

A LEITURA E A LEITURIZAÇÃO DE CRIANÇAS NUMA ESCOLA RURAL

READING AND READING EFFECTIVENESS OF CHILDREN FROM A RURAL SCHOOL

Magno Geraldo de Aquino¹
Sérgio Eduardo Silva de Oliveira²

AQUINO, M. G. OLIVEIRA, S. E. S. A leitura e a leiturização de crianças numa escola rural. *Akrópolis*, Umuarama, v. 16, n. 2, p. 95-101, abr./jun. 2008.

RESUMO: Neste artigo busca-se refletir sobre como se desenvolve o processo de leitura em uma escola rural de uma comunidade campesina da cidade de Lavras, sul de Minas Gerais. Buscou-se, ainda, compreender quais os elementos da cultura cotidiana dos alunos participam desse processo de aquisição da leitura e como esta se desenvolve em sala-de-aula. Com este trabalho, tendo como base estudos teóricos e análises do material coletado, pretendeu-se estabelecer reflexões e problematizar aspectos da metodologia empregada para o ensino da linguagem escrita, notadamente a leitura, quando inserida no contexto da sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; escola rural; aprendizado.

¹Magno Geraldo de Aquino
Psicólogo e Mestre em Educação.
Centro Universitário de Lavras
UNILAVRAS
Professor de Psicologia
magnoaquino@unilavras.edu.br

²Sérgio Eduardo Silva de Oliveira
Graduando em Psicologia
Centro Universitário de Lavras
UNILAVRAS
sesoliveira@gmail.com

ABSTRACT: In this article, it is tried to reflect on how the reading process in a rural school in the city of Lavras, Minas Gerais is developed, as well as to understand which elements of the pupils' daily culture take part in the reading acquisition and how it develops within the classroom. In this paper, based on theoretical studies and the analyses of the collected data, it was intended to build up reflections and problematize aspects of the methodology used for written language teaching, notably reading, when inserted in the classroom context.

KEYWORDS: Reading; Rural School; Learning.

Recebido em Set./2007
Aceito em Nov./2007

INTRODUÇÃO

A escrita pode ser considerada a contrapartida gráfica do discurso, é a fixação da linguagem falada numa forma permanente ou semi-permanente. A escrita é a codificação do discurso em signos gráficos. Por meio da escrita, a linguagem pode transcender as condições ordinárias de tempo e lugar. A leitura é justamente a forma de trazer a mensagem codificada pelos signos escritos novamente para o discurso oral. De forma simplificada, pode-se definir leitura como o processo de decodificação de signos gráficos, escritos.

A leitura sempre foi considerada um dos principais meios de acesso aos conhecimentos culturais construídos pelas sociedades humanas e, como tal, valorizada como tendo importantes vantagens em relação à forma oral de transmissão de conhecimentos. E a escola, como principal instituição responsável por propiciar o aprendizado da língua escrita, sempre esteve empenhada em levar aos seus alunos a certeza de que a aquisição da leitura, sua prática e o acesso a textos escritos, nos mais variados gêneros e suportes, sempre fora um dos meios mais importantes para a aquisição dos saberes socialmente essenciais.

Alguns estudos têm se interessado, não somente pelos dados estatísticos sobre o corpus de leitura disponível e oportunizado aos sujeitos. Tem sido dada atenção, também, à questão da formação do leitor, às estratégias de leitura, ao nível de proficiência e à compreensão da leitura e às influências cognitivas da aquisição da leitura e da escrita. Nesta perspectiva, busca-se compreender como o processo de aquisição da leitura e da escrita é afetado pelos padrões culturais mais amplos de significação da linguagem escrita.

Este trabalho teve um objetivo mais singelo. Buscaram indícios que possam contribuir para a compreensão de como práticas de leitura, na escola, influenciam o processo de aquisição da linguagem escrita (leiturização) por crianças alunas de uma escola rural. Pretende-se, ainda, compreender qual a disposição para ler dos sujeitos investigados e quais os fatores influenciam suas atitudes em relação às práticas de leitura, bem como compreender de quais fatores dependem a manutenção destas práticas de leitura – oportunidades de manutenção e desenvolvimento das habilidades de leitura em sala-de-aula. Com os resultados da pesquisa, pretende-se subsidiar a criação/desenvolvimento de estratégias para implementar o gosto e o prazer pela leitura e, com isso, contribuir para uma melhor formação deste aluno, de forma que a leitura não seja um fato restrito

somente à sala-de-aula.

Não foi, portanto, objetivo desta pesquisa definir o perfil do leitor, ou a formação do sujeito leitor, dentro do contexto específico da instituição, pois, neste caso, a pesquisa tomaria outro rumo, que deveria levar em conta a história do leitor, além da história das leituras. Afinal, como comenta Nunes (1998), todo leitor tem uma história de leitura e apresenta uma relação específica com os textos, com a sedimentação dos sentidos, de acordo com as condições de produção da leitura em épocas determinadas.

Das observações realizadas:

Na sociedade atual, todas as pessoas encontram-se imersas num mundo povoado de escritos e participam de práticas sociais de leitura e escrita. Resguardadas as diferentes estratégias e habilidades e usos e funções dadas à leitura e à escrita, pode-se afirmar que essas pessoas convivem em um contexto de letramento. Assim, mesmo as que moram em zonas rurais e outras comunidades mais afastadas do convívio direto com as formas de comunicação por escrito já tiveram, de alguma forma, contatos com a linguagem escrita pelos meios de comunicação. Ainda que não respondam adequadamente às demandas e competências de leitura exigidas social e profissionalmente, pela atual cultura grafocêntrica. Conseqüentemente, já presenciaram muitos atos de leitura e de escrita em seu cotidiano. De maneira ampla, desde cedo as crianças são desafiadas a interagir com diferentes tipos de textos, o que lhes possibilita a compreensão das funções da escrita, dando início ao processo de aprendizagem e aquisição dessa modalidade de linguagem.

Neste trabalho foi analisado um conjunto de dados colhidos, catalogados e disponibilizados em pesquisa anterior, intitulada “Estudo de processos cognitivos envolvidos na aquisição da linguagem escrita por parte de crianças pertencentes a contextos culturais de baixo letramento”, realizada com crianças da 2ª série do Ensino Fundamental. Tal pesquisa culminou na apresentação do relatório de pesquisa intitulado “A experiência do luto, da revolta e de eventuais seqüelas no processo de escolarização de crianças em zona rural” (Aquino e Oliveira, 2008 – no prelo). Com a análise dos dados foi possível refletir sobre as relações culturais de significação da linguagem escrita que inegavelmente repercutem e influenciam, no momento em que essas crianças se envolvem com as práticas de leitura, no interior da escola pesquisada.

Não se pode negar que o aprendizado da linguagem escrita pode se dar por diferentes caminhos. Embora, comumente, a sociedade tenha delegado à escola a responsabilidade por tal ensino, nem sempre e nem tudo sobre a linguagem escrita é aprendido nessa instituição. Por isso, deve-se sempre considerar que quando as crianças chegam à escola, elas já conhecem alguma coisa, ou muito, sobre a linguagem escrita, aprendido e apreendido em seu contexto cultural. Fator este que influencia no seu processo de alfabetização escolar.

Este ponto diz respeito à questão da necessidade de se investigar as práticas de leitura com as quais os alunos em formação nas escolas rurais estariam envolvidos no seu cotidiano diário, quais usos e funções, bem como os significados e significações dadas a esta forma de linguagem, incluindo o/no contexto escolar. Este caminho permite compreender como as elaborações prévias e o conhecimento da funcionalidade e significações da língua escrita, e mais especificamente a leitura, influenciaram seu processo de aquisição da língua escrita em contexto escolar.

No entanto, esta pesquisa ficou restrita a elementos colhidos dentro da escola, em situação de sala-de-aula. Não foram buscados elementos para análise fora do contexto escolar e de sala-de-aula, pois se buscou analisar as estratégias de elaboração de significados para a aquisição da linguagem escrita que os alunos traziam de seu cotidiano para a escola e ali utilizadas. Não se fará uma exposição dos dados coletados e catalogados, mas tão somente se exporá as reflexões possibilitadas pela análise destes dados.

Durante as observações foram colhidos dados relevantes para se compreender como os alunos observados mantêm sua relação com as práticas de leitura a eles proporcionadas e algumas estratégias utilizadas pelos alunos para a significação, reconhecimento e trabalho com as atividades que envolviam a linguagem escrita, em sala-de-aula. Buscou-se observar também a forma como lidavam com leituras espontâneas em sala-de-aula, a diversidade de leitura realizada nos mais variados suportes disponíveis e a proficiência na leitura durante os exercícios escolares.

Descrição da escola e da sala de aula observada:

A escola fica situada na Comunidade do Funil. Uma comunidade tipicamente rural, pertencente ao município de Lavras, Sul de Minas Gerais.

A escola possui 6 salas de aula, uma biblioteca, um refeitório, uma cozinha, cinco banheiros,

uma secretaria e uma área de lazer. Faz-se mister pontuar que o espaço reservado para a biblioteca da escola é também utilizado como sala de vídeo, brinquedoteca e sala de artes (onde se guardam fantasias e materiais para teatro e artesanato).

Na sala observada, da 1ª série do Ensino Fundamental, estudavam 13 crianças, sendo duas regularmente matriculadas na 2ª série, mas que assistiam, nas segundas e quintas-feiras, às aulas da 1ª série.

A sala de aula selecionada para observação é espaçosa, medindo aproximadamente 20m², espaço que se torna aparentemente maior, devido ao reduzido número de alunos. A forma de organização da sala permite um movimento constante dos alunos. Há várias mesas e cadeiras não utilizadas. A ventilação é também satisfatória, pois conta com duas janelas de tamanho adequado. A escola é bem próxima ao centro da comunidade e de fácil acesso. Ao se olhar pela janela, vê-se a rua de acesso à escola. Não há ruídos externos que possam interferir e interromper as atividades propostas pelas professoras da escola, tão somente aqueles ruídos gerados pelos próprios alunos durante suas atividades escolares no turno letivo.

A disposição da sala de aula se dava da seguinte forma: A porta de acesso à sala aula fica à direita, ao lado do quadro negro. A mesa da professora fica, portanto, à esquerda. Atrás da porta fica uma mesa com um filtro de água com os copos dos alunos.

Na parede à esquerda ficam pendurados, como em um varal, sacos plásticos de tamanho ofício, contendo os “trabalhinhos escolares” que as crianças desenvolvem durante o período letivo. Este varal fica a uma altura aproximada de 80 centímetros do chão. Ao final desta parede há duas mesas, as quais são usadas para acomodar os produtos da “Vendinha” das crianças. A vendinha tem por objetivo propiciar às crianças a vivência com valores, de forma a instrumentalizá-las a pagar e receber dinheiro, bem como receber e dar o “troco”.

Nesta parede, a uma altura de aproximadamente 1 metro e 50 centímetros, ficam expostas, em cartazes, as letras do alfabeto com ilustrações de objetos, pessoas, plantas e/ou animais, recortadas de revistas, jornais, livros e/ou rótulos de produtos comerciais correspondentes à letra em questão (ex.: “A” – Figura de um avião).

Na parede, ainda do lado esquerdo da sala, existe entre as duas janelas da sala – as quais são cobertas por uma cortina bege, que pouco conforta quando a luz do sol perpassa as janelas – um cartaz com os nomes dos alunos, com os respectivos nomes

dos meses em que os mesmos fazem aniversário.

Na parede oposta ficam colados, montando um cenário, os personagens da turma da Mônica – tema escolhido pela professora para enfeitar a sala de aula. E no canto direito há um texto elaborado para referenciar o cantinho da leitura, que fica próximo ao cartaz. O texto está escrito em letra cursiva; cada letra com um tamanho de aproximadamente 3 centímetros de altura. O texto trata da importância da leitura para a vida. Ao fundo da sala existem dois armários que servem para guardar os materiais da professora e dos alunos (livros, lápis, canetas, tesouras, colas etc.).

Da análise da sala de aula:

Disposição física da sala: as carteiras têm uma distância relativamente confortável umas das outras. As janelas produzem adequada ventilação e iluminação. Todavia, quando os raios do sol passam pela vidraça da janela, as crianças e professoras sentem-se incomodados, tanto pelo calor, quanto pelo reflexo que o mesmo produz no “quadro-negro”. As cortinas são de cor clara, oferecendo pouca proteção contra a luminosidade do Sol.

Cantinho da leitura: o lugar reservado para a prática da leitura é desorganizado. Os livros ficam todos jogados e esparramados sobre a mesa do “cantinho da leitura”. Existem 4 cadeiras, em volta de uma mesa redonda, para as crianças se assentarem.

O texto que referencia o cantinho da leitura é extenso e escrito com letras pequenas (cerca de 3 centímetros de altura). Pelo tamanho e formato das letras que compõem este texto, e pela dificuldade de sua leitura, fica patente que a leitura, nesse espaço, é pouco utilizada, talvez até mesmo pouco valorizada. Este espaço é usado pelas crianças como point de encontro e diversão. Sugere-se, com esta observação, que a leitura não é vista como uma possibilidade de diversão pelos alunos.

Durante o período da pesquisa este espaço foi utilizado pela professora para atividade com a turma somente uma vez. As vezes em que as crianças se encaminhavam para o cantinho da leitura eram para brincar e folhear os livretos e poucas vezes para ler um trecho de algum livro qualquer. Nestes poucos momentos, na verdade, eram leituras para o pesquisador ouvir, já que o mesmo se alocou em uma carteira próxima ao “cantinho da leitura”. A forma como lidam com estes impressos é pouco direcionada para sua leitura e mais para simples manuseio.

Cartazes e textos distribuídos na sala de aula: existem textos e cartazes contendo linguagem escrita

em várias partes da sala. Os alunos demonstram bastante familiaridade com os impressos presentes. No entanto, os cartazes do alfabeto ficam a uma altura desconfortável para as crianças (aproximadamente 1,5 m). Mesmo disponibilizados, estes textos e cartazes eram quase nunca consultados pelos alunos ou professora como exemplos para leitura.

Pelo que se observou, pode-se afirmar que a escola é considerada como um *locus* do aprender. Não havendo, entretanto, diretamente, uma relação com uma futura profissionalização ou melhoria das condições sociais, pela perspectiva dos alunos.

Assim, vai-se à escola para aprender, para estudar, para divertir e para aprender a ler. Ainda que a leitura fique basicamente restrita a este espaço.

Dos dados analisados das atividades escolares:

De modo geral, os alunos relataram gostar tanto de ler quanto de escrever. Há vários livros de literatura disponíveis no fundo da sala, dentre os quais eles estão sempre selecionando alguns para serem lidos em casa. É muito comum também a releitura pelos alunos dos livros considerados interessantes.

Mas, pelo que se observou e pelo relato das crianças, esta leitura em casa não acontece. Parece não haver tempo em casa para se dedicarem à leitura, à exceção das tarefas tipicamente escolares.

Parece haver mais um incentivo para a leitura do que uma cobrança, por parte da professora. Esse incentivo se traduz, muitas vezes, em euforia quando os alunos vêem a possibilidade de levarem os livros para casa, mas no outro dia quase nada têm a relatar das histórias supostamente lidas. Não há nenhum trabalho ou atividade na sala-de-aula direcionada para as leituras dos alunos feitas em casa. É possível que esta atitude possa contribuir para desestimular a leitura dos alunos em casa ou mesmo reforçar o fato de que a leitura é uma atividade estritamente para fins escolares.

Nos exercícios de leitura em sala-de-aula era característico um tipo de leitura coletiva, em que um aluno leitor lia um pequeno trecho de uma história (p.ex.) e era seguido pela leitura do trecho seguinte por outro aluno. Assim, cada criança seria responsável pela leitura de um trecho do livro. Pode-se observar em exercícios como este que as crianças, ao lerem as frases que compunham os trechos predeterminados pela professora, “silabavam” as palavras lidas. Observa-se que as crianças não conseguiam ler a frase e nem sequer a palavra de forma proficiente, a única coisa que conseguiam era “silabar” as palavras. Isto resultava em uma total falta de significação e compreensão, não só da frase, do

trecho ou do livro, mas também, e principalmente, da palavra “silabada”. Esta forma de leitura coletiva, em sala-de-aula, tem uma funcionalidade bem reduzida, uma vez que os alunos menos atentos perdem tanto o ritmo da leitura quanto a percepção do contexto global da leitura e sua significação. Pode-se observar que a leitura propriamente dita não ocorre, há na verdade uma “silabação” das palavras. As crianças não conseguiram ler as palavras, mas somente as sílabas. Todavia, foi possível observar que esta forma de leitura (“silabação”) das crianças correspondia ao modo como a professora fazia o “ditado”. Leituras coletivas muito comuns na idade média, tempo em que havia poucos indivíduos alfabetizados, em que um leitor lia em voz alta para uma platéia de ouvintes, estes experimentavam muito mais um reencontro com os textos já conhecidos que os descobriam novos (Chartier, 1990).

Não há um trabalho específico de intervenção para melhorar a questão da “silabação” e da significação do que é lido. A ausência de uma intervenção neste aspecto pode ocasionar uma falta de interesse nas crianças, visto que se despende muito esforço cognitivo para cumprir a tarefa da leitura e esta, por sua vez, não possui nenhum tipo de significado e sentido claro para a criança.

O processo de melhora na proficiência da leitura parece ser compreendido como um acaso em que em algum momento a criança vai aprender a ler adequadamente, sem uma intervenção direta da professora.

Mesmo em relação aos textos produzidos pelos próprios alunos, na leitura é percebida a mesma dificuldade. Num trabalho de redação das crianças, estas foram convidadas a ler o texto produzido para toda a turma. Foi possível observar que novamente as crianças “silabavam” os textos que elas mesmas redigiram. As crianças não conseguiam reconhecer as palavras que elas mesmas haviam escrito, demonstrando uma lacuna entre o “escrito” e o “lido”. Apesar de o texto ter sido uma produção do mesmo sujeito que o lia, não conseguiam significar as palavras e, conseqüentemente, os textos por elas próprias produzidos.

Em uma atividade de matemática, cuja tarefa consistia em resolver as sentenças de adição e subtração e, de acordo com o resultado da sentença (0, 1, 2 e 3), fosse colorido o espaço da sentença seguindo a orientação de uma legenda, uma aluna experimentou a leitura como fonte de significado.

De maneira ampla, pode-se perceber que a escola tem funcionado como a principal facilitadora do contato das crianças com a leitura e com a escrita.

Esse contato se dá através da realização

de tarefas escolares, na leitura de livros e algumas revistas e jornais, propiciadas pela escola. De forma secundária, os alunos mantêm contato com outras formas de comunicação (oral e escrita) como a televisão e o rádio.

Há um grande esforço da professora para levar o aprendizado da leitura e escrita aos alunos, mas há poucas estratégias eficazes para este intento. No entanto, não se aproveitam as oportunidades que os próprios alunos disponibilizam para o trabalho com a leitura. Dá-se a impressão que a escola é que deve propiciar as formas corretas de leitura.

Os alunos não são incentivados a buscar por sua conta estratégias diferenciadas com o lidar com a linguagem escrita, ou estas estratégias dos alunos, quando de sua aplicação, não são sequer percebidas pela professora (Anderson e Teale, 1990).

As crianças, quando estão sendo introduzidas no “mundo da leitura”, experimentam vários caminhos, hipóteses, estratégias e possibilidades, até o momento em que conseguem, efetivamente, ler e compreender o que lêem. Momento em que a leitura passa a ter significado e a fazer sentido. O que pode ser apontado aqui, portanto, é a falta de uma mediação que melhor atenda às necessidades destas crianças pesquisadas.

Das observações feitas pode-se afirmar que as aulas transcorriam de forma tradicional, pois a relação que os alunos e professores estabeleciam com o texto escrito ainda se desenvolvia de forma mecanizada. Os trabalhos em sala de aula deixavam transparecer a dificuldade para se ultrapassar o nível da metalinguagem, o que deixa entrever a fragilidade do processo de vinculação da teoria e prática, da leitura exigida e sua compreensão efetiva.

Há ainda um agravante: atribuindo suas próprias significações, a professora impede que os alunos dialoguem sozinhos com o texto lido e construam sua compreensão. Ainda que haja dificuldades no processo de aprendizagem da leitura e sua interpretação, o aluno deve ser instigado a tentar interpretações pessoais sobre os textos lidos.

Respondendo aos alunos sua própria significação, a professora inibe qualquer possibilidade de criação de significações dos alunos (Ferreira e Dias, 2002). Isso demonstra uma concepção da professora sobre o espaço da leitura e dos sujeitos leitores como deficientes e como sujeitos que precisam ser ensinados, sem nada para ensinar ou mesmo aprender e apreender.

CONCLUSÕES

O processo de socialização do indivíduo se faz através da leitura quando este está em contato com os valores culturais transmitidos pela linguagem escrita, tidos como mais importantes. É neste momento que o leitor se defronta com produções significantes e significativas provenientes de outros sujeitos sociais, por meio do código comum da linguagem escrita. Estabelece-se, a partir do texto e de sua leitura, uma relação dialógica que leva o indivíduo a construir significados e a posicionar-se (Ferreira e Dias, 2002).

É nesta perspectiva que se torna importante que o aluno seja capaz não só de decifrar o código escrito, mas também de dialogar com o texto, de interpretar, de questionar o que está escrito. Nesta tarefa o indivíduo abandona o papel de leitor passivo que a tudo aceita como verdade absoluta. A leitura de textos, tomada como fim em si mesma, compromete o processo de compreensão da leitura (Freire, 1992).

O material escrito deve transpor o leitor para seu contexto, mas se o assunto do texto lido não gerar uma compreensão mais aprofundada do contexto em que o sujeito leitor se situa, a leitura fica comprometida. Tomando o texto e sua leitura como fins em si mesmo, as palavras lidas tornam-se fechadas em si mesmas, sem possibilidades de remeter o leitor a elementos do real, indicados e evocados pelas palavras lidas.

Esta situação não permite a posse e apreensão e compreensão de idéias, mas apenas uma reprodução automática de palavras ou de trechos veiculados pelo autor do texto (Ferreira e Dias, 2002). Com isso, as palavras impressas são, quando muito, tomadas como autônomas, sem que o leitor elabore e faça a mediação com o social, com o concretamente vivido (Freire, 1992).

A aprendizagem da leitura é um processo. Além disso, não se pode esquecer que o aluno é um sujeito complexo, com desejos, necessidades e aspirações (Sanches, 2002). É nessa perspectiva que se compreende que o papel do professor não pode ser centralizado, como o único detentor do saber. Sua principal função, em sala de aula, seria dar significação ao processo pedagógico e com isso negociar os significados das leituras com os alunos, e não dar sua própria significação para a leitura dos alunos.

Não se pode negar que o trabalho docente apresenta, por vezes, dificuldades quase sempre percebidas como intransponíveis. Nessa perspectiva, tem-se que chamar a atenção para a complexidade

inerente à escolha e aplicação das metodologias educacionais e à complexidade das situações de ensino em sala-de-aula. Além disso, como afirmam Davis e Gatti (1993), quando “o fato de o produto final da aprendizagem nem sempre coincidir com aquele que seria esperado, a partir da maneira como foi, em sala de aula, transmitido, não expressa necessariamente uma deficiência do processo de aprendizagem”, é porque este “se estrutura no aluno a partir de uma lógica própria, que nem sempre coincide com aquela do educador” (p. 76).

Essa lógica do aluno, no processo de reelaboração dos conhecimentos sobre a leitura e a escrita transmitidos pela escola, resulta de um modo de relação com a leitura e a escrita diverso daquele previsto e valorizado na escola, desenvolvido nas formas de interação com seu grupo sociocultural.

Afinal, a aquisição da linguagem escrita inclui mais que aprender a codificar e decodificar a língua escrita. Significa aprender a utilizar os recursos da escrita em um conjunto de tarefas e procedimentos definidos pela cultura (Olson, 1997).

Nesse sentido, as incongruências aqui apontadas não têm como objetivo desqualificar os profissionais da Educação, notadamente o professor, no desenvolvimento de suas atividades em sala de aula. Entretanto, no limite das atividades observadas, pode-se chamar a atenção para a distância entre teoria e prática, ainda muito comum nesta área.

Afirma-se, ainda, que não houve, a partir da perspectiva dos alunos, a emergência de estratégias de interpretação dos textos lidos que permitissem uma melhor efetividade no aprendizado da leitura, além daquelas estritamente escolares.

REFERÊNCIA

ANDERSON, A. B.; TEALE, W. H. A lectoescrita como prática cultural. In: FERREIRO, E. **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

AQUINO, M. G.; OLIVEIRA, S. E. S. A experiência do luto, da revolta e de eventuais seqüelas no processo de escolarização de crianças em zona rural. **Conselho Editorial Revista Pro Homine** – (no prelo).

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

DAVIS, C.; GATTI, B. A dinâmica da sala de aula na escola rural. In: THERRIEN, J.; DAMASCENO, M. N. (Coords.). **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993.

FERREIRA, M. de L. S.; DIAS, V. A. C. A população rural do Alto Jequitinhonha e a questão da leitura e da escrita. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25., Caxambu: GT10 - Alfabetização, leitura e escrita, 2002.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1992.

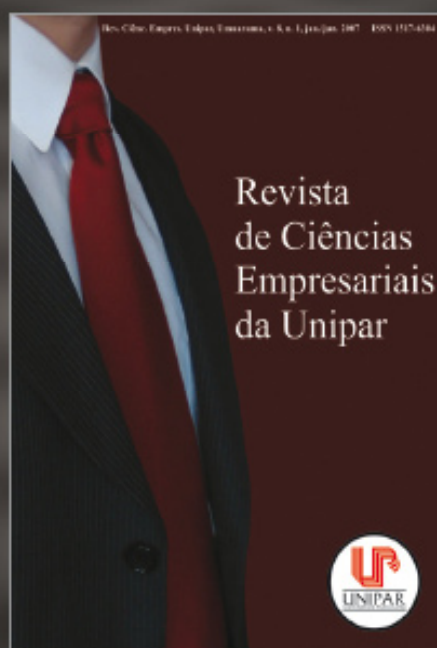
NUNES, J. H. Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade. In: ORLANDI, E. P. **A leitura e os leitores**. Campinas: Pontes, 1998.

OLSON, D. R. **O mundo no papel**: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita. São Paulo: Ática, 1997.

SANCHES, R. M. **Psicanálise e educação**: questões do cotidiano. São Paulo: Escuta, 2002.

Arquivos de Ciências Empresariais da Unipar

ISSN 1517-6304



- Publica trabalhos referentes às áreas de Ciências Contábeis, Administração e Economia.
- Periodicidade: Semestral
- e-mail: rcempresariais@unipar.br
<http://revistas.unipar.br/empresarial>

O CONHECIMENTO NÃO É NADA SE NÃO FOR COMPARTILHADO

