, com outras histórias para adultos. Trinta e seis anos depois, em 2022, retomei a história para publicá-la.

Entre 84 e 86 ensinei um pouco de alemão em uma escola de línguas. Depois, nada, apenas as lembranças e o desejo de reaprendê-lo, o que voltei a fazer em 2006. Nesse mesmo ano, comecei a estudar italiano e francês. Apenas o francês e o espanhol tornaram-se línguas de trabalho. O alemão e o italiano continuam sendo língua para fazer turismo ou para ler publicações em redes na internet, como o inglês. Apesar de enveredar por essas línguas com limitações, nunca abandonei em minhas conversas familiares o dialeto caipira quintanense dos anos 1950-60. *Palmeiras* continua sendo *parmera*. Vez ou outra lasco, em conversa com Adriana, um *vô comê arface no armoço*. É minha raiz, minha primeira língua. Meu parto e meu porto.

Em 1986 prestei, sem muita convicção, concurso para supervisor de ensino. Em outubro, assumi as funções em Garça, mas somente meses depois é que ingressei efetivamente em Paraguaçu Paulista, embora continuasse afastado para trabalhar em Garça. Na Delegacia de Ensino compus, com duas professoras, como disse antes, que atuavam como assessoras, uma equipe de estudos e de experiências em alfabetização e ensino do português.

Participávamos de encontros, contatos com pesquisadores, entre eles João Wanderley Geraldi e Maria Alice Faria.

Em 1987 fizemos uma exposição desse trabalho na Jornada de Pedagogia da UNESP, em Marília. Estudos, experiências e pesquisas nem sempre documentadas, aconteceram durante os anos seguintes e com intensidade no Governo Fleury. Seminários, encontros, palestras contribuíram para o avanço intelectual do grupo de que fazia parte. Relutei aceitar-me como supervisor “controlador do trabalho do outro”, como dizia Celestino Silva Jr. O professor que não conseguira ser diretor, conforme o modelo recomendado, tinha também dificuldades em se tornar supervisor. Envolvi-me, por essa razão, com o processo de formação de professores. Andei pelas estradas rurais, vi crianças descalças, doentes, casas-escola caindo, galpões sem iluminação, sem água, sem privada. Vi professoras-merendeiras-faxineiras. Vi crianças e adultos brincando de escolinha, como se nada daquilo fosse sério.

\*\*\*\*\*

O início do curso de Pós-Graduação em Educação, na UNESP, em Marília, encontrou-me como supervisor de ensino preocupado com as questões do ensino de língua materna e com a alfabetização. O exame de seleção, em julho de 88, reabriu-me as portas da universidade. Aceito e orientado por Celestino Alves da Silva Junior, investiguei o papel histórico do supervisor no Estado de São Paulo, a trajetória histórica do Ciclo Básico, os conceitos históricos de alfabetização e as experiências realizadas por uma professora. Em dezembro de 91,

defendi minha dissertação de mestrado, a primeira do programa. A banca, composta por Celestino Alves da Silva Junior, Maria Emília Amaral Engers e José Misael Ferreira do Vale, aprovou o trabalho *Supervisão e alfabetização: novas concepções para uma nova prática*.

No final de 89, prestei concurso para professor auxiliar da UNESP, em Marília, Aprovado, passei a trabalhar em Regime de Tempo Completo, acumulando a função com as de supervisor de ensino. Vinculado ao Departamento de Didática, lecionei Planejamento Educacional na Habilitação em Administração, Orientação e Supervisão Escolar e a disciplina Metodologia e Prática de Ensino de 1º. Grau: Alfabetização. A partir desse ano, iniciei pesquisas e as divulguei por publicações. Nesse período do Mestrado, meus trabalhos ainda oscilavam entre abordar fundamentos de educação e o ensino da língua materna. Em relação ao primeiro tema, foram publicados trabalhos em virtude das solicitações para participação em Congressos, Jornadas e Palestras em Secretarias de Educação. No segundo tema, destaco os artigos: *Do instrutor ao alfabetizador/leitor: o caminho histórico e o horizonte possível*, na revista Em Aberto, 1991; *Bakhtin e a alfabetização* na revista Educação (UFSM), 1992; *A literatura infantil na escola: do tripalium à poiesis*, nos Cadernos da F.F.C. (UNESP), 1993. O primeiro foi, primeiramente, apresentado na ANPEd e, a convite de Magda Soares, encaminhado para a revista do INEP.

Em 1992 cometi uma estupidez. Pressionado por militantes do PT, candidatei-me a prefeito em Garça. A campanha foi gelada, porque eu não tinha gosto, nem vontade. Cumpri, mal e mal, o papel de candidato. Não

era esse o trabalho político que gostaria, definitivamente, de fazer, porque não sabia claramente desempenhá-lo. Constatei que não tinha formação, nem competência, nem desejo de trabalhar em cargos administrativos. Eu continuava sendo, essencialmente, um professor.

Em 1993, participei do processo de seleção para o Doutorado na UNESP, em Marília. Fui aceito por Maria Alice Faria, estudiosa da leitura, do uso do jornal na sala de aula e da literatura infanto-juvenil. Investiguei entre 93 e 96 o ensino de leitura em escolas de Garça. Optei, neste trabalho, por autores franceses que estavam penetrando no Brasil: Charmeux, Jolibert e Foucambert. Como na investigação anterior, por ocasião do mestrado, optei pela pesquisa-ação.





## As folhas do verão

Em dezembro de 96, apresentei a tese de Doutorado *A leitura no início da escolaridade: ouvir ou ver*. Nela defendia o princípio de que é possível e necessário orientar a criança para se encontrar, pelos olhos e com a língua em repouso, com os sentidos do texto. Isso contrariava, de certo modo, o ensino corrente na época, que confundia leitura com pronúncia.

Em 2022, esse “ensino corrente” voltou pelas mãos dos conservadores, sempre espertos e à espreita para novos botes.

Os acontecimentos próximos de 98 não serão contados aqui com o mesmo glamour daqueles iniciais escondidos em minha consciência. A linguagem empregada para contá-los, agora, será mais seca, a descrição mais direta, os fatos enxutos. A infância e a adolescência, os tempos de graduação, mesmo duros, têm cores e sabores de primavera.

A cores dos tempos mais próximos de agora desbotam, o sabor destemperado e as folhas antes vivas e verdes dão lugar às débeis e amareladas do outono.



Supervisor de Ensino e professor universitário, 52 anos.

Inclinei-me novamente a pesquisar a leitura. Ela sempre me seduziu, me envolveu, me enredou e me fez o pouco do que sou. Olho-a, agora, também como objeto, como um objeto que se transforma, muda de cara, de forma, de interesses, de suportes. As legendas dos filmes não são mais desafios para os olhos. O cinema não é mais o canal para a cultura e para o mundo. Não existem mais bombas de *napalm* no Vietnã, nem *Charlie Point* entre as duas Alemanhas. Existem outras bombas, outros invasores, há a tela do monitor e a do celular, nasceu o hipertexto; há aplicativos e enciclopédias virtuais, há o Google que tudo fuça e que tudo espiona, há as redes sociais, o Face, o Instagram, o What'sApp. O desafio para os olhos agora é a configuração e a velocidade dos aplicativos. *Pata Nada*, Martha Harnecker, *Gato Félix*, Sartre, os concretos, a dodecafonía, os estruturalistas, a garganta seca na plantação de amendoim, os olhos de Marilyn Monroe, a arrogância de John Wayne, as aulas de gramática, isto tudo são painéis gravados no cenário do tempo que compuseram cenários da vida em tons de primavera.

O jovem rato da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília continuava a roer os livros pelos corredores da faculdade em um namoro antigo, dividido ainda (em 1998), com as atividades de supervisor de ensino. O momento de decisão, entretanto, se aproximava. Participar de um concurso para efetivação em 1998 na universidade significava deixar ao largo o trabalho conquistado por meio de vários concursos na rede pública, durante 27 anos, para me entregar de corpo e alma aos braços da UNESP. Em 1998, mesmo trabalhando em regime de 24 horas semanais, dedicava muito mais horas à UNESP, principalmente porque nesse ano fui credenciado junto ao programa de Pós-Graduação em Educação, passando a ministrar a disciplina *Leitura e leitores: conceitos e práticas*, que continua compondo a grade do programa até este ano de 2022.

No ano de 1998, recebi, na condição de orientador, duas jovens estudantes de São Luís, em convênio com a Universidade Federal do Maranhão. O trabalho de uma delas, desenvolvido em uma escola litorânea da ilha de São Luís, sobre o processo de alfabetização de crianças filhas de pescadores, foi alvo de reportagens na mídia local e nacional. A pesquisa, caracterizada como pesquisa-ação, contou na Escola Integrada Y Juca Pirama, na praia do Araçagy, com Joelma Reis Correia, a pesquisadora e sua irmã, professora de primeira série, Kátia. O trabalho desenvolvido envolveu crianças multirrepetentes de primeira série, com o objetivo de alfabetizá-los com a utilização das próprias manifestações culturais e costumes da vida do lugar. Em 2000, a dissertação foi defendida.

Em 2003, Kátia inscreveu-se no concurso nota 10 da *Revista Nova Escola*, ficando entre as doze primeiras, fato

que deu a ela destaque na imprensa maranhense. Em 2005, a revista *Icaro*, da Varig, trouxe uma matéria, em português e inglês, difundindo a sua experiência em todos os voos da companhia, nacional e internacionalmente. No início de 2006, a revista *Isto É* fez outra matéria, razão que levou o governo do Maranhão a agraciar Kátia com a medalha da Ordem dos Timbiras, importante honraria no Estado. Esse primeiro trabalho de orientação causou e causa até hoje impacto sobre a alfabetização no Maranhão, apesar de sufocada pelos movimentos conservadores hegemônicos.

Depois dessa primeira orientação, outras tantas foram concluídas, também em nível de doutorado. As pesquisas por mim orientadas situam-se na área de ensino da língua materna, particularmente no ensino e aprendizagem da leitura. Desde 1998, coordeno um grupo de pesquisa que incluiu sempre alunos de graduação e de pós-graduação, que passou por vários nomes e modificações. Nos anos iniciais dos anos 1990, com nome de *Leitura: processos e estratégias*, o grupo foi credenciado na UNESP e registrado no CNPq. Em 2004, três grupos se uniram sob o nome de *Saberes e práticas da Teoria Histórico-Cultural*, sob minha coordenação, mas novamente em 2006, houve nova alteração para *Processos de leitura e de escrita: apropriação e objetivação*. Durante esses anos todos, muitos participantes elaboraram trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses tendo como referência os autores ali estudados, como Bakhtin, Volóchinov, Foucambert, F. Smith, Roger Chartier e Vigotsky. Na área de ensino, continuei ministrando a disciplina Alfabetização, na Graduação. Colaborei também, ministrando aulas, na disciplina optativa do

curso sobre *Alfabetização de Jovens e Adultos*, juntamente com colegas do Departamento de Didática.

Para fechar este tópico, antes de entrar em comentários intelectuais, abro novamente espaço para a vida pessoal. Em janeiro 2004, morria de câncer minha mulher, após oito longos anos desde o diagnóstico inicial. Casei-me, posteriormente, com Adriana Pastorello. Com mestrado e Doutorado pela UNESP de Marília, Adriana compartilha comigo, com seu trabalho na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, as alegrias de uma vida feliz e os desafios dos estudos acadêmicos. A distância de 550 quilômetros é vencida semana a semana, com o deslocamento de um a cada 15 dias, desde 2009. A pandemia nos juntou durante 2 anos novamente, graças à possibilidade do trabalho remoto. Em 2022, voltaríamos a largar o corpo nas poltronas de ônibus em finais de semana.

Retorno ao começo do século para retomar o percurso.

\*\*\*\*\*

Em 2003, fiz pesquisas sobre a atuação de Anísio Teixeira no trabalho de tradução e de discussão das ideias do pensador canadense Marshall McLuhan, autor que eu havia conhecido e lido no final da década de 60 do século XX. Em 1969, a editora Cultrix tinha lançado no Brasil a edição de *Understanding Media the Extensions of Man*, de Marshall McLuhan (1911-1980), com o título em português *Os meios de comunicação como extensões do homem*, em tradução de Décio Pignatari, poeta vinculado ao movimento da Poesia Concreta e professor

universitário até 1968 na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Marília – SP. Em 1972, a Companhia Editoria Nacional, em parceria com a Editora da USP, publicou do mesmo autor *A galáxia de Gutenberg: a formação do homem tipográfico*, com tradução de Leônidas Gontijo de Carvalho e Anísio Teixeira (1900-1971), com apresentação do próprio Teixeira. A primeira edição de *Understanding Media* nos EUA tinha sido em 1964 e a de *A Galáxia de Gutenberg*, em 1965. Foram leituras que fiz com gosto.

Na segunda metade da década de 60, McLuhan provocava debates inflamados entre os intelectuais em todo mundo pelo tom que imprimia às suas análises e pelo modo como abordava os movimentos da cultura ocidental e suas manifestações na construção do homem do século XX. Suas análises, desconcertantes e proféticas, atraíram a atenção tanto de poetas de vanguarda e de estudiosos dos *mass media*, como Décio Pignatari, e de um educador de prestígio nas cenas da educação brasileira, Anísio Teixeira.

O que me levou a tirar a poeira que cobria esta outra preocupação do pensamento de Teixeira? Curiosamente, durante todo o ano de 2002, vi-me diante de sua foto estampada em um calendário da ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação – quando ele proferia palestra em 1961, na abertura do 1º. Simpósio daquela entidade, na Faculdade de Educação da USP. Coincidentemente, relia *A galáxia*, acomodado na estante, ao lado de *Os meios de Comunicação*, ali desde 1969, para satisfazer minhas indagações sobre a formação do leitor no mundo ocidental e a transição do homem, mergulhado no universo fonético, para o universo tipográfico e para o mundo da eletrônica. Ao ler a apresentação de Teixeira, algumas perguntas ficaram sem respostas.

Nesse trabalho o que se revelou como objeto de análise foi a participação de Anísio Teixeira, nome destacado na educação brasileira, na formação do pensamento brasileiro no final da década de 60 na área dos meios de comunicação de massa. Por que Anísio Teixeira teria se dedicado à tradução, junto com Leônidas Gontijo de Carvalho, da obra de McLuhan nesse período da história brasileira? Quais foram os impactos que o professor canadense provocou no pensamento do professor brasileiro? Para responder a essas duas questões previamente colocadas, li trabalhos já publicados sobre Teixeira e três escritos de sua lavra - a apresentação à edição brasileira de *A galáxia de Gutenberg*; um pequeno texto na orelha da mesma edição, e um artigo inicialmente publicado no jornal *A Última Hora*.

Algumas das questões de McLuhan que mais impressionavam Teixeira eram, entre outras, as de que a percepção humana varia de acordo com as mudanças nos modos de utilização de nossos sentidos. Sair do mundo oral, predominantemente auditivo, para reconfigurá-lo em um mundo impresso ou eletrônico, seria colocar em operação outros sentidos, e, por essa razão, seria possível perceber o mundo de outro modo, com outra configuração. A comunicação eletrônica, pouco desenvolvida nos anos sessenta, teria a condição de provocar uma nova configuração cultural, depois da mecânica do século XIX com o homem tipográfico nascido dos séculos anteriores. Profético, afirmava Teixeira que “essa nova comunicação iria criar um estado de comunicação pluralística, simultânea e planetária” E admitia, com todas as letras, a grandeza do impacto que estava sentindo naqueles tempos, porque, admitia, “a

leitura de McLuhan vem sendo para mim um nascer de aurora, no entardecer opaco da minha exclusiva lucidez visual e racional de homem tipográfico”.

No início de 2006, apresentei relatório de outra pesquisa sobre lições de leitura em manuais das décadas de 50, 60, 70, 80 e 90 do século XX e da primeira década do século XXI sobre as questões relativas ao processo de reconhecimento e de identificação no ato de ler. Discutira um pouco essas questões quando da realização da pesquisa sobre visão-túnel, mas decidi aprofundar esses conceitos tendo como referência três estudiosos da linguagem: Frank Smith, Jean Foucambert e Mikhail Bakhtin, cuja obra seria atribuída anos depois a Volóchinov.

Os textos dos livros das décadas de 50, 60 e 70 revelaram preocupação com a exaltação patriótica, pela qual eram destacados feitos de personalidades do Império e do começo da República, porque apenas 60 anos separavam a edição dos livros dos eventos históricos do final do Império e do início do período republicano. Historicamente, os primeiros anos da década de 50 ficaram marcados como a época da tentativa de consolidação da democracia brasileira, após o fim do Estado Novo e de grandes movimentos patrióticos e ufanistas, ora estimulados pelos getulistas, ora pelos integralistas. Os livros didáticos, nessa perspectiva, selecionavam ou criavam textos impregnados de ideologia nacionalista exacerbada, mas descuidavam das orientações, para o docente e para o aluno, sobre o ensinar e sobre o aprender a ler. Embora as categorias comentadas no corpo teórico pouco pudessem ser aplicadas, é possível inferir, pela própria ausência de dados, que não havia, nesse momento da educação brasileira, preocupações

didáticas com o ensino e com a aprendizagem da leitura nas quatro séries iniciais da escolaridade formal. Lourenço Filho, entretanto, inovou na organização por estruturar uma longa narrativa, apesar de patriótica, em trechos curtos, sequenciais, com sugestão de perguntas dirigidas aos alunos e ao professor para a discussão do texto. As questões indicadas por ele seriam ensaios das que seriam utilizadas na década posterior, caracterizadas, em alguns momentos por tentativas de compreensão, mas, predominantemente de natureza de identificação e reconhecimento. As obras editadas nas décadas de 70 e 80 do século XX revelavam a preocupação da época em lidar com padrões de linguagem em situações comunicativas, com textos escritos especialmente para a edição didática, ainda com objetivos de natureza patriótica, do ponto de vista ideológico, com orientações de leitura nas quais o princípio da identificação de palavras ou frases ocupava o lugar da compreensão e da reflexão.

As obras do final do século XX, especificamente de sua última década, e as da primeira década do século XXI, procuraram atender às exigências da produção acadêmica desse período, mas optaram por fundir essas contribuições como se fossem únicas, pelo menos no plano teórico, mas revelam as marcas da tradição no modo como encaminhavam as orientações de leitura. Os estudos sobre linguagem dos construtivistas piagetianos e dos vigotskianos no final do século influenciaram a organização dos livros didáticos e as orientações aos professores sobre o ensino da leitura que abandonavam, progressivamente, o caráter de identificação de palavras ou frases para desenvolver a compreensão do texto como atividade discursiva, na perspectiva bakhtiniana, embora

fosse possível notar a tentativa de fusão das duas concepções, situação que traz, ainda hoje, algum desconforto para os estudiosos da psicologia e da linguística de origem russa.

Em 2005, apresentei no VIII Congresso Internacional da Cultura Escrita, em Alcalá de Henares, nas proximidades de Madri, um estudo sobre as leituras recomendadas pelos anarquistas brasileiros, outra vertente de minhas preocupações com leitura, de caráter histórico, especialmente sobre os anarquistas e seus combativos jornais no início do século XX. O trabalho apresentado foi *Situaciones y recomendaciones para la producción de la lectura en el periodico "Voz do Trabalhador" (1908-1909)*, publicado posteriormente pela editora espanhola Trea como capítulo de livro. Os objetivos eram os de verificar as referências a situações de leitura nessas edições e encontrar respostas para as seguintes perguntas: o que liam os operários? Por que liam esses materiais? A leitura seria motivada pela necessidade ou pelo prazer? A leitura se constituía como instrumento de luta de classes? Os resultados indicaram que os responsáveis pelo jornal recomendavam livros, jornais e panfletos nos idiomas originais, de natureza política e revolucionária; a leitura tinha o objetivo de desenvolver a educação e criar condições para rebeliões; materiais eram lidos como necessidade criada nas relações dos movimentos sociais com o objetivo de conscientizar o operário acerca das relações entre Capital e Trabalho; havia clara intenção de vincular os materiais de leitura ora à burguesia ora ao operariado.

Durante a apresentação no Congresso, houve uma pergunta de Anne Maria Chartier a respeito do ano em que certo livro havia sido recomendado. Após a

apresentação, Elsie Rockwell, também presente, fez uma arguição a respeito do movimento anarquista. Na minha exposição, afirmara que, no Brasil, após 1917, o movimento anarquista entrara em declínio e que a fundação do partido comunista em 1922 teria praticamente empurrado o movimento para o ostracismo. Rockwell interessou-se pelo destino das escolas anarquistas no Brasil, uma vez que no México, segundo suas afirmações, as experiências continuaram durante as décadas seguintes.

Fiz, após o Congresso de Alcalá, uma visita à Universidade Autônoma de Barcelona. No dia 12 de julho de 2005, fui recebido pela professora Teresa Colomer, docente da Universidade Autônoma de Barcelona, pesquisadora internacionalmente reconhecida na área da leitura, de formação de leitores, e de atuação em bibliotecas escolares. Em Londrina, meu orientando Rovilson da Silva, que venceria o concurso *Viva Leitura*, em 2008, desenvolvia pesquisa de doutorado, especificamente com essa temática e pleiteava bolsa da CAPES para realização de um curso e pesquisa na Universidade Autônoma e bibliotecas escolares de Barcelona, o que de fato veio a fazer no final de 2005. Iniciamos o estabelecimento de convênio entre a UNESP e a Universidade Autônoma, o que se confirmou no final de 2006, com a publicação do convênio entre o departamento de Didática da UNESP Marília e o Departamento de Didática da UAB.

No final de 2006, me senti diretamente tocado por debates sobre alfabetização que ganharam as páginas de jornais nacionais. Nesse ano, a Câmara Federal tinha feito provocações azedas aos pesquisadores das universidades

e às políticas públicas de matriz construtivista, com a divulgação de relatório sobre a alfabetização no Brasil, encomendado a uma equipe internacional coordenada por um pesquisador brasileiro da área da fonoaudiologia. Exatamente nesse período, eu observava aulas em classes de primeira série com o intuito de verificar as marcas do legado histórico das metodologias construtivistas nas práticas alfabetizadoras em Marília.

Tocado pelos debates, preparei um projeto de estudos, com a mesma temática, a ser desenvolvido em escolas portuguesas, por duas razões: a primeira, por ter como objeto a alfabetização com a língua portuguesa, e a segunda, por Portugal se encontrar em outro continente, possivelmente com influências de outras culturas europeias. A FAPESP concedeu-me uma bolsa, por quatro meses, em 2007.

Para responder às indagações a respeito do ensino da língua escrita em Portugal, seria necessário ir para o interior das salas de aula das classes do primeiro ano do primeiro ciclo, isto é, para as classes de alfabetização, com a tarefa de observar, ouvir, protocolar, aplicar questionários, gravar entrevistas, inventariar materiais utilizados em sala ou de orientações gerais emanadas da esfera acadêmica ou da esfera governamental. Poderia compreender os debates e polêmicas existentes no Brasil e, como pude verificar posteriormente de modo mais incisivo, o mesmo processo ocorrer em Portugal, embora como resultado de ações do Ministério da Educação, em concerto com as decisões e medidas da Comunidade Europeia, por meio do Plano Nacional de Leitura. Embora houvesse uma ação nacional para o desenvolvimento da chamada *literacia* em Portugal, algumas escolas por mim

observadas, representantes da rede nacional, praticavam metodologias de alfabetização com raízes profundas no final do século XIX e início do século XX.

Durante a minha estada, procurei acompanhar alguns eventos vinculados à área da educação e da leitura e, ao mesmo tempo, aceitei convites para proferir conferências, palestras e participar de bancas examinadoras de candidatos a mestrado. Participei de um congresso sobre literatura infantil na Universidade de León, Espanha, onde apresentei trabalho cujos dados eram provenientes da pesquisa FAPESP/CNPq, realizada por um conjunto de professores, do qual fazia parte, da Universidade Estadual Paulista – UNESP, pertencentes aos *campi* de Assis, Marília e Presidente Prudente, sob a coordenação de Renata Junqueira de Souza, de Presidente Prudente. Apresentei apenas tabelas com dados coletados no segundo semestre de 2006 sob o título *Três municípios e uma pesquisa: o perfil cultural dos professores leitores*. Mantive durante o congresso relações com pesquisadores de outros países, destacadamente duas professoras pesquisadoras uma do Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas - INRP, de Lyon, França, e outra de Saragoza, Espanha. A participação nesse encontro provocou dois desdobramentos: a publicação dos resumos em livro e o texto completo em CD apenas cinco anos depois, em dezembro de 2012; mas, antes, em 2010, fui para Lyon, França, realizar estágio pós-doutoral, graças ao contato estabelecido em León, com Martine Marzloff. Conheci também Rosa Taberero, com quem mantivemos contatos posteriores e recebeu duas alunas para doutorado sanduíche, uma minha e outra de Adriana, em Sagarozza.

As mesas desse congresso em León estavam organizadas em *Didáctica*. Foram três as conferências nos intervalos das sessões de comunicação: Gillian Lathey, do Reino Unido e Adain Chambers. Chambers seria retomado por Adriana em 2021, graças às trocas feitas com Rosa Taberner.

Em novembro, proferi conferência para alunos de Graduação do curso de Pedagogia, no Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora sobre a educação infantil em Marília. Apresentei nessa conferência a evolução histórica nos últimos 30 anos da organização infantil no Brasil e o impacto do pensamento construtivista em sua organização pedagógica. Para exemplificar minhas ponderações, apresentei documentos e imagens de escolas de educação infantil e ensino fundamental de Marília, sede do campus da UNESP onde desenvolvia as pesquisas. Fiz outras três palestras no Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora destinadas a alunos de graduação, e outras três em seminários para alunos do mestrado e uma para alunos do doutorado, ambos no programa de Pós-Graduação em Educação, área de Educação e Leitura, da Universidade de Lisboa, a convite do professor Justino Pereira de Magalhães, responsável pela coordenação da área. A convite do mesmo professor, participei de banca de avaliação de uma dissertação de mestrado, como arguidor principal, ao lado do prof. Jorge do Ó, da Universidade de Lisboa.

Em dezembro ouvi, na Universidade de Lisboa, palestra proferida por Bernard Charlot, pesquisador francês vinculado à Universidade Federal de Sergipe, no Brasil, oportunidade em que abordou tema semelhante ao que

fizera na reunião anual da ANPED em 2006, a pesquisa em educação no Brasil. Ali comecei a perceber que entrevistas estruturadas e semiestruturadas eram clichês, por isso, em desuso. Os diálogos abertos vão mais fundo, têm maior grau de cientificidade do que entrevistas preparadas.

Fiz pesquisas na Biblioteca da cidade de Évora em busca de publicações antigas que abordassem orientações sobre alfabetização ou sobre o ensino da língua materna com o objetivo de verificar vestígios de práticas seculares nas salas de aula do século XXI. A Biblioteca possui acervo riquíssimo de livros raros, especialmente de incunábulos, cujo catálogo recebi como doação por ter participado do encontro sobre bibliotecas escolares ocorrido naquela cidade. Seu acervo é extraordinário porque recebe como depósito legal todos os livros publicados em Portugal. Realizadas as pesquisas em catálogos, tive acesso aos livros dos quais solicitei cópia digital. Foram eles: 1. *Regras que ensinam a maneira de escrever a ortografia da língua portuguesa com um diálogo que adiante se segue em defesa da mesma língua*, de Pero de Magalhães Gandavo, de 1590; 2. *Cartinha para ensinar a ler, com os dez mandamentos de Deus e a confissão geral, ordenada pelo senhor Dom João Soares, bispo de Coimbra*. São três livros em um único volume, um dos quais datado de 1534; 3. *Escola Nova para aprender a ler, escrever e contar*, por Manoel de Andrade de Figueiredo, oferecido a D. João V, sem data; 4. *Ortografia da Língua Portuguesa*, de Duarte Nunes de Leão, de 1576; 5. *Exemplares de diversas sortes de letras tirados da poligrafia de Manuel Baratta*, de 1595; 6. *Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil feita pelo padre José de Anchieta*, de 1595; 7. *Relação das coisas que fizeram os padres da Companhia de Jesus nas partes da Índia*

*Oriental e no Brasil, Angola, Cabo Verde, Guiné [...] nos anos de 1602, 1603 [...].* Dormem nos CDs em meus armários à espera de pesquisas. Nestes tempos em que chega o inverno, eles continuarão, contudo, dormindo.

Adquiri livros que julguei necessários para posteriores leituras na minha área, dois livros que me abriram olhares: de J. Goody, *A lógica escrita e a organização da sociedade*, para compreender a escrita de um ponto de vista antropológico e de Graue e Walsh, *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Por fim, entendo que o estágio no interior das relações da sociedade portuguesa revelou-me situações surpreendentes: de um lado, um movimento determinado na formação de uma extensa rede de bibliotecas, com professores por elas responsáveis; por outro, distribuição reduzida de livros destinados para as crianças; uma política clara de análises e recomendações de livros didáticos, mas de outro lado, a necessidade dos pais de obter, com seus próprios recursos, livros para seus filhos, confiantes na escolha dos professores e na sua formação; havia programas de formação de professores com participação das universidades, mas de outra parte, ações didáticas que, por se prenderem a outros homens, de outros tempos, desprezavam os avanços, do meu ponto de vista, na área da leitura e da alfabetização. As análises dessas contradições no modo de agir e pensar dos educadores portugueses e das políticas governamentais do Ministério da Educação me proporcionaram a possibilidade de analisar os movimentos então recentes da educação brasileira. Algumas lembranças voltam à mente. A biblioteca de Mafra, toda em pau brasil, a Biblioteca Joanina em Coimbra e a do Palácio da Ajuda

me encantaram os olhos e aguçaram a mente. Os bondes bamboleando pelos trilhos me lembravam os tempos de inocência e de ritmos lentos da vida em jardineiras pelas estradas empoeiradas de Quintana e dos trens noturnos.

Retomei os trabalhos na UNESP e em julho de 2008 apresentei trabalho no *I Congreso de Lectura Latino-Americano de Comprension Lectora*, na Universidad del Centro del Peru, em Huancayo, nos Andes peruanos. Fui, na ocasião, agraciado com dois títulos: o primeiro, outorgado pela Prefeitura local, como Hóspede Ilustre da cidade, e o segundo, de Professor Honorário, concedido pelo Conselho Universitário da Universidade. Fui premiado, também, pela oportunidade de conhecer a cultura do povo andino que habita aquela região. Durante uma semana convivi com as festas culturais e o modo próprio de sua organização social. Um pequeno acidente no ponto mais alto das montanhas, perto de 4.000 metros, concedeu-me a experiência de passar uma noite com temperaturas baixíssimas, no interior de um ônibus. Não somente de experiências intelectuais vive o pesquisador. Os contatos mantidos em Huancayo, com pesquisadores brasileiros, levaram-me em novembro de 2008 a uma conferência sobre Leitura, na Universidade de Brasília, a convite de Hilda Lontra, entre outros eventos.



## As folhas do outono

Pressionado pela formalidade exigida pelas regulamentações do concurso de livre-docência, receio tornar-me mais formal ainda no uso das palavras neste memorial a partir de 2009. Os tempos de primavera pediam linguagem mais solta, leve, florida. As folhas do verão solicitavam linguagem sóbria. Agora, chegados os tempos das folhas de outono, ela se torna ainda mais circumspecta. Esse é o melhor adjetivo. Bem velho e taciturno.

Com o Lattes na mão, com a emoção no coração e com o regulamento na cabeça, surfo sobre ações, viagens, publicações, recolhendo um pouco do que me interessa e algo mais que possa interessar a quem me lê.

Nesse ano de 2009, nada de extraordinário se deu, no plano acadêmico, exceto pela publicação de um artigo, em livro organizado por Renata Junqueira de Souza sobre leitura e bibliotecas escolares, selecionado, posteriormente, pelo MEC para compor o acervo da biblioteca do professor em todas as escolas do país. No plano pessoal, sim. A Adriana prestou concurso na Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e lá foi trabalhar na Faculdade de Educação. Nos anos seguintes, até quando escrevo em 2022, um ônibus que vinha de Santo Ângelo, no Rio Grande do Sul e ia para Barreiras, na Bahia, nos pegava semanalmente em Marília ou Uberlândia e levava, durante 9 horas nossos corpos. Ou fazíamos caminhos alternativos com baldeações – Ribeirão Preto, Rio Preto, Bauru. Graças ao trabalho dela,

estreitei laços com professores da UFU na área da teoria Histórico-Cultural e desenvolvemos juntos alguns projetos de publicação.

A partir desse ano de 2009, dirigi o foco de minhas atenções para a área da leitura, não prioritariamente para a literatura infantil, mas para o que mais me atraía teoricamente: o conceito de ato de leitura, de seu ensino e de sua aprendizagem. O conceito de ato, discutido por Jean Foucambert, minha constante referência, passava, ainda sem muita clareza, a se encontrar com o conceito de ato responsável, de Mikhail Bakhtin. Esses dois conceitos começariam a ganhar mais espaço nas minhas pesquisas em 2012.

Na reunião anual da ANPED, (Associação a qual me filio e de qual seria em 2012 vice-coordenador do GT 10 de Alfabetização, Leitura e Escrita), apresentei um trabalho que traduzia o núcleo do pensamento sobre leitura que vinha me incomodando. Nele defendia o princípio, com base em dados empíricos, de que os atos de leitura não são padronizados: cada um tem uma estrutura orientada, em sua formulação, pela função do ato, pela intenção do leitor. Tomando essa assertiva como princípio, entendia que todos os atos aos quais chamamos leitura não seriam propriamente o mesmo ato com a mesma estrutura, e, por essa mesma razão, talvez não fossem, na essência, atos de leitura, mas atos, entre outros, de controle. Em decorrência dessa tese, concluía que o ensino histórico da leitura indicava a padronização em torno de um único ato, com uma única estrutura, independentemente de sua função ou da intenção do leitor ou do escrevente.

Trabalhos com temas próximos foram apresentados na Anpedinha 2009 e no COLE 2009. Os três trabalhos fechavam em torno de uma temática que eu já havia conhecido em Foucambert e em Élie Bajard: a de que o ato oral de ler deveria ser considerado um ato de transmissão de sentidos para o ouvido do outro, em vez de ser entendido como um ato de leitura. A leitura oral, ensinada como leitura, seria, nada mais, nada menos, que o ato de transmissão vocal, segundo Bajard, ou uma locução, conforme eu afirmaria em meus artigos. A leitura precederia esses atos, porque seria, antes de tudo, a negociação de sentidos com texto a ser transmitido ou “locutado” (invenção do verbo *locutar*, isto é, fazer locução). Ensinar a falar o texto como se fosse ensinar o ato de ler seria um dos grandes equívocos praticados pela escola, cujas consequências são observadas nas avaliações escolares externas e pesquisas nos ambientes sociais.

Em 2009, apresentei para o período trienal seguinte ao meu departamento de Didática uma pesquisa central – *Aprender a ler e aprender a escrever: caminhos percorridos pelos alunos do ensino fundamental*, e outras três como complementares. Em uma delas – *A literatura na escola: espaços e contextos – a realidade brasileira e portuguesa* – eu participava como colaborador, coordenada por Renata Junqueira de Souza, da UNESP de Presidente Prudente. Duas outras pesquisas seriam iniciadas no triênio, ambas vinculadas a projetos do Núcleo de Ensino/PROGRAD - *Correspondência nacional e internacional: a contribuição do gênero epistolar para a apropriação da escrita e Filmes legendados e dublados em escolas públicas, e a formação do leitor de textos móveis*. Quatro projetos caminhavam, então, juntos em 2009. Um, de periodicidade trienal, enveredava

pela escrita. O conceito de função, influenciado pelas leituras que eu fazia de Vigotski, que me incomodava ao analisar atos de leitura, passou a me incomodar também em relação aos primeiros atos de escrita de uma criança.

Concorri, em 2009 e 2010, à bolsa de produtividade no CNPq com o projeto *A função das letras na apropriação da língua escrita como instrumento cultural*. Nas duas edições, consegui a aprovação por mérito, mas não fui contemplado, como muitos colegas. O projeto de investigação tinha como objetivo fundamental o de analisar as escolhas das letras, feitas pelas crianças, quando estão aprendendo a escrever. Esse trabalho trazia a marca da originalidade por se apoiar no conceito vigotskiano de *função* presente em operações de crianças com a linguagem. O objetivo da pesquisa, neste caso, era o de verificar a hipótese de que as crianças, em algumas situações de escrita, escolhem uma letra dentre outras não por sua correspondência sonora, ou por sua forma, mas por certa função que ela exerceria na constituição da unidade *palavra*. O grafema, isto é, a letra com esse estatuto, por ser constituinte de um enunciado, manteria uma porção de sentido da totalidade e seria com esse sentido que a criança operaria ao fazer as escolhas. Essas escolhas teriam como sua referência não predominantemente o fonema, como apontam as investigações de um modo geral, mas certa função exercida na constituição gráfica da unidade *palavra*, razão por que mereceriam profundas investigações. Para isso, a pesquisa foi realizada com crianças em processo de alfabetização, em uma escola municipal da cidade de Marília, com coleta de dados prevista para 2009 e análises e relatórios em 2010 e 2011. Esses dados foram coletados nas salas de aula ou em

espaços da escola, por meio de gravadores para captação de manifestações orais e de recolha de material escrito pelas crianças, em situações de enunciação.

O conceito de *função* e a sua relação com o conceito de estrutura me parecem provocativos. Em reparos que fazia a conceitos piagetianos, Vigotski deixava entrever a importância da *função* das manifestações de linguagem, porque delas se organizariam as próprias estruturas dessas manifestações. Esses dois conceitos e suas relações – *de função e de estrutura* - podem provocar perguntas que merecem alguma reflexão para a obtenção de respostas, mesmo que efêmeras e superáveis. Entre tantas perguntas, algumas procuram provisórias respostas. Qual seria a importância do conceito da função nas manifestações de linguagem para Vigotski? Quais seriam essas manifestações? Poderiam ser considerados como manifestações dessa natureza o ato cultural de escrever e o ato cultural de ler? Se essas manifestações são atos culturais, apresentariam primeiramente uma matriz que comportaria múltiplas manifestações derivadas, como desdobramentos de um mesmo ato? Ou esses desdobramentos, por terem funções diferentes, teriam estruturas diferentes e, por essa razão, seriam atos apenas aparentemente semelhantes pela materialidade com a qual se apresentam aos olhos e aos ouvidos, mas com peculiaridades estruturais próprias a exigir um novo conceito exatamente por essas peculiaridades? Penso diretamente nos atos de escrever e de ler que se manifestam com funções distintas, portanto também com estruturas distintas a exigir ações específicas de ensinar, em oposição a ações genéricas e superficiais normalmente empregadas para ensinar a ler, sem considerar a função

específica de um ato, abrigado na amplitude do ensinar a ler e do ensinar a escrever. Essas funções distintas dependem dos contextos em que ocorrem, do modo como essas manifestações são diretamente observáveis pelo *outro*, dada sua materialidade

Outro projeto, de pesquisa e extensão, assumia o princípio de que a leitura é um ato que mobiliza conhecimentos do leitor – do mundo cultural e dados precários do sistema linguístico – para negociar sentidos, com o trabalho de dois órgãos físicos – os olhos e o cérebro – articulados com algo acima deles – a incrível mente humana. Desta maneira, me parecia, e continuo convencido disso, que as velhas, ainda atuais, legendas de cinema, consideradas como textos em movimento em suportes móveis, criariam as condições fundamentais para desafiar a criança a ler a partir de indícios visuais e culturais, a tomar decisões rápidas, na velocidade de três segundos, tempo médio de permanência de uma legenda na tela. De 2009 a 2011, em uma pequena sala de uma escola, alunos de 6 aos 10 anos viram, literalmente, cenas e legendas, e com elas desenvolveram seus atos de leitura, como eu, lá na pequena infância. E conheceram filmes iranianos como *Balão Branco*, *Onde fica a casa de meu amigo* e *Filhos do Paraíso*. Viram também *Oliver Twist* em duas versões, *Em busca da Terra do Nunca*, *A Princesinha*, *Heidi*, *A vida é Bela* e outros.

A temática anarquista me perseguiu até 2009 e 2010, anos em que uma bolsista desenvolveu um projeto de pesquisa PIBIC/CNPq. *Francisco Ferrer e Pedro Sinzig: o embate de ideias e ideias políticas e educacionais nas páginas do Jornal A Voz do Trabalhador*. O objetivo era encontrar dados sobre a relação entre Pedro Sinzig, frade alemão, fundador

do Colégio São José e Editora Vozes, em Petrópolis, e o movimento anarquista. Polemista contumaz, Sinzig, visceral inimigo do pensamento anarquista, investia contra artigos de militantes. A conclusão da pesquisa indicou obras romaneadas escritas por Sinzig a respeito dos movimentos bélicos e sociais na primeira metade do século XX. Com Sinzig, encerrei, definitivamente, minhas investidas em direção ao movimento anarquista e seu projeto educacional, para dedicar-me ao tema leitura, ao tema da letra como unidade, em leituras feitas da obra de Vigotski, ao tema de leitura de textos em movimento, e ao tema de leitura como ato, apoiado em Foucault e Bakhtin.

Um estudioso, entretanto, me incomodava e ainda me incomoda, mas dele não consegui cuidar: trata-se de Jack Goody, antropólogo inglês, estudioso da relação entre sociedade e cultura escrita. Seus livros, publicados no Brasil, em Portugal e na França, me aguardam ansiosos na estante. Todavia, em 2014 conheci a obra de outro antropólogo, Gourhan. Em 2016, entrei pelos caminhos da escrita, sob uma visão da antropologia, com Isabelle Klock-Fontanille e seus estudos sobre outro antropólogo e linguista inglês, Roy Harris.

Merecem ainda, destaque, nas atividades de 2009, a minha participação na comissão estadual de organização do Congresso de Formação de Educadores da UNESP, em Águas de Lindóia, situação que se repetiria também nos anos seguintes até 2017 e a organização do *Seminário Internacional A Literatura Infantil e a Alfabetização em Portugal*, na UNESP de Marília, com a participação do prof. Justino Magalhães da Universidade de Lisboa e Violante Magalhães, docente da Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, fruto dos contatos feitos em Portugal, em 2007

e da aproximação com professores do programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

Em Brasília, na UNB, apresentei relato no Encontro do Grupo de Estudos Osmanianos sobre minhas relações acadêmicas com Osman Lins. Em 2010 abordei novamente o tema em encontro na USP, em São Paulo, em evento coordenado por Elizabeth Hazin, da UNB, ao lado de Angela Lins, do Recife, filha de Osman, quase 40 anos depois de nos conhecermos na Rua Pamplona, em São Paulo, onde morava Osman em 1973.

Destaco, em 2010, três acontecimentos com vínculos internacionais: a frequência a curso de verão de língua francesa, em Perpignan, no sul da França; a vinda, como professora visitante, de Angela Balça, da Universidade de Évora, por mim proposta, para ministrar a disciplina *Tópicos Especiais sobre Leitura e Literatura Infantil*, no Programa de Pós-Graduação, e a realização do estágio pós-doutoral no Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas, em Lyon, França, patrocinada pela Pro-Reitoria de Pós-Graduação da UNESP.

Ao longo de 2010, enquanto continuava com os estudos de língua alemã e de língua francesa em escolas de idiomas em Marília, decidi frequentar um curso de verão na França, na companhia de professores e alunos de Francês da Universidade Federal de Uberlândia. Em julho, frequentei durante quinze dias um curso de francês na Université de Perpignan Via Domitia, UPDV, no sul da França, à beira do Mediterrâneo. Ali vivi em uma região francesa, tomada dos catalães por Luis XIV, com costumes e língua catalães preservados nas placas de trânsito, nas conversas familiares, nos traços culturais

percebidos nas danças de rua, como a *sardana*, nas roupas festivas, na música e na gastronomia. A França catalã ao redor de Perpignan me mostrou a pequena cidade de Ceret, por onde passou Picasso, escondido durante a guerra civil espanhola, as suas plantações de cereja e as galerias de arte. Outras tantas pequenas cidades, encravadas aos pés e nas franjas dos Pirineus me mostraram suas ruas estreitas, seus becos, seus muros, suas igrejas, um francês meio catalão, seus castelos com espaços para shows de jazz e cidadelas medievais como a de Carcassone.

Em Perpignan vi as festividades de 14 de julho da queda da Bastilha, nas praças e nos bares, plenos de gente francesa, de gente de chinelos catalães, de gente de véu cobrindo o rosto, de crianças misturando árabe e francês, de crianças misturando palavras catalães com palavras francesas. O sol forte de Perpignan convidava estudantes de países frios para a praia artificial de Canet, com coqueiros perdidos na areia sem sombra, ou para a simpática Coulliure, com sua fortaleza de Vauban, dos tempos do Rei Sol, de seixos pequenos ao redor do mar, sobre os quais se deliciavam, não sei como, germânicos, franceses e ingleses. Brasileiros mantinham-se a distância das águas geladas, mesmo no verão, e das pequenas pedras que maltratavam os pés.

Decepção foi o curso de francês. Montado sem critérios, as aulas de língua oral, ministradas por uma francesa radicada nos EUA, foram todas gastas em exercícios de transcrição fonética, porque, segundo seu ponto de vista, aprende-se uma língua estrangeira por esses exercícios. Eu, que visceralmente me oponho a esse tipo de ensino, caí exatamente na sua rede. Isso me fez

recordar os tempos de exercícios de transcrição fonética da língua dos *hopi*, na graduação. Valeu, contudo, ter aprendido o francês do povo nas caminhadas pelos ônibus, pelas ruas, nas praças e com os estrangeiros.

De Perpignan nos metemos, o grupo todo, por um dia no famosíssimo festival de Avignon. A antiga sede papal recebia em julho, shows de música, de dança, apresentações de teatro, e de cinema. Todas as artes e seus artistas espalhavam-se ruidosamente pelas ruas, pelas praças, pelos pequenos espaços improvisados para fazer arte. Fomos em seguida para Paris e, desta vez, visitei a Biblioteca Nacional e a exposição sobre a evolução dos livros – dos incunábulo até os atuais. No imenso edifício plantado às margens do Sena, cujas torres mantêm os traços históricos da forma dos livros, pude avaliar o valor atribuído à leitura pela tradição cultural francesa e visitar as poltronas de vermelho carmim da velha Ópera de Paris. Não sabia que voltaria a Paris, para morar durante 10 meses entre 2013 e 2014. Em Lyon, no centro-sul da França, reafirmamos pessoalmente, Adriana e eu, o contato com Martine Marzloff, nossa conhecida desde Léon, Espanha, na sede do Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas. Havia uma razão para fazer o curso de língua no verão de 2010 em Perpignan: em novembro, iria para Lyon, fazer estágio pós-doutoral no *Institut National de Recherche Pédagogique* (INRP), devido aos contatos com Martine Marzloff.

Com o projeto *O ensino de leitura e da literatura infantil em escolas francesas*, aprovado e financiado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, desembarquei em primeiro de novembro de 2010, em Lyon, sempre com Adriana, onde permaneceria até 21 de dezembro, às

vésperas das festividades de *Nöel* e do fechamento das portas do Instituto, transformado em Instituto Francês de Educação (IFÉ), em razão das medidas de redução de gastos governamentais determinadas pelo governo Sarkozy. As minhas atividades como estagiário tinham objetivos: 1. compreender os procedimentos metodológicos utilizados por professores franceses, associados ao INRP, no ensino da leitura de múltiplos gêneros textuais e do gênero literatura infantil, de modo específico; 2. compreender a fundamentação teórica que daria suporte às ações pedagógicas em sala de aula no ensino fundamental com o objetivo de ensinar os alunos a ler com a intenção de atribuição de sentidos diretamente ao texto, sem submissão ao desempenho oral; conhecer as organizações de pesquisa junto ao INRP e as relações entre pesquisas acadêmicas e o cotidiano escolar na área da leitura.

Baseadas nos princípios da pesquisa etnográfica, as ações para geração de dados necessários à satisfação dos objetivos do projeto foram, predominantemente, as de acompanhar, observar e participar dos encontros de formação de professores do ensino fundamental, na área do ensino de língua materna, promovidos pelo Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas, na cidade de Lyon; de observação do trabalho de professores vinculados ao INRP em escolas situadas em Lyon e cercanias; e, ainda, realizar pesquisas de natureza bibliográfica junto ao INRP e Escola Normal Superior de Lyon para seleção de publicações recentes relacionadas ao ensino e à aprendizagem da leitura. Entre outras tarefas, como contrapartida, disseminaria os resultados de pesquisas

recentes realizadas na UNESP de Marília, conforme compromisso acordado com Martine Marzloff.

Situada nas confluências dos rios Saône e Rhône, a grande Lyon, cujo núcleo fora uma antiga cidade romana, tem dois milhões de habitantes, com um centro gastronômico francês onde são formados especialistas nesse campo. As ruas estreitas e suas construções medievais restauradas abrigam pequenos restaurantes, teatros, como o de marionetes de Guignol, museus, desde o riquíssimo romano, com seu imenso teatro dos tempos imperiais, até os mais recentes, o de Belas-Artes, o das fantásticas Miniaturas, o dos suplícios, das torturas e da violência dos tempos ocupação nazista e deportação judaica, o deprimente Museu da Deportação, a descrição da tortura sofrida por Jean Moulin, o museu da Imprensa, o museu da Seda no bairro histórico da *Croix Rousse*.

O antigo edifício da Ópera, restaurado com arquitetura moderna e arrojada, onde vi *Le Mammelle de Tiresia*, de Apollinaire, e seus teatros modernos, em um dos quais presenciei o espetáculo *Quebra-Nozes*, apresentado por uma companhia ucraniana, dão a Lyon a condição de apresentar as mais conhecidas peças teatrais e musicais do planeta. Na grande cripta da Igreja no alto da colina da Fourvière ouvi, junto com um pequeno público, a apresentação da ópera *Sansão e Dalila*.

A *Fête de la Lumière* comemorada em todo 8 de dezembro, com luzes e velas abundantes por toda a cidade, com pessoas de toda a França, rende graças a Maria pelo controle da entrada da peste na cidade no século XIV. À noite, do vale dos rios, o olhar do lionês pode observar, no alto da Fourvière um imenso jogo de luzes onde podia se ler *Merci Marie*. Mais ao sul, na cidade

de Vienne, a cultura galo-romana continua preservada ao ar livre e no interior de um moderníssimo museu. É nesse extraordinário universo cultural lionês que estava encravada a sede nacional do antigo INRP, em um conjunto de edifícios que abrigava ainda a *École Normal Supérieure* e a sua Biblioteca. Os três edifícios, ligados por um belo jardim, compunham o cenário cultural por onde eu transitaria por cinquenta e um dias.

Instalado no *BedinCity*, a duas quadras do *Institut National de Recherche Pédagogique*, em Lyon, a partir do dia primeiro de novembro, iniciei a jornada de estágio que seria encerrada no dia 21 de dezembro, data em que embarquei de retorno ao Brasil. Bem instalado, recebi todas as informações sobre o funcionamento do Instituto, de seu *site*, das equipes, de seus objetos de pesquisa, e da Biblioteca *Denis Diderot*, parte de um conjunto de prédios construídos em 2005, que abrigam também a Escola Normal Superior, instituição que, como apontarei adiante, a partir de primeiro de janeiro de 2011 incorporou o INRP, já com novo estatuto jurídico e novos objetivos, em decorrência de medidas políticas fixadas pelo governo francês. Pude assistir, sem que soubesse antecipadamente, ao fim das atividades do INRP, de acordo com o modelo concebido e praticado durante os trinta anos anteriores.

Minhas atividades foram realizadas no seio da equipe *Français, Langue e Literature*, especificamente na equipe de pesquisa dirigida pelo Dr. François Quet. Fazia parte dessa equipe Martine Marzloff. No dia 26 de novembro, participei de um colóquio cujo tema procurou atender às discussões, na França, da identidade nacional e o lugar da escola na construção dessa identidade, no momento em que o país

enfrentava dificuldades para lidar com a intensa presença de imigrantes e de seus descendentes na construção da sociedade e na frequência à escola laica. Os objetivos do colóquio, entre outros, procuraram definir as orientações pedagógicas para o professor trabalhar diretamente as questões vinculadas à construção da identidade da sociedade e da escola francesas.

O quadro de conferencistas, apesar do curto período destinado ao encontro, apenas um dia, contou com expressivos nomes da área. A conclusão dos debates foi feita por uma pesquisadora conhecida dos educadores brasileiros – a profa. Anne-Marie Chartier – com quem pude conversar e receber, posteriormente, um artigo sobre metodologias e métodos, por ela recomendado, de autoria do suíço Laurence Rieben, *Le 21<sup>ème</sup> siècle verra-t-il (enfin) la disparition des polémiques stériles sur l'apprentissage de la lecture?*, editado em 2004. Esse artigo propõe o fim das discussões sobre o melhor método, porque a própria história tem demonstrado que nenhum deles pode dar conta de um objeto tão complexo. Em contrapartida, sugere o aprofundamento da ampliação dos estudos e das experiências com o ensino, sem a submissão a um suposto método infalível.

Os debates, de modo geral, contemplaram as questões mais sensíveis ao ensino naquele momento na França, direcionadas para a imigração e as consequências do histórico processo de colonização em todos os continentes, principalmente na formulação dos fundamentos e dos conteúdos curriculares para que a escola pudesse contribuir para a preservação da cultura e do modo de ser franceses. A visão da Filosofia, História, Sociologia e Educação Cívica marcaram os

pronunciamentos dos conferencistas e dos professores no colóquio e trouxeram, para perto de mim, como participante, as dificuldades enfrentadas pelos professores franceses das escolas e dos teóricos que procuravam entender e articular as profundas fendas existentes na escola e na sociedade francesas produzidas pelos movimentos migratórios.

Desde os entendimentos para realização no estágio em Lyon, foi acordado que eu faria uma intervenção para dar a conhecer ao público, composto por professores franceses e de outros países, procedimentos e resultados de minhas pesquisas realizadas em Marília, sobre o tema do encontro: as ações de ensinar a ler e a escrever, do papel para a tela. Os objetivos do encontro eram, entre outros: 1. Analisar o desenvolvimento de materiais de escrita na escola e apresentação das pesquisas em curso e as situações de sala de aula; 2. Abrir pistas para reflexão e utilização dos suportes de escrita, entre eles os suportes digitais e seu papel na aprendizagem da escrita. Para atingi-los, ao final de cada intervenção havia uma sessão de debates. O primeiro módulo abordou o universo da escrita e as experimentações que colocam em jogo os suportes variados; o segundo discutiu especificamente os suportes digitais.

No segundo dia, com o tema *Escrita fora dos limites da escola*, Claire Doquet-Lacoste, da IUFM de *Bretagne e Université de Bretagne Occidentale* apresentou *Carnês de leitores*, trabalho por ela coordenado, por meio do qual os alunos aprendem a fazer registros e críticas sobre os livros por eles lidos. Na sequência, apresentei minha pesquisa desenvolvida em uma escola municipal de Marília, sob o

patrocínio do Núcleo de Ensino da UNESP, cujo objetivo era de verificar as táticas utilizadas pelos alunos para ler legendas de filmes já nos primeiros anos do ensino fundamental. Apresentei, durante 30 minutos, com o apoio de fotos e slides, os objetivos, os princípios teóricos, a metodologia e os resultados que o trabalho tinha produzido.

No terceiro dia, sob a temática *O universo da escrita*, Anne-Marie Chartier discorreu sobre *Os instrumentos do aluno: um olhar histórico*. Apresentou cadernos, materiais e registros de alunos, utilizados ao longo dos séculos XIX e XX, no processo de apropriação da escrita, com destaque para os suportes e sua relação com o gênero textual, tema que seria abordado no segundo módulo por Emmanuel Souchier, da Paris IV e por Dominique Perrard, da Universidade de Nova Caledônia, departamento francês no Pacífico, juntamente com François Quet, que também lá desenvolvia seus trabalhos de pesquisa. Com o título *Suportes de escrita e desempenho de escrita*, os dois estudiosos trouxeram farto material produzido pelos alunos, seus cadernos, na mesma direção da *crítica genética*, isto é, dos estudos sobre origem da criação textual, que parecia se firmar como os olhares recentes sobre a escrita, sem que fosse descuidada a importância do suporte onde ela se inscreve.

O módulo 2 foi organizado com duas temáticas: *Suportes digitais e cultura escrita* e *Gestos profissionais*. No primeiro dia, Emmanuel Souchier, da Universidade Paris-Sorbonne, Paris IV fez intrigante conferência sobre *As transformações das modalidades de leitura e escritura*. Sylvie Plane, da IUFM de Paris e Universidade de Paris-Sorbonne, Paris IV abordou a *Influência das ferramentas de escrita sobre a produção textual* e Stéphane Simonian da

*Université Lumière Lyon 2* discorreu sobre *Os suportes digitais e cenários de aprendizagem*. Na conclusão dos trabalhos, falaram Sylvain Genevoix, do INRP, sobre *As percepções de espaço*, uma visão do espaço geográfico na elaboração com ferramentas digitais e, por fim, Martine Marzloff discutiu *Os usos da lousa digital interativa na sala de aula*. Esse módulo, sem que eu tivesse consciência naquele momento, me levaria a estudar em Paris com Souchier, no período 2013/2014, e a me envolver com a alfabetização no mundo digital.

Marzloff, autora do livro *Lire 3 contes de Perrault* (editora Retz, 2009), também trabalhou sobre o léxico do idioma francês. Em seu livro, cujos apontamentos foram discutidos com os professores, Marzloff abordava a utilização de palavras e expressões desusadas utilizadas por Perrault, que acabam afastando as crianças da leitura dos textos originais. Marzloff, conhecedora do latim e do francês medieval, propunha um glossário para ajudar o professor a realizar a aproximação desejável entre crianças e o velho Perrault.

Assim que cheguei a Lyon, para dar cumprimento aos objetivos do plano de trabalho, solicitei a Martine Marzloff que me indicasse uma escola que pudesse visitar, com a intenção de acompanhar atividades de ensino de leitura ou de apresentação de materiais de leitura para crianças no início de seu processo de alfabetização. As crianças da *Grand Section*, entre cinco e seis anos, equivalente ao último ano da Educação Infantil no Brasil, compunham o perfil desenhado. A *École Maternelle Dominique Vincent*, na cidade de Ecuilly, na grande Lyon, foi a indicada. Em novembro enviei solicitação, por mensagem eletrônica, à professora que,

previamente contatada por Marzloff, aceitou em nos receber, mas poucos dias depois nos informou que o supervisor da escola somente autorizaria a visita após análise do meu currículo. Enviado o *Lattes*, em português, a resposta positiva fixou apenas um dia de visita: dia 23 de novembro de 2010, especificamente para observar métodos de leitura. E nada mais.

Na data fixada comparecemos à escola, onde fomos, Adriana e eu, bem recebidos pelos professores e pela diretora da escola maternal, anexa à escola de ensino fundamental que, infelizmente, não pude visitar nem a biblioteca, porque não havia sido autorizado!!! Durante a jornada, de período integral, acompanhei o trabalho da professora Everat e de sua auxiliar na preparação dos materiais de uso em sala. No Natal de 2019, essa professora, seu marido e seus três filhos estiveram conosco em Marília por uma semana, durante uma jornada longa de seis meses que faziam pela América do Sul. Aqui visitaram uma aldeia indígena em Arco-Íris-SP, sentiram o aroma da mata tropical em uma reserva ecológica, andaram por plantações de café, sentiram o calor de uma noite de Natal e chuparam o sorvete saborosíssimo de uma sorveteria em Garça. A Covid-19 os pegou na Argentina, em fevereiro de 2020. Passaram 14 dias confinados em um cubículo, antes de, a duras penas, encontrarem voos de retorno à França.

O programa da escola maternal em Lyon, elaborado em 19 de junho de 2008, definia a aquisição de várias competências em relação à leitura e à escrita, entre as quais, a preparação para aprender a ler e a escrever e, para isso, deveria o aluno ser capaz de diferenciar os sons, distinguir sílabas de uma palavra pronunciada ou

reconhecer a maioria das letras do alfabeto, relacionar sons e letras, copiar escrita cursiva, sem a condução do professor, de pequenas palavras, cujas correspondências tenham sido estudadas, e escrever em letra cursiva seu prenome. Voltei a ver o que tinha visto no relatório da Câmara Federal no Brasil, nas escolas e livros didáticos de Lisboa. Percebi que no ensino organizado por órgãos oficiais, a alfabetização seria sempre uma questão técnica de desrespeito aos fatos da vida e, sobretudo, de desqualificação da inteligência infantil.

As competências expostas no programa estavam estreitamente vinculadas a procedimentos didáticos, como é possível deduzir. Esses procedimentos e competências distanciavam-se, em demasia, dos princípios defendidos pela escola francesa na década de 1980 e início da década de 1990, na França, conforme estudos de Foucambert, Romian e Charmeux. A partir de 1992, a influência dos psicólogos, fonoaudiólogos e médicos nos governos de direita e, por que não dizer, de pedagogos, apoiados pela mídia, alterou profundamente a alfabetização na França com o objetivo de dar uma guinada em direção aos processos fisiológicos da aprendizagem da leitura e da escrita. A ênfase nas relações entre sons e letras, reconhecimento de letras e cópias de palavras curtas revelavam a preocupação em preparar o aluno para o seu enfrentamento com o sistema linguístico.

A aula preparada pela professora, por mim observada, incorporava outras atividades com materiais escritos que ultrapassavam o manual e poderiam municiar os alunos com mais dados para a compreensão e funcionamento da linguagem escrita. O plano de aula

preparado pela professora incluía a leitura para as crianças da versão dos Irmãos Grimm, de *Chapeuzinho Vermelho*, pela manhã, com objetivos e competências a desenvolver bem definidos. Entretanto, em sentido diverso das tendências manifestadas em pesquisas acadêmicas no Brasil, havia o uso do texto para identificar letras, palavras, frases, contar palavras e letras das palavras no título, e identificação da ortografia de palavras já estudadas. Havia também a preocupação com identificação de personagens, organização de imagens, reconto de trechos etc.

As ações e tarefas, programadas rigorosamente e recortadas em sequência marcada por minutos, alinhavam-se, coerentemente, com as proposições do livro didático e do livro de orientação teórica de base utilizado, de autoria de Goigoux, Cébe e Paour. Muito distante das recentes práticas pedagógicas marilienses e, suponho, de importantes setores do ensino público brasileiro naquela época, o livro defendia o desenvolvimento da consciência fonológica como requisito para a aprendizagem da leitura. Os autores organizavam detalhadamente as aulas, semana após semana. O professor assumia, com esse material, mais o papel de um instrutor que de um professor. Essa prática no Brasil, antes restrita a livros didáticos, como *PHONO*, se estende em 2002 às apostilas comercializadas por grandes redes privadas, mas destinadas às redes municipais públicas, como também a materiais oficiais como os oferecidos pelo governo de direita a professores da rede pública estadual paulista. Se aqui a insistência em desenvolver a consciência fonológica não se tornara ainda oficial em 2010, na França esse fato tinha alcançado grandes setores da educação. Infelizmente, a partir de 2019, esse

corpo teórico-prático tornar-se-ia oficial sob governos federal de extrema-direita no Brasil e o estadual de direita escancaradamente neoliberal, no estado de São Paulo.

O outro livro, de apoio teórico, escrito pelos mesmos autores, Goigoux e Cébe, tinha o objetivo de explicar a professores e pais as polêmicas sobre a questão das metodologias e dos métodos de ensinar a escrever e a ler; de justificar a escolha pela audição de textos longos e a escrita de textos curtos; de promover a necessária intervenção dos pais na ajuda aos filhos para memorizar ortografia, para recontar histórias, para reconhecer e contar fonemas, etc. Os dois livros, acompanhados de um terceiro com fichas, algumas das quais foram a mim fornecidas cópias pela professora, compunham o quadro geral do trabalho docente em uma classe de *Grande Section* de uma escola situada em bairro residencial, de moradores de níveis sociais heterogêneos nas cercanias de Lyon. Eu os comprei e os trouxe para o Brasil. Serviram-me como material para ser contestado em minhas argumentações contra essa visão reducionista da escrita e de seu ensino.

A arquitetura da escola em Lyon, mais adequada para o inverno que para o verão, com grandes janelas envidraçadas, com poucas salas de Educação Infantil e um pequeno pátio para jogos, acolhia bem as crianças em salas de aula, mais amplas que as brasileiras, com mobiliário e espaços diversos, próprios para trabalhos pedagógicos específicos – contação e audição de histórias, tarefas individuais ou coletivas com escrita ou desenvolvimento da motricidade. Havia, para isso, painéis de lousas dobráveis, conjunto de mesas e assentos móveis, armários, farto material e biblioteca de classe.

Por meio de buscas diretamente realizadas na Biblioteca Denis Diderot do INRP e da ENS de Lyon, sobre os temas de minhas pesquisas e das disciplinas por mim ministradas, pude encontrar periódicos, livros, e capítulos de livros, por mim xerocopiados, ou adquiridos nas livrarias da cidade ou do próprio INRP. Dois periódicos, especificamente, forneceram muitas informações: a revista *Pratiques*, editada em Metz, sem acesso eletrônico, e a revista *Répères*, do INRP, com acesso livre. Na primeira, chamou-me atenção um número especial dedicado ao antropólogo inglês Jack Goody, estudioso da cultura escrita e das transformações que a linguagem escrita promove na sociedade e no modo de pensar do homem.

Goody, citado por Foucambert (1996), e por Anne-Marie Chartier, em conferência proferida no I SIHELE realizado em Marília, em setembro de 2010, tem sido alvo de minhas preocupações desde 1996, quando li um de seus livros editados em Portugal. Ao realizar estágio pós-doutoral naquele país, em 2008, adquirei mais um de seus livros, infelizmente não editados no Brasil. Nesse estágio em Lyon, ao comentar com Marzloff sobre o estudioso inglês, ela me informou que havia feito uma resenha, exposta no site do INRP, no número 131/132 da Revista *Pratiques*, de dezembro de 2006, que trazia artigos de Goody e outros que discutiam suas ideias e as vinculavam ao campo da didática do ensino da língua materna, sob o título *La Litteratie: autour de Jack Goody*, coordenado por Jean-Marie Privat e Mohamed Kara. Pude, com sua ajuda, na biblioteca do INRP, ter acesso a todos os artigos que me interessavam. Entre os autores, destaco Goody, Ian Watt, David Olson, C. Bazerman, Ives Reuter e Sonia

Branca-Rosoff. Essas publicações me indicaram a necessidade de retomar e insistir pelos caminhos trilhados por esses autores sobre os passos do antropólogo inglês.

Nos contatos com pesquisadores do INRP e com participantes dos encontros de formação, alguns autores citados e recomendados foram também objeto de minhas investigações. De alguns adquiri alguns livros, por razões que a seguir explicito.

*Les neurones de la lecture*, de Stanilas Dehaene, psicólogo francês, editado em 2007, analisava, entre outras questões, as funções cerebrais utilizadas no processo de leitura. Para isso, fez estudos das línguas ocidentais e orientais, do acesso ao sentido, dos problemas culturais, da organização da escrita, da correspondência ortografia e fonemas e do funcionamento cerebral de pessoas não alfabetizadas em relação à linguagem, entre outros temas que compõem sua obra. Professor do *Collège de France*, titular da cadeira de Psicologia Cognitiva Experimental, Dehaene era muito comentado. Mesmo que seu ponto de partida – mais fisiológico e biológico que cultural – não seja o mesmo de outros estudiosos da leitura, mais ancorados na Antropologia ou na Pedagogia, comprei seu livro, que anos depois seria publicado também no Brasil. Tenho-o na estante, em francês, para a ele me contrapor, como fez Foucambert em artigo contundente – *Non insistez pas, Stanilas*, editado na França.

Como contraponto a essa perspectiva, adquiri o livro de um estudioso francês de leitura muito citado por Jean Foucambert (1998) - François Richaudeau - cujo livro *Des neurones des mots et des pixels*, editado em 1999,

enveredava, havia pouco mais de dez anos, pelos caminhos do funcionamento da mente humana em processos de leitura. Richaudeau publicou muitos trabalhos na área da psicolinguística, da comunicação e da pedagogia da leitura. Creio ser interessante para o debate estudar as duas vertentes sobre um mesmo tema, na perspectiva de dois autores que partem de dois lugares e princípios divergentes.

Outro autor muito citado por estudiosos da leitura na França, mas pouco conhecido no Brasil é Jacques Fijalkow. Desse estudioso, trouxe o livro *Sur la lecture: perspectives sociogonitives dans la champ de la lecture*, editado em 2000. Neste livro, particularmente, destaco os estudos comparativos entre as concepções funcionalista, construtivista e socioconstrutivista de aprendizagem, os estudos sobre a alfabetização e as metodologias de pesquisas, especialmente a pesquisa-ação e a análise dos dados relativos às investigações sobre leitura. O tema, tão recorrente, tanto na França como Brasil, continua a exigir perguntas e respostas provisórias, dada a sua densidade como objeto de pesquisa em muitas áreas – desde a fisiologia cerebral, como analisa Dehaene, passando pela Antropologia, com Goody, cruzando as linhas da Psicologia, com Fijalkow.

Nessa mesma linha, de livros publicados para atingir públicos específicos, encontrei nas edições do INRP a brochura escrita por uma das mais citadas estudiosas francesas na área da didática da língua materna na época: Christine Barré-de Miniac. Seu livro *A Família, a escola e a escrita* narra pesquisa realizada sobre a relação entre a escola e a família, em uma perspectiva psico-antropológica. Trata-se de obra importante, mas essa

autora é pouco conhecida entre os estudiosos do ensino da língua materna, no Brasil.

Em Lyon, assim que cheguei, fui encaminhado, por uma brasileira estudante de doutorado, para fazer inscrição em uma organização de recepção a estrangeiros que permaneciam na cidade para estudar ou pesquisar. Em um coquetel de comemoração aos 30 anos de atividades da Lyon Internacional, fui apresentado ao diretor do Rotary Clube local que me explicou o funcionamento de um grande projeto de leitura existente na França desde 1998, cuja estrutura contava com uma organização não-governamental, Prefeituras, Rotary e escolas, com o objetivo de promover a intervenção junto a alunos em risco de repetência, exclusivamente no ensino da leitura em classes de alfabetização. Ao participar de um jantar na casa do dirigente rotariano, com outros pesquisadores, assisti a um vídeo, e, ao final, fomos presenteados com o DVD e farta documentação sobre o projeto iniciado em 1999.

Ainda em 2010, o *Marché de Noël* nas imediações da *Gare Du Perrache*, (copio Oswald que, ao mencionar seus passeios por Paris, usava *gare* em vez de estação) em Lyon, distribuía luzes amareladas pela bruma cinzenta de inverno às cinco da tarde-noite, enquanto senhoras e senhores de casacos pesados escolhiam brinquedos de madeira da floresta das montanhas do Jura, e tomavam, como eu, as bebidas quentes, enquanto observava o andar silencioso dos lioneses e de suas crianças entre barracas de madeira plenas de doces e peças de artesanato. A neve viera cedo naquele ano. Em novembro, as árvores já sentiam o seu peso e, em dezembro, os personagens sofridos dos contos de Noël de Charles Dickens

ganhavam vida em minha imaginação, porque, da janela da esquina da rue Marcel Mercieux, eu observava os transeuntes de lá para cá em fuga pelas ruas em busca do abrigo das casas. À noite, Adriana me lia trechos de Dickens. Ali, no Marché de Noël do Perrache, em quiosque de venda de brinquedos de madeira, um vendedor curioso admirou-se: “Ah! Do Brasil! E como é a Amazônia? A Amazônia, meu senhor, eu não conheço, porque o país é grande! – respondi. Ah! Oh! É verdade! Eu gostaria de ir ao Brasil para conhecer a Amazônia.” E discorreu sobre suas leituras sobre a floresta imensa e mágica e misteriosa e cheia de rios e cheia de histórias. Sai de seu quiosque com uma ideia martelando em minha cabeça. Não fora a primeira vez que ouvira, na França, alguém me perguntando sobre a Amazônia. Havia passado já o momento de conhecê-la para dizer sobre ela a quem me perguntasse. Por que não me mexia, então?

Em fevereiro de 2011, depois de ter feito o relatório e prestado contas à universidade, juntei milhas e parti para uma semana em Manaus, com minha esposa. Da pousada da selva, às margens de um igarapé, andamos em canoas, guiada por um mestre do lugar: nadamos entre botos cor-de-rosa, doces, mágicos, inimagináveis para o vendedor de Lyon. Nem ele conseguiria imaginar uma passagem por uma família indígena, onde tomaríamos, numa cuia coletiva, um caldo grosso, ao lado de um macaco sapeca. Ali ele não imaginaria a escola que vimos, com teto de palha, uma lousa de madeira, carteiras velhas universitárias e sete crianças cantando um canto da terra. Ao lado, uma anciã indígena discorria sobre o trabalho da professora da cidade que vinha ensinar a língua e a cultura do branco, e acerca de seu próprio trabalho como professora, que ensinava a língua

oral e a cultura da família. Mais ao lado, um jovem indígena, estudante de Pedagogia a distância, falava de seus sonhos em ser professor. Guardo comigo a foto da escola, de uma sala e das crianças cantando para turista ver. A canoa guiada por mestre Tino nos levou ainda por um atalho de rio para mostrar, bem depois da água em tempos de seca, a escolinha verde, de madeira, que recebia os alunos da região pela estrada do rio. Em fevereiro não havia ainda aulas porque as canoas que traziam as crianças eram impedidas de chegar à porta da escola: a água ainda baixava.

Se voltasse a Lyon, sob a neve no *Marché de Noël* na praça da *Gare du Perrache*, diria ao vendedor que conhecia, sim, a Amazônia, o rio Negro e seus botos cor-de-rosa, seu povo ribeirinho, uma escolinha indígena e uma escolinha de ribeirinhos; que conhecia filhote de jacaré pego na mão durante a noite; que dormira com pererecas no quarto da pousada, que assistira à apresentação da orquestra sinfônica do Amazonas no exuberante Teatro de Manaus, cuja torre ostentava placas de pedra da Alsácia, região francesa; que vira o Negro misturando-se com o Amazonas; que tinha visto a vida em cada folha de vitória-régia que escondia olhos brilhantes de jacarés. E ele me olharia com olhos de inveja que só. E eu daria um sorriso tranquilo e seguro como se dissesse: sou de lá, lá é meu país!

\*\*\*\*\*

De volta a Marília, embalado pela discussão no interior do grupo de pesquisa do livro de Vigotski, traduzido por Zoia Prestes e apresentado por Ana Luiza Smolka sobre a imaginação infantil, ministrei minicurso no 3º. Congresso de

compreensão leitora, em Brasília, com o nome de *Leitura, literatura infantil, imaginação e contextos culturais*. O congresso era o desdobramento do primeiro, ocorrido em Huancayo, no Peru, antecedido pelo segundo, realizado na Argentina. Eu continuava, com trabalhos em conjunto com orientandos ou isoladamente, a estudar os modos de ler, a literatura infantil, os espaços de leitura, especialmente a biblioteca escolar, e os atos de escrita no processo de alfabetização. Na Unicamp, em uma das edições do *Fórum Permanente – Desafios do Magistério*, proferi palestra abordando o tema *Biblioteca e leitura: a questão da mediação*. Esse tema me roubaria em 2011, depois do estágio nas terras francesas, a atenção ao elaborar um projeto, submetido e aprovado pelo Edital de Ciências Humanas 2011, do CNPq, com professores do INRP, da Faculdade de Educação da UFU, dirigido para o tema bibliotecas e salas de informática em ambientes escolares.

De volta aos ares acadêmicos, continuei com os contatos entre o INRP e Uberlândia para a elaboração de um projeto conjunto, que seria submetido ao financiamento do CNPq, aprovado em dezembro desse mesmo ano. O projeto *Bibliotecas e laboratórios de informática em meio escolar (Brasil e França)* se preocupava com o desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação que induzem os professores a adotar novas formas de organização e de práticas pedagógicas. A sala de aula não seria mais o único lugar para o ensino: bibliotecas escolares e salas de aula, com aparelhos portáteis, e as salas de informática, promoveriam novas maneiras de conceber a aprendizagem da leitura e da escrita. Os objetivos da pesquisa, compreendidos de modo mais amplo, seriam, entre outros, os de analisar a organização e os modos de

funcionamento das aulas de informática e de biblioteca escolar de seis escolas municipais brasileiras, três em Uberlândia, MG e três em Marília, SP, e três escolas em Lyon, França, com alunos de 6 a 10 anos; verificar o impacto dessa organização e funcionamento na formação da criança em atos de escrita e de leitura de diferentes suportes, tanto em papéis, quanto em telas; promover o debate sobre o impacto nos atos de aprender a escrever e a ler com o uso de aparelhos portáteis como *netbooks*, *notebooks* e, especialmente, os então novos *tablets*; analisar o modo como as mesmas orientações internacionais sobre a integração das novas tecnologias da informação e da comunicação nas escolas eram colocadas em prática em contextos diferentes; refletir sobre as consequências dessas novas organizações para a apropriação e transformações nos atos de ler e de escrever na escola.

A metodologia de pesquisa utilizaria questionários para coletar dados sobre uso de computadores fixos, portáteis e *tablets*; previa entrevistas com gestores, professores e alunos; observação da dinâmica de utilização dos espaços para o ensino – salas de aula, salas de informática e bibliotecas; e gravação de imagens da organização espacial dos ambientes de ensino. Esperava-se que o desenvolvimento do projeto promovesse importante relação internacional entre os integrantes. Além da pesquisa, que teria seu desdobramento em 2012, havia previsão de realização de dois colóquios internacionais, um em Marília, em 2012 e outro em Lyon, em 2013. Estes assuntos serão abordados mais além.

Ao longo do ano de 2011, individualmente ou em colaboração com orientandos e colegas pesquisadores, fiz publicar artigos em periódicos ou em livros. Essas

publicações, entre outras divulgadas com colegas e alunos, em revistas, livros e congressos, indicavam o traçado do percurso e seus pontos de apoio: a leitura em bibliotecas escolares, a insistência em conhecer o que fazem e pensam as crianças quando se alfabetizam, o que fazem ou podem fazer os docentes, e a leitura em textos em movimento.

Nesses pontos de apoio do percurso, o suporte teórico ora se dava com Vigotski, ora com Bakhtin, ora com Bajard, ora com Foucambert, e, do ponto de vista histórico, com os artigos de historiadores da leitura organizados em torno de Chartier. As leituras ainda não aprofundadas de Jack Goody esperavam para assumir posição nesse conjunto de apoios ao percurso, nem sempre em linha reta, nem sempre acompanhando uma única linha. Os projetos de pesquisa de alguns orientandos, o pragmatismo das atividades acadêmicas, a necessidade de colaboração entre colegas, universidades, e a necessidade de inserção nacional e internacional me arrastavam para pequenos atalhos.

Em 2011, em julho, fiz novas investidas no mundo cultural brasileiro: conheci as igrejas barrocas de Ouro Preto, o casario e as ruas de Tiradentes, o centro histórico de São João Del Rei, onde vi apresentações teatrais durante o festival de Inverno. Antes, matei a minha vontade de conhecer a mina d'água onde nasce o Velho Chico, nos altos da Serra da Canastra. Vi o fio de água brotando da terra e uma belíssima cachoeira quilômetros depois. Anos depois, fui vê-lo em Xingó, em Canindé, e na *embocadura* onde ele se derrete, manhoso, no mar, em Alagoas. Escolhi a palavra *embocadura* por uma razão infantil e escolar. Minha geração respondeu infinitas

vezes à mesmíssima pergunta em aulas de Geografia: Qual é nome do lugar em que o rio deságua no mar? A mesmíssima resposta era: *foz ou embocadura*. Era preciso colocar as duas porque a omissão de uma delas levava à avaliação *meio certa* de resposta. Por isso, em 2012, vi também a Ponta do Seixas, a resposta *certa* sobre o ponto mais oriental do Brasil.

Os meses finais de 2011 já anunciavam as quatro mais destacadas estações do percurso a ser cumprido em 2012: a participação em congresso internacional de professores, em Santiago do Chile, o desenvolvimento do projeto de pesquisa acordado com Martine Marzloff, em Lyon, e Adriana, na UFU, sobre bibliotecas escolares e salas de informática; o oferecimento da disciplina *Em torno de Mikhail Bakhtin*, no programa de pós-graduação e a decisão de solicitação de concurso de Livre-docência. Não esperava, todavia, conhecer pessoalmente Élie Bajard e iniciar com ele projetos que deveriam ser realizados até sua morte em 2017 e, mesmo depois dela, como contarei no momento adequado.

Em Santiago do Chile, compus com Cecília Goulart, da UFF, Claudia Gontijo, da UFES e Cancionilia Cardoso, da UFMT, um painel a respeito de práticas de alfabetização no Brasil. O meu trabalho *As letras como unidades históricas na construção do discurso* analisava manifestações escritas de uma criança em situações de enunciados discursivos durante o seu processo de alfabetização. Duas hipóteses, com base em observações de material coletado e organizado em banco de dados, foram colocadas como ponto de referência. A primeira sugeria que a criança, em vez de apoiar-se exclusivamente na relação fonema-grafema no estágio atual do português

escrito e oral, parecia experimentar grafias semelhantes às do português escrito praticado entre os séculos XIII e XVI; a outra, alimentada pelos estudos de Vigotski anteriormente comentados, defendia o pressuposto de que as crianças escolhem algumas letras pelas funções que podem exercer na construção da palavra, independentemente da relação fonema-grafema já conhecida ou não, pela criança.

Pela primeira vez no Chile, fomos Adriana e eu, como todos os turistas, conhecer as três casas de Neruda: a de Santiago, a de Valparaíso e a de Isla Negra, à beira das águas geladas e violentas do Pacífico. Não foi só Neruda que senti em mim. Parei às margens de um Mapocho quase seco, pela falta das chuvas no final de fevereiro, e pensei nas centenas de jovens mortos que tingiram com sangue as suas águas em setembro de 1973. Me lembrei das ditaduras do cone sul, dos *Falcoes* na Argentina, das *Veraneios* no Brasil, do livro da chilena Martha Hannecker lido entre paredes da república *Noigandres*. Mirei as janelas altas de *La Moneda* para tentar ver ali, em uma delas, um civil, com capacete e fuzil, a se defender do vil ataque dos militares. Ou tentar ver um general de óculos fortes, pinochetado, peito pleno de medalhas a determinar a morte de jovens militantes e a engendrar a operação *Condor*. Santiago me fez revolver meus vinte anos e as lembranças de tempos que não mais quero sentir: tempos de ditadura, tempos de privação da liberdade de pensar e de criar. Exatamente por isso, os anos de 2019-2022 me trouxeram insônia e desejo de resistir. Ver o Mapocho quase seco foi ver a veia aberta de água e sangue escorrendo entre pedras pelo coração de Santiago, que não queria voltar a ver no meu país.

De volta a platô mariliense e a seus verdes vales, começamos – orientandas e eu - a botar na rua os questionários da pesquisa conjunta com Uberlândia e Lyon. Gerados os dados em Marília, organizamos gráficos e divulgamos os resultados preliminares em eventos em Marília e Uberlândia.

Mas como nem tudo são flores, houve quedas de barreira, descritas adiante, no percurso planejado. Antes, conforme os planos, Martine Marzloff, a colega francesa veio ao Brasil para ministrar disciplina nos Programas de Pós-Graduação na UNESP, em Marília, e na UFU, em Uberlândia, proferir palestras para professores da rede municipal de Marília e de Uberlândia, e participar do *I Colóquio Internacional Bibliotecas Escolares e Laboratórios de Informática em meios escolares - Brasil e França*, realizado em Marília, organizado pela minha equipe trabalho e de pesquisa.

Levei Marzloff para visitar escolas da cidade. Apreensiva com a eleição de Hollande e das políticas de contenção de despesas que vinham desde o governo Sarkozy, antecipava as nuvens pesadas que ela encontraria ao chegar à França. Entusiasmada com a acolhida e com os contatos feios no Brasil, levou em sua bagagem atestados, documentos, fotos, fatos e as impressões das pesquisas que fazíamos por aqui. Levou também redes, vassouras caipiras e o gosto da água de coco. O projeto inicial previa a realização do II Colóquio em 2013, em Lyon, sob os auspícios do IFÉ e Escola Normal Superior, com apoio acadêmico do pesquisador Eric Dayré. Em setembro de 2012, havia mudado mais uma vez, em dois anos, a direção do IFÉ. Ao chegar a Lyon, após o dia 20 de janeiro, Marzloff apresentou seus

relatórios ao serviço de relações internacionais e a proposta de realização do colóquio. Em mensagem eletrônica comunicou seu contentamento em razão da aquiescência do responsável pelo setor. Três dias depois, enviou nova mensagem, sombria: a equipe de formação de professores com que trabalhava fora desfeita e ela recebera a carta de demissão com desligamento previsto para julho de 2013. A crise econômica francesa atingia, com mais esta medida, a cultura de formação de professores instituída por décadas pelos pesquisadores e formadores do INRP.

Inesperadamente, entretanto, mesmo para Marzloff, os dirigentes do IFÉ revogaram a decisão, os contatos foram mantidos, e o colóquio seria realizado na primeira semana de dezembro de 2013, em Lyon. Mas não somente trabalhos fez Marzloff no Brasil. Levei-a nos feriados da Independência a Foz do Iguaçu. *“Ao ver pela internet, achei que era uma única cachoeira, como as que temos na França. Não imaginava que era uma cortina imensa de água”*. E num bote pleno de turistas sentiu o impacto de batismo das águas, um pouco brasileiras, um pouco argentinas.

O que considero como a terceira mais importante estação no percurso foi a decisão, até certo ponto temerária, de propor uma disciplina específica sobre o pensamento de Bakhtin, ora discutindo diretamente seus escritos, ora girando em torno deles, com o auxílio de estudiosos brasileiros. Adjetivo a decisão como *temerária*, porque, na educação, diferentemente dos colegas de curso de Letras, conhecíamos duas obras de Bakhtin, lidas ainda com recortes: *Marxismo e Filosofia da Linguagem* e *Estética da Criação Verbal*. Na minha estada em Paris (2013/14), fui convencido

pela leitura de Sériot, de que o primeiro livro era de autoria de Volóchinov.

Nessa época, entretanto, era preciso conhecer melhor seus conceitos filosóficos, porque era assim que ele próprio se via, um filósofo, mais que um filósofo da linguagem. As publicações da Editora Pedro e João, de São Carlos, focadas em Bakhtin, passaram a exigir maior atenção e um enfrentamento não mais adiável. Era preciso, em Marília, não somente discutir esse filósofo em encontros de grupo de pesquisa, mas dar a ele e a seus estudiosos um lugar específico, em uma disciplina de pós.

No segundo semestre de 2012, uma quinzena de alunos de mestrado e de doutorado e eu enfrentamos as discussões introdutórias sobre o conceito de ato responsável, de forças centrípetas e centrífugas, de carnavalização, de dialogismo, de signo e de Outro. Ao final da disciplina, sem ter chegado ao fim da discussão de todos os textos previamente selecionados, senti, na avaliação com os alunos, que tínhamos cumprido a proposta: a de colocar Bakhtin no centro das atenções e, em torno dele, esboçar com um pouco mais de incertezas e de incompletudes que poderiam balizar nossos olhares para os fenômenos da apropriação da linguagem escrita em atos de ler e de escrever. Em 2020, Volóchinov reocuparia comigo seu espaço perdido e Bakhtin se acomodaria no seu em 2021 em disciplinas distintas com quase o mesmo nome: *Em torno de Bakhtin* e *Em torno de Volóchinov*. A cada um de acordo com suas criações; a cada um de acordo com suas necessidades, como teria dito Proudhon.

O quarto marco de 2012, em meu percurso acadêmico, foi o encontro pessoal com Elie Bajard, minha

sempre referência nos estudos de leitura, ocorrido em um congresso sobre alfabetização em Uberlândia. Durante quatro dias, pelos corredores da universidade, ele, eu e meus alunos conversávamos sobre leitura, sobre alfabetização e começamos, naquele momento, a projetar ações conjuntas que teriam lugar em 2013. Recebi, nos últimos dias de 2012, o seu livro *A descoberta da Escrita*, recém-publicado pela Cortez, por meio do qual descrevia e elaborava teoricamente suas atividades em bairros pobres de São Paulo.

Elaboramos uma curta ementa, nesse mesmo período, para um artigo a dois, destinado a um dos *e-books* que seriam editados por iniciativa da Pró-Reitoria de Pesquisa da UNESP. Nesse artigo fizemos a defesa da língua escrita como objeto semiótico a ser apropriado pela criança sem submissão à clássica relação fonema/grafema. Em 2012, me encontrava com olhar ansioso, porque o passado caminhava com calma, mas o futuro tinha uma bruta pressa escancarada, com olhos que nos fitavam esperançosos. Foi esse futuro inquieto e ansioso, inconcluso e enevoado, que me empurrou para as cordas do ringue da livre-docência. Antes de fechar 2012, toco em fato interessante pelo aspecto cultural.

No verão europeu desse ano, visitei como turista a casa onde nasceu Hegel, em Frankfurt, um pequeno museu, e a Biblioteca Humanista da pequena cidade de Sélestat, na Alsácia, França, citada por Alberto Manguel em uma *História da Leitura*. Tomamos, eu e Adriana, o trem em Estrasburgo e meia hora depois estávamos na florida, suave e silenciosa Sélestat e, logo depois, na parte superior de uma capela. A Biblioteca Humanista de Sélestat foi fundada em 1452, composta inicialmente, por

uma biblioteca de uma escola latina e, cem anos depois, pela biblioteca de um ex-aluno e professor chamado Beatus Renanus. Apesar de pequena, os números indicam sua importância histórica: 450 manuscritos, 550 incunábulos e 2000 impressos do século XVI. Fundada por Jean de Westhus, padre da paróquia, foi dirigida por Louis Dringenberg, trazido de Heidelberg, cidade alemã que conheci em julho de 2012, e Crato Hoffman. Manguel, especialmente no artigo em que aborda o ensino da leitura, tem sido utilizado como referência em minhas aulas na disciplina de pós-graduação para comentar as mudanças praticadas na Idade Média por esses dois professores. Seus apontamentos e os livros de seus alunos, principalmente de Beatus Renanus e de Guillaume Gisenheim, citados por ele, e vistos por mim na exposição na pequena biblioteca, anunciavam o que seria no futuro um debate sempre inacabado sobre os métodos e passos para o ensino da leitura. Matei uma antiga vontade alimentada todas as vezes em que discutia o texto de Manguel com os alunos, a cada turma de mestrandos e doutorandos. Não sabia, mais uma vez, que voltaria a Seléstat quando de minha permanência em Estrasburgo, na Faculdade de Letras, por três meses, como pesquisador visitante em 2015. E em 2018, por uma semana, me instalei a duas quadras da Biblioteca, quando visitava amigos, voluntários em restaurações de castelos medievais da região.

Não abandonei, nas andanças como turista em 2012, a cultura romana, nem a grega. Nos arredores de Roma, vi a Vila Adriana; em Nápoles, senti o frio dos subterrâneos estreitos de seu teatro romano e, mais além, o Vesúvio, e, a seus pés, as ruínas de Pompéia. Em

Agrigento, na Sicília, vi as ruínas dos templos gregos, antes de subir, nas costas de um vigoroso jipe, pelas encostas marcadas pelas lavas solidificadas do Etna; visitei o belo Teatro de Bellini, em Catânia; comi uma pasta *à la Norma, spaghetti*, berinjela e queijo, em homenagem a sua ópera. Dias depois veio a sensação estranha de pisar nas escadarias do *Reichstag* em Berlin, e tocar nos restos do Muro ao lado do museu na fronteira das mortes da guerra fria.

\*\*\*\*\*

O memorial de vida, de encontros, de viagens, de coisas de infância e de juventude não se encerra aqui. Como anunciei no início destas memórias, os relatos que contam os acontecimentos mais próximos são mais diretos, formais e acadêmicos em relação aos do início, tingidos pelas reminiscências de infância e de juventude. Ao longo desta narrativa, cruzo minha história com os fatos da história da cultura brasileira, com costumes, com nomes de políticos, de personalidades do mundo cultural que me ajudaram a ter a formação aqui apresentada.

Em relação aos últimos anos, porém, não toquei nos assuntos políticos, porque, à medida que os anos de vida avançam, as preocupações da vida também se alteram e os palcos passam a ser ocupados por outros atores. Eram tempos de esquerda, de desenvolvimento econômico e cultural. Minhas andanças só puderam ser feitas porque me encontrava em um Brasil promissor. Não sabia que isso desabaria como teto podre em 2019: uma economia em frangalhos, um povo desprotegido, uma cultura devastada e uma educação estrangulada.

Outros assuntos passaram a ser considerados vitais e mais importantes. Minhas preocupações, naqueles tempos em que escrevia essa parte das memórias eram as de efetivar meu vínculo com a universidade, de pesquisar e de divulgar essas pesquisas; de orientar alunos pesquisadores; de aplicar-me nas tarefas de ensino, em todos os níveis, e colaborar com instituições em programas de formação continuada de docentes das redes públicas.

Espero que o leitor tenha conseguido chegar até aqui não pressionado pela necessidade da tarefa de análise e de leitura, mas pela própria dinâmica do texto, que solicita perguntas e oferece respostas a respeito da vida e da carreira de um professor com o perfil da maioria dos que, na década de 80 e 90, passaram por uma universidade pública. Pensava, quando escrevia, em caminhar pelos corredores universitários e salas acadêmicas até 2020, quando seria impedido de continuar pela aposentadoria compulsória, de ordem legal, ou por algum tropeço, de natureza orgânica, em idade muito mais vulnerável. Mas nada disso aconteceu em 2020. A legislação alterada me permite avançar até 2025.

\*\*\*\*\*

Em um dia ensolarado, raro no mês de maio de 2014, em Paris, sentei-me diante do computador para dar início a um relatório, cuja estrutura fora planejada em abril, para apresentá-lo a duas instituições: ao Departamento de Didática da UNESP, em Marília, instituição à qual profissionalmente estou filiado e da qual me afastei por dez meses (outubro de 2013 a agosto de 2014) para cumprir o estágio pós-doutoral, e à Fundação de Amparo

à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), organização responsável pela concessão da bolsa que me permitiu estudar, pesquisar, elaborar artigos, viver e sentir a vida cultural em Paris.

Entre 2011 e 2013 havia coordenado, como descrevi páginas antes, um projeto no Brasil, *Bibliotecas escolares e laboratórios de informática em meio escolar (Brasil e França)*, financiado pelo CNPq por meio do Edital Ciências Humanas em parceria com o Instituto Francês de Educação (IFÉ) e *Centre d'Études et recherches comparées sur la création* (CERCC), da Escola Normal Superior, de Lyon, representado pelo Dr. Eric Dayré e Dra. Martine Marzloff. Entre as atividades previstas no projeto submetido à FAPESP, havia a de organizar e participar com trabalhos em um colóquio em Lyon, destinado à publicação de dados sobre a conclusão da pesquisa, articulado às demais atividades de estudos, que seriam realizadas em Paris, com apoio do *Groupe de Recherches Interdisciplinaires sur les Processus d'Information et de Communication* (GRIPIC), parte integrante do *Centre d'Etudes Littéraires et Scientifiques Appliquées* (CELSA), vinculado à Université Paris-Sorbonne – Paris IV.

Os objetivos arrolados no projeto inicial previam que eu desenvolveria pesquisas sobre o uso dos dispositivos digitais no processo de alfabetização de crianças e a relação entre linguagem escrita e esses dispositivos, na França; ampliaria as referências teóricas sobre a relação entre linguagem e dispositivos digitais no ensino fundamental e, enfim, empreenderia contatos para aprofundar o nível de internacionalização da universidade.

No início de outubro, o outono de 2013 amarelou as folhas dos plátanos das ruas de Paris observadas ao longo

do trajeto entre o aeroporto Charles de Gaulle e a *Maison du Brésil*, situada no interior da *Cité Internationale Universitaire*. O vento fresco se tornaria gelado durante todo o inverno parisiense, sem neve, e voltaria a se tornar fresco em abril. O calor que me permitia andar em mangas de camisa voltaria mesmo apenas em junho. A *Maison du Brésil*, onde nos instalamos, Adriana e eu, planejada inicialmente por Lúcio Costa, construída pelo escritório do arquiteto francês Le Corbusier, compunha, com outras muitas *maisons*, a *Cité Universitaire* de Paris, criada para abrigar estudantes e pesquisadores estrangeiros. Com as cores alegres da bandeira brasileira, o edifício em cimento armado recebia turistas em grupos ou solitários, ávidos por fotografar o prédio considerado representativo de uma tendência na arquitetura. Tornar-se residente da *Maison du Brésil* representa ter portas abertas para todos os serviços oferecidos pela *Cité Internationale*, notadamente os eventos culturais, muitos deles gratuitos no próprio Teatro da Cité ou nas várias *maisons*, entre as quais a do Brasil.

As árvores dos jardins das *maisons*, ao longo dos meses, me mostravam as mudanças das estações. Me inspiraram a dar subtítulos a estas memórias. Das vidraças da do Brasil, pude ver as folhas da árvore de minha janela amarelarem de vez e tombarem, levadas pelo vento e renascerem na primavera precoce; vi as heras das paredes da Maison da Noruega secarem e retomarem com graça e verdura seu antigo lugar; vi as cerejeiras nos jardins da Maison do Japão exibirem suas flores magníficas, sob as quais os estudantes japoneses tinham abrigo para seus encontros festivos. Refúgio de segurança e porto de cultura, a *Maison du Brésil* e a *Cité*

tornaram-se a minha referência para todas as medidas de natureza administrativa exigidas para a permanência em Paris por dez meses, até o início de agosto de 2014.

Em 2010, em Lyon, França, havia feito o primeiro contato com o Dr. Emmanuel Souchier, professor da Université Paris-Sorbonne (Paris IV), que desenvolvia atividades no GRIPIC (*Groupe de recherches interdisciplinaires sur les processus d'information et de communication*) no CELSA (*L'école des Hautes Études en Sciences de L'information et de la Communication*), como pesquisador no campo da história da escrita, da evolução da tipografia, dos suportes de escrita, da comunicação e da linguagem. Um dos editores da revista *Communication & Langages*, Souchier aceitou acolher a mim e a Adriana para o estágio pós-doutoral junto ao GRIPIC.

No primeiro encontro com Souchier, pude expor pessoalmente os princípios teóricos que orientavam meu projeto de pesquisa e receber dele as primeiras orientações bibliográficas. Apresentou-me as obras de Anne-Marie Christin, André Leroi-Gourhan, artigos de sua autoria e de Ives Jeanneret, do GRIPIC. A partir dos livros de Christin e da bibliografia por ela citada, encontrei livros e artigos de meu interesse que vieram nutrir os artigos que escrevi durante meu estágio e até nestes tempos de 2022. Solicitei a Souchier seu empenho para que abrisse as portas de alguma escola em que fossem utilizados, pedagogicamente, equipamentos digitais para crianças em idade de alfabetização. Gentilmente, diante de mim, fez contato telefônico com uma funcionária que se dispôs a receber minhas mensagens eletrônicas. Após os feriados escolares de Todos os Santos, considerados como férias de duas semanas, pude, com a ajuda de um inspetor, entrar em

contato com a diretora de uma *École*, que me recebeu de modo extremamente gentil. As escolas francesas, curiosamente, não recebem nomes como as do Brasil. São simplesmente escolas da rua tal. As visitas a essa escola serão comentadas em tópico específico.

Souchier me recomendou participar de um grande congresso que seria promovido, em novembro de 2013, pela Biblioteca Nacional da França (BNF), a biblioteca François Mitterrand, quando estariam presentes conhecidos pesquisadores do campo da história da escrita, da escrita e da leitura na era digital, entre os quais, Anne-Marie Christin, já aposentada, que viria a falecer em 2015, figura respeitadíssima em razão de sua larga produção e de sua ousadia intelectual como pesquisadora. Sua obra abriu-me ainda mais os olhos para ver a escrita como uma criação humana que tem os olhos e a cultura da tela como referências. Com Christin, como mostrarei adiante, entendi que, mesmo antes das telas da era digital, os homens já tinham uma consciência de tela em vez da consciência fonológica atualmente eleita, por certas tendências teóricas, como fundamental. Os suportes antigos, as pedras, as cerâmicas, e até mesmo o céu, criaram a cultura da tela, obscurecida posteriormente pela escrita de natureza alfabética e pela maneira como foi concebida e ensinada a linguagem às gerações subsequentes.

Apesar da presença esporádica de Souchier ao GRIPIC, em razão do direcionamento de suas atividades sabáticas para a escrita de um novo livro, encontrei-me com ele em uma ou outra reunião do grupo, no Congresso da BNF, em palestras no CELSA, situado em Neuilly-sur-Seine, nos arredores de Paris, e na comemoração dos 50

anos de existência da revista *Communication & Langages*, vinculada ao CELSA e por ele dirigida naqueles anos. Com a inserção de meu endereço eletrônico na lista do GRIPIC passei a receber a programação de reuniões do Grupo, de palestras com pesquisadores convidados e de eventos em que participariam integrantes do laboratório. Pude, por essa razão, elaborar parte das tarefas do ano 2013-2014 que deveria cumprir, entre as quais estavam incluídas as visitas semanais entre dezembro e março a uma escola de ensino fundamental.

Com a inscrição como pesquisador feita junto ao escritório de relações internacionais da Université Paris-Sorbonne, pude me inscrever na Biblioteca do CELSA e da própria Sorbonne. Com o cartão da *Université* e de um código tive acesso a vários *links* de revistas que poderiam ser consultadas ainda durante algum tempo, mesmo depois de meu retorno ao Brasil. Após o Congresso da BNF, recebi, em minha caixa de mensagens, uma grande lista de *links* e de referências bibliográficas, gentilmente oferecidas aos participantes pelo Ministério de Educação da França, copromotor do evento.

Quatro boas livrarias no entorno da Sorbonne se tornaram pontos referenciais para a consulta e compra de livros: a Vrin, a Hârmattan, a Compagnie e a conhecidíssima Gibert. Os contatos com estudantes brasileiros de doutorado em Paris, as sugestões de Souchier e as referências bibliográficas citadas em colóquios, congressos e palestras compuseram um amplo quadro de sugestão de obras necessárias para o aprofundamento dos enunciados teóricos que formavam a base do projeto de pesquisa.

Cito alguns livros e artigos que me foram úteis para a elaboração de artigos, ainda em Paris, e que seriam lidos ou relidos no Brasil: *Le geste et la parole*, dois volumes – *Technique et langage* e *La mémoire et les rythmes* – de André Leroi-Gourhan, indicado por Souchier, reconhecido como um clássico da antropologia porque revira as pesquisas sobre a civilização humana, investiga a paleontologia da linguagem e as relações entre mãos, técnicas, instrumentos, linguagem e evolução econômica e cultural. Com esse livro, compreendi o que anunciara no projeto de pesquisa: analisar os antigos movimentos dos dedos ensinados pelos professores e praticados pelas crianças, durante o processo de aprender a escrever, com a manipulação do lápis e da caneta. Ao estabelecer relações entre instrumentos, técnicas e movimentos, Gourhan me concedeu a oportunidade de refletir a respeito dos movimentos emergentes dos dedos usados para escrever nas telas dos celulares inteligentes ou dos aparelhos considerados nômades como afirmara Bésilile em conferência no evento da Biblioteca de Paris.

A obra de Anne-Marie Christin, *Poétique du blanc: vide et intervalle dans la civilisation de l'alphabet* foi para mim uma grande descoberta, apesar de ter sido publicado pela primeira vez em 2000. Graças à ida a Paris, pude descobrir a atuação dessa pesquisadora e os livros por ela escritos ou organizados em torno de um tema recorrente: a escrita, seus suportes, sua evolução e a sua natureza híbrida. Ela contesta a afirmação consensual de que a língua escrita ocidental seja puramente alfabética, porque esse sistema criado em torno dos anos VIII a.C. não substituiu totalmente, nem conseguiu destruir um modo de pensar. Nesse livro, ela dá destaque para o intervalo, para o

espaço branco, constituinte da escrita dita alfabética, que impregna a própria história da evolução dos sistemas de escrita. O sistema alfabético, hoje em uso no mundo ocidental, não seria o único nem o melhor, de acordo com seu ponto de vista. O homem continua a escrever, como os orientais, usando sinais, intervalos e traços dirigidos para os olhos. Para defender seus princípios, remete-se à poética de Mallarmé, autor de *Coup de Dés*, poeta que revolucionou o uso do espaço branco e dos recursos tipográficos na criação de seu mais famoso poema no final do século XIX.

Outros dois livros de Christin foram lidos depois de meu retorno ao Brasil: *L'image écrite ou la déraison graphique*, em que trava polêmica com as pesquisas e conclusões do antropólogo inglês Jack Goody, autor de *A Razão Gráfica*, e *L'invention de la figure*, em que discute a cultura do ideograma e a cultura do alfabeto. Em sua obra, recorre a um livro sobre estudos japoneses, ao estabelecer frequentemente relações entre a escrita alfabética e a escrita oriental, cuja organização coube a Marianne Simon-Oikawa. Trata-se de *L'Écriture réinventée: formes visuelles de l'écrit en Occident et en Extrême-Orient*. Creio ser uma boa indicação para se conhecer o modo de ler e de escrever em japonês para compará-lo à alfabetização de crianças em português brasileiro, especialmente pelo fato de a sociedade paulista ter influências marcantes da cultura e da escrita japonesas. Outra obra que analisa a escrita chinesa, que aguarda ainda meu tempo de ler, é *L'écriture chinoise: le défi de la modernité*, de Viviane Alleton.

Volumoso e pesado – *Histoire de l'Écriture: de l'idéogramme au multimédia*, com 411 páginas e dois quilos

e meio, impresso pela Editora Flammarion em rica encadernação, foi organizado por Christin e reúne 59 artigos sobre o tema que dá título à obra. Alguns deles foram lidos por mim em Paris e outros foram visitados ao longo dos meses quentes do clima tropical brasileiro. Foi esse livro que me deu as orientações para desenvolver meu último artigo escrito em Paris sobre a relação entre o texto e seus suportes e outros artigos escritos posteriormente.

Nos dias em que se desenrolou o Congresso da BNF, quando ouvi Christin, vi exposta uma obra que me pareceu interessante e que fato me trouxe bons aportes para as análises que pretendia fazer a respeito das mudanças culturais sobre os atos de ler e de escrever com o uso cotidiano dos aparelhos móveis, que passei a considerar como nômades. Foi o livro *Lire dans um monde numérique*, organizado por Claire Bélisle. Um dos artigos, escrito por um dos colaboradores, Christian Vandendorpe, provocou meu interesse pelo título - *Quelques questions clés que pose la lecture sur écran*, e pelo ângulo de onde discute as relações entre leitor e tela, isto é, da escrita como um sistema dirigido para os olhos, e que, com a tela, provoca de um modo mais enfático a interação do leitor com o texto.

Não menos importantes foram as leituras que fiz da introdução, dos artigos e da conclusão escritos por Bélisle. A busca informativa que fiz sobre o canadense Vandendorpe pela *Web* me trouxe dois trabalhos lidos com avidez porque nutriam um pouco mais meu universo de pesquisa e se encontravam claramente com as pesquisas de Christin. O primeiro artigo analisava o futuro do livro e suas metamorfoses, de impresso ao

digital, e trazia o sugestivo título *Sur l'avenir du livre: linéarité, tabularité et hypertextualité*, publicado pela primeira vez em 1996. O segundo documento era um livro, editado inicialmente pela editora La Découvert, de Paris, em 1999, com o título *Du papyrus à l'hypertexte: essai sur les mutations du texte et de la lecture*. Os três trabalhos de Vandendorpe me ajudaram a elaborar um artigo sobre as mudanças as atitudes do leitor diante das telas e o impacto dessas mudanças na aprendizagem das crianças pequenas, notadamente em relação à apropriação da língua escrita como um sistema ideográfico.

Souchier me ofereceu trabalhos por ele publicados que tocavam em temas de minhas pesquisas. Li-os e os utilizei na elaboração dos artigos escritos durante o estágio. Em 2019 adquiri pela internet seu último livro, publicado com outros dois pesquisadores do GRIPIC – *Le numérique comme écriture*. De um artigo publicado na revista *Langage, La « lettrure » à l'écran Lire & écrire au regard des médias informatisés*, fizemos, Adriana e eu, tradução para o português. Destaca-se, em seus trabalhos de pesquisa, a importância da tipografia na construção dos enunciados escritos na era digital. Mesmo olhando para o futuro, traz para discussão um antigo conceito de leitura, criado na Idade Média, concretizado no termo *lettrure*. Por esse conceito, escrita e leitura se fundem nas ações de quem lê e de quem escreve, como fazemos hoje quando lidamos com os escritos nas telas. Esses olhares de análise entre escrita tipográfica, gestos, escrita digital impactaram minhas pesquisas e me conduziram para caminhos nunca por mim percorridos no campo da alfabetização.

Adquiri nessa época uma tradução francesa que apaga a parceria de *Marxismo e Filosofia da Linguagem* entre Volóchinov e Bakhtin, para atribuir a autoria apenas a Volóchinov. A velha polêmica na França e no Brasil e a dubiedade entre as autorias de obras produzidas pelo chamado círculo de Bakhtin foram então definidas. Em prefácio de 93 páginas, posteriormente editado no Brasil, em tradução de Marcos Bagno, Patrick Sériot aprofunda a discussão e aponta as áreas intelectuais de porosidade entre ambos. A primeira edição bilingue em russo e francês foi publicada em 2010, com tradução do próprio Sériot e de Inna Tylkowski-Ageeva, pela editora Lambert-Lucas. Adquiri meu exemplar que faz parte da terceira tiragem dessa primeira edição. Creio ser um grande marco histórico para os estudiosos de Bakhtin, que agora não o terão mais como referência para essa obra, cujos créditos bibliográficos foram atribuídos a Valentin Nikolaevic Volosinov, registrados na edição francesa como *Marxisme et philosophie du langage: les problèmes fondamentaux de la méthode sociologique dans la science du langage*. Graças a esse livro, revirei minhas pesquisas para estabelecer identidades mais claras para Voloshinov, para Bakhtin e para Medvedev. A ideia de Círculo esvaneceu-se um pouco. Abordei essas questões em vários artigos e palestras desde 2015.

Como contraponto ao livro de Bronckart, *Bakhtin desmascarado*, já traduzido no Brasil, adquiri o livro que Frédéric François lançou pela Lambert-Lucas, edição de 2012, *Bakhtine tout Nu ou Une lecture de Bakhtine em dialogue avec Volosinov, Medvedev et Vigostki ou encore Dialogisme, les malheurs d'un concept quand il devient trop Gros, mais dialogisme quand même*. Os dois longos subtítulos

introduzidos pela conjunção *ou* dão os primeiros sinais de uma obra também necessária para os estudiosos da área, principalmente porque ensaia um diálogo entre os componentes do círculo de Bakhtin e de Vigotski.

Dois outros livros de Bakhtin, já editados no Brasil, foram por mim adquiridos para, como os demais, serem lidos nos trópicos. São *Esthétique et théorie du Roman*, tradução de Aria Olivier e prefácio de Michel Aucouturier e a *Poétique de Dostoievski*, tradução de Isabelle Kolitcheff, com prefácio de Julia Kristeva. Nessa mesma esfera de estudos bakhtinianos, a Lambert-Lucas lançou, em 2012, uma obra sobre as referências intelectuais de Bakhtin, o pesquisador Lev Jakubinskij. Em edição também bilíngue, com tradução de Irinna Ivanova e Patrick Sériot e apresentação e seleção de textos sob a responsabilidade de Ivanova, a obra recebeu o título de *Lev Jakubinskij, une linguiste de la parole (URSS, années 1920-1930)*. Um capítulo dessa obra – *A fala dialogal* – foi traduzido em 2015 para o português brasileiro por Dóris de Arruda Cunha e Suzane Leite Cortez, e, em 2018 para o espanhol, em tradução argentina organizada por Dora Riestra. Embora já traduzida para o português, adquiri também a obra sobre Bakhtin escrita por Tzvetan Todorov, *Mikhail Bakhtine, le principe dialogique suivi de Écrits du Cercle de Bakhtine*, editada pela Seuil, edição 2002. De Todorov comprei também *Nous et les autres: la réflexion française sur la diversité humaine*, editado pela primeira vez em 1989.

Relatar em detalhes a ampliação das referências teóricas pode causar fadiga e tédio a quem me lê. Revistas, artigos, pesquisadores e livros brotam aqui e ali. Há a necessidade, por isso mesmo, de selecionar e escolher os que mais se aproximam do universo temático da minha

atuação como pesquisador e que deram um tom para a minha formação um pouco tardia.

Particpei, como já referi anteriormente, de um grande congresso promovido pelo Ministério da Educação Nacional e pela Biblioteca Nacional da França (BNF), com o título expressivo: *Les métamorphoses du texte et de l'image à l'heure du numérique: quand la littérature se donne à voir*. O próprio título já anunciava que se tratava de ver o texto literário nos tempos digitais, em vez de tratá-lo como meio para se chegar ao oral. Destaco, entre muitas intervenções, as que mais me atraíram.

Anne-Marie Christin, de quem já ouvira falar por recomendação de Souchier, abordou um tema que lhe era próprio, a cultura da tela. Alinhavou seus apontamentos com análises de imagens e de escritas japonesas, destacando a importância e o significado dos suportes para a escrita oriental e de seus sistemas *kanji*, *katakana* e *hiragana*. Anne Zali, da BNF, Jean-Luc Steinmetz, de Nantes, Etienne-Alin Hubert, da Université Paris-Sorbonne e Thierry Grillet, da BNF abordaram o texto poético como um objeto visual em que a forma sobre a página e sua tipografia contribuem para a construção de sentidos, como fizeram Mallarmé e Apollinaire. Esse modo de ver a construção de sentidos, fundindo palavras, suportes e espaços, me fez provocações em relação ao modo como é colocado em prática o ensino da língua materna escrita na França, no Brasil e na maioria dos países do mundo ocidental. Por esse ensino, as unidades da língua escrita são consideradas como correspondentes a sua suposta matriz, isto é, às unidades fônicas, razão pela qual não é dada importância alguma aos suportes, nem aos espaços brancos, constituintes dos enunciados escritos.

A mesa composta por dois professores do GRIPIC/CELSA, Ives Jeanneret e Valérie Jeanne-Perrier, e por Serge Bouchardon, debateu um tema que a mim se revela de aguda importância na área pela qual trafegam minhas atuais preocupações. A ementa era provocativa: –*“Os jovens trazem para a escola, desde o início de sua escolaridade, particularmente nas sociedades industrializadas, os conhecimentos e competências específicos desenvolvidos fora da escola e ligados à prática digital. Qual incidência os aportes culturais extraescolares dos alunos, e particularmente esses que resultam do contato com as novas mídias de comunicação, podem ter sobre o ensino e aprendizagem linguística, literária e cultural, no colégio, nos liceus e na universidade? A quais condições é desejável e é possível integrar a cultura digital dos jovens dos cursos escolares e quais devem ser os dispositivos didáticos a fim de que os alunos se tornem leitores/produtores de textos e de imagens motivadas e críticas?”*

Destaco a rara felicidade que tive no fecho desse congresso ao ouvir depoimentos, ao vivo, do grande poeta, romancista e ensaísta francês Michel Butor, que, apesar de sua idade, fez uma grande apresentação sobre a sua visão do mundo atual.

Conforme tinha sido programado no calendário de atividades do projeto, estive em Lyon, para auxiliar na organização e para expor trabalho no *II Colóquio Internacional Brésil-France: Bibliothèques e laboratoires informatique en milieu scolaire*, promovido conjuntamente pelo Instituto Francês de Educação, Escola Normal Superior de Lyon, UNESP e Universidade Federal de Uberlândia. O primeiro colóquio, realizado em Marília, em 2012, contara com a presença de Dr. Martine Marzloff,

do IFE, que ficara responsável pela organização geral da segunda edição.

Membros do GRIPIC se reuniram em março de 2014 para discutir temas relativos à obra de Bakhtin, notadamente o conceito de autoria, que, para alguns ali presentes, teria sofrido forte abalo com o advento da cultura digital, uma vez que os princípios de sua argumentação tinham como referência a criação literária. A respeito do dialogismo bakhtiniano comentou-se que o dialogismo é o princípio de circulação da palavra, já que ela tem um percurso que entra por outros enunciados e outros contextos. A palavra não volta, ao circular pela sociedade, ao mesmo espaço, porque esse espaço já não existe mais, nem mesmo o mesmo tempo existe. O espaço e o tempo são pontos de criação, que se dissolvem rapidamente. Para Adeline Wrona, membro do GRIPIC, o mundo concreto para Bakhtin é o mundo da linguagem. Isso me levou a escrever um artigo sobre o tempo escolar no mundo digital, mas também me trouxe indagações a respeito do lugar e do tempo em que a criança se apropria dos enunciados e do lugar e do tempo onde ela os manifesta.

Em maio participei, com apresentação de trabalho, do *3º Congrès Européennes de Chercheurs Brésiliens*, em Paris, em comemoração aos 30 anos da Associação de Pesquisadores e Estudantes Brasileiros na França (APEB). No trabalho apresentado, *Metamorfoses dos modos de ler: da rua para a escola*, analisava estratégias escolares de leitura e os modos de ler herdados do século XX para os confrontar com os praticados nos aparelhos digitais nômades que circulavam nos lugares privados e lugares públicos. Com esse cenário no horizonte, analisei uma

cena por mim observada em uma classe de crianças de sete anos em uma escola parisiense, em janeiro de 2014, com o objetivo de colocar em debate a relação entre a metamorfose de comportamentos sociais de leitura, modos e concepções empregados para alfabetizar, e os paradigmas de diagnóstico de distúrbios de comportamentos, em mundo digital, no qual o leitor pratica múltiplas tarefas e desenvolve múltipla atenção.

Em reunião do GRIPIC, Souchier afirmou que o que circula pelo livro não é, como se pensa, a escrita original do autor, mas uma recriação do original da qual participam tipógrafos, ilustradores e outros profissionais que a fazem circular publicamente. Ele chama a isso de polifonia, – termo recuperado da obra bakhtiniana –, porque são muitas as vozes presentes em um texto aparentemente organizado individualmente por um só autor. Esse conceito – polifonia – sofre críticas de Faraco, aqui no Brasil, porque a manifestação de muitas vozes seria heteroglossia. A polifonia, para Bakhtin, estaria reservada para os escritos de Dostoiévki e para a equipolência de vozes.

Para Souchier, o texto se funde ao suporte que passa a fazer sentido no conjunto do texto circulante, como as notas musicais escritas na pauta específica, representativas de uma melodia, cuja leitura seria um ato de interpretação do texto. Enfatiza que uma criação não é redutível ao passar de um sistema a outro. Posso entender que, do mesmo modo, não é possível reduzir o sistema de linguagem escrita aos elementos constituintes do sistema oral. Um não se submete, nem se reduz aos elementos do outro.

Essa organização de trabalho do grupo de pesquisa, focada nas relações interdisciplinares, me mostrou um

grupo aberto, que convidava pesquisadoras de outras áreas, cujos objetos de pesquisa se cruzariam, ou mesmo tangenciariam, com pesquisas realizadas pelos membros do grupo. Embora as discussões não atingissem a todos, como pude notar, há um processo de oxigenação de conceitos, de pontos de vista e de referências teóricas que renutriam as energias intelectuais dos membros do grupo.

Em maio, no Ciclo da Associação dos Pesquisadores e Estudantes Brasileiros na França (APEB), na Maison do Brasil, compus um painel com outros pesquisadores, para apresentação das pesquisas realizadas na França. Desta vez apresentei o trabalho *O espaço em branco como signo no processo de apropriação da escrita*. No GRIPIC voltei, pela última vez, em julho, ocasião em que foram encerradas as atividades do ano 2013/2014 e anunciada a programação para o ano 2014/2015. Com esse seminário, as atividades acadêmicas foram dadas como finalizadas.

\*\*\*\*\*

No início do ano letivo de 2013-2014, a Sorbonne tinha publicado um manual com ementas e bibliografia dos seminários que seriam oferecidos naquele período. A consulta ao manual e os contatos mantidos entre doutorandos e pesquisadores brasileiros me inclinaram à escolha de dois deles, por algumas razões. Dominique Maingueneau ministraria o seu seminário na Université Paris-Sorbonne, Paris IV, instituição à qual está vinculado o GRIPIC/CELSA. Suas obras, traduzidas no Brasil, são bem lidas em cursos de Pós-Graduação. Por essa razão, e graças a laços familiares, ele faz visitas frequentes a universidades brasileiras. O segundo seminário escolhido

foi o de Marília Amorim, ministrado em conjunto, via videoconferência, com a linguista Beth Brait, da PUC de São Paulo, pela Université Paris-Saint Denis, Paris 8. Amorim faria abordagem dos estudos bakhtinianos aplicados a pesquisas em Ciências Humanas.

Como turista eu me sentara, em outras duas passagens por Paris, nos bancos da praça da Sorbonne para observar o prédio imponente por cujas portas, vigiadas por funcionários vestidos com longos casacos azuis, entravam e saíam pesquisadores e estudantes. Agora, na condição de pesquisador, com uma carteirinha de duas faces em cartão, (com dados registrados à máquina de escrever!!!), pude conhecer o pátio histórico, a torre da capela emoldurando o céu em dias cinzas e o magnífico teto da biblioteca. Entrar com um passaporte sorbonniano pelas suas portas tornar-se-ia, por meses, uma atividade semanal para participar das aulas de Maingueneau. A ementa dos seminários anunciava que o professor cuidaria da análise do discurso aplicada a um corpus diversificado, como o discurso político, o religioso, o de anúncios, o jornalístico. Sua bibliografia estava apoiada em sua própria produção acadêmica e em autores conhecidos no Brasil como J.M. Adam e Foucault.

Marília Amorim, ex-professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro, naqueles anos professora no departamento de Ciências da Educação da Université Paris-8, Saint-Denis, gentilmente aquiesceu ao nosso pedido de participar de seu seminário *La recherche et les signes: le mot, l'image et le geste*, a partir de fevereiro de 2014, encerrado em maio. Ministrado com Beth Brait, professora da PUC-SP, por meio de vídeoconferência, o

seminário trouxe ao debate a contribuição de Mikhail Bakhtin para as pesquisas em Ciências Humanas.

Os seminários trouxeram ao debate o conceito de signo abordado por outros filósofos que cuidaram da linguagem, além de Bakhtin, entre eles, Deleuze, e o modo de analisar o discurso realizado por Freud a respeito das narrativas do chamado *Caso do Pequeno Hans*. Para dialogar com a exposição e com Brait, a pedido de Amorim, os alunos escreveram observações. Escrevi um curto texto a ela endereçado e comentado por ela quando de sua estada em Paris, em maio, para a conclusão dos seminários. Não se trata de um texto com a preocupação de preservar uma organicidade própria de ensaios, mas teve a intenção de lançar luz e sombras sobre o tema. Eis o texto por mim elaborado.

### **A respeito de enunciados verbo-visuais**

A análise de duas matérias jornalísticas sobre Hollande, uma do *Le Monde*, outra da *Folha de S. Paulo*, feitas por Brait, permite ao leitor perceber relações e vínculos estreitos entre os enunciados verbais - títulos, legendas - e as imagens. Um empresta ao outro - ou troca - seus signos e, por isso, os redimensionam. Ao tomar como referência a própria evolução da escrita ocidental - de um sistema icônico, na origem, para um sistema alfabético de transição, e, em seguida, para um sistema híbrido - alfabético e icônico, é possível suspeitar da inexistência de enunciados puros de natureza verbal, já que a língua escrita, em busca de sua autonomia em relação ao oral, iconiza-se para dirigir-se aos olhos do leitor, do mesmo modo como a eles são endereçadas as imagens. Sem ser puramente verbal, melhor seria se os enunciados verbo-visuais não fossem

considerados como relações entre o verbal e o visual, porque ambos seriam considerados visuais, em princípio, como enunciados em um *continuum*, em manifestações mais próximas da natureza verbo-alfabética da escrita, em direção a seu encontro com um enunciado predominantemente icônico. Os caligramas de Appolinaire, o *Coup de Dés* de Mallarmé, ou as poesias dos poetas concretos brasileiros, atribuem ao branco o conceito de signo, historicamente negado. O branco, em vez de vazio, é pleno de sentidos (curiosamente, a maior tecla dos teclados físicos ou virtuais é a que corresponde ao espaço) tanto na criação poética, quanto na esfera da comunicação impressa, ou no texto linear em que escrevo. Pela imagem, pelo branco, é construído o conceito da palavra escrita que vai sugerir os contornos do conceito da palavra oral. O conceito gráfico parece ser o responsável pelo recorte da palavra oral. As escritas infantis no início da escolarização e a aprendizagem de uma língua estrangeira indicam esse caminho. Paris, abril 2014.

Em sua avaliação, Brait me disse que eu estava pretendendo, como o texto, propor uma nova teoria. Levantei as sobrancelhas e nada disse. E nada ela me perguntou. Nem quem eu era, de onde vinha, nada, absolutamente nada. Durante as aulas remotas e mesmo no encontro presencial, ela não manteve nenhum diálogo conosco. Sem diálogo em aulas apoiadas no pensamento de Bakhtin, melhor responder apenas com um movimento de sobrancelhas. De maneira geral, os temas abordados por Amorim e Brait, rodeadas por brasileiros na Paris 8, ofereceram aos quatro estudantes franceses da sala alguns olhares diferenciados sobre as pesquisas em ciências humanas, especificamente no campo das

linguagens, apoiadas em abordagens que ultrapassam a esfera dos estudos linguísticos.

Fora dos muros da academia, outros muros, os de uma escola elementar se abriram para nos receber. Na parede da rua, rente à calçada, uma placa negra em metal alertava os transeuntes para que atrocidades perpetradas contra crianças jamais fossem esquecidas.

À memória dos alunos desta escola deportados de 1942 a 1944, que por terem nascidos judeus foram vítimas inocentes da barbárie nazista, com a cumplicidade do governo de Vichy. Eles foram exterminados nos campos da morte. 100 crianças viviam no bairro número 16.  
17 de maio de 2003. Nunca deles nos esqueceremos.

Em uma parede no interior da escola, havia a lista das crianças e dos professores retirados dali pela força bruta nazista, deportados e mortos. Para os franceses que encontram placas semelhantes por estações de trens e outras paredes escolares, talvez esses dizeres e seus suportes não impactem tanto como a nós brasileiros que construímos nossa visão da guerra de 39-45 por leituras, documentários ou filmes. Saber que ali, onde eu punha os pés, crianças tinham sido arrancadas das salas de aula em direção aos vagões que fui ver em Compiégne, ao norte da França, e em Auschwitz-Birkenau, na Polônia, foi uma sensação dolorosa. Refiz parcialmente o trajeto do sofrimento: da escola à Gare Saint Lazare, de onde partiam os trens em direção à Compiégne. De avião fui em direção aos campos da morte nos arredores de Cracóvia.

Poderia, talvez, observar somente as aulas, mas não pude deixar de olhar para as paredes, para o pátio, e tentar

sentir o que sentiram os que viveram ali os duros anos de ocupação de Paris. Na estação de trens de Compiégne, ao ar livre, está o *Memorial do vagão da deportação*. Dois velhos vagões de transporte, conservados, permanecem silenciosos ao lado de um monumento em pedra onde está escrito: *Aqui 48.000 patriotas vindos do campo de Royallieu foram deportados para os banhos nazistas em Auschwitz, Bergen Belsen, Buchenwald, Dachau, Dora, Flossenburg, Mathausen, Neuengamme, Orianenburg, Ravensbruck, Struthof. Jamais nos esqueceremos deles.*

Em Birkenau, a poucos quilômetros de Auschwitz, os dizeres de uma placa de metal eram ainda mais contundentes: *Que este lugar onde os nazistas assassinaram um milhão e meio de homens, mulheres e crianças, a maioria judeus de diversos países da Europa, seja sempre para a humanidade um grito de desespero e de alerta.* Em Auschwitz, sapatos e sapatinhos empilhados encarnam ainda hoje esse grito de desespero. O campo e os fornos de *Struthof* eu iria conhecer em 2015, quando estudei na Alsácia, na França, vizinha da Alemanha, cortada pelo Reno. O imenso campo de Dachau nos arredores de Munique e suas poucas barracas preservadas eu tinha visto em dezembro 2007, com temperatura abaixo de 7 graus.

Às 8h45, de uma manhã-noite gelada de dezembro, estava à porta do portão da escola à espera de sua abertura, perdido entre pais e alunos, em companhia da Adriana, depois de duas ou três trocas de metrô, desde a *Maison du Brésil*. A diretora, timidamente, deu a melhor recepção que recebi em instituições parisienses. A cadeia de contatos de Souchier a uma amiga dele que telefonara a um inspetor de ensino após os feriados de Todos os Santos que, por sua vez, contatara a diretora, permitiu

que eu entrasse na escola e recebesse dela esse bom atendimento. Na primeira entrevista, informada sobre meu interesse sobre a alfabetização, imprimiu os tópicos do documento nacional, em torno de 125 páginas que abordava o tema. Tratava-se, como pude avaliar posteriormente, pelo site do Ministério, da *Collection Textes de référence – École*.

Esse documento, gentilmente oferecido pela diretora, orientou as observações feitas por mim e alimentou os estudos e a elaboração de artigos durante o estágio em Paris. De dezembro a março, semanalmente, exceto os períodos de férias quinzenais de Natal e de inverno, em fevereiro, visitei a escola para observar as aulas da professora experiente no *Cours Préparatoire* (CP) CPA (entre 6 e 7 anos) e, posteriormente, de outra professora, o CPB no mesmo nível, mais jovem, que atuava também como formadora de professores em uma instituição anexa, um antigo Instituto de Formação de Mestres (IUFM). A escola era o que no Brasil foi conhecida, havia décadas, como escola de aplicação.

Não abordarei, com profundidade, os princípios teóricos e a organização do documento oficial. É importante, entretanto, salientar que o programa inicial foi elaborado por governo de direita, em 2002, e, em 2006, foram baixadas as orientações pedagógicas que recebi das mãos da diretora da escola. Nos anos seguintes, até 2015, acompanhei as alterações desse documento de natureza profundamente conservadora. Havia, por essa razão, indicações de uma clara tendência em defender, na alfabetização, os princípios vinculados à psicologia cognitivista com destaque para distúrbios de aprendizagem. Há que se considerar, entretanto,

referências ao processo de aprendizagem de base construtivista, ainda que não ocupassem o núcleo do pensamento e das sugestões metodológicas. Ali não havia lugar para acolher os princípios que eu lera e ouvira nos encontros com Christin, Souchier, Bouchardon e Maingueneau. Distâncias imensas entre academia e escola abriam vales intransponíveis. A escola, como parte de um sistema nacional, tem esse documento como referência para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, porque é por ele que os professores são periodicamente avaliados. Há margem e estímulo à criação, mas o programa vinha, desde 2002, criando uma cultura pedagógica que remetia a práticas da primeira metade do século XX, revigorada pela onda de extrema direita nas primeiras décadas do século XXI em todo o mundo ocidental, Brasil incluso.

\*\*\*\*\*

Jean Foucambert é um autor muito conhecido entre os estudiosos da leitura no Brasil devido a três livros traduzidos, dois pela Editora Artmed e um pela Editora da UFPR, artigos publicados na revista *Leitura, Teoria e Prática*, da Associação de Leitura do Brasil - ALB, e por sua participação em eventos no início da década de 1990 promovidos pela Fundação do Desenvolvimento da Educação (FDE), em São Paulo e em edições do Congresso de Leitura do Brasil, na Unicamp, por iniciativa da ALB. Estive presente praticamente em todas essas situações e lidei com suas obras na disciplina *Leitura e leitores: conceitos e práticas*, por mim ministrada no Programa de Pós-Graduação na Unesp em Marília.

Em junho de 2014, por contatos feitos por Élie Bajard, houve uma sessão de conversa na sede da Associação Francesa de Leitura, entre mim, Jean Foucambert, Bajard e Adriana. Bajard trabalhara no INRP nos tempos em que era dirigido por Foucambert e estava escrevendo um livro, que seria publicado em 2021, após sua morte, cujos manuscritos foram por ele entregues a mim e a Adriana para serem organizados. Prefaciei o livro e Adriana fez o posfácio.

Naquele dia, na Associação Francesa de Leitura (AFL), nos subúrbios de Paris, foram gravadas algumas horas de diálogos sobre temas vinculados à Educação no Brasil e na França, notadamente em relação ao ensino e aprendizagem dos atos de ler, e políticas educacionais para a alfabetização no Brasil e na França. Essa gravação foi transcrita, editada, e, com a autorização prévia de Foucambert e de Bajard veio a público em 2021, pela editora Pedro e João, de São Carlos, com o título: *Foucambert e Bajard: o encontro de Paris*.

Houve outro encontro com Bajard depois desse. Ele, sua esposa Maria Lúcia, Adriana e eu passamos juntos em Durfort, no sul da França. O relato, mais à frente, escrito em 2022, recupera quatro dias em que, juntos, andamos por lá. Antes de relatar, retomo anotações de uma viagem feita meses antes por essa região.

Decidimos visitar algumas cidades do sul da França, principalmente Marselha, por sua importância como porto do Mediterrâneo, depois Nice, próxima à região onde vivera Freinet, em seguida Aix-en-Provence, para conhecer os caminhos de Paul Cézanne, e finalmente Nîmes, por manter em ótimo estado de conservação uma das mais extraordinárias das arenas construídas pelos romanos na Gália. No hotel simples em Nîmes, o lado da

*Gare*, um cordial idoso nos recebeu. Um punhado de assuntos passou por meia hora por nossas bocas. Um deles me incomodou naquele dia e voltou a me incomodar em fevereiro de 2022. Disse ele, em tom profético: “A Europa está calma, mas essa calma pode acabar. Faz quase 70 anos que a segunda guerra acabou. Os homens não suportam muito tempo sem guerras. Talvez não demore”. Falou suavemente, com olhar triste dirigido para o chão. A história da Roma antiga e suas batalhas estava também ali. Em Nîmes, vimos as águas escorrendo por canais que vinham do aqueduto romano edificado sobre o Rio Gard, trinta e poucos quilômetros acima. Visitamos edificações preservadas e outras em ruínas. Não sabíamos que em junho voltaríamos a essa cidade, guiados por Bajard, desde Durfort, para onde fomos a convite dele quando nos visitou na *Maison du Brésil* em meados de junho de 2014, fim da primavera europeia. Durfort é uma cidadezinha onde ele tinha uma casa, construída no século XVII. Localiza-se a 45 quilômetros de Nîmes. O TGV nos deixou em 27 de junho, na *gare* por nós já conhecida. Desta vez, ele e Maria Lúcia nos aguardavam na plataforma para percorrer a estrada até Durfort. Maria Lúcia e Élie se instalavam ali anualmente no verão para viver o borbulhante festival de arte de Avignon, não muito distante.

## **Quatro dias em Durfort em 2014**

### **Dia 27 de junho**

Situada atualmente na região administrativa Occitanie, no departamento de Tam, as ruas estreitas de

Durfort e seu casario milenar abrigam apenas 247 habitantes em 2022. Em nossa chegada, antes de se aproximar da primeira casa da primeira rua, para nossa surpresa, Élie estacionou o carro em um largo e espaçoso estacionamento público. “As ruas não permitem trânsito de carros”, disse, respondendo a uma pergunta que eu tinha feito apenas com os olhos.

Poucos metros à frente, uma porta alta e antiga, pintada com azul celeste de dias claros, ornada com ramos de plantas e flores, foi suavemente aberta por ele, que nos levou ao terceiro dos três pavimentos da casa que se erguia estreita, espremida entre outras, com paredes transpassadas por cabos de aço para mantê-las em alinhamento vertical, porque já não tinham a mesma estabilidade por já serem centenárias. Suas pernas-paredes se encontravam já trêmulas. Do alto, da janela, vimos uma casinha em pedras, baixa, escada de poucos degraus, flores de cores vivas em potes, porta larga, sem janelas, e um pequeno jardim de poucos metros quadrados. Era o lugar que Élie mantinha florido e bem cuidado em frente de sua casa para sentir a frescura das árvores e saborear, sentando a uma pequena mesa, uma taça de vinho ou um coquetel como fez, quando lá estivemos. As plantas, as árvores e as flores compunham a vida e os atos de Élie.

Alimentados pela mesa posta com queijos, embutidos e pães, o prazer de Élie em ensinar e o de dar a ver ao outro o que conhecia nos levou pelas ruas estreitas, floridas, de casario medieval, para a antiga fonte de Durfort com ruínas invadidas por plantas banhadas por águas brotadas de olhos d’água das pedras. Élie pegou a câmera e pôs-se a filmar o ambiente verdejante

misturado a pedras soltas das velhas construções, restos do antigo maquinário de uma velha bomba d'água e pontes de pedra, pequenas e encantadoras, em ruínas. Na volta, pelas ruas silenciosas de uma vila adormecida e despovoada, nenhuma voz ou passos eram ouvidos, exceto os nossos e o sons melancólicos das badaladas compassadas do sino da pequena igreja bem conservada.

Aliada administrativamente a Saint Martin de Sossenac, com um único prefeito para ambas, Durfort e seus poucos moradores se esforçavam para manter as ruas, escadarias, portas e janelas coloridas, muitas delas com tons azul claro, cheias de vida.

O vinho escolhido por Élie acompanhou nossas conversas na boca da noite, não muito longas, porque o dia seguinte seria dedicado a Uzés, a novamente 45 quilômetros e à *Pont du Gard*, a 36 quilômetros dali. Finalmente, conheceríamos a ponte e o grande aqueduto romano, porque na viagem anterior, sem carro, não pudéramos visitar.

## **Dia 28 de junho**

A feira de rua de Uzés, uma das mais prestigiadas pelos moradores da região, recebeu-nos em um dia de sol forte e de agitação frenética de pessoas manipulando azeitonas, azeites de várias espécies, *tapenades* (pasta feita de alcaparras, azeitonas pretas, anchovas esmagadas e azeite de oliva), pães cheios de olhares gulosos, trufas negras encontradas sob a terra por cães amestrados, sementes abundantes e vinhos do *Monastère de Solan*, da vila de *La Bastide d'Engras*, orgânicos, feitos e vendidos pelas freiras. Somente as trufas foram preparadas em

casa, por Élie. Pães, *tapenade* de sabores diferenciados, de acordo com as especiarias e embutidos fizeram parte do piquenique planejado por ele e Maria Lúcia. Não muito distante da feira borbulhante, um cenário montado por um pequeno córrego, por cisnes brancos em deslizes leves sobre a água, gansos mais ou menos barulhentos em corridas trôpegas pela margem, plátanos, grama, sombra e uma toalha de tecido impermeável lançada sobre a grama nos recebeu, para ali nos sentarmos apoiados nas pernas ou na toalha estendida. Enquanto eu me sentava com dificuldades, Élie parecia um garoto ágil montando a mesa-toalha no chão. O vinho, não o do monastério, desceu suavemente.

As alamedas sob os plátanos, o córrego, as pontes curtas de pedra e as placas de direção nos convidaram a acompanhar as águas velozes para vermos a fonte que dava início às que escorreriam pela Pont du Gard a Nîmes, por 35 quilômetros aproximadamente, com queda de um centímetro a cada quilômetro, medidos por engenharia romana precisa. Élie falava de Uzés, das plantas que víamos, das ruínas que ainda protegiam a fonte e da beleza das rochas brancas que adornavam a paisagem da região.

Essas rochas brancas, esculpidas pelo vento e pela chuva, nos acompanhariam pelo parque da Pont du Gard e pelo passeio ao redor da pequena vila de Sauve. Élie nos conduziu desde Uzés até o Parque por uma estrada sinuosa entre os montes. Detalhava o caminho das águas desde Uzés, com passagem sobre o Rio Gard, pelo aqueduto, e sua chegada a Nîmes, nos tempos romanos de Augusto. Na entrada do parque, em caminhada em direção às margens do rio, uma oliveira retorcida ostentava em uma placa uma data, a de seu nascimento:

ano 953. Perplexos, queríamos confirmação de Élie. Ele ensaiou um movimento com a boca típico dos franceses: É o que dizem e o que diz a placa!

A pouco metros depois, descemos por uma trilha, como outros tantos turistas em direção à margem esquerda. Um pequeno bosque, com touceiras de arbustos, guardava roupas dos que nadavam nas águas azuis, calmas e rasas do Gard em junho, orladas por rochas brancas, calcárias. Acima, imponente, a ponte romana e seu aqueduto nos solicitavam uma visita.

Ali, entre os arbustos, Élie convidou a mim e à Adriana para um banho de rio. Receosos, preferimos permanecer em terra firme. Entre arbustos, como todos os turistas, tirou sua roupa, meteu um maiô de banho e entrou no rio, passo a passo, até soltar-se em braçadas ritmadas em direção à margem direita, atento aos remadores e às quilhas de seus barcos. Com a câmera na mão, acompanhei preocupado sua aventura, mas para ele era um saudável costume dos velhos tempos. Ele não perderia o momento de reviver o que sempre fizera: banhar-se no Gard. Minha lente em zoom capturou sua imagem, já na outra margem, olhando a movimentação de barcos, as águas correndo sem pressa. Respiração recuperada, lançou-se no caminho de volta, em rota inclinada para se aproveitar da força da correnteza, como fizera na ida, sob meu olhar incrédulo. Ele tinha 77 anos.

Maiô despido, roupa seca no corpo, levou-nos pacientemente ao alto do monumental aqueduto, habilmente construído, bem conservado e sólido. Dois milênios antes, os romanos planejaram e executaram essa obra para abastecerem, com água, Nîmes ou, para os romanos, Nemausis, no primeiro século de nossa era. De

lá, o verde da floresta, o branco das rochas e o azul das águas do rio se abriam aos olhos, em convivência milenar, açoiados no inverno pelo mistral com seu sopro forte e constante. Visivelmente, Élie se sentia em casa e feliz na região do Gard.

### **Dia 29 de junho**

No dia 29 subimos, bem agasalhados, ao *Col de L'Asclier* e ao *Col de l'homme mort* para ver um menir dos tempos celtas, os ápices das montanhas, sempre guiados por um homem ágil, movido pelo desejo sempre de ensinar, mostrar e doar ao outro seus conhecimentos e suas experiências, as da infância, as de amante da natureza, as de preparador de alimentos, as de pastor de ovelhas, as de conhecedor de árvores, arbustos e folhas, as de professor formador de professores, as de pesquisador da alfabetização.

Na volta, a estrada serpenteava novamente por rochas brancas e grandes espaços cavados pela água nas pedras. Sem trânsito, praticamente, no silêncio das montanhas, Élie nos mostrou pacientemente o percurso nas águas e os sulcos sangrados por elas nas pedras que compunham um desenho impressionante. Em uma parada, previamente agendada em uma pequena vila, silenciosa, nos ofereceu um almoço francês, preparado por um chefe que somente atendia ali na primavera-verão. Prato a prato, passo a passo, taça a taça, ele nos explicava o que comíamos, como comíamos e o que bebíamos. Por mais de duas horas degustamos os pratos, alguns refeitos pelo próprio chef, porque ele mesmo não ficara satisfeito com o resultado. No final, como de praxe,

ele compareceu à mesa para explicar como fizera a comida, para receber a nossa avaliação.

Logo abaixo do *Café-Restaurant Chambres*, um caminho estreito nos levou à igreja de Saint Marcial, erigida com pedras nos tempos romanos, reformada durante os séculos seguintes, com estrutura e interior extremamente bem conservados.

### **Dia 30 de junho**

Foi mesmo um passeio surpreendente andar pelas trilhas e floresta das montanhas Pallières, perto de Anduze. Apesar de Élie nos ter dito que faríamos uma caminhada para visitar ruínas de sepultura dos antigos moradores da região, os celtas, não imaginávamos o percurso que faríamos até chegar aos dólmens da Grande Pallière. A pouco mais de vinte minutos de Durfort, ele estacionou o carro sob árvores, ao pé de uma montanha, próximo a um cartaz preso sob pedras, que alertava o pedestre para ter cuidado com as minas, não com as explosivas, mas com os buracos feitos no subsolo em tempos remotos durante a extração de minérios. Mochilas nas costas com água e frutas, iniciamos a subida por entre trilhas mais largas, mais estreitas, trilhas entre árvores, trilhas entre pedras. Vez ou outra, ele parava, apontava para um carvalho, para um pé de nozes, para um arbusto e nos passava informações. O canto de um pássaro e o ruído de fios de água chamavam a sua atenção, e ele, a nossa, para ouvirmos os sons da floresta, os ventos tocando nas folhas, para sentir o aroma de folhas e arbustos, para observar os fungos nos troncos e as características daquele lugar. Em uma parada contou um episódio:

*A Maria Lúcia e eu estávamos passeando nas montanhas e paramos à beira de um precipício. De repente apareceu atrás de nós um bode. Ficamos com medo porque ele reagiu ficando com as duas patas para trás, assim, em posição de ataque. Eu fotografei ele, e a Maria Lúcia passou por trás dele. Nada aconteceu. Deveria ser um animal do parque Nacional, que saiu do parque e veio para esta região.*

O ponto de chegada seriam os dólmens celtas. Estávamos sós nas trilhas. Estávamos em um lugar que somente os moradores locais conheciam, guiados por um Élie atento e conhecedor do ambiente. Vez ou outra, nos intervalos e nas paradas para ver a natureza, aproveitava para repor em debate suas pesquisas no Arrastão e suas reflexões, principalmente as que eram formuladas contra o método fônico.

Mal sabíamos que em 2016 haveria um golpe, seguido do lançamento de uma ponte para o futuro, cujo discurso *Temeroso* prometia, reiteradamente, pôr o país nos trilhos. Os trilhos foram postos em direção a um despenhadeiro, com ponte rompida, malfeita, para ser atravessada pela massa de trabalhadores. A queda nos levou a um futuro em que haveria a implantação oficial do método fônico de alfabetização no Brasil. O país azedaria inteiro a partir de 2019.

Melhor voltarmos aos dólmens. No alto, quando uma clareira apareceu diante de nossos olhos, um conjunto bem organizado de pedras cuidadosamente empilhadas em forma circular sustentava uma outra pilha com uma abertura, recoberta também de pedras. Ali, nos sentamos e Élie permaneceu em silêncio por bons bocados de minutos, como se orasse, com profundo respeito pelos

dólmen e por tudo o que ele significava na cultura celta. Diante do dólmen, apontou o indicador para o horizonte: “Lá está uma grande planície. Vejam, o mar está atrás desta linha. Às vezes se vê daqui o mar. Ali tem outro dólmen e tem um outro pequenininho, mas não tem nada diferente destes aqui”.

Refeitos, retornamos, refazendo caminhos, observações, retomando os fios das reflexões teóricas sempre inacabadas. Sauve nos esperava. Mas o que nos esperaria lá?

O mesmo cenário composto por rochas brancas e verdes árvores do parque da Pont du Gard nos recebeu em Sauve. Cortada por um córrego espalhado sob uma ponte em arcos, com patos e verdes folhagens, essa singela, antiga e acolhedora vila guardava, logo depois do final das ruazinhas estreitas, trilhas entre rochas brancas com imagens talhadas pelo vento entre uma vigorosa vegetação de arbustos. Guiados por Élie, andamos por trilhas sinuosas, observamos a natureza ao longe, observamos cuidadosamente as rochas e ensaiamos, como fazem os guias turísticos, a compará-las a figuras humanas e a animais, como se quiséssemos dar a elas vida.

Na vila, ele nos levou a uma fonte protegida por reentrâncias rochosas, como cavernas, o antigo lugar público de lavagens de roupas, encheu as mãos, molhou o rosto suado e o pescoço protegido por uma aba esvoaçante de um chapéu do tipo Laurence da Arábia.

Um café restaurador em um restaurante com tevê sintonizada em um jogo de futebol da copa de 2014, no Brasil, fechou o passeio por ali. Um Brasil, ainda alegre naqueles tempos, estava em Sauve, pela tevê e pela presença de nós três.

## Dia 1 de julho

Pela estradinha não pavimentada, delineada por fileiras de vinhas verdes com uvas malnascidas no frescor da primavera e trigais com pendões dourados, ondulados por uma brisa, caminhávamos, os quatro, com passadas lentas, derrubando palavras sobre tudo, até mesmo sobre as questões de alfabetização que afligiam o pensamento inquieto de Élie.

À noite, ele nos convidou para participar de uma declamação de poesias em *occitano*, a língua dos antigos povos da região, a ser feita por uma pesquisadora em seu trabalho de manter viva a língua e a cultura regional em processo de asfixia e morte lenta. À noite, uma chuva fecunda espalhou água pelas poças das estradinhas entre as vinhas por onde passava o carro dirigido por Élie em direção ao local da declamação. Uma capelinha medieval, pequenina, construída em pedras, luz amarelada, um punhado de pessoas em uma noite escura e chuvosa compunham um quadro medieval revivido por palavras em occitano. Quando chegamos, atrasados, nos sentamos silenciosamente sem causar interrupção da cadeia de palavras estranhas para nós, que mal entendíamos o francês. Terminada a apresentação, preocupados com o solo encharcado, Élie decidiu não aceitar o convite para a divisão dos pães, biscoitos e vinhos depositados em um cesto, e para trocar comentários a respeito daquela manifestação cultural.

Em silêncio chegamos, em silêncio saímos, mas as palavras sequenciadas ora em occitano, ora em francês, perambularam pela minha cabeça, repousada no travesseiro antes de adormecer para outro passeio pelos

montes, por onde Élie, um dia, pastoreou ovelhas e de onde se podia ver sinais de Marselha.

O dia seguinte era o de partida. Élie nos levou à gare de Nîmes e de lá o TGV nos levou de volta à *Maison du Brésil*. Foram esses os quatro dias em Durfort, partilhados com Uzés, com a *Pont du Gard*, com o *Col de l'homme mort*, com a Grande *Palliére*, com Sauve, com as vinhas, com as florestas, com os trigais, com os dólmens, com as rochas brancas esculpidas, com as águas azuis do Gard, com a feliz acolhida de Maria Lúcia, e com a bondade e a sabedoria do Élie.

Tudo ficou na memória, quando tomamos em agosto um avião em Orly em direção a Lisboa e de lá para Guarulhos.

Um ano depois, em 2015, eu estaria morando por três meses em Estrasburgo, na Alsácia. Lá em novembro, Adriana e eu, sempre juntos, fomos sacudidos pelas notícias vindas de Paris que expunham com crueza a violência nas ruas e no *Bataclan*. Foram dias de controle policial e de muita apreensão, superados pela cordialidade do povo da Alsácia, pela beleza de suas vinhas, pelas trocas de conhecimentos na Faculdade de Letras e pelas visões dos castelos medievais, ao longo do Reno, cujas ruínas eram e são cuidadas por voluntários apaixonados pela Idade Média.

\*\*\*\*\*

Cumprir um período de estágio pós-doutoral no exterior inclui não somente atividades estritas de natureza acadêmica, mas também as de formação cultural, porque se trata de um período em que o

pesquisador vive a cultura do outro e, por ela, como contraponto, compreende melhor e mais profundamente a que o forjou intelectualmente. Visitei museus e vi óperas, espetáculos musicais e de danças por quase todos os mais conhecidos teatros de Paris. A Adriana fazia a compra pela internet nos primeiros dias da temporada para assegurar um lugar barato, no *poulailler* (de *poule*, galinha). Nos tempos do Cine Paratodos em Quintana, era o *pulero*, na escola corrigido para *poleiro*, lugar da parte de cima, em um balcão próximo à sala de projeção. A apresentação inesquecível da orquestra de Bratislava, na *Notre Dame*, principalmente após o incêndio que a parcialmente destruiu, ainda me acompanha.

Constato que foram expressivos os ganhos tanto do ponto de vista acadêmico, quanto os de formação cultural. Destaco alguns, entre tantos, como o contato pessoal e duradouro com o linguista Dominique Maingueneau e com Emmanuël Souchier, especialista em história da escrita; a elaboração de artigos; a apresentação de trabalho em dois eventos na França; a participação em inúmeros eventos acadêmicos; o acesso a uma importante bibliografia, indicada, inicialmente, por Souchier e ampliada quando da participação em eventos, e, por fim, as visitas à escola de ensino elementar.

Essas ações, algumas não previstas, ampliaram meus horizontes acadêmicos por um lado, e de outro, enriqueceram meu acervo cultural, notadamente pela experiência de viver na capital cultural da Europa e ter a oportunidade de visitar os principais palcos parisienses. O conjunto todo de nove meses em Paris, com bolsa FAPESP, e um mês sob minhas próprias expensas para cumprir o cronograma submetido à UNESP de Marília,

instituição à qual me filio profissionalmente, e ao GRIPIC/CELSA/Univesité Paris-Sorbonne/Paris IV, resultou para mim, extremamente fecundo por ter irrigado mais profundamente o meu conhecimento, ter oxigenado cultural e academicamente minhas relações com a produção acadêmica e com meus alunos no curso de Pedagogia e no programa de Pós-graduação em Educação no campus de Marília.

A *Maison du Brésil* durante dez meses acolheu a mim e à Adriana, no *chambre* 218, de banheiro estreito e arredondado, com sacadas voltadas para os tristes e despidos galhos de uma frondosa árvore no outono e inverno parisienses, viçosos e verdes na primavera e no verão. Para o menino que catava ossos, batia amendoim, vendia mandioca, andava pelos trilhos da estrada de ferro, que olhava para o céu à noite em busca do infinito, que viajava pelas capitais europeias apenas pelos nomes decorados da brochura de Débora Pádua Neves, viver em Paris, reorientar-se nas pesquisas, banhar-se de cultura, tornou-se mesmo um tempo inesquecível. Paris foi, sobretudo o lugar de abrir os olhos para os estudos de linguagem e redirecionar a minhas pesquisas sobre alfabetização.

Era Paris da cultura, do charme, dos parques, coração da Europa. Conheci também a Paris dos trens densamente ocupados que cortam a cidade com trabalhadores. O RER B passava pela *Cité Universitaire*. Era meu trem obrigatório. Observava o semblante cansado dos trabalhadores que turistas não veem. O TRAM, o bonde urbano, tinha ponto na *Cité*. Não poucas vezes, de sacola na mão para ir às compras em supermercados na *Porte d'Italie* ou na *Porte d'Orléans*, me

via espremido entre tantos passageiros. Lembrava-me dos dias em que descia em São Paulo no Terminal Tietê para tomar o metrô em direção ao centro. Os franceses, de bom humor e com um pouco de sarcasmo, não poucas vezes, entoaram, nessas situações, uma canção alegre e crítica que falava de sardinhas em latas. Há uma Paris para os turistas e outra Paris para trabalhadores e estudantes, como nós. A maior concentração que vi foi o 14 Juillet, a festa da queda da Bastilha. Aos pés da Torre, no campo de Marte, sentados em algum minúsculo espaço disputado no gramado, vimos uma grande apresentação de cantos e de música clássica, iluminada pelos fogos de artifício que brotavam, como lances de mágica, dos braços frios e metálicos da Torre.

\*\*\*\*\*

*Alsace*, em francês, *Elsass* em alemão e em alsaciano. Os nomes da Alsácia em diferentes línguas faladas na região refletem as vicissitudes históricas dessa região esparramada por planícies e montes ao longo do rio Reno, com fronteiras partilhadas entre França, Alemanha e Suíça. A nossa permanência, minha e de Adriana, por três meses em 2015, em Estrasburgo, sua capital, e a convivência com a cultura local, nos permitiram melhor compreender os matizes dessa cultura oscilante entre francês e alemão, com identidade própria, com sua própria língua, com seus próprios costumes, que explicam o tom de nacionalidade a ela atribuído por seus habitantes. A Alsácia é uma região tão particular, como são a Catalunha, na Espanha, o Languedoc no sul da

França, a Galícia na Espanha e outras tantas abrigadas em poderosos países.

Com inverno meio seco, protegida pelas montanhas dos Vosges, a Alsácia tem verões ensolarados que fazem dela uma grande produtora de vinhos brancos, motivo pelo qual o exército romano lançou-se em sua conquista no primeiro século de nossa era. Cidades e estradas foram fundadas para fazer escoar o líquido mágico para Roma. Depois dos romanos, foram os povos germânicos que ocuparam o lugar, destronados em seguida pelos francos. A região, contudo, continuou em disputa durante a guerra dos trinta anos, quando então passou para o domínio francês, no século XVII. Nessa época, os suecos invadiram a região e destruíram todos os castelos medievais, que atualmente passaram aos cuidados voluntários dos cidadãos, com o intuito de evitar que as ruínas não tombem definitivamente por terra.

A cultura e a língua foram compondo um caldo próprio tipicamente alsaciano, mais germânico que francês. Luís XIV a dominou, mas concedeu algumas das reivindicações feitas pelos dominados e assim a Alsácia foi francesa no domínio político até a guerra entre alemães e franceses de 1870, quando voltou a pertencer politicamente à Alemanha. Deixou de ser Alsace e passa a ser Elsass. Para consolidar o domínio, os alemães construíram prédios imponentes como a Universidade, a Biblioteca, o Teatro e a Ópera. São exemplos da arquitetura alemã desse período na virada do século XIX para o século XX. Os alsacianos foram então obrigados a aprender o alemão nas escolas, falar o alsaciano em casa, e abandonar o francês oficial.

A Grande Guerra entre os dois países entre 1914 e 1918 fez *Elsass* voltar a ser novamente Alsace. A França, ao recuperar a região do lado oeste do Reno, impôs a sua língua nas escolas, afastou o alemão, mas o alsaciano continuou a ser falado nas cozinhas e nas vinhas. Os cidadãos alemães que tinham vindo do outro lado do Reno foram expulsos. Entretanto, houve respeito pela cultura Alsaciana, muito religiosa, dividida entre protestantes e católicos. A lei da separação entre Igreja e Estado na França não foi imposta ao povo alsaciano. Até hoje gozam da prerrogativa de misturar uma coisa e outra, e até as igrejas são duplicadas: há uma *Saint Paul* para católicos e outra para protestantes, uma *Sant Pierre* para os católicos e outra para os protestantes.

Em 1940, com a invasão nazista, a Alsace voltou a ser *Elsass*, como um departamento anexado à Alemanha. Não foi considerada como região da França ocupada, mas como uma província alemã. Com esse estatuto, seus moradores passaram a ser alemães, os jovens foram convocados para a guerra e enviados como soldados alemães para a frente russa. Falavam alsaciano ou francês, e eram culturalmente alsacianos. Se tentassem desertar eram mortos e seus familiares também. Com o fim da guerra e a capitulação da Alemanha, *Elsass* voltou a ser Alsace. Hansi, um dos mais famosos artistas alsacianos, retratou a resistência desses tempos em desenhos belíssimos. Houve, nos anos seguintes, restrições ao uso da língua alemã. Atualmente a Alsácia fala o francês nas ruas, mas em casas tradicionais ouve-se o alsaciano.

Nunca, dizem, a paz foi tão cultivada na região como nos tempos atuais. Nas vilas o povo fala e faz esforços para manter viva a língua alsaciana, apesar da hegemonia do

francês. O alemão é ensinado em algumas escolas, há vários canais da TV germânica captados em Estrasburgo. Kehl, a cidade alemã vizinha, situada na outra margem do Reno, pode ser alcançada por uma passarela.

Estrasburgo respira esse ar plurilíngue, multicultural e recebe, por isso, o estatuto de Euro metrópole. Minhas lembranças de aluno de língua alemã foram ali reavivadas porque o francês, o alemão e o alsaciano se tocam cotidianamente. As placas nas ruas portam os nomes em francês e em alsaciano. Na TV local alguns programas são em alsaciano. Por ser economicamente rica e estratégica, a região sofreu as invasões ao longo da história, mas conseguiu preservar até hoje seus traços culturais. Os prédios construídos pelos alemães foram insuficientes para abrigar o crescimento da universidade e seu caráter cosmopolita, razão por que na região da cidade destruída pelas bombas americanas foram erguidos prédios modernos, entre os quais o *Patío* e o *Portique*, locais onde se situam as atividades da Faculdade de Letras, onde pesquisei por três meses.

Livros sobre lendas e contos da Alsácia chamaram a minha atenção porque poderiam ser divulgados entre os alunos de graduação interessados em literatura infantil ou em projetos de leitura ou de contadores de histórias. Em 2020, 2021 e 2022 fiz traduções de algumas histórias, coletadas oralmente na Alsácia nos séculos XVIII e XIX, para divulgação no site do Núcleo de Alfabetização Humanizadora, do qual sou um dos membros fundadores.

Os corredores acadêmicos não eram mais os do CELSA, de Paris. Eram os da Faculdade de Letras de Estrasburgo e do grupo de pesquisa ao qual Adriana e eu

nos filiamos. Para conhecer a organização do trabalho no interior do grupo LiLPa (*Linguistique, Langues, Parole*), foi preciso que visitássemos diferentes bibliotecas para recolha de material bibliográfico sobre os conceitos discutidos em relação à didática do ensino da língua; nos inserimos nas atividades do subgrupo de pesquisa DDL (*Didactique de la Langue*) como membros atuantes; participamos de reuniões periódicas, seminários e conferências com os pesquisadores franceses.

Antes, em setembro de 2015, ao chegar ao aeroporto, fomos recebidos pelo professor Jean-Paul Meyer, que nos levou até a residência *Arconati Visconti*, reservada para professores e pesquisadores de passagem por Estrasburgo. A residência pertence à Universidade (UNISTRA), próxima do campus central, onde fizemos nossos estudos. A história da universidade está fortemente ligada à da cidade e à da região da Alsácia. Sua origem vem da criação do *Gymnase* protestante criado por Jacques Sturm em 1538, transformado em Academia em 1556, antes de se tornar Universidade em 1621 e, em seguida, Universidade Real em 1631.

A Universidade, com quase cinco séculos de história, tem nomes ilustres e um patrimônio rico no contexto da situação europeia. Atualmente, Estrasburgo é a cidade francesa universitária mais internacionalizada depois de Paris. Sua estrutura física estava espalhada pela cidade. Havia uma parte antiga, com prédios históricos, e uma parte nova chamada Campus Esplanada, formada por um conjunto de prédios que abrigava diferentes faculdades e áreas do saber. A *Faculdade de Letras* abrigava oito institutos: latim, grego, papirologia, estudos sul-asiáticos,

fonética, linguística e língua francesa, literatura francesa, literatura geral e comparada.

A escola de formação de professores para o ensino maternal e elementar (*École Supérieure du Professorat et de l'Éducation*, da Academia de Estrasburgo (ESPE) estava vinculada à Unistra, mas funcionava em prédio distante do campus central. Encaminhados pelo professor Meyer, fomos conhecer a biblioteca que dispunha de obras específicas para a formação de professores nos campos de atuação no ensino básico, tal como os do curso de pedagogia nas universidades brasileiras. Fomos recebidos pela professora encarregada das relações internacionais e políticas linguísticas e do centro de aprendizagem e de recursos por uma educação de línguas.

Estivemos presentes em setembro, alguns dias após nossa chegada, na conferência ministrada por Marisa Cavalli, do Instituto Regional do Vale d'Aosta, na Itália, sobre políticas linguísticas na União Europeia e, em outubro, acompanhamos a conferência de Ingrid de Saint-Georges, professora assistente da Universidade de Luxemburgo, sobre plurilinguismo. Na primeira conferência pudemos conhecer como se dá o ensino do francês e do italiano na região fronteiriça do Vale da Aosta, além das línguas faladas pelos alunos filhos de imigrantes. Em Luxemburgo, as línguas oficiais, o francês e o alemão, convivem com o inglês e com o próprio luxemburguês, língua derivada do alemão. São situações estranhas para o educador brasileiro, mas comum para os que habitam espaços multilíngues como nesta região da Europa. Em novembro, Alexandrine Baroutini, da Sorbonne, abordou o tema do ensino da língua francesa para filhos de imigrantes do norte da África e a

preservação da língua árabe em processo de transmissão no seio familiar.

Dois grandes livrarias, a Kleber Nacional e a Kleber Internacional, receberam frequentemente nossas visitas com a intenção de adquirir obras, de forma direta ou sob encomenda, indicadas por Meyer ou descobertas com as leituras que fazíamos de artigos. Durante nosso estágio, conseguimos adquirir duas traduções diferentes do livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, uma em italiano, sob os cuidados de Augusto Ponzio, com os nomes autorais de Volóchinov e Bakhtin, tradução do russo de Margherita Michiel; e uma outra em espanhol, publicada na Argentina, apenas em nome de Volóchinov, com tradução de Tatiana Bubnova. Outra obra trouxe muita informação sobre a vida e a obra de Volóchinov. Trata-se do livro *Volosinov en contexte: essai d'epistemologie historique*, que, segundo sua autora – Inna Tytkowski, professora de língua russa e linguística eslava na Universidade de Lausanne, na Suíça – evidencia que ele é um autor independentemente de Bakhtin. Dá-se assim a Volóchinov a originalidade e a coerência de seu pensamento, que culminaria, em 1929, na obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. A autora analisa vários de seus escritos e, principalmente, as suas fontes, pouco conhecidas no mundo francês. Ela destaca as raízes de suas fontes de pesquisa, por isso considera ter realizado um trabalho de natureza epistemológica. Seu objetivo é o de distanciar-se dos termos usados atualmente pelos pesquisadores da área para poder compreender o pensamento de Volóchinov no contexto intelectual russo entre 1890 e 1920. São estas, entre outras, as razões por que considero importante ter esse livro como fonte de

minhas pesquisas sobre o tema. Ao longo dos anos posteriores serviu-me como referência para aprofundar-me na leitura de outros trabalhos de temática semelhante.

De outro ângulo, a edição de *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, em italiano, traz os nomes dos dois autores já citados conjuntamente, uma longa apresentação de Augusto Ponzio e uma introdução da tradutora de 63 páginas que revela também interessantes achados. Em contraponto, a edição argentina agrega uma introdução da autora composta por apenas 10 páginas. Essas duas traduções diretas do russo me ajudaram na abordagem de conceitos muito debatidos nos estudos de linguagem no Brasil. A essa mesma temática agregaram-se outras obras, entre as quais *Pour une linguistique marxiste* de Evgenij Polivanov (1891-1938), um livro composto por um conjunto de artigos, publicado pela primeira em francês, em 2014. Polivanov, fuzilado por Stalin em 1938, foi um grande pesquisador no mundo soviético quando fazia oposição às ideias do linguista Marr, muito citado por Volóchinov.

Ainda no interior do universo dos estudos da linguagem oriundos da Rússia, destaco a obra de Patrick Sériot, acima relacionada, que reúne um conjunto de artigos publicados por ele em épocas diferentes, e abordam faces do pensamento russo nos últimos anos, sobretudo a relação entre linguagem e políticas linguísticas. A esse conjunto juntam-se dois outros livros também importantes na área, publicados na França no final do século XX. Um livro de Jean Peytard de 1995 discute diretamente a obra bakhtiniana, e um organizado por Depretto em 1997 inclui artigos de vários autores franceses. O artigo escrito por ela mesma é

frequentemente citado por trazer dados de entrevista concedida por Bakhtin a pesquisadores russos, não publicada no Brasil como já foi a concedida a Duvakin, pela Pedro & João Editores. Para permanecer ainda no mundo russo, vale destacar a aquisição de um exemplar de *Psicologia da Arte*, escrito por Vigotski, versão publicada no início deste século XXI, na França.

\*\*\*\*\*

Desde o relato da infância, quando me referia à cultura calabresa de meu avô, ao cinema, ao rádio, às conversas com Arlindo, às andanças de todo tipo, venho reafirmando o valor da cultura do cotidiano na formação humana. Na Alsácia, um banho dessa cultura que desliza longe dos pátios acadêmicos, temperado com história e com ações de trabalho voluntário, tingiu com tintas vivas minha inacabável formação cultural.

No primeiro sábado depois de nossa chegada a Estrasburgo, fomos visitar o *Parc de la Citadelle*, amplo espaço público onde se realizava a apresentação anual no início do outono das associações não-governamentais ou de trabalhos voluntários da região da Alsácia. Entre os quiosques visitados, um deles atraiu a nossa atenção pelo modo atencioso dos responsáveis pela organização e pelos seus objetivos, muito diferentes para quem vive no Brasil – os de cuidar dos castelos medievais em ruínas que se espalham pelas colinas dos Vosges.

Fomos convidados a participar dos trabalhos e de conhecer castelos, principalmente pela condição de sermos pesquisadores universitários brasileiros vinculados à Universidade de Estrasburgo. O

acolhimento nos levou a fazer a inscrição na associação *Châteaux Fort Vivants*, porque poderíamos nos aprofundar na história e na cultura da Alsácia, além de participar de ações voluntárias com grupos de pessoas locais. Não sabíamos naquele momento que esse grupo nos proporcionaria outras situações, outros passeios, que nos colocariam diretamente em contato com o povo alsaciano, com seu modo de viver. Voltaríamos como turistas no mesmo local em 2018, durante uma semana e temos mantido contatos frequentes até os dias de 2022. O site do grupo dá as instruções aos voluntários e as cumpre rigorosamente.

Fomos aos sábados, em 2015, a três jornadas de trabalho e a uma visita guiada. Apenas nós éramos os estranhos nos grupos e, por essa razão, nos ensinaram a colaborar com o trabalho e nos deram todas as informações sobre os castelos nos quais realizamos as atividades voluntárias. As instruções do *site* são estas:

A jornada que é proposta a você tem por objetivo de ser convivial, pedagógica, de fazer você descobrir os gestos e técnicas antigas, mas sobretudo também de fazer você partilhar a satisfação de ter sido, durante uma jornada, um ator real da proteção do monumento. É um tempo de trocas e de enriquecimento mútuo.

Para iniciar sua jornada ao castelo, seguida de sua inscrição, o responsável pelo seu acolhimento na associação entrará em contato com você para responder a suas eventuais questões e marcar o lugar exato e horário de encontro. Você terá à disposição as informações pessoais dele e ele as suas.

No dia marcado, no sábado pela manhã, ele pegará você para chegar às 9 horas ao ponto de encontro, situado não longe do castelo (um estacionamento, caminho,

monumento próximo, etc.... de acordo com os lugares). Uma vez constituído o grupo de “batedores” (4 a 8 pessoas), todo subirão juntos para o castelo, (a pé ou de carona, de acordo com os lugares) onde a equipe de voluntários da associação acolherá você.

A manhã começa com a distribuição de equipamentos de segurança (capacetes, luvas, botas), seguida de uma visita guiada (mais ou menos de uma hora) ao canteiro de obras. O guia voluntário apresenta a você o castelo, sua história, suas especificidades arquiteturais, mas você assume igualmente os seus próprios riscos de segurança no canteiro e os desafios de sua restauração. Disponível em: <<http://www.chateaux-forts-vivants.fr/index.ph>> e <<http://www.chateaux-forts-vivants.fr/nos-chantiers-chateaux-forts/39-ramstein-scherwiller>>).

Em um sábado de outubro, um voluntário nos pegou em Estrasburgo e nos levou para as ruínas dos castelos de Nideck, na colina próxima ao vilarejo de Oberhaslach. Foi no entorno desses castelos que teve origem a lenda medieval *A filha dos gigantes do Nideck*, recolhida pelos irmãos Grimm, e difundida por todo o mundo. Durante todo o dia, a equipe, orientada por ambientalistas e especialistas, retirou pequenas árvores no entorno dos dois castelos gêmeos para proteger suas pedras e lhes dar visibilidade para os interessados em visitá-los nos finais de semana, em longas caminhadas pela floresta dos Vosges. O cenário é o da Idade Média, em cujas florestas poderia se abrigar o lobo de Chapeuzinho Vermelho. Do alto da colina tinha-se uma vista ampla do vale do Reno. Essa visita foi noticiada pelo jornal regional *Dernières Nouvelles d'Alsace* quase um mês depois. Nos parágrafos introdutórios a matéria registrava que “Sem cuidados, as

ruínas do castelo são tomadas por uma vegetação rapidamente asfixiante. A participação dos brasileiros Dagoberto e Adriana foi muito apreciada”.

Em outubro o canteiro de trabalho era o do castelo de Ramstein, perto da cidadezinha de Scherviller. Ali o trabalho era o de escavação para retirada de terra acumulada por séculos, com o cuidado de observar possíveis peças históricas. Encontramos, Adriana e eu, um prego de ferro dos tempos medievais. O mesmo jornal, no dia 23 de novembro, noticiava:

Adriana e Dagoberto, dois universitários brasileiros presentes à Universidade de Estrasburgo por uma jornada de três meses, decidiram descobrir a Alsácia e seus tesouros de uma outra maneira. Em setembro passado, a associação *Châteaux Forts Vivants* se apresentou no início anual nos trabalhos no Parque da Cidadela, em Estrasburgo. Foi lá que os brasileiros fizeram os primeiros contatos com a rede que reagrupa quinzenalmente as associações para a salvaguarda do patrimônio. Adriana e Dagoberto encontraram uma bela ocasião de melhor compreender e também de descobrir a Alsácia através de seus inúmeros castelos. Eles já participaram ativamente em uma jornada de desbaste e limpeza do castelo de Nideck e sábado passado se juntaram aos protetores do castelo de Ramstein para os ajudar em seus trabalhos. Armados de pás e picaretas, eles contribuíram para a retirada de detritos da torrinha oeste. Esse canteiro atualmente está em curso nos altos de Scherviller. Uma vez concluído o trabalho, ele permitirá “ler” as ruínas e de reduzir um pouco as inúmeras interrogações que envolvem o castelo. (*Dernières Nouvelles d’Alsace*, 23/11/2015, p. 47).

Em um domingo de outubro, fomos a convite com membros da associação até a cidade de Dambach-la-Ville para visitar um castelo em bom estado de conservação, o de Bernstein. O protetor do castelo, engenheiro de formação, deu explicações detalhadas sobre os trabalhos de restauração. Em novembro, fizemos o último trabalho como voluntários no castelo de Ortenbourg, em uma manhã extremamente fria do outono alsaciano. Ali foram retiradas plantas e pequenas árvores que colocavam em risco as pedras do castelo e os próprios visitantes. Novamente o jornal regional do dia 25 de novembro fez uma matéria, depois de um jornalista nos ter entrevistado no canteiro de trabalho. Em um parágrafo fez referência a nossa participação:

Adriana e Dagoberto, professores universitários, vêm do Brasil. Em uma estadia de três meses, o que eles consideram genial é encontrar uma associação que toma iniciativas para salvaguardar o patrimônio com bom humor e convivência. Eles estão na terceira participação, depois de Nideck e de Ramstein. Eles estão contentes por descobrir os pratos regionais como o *choucrouste*, a *baeckeoffa* e a *tarte flambé* e estão familiarizados com o vinho branco da Alsácia. Durante toda a manhã os voluntários cortaram alguns arbustos para proteger as roseiras e cortaram galhos para dar um aspecto acolhedor ao lugar. No final da manhã, após os arranjos, todos os voluntários se reencontraram em torno de uma mesa, almoço patrocinado pela municipalidade.

Essa participação na vida comunitária alsaciana em torno da restauração dos castelos medievais permitiu que tivéssemos contato direto com a cultura da região, além

dos realizados nos ambientes universitários. Cumpriu a função sempre esperada para quem viaja para o exterior por um curto espaço de tempo: a da integração cultural.

A estada em Estrasburgo, como as em Lisboa, Évora, Lyon e Paris, não incluiu somente atividades de natureza acadêmica, mas também as de formação cultural. Viver em um outro país nos possibilita conhecer melhor a cultura do outro e ao mesmo tempo amplia profundamente a nossa maneira de ver e entender o mundo. Ao ampliar nosso repertório literário e histórico da arte em geral, conseqüentemente, ampliamos também os de nossos alunos.

Por fim, creio ser necessário registrar os dias tensos vividos por nós na França após o dia 13 de novembro de 2015, quando dos atentados sangrentos em Paris. A partir desse dia, o policiamento ostensivo em eventos públicos em teatros e igrejas, nas ruas e estações de trens, espalhava um ar de inquietação alimentado por notícias de jornais impressos, dos virtuais e pelo noticiário televisivo. O estado de guerra decretado pelo governo fez a população mais velha reviver momentos já adormecidos e trouxe para os mais novos uma sensação ainda não vivida.

Para nós, brasileiros, nada acostumados com essa situação, restou apenas nos recolhermos ainda mais, sem, contudo, deixarmos de participar dos eventos culturais programados ou dos que ainda teriam lugar, com ruas enfeitadas com motivos e luzes do Natal, com praças e chalés de madeira com produtos típicos da Alsácia em época de *Nöel*. Estrasburgo recebe aos sábados e domingos, a partir da última semana de novembro, milhares de turistas, que somam milhões até o final de dezembro.

Disputam espaços nas ruas estreitas de casas históricas, ou nas portas da imensa catedral gótica, ou nos barcos de turistas que navegam para cá e para lá pelo rio Ill e pelos canais que a tornam uma pequena Veneza. Nós também nos apertamos, sem receio, por essa multidão de gente e de línguas, um extraordinário e raro caldeirão cultural.

Servimo-nos de muitas fontes para poder romper as nossas fronteiras, as acadêmicas, as culturais, as linguísticas, e as que tocam as relações conflituosas entre povos nos temas da religião, da liberdade, da democracia, dos direitos do homem. Foi um bom tempo de colheita durante o outono. Quando o inverno já mostrava a sua face, nos despedimos de Estrasburgo para nos prepararmos para o verão brasileiro, tempo de semear e também de colher.



## As folhas do inverno

Nas eleições de 2014, revi atos, cenas, expressões vividas em 1964 e nos anos 1970. Todo pensamento mais arejado passou a ser comunista. Ultraconservadores espumavam ódio pelas redes, famílias acoassavam os sensatos e os diferentes. O ódio tingido de verde e amarelo criava saliva pastosa de feras raivosas em bocas humanas. No outono de 2015, da planície do Reno e das colinas democráticas dos Vosges alsacianos, eu lia as notícias amargas da avalanche golpista, mais uma vez. O filme preto e branco gasto de 1964 voltava com cores firmes em conteúdo digital. Ao voltar em dezembro, senti um Natal eufórico entre os alienados, controlados e convencidos pelo sempre conjunto da mídia corporativa. Em 64 eram Estadão, Folha, o Globo, TV Tupi. Os mesmos alavancavam o tom golpista em 2014 que se consumaria em 2016. Fizeram nascer um governo de *temeridade*, com o início do desmonte das políticas sociais e ataque aos que viviam da venda de sua força de trabalho.

Mais alguns passos depois, em 2018, levados pelo ódio que transitava pelo mundo afora, o povo elegeu o obscurantismo, as armas, a violência, a destruição do que ele mesmo conquistara ao longo de anos desde 1985.

Nestes anos, depois de 2016, as memórias se tornaram, mesmo, amargas, e as folhas invernavam. Não posso evitar o amargor que me tinge a língua. O ódio, não deixei que viesse me importunar. Estabeleci bloqueios, os possíveis, para que com ele não me intoxicasse. Bastavam

64 e os anos de chumbo. Os livros, as artes, a cultura, as pesquisas em todas as áreas, mesmo nas ciências da natureza, os direitos das minorias, os indígenas, o povo sofrido esparramado pelas grandes e pequenas cidades, pelos povoados, a economia, a alfabetização, a sensatez, a alegria, a esperança, o emprego, tudo isso sofreu o mesmo ataque em 64. Minhas experiências previam botas, baionetas, milícias e prisões arbitrárias, invasão de universidades e mordanças a pesquisadores e jornalistas. Nos meses finais de 2018 e os iniciais de 2019, isso tudo se esboçou.

Pouco a pouco, setores sensatos do judiciário foram contendo arroubos violentos. 1964 distanciou-se um pouco, o esgarçamento social aprofundou-se, mas o recolhimento forçado de uma pandemia deu o tempo para que fizéssemos, Adriana e eu, dois trabalhos importantes. Lemos, relemos, organizamos, prefaciamos e posfaciamos os escritos de Élie Bajard, o amigo com quem partilhamos os nossos últimos olhares dirigidos para a alfabetização. Publicado pela Cortez em 2021, *Eles leem, mas não compreendem: onde está o equívoco?* foi bem acolhido pelos professores que buscavam um bom contraponto às políticas oficiais que vendiam o método fônico. Nesse mesmo ano, finalizamos também o livro *Foucambert e Bajard: o encontro de Paris* e me pus a reorganizar escritos dispersos para compor o meu primeiro livro *Linguagem escrita e alfabetização na era digital*. O segundo é este aqui.

Em 2020, participei da Fundação de um núcleo de resistência contra o ataque à inteligência das crianças pobres promovido pelo setor de alfabetização do Ministério da Educação assumido pela extrema-direita.

Esse Núcleo passou a se chamar Núcleo de Alfabetização Humanizadora. Boletins bimestrais circulam pelas redes sociais e se alojam com outros conteúdos em um site. O NAHum continua bem vivo em 2022.

Quando via *The End* nos filmes projetados no Cine Paratodos, eu me entristecia. Foram as duas primeiras palavras que aprendi em inglês. Elas me indicavam que a minha viagem, por terras, línguas e culturas bem longe de Quintana, tinha chegado ao fim naquelas tardes dominicais chamadas estranhamente *matiné do cinema*. Ao longo dos meus anos *The End* não reinou absoluto. Cedeu lugar a *Das Ende, Fine, Fin, Fim*.

A formação cultural se dá no cotidiano da vida. Vem dos pés descalços enlameados de um poceiro, do dono do armazém, da boca de um lavrador que quer registrar seu filho, das palavras que saltam dos livros, dos filmes vistos e espetáculos presenciados. De todo canto, de todas as bocas, de todas as palavras vem o alimento bom da alma. Impossível dizer todos os eventos, mas alguns, mais recentes teimam em não abandonar a minha memória. Os cortes nas rochas da colina *Pnyx* onde nasceu a democracia em Atenas é uma dessas imagens que não se esmaecem. Ver, como todos os milhares de turistas, os jardins de um Monet impressionista, em Giverny, reproduzidos em seus quadros é outra imagem que permanece. Tocante ver onde viveu outro impressionista, em seus últimos dias. Ao subir os degraus que levavam ao pequeno quarto onde Van Gogh agonizou em Auvers-sur-Oise e andar pelos campos e girassóis onde pincelava suas telas impressionistas não pude conter uma certa emoção por estar ali. Outras visitas, como o escritório de Proust em Paris ou os quartos do andar superior da casa onde

Mozart viveu sua infância, em Salzburgo, na Áustria, não me tocaram da mesma maneira. Talvez tenha sido a agonia de Van Gogh com uma ferida aberta por dias que deu um ar de tristeza ao quarto rústico.

Andar pelas falésias das praias do desembarque em junho de 1944 das tropas aliadas na Normandia, tocar o pé na areia da praia de Omaha, ver ao longe, no mar, os restos de uma ponte de desembarque como peças em um museu sempre agitado, entrar nas casamatas dos canhões nazistas e sorver um gole de *Calvados* em um restaurante normando recomendado pelo proprietário, são atos inesquecíveis para quem tinha visto dezenas de filmes sobre a segunda guerra, entre eles, *O mais longo dos dias*, com um paraquedista inglês dependurado na torre da igreja de Saint-Marie-d’Eglise. Em Caen, o museu do Desembarque expõe a história e o sofrimento que pode ser visto em um cemitério nos arredores com milhares de cruzes que lembram, nome por nome, os soldados mortos.

Ao descer o Reno em território alemão, de Mainz a Koblenz, em 2015, para ouvir o canto de Lorelei que viria das margens, como aprendi ao estudar literatura alemã, voltei aos tempos da segunda guerra. O serviço de som do barco quase vazio no último dia da estação de passeios, porque o inverno estava às portas, avisou que o barco não aportaria em seu último porto, Koblenz. O centro da cidade tinha sido evacuado para a retirada de uma bomba, recém descoberta, lançada pelos aliados. A segunda guerra ainda promove evacuações de civis na Alemanha e na Alsácia.

Ao ver as pinturas rupestres na Serra da Capivara, no Piauí, em 2021, lembrei-me do impacto que me causou a Pedra de Roseta e as placas em escrita cuneiforme no

Museu Britânico. Meu olhar se encantou com os traços feitos pelos homens para endereçar os sentidos para os olhos dos contemporâneos e para os que virão por séculos ou milênios. A pedra ainda é o suporte que pereniza a escrita. Em Vienne, ao sul de Lyon, como em Pompéia, as ruas romanas conservadas dão aos pés a sensação de uma viagem no tempo, um salto das telas do cinema, dos estúdios de Hollywood e de *Cinecité*, para a realidade.

Dos bancos duros de um ônibus pinga-pinga que ia de León a Astorga, vi peregrinos pelo caminho de Santiago, com sandálias gastas, olhar cansado e vontade férrea. Em placas pelo caminho descobri a direção de Quintana del Marco, cidade de onde viera o nome da cidade em que nasci, trazido pelos Villadangos. Em Astorga, como em Lisboa, Roma, Vienne, Mérida, Lyon e tantos outros lugares, famosos ou não, encontrei-me com a cultura romana. Em Astorga, entrei pelos túneis que distribuía água. Em Paris, em passeios guiados por voluntários da *Cité Universitaire*, vimos, Adriana e eu, cantos e restos de muros escondidos por perto do Sena, quando era ainda *Lutèce*. Em Nápoles, me esfreguei pelos estreitos túneis do manancial antigo da cidade. Enfiei-me também pelas catacumbas sinuosas, estreitas e profundas de São Calixto próxima à via Ápia, em Roma, cavadas pelos seguidores de Jesus. Em Cafarnaum vi os pilares da Sinagoga por onde um dia andou Jesus. Vi a cidadela onde aportaram as cruzadas que vieram invadir as terras dos povos do outro lado do Mediterrâneo. Ao boiar suavemente nas águas do Mar Morto, me lembrei das tentativas frustradas de boiar nos tanquinhos dos córregos de Quintana, quando era adolescente.

As raízes culturais estão enraizadas em lugares, vilas, lugarejos, casas. Vi a vila Rio San Martino, na *comune* de Scorzé, entre Treviso e Pádua, para conhecer as origens de meu DNA, vindo de meus avós do Vêneto. Cheguei perto de Pizzoni, na província de Vibo Valentia, na Calábria para sentir meu sangue calabrês. Fui a Vitorino Piães, no Alto Minho nos arredores de Ponte de Lima, para conhecer a igreja onde foi batizado meu bisavô português. Andei.

Andei atrás de Carmen, a ópera. Adriana e eu a vimos em Lisboa e a revimos na arena romana de Verona dirigida pessoalmente por Zefirelli, antes de sua morte anos depois. Em Firenze, em um festival de cinema, entramos em um cinema de rua para participar de uma homenagem com a presença do diretor de Cinema Paradiso, Giuseppe Tornatore. Acompanhei Joana D'Arc em Compiégne, na Picardia, onde se refugiou, e em Rouen, na Normandia. Lá entrei pela torre onde foi supliciada e pisei na praça onde foi executada. Conheci a casa de Kafka em Praga e a de Cervantes criança em Alcalá de Henares. *O Castelo*, *O Processo* e *Carta a meu pai* lidos na época da faculdade voltaram à minha mente. *Dom Quixote* tinha lido pouco depois de sair da universidade. Nunca imaginei, quando os lia, que teria um encontro com eles, nesses lugares. Encontro casual? Não. Foram encontros planejados, como muitos outros suscitados por leituras desde criança.

Sobram-me, nas lembranças, outras duas situações que envolvem o meu país, como aquela que contei do vendedor em Lyon que queria conhecer a Amazônia. A primeira foi em Paris, na arena de Lutécia. Escondida perto do Quartier Latin, Paris esconde uma pequena

arena romana que guarda ainda os buracos de saídas dos animais e as escadarias. Falando português brasileiro, vimos se aproximar um pai e o pequeno filho. *Brasileiros?* - perguntou. Com a confirmação, desfiou perguntas sobre a cultura brasileira, bossa nova, arquitetura e outros temas. Amante do Brasil, visitou a *Maison do Brésil* a nosso convite para ver a obra projetada por Lúcio Costa. De volta, nos convidou para um jantar em seu apartamento. Coisa rara. O Brasil naqueles tempos de 2013 tinha as portas abertas por pessoas como Emmanuel, admiradores do país. Nestes tempos em que escrevo, 2022, suponho que estejam fechadas.

No sul da França, em uma cidadezinha próxima a Nice, Villefranche-sur-Mer, na beira do mediterrâneo, vimos, Adriana e eu, expostas em uma lojinha, algumas havaianas. Perguntei, por curiosidade, o preço do par. A vendedora, adolescente, indagou nossa origem. *Brasil*, devolvemos. *Ah! vocês moram no paraíso!* Que imagem teria ela do país para nos pôr no paraíso? Talvez pela natureza exuberante e generosa. Possivelmente seu julgamento não seja o mesmo nestes tempos de extrema-direita, quando nem suas matas, nem suas terras, nem seus povos originários, nem os que aqui aportaram são respeitados. Não há lugar para a palavra paraíso.

Em 2018, andando pelo interior do Maranhão, fui levado a Grajaú para conhecer as escolas da aldeia Buritizinho dos guajajaras. Vi prédios de concreto e livros didáticos, mas me encantaram as brincadeiras das crianças no rio Mearim e a cerimônia do desabrochar da menina-moça. Criaram-me perplexidades as angústias das lideranças provocadas pela invasão progressiva de madeireiros e de pescadores, a destruição da floresta e de

suas tradições. Emmanuel, o amante da arte brasileira de Paris, o vendedor do *Marché de Noël*, de Lyon e a jovem vendedora de *havaianas* de Villefranche-sur-Mer não imaginariam que o paraíso estava sendo destruído.

Memórias não têm fim, nem são completas. Sofrem o mal ou o bem do inacabamento. Restam abertas, sem conclusão.



Entre o impresso e o digital.

Os dropes dispostos em tons e sobretons chupados na infância formam, nesta obra, camadas de memórias de formação humana também em tons e sobretons. As memórias familiares passam de raspão, mas tocam, aqui ou ali, em eventos da formação cultural. São dropes fugazes, saboreados pelas frestas das mata-juntas mal juntadas, lascadas e roídas; pelas gretas do assoalho carcomido; pelas teias de aranha já abandonadas nos cantos das estroncas. Nem sempre são doces estes dropes, mas estão dispostos para serem saboreados. Quem escolhe o sabor é o leitor.

