

Imaginário Social e a Formação do Sujeito Alfabetizador

The Social Imaginary and the Development of the Person who teachers to read and to write

Solange Aparecida de Oliveira Hoeller⁵

RESUMO: Este texto traz uma abordagem que envolve as representações simbólicas construídas coletivamente e que constituem aspectos do imaginário social. O texto apresenta algumas considerações sobre a trajetória e conceito do termo *imaginário*. Além disso, procura sinalizar como o imaginário social influencia os modos de ação e concepções dos sujeitos, em especial, dos alfabetizadores.

PALAVRAS-CHAVE: imaginário social, professor alfabetizador, representações simbólicas.

ABSTRACT: The following text involves a symbolical representation, collectively built, which in as aspect of folk imaginary. It presents some considerations about content and meaning of the term *imaginary*, there used. Besides that, focuses the way folk imaginary influences action and concept methods adopted by the teacher, particularly sayng, the primary school teacher.

KEY WORDS: folk imaginary, primary school, symbolical representations.

Considerações iniciais:

São inúmeras as reflexões acerca das práticas pedagógicas dos professores, de um modo geral, e de modo bastante especial, sobre a atuação dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental.

Também representa para mim assunto e espaço para o qual tenho dirigido minha atenção. Isso tanto em aspectos das reflexões ou leituras pessoais como em nível de pesquisas e diálogos com outros educadores e pesquisadores. De modo mais apurado, tenho dirigido o olhar à 1ª série do Ensino Fundamental e às práticas pedagógicas que ali se estabelecem.

Este texto pretende trazer para a abordagem elementos que constituem o sujeito alfabetizador nos nossos dias e pretende tratar, especialmente, da influência das representações simbólicas, construídas pelo/no espaço social, que se fazem presentes e influenciam o professor alfabetizador.

⁵ Especialista em Psicopedagogia, mestranda em Educação e Cultura – UDESC/UNIDAVI – Rio do Sul/SC.

O texto traz algumas considerações sobre a trajetória e conceito do termo *imaginário*. Além disso, trata da força das representações simbólicas contidas no imaginário, nos modos de pensar e agir dos sujeitos.

Considerações sobre a trajetória de um conceito

Diversos autores procuram definir o conceito de Imaginário e revelam, em certos casos, significados bastante diferenciados sobre esse termo, pois tais conceitos podem ter significados diferentes para cada pessoa e podem ainda ser entendidos sob diferentes pontos de vista, dependendo do contexto em que se inserem.

Segundo Baczko (1984), conceituar o termo Imaginário talvez requeira considerar o conjunto semântico que o termo apresenta. O autor observa que a expressão *imaginário* foi, e é possível que ainda o seja, compreendida como expressão própria ao discurso das artes ou relacionada ao “fantástico”, ao mundo dos “sonhos”, das “ilusões”. No entanto, Baczko reconhece que o imaginário se dissocia cada vez mais desses significados tradicionais que lhe cabiam.

Também Barbier (1984) afirma em seu texto sobre o *imaginário* que o termo tem significados diferentes para cada pessoa. Para alguns, o termo *imaginário* pode significar uma produção de devaneios, de imagens fantásticas que transportam o indivíduo para longe das suas preocupações cotidianas ou como uma força criadora. Outros ainda o vêem como parte fundamental para a construção da identidade do sujeito.

Sartre (1940/1964, p.33), quando se refere ao “imaginário” e ao mundo “real”, afirma que: “Ambos os mundos, o imaginário e o real, estão constituídos pelos mesmos objetos: só variam o agrupamento e a interpretação destes objetos. O que define o mundo imaginário como universo real é uma atitude da consciência.”

Chauí (1995) sustenta que a imaginação pode ser entendida sob várias modalidades: como imaginação reprodutora _ que toma as imagens da percepção e da memória; imaginação evocadora _ que presentifica o ausente; imaginação irrealizadora _ que torna ausente o presente e nos coloca num mundo de sonhos e devaneios; imaginação fabuladora de caráter social e coletivo _ que cria mitos, lendas, imagens simbólicas para o bem e o mal, valores, crenças religiosas, políticas (ideologias), etc; imaginação criadora _ que inventa e cria o novo, a partir da prospecção.

Quanto ao imaginário, a autora afirma que este opera com ilusões. Ligado à imaginação reprodutora, afirma que desvia nossa atenção da realidade ou serve para nos dar compensações dessa dolorosa realidade.

Durand (1989 p.23) adota para sua abordagem o que chama de trajeto antropológico para instalar uma investigação do imaginário. E faz a seguinte observação: “o imaginário é a contínua troca que existe entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico e social”.

Postic (1993 p.3) busca conceituar o imaginário e também procura contemplar o deslize semântico que este possui. Para ele, a imaginação é um processo e o imaginário, seu produto.

Destaco dentre as afirmações do autor: “(...) imaginar é uma atividade de reconstrução, até de transformação do real, em função dos significados que damos aos acontecimentos ou das representações interiores que eles têm em nós (...)”.

Baczko observa ainda que o termo *imaginário*, acrescido do adjetivo social, também não contribui muito para esclarecer o conceito de *imaginário*. No entanto, serve para demarcar o território específico deste, que é na vida coletiva:

... designa a inserção da atividade imaginativa individual em um fenômeno coletivo (...). Os imaginários sociais são referências específicas no vasto sistema simbólico que produz toda coletividade e através do qual ela «se percebe, se divide e elabora suas finalidades». Baczko (1984, p. 27).

O autor dirige-se a um passado distante para compreender os elementos de reflexão sobre os imaginários sociais e o papel e atuação que desempenham na vida coletiva. Recorre a Aristóteles e faz referências às técnicas de oratória, da argumentação e da persuasão, elaboradas com o fim de aplacar as multidões nas tribunas populares. Refere-se também a Rousseau, e reconhece a teoria da “linguagem dos símbolos” como uma forma de significar as coisas através de uma linguagem que “falava mostrando”, assim como da utilização desse linguajar no sistema de educação cuja base estaria formada por símbolos, ritos, festas cívicas, etc.

Nesse sentido, o *imaginário* é também construção coletiva. Pode ser um ideário social que pretenda legitimar algumas ações no campo da política, em algum outro campo específico das ciências ou da própria ação social de algum grupo.

O imaginário social é constituído de representações sociais que uma classe ou sociedade dá a si mesma. Uma classe social expressa suas aspirações e procura justificar seus objetivos, tanto no aspecto moral quanto legal, de modo que reconhece seu passado e imagina seu futuro. E ainda, um modo de torná-lo real através das suas representações ideológicas, pois, para que uma sociedade ou classe social subsista e se sustente, é necessário um mínimo de coesão e de consenso. É fundamental que os agentes sociais criem na superioridade do eixo social sobre o eixo individual, que tenham uma

“consciência coletiva”. E, para isso, são essenciais as características que envolvem os aspectos simbólicos, pois a comunicação entre os homens dá-se por meio de símbolos tomados como realidades, exteriores aos estados individuais. As representações coletivas significam as coisas e impulsionam as práticas dos agentes. Expressam sempre, em algum ponto, um estado do grupo social. Existe, dessa forma, uma conexão entre o comportamento individual e a representação coletiva.

O coletivo se produz através de uma rede de sentidos, composta por referências, por meio das quais os indivíduos se comunicam, estabelecem uma identidade comum, designam suas relações com seus pares, instituições, etc.

A vida social produz, fixa e traduz valores e normas através de sistemas de representações simbólicas. Esses “códigos coletivos” passam a expressar as necessidades, esperanças e angústias dos agentes sociais, pois as relações sociais jamais se reduzem aos seus componentes físicos e materiais. Além disso, esses códigos garantem os meios de proteção, difusão e transmissão dessas referências simbólicas específicas, de uma geração a outra.

Baczko (1984) sustenta que, desse modo, o imaginário social é uma força que regula a vida coletiva. Indica não apenas que o indivíduo pertence àquela classe social ou sociedade, como também o modo como este se relaciona com esta sociedade, com suas divisões internas, suas instituições, etc. O imaginário social é uma peça efetiva e eficaz do controle da vida coletiva e, em especial, do exercício do poder.

Também as sociedades modernas e contemporâneas elaboraram e elaboram suas condições simbólicas, tanto representações materiais _ bandeiras, hinos, emblemas, uniformes, forças armadas_ como de caráter abstrato, porém reais, como: mitos, idéias, modos de ação, pois, de igual maneira, fez-se necessário seus signos e símbolos para se representarem e criarem sua própria identidade e legitimarem seu poder.

Sobre algumas das representações simbólicas construídas pelo imaginário sobre o que seja alfabetizar, quais procedimentos e conteúdos são tidos como mais adequados, entre outros aspectos que permeiam e que constituem parte destes sujeitos, é que tratará o próximo item.

As representações coletivas

A importância de se compreender a constituição do sujeito alfabetizador através da influência do imaginário social – imaginário este através do qual as sociedades ou classes sociais dão a si próprias identidade e coerência – justifica-se pelo fato de que os alfabetizadores se constituem, enquanto

sujeitos, dentro de um dado contexto social e histórico, onde são construídas representações coletivas que estão presentes nos mesmos.

Como já afirmado, o professor alfabetizador lança mão de referências que foram elaboradas ao longo da sua história de vida para efetivar suas ações. História essa que é construída na sua relação com outros sujeitos no contexto social e histórico no qual ele está inserido. Por isso mesmo, muitas dessas referências não são construções individuais do sujeito, e nem sempre foram construídas naquele momento específico em que o sujeito se encontra, por pessoas concreta e objetivamente existentes para ele. Muitas delas fazem parte de um legado pertencente a outras gerações e que foram sendo transmitidas ao longo da história das sociedades ou dos grupos sociais e influenciam o profissional alfabetizador do nosso tempo presente.

O imaginário social constrói representações que não apenas influenciam o fazer pedagógico dos alfabetizadores, mas também qualificam os discursos defendidos por eles.

Muitas vezes, ao se tratar do tema *formação dos profissionais de educação*, assim como de profissionais de outras áreas, é freqüente pensar-se apenas na formação adquirida nos espaços escolares, acadêmicos ou outros espaços privilegiados para isso. Porém, aqui, quando se fala em formação de alfabetizadores, quer-se, além desses aspectos, considerar também as representações, concepções e conceitos construídos no coletivo, fora desses espaços específicos, e que estruturam o imaginário social em outras tantas situações e segmentos, que faz parte do processo de formação e constituição do sujeito alfabetizador.

Dentro dessa perspectiva estão incluídos os elementos e aspectos adquiridos nos cursos de graduação, pós-graduação, cursos de formação continuada em serviço e, além disso, elementos e aspectos construídos e adquiridos do/no imaginário social, que contribuem para a formação do sujeito alfabetizador.

É certo, um fato que deve ser considerado ao se tratar da formação do alfabetizador é a influência das representações construídas no social e que estão presentes na pessoa do professor e influenciam seu modo de ser e suas ações.

É preciso considerar também que, muitas vezes, as concepções que norteiam o fazer pedagógico no espaço escolar, reservado para a alfabetização, acompanham os professores alfabetizadores há várias gerações. Como exemplo: a concepção de que a alfabetização é tida como o processo de ensinar e aprender o conteúdo da cartilha, mesmo que esta não esteja presente concretamente, enquanto produto editorial.

Muitas vezes isso não se faz necessário, pois o professor mantém vivos os conteúdos e métodos propostos pelas cartilhas, sendo possível lançar mão de tais elementos, presentes no seu imaginário como no imaginário social do que seja adequado para alfabetizar dentro dessa concepção.

Talvez seja interessante trazer para a reflexão o trabalho desenvolvido por Mortatti (2000), referente à cartilha e como esta participou e participa na construção das representações, concepções e conceitos contidos no imaginário social, do que seja alfabetizar, ler, escrever, textos, linguagem, etc., e de como seus conteúdos e métodos ainda estão presentes nas práticas de alfabetização.

Em seu texto, Mortatti analisa a evolução da cartilha, mais especificamente nos últimos cem anos. As primeiras cartilhas brasileiras que foram produzidas no final do século XIX baseavam-se nos métodos de marcha sintética, onde o processo de alfabetização devia iniciar-se de acordo com certa ordem de dificuldade. As letras eram apresentadas, reunidas em famílias silábicas. Formavam-se palavras, frases isoladas ou agrupadas. A leitura era realizada por soletração e silabação. Quanto à escrita, esta ficava restrita à caligrafia e o desenho correto das letras, a cópias, ditados e formação de frases.

As cartilhas produzidas no início do século XX já passavam a apresentar o método de marcha analítica, para atender a novas exigências e uma nova discussão que priorizava questões didáticas, ou seja, como ensinar a criança, levando-se em consideração as suas habilidades visuais, auditivas e motoras. O método analítico se consolida pela apresentação de pequenas historietas ou conjunto de frases relacionadas entre si, com referências a certas sílabas, palavras ou elementos.

Na terceira década do século XX, as cartilhas passam a apresentar métodos mistos ou ecléticos, analítico-sintéticos e vice-versa.

Então, a proposta contida nas cartilhas, no final do século XIX, que indicava uma preocupação com o melhor método de alfabetização, muda no início do próximo século para uma preocupação voltada para atender a questão das habilidades do aprendiz: motoras, auditivas e visuais. E, a partir de 1930, apresenta como enfoque de preocupação, a questão da maturidade da criança, onde se faz necessário um período preparatório antes de a criança iniciar sua aprendizagem de leitura e escrita.

A partir de 1960 começavam a ser divulgadas novas idéias que envolviam questões voltadas a desvendar como o sujeito aprende a ler e a escrever, que ultrapassavam as preocupações sobre os métodos, habilidades ou maturidade do aprendiz. A partir de então, era levado em conta também o sujeito cognoscente. Isto pelo menos em nível de pesquisas científicas ou nos discursos das ciências.

No Brasil, especificamente, por volta dos anos 80 do século XX, em decorrência desta intensa divulgação dos pensamentos construtivistas e interacionistas sobre a alfabetização, e principalmente com os trabalhos de Emilia Ferreiro sobre a psicogênese da língua escrita (1979/1986), passou-se a

questionar os métodos e os conteúdos das cartilhas de alfabetização, e a sua validade como instrumento obrigatório para a alfabetização.

Historicamente é possível considerar que a cartilha sofreu evoluções nesses últimos cem anos e que as reflexões, estudos e pesquisas em torno da alfabetização trouxeram novas propostas para que outras práticas alfabetizadoras se estabelecessem e que estariam em consenso com as idéias e reflexões sobre a alfabetização trazidas por Emilia Ferreiro.

Também é admissível pensar que, em muitos aspectos, a cartilha, enquanto método ou instrumento concreto de aplicação de determinada metodologia ou prática de alfabetização, não mais está presente nos nossos dias atuais. No entanto, não se trata apenas de substituir um instrumento, de reestruturá-lo ou dar-lhe uma nova roupagem. Trata-se de superar concepções, representações e conceitos na sua essência.

Na verdade, se forem levados em conta os mais de cem anos que a cartilha está presente entre os alfabetizadores brasileiros, e mais, caso sejam levados em consideração muitas das práticas desenvolvidas para alfabetizar as crianças, é possível verificar que ainda hoje tem de se reconhecer que as concepções, representações, conceitos acerca da alfabetização, leitura e escrita, que possuem seus precedentes nos métodos propostos pelas cartilhas de alfabetização, estão vivos nas práticas de alfabetização e são indicadores de modos de ação pelo professor. Essas representações, conceitos e concepções acerca da alfabetização, assim como outras tantas, foram também construídas no espaço social, e também ali encontram sua aprovação.

Mortatti (Cf. 2000, p.49-50) salienta, em seu texto, que, dada a legitimidade e o valor intrínseco que a autoridade pedagógica do professor representa, referente ao que tem valor educativo para alfabetizar dentro de uma certa escala de juízo e valor, sofreu poucas variações nesses últimos cem anos de acordo com a época, ideologias políticas ou pedagógicas dominantes. A cultura escolar, nesse sentido, mantém certos aspectos constantes, que são tidos como universais e constitutivos desse espaço cultural, “ para cujo engendramento, transmissão e perpetuação, tem-se, aliada ao conservadorismo cultural da escola, do professor, a contribuição fundamental da cartilha de alfabetização”.

Porém, é preciso reconhecer que não se trata apenas da influência do objeto cartilha por si só. Na verdade, trata-se de representações construídas coletivamente sobre o que seja adequado para alfabetizar (mesmo que sejam representações equivocadas), das quais o objeto cartilha também participa. Por isso, confirmo que não se trata apenas de abandonar ou substituir um instrumento concreto, no caso a cartilha, mas, principalmente, de rever e reestruturar conceitos, concepções, etc.

Essas representações construídas pela coletividade _ imaginário social _ ultrapassam o espaço escolar e acompanham os sujeitos em outras esferas da sua vida pessoal e social, assim como envolvem outros sujeitos de outros segmentos sociais.

Ao se investir na análise das práticas pedagógicas de alfabetização, é preciso levar-se em conta a dimensão das representações sociais, no caso específico da imposição dos métodos e conteúdos propostos pelas cartilhas, que se fazem presentes no imaginário social do que seja adequado para alfabetizar. Eu mesma pude constatar tal verdade, ao observar uma professora de 1^a série, que me declarou ser o seu primeiro ano de trabalho na escola e que, a princípio, estruturou seu trabalho de outra forma, que ela considera mais apropriada e significativa para as crianças. Porém, numa reunião entre a direção e os pais, o grupo decidiu que a professora deveria trabalhar primeiro todas as famílias silábicas. Então, a diretora impôs a ela que trabalhasse desse modo e supervisionava, regularmente, a ação dessa professora. Contudo, a professora observou: “*sempre que é possível, faço do meu jeito*”.

Isto comprova a força do imaginário social e a importância de se levar em conta a dimensão simbólica que envolve as práticas de alfabetização, assim como as demais práticas pedagógicas, na contemporaneidade.

É preciso destacar que o objeto cartilha, tomado aqui para exemplificar algumas das representações do imaginário social referente à alfabetização, foi escolhido em função da sua ligação direta e estreita com o tema abordado. Outras tantas representações sociais foram e são construídas, influenciam e contribuem para a formação do professor alfabetizador, e poderiam ter sido citadas aqui, como: a seleção do conteúdo a ser ensinado, o modo como os professores planejam suas ações, o que significa para o professor ensinar e aprender, etc., que operam também através de representações sociais. Poder-se-ia tomar, por exemplo, para objeto de análise, as representações sociais presentes nos discursos contemporâneos dos alfabetizadores sobre as teorias de aprendizagem e alfabetização. Barbosa (2002, p.116) faz uma análise sobre os rótulos que se fazem presentes no imaginário social, referentes a certas expressões ou termos utilizados nos discursos contemporâneos sobre as teorias de aprendizagem: Os termos construtivismo e socioconstrutivismo acabaram tomando conta daqueles que são protagonistas da escola _ alunos (as), pais/mães, professores (as) _ porém nem sempre foram e são compreendidos na sua essência.

Assim, muitas vezes, essas expressões ou termos são tomados por professores, demais profissionais da área da educação e outros sujeitos para caracterizar um modo de ação ou uma proposta pedagógica em nível de instituição, como apropriada às exigências educacionais do momento. Uma espécie de verniz de modernidade, que possa garantir que aquilo que ali se propõe é o mais indicado,

ainda que isso signifique, em diversos casos, um discurso superficial e, em modos de ação, algo pouco significativo.

Ferreira e Eizirick (1994, p.6) também reconhecem a presença das representações sociais: “muitos dos problemas vividos na escola advêm de formações e conceitos interiorizados, cristalizados na rotina escolar, que acabam por naturalizar práticas, tornando-as imperceptíveis entraves à realização de suas propostas.”

Esse imaginário social construído e do qual o alfabetizador lança mão para suas ações é reconhecido não apenas pelos profissionais de educação, mas de forma especial também por outros grupos sociais. O modo de ação dos alfabetizadores, em muitos casos, constitui um objeto de aprovação social, autorizada e legítima.

Dessa forma, nem mesmo todos os conhecimentos elaborados cientificamente foram, até então, suficientes para a superação efetiva de certas concepções, conceitos e representações presentes no imaginário social acerca das questões que envolvem a alfabetização.

Considerações finais

Faz-se necessário dizer, neste momento, que não considero esta problemática insolúvel. Considero-a, antes, desafiadora e que isto requer disposição e comprometimento por parte dos envolvidos, pois é possível perceber avanços e mudanças, mesmo que de modo brando, referente aos modos de ação dos alfabetizadores.

Quero evidenciar que considero indispensável aos cursos de formação de professores, tanto os de graduação, pós-graduação, os de formação continuada ou de professores em serviço, etc. a inclusão de reflexões que envolvam questões relacionadas aos aspectos tratados neste trabalho. Ou seja, reflexões que envolvam de que modo o imaginário individual e social pode estar presentes no fazer pedagógico dos profissionais de educação, sugestionando e indicando modos de ação específicos. Levar para a reflexão que o imaginário não apenas é caracterizado por idéias, concepções ou representações abstratas no seu pensar, querer, sentir, mas que é também real e efetivo no modo de ação dos sujeitos e que, muitas vezes, tem raízes nas histórias pessoais e sociais anteriores ao momento atual em que o professor ou o sujeito se encontra. E isto tem de ser considerado.

Sempre que se procura lançar um olhar para a ação dos alfabetizadores e demais profissionais de educação, faz-se necessário recuperar aspectos da própria história de vida destes profissionais, bem como da história das sociedades e fenômenos de um modo geral.

De acordo com Candau (1997), alguns aspectos ou questões são repetidos ou retomados, mesmo que não sejam respondidos exatamente do mesmo modo que se havia feito, e assim conservam muito da sua essência. É preciso considerar que estes aspectos da história individual e social dos sujeitos não se apresentam de forma linear, mas como uma série de rupturas ou deslocamentos; todavia, não totalmente afastados ou indiferentes ao momento atual em que o sujeito se encontra.

Como afirmam Ferreira e Eizirick (1994), não basta, pois, investir e refletir sobre as condições objetivas da instituição escola para se viabilizar uma escola de qualidade. É preciso também viabilizar estratégias que permitam investigar e refletir sobre a dimensão simbólica da escola.

Corrêa (Cf.1995, p.13) concretiza a possibilidade de os professores, ao rememorarem suas histórias, também ressignificarem a própria história de seu tempo, onde presente e passado se encontram, não simplesmente para termos comparativos, mas especialmente para que contribuam para a reflexão, de modo que os envolvidos se reconheçam nesse processo de formação e transformação, tanto ao que diz respeito às suas idéias, concepções, conceitos, representações, discursos, bem como das/nas suas ações. De modo que isto possa ajudar a desmistificar e rever conceitos, e até mesmo preconceitos, e contribuir para a formação de profissionais mais conscientes, críticos e participativos, quebrando resistências e ressignificando saberes e fazeres.

Obviamente, não quero, com isso, afirmar que este seja o único caminho para contribuição efetiva na formação consciente, crítica e participativa dos profissionais de educação, embora reconheça que este possa ser um dos caminhos, talvez mesmo fundamental, no qual certamente vale a pena investir para a compreensão e formação dos professores, de modo geral, e dos professores alfabetizadores, em especial.

Referências Bibliográficas

- BACZKO, Bronislaw. *Los Imaginarios Sociales: memórias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1984.
- BARBOSA, Laura Monte Serrat. *O papel da escola no século XXI – Parâmetros Curriculares Nacionais*. Curitiba: Bela Escola, 2002.
- BARBIER, René. *Sobre o imaginário*. Trad. Márcia Lippincott da Costa e Vera de Paula. *Em Aberto*, Brasília, (61): 15-23, jan./mar. 1994.
- CANDAU, Vera Maria e SACAVINO, Suzana. *Educação em direitos humanos e formação de professores*. In. CANDAU, Vera Maria. (Org.). *Magistério Construção Cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 6ª ed. São Paulo: Ática, 1995.
- CORRÊA, Vera Maria de Almeida. *A formação político-pedagógica do professor: desafios da escola básica*. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, 22 (125): jul./ag. 1995.
- DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário*. Lisboa: Presença, 1989.
- FERREIRA, Nilda Teves e EIZIRIK, Maria Faermann. *Imaginário social e educação: revendo a escola*. *Em Aberto*, Brasília, (61): 5-14, jan./mar. 1994.
- POSTIC, Marcel. *O imaginário na relação pedagógica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
- SARTRE, Jean-Paul. *Lo imaginario*. Buenos Aires: Lozada, 1964.
- TERZI, Sylvia Bueno. *A oralidade e a construção da leitura por crianças de meios iletrados*. In. KLEIMAN, Angela B. *Os significados do letramento*. 2ª ed. Campinas: Mercado das Letras, 2001.