

JULIANA BERTUCCI BARBOSA  
MARINALVA VIEIRA BARBOSA  
(organizadoras)

LEITURA E  
MEDIÇÃO:  
reflexões sobre a  
formação do professor

*Participação*

João Wanderley Geraldi  
Rodolfo Ilari  
Valdir Barzotto  
Claudia Riolfi  
Juliana Loyola  
Fani Tabak  
Maria Fernanda Oliveira  
Danielle Menezes  
Milena Magalhães  
Talita Marine  
Carlos Morais  
Deolinda Freire  
Jauranice Cavalcanti  
Maria Eunice Barbosa V. Mendonça

MERCADO®  
LETRAS

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Leitura e mediação : reflexões sobre a formação do professor. / Juliana Bertucci Barbosa, Marinalva Vieira Barbosa, organizadoras. – 1. ed. – Campinas, SP : Mercado de Letras, 2013.

Bibliografia.  
Vários autores.  
ISBN 978-85-7591-222-5

1. Educação básica 2. Escolas públicas 3. Leitura 4. Literatura 5. Mediação 6. Pedagogia 7. Professores – Formação I. Barbosa, Juliana Bertucci. II. Barbosa, Marinalva Vieira.

13-03591 CDD-370.71

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Leitura, literatura e mediação : Professores :  
Formação : Educação 370.71

capa e gerência editorial: Vande Rotta Gomide  
preparação dos originais: Editora Mercado de Letras

*Obra em acordo com as novas  
normas da ortografia portuguesa.*

DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:

© MERCADO DE LETRAS®  
V.R. GOMIDE ME

Rua João da Cruz e Souza, 53  
Telefax: (19) 3241-7514 – CEP 13070-116  
Campinas SP Brasil  
www.mercado-de-letras.com.br  
livros@mercado-de-letras.com.br

1ª edição  
abril/2013  
IMPRESSÃO DIGITAL  
IMPRESSO NO BRASIL

Esta obra está protegida pela Lei 9610/98.  
É proibida sua reprodução parcial ou total  
sem a autorização prévia do Editor. O infrator  
estará sujeito às penalidades previstas na Lei.

*Descobri que a leitura é uma espécie de sonho escravizador,  
se devo sonhar porque não sonhar os meus próprios sonhos?*  
(Fernando Pessoa).

*O leitor que mais admiro é aquele que não chegou até a  
presente linha. Neste momento já interrompeu a leitura e  
está continuando a viagem por conta própria.*  
[...] *Ah, esses livros que nos vêm às mãos, na Biblioteca  
Pública e que nos enchem os dedos de poeira.  
Não reclames, não. A poeira das bibliotecas é a  
verdadeira poeira dos séculos.*  
(Mário Quintana)

*Um público comprometido com a leitura é crítico, rebelde,  
inquieta, pouco manipulável e não crê em lemas que alguns  
fazem passar por ideias.* (Mário Vargas Llosa)

TODO MENINO QUE NASCER,  
ATIRÁ-LO-EIS AO NILO – OU  
NUM MANANCIAL DE TEXTOS<sup>1</sup>

*Valdir Heitor Barzotto*

Quando penso em leitura nos dias de hoje, a melhor metáfora que me ocorre é a de um manancial de textos. Estamos todos entregues a uma torrente que nos arrasta, por vezes nos atordoia, porque nos faz girar em todas as direções. Então, recorro à imagem bíblica do rio Nilo e à história de Moisés para pensar a leitura e a escrita.

Proponho reter a imagem de um manancial de textos e pensar no rio Nilo como um texto ou como o conjunto de textos que nos traga para uma correnteza.

Lembremos de Êxodo – 1, 22 e 2, 1-10. O Faraó ordenou que todos os meninos fossem atirados ao rio para que morressem. A mãe de Moisés, por sua vez, prepara um cesto, coloca o filho e o leva para o mesmo rio. O menino é salvo.

---

1. Uma primeira versão desse artigo foi publicada na *Revista Língua Portuguesa: Especial Língua e Psicanálise*, n.º 30, Editora Segmento, 2009.

Eis a dificuldade, trata-se do mesmo rio! Como saber o modo de se comportar dentro do rio e o que vai acontecer no percurso? Nos encorajando um pouco, a história ensina que são dois os propósitos que levam a lançar os meninos ao rio: matá-los ou salvá-los.

Com a participação das mulheres, subestimadas pelo Faraó, Moisés segue o destino da vida. A mãe o lança ao rio, a irmã estabelece vigília e, quando a filha do Faraó o encontra, a irmã se oferece para procurar uma hebreia que possa amamentá-lo. É a própria mãe a hebreia que o amamenta e o cria. Mais tarde a filha do Faraó o adota. Tudo isso iniciado com a recusa das parteiras em obedecer à ordem de matar os bebês meninos.

Do mesmo modo que Moisés, uma vez lançados em num manancial de textos, pelo menos dois destinos se delineiam: afogar-se ou chegar a um lugar onde a vida seja possível.

Moisés saiu do outro lado fortalecido por agregar duas culturas, mas o interesse do Faraó egípcio era outro. Ele havia percebido que os hebreus tinham se tornado numerosos e poderiam representar uma ameaça, por isso resolve dar fim à continuidade de sua cultura.

O que tem de interessante para se comparar com a leitura é que o manancial é o mesmo tanto para se conquistar uma cultura como para se deixar desapropriar dela. Muitas crianças perderam o direito de nascer em um mundo sem textos. Elas já nascem imersas na corrente. A metáfora interessa ainda mais porque no Brasil de hoje a mortalidade de meninos, seja física, seja cultural, é muito alta, sendo que esta última pode chegar usando um texto como barca.

Torna-se mais difícil a reflexão à medida que se percebe uma diferença. Enquanto a ordem do Faraó para matar os meninos é explícita, o que ativa a defesa da vida própria -às

mulheres, a inserção no universo da leitura é um valor positivo, no qual resta implícito o objetivo de higienização da cultura anterior de quem lê, o que pode fazer com que os adultos se descuidem.

À medida que crescem imersos no rio de leituras, os que crescem tem a difícil incumbência de aprender a separar, muitas vezes sozinhos, um texto de outro, uma perspectiva de outra. Enfrentam também a tarefa de separar-se das leituras que fazem. Tarefa tão ou mais complexa que a de Palomar, personagem de Italo Calvino que, “em pé na praia” pretende observar “uma” onda e não “as ondas”. Mais complexa talvez pois, enquanto o personagem tenta levar a cabo seu intento da praia, o sujeito de linguagem está imerso nos textos que o constituem.

Enquanto crescem, vão enfrentando os estágios que permitem se constituírem como sujeitos. Aprendendo a falar aprendem a falar de si, a capturar e a dar a ver uma imagem de si. Uma vez aprendidas as primeiras letras, uma vez articuladas as primeiras frases e os primeiros textos escritos, caem no rodameiro eternamente repetido: os atos de ler e de escrever.

Em minhas pesquisas, remando como posso, tenho procurado compreender como se dá a conquista da escrita, em qualquer nível, quando estamos expostos a tantos textos para ler. Meu ponto de partida é a compreensão do processo vivenciado pela criança ao tornar-se sujeito. Minha hipótese é a de que tal processo é atualizado a cada vez que somos convocados a escrever. Somos, portanto, sempre meninos lançados ao rio. Em certa medida, o mesmo vale para falar. Tirando as situações em que bastam as frases pré-moldadas como “por favor, me passe o sal”, entre outras, há várias situações em que somos convocados a falar ou escrever algo mais do que aquilo que já está pronto.

Se me disponho a gastar energia na reflexão sobre esta hipótese é porque estou apostando que a melhoria das condições do aprendizado da leitura e da escrita depende do modo como se dá a relação do sujeito com a linguagem e do papel exercido pelos mais experientes como participantes na construção desta relação. É disso que depende o fortalecimento das crianças que nascem imersas nesse grande e perigoso Nilo de textos. No curso desse rio, a cada vez que somos lançados, temos de reviver o processo de constituição de nossa subjetividade.

Para melhor compreender este movimento de textos que nos conduz recorro a dois momentos vivenciados pela criança, descritos por Lacan – *corpo despedaçado* e *estádio do espelho*. Fundamentalmente, Lacan aborda esses dois momentos em dois textos publicados em seu livro intitulado *Escritos*. O primeiro chama-se *O estádio do espelho como formador do Eu tal como ele nos é revelado na experiência da psicanálise* e foi apresentado no XVI Congresso internacional de psicanálise de Zurique, em 1949. O segundo, intitulado *Observações sobre comunicação de Daniel Lagache: 'Psicanálise e estrutura da personalidade'*, é de 1960 e foi escrito como reação ao texto de Lagache apresentado no Colóquio de Royaumont, em 1958.

No texto de 1960, Lacan escreve sobre *o pouco acesso que o sujeito tem à realidade do seu corpo*, o que o coloca na condição de depender sempre do fornecimento de uma imagem externa para se reconhecer. Em função desse pouco acesso é que retomo os momentos nomeados com *corpo despedaçado* e *estádio do espelho* para refletir sobre a leitura e a escrita, pois entendo que também ao escrever nosso acesso à imagem que se dá a ver, ou a ler, por meio da escrita é bastante precário. Produzir textos a partir de outros textos, a meu ver corresponde a se ver a partir das imagens que nos são oferecidas de fora. Algo permanece inacessível e impossível de ser verbalizado. Por isso

recorro também à metáfora do rio Nilo, que é o mesmo para funções diferentes. A mesma água pode refletir imagens úteis para ajudar a compor a imagem própria também pode consumir o corpo que se vê refletido.

A seguir tento demonstrar, por meio de uma breve apresentação desses dois momentos e de alguns exemplos, os movimentos de conquista da escrita.

*O corpo despedaçado*. Lacan afirma que há um momento em que a criança não se diferencia do corpo da mãe, nem do ambiente em que se encontra. Uma vez que a criança entende que forma um só corpo com sua mãe, conseqüentemente ele seria composto de dois pedaços separados. Daí chamar-se *corpo despedaçado*. Ao mesmo tempo, a criança percebe cada parte de seu corpo como uma parte isolada. Trata-se daquele momento em que o bebê começa a se olhar, a gastar algum tempo do seu dia olhando partes de seu corpo, examinando-o cuidadosamente.

A este tempo associo, na escrita, o momento que podemos chamar o texto de *trabalho despedaçado*. Mais conhecido como *colcha de retalho*, é aquele trabalho em que o sujeito que escreve vai observando vários trabalhos e recolhendo deles trechos que pensa que poderiam ser seus, que podem ser assumidos e incorporados ao seu, para formar o seu próprio texto. Portanto, o seu texto e o texto que lê, formam um só corpo. Mas, quando alguém lê o texto apresentado como seu, percebe que suas partes não formam um todo, é composto de pedaços isolados, apenas justapostos.

Neste momento, este sujeito aprendente ainda não aprendeu a diferenciar um autor do outro, nem de si mesmo, apenas reconhece, pela superfície, que algumas passagens podem se tornar suas, mas ainda não percebe os modos como

elas podem se aproximar ou se distanciar da possibilidade de construção da própria imagem.

Do mesmo modo que não é possível olhar e apreender o próprio corpo, neste momento vivenciado pela criança conhecido como corpo despedaçado, de modo a apreender o todo, este autor em formação também não apreende ainda o próprio texto. O que ele faz é apenas reconhecer partes que podem ser suas e tomá-las para si. Se não transpuser bem este momento, corre o risco de embeber-se nas águas do Nilo e rodar pela correnteza sem conseguir transformar o que encontra em suporte para se por em pé. A tendência é afogar-se nas palavras do outro confundindo os movimentos de aspirar com o de expirar.

Em dados coletados para a pesquisa “Movimentos do escrito”, desenvolvida pelo *Grupo de Estudos e Pesquisa Produção Escrita e Psicanálise – GEPPEP*, encontramos exemplos da postura vigilante em comentários escritos por professores à margem de trabalhos acadêmicos submetidos à avaliação. Observações como “...você precisa ser mais crítico com o que lê.” podem funcionar como bóias colocadas à disposição de quem está rodando no rio. O problema é que neste momento da escrita que associo ao corpo despedaçado, aquele que está tentando escrever pode sentir-se uma continuidade do manancial que o arrasta e não ter condições de segurar-se à bóia. Por isso convém insistir, lembrando-se de que Moisés contou com as mulheres que lhe serviram de âncoras, na importância da atuação de um parceiro para ajudar na busca de um ponto de apoio para encontrar um caminho próprio.

Em outro trabalho, após encadear várias citações, o autor tenta concluir seu texto afirmando: “Fica clara, assim, minha posição teórica com relação ao assunto aqui tratado.” Ao lado desta frase encontra-se um comentário de quem percebe o risco

de afogamento, de quem percebe que o texto apresentado é um conjunto de retalhos de vários outros corpos: “Não, não fica clara a sua posição, pois até agora você apenas incorporou ao seu texto autores que tratam do mesmo assunto, mas isso é pouco para aproximar estes autores e para definir sua postura.”

São intervenções necessárias, que podem ser feitas, desde que com cuidado, nos círculos familiares ou de amizade, e principalmente por professores que se colocam na posição de parceiros do aluno em sua trajetória na conquista da escrita. Com isso se auxilia quem está escrevendo a construir um lugar onde possa por os pés e manter a cabeça fora d'água.

Tais intervenções, no entanto, precisam ser feitas por quem tem algum desprendimento com relação às correntes de pensamento. O que quero dizer com isso é que, por vezes, o sujeito que escreve, incluindo o mais experiente, instaura-se em uma postura reverente demais aos autores que leu, deixando-se levar por qualquer onda que o atinja. Por isso é importante também aproveitar oportunidades em que pareça haver indício de alguma criticidade se instaurando e apoiá-las, ainda que de modo meio deslocado.

Vejamos um exemplo. Um professor, percebendo que um estudante de pós-graduação apenas concordava com todos os autores que tinha lido, mesmo que alguns não fossem compatíveis entre si, aproveitou uma frase para tentar fazê-la ter reverberações sobre a própria atitude do aluno.

Quando o aluno escreve, apenas concordando com mais um dos autores que leu quando este afirma que a leitura pode servir “apenas para confirmar nossos pontos de vista ou para problematizar, questionar o que, aparentemente, não pode ou não deve ser questionado...”, o professor escreve ao lado “Por isso é preciso discutir o seu próprio embasamento teórico.”

Para chegar a este nível, no qual se consegue discutir o próprio embasamento, faz-se necessário que o menino imerso em suas leituras comece a perceber que o corpo de seu texto não é o corpo do texto lido, o que talvez só comece a se tornar possível no momento seguinte.

Em se tratando de um professor que queira estabelecer parceria com o aluno para sustentar suas iniciativas rumo à conquista da escrita, o problema que se coloca é sobre a necessária maturidade que este professor precisa ter atingido para inspirar confiança ao seu aluno. Para atingi-la, vale a pena pensar em nosso posicionamento como leitores e produtores de textos desde o momento em que estamos nos preparando para nos tornarmos professores.

Exemplifica bem o caso de uma aluna de graduação que cursou uma disciplina que exigia o desenvolvimento de uma pesquisa durante o semestre. A disciplina foi ministrada na perspectiva de que a pesquisa não pode se separar do ensino. Então, além do conteúdo específico, o professor foi ensinando as etapas da pesquisa, desde a coleta de dados até a apresentação por escrito em um trabalho final. Foram feitos exercícios em sala para que os alunos soubessem diferenciar a apresentação, descrição e análise dos dados. Os alunos também puderam experimentar a escrita de textos em que apresentavam, depois resumiam e depois apreciavam os textos lidos para embasamento. A cada um desses passos ensinados a turma era orientada a incorporar as partes escritas em atendimento aos diferentes exercícios de sala de aula, uma vez que tudo estava vinculado à pesquisa que estavam fazendo na disciplina, ao trabalho escrito final, no qual deveria estar exposta toda a pesquisa realizada no semestre.

Uma aluna, no entanto, diferentemente do restante da turma, imprimiu todas estas partes, grampeou e entregou, sem

fazer o trabalho adicional de fazer de seu texto um corpo, de compatibilizar as partes teóricas, de fazer convergir a teoria sobre os dados.

Percebe-se pelo exemplo a necessidade de o professor fazer mais intervenções com relação à escrita da aluna, mas também, a necessidade de que o sujeito em formação também se comprometa com a construção de um texto que lhe seja próprio.

Outros três alunos da mesma turma montaram seus trabalhos a partir de coleta de trechos publicados em meio eletrônico. Em grande medida tratava dos trechos mais comuns a respeito do assunto que pesquisavam, os quais foram apresentados em forma de citação ou de paráfrase bastante próxima da versão publicada. Trata-se do mesmo fenômeno, cada aluno recolhe trechos que podem se tornar seus, ou criar uma aparência de que o que estão escrevendo é de sua autoria. Embora uma reunião de trechos feita desse modo forme um corpo mais articulado que o do exemplo anterior, ainda assim percebe-se a ausência de atuação de quem escreve sobre o assunto tratado. Tudo o que vai sendo escrito, foi escrito em outro lugar e o que se sabe de fato é que o aluno acreditou que aqueles trechos poderiam ser seus.

Nesse caso, mais do que a intervenção do professor e do compromisso do aluno em fazer um texto próprio, já se torna necessário discutir a cultura de produção de trabalhos acadêmicos que está se formando, textos assim tem sido cada vez mais aceitos desde que os alunos tinham acesso somente ao impresso.

A intervenção e a mudança de posição nesse quadro de relação com a escrita é uma condição para que o professor possa estabelecer parceria com seu aluno.

*Estádio do espelho.* Momento da absorção da própria imagem oferecida de fora. A criança recebe a imagem de seu corpo e o diferencia de outros corpos e dos outros elementos do ambiente que o cerca. Essa assunção da própria imagem ocorre, em geral, com a intervenção de um adulto mais próximo quando mostra a imagem da própria criança no espelho ou lhe apresenta uma fotografia e lhe diz – “olha o nenê”. Quando o adulto apresenta para a criança, em seu discurso, o que ela é por meio da imagem que o adulto faz dela. A criança absorve e diz de sua própria imagem refletida no espelho ou na fotografia, do mesmo modo que o faz o adulto: “olha o nenê”. O próximo passo será reconhecer-se como “eu” diante de perguntas como “cadê o nenê?”, ou quando reconhece seu nome.

Associo este tempo àquele ponto em que, na escrita, convocado a fazer um texto próprio, que represente um posicionamento próprio ou uma produção de conhecimento, o sujeito recorre a lugares comuns. Esse momento corresponde à *submissão ao discurso hegemônico* por meio da reprodução de elementos correntes, já que se trata de identificar-se a uma perspectiva que lhe é fornecida de fora e de devolver uma imagem de si que corresponda ao que os outros querem dele.

A escrita que associo ao *estádio do espelho* é a do sujeito que já compreendeu que seu texto não forma um corpo com o texto do outro, oferecendo uma escrita que não corresponde mais ao *corpo despedaçado* ou à *colcha de retalhos*. A identidade do corpo do texto nesse tempo é absorvida e encenada tendo como referência a proposição de uma imagem externa. Mesmo quando é um adulto que escreve, ele é menino na situação, pois precisa apropriar-se de uma imagem integral do corpo de seu texto. No caso de um pesquisador em formação, por exemplo, trata-se da alienação a um discurso configurado nos textos dos

autores que lê, que estão em voga em documentos oficiais, na fala de orientadores, nos escritos de lideranças intelectuais.

Fora dos meios escolares, o mesmo pode-se dizer de um adulto que seja convocado a dar sua opinião sobre um assunto qualquer. Ele pode estar de tal modo embebido das palavras do outro, da imagem que o rio de textos lhe oferece, que pode apenas oferecer como fala aquilo que foi dito que ele deve falar.

Neste tempo, o pesquisador, ou o adulto de modo geral, já sabe que precisa adotar uma postura, mas ainda não a tem claramente delineada, nem se pode depreender esta postura de seus textos, ficando, assim, refém de uma imagem de si mesmo que lhe é apresentada de fora, por terceiros, pelo Outro.

É neste momento que o pesquisador em formação busca definir-se em termos de perspectiva teórica, de posicionamentos ideológicos. Seus textos abundam de tomadas de posições ou de demonstração de senso crítico. No entanto, muito frequentemente, estas posições soam um tanto obrigatórias, por um lado, pois ele precisa ser aceito em um grupo, e um tanto óbvias, por outro, pois ele adere às correntes disponíveis e mais divulgadas. Para passar uma imagem de esclarecido politicamente adere frequentemente às críticas fáceis e pré-fabricadas como aquelas formuladas contra os políticos, a polícia ou a educação. Também servem como exemplo as propostas correlatas a esses campos que aparecem na maioria das plataformas eleitorais: combate à corrupção, investimento em segurança, educação e saúde. São imagens absorvidas por uma relação especular com o mundo externo, elas não conferem necessariamente autenticidade a quem as profere, mas funcionam como demonstração de que a necessidade de exibir um posicionamento foi percebida.

Somos muitos os meninos que, quando percebemos que precisamos exibir uma visão de mundo para validar nossa condição de adultos, repetimos em uma conversa informal matérias inteiras lidas em uma revista ou em um jornal como se fossem reflexões nossas, sem indicar a fonte.

Na produção de um texto, oral ou escrito, é comum que a reprodução de avaliações e demonstração de senso crítico apoie-se em posições correntes, compartilhadas por um grande número de adeptos. Aquele que repete, acredita oferecer aos leitores ou ouvintes uma imagem adequada, de acordo com o seu tempo. No entanto, justamente por serem posições correntes elas podem nos amarrar ou nos arrastar. E eis que nos encontramos atirados ao rio.

O perigo reside no fato de que, embora a passagem por este rio seja importante para a absorção de uma imagem própria, também se pode sustentar imagens que nos são desfavoráveis, que impedem nossa passagem em direção à vida. É comum encontrarmos dados em nossa pesquisa que exemplificam a adesão por parte de um pesquisador em formação a uma imagem desfavorável. É o caso da repetição de críticas que se voltam sobre quem as faz, pois trata-se de tomar uma imagem de si fornecida pelo outro, que nem sempre está a nosso favor, que pode ser justamente quem nos atira ao rio para se livrar de nós.

São bons exemplos os professores que, ao escrever seus trabalhos de pesquisa aderem a perspectivas que são destruidoras de suas próprias identidades. Em nossos dados, uma aluna de mestrado, depois de citar vários autores que atacam a posição do professor, fala de seus 11 anos de prática sem fazer com que este tempo de experiência tenha valor de contraposição aos posicionamentos dos autores citados.

Fica mais evidente ainda em um relatório de um aluno de pós-graduação em que ele cita um longo trecho de um autor que goza de uma posição de destaque no meio acadêmico. As afirmações recolhidas do autor são componentes do senso comum sobre o ensino da leitura, tais como “os professores não ensinam a ler”, “não há trabalho com leitura na escola”, e assim por diante. O aluno, pesquisador em formação, mas com experiência como professor, compõe em seu texto uma imagem que lhe foi fornecida de fora. É como se dissesse “é assim que eu devo me mostrar ao público, já que é assim que dizem que eu sou”. Ocorre que, poucas páginas depois, o aluno relata sua prática como professor justamente com o ensino da leitura, mas sem contestar a postura do autor citado. A essa altura lê-se ao lado o comentário de seu professor “faça valer sua experiência e discuta a posição citada acima”. Talvez esse professor tenha vislumbrado na sequência das exposições um indício de desejo de construir sua própria imagem a seu modo, pois, embora não tenha se autorizado a fazer uma crítica direta, a exposição de uma prática que considerava exitosa com o ensino de leitura estava lá.

Embora possa ser verdade que a prática nem sempre seja suficiente para fazer contraposição aos autores de renome, também é muito frequente um autor sentir a necessidade de devolver em seu texto a imagem que lhe foi ofertada. Em função disso ele repete críticas contra ele mesmo.

Ainda um outro exemplo para reforçar a necessidade que vimos apontando desde o item anterior de que observemos nossa própria relação com a escrita para estabelecermos nosso trabalho junto ao aluno. Uma professora, ao apresentar um trabalho em um evento, reclamava da falta de originalidade nos textos dos alunos, já que para ela, isso era uma característica importante para o texto solicitado. Ocorre que a atividade que

ela deu aos alunos não foi criada, nem elaborada por ela. Ela obedeceu acriticamente o que preconizam os documentos oficiais repercutidos no material didático adotado. A questão que se coloca a esta professora é sobre o próprio exemplo em que ela se converte para o aluno. Como ela poderia dar a mão para seu aluno se encaminhar em direção à construção de um corpo próprio, ou à margem do rio para descobrir os contornos do seu corpo? Ao menos na atividade que ela mesma apresentava, ela apresentava-se submersa nos textos que tentavam formatar seu trabalho.

É possível que esta professora, ao apresentar-se ao aluno com suas atividades, o tenha feito tentando corresponder a uma convocação muito semelhante à que já esteve presente em sua vida por meio da frase *olha o nenê!* Sem dúvida, em sua formação, alguém lhe disse *olha a professora!*, e tal como na sua infância o fornecimento desta imagem teria continuado: uma professora de português é lê x extrai e dá aos alunos atividades tipo y e espera z. Ou seja, do mesmo modo que a criança reflete a imagem que lhe é oferecida pelo *olha o nenê!*, a professora, quando a situação de estar em frente de uma turma de alunos lhe coloca a pergunta *cadê a professora?* se apresenta tentando responder ao que entendeu ser a imagem correta dada pelo *olha a professora!* Faltou o trabalho de apropriar-se desta imagem e mais que poderia construir e fazer de tudo isso um corpo próprio. Até o momento em que compareceu ao evento para apresentar seu trabalho, ela via o problema apenas no texto do aluno e não percebia que ela mesma se colocava diante dos textos que lia e dos textos que deveria escrever para a sua aula, do mesmo modo que seu aluno. Nesse sentido, ela pode ser considerada competente e seus alunos também, pois eles refletiam a imagem de leitor que ela lhes apresentava.

### Conclusão

Para concluir gostaria de reafirmar o que tentei expressar ao longo do texto. Ao serem lançados ao rio – minha metáfora para a leitura – de onde se retiram elementos para a escrita, estes meninos podem ver suas próprias imagens refletidas na água. A imagem que veem pode ser absorvidas como parte da sua com a qual compõem seu corpo ou o corpo de seus textos, fazendo com que ofereçam uma imagem de si aos pedaços, fragmentada. Ou então, podem ser absorvidas como suas num momento em que já sabem que precisam assumir uma imagem própria, mas o fazem atabalhoadamente, por vezes mostrando-se de uma maneira que, de fato não queriam ou não poderiam para garantir uma saída honrosa do rio.

Enquanto não forem capazes de se sustentar sobre os próprios pés e saírem, precisarão de apoio, de alguém que forneça elementos que os mantenham vivos até conseguirem ser o suporte de uma imagem própria. Nesse período precisam de alguém que esteja em outro patamar, com pés firmes no chão e mais clareza sobre seus próprios contornos.

Ainda que inserir a criança no manancial de textos possa parecer sempre positivo, cabe aos adultos, aos mais experientes, tal qual as mulheres da história de Moisés, colocarem-se em vigília. Lembremos que, mesmo sendo recolhido pela filha do Faraó, faltava o leite para criar o menino.

O papel de quem percebe o outro rodando no rodaminho de textos que o leva, sem saber o que exatamente é seu, é ajudá-lo a apropriar-se da própria imagem. É bom também recomendar paciência para não inverter o fluxo das palavras, ou seja, engolindo-as ao invés de soltá-las.

Como última consideração gostaria de chamar a atenção para a diferença entre o mais experiente e o que chamei de menino ou criança. É preciso ficar claro que não se trata somente de uma idade cronológica.

Retomando a hipótese expressa no início do texto de que a cada vez que o sujeito é convocado a escrever ele refaz o percurso do sujeito de entrada na linguagem, pode-se dizer que mais experiente é aquele que está em constante vigília sobre as posições que assume frente aos textos que lê e sobre a própria escrita. Como esta não é uma tarefa fácil, é necessário sempre o trabalho em conjunto, sem a obrigação de estabelecer consenso, para que sempre se possa contar com alguém que ajude a sair do rio.

#### *Referências bibliográficas*

- CALVINO, I. (1994). "Palomar na praia – Leitura de uma onda." *Palomar*. São Paulo: Companhia das Letras.
- LACAN, J. (1949[1966]). "Le stade du miroir comme formateur de la fonction du Je telle qu'elle nous est révélée dans l'expérience psychanalytique." *Écrits*. Éditions du Seuil.
- \_\_\_\_\_. (1966). "Remarque sur le rapport de Daniel Lagache: Psychanalyse et structure de la personnalité." *Écrits*. Éditions du Seuil.