

... Cadernos :: edição: 2007 - Nº 29 > Editorial > Índice > Resumo > Artigos

Indivíduos com deficiência e mediação em leitura: reconstruindo identidades

Silvia Roberta da Mota Rocha*
Jussara Guimarães Alves**
Hellen Samara Farias das Neves***

Investigamos os processos sociais de reconstrução da identidade de indivíduos com deficiência, quando atuam como mediadores da aquisição da leitura por seus pares na APAECG. Numa pesquisa qualitativa, cujos dados foram produzidos por meio de questionários, entrevistas semi-estruturadas e observação participante das sessões de leitura e dos encontros de formação destes leitores, analisamos as significações destes sujeitos quando assumem a condição de leitores mediadores. Constatamos a contradição entre significações que cristalizam e/ou colaboram com a transformação dos lugares estigmatizados destes indivíduos, nas relações sociais de que fazem parte. A significação de receio da desautorização do lugar de leitor/mediador por outros agentes sociais se vincula à identidade legitimadora que visa alargar e racionalizar a dominação. As significações do papel do mediador/voluntário, do desenvolvimento do letramento, de membro da comunidade discursiva e de vínculos sócioafetivos se relacionam com a identidade de resistência, já que colabora com o rompimento do estatuto de incapacidade, por estes indivíduos, imposto pelas pedagogias classificatórias. O programa de leitura se revelou uma prática pedagógica incluyente, na medida em que permite aos sujeitos vivenciarem os conflitos entre as identidades, o que impulsiona a reconstrução deles como sujeitos capazes, produtivos e de competência letrada, inclusive, para mediar a aquisição da leitura, desconstruindo a ideologia da normalidade e a reprodução ideológica de que são alvo historicamente.

Palavras-chave: Leitor-Mediador. Identidade. Letramento.

* Profa. Dra. pela UFC, docente da UFCG.

** Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UFCG.

*** Pedagoga pela UFCG e pedagoga na biblioteca da APAECG.

Neste artigo apresentaremos uma pesquisa desenvolvida na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Campina Grande – APAECG, na qual analisamos os processos sociais de reconstrução da identidade desses indivíduos, a partir da análise das significações das suas ações quando atuam como mediadores da aquisição da leitura por outros colegas, no interior de um Programa de Leitura¹.

1. Problematização, justificativa e objeto da pesquisa

Inspiradas, sobretudo, em Mota Rocha (2002), desde 2003 implementamos um programa de leitura que convoca leitores da comunidade para colaborarem com o ensino da leitura no interior da APAECG²

O Programa de leitura consiste na interação social entre um MC (leitores da comunidade, com algum tipo de deficiência, e alfabetizados) e um IDE (alunos da APAECG, não alfabetizados e com algum tipo de deficiência)³. Cada dupla deveria realizar, pelo menos, três sessões semanais de leitura na biblioteca, onde fazem a leitura do livro; a sinopse oral da história; a releitura do texto escrito no painel da história; a escrita de palavras e/ou sentenças na caixa de letras; e o registro da sessão no diário do leitor.

Na pesquisa ora analisada, investigamos a reconstrução da identidade do leitor mediador por nove MC que apresentam algum tipo de deficiência. Assim, analisamos o processo de significação desses MC quando atuam como mediadores do ensino-aprendizagem da leitura para os seus pares. Compreender os tipos de significação conferidos por estes sujeitos sobre si mesmo, enquanto assumem o lugar social de leitores mediadores da aquisição da leitura para os seus pares, sobretudo, quando estão imersos numa comunidade discursiva composta por indivíduos com deficiência, passou a ser o objeto da investigação.

Um dos elementos que justificam a pesquisa é o fato de que, na relação entre saber e poder, a língua escrita assume o estatuto de arbitrário cultural, sendo objeto de reprodução social nas sociedades modernas ocidentais (BOURDIEU & PASSERON, 1975; FOUCAULT, 1994). Em contraponto há o fato de que, em geral, os grupos que dominam no plano sócio-econômico ou que correspondem aos padrões de normalidade e produtividade impostos pelo sistema sócio-econômico vigente têm tido acesso a essa língua, enquanto grupos não-hegemônicos, a exemplo dos indivíduos com deficiência, negros, imigrantes etc., não o fazem.

Nessa direção, a apropriação da língua escrita como prática e arbítrio culturais modernos e, especificamente, do lugar social de leitor por indivíduos com deficiência é particularmente importante

porque pode contribuir com a subversão do assujeitamento histórico do qual são vítimas, porque considerados população descartável do sistema vigente, já que são tidos como improdutivos do ponto de vista do sistema (MOTA ROCHA, 2002).

Assim, se entendermos a alfabetização com uma construção social (COOK-GUMPERZ, 1991) e o currículo como artefato social veremos que as relações sociais são tanto produto do ensino, quanto os saberes-objetos (CHARLOT, 2000) que explicitamente se propõe a ensinar, incluindo-se aqui a leitura. Neste sentido, vários autores ressaltam a escola moderna como sendo [...] uma poderosa força na transmissão seletiva do conhecimento e da distribuição de oportunidades sociais (COOK-GUMPERZ, 1991, p. 16), o que chega a tornar a aquisição de habilidades cognitivas, objetivo secundário da escolarização moderna ocidental⁴.

A investigação acerca da leiturização de indivíduos com deficiência ainda pode ser ressaltada se entendermos a apropriação do lugar social não apenas de quem detém o poder de ler, mas o de ensinar alguém a ler, como importantes germes da cultura democrática. A possibilidade de concretização do princípio do direito à educação como um indivíduo digno, sob o prisma do sucesso no ensino da leitura, significa atrelar competência aos indivíduos com deficiência e desnaturalizar a produção do estigma de sujeitos incapazes/improdutivos/desviantes.

Ao colocar o indivíduo com deficiência no lugar de alguma autoridade do saber e ao se constituir numa estratégia possível de ele exercer a condição de sujeito de direito (à leitura e ao ensino da leitura), pode-se diminuir a formalidade do conceito de indivíduo presente no respaldo institucional legal, incorporando-o às práticas pedagógicas pelo respeito à diversidade, o que colabora com a construção do modelo incluyente de escola, repercutindo na transformação da sociedade⁵ (TELLES, 1992).

O programa de leitura em foco pode então ser caracterizado como prática pedagógica constitutiva de comunidades discursivas compostas por indivíduos com deficiência que passam a assumir o estatuto de leitores porque inseridos numa rede de comunicação escrita (LEFFA, 1999; FOUCAMBERT, 1994).

Os aspectos até aqui explicitados justificam a pertinência e o recorte do objeto de investigação, qual seja, a análise dos processos sociais de reconstrução das identidades dos sujeitos através do letramento, a partir da análise das significações das ações dos indivíduos que atuam como mediadores da aquisição da leitura (MC) por outros colegas (IDE) no interior do Programa de Leitura.

2. Metodologia e referenciais teórico-metodológicos

Realizamos uma pesquisa qualitativa e do tipo sócio-cultural porque investigamos o fenômeno a partir da relação entre o funcionamento mental humano e o contexto cultural, histórico e institucional (WERTSCH, 1998); além de termos priorizado a análise das mudanças qualitativas da realidade, a partir da inserção de uma ferramenta mediacional nesta realidade, no caso, o Programa de leitura.

O estudo foi desenvolvido na APAECG tendo como sujeitos nove MC do programa que realizam sessões de leitura compartilhada de histórias com os IDE, atuando como leitores mediadores.

Os nove MC tinham uma faixa etária de 10 a 39 anos sendo, em sua maioria, ex-alunos da biblioteca (seis) e, quanto à escolaridade, predomina o Ensino Fundamental I (quatro). Apresentam deficiência mental (cinco), síndrome frontal (um), paralisia cerebral (um), leprechanismo (um) e transtorno de Asperger (um). Muitos ingressaram no programa através do convite das próprias coordenadoras (seis).

Em se tratando dos nove IDE, a maioria é adolescentes (sete), inseridos em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) (cinco). O diagnóstico realizado mostra a incidência de paralisia cerebral, síndrome de Down e deficiência mental, todas com a mesma frequência (três).

Os dados foram produzidos através de: 1) questionários de identificação dos sujeitos (nove); 2) entrevistas semi-estruturadas: foram realizadas 30 entrevistas com os MC, os IDE e um dos familiares responsáveis, todas intercaladas ao longo do estudo, tendo sido gravadas em fita cassete; e 3) observações participantes: observamos os sujeitos nos dois encontros de formação semanais e nas sessões de leitura, sendo 3 sessões com cada sujeito, perfazendo 27 sessões, tendo sido registradas em diário de campo.

Os referenciais teórico-metodológicos da pesquisa foram:

1. a abordagem sócio-histórica de aprendizagem: concebe a mediação semiótica como constitutiva das funções psíquicas superiores - de natureza social; além de entender a relação homem-mundo, desde a sua gênese, como uma relação mediada. Os signos, quando articulados em sistemas simbólicos compartilhados por um grupo social, se constituem elementos mediadores que têm um papel decisivo no desenvolvimento destas funções. Assim, a mediação semiótica, isto é, aquela que atua na zona de desenvolvimento proximal é a que permite a internalização de signos, ao possibilitar a relação mediada do sujeito com o mundo (VIGOTSKY, 1991; OLIVEIRA, 1993);

2. a teoria da atividade: considera a atividade como uma forma complexa de relação homem-mundo e, por isso, muda os processos mentais do sujeito que dela se apropria; como o ato que parte de uma necessidade a ser satisfeita tanto pelo grupo quanto pelo indivíduo, porque tem um motivo para sua realização; e como a que envolve atuação coletiva e cooperativa, a partir de cadeias de ações e de operações. Nessa pesquisa, a atividade permitiu a análise dos papéis sociais dos MC enquanto leitores da cultura letrada extra-escolar e como mediadores do ensino da leitura na APAECC (LEONTIEV, 1998);

3. a concepção de língua escrita como prática e arbitrário culturais: a língua é um elemento mediador entre cultura e conhecimento. Na cultura letrada moderna, a língua escrita é utilizada e produzida no interior de uma atividade social. Assim, a atividade tem o poder de ajudar a criança a construir os usos e as funções sociais da língua escrita. Supomos que a atividade poderá levar os sujeitos a se constituírem leitores (no sentido de quem detém o poder da língua escrita), a partir das diversas formas de interação social que se estabelece de posse desta ferramenta cultural, a começar pelo contexto familiar. (ANDERSON & TEALE, 1987);

4. a concepção de leitura como bem simbólico das sociedades letradas modernas: Foucambert (1994) e BOURDIEU & PASSERON (1975) compreendem a língua escrita como um poderoso capital cultural de leitores privilegiados que sublocam informação aos analfabetos e alfabetizados, porque não participam da rede de acesso, produção e distribuição de conhecimento escrito. Daí porque analfabetos e alfabetizados não necessariamente são leitores, apesar destes últimos decodificarem o código linguístico. Para superarmos este quadro de não-leitores, o autor propõe a construção de políticas de leitura que contemplem o seu ensino a partir de condições sociais de leitura. Assim, haveria a redistribuição do poder de ler, enquanto arbitrário cultural moderno: no caso deste estudo, isto ocorreria com os indivíduos com deficiência - excluídos socialmente dos privilégios que as práticas leitoras possibilitam; e

5. a concepção de identidade como construção social: a identidade traduz significado e vivência de um povo, sendo construída na relação entre o Eu e o Outro, mediada pelo particular e universal da cultura. Se forja a partir de um processo de significação individual com base no conjunto de elementos culturais também portadores de significados. Desse modo, o indivíduo ocupa o lugar de um ator coletivo, podendo apresentar múltiplas identidades permeadas por tensões e contradições reveladas pela auto-representação e pela ação social. Assim, a identidade assume o lugar de um coletivo, uma vez que sua construção é permeada pela história e organizada pelos indivíduos na interação com instituições, grupos e culturas. Nesta pesquisa, analisamos as identidades dos leitores a partir da relação entre as três formas de identidade (legitimadora, de resistência e de projeto). Buscamos explicitar os processos sociais pelos quais os MC transformam identidades oprimidas, em identidades capazes de transformação social (CASTELLS, 2002).

3. Resultados

Os dados produzidos nos permitiram mapear cinco tipos de significações dos MC, explicitadas a seguir.

A primeira delas se refere ao papel do mediador ou ao lugar de voluntário no campo da leitura, como explicitam os dados:

Entrevistador: O que tu acha de ler com eles?

MC: Eu acho bom ler com os meninos, que os meninos aprende mais.

Entrevistador: Como é que você tomou conhecimento de que ela estava lendo?

Responsável: Ela chegou pra mim e falou.

Entrevistador: Como foi?

Responsável: Ela chegou pra mim e disse 'mainha, eu vou ser voluntária da APAE. Eu sou usuária e vou ser voluntária'.

Nessa significação a leitura é pensada na perspectiva de quem ensina, de quem sabe não apenas ler, mas ensinar alguém a ler, lugar relativamente novo para muitos dos MC já que o indivíduo com deficiência, em geral, é socialmente desqualificado pela pedagogia da classificação, sustentada pela ideologia da normalidade, pela perspectiva de privação ou deficiência cultural (LONGMAN, 2002), ou tem o seu insucesso escolar explicado pela teoria da causalidade da falta (CHARLOT, 2000), o que lhes faz experimentar, com raras exceções, o lugar sempre de quem recebe, de quem é ensinado. Ademais, muitos MC, enquanto população descartável do sistema (MOTA ROCHA, 2002), em geral são tratados como peso, como gasto, como déficit para o sistema.

Uma segunda significação é a referente ao desenvolvimento do letramento:

Entrevistador: E dessa atividade do programa de leitores [...] você gosta?

MC: Gosto [...] porque eu aprendo mais e ensino

Entrevistador: Por que tu acha bom?

MC: Porque eu ajudo eles e eles me ajudam a melhorar a leitura.

Nesta significação o lugar social do leitor mediador parece implicar o desenvolvimento de habilidades (meta)cognitivas no campo do letramento, a exemplo das pistas e estratégias de leitura e/ou dos usos e funções da escrita. Assim, a condição de leitor mediador desenvolve as dimensões individual e social do letramento (SOARES, 1999) favorecida pela atividade social em jogo que satisfaz tanto as necessidades do grupo, como as do indivíduo (LEONTIEV, 1988) referendando o fato de que os processos de ensino-aprendizagem da dupla se intercalam mutuamente.

Uma terceira significação é a que diz respeito à inserção do MC na comunidade discursiva de indivíduos com deficiência, com as repercussões que tal inserção engendra, a exemplo da modificação dos sujeitos otimizada por uma concepção discursiva de leitura (BAKHTIN, 1997). No caso, referimo-nos à mudança do MC quando começa a subverter o lugar social de marginalizado/desviante, para o de protagonista de tal comunidade, inclusive, na condição de poder inerente ao lugar de ensinante da leitura.

Assim, a apropriação do lugar de mediador da aquisição da leitura [...] altera as relações sociais nas quais o sujeito se insere [...] (HARSTE, 1990, p.2) porque o MC começa a superar o lugar de assujeitado socialmente para ocupar lugares que expressam a relação entre competência letrada e indivíduos com deficiência.

Nesse caso, entendemos porque temos presenciado várias situações que demonstram um maior interesse destes MC por atividades que, usualmente, apenas indivíduos pertencentes a comunidades discursivas compostas por indivíduos ditos normais seriam capazes de realizar: mediar a leitura para leitores iniciantes, planejar cursos profissionalizantes, participar de concursos⁶.

Segundo Leffa (1999), o leitor passa finalmente da categoria de excluído para a de participante porque se apropriou dos textos escritos como parte de uma prática social. Sobre exclusão na leitura a autora afirma:

[...] Na medida em que não tem o domínio das práticas sociais previstas pelo discurso hegemônico, o aluno não tem como se inserir na comunidade dos consumidores de texto (leitores e escritores) e permanece um excluído, geralmente condenado à reprovação e ao fracasso escolar (Ibidem, p. 30). A aquisição do conhecimento e o conseqüente sucesso na escola podem ser obtidos pela leitura de textos escritos, mas tragicamente não há como se apropriar do sentido e da função do texto, sem o domínio das práticas sociais em que ele está inserido (LEFFA, 1999, p. 30).

Depreendemos da terceira significação, uma quarta: aquela que se refere à construção de vínculos sócioafetivos entre os MC, como o trecho⁷ abaixo expressa:

Entrevistador: O que tu acha de Rômulo ler pra tu?

MC: Eu acho Rômulo muito legal

Entrevistador: Por que tu acha isso?

MC: Eu gosto dele, gosto de ler com ele.

A implicação na atividade social em foco e a apropriação do lugar social de MC são catalisadas pela interação com o outro. O gosto pela leitura é construído a partir da interação social da dupla, já que o MC apreende a leitura como objeto de partilhamento, onde o encontro com o outro é o grande motivador do ato de ler: Quando um ser querido nos dá um livro para ler, é a ele que primeiro buscamos nas linhas: seus gostos, as razões que o levaram a nos colocar esse livro entre as mãos, os fraternos sinais (PENNAC, 1993, p. 84).

Assim, ler deixa de ser uma atividade individual para ser [...] um comportamento social, onde o significado não está nem no texto nem no leitor, mas nas convenções de interação social em que ocorre o ato da leitura (LEFFA, 1999, p. 30).

Ou ainda: A relação com o saber é relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É relação com o mundo como conjunto de significados, mas também, como espaço de atividades, e se inscreve no tempo (CHARLOT, 2000, p. 78); razão pela qual tal relação envolve as figuras do aprender identitária, epistêmica e social.

Esta significação é importante, já que pesquisas atestam, nesses sujeitos, dificuldades de apropriação das estratégias sociais, aquelas [...] referentes às relações interpessoais do indivíduo num grupo social, e afetivas [...] referentes aos ganhos de auto-estima e de auto confiança) (SAINT-LAURENT ET ALL Apud MOTA ROCHA & FIGUEIREDO, 2006, p. 116).

Uma quinta significação é aquela caracterizada pelo receio dos MC de sofrerem a desautorização do lugar de leitor mediador por outros atores sociais, particularmente, por familiares e docentes. Quando impedido pela professora, recém-chegada à instituição, de pegar o seu IDE para realização da sessão de leitura ocorreu o seguinte diálogo:

MC: Ana (dirigindo-se à coordenadora do programa de leitura), eu fui pegar meu IDE e Maria (referindo-se à professora) fica botando obstáculo, um dia ele tá na educação física, outro dia é aula de dança, no outro tá fazendo tarefa importante e não pode sair e hoje, porque é ensaio pra o sete de setembro. Eu acho que não dá certo eu ler mais não, mas eu sei o que é, ela pensa que eu não tenho capacidade pra ensinar ele a ler, porque eu não sei falar direito.

Coordenadora: Porque tu acha que é por isso?

MC: Ela disse agora.

Coordenadora: Disse como ?

MC: Ela disse, você nem sabe falar, quanto mais ler...

Coordenadora: Olha, eu vou lá falar com ela e trago o menino pra você ler. (se dirige à sala da professora).

Ou ainda, no caso da mãe de uma MC que afirmou que sua filha não sabia ler quando, na verdade, ela encontrava-se nervosa porque deveria ler um texto em voz alta durante um encontro científico. Tem sido freqüente a desconfiança e descrença de alguns pais e docentes sobre a capacidade dos MC decodificarem o signo lingüístico. Situações como essas revelam como estes colaboram com a reprodução do estigma de incapacidade nos MC, o que torna a superação da desqualificação social destes indivíduos um processo árduo.

Os dados nos permitem explicitar os processos sociais de reconstrução de identidades pelos MC, especificamente, a contradição entre as significações que cristalizam e/ou colaboram com a transformação dos lugares estigmatizados destes indivíduos nas relações sociais.

Por um lado, temos a cristalização do assujeitamento social a partir da identidade legitimadora (CASTELLS, 2002), expressa na significação de receio da desautorização social do lugar de leitor mediador, gera, nos sujeitos, insegurança e medo de não serem capazes de assumir o papel de MC. Tal identidade, produzida pelas instituições dominantes, visa alargar e racionalizar a dominação em relação aos atores sociais. Cristaliza a ideologia de que o lugar social de leitor mediador - onde deficiência e competência letrada estão atrelados-, não pode ser assumido por indivíduos que fogem ao padrão de normalidade e produtividade, cuja pedagogia da classificação é uma expressão.

A pedagogia da classificação é construída e segmentada na e pela escola pressuposta pela ideologia da normalidade. Marginaliza os indivíduos para homogeneizar o espaço escolar, do ponto de vista do modelo hegemônico, descaracterizando as identidades dos sujeitos, o que favorece a violência simbólica e a reprodução social (BOURDIEU & PASSERON, 1987). Reforça e científica classificações a serem impostas aos sujeitos tomando [...] uma média como verdade natural e biológica (LONGMAN, 2002, p. 2), escamoteando a construção social dos padrões de normalidade e produtividade, naturalizando-os enquanto os legitimam como norma social a ser seguida por todos os indivíduos.

Várias são as conseqüências desta pedagogia na formação dos indivíduos: transforma a diferença em deficiência e desvio, desqualificando e culpabilizando o sujeito, a partir de explicações científicas da causalidade da falta inspiradas em modelos médico-biológicos. Assim, funciona como mecanismo social de controle dos indivíduos, discriminando-os grave e sutilmente, enquanto os aprisionam neste estigma, eximindo aqueles imersos em padrões normativos do questionamento, da reflexão.

Por outro lado, tendo em vista que são indivíduos estigmatizados, ao assumirem o lugar de leitor mediador, inicia-se o rompimento do estatuto de incapacidade que a sociedade lhes impõe, como expressão dos conflitos de identidades vivenciados no processo.

Neste caso, emerge a identidade de resistência: aquela em que indivíduos estigmatizados trabalham a favor da resistência, contrariando os princípios de instituições dominantes, o que colabora com o rompimento de identidades legitimadoras. Assim, as significações papel do mediador/voluntário, desenvolvimento do letramento, membro da comunidade discursiva e vínculo sócioafetivo podem ser indícios de que há superação do conformismo perante a incapacidade, o estigma, enfim, o lugar daquele que não pode.

Nesse caso, o Programa de leitura, enquanto atividade social, expressa não apenas a imersão do sujeito em práticas sociais da cultura escrita, mas em comunidades discursivas compostos por indivíduos com deficiência. Nesse sentido, a pesquisa em foco parece contribuir para uma pedagogia crítica, onde nosamos enaendrar ações políticas que respondam às seguintes questões:

Como esses grupos, definidos como deficientes, podem sair da identidade classificatória para se constituírem como cidadãos e serem parte ativa na construção da escola? Como sair da pedagogia da classificação, da educação compensatória e dos modelos de exclusão nas escolas? Qual seria a saída para escapar dessa ideologia: assumir a tatuagem da deficiência e se agrupar com os pares da identidade classificatória e se adaptar nela? Pensar na inexorabilidade da identidade classificatória e tirar proveito dela? Ou será, que a classificação realmente impede a liberdade, ou, ao contrário, que é a partir do conflito da classificação que os grupos podem se organizar para romper esse modelo? (LONGMAN, 2002, p. 14).

Assim, o programa de leitura se constitui uma prática pedagógica de identidade de projetos, na medida em que pode proporcionar uma transformação do lugar social do ator, a partir da construção de identidades que permitem a produção de sujeitos capazes de criar uma história pessoal e de significar individualmente práticas coletivas, de modo a alterar o lugar ocupado no quadro das relações sociais (HARSTE, 1999).

Referências

- ANDERSON, A B.; TEALE, W. H. A lectoescrita como prática cultural. In: FERREIRO, E.; PALÁCIO, M G. Os processos da leitura e escrita: Novas Perspectivas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. A reprodução. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- CASTELLS, M. O Poder da identidade. Tradução de Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- CHARLOT, B. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- COOK-GUMPERZ, J. (Org.) A construção social da alfabetização. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FOUCAMBERT, J. A leitura em questão. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- HARSTE, J. Que queremos significar agora com leitura? *Lectura y vida: Revista Latino Americana de Lectura*, ano II, nº 4, p. 5-10, dic. 1990.
- LEONTIEV, A. P. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKY, L. S. et al. Linguagem, e desenvolvimento e aprendizado. São Paulo: Ícone, 1988.
- LEFFA, V. J. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: LEFFA, V. J.; PEREIRA, A. E. (Orgs.). O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999.
- LONGMAN, L. V. Classificação: uma Pedagogia da exclusão. *Revista Gestão em Rede*, oub. 2002.
- MOTA ROCHA, S.; FIGUEIREDO, R. V. A formação de leitores como estratégia de inserção escolar. In: DELACOURS-LINS, S.; CRUZ, S. H. V. (Org.). Linguagem, literatura e escola. Fortaleza: UFC, 2006. p. 111-127.
- MOTA ROCHA, S. R. da. Leitores da comunidade e crianças lêem histórias na escrita: programa de integração da criança remanescente à comunidade letrada. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.
- OLIVEIRA, M K. de. Vygotsky: aprendizagem e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.
- PATTO, M. H. S. A criança de escola pública: deficiente, diferente ou mal trabalhada? In: São Paulo. Secretaria da Educação. Revendo a proposta de alfabetização. São Paulo, 1985.
- PENNAC, D. Como um romance. Tradução de Lenny Wernec. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.
- SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- TELLES, V.da S. A cidadania inexistente: incivildade e pobreza: um estudo sobre trabalho e família na Grande São Paulo, 1922. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 1992.
- WERTSCH, J. V. A necessidade da ação na pesquisa sociocultural. In: WERTSCH, J. V. et al. (Orgs.). Estudos socioculturais da mente. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

Notas

- 1 Pesquisa desenvolvida em parceria com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da UFCG/CNPq, de agosto de 2006 a julho de 2007, que será apresentada no EPENN (Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste).
- 2 Sobre emergência e autoria do Programa consultar Mota Rocha (2002).
- 3 Em 2006, este Programa envolveu 21 MC, dentre os quais nove são indivíduos que têm alguma deficiência, e 17 IDE, que constituíram 50 duplas leitoras nos turnos da manhã e da tarde.
- 4 O currículo e a avaliação escolares são os principais mecanismos pedagógicos que atuam neste processo de reprodução social, respaldados pela cientificidade e pela legitimidade da escola nas sociedades ocidentais (COOK-GUMPERZ, 1991; MOTA ROCHA, 2002).
- 5 No sentido específico de construção de uma cultura democrática.
- 6 Também identificamos este tipo de dado na pesquisa de doutorado (Mota Rocha, 2002) envolvendo leitores da comunidade ditos normais. O acesso ao letramento era, inclusive, um dos motivos de participação dos sujeitos no Programa.
- 7 Nos diálogos utilizaremos pseudônimos.
- 8 Ideologia no sentido da apropriação pelo sujeito de um discurso que é contrário aos seus interesses, ou ainda, como mentira que se torna verdade (FREIRE APUD LOGMAN, 2002).

Correspondência

Sílvia Roberta da Mota Rocha - Rua Donana Palhano, 90, Bairro: Juraci Palhano, Lagoa Seca, 58117-000 - PB.

E-mail: roberta.rocha@uol.com.br

Recebido em 26 de março de 2007

Aprovado em 05 de junho de 2007

[Edição anterior](#)

[Página inicial](#)

[Próxima edição](#)

Cadernos :: edição: 2007 - Nº 29 > [Editorial](#) > [Índice](#) > [Resumo](#) > **[Artigos](#)**