

O AMBIENTE EDUCATIVO E O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DE LEITURA E ESCRITA¹

The educative environment and the process of acquisition of reading and writing

Laura Monte Serrat Barbosa²
Silvia Farah²
Simone Carlberg²

Resumo

Síntese dos estudos parciais realizados a partir da análise dos dados obtidos da pesquisa que vem sendo realizada pelo grupo de Pesquisa: Psicopedagogia – aprendizagem/ensino (GAE), da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, cujo título é *O aprendiz do seu aprender e do aprender do outro*. O foco de estudos, nesse documento, é o ambiente educativo e o processo de aquisição de leitura e escrita na primeira etapa do primeiro ciclo do Ensino Fundamental da rede Municipal de Ensino de Curitiba. As autoras fazem uma integração entre alguns aspectos teóricos do processo de aprendizagem/ensino da leitura/escrita e a prática educativa cotidiana, já identificando fraturas significativas, bem como promovendo reflexões sobre elas. Apresenta-se um disparador inicial, destacando-se o conceito de ambiente educativo, para discussões mais profundas, a serem realizadas ao final da pesquisa citada.

Palavras-chave: Aprendizagem; Ambiente educativo; Leitura e escrita.

¹ Artigo resultante dos estudos realizados pelas autoras, integrantes do Grupo de Pesquisa: Psicopedagogia – aprendizagem/ensino (GAE), da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Projeto de pesquisa: O aprendiz do seu aprender e do aprender do outro, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Evelise Maria Labatut Portilho. O projeto visa entender o processo de aprendizagem de alunos e de professores. A meta é relacionar os estilos de ensinar dos professores com suas modalidades de aprendizagem, assim como as modalidades de aprendizagem do aluno com os estilos de ensinar do professor. Também está sendo realizado um levantamento da formação acadêmica do professor alfabetizador, identificando-se, no currículo do curso de Pedagogia, os programas de aprendizagem que viabilizam o entendimento dos processos mentais necessários à alfabetização. Há três dimensões que estão sendo pesquisadas: dimensão do pensar; do sentir; do agir/interagir. A pesquisa contempla três instrumentos: 1) aplicado em alunos; 2) aplicado em professores; **3) observação do ambiente educativo. Neste item, concentra-se o objeto de estudos desse artigo.** A pesquisa está sendo realizada em 26 escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, tendo sido iniciada no ano de 2004.

² Laura Monte Serrat Barbosa: pedagoga, especialista em Psicologia Escolar e da Aprendizagem, formada em Psicopedagogia e Teoria e Técnica de Grupos Operativos, mestre em Educação; Silvia Farah: pedagoga, especialista em Psicopedagogia; Simone Carlberg: pedagoga, formada em Psicopedagogia e Teoria e Técnica de Grupos Operativos.

Abstract

Synthesis of the carried through partial studies from the analysis of the gotten data of the research that comes being carried through for the group of Research: Psychopedagogic – learning/teaching (GAE), of the Pontifical University Catholic of the Paraná, whose heading is learned of its to learn and learning of the other. The focus of studies, in this document, is the educative environment and the process of acquisition of reading and writing in the first stage of the first cycle of Basic teaching of the Municipal net of Education of Curitiba. The authors make an integration enter some theoretical aspects of the process of learning/teaching of the educative practical reading/writing and the daily one, already identifying significant breakings, as well as promoting reflections on the same ones. An initial trigger is presented, being distinguished the educative environment concept, for deeper quarrels, to be carried through to the end of the cited research.

Keywords: Learning; Educative environment; Acquisition of reading and writing.

É incrível que não imaginemos a significação do “discurso” formador que faz uma escola respeitada em seu espaço. A eloqüência do discurso “pronunciado” na e pela limpeza do chão, na boniteza das salas, na higiene dos sanitários, nas flores que adornam. Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço (Paulo Freire).

TOMADA 1

Revisão conceitual

Este texto é o resultado dos estudos realizados a partir da pesquisa do Grupo: Psicopedagogia – aprendizagem/ensino (GAE), da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, com classes da primeira etapa do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, da Secretaria Municipal de Educação do Município de Curitiba, nas quais se desenrola o processo de alfabetização.

A pesquisa, a qual propõe investigar a modalidade de aprendizagem/ensino, utiliza a observação do ambiente educativo, principalmente as salas de aulas, como um dos instrumentos, ao mesmo tempo em que observa aspectos da dinâmica do professor e dos alunos e do ambiente da escola como um todo.

A perspectiva construtivista e socioconstrutivista de aprendizagem propõe um movimento diferente na sala de aula e, conseqüentemente, uma outra concepção de ambiente educativo, conforme o argumento de Raul Macadar:

A proposta construtivista vem estabelecer uma nova relação entre quem ensina e quem aprende. A escola, concebida como lugar onde a criança é estimulada a “construir” seu próprio conhecimento, deverá organizar seus espaços de tal forma que contribua, facilite e promova a constituição do grupo, desde a escala micro, na sala de aula, até a escala macro, na escola como um todo (GROSSI, 1993).

Nessa perspectiva, o ambiente, além de proporcionar o trabalho grupal, deve ser um ambiente organizado com materiais que possuam função social e relação com o que está sendo trabalhado em sala de aula. Deve haver rotatividade dos materiais para consulta e também das produções dos alunos, que são expostas.

Ambiente educativo, em tese, todo ambiente é. Se for considerada a aprendizagem como um processo de interação entre o sujeito e o meio no qual está inserido, inclui-se nesse meio o conceito de ambiente. Segundo o dicionário, ambiente é um adjetivo que significa o que cerca ou envolve os corpos; diz-se ar ambiente, do ar que rodeia, do ar que cerca; meio ambiente, para o meio em que se vive; sala ambiente para a sala que contém materiais de uma determinada categoria. A palavra ambiente também é caracterizada como substantivo, como no nosso caso, ambiente educativo – um espaço construído com a finalidade de promover aprendizagem.

Numa visão mais ampla, o ambiente, como ar que o cerca, propicia a respiração da concepção desse meio. Assim como o ar que se respira oxigena o organismo, o ambiente no qual se interage oxigena (ou não) as idéias; portanto, todo o processo e todo o ambiente de aprendizagem estão permeados por objetos, imagens, sons, cheiros, apreendidos, respectivamente, pelos indivíduos de maneira diferente e especial (CARLBERG, 2004).

Outra forma de referência ao ambiente no qual se aprende é como Carês e Tentor referem:

Ambiente de aprendizagem é uma expressão utilizada, principalmente, em projetos educacionais fundamentados em uma concepção holística ou integrada, que visa a educação do ser humano em todas as suas dimensões. Nesse caso, o ambiente de aprendizagem serve para designar o conjunto de condições externas, incluindo a totalidade de estratégias, metodologias e recursos colocados em disponibilidade para o indivíduo, além do clima relacional que influenciam e favorecem seu desenvolvimento (CARÊS; TENTOR, 2004).

Nesse sentido, o ambiente educativo não se caracteriza por ser um agrupamento de elementos reunidos sem uma intenção, e sim por ser uma organização na qual os elementos são escolhidos, cuidadosamente, para atenderem a determinados objetivos do processo de aprendizagem.

O que se percebe é que tal aspecto do processo educativo, de maneira geral, pouco desperta a preocupação das escolas. Tem-se constatado, principalmente nas instituições públicas de ensino, em ambientes pobres de recursos educativos, um descaso e, por certo, uma desatenção pedagógica ao assunto. Os ambientes educativos são, em sua maioria, pobres, não só de materiais, mas de idéias que se refiram à reciclagem, à resignificação (de materiais) e à criatividade para a busca de alternativas frente aos mínimos recursos existentes, sugerindo, assim, que o ambiente educativo não faz parte da ação de ensinar e aprender. Parece, ainda, que o professor não acredita no ambiente como parte integrante de sua ação pedagógica, fazendo dele um mero contorno de sua ação de ensinar, quando poderia considerá-lo como um continente facilitador para professor/alunos, numa troca constante, na qual circula a aprendizagem e o ensino.

A proposta desse artigo refere-se às questões relativas à organização do processo de aprendizagem/ensino, na primeira etapa do primeiro ciclo do Ensino Fundamental; no entanto, cabe ressaltar que esse conceito aplica-se a todos os processos de aprendizagem/ensino, incluindo os ambientes educativos externos ao prédio escolar, como museus, ruas, praças, meios de transporte, meios de comunicação; enfim, os ambientes que cercam o indivíduo. Entre eles, alguns são organizados para uma aprendizagem sistemática, como as visitas orientadas ao museu, ao projeto de controle da qualidade da água de um determinado rio, a um trajeto previamente organizado, objetivando o resgate de elementos históricos do ponto de vista arquitetônico, ao supermercado para coleta de dados, visando a organização de tabelas, gráficos de preços. Por outro lado, temos ambientes “preparados” para seduzir, para provocar em quem nele passa o desejo de consumir (objetos, drogas, alimentos). A mensagem está intrínseca, subliminar.

Nesse contexto, é necessário compreender que alfabetização é leitura de mundo, e não somente da palavra; portanto, o ambiente educativo é também um lugar para se “ler” o mundo, é um ambiente alfabetizador que facilita, desequilibra, provoca hipóteses; é um ambiente dinâmico que inclui jogar, brincar, brigar, ou seja, viver. Por outro lado, pode ser um lugar que mantém o estado de equilíbrio cognitivo, moral e intelectual, sem considerar a diversidade de modalidades de ensino/aprendizagem, no qual há somente um caminho a seguir, todos fazem tudo igual, do mesmo jeito e ao mesmo tempo.

Para Teberosky (2003), ambiente alfabetizador faz referência às condições materiais e sociais em que se desenvolve a alfabetização. A autora descreve elementos necessários para a organização de um ambiente material e social, nas séries iniciais, no qual a alfabetização ocupa um lugar de destaque: “criar um contexto de cultura escrita significa dar oportunidades para que as crianças atribuam significados ao que está escrito, conforme suas diversas competências”.

A integração dessas idéias possibilita a construção de critérios de análise de um ambiente educativo; no caso, de uma sala de aula que atenda alunos da primeira etapa do primeiro ciclo do Ensino Fundamental.

Jolibert (1994) refere-se às competências culturais como uma abordagem do mundo socioeconômico do escrito e afirma que a maior parte da produção escrita não começa na escola e que, nela, grande parte do material utilizado é fruto de máquinas copiadoras.

Esses materiais podem “artificializar” a produção escrita, perpetuando a cópia e a colagem como forma de produção acadêmica, o que impede o exercício da autoria, da criação. A autora diz: “O mundo escrito é um mundo profissional. Envolve funções distintas: escritores, editores, distribuidores, leitores, compradores, autores, ilustradores; utiliza múltiplas tecnologias: composição por escrita manuscrita, máquina de escrever, edição de texto, impressão, fotocópia, impressora, *offset*, impressão gráfica”.

Cópias de materiais, sem dúvida, são necessárias; porém, elas devem garantir a qualidade e, principalmente, a autoria. Reproduções de obras de arte, por exemplo, devem ser apresentadas aos alunos com um mínimo de qualidade, garantido-se a visualização das cores, o movimento e identificando-se a autoria, bem como dados históricos para contextualização.

Tais argumentos podem facilitar o processo de organização de um ambiente educativo que atenda a esses princípios. Pode-se começar com o cuidado na seleção dos materiais que possibilitem o acesso ao mundo do escrito, predominantemente em fontes originais. Diz-se predominantemente, para tentar garantir uma frequência menor a cópias de má qualidade, que omitem autoria e ensinam, nas entrelinhas, a “ludibriar” a cadeia de produção que envolve tamanha quantidade de conhecimento, de pessoas, de horas de trabalho e dedicação.

Para Teberosky (2003): “o uso de material escrito em sala de aula deveria refletir um ambiente real e funcional da escrita.” A autora lista tipos de escritos, nos quais deve ser priorizada a utilização daqueles que são pouco frequentes nos lares: escritos da vida cotidiana, produtos comerciais, impressos administrativos, livros, jornais, revistas etc., classificando-os em:

- portadores de textos: objetos que, contendo diversos produtos, possuem marcas escritas;
- suportes de textos: objetos elaborados especialmente para a escrita, como livros, revistas, papéis administrativos, periódicos, documentos em geral.

Para Jolibert, o termo suporte é mais utilizado; porém, permanece à superfície das coisas e não parece dar suficientemente conta da complexidade lingüística, ou seja, da multiplicidade dos textos que compõem um livro ou um jornal. Por isso, refere-se a estes como escritos complexos.

Dentre os portadores de textos (Carês e Tentor, 2004), pode-se ainda classificar como escritos urbanos, domésticos, das máquinas interativas:

- escritos urbanos – são encontrados em lugares públicos, nas ruas, organizando a vida dos cidadãos: *outdoor*, folhetos, placas;

- escritos domésticos – estão presentes nos lares: rótulos, signos, marcas, logotipos, impressos em embalagens de lata, madeira, cerâmica, vidro, plástico, pano, papel;

- escritos das máquinas interativas: telefone público, computadores, caixa automático, máquina para compra de chicletes, balas, refrigerantes, nos quais se misturam escrita alfabética, ícones, ilustrações e acrescentam-se palavras em diferentes idiomas (Português e Inglês, por exemplo).

Tais aspectos e, talvez muitos outros não incluídos aqui, deveriam fazer parte do repertório dos professores ao considerarem a organização de um ambiente educativo que ofereça aos alunos, e também a eles mesmos, condições para pesquisa, análise, aprendizagem; conforme conceituação inicial, aprende-se na interação com os ambientes organizados. Quanto mais rico de elementos o ambiente está, mais provocativo ele se torna.

Cabe ressaltar que o ambiente tem de estar organizado com uma função, e não simplesmente ser um ambiente decorado, como era comum na década de 70: professores passavam horas recortando e desenhando bonecos para enfeitar as paredes, principalmente das classes de Educação Infantil.

O ambiente deverá ser organizado de maneira que os sujeitos que nele vão interagir possam ter acesso aos materiais, utilizando-os para pesquisa, leitura ou entretenimento.

Podem-se criar espaços para exposição da produção do grupo ou criar murais interativos.

TOMADA 2

Da teoria ao dia-a-dia

Gramsci integra igualmente a esses canais de difusão da ideologia a arquitetura e até mesmo a disposição e o nome das ruas, dos quais sublinha a importância como material ideológico (PORTELLI, 1977).

Para atender às necessidades de aprendizagem da primeira etapa do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, um ambiente necessita, portanto, considerar a importância do material para leitura e escrita, sua qualidade, sua disposição e sua organização para facilitar o acesso, assim como promover uma ponte que o ligue a outros ambientes que possuam recursos escritos, os

quais não é possível levar para a sala de aula, como *outdoor*, por exemplo. Também é importante preocupar-se, nesse ambiente, com a escrita organizada pelo professor; a qual deve comunicar com uma qualidade visual eficiente, tanto no que se refere ao conteúdo, quanto à gramática e à legibilidade. Outro aspecto a ser considerado é a condição para a exposição das produções dos alunos por meio das mais variadas linguagens, de tal forma que a sala de aula não se apresente poluída visualmente.

Todos os aspectos citados implicam, sem dúvida, numa estética própria. Deve haver uma preocupação com a harmonia de cores, imagens e movimento, o que possibilitará um melhor aproveitamento do ambiente que evoca e provoca pensamentos. Um ambiente educativo dever ser considerado como um ambiente transdisciplinar; nele, todas as disciplinas complementam-se, numa rede de informações. Portanto, é na Arte, na Arquitetura que se encontram soluções estéticas e éticas para a organização de um ambiente que atenda aos princípios dos programas de aprendizagem/ensino.

Na amostra de 11 escolas e 17 salas de aula, da primeira etapa do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, observadas pelas autoras, constatou-se que as salas de aula, no que se refere à disposição de seus móveis e recursos visuais, não diferem muito das salas de aula de sessenta anos atrás: carteiras enfileiradas e o quadro negro ocupando o principal espaço da sala.

Algumas salas possuem espaço para a exposição de produções dos alunos ou de recursos didáticos e, em todas elas, há o alfabeto e/ou numerais expostos. Em todas as salas, há um aparelho de televisão e um armário colocado na frente ou no fundo da sala. Assinala-se que tais recursos encontram-se inacessíveis aos alunos, sugerindo que o exercício de autonomia não é prioridade nessas salas.

A disposição enfileirada das carteiras imprime uma necessidade de que o professor mantenha-se na posição de quem detém o saber absoluto. Com um pedaço de giz, continua sendo aquele que ensina e nada tem a aprender com seu grupo de alunos.

Com a classe nessa disposição, parece ser mais difícil centrar o processo de aprendizagem no espaço de aprender. O que continua sendo evidenciado é o espaço de ensinar.

Acredita-se que uma proposta de aprendizagem/ensino que delinea uma nova relação entre quem ensina e quem aprende precisa prever um espaço concebido de tal forma que os aprendizes possam trabalhar em grupos e também individualmente; embora uma disposição diferenciada das carteiras não garanta a mudança de concepção de ensino, pode-se dizer que revela/expresa uma ideologia, uma concepção educativa e interfere na prática a ser exercida.

Carteiras enfileiradas reforçam a idéia de uma aprendizagem passiva, de que é o professor quem sabe, ele é quem “dá” a aula; de que os alunos aprendem individualmente e, por isso, ficam enfileirados e não podem conversar com os colegas dos lados; de que o professor precisa mostrar para os alunos o que deseja que eles aprendam, seja no quadro-de-giz ou na televisão e de que os alunos reproduzem, copiam, mas não trocam suas idéias, não vão além do conteúdo trazido pelo professor. Será que esse tema é motivo de reflexão e faz parte da discussão da equipe pedagógica dessas escolas?

Constatou-se, também, que quando o professor não usa o quadro-de-giz, ele se utiliza de revistas (inspiradas em passatempos, oferecidas pela SME, organizadas especialmente para se trabalhar conteúdos que promovem a aprendizagem inicial da escrita) e de livros de história e material mimeografado (na maioria, em mimeógrafo a álcool, com uma apresentação que perde muito para o colorido existente no mundo visual e de movimento no qual os alunos estão inseridos).

Encontraram-se salas de diversos tamanhos, que atendem a uma média de trinta alunos, onde as carteiras são soltas das mesas, o que poderia facilitar a mudança de configuração, para que a relação dos alunos com o conhecimento pudesse ser diferente do que somente ouvir o professor, estando voltados para ele. Em somente uma sala de aula, num total de dezessete, encontraram-se as carteiras dispostas de outra forma, para a realização de uma tarefa em grupo.

Outro aspecto observado é o de que todas as escolas, na amostra analisada, possuem pátio interno e/ou grandes corredores, os quais têm em suas paredes painéis contendo avisos, recortes de jornais e figuras. Quase não aparecem as produções dos alunos e não se considera a evolução da comunicação visual. As informações permanecem nos murais mais tempo do que é necessário, tornando-se obsoletas e não cumprindo sua função social: comunicar.

Algumas das escolas visitadas e observadas possuem, em seus terrenos ou bem próximo deles, um Farol do Saber³; muitas delas, possuem uma quadra de esportes.

No que diz respeito às bibliotecas, constatou-se que o espaço a elas destinado é utilizado como Sala de Recurso, sala de reforço, sala de costura, sala de vídeo ou como depósito de materiais. Se a biblioteca for considerada, como afirma Teberosky, como um ambiente material e social que cria um contexto de

³ Farol do Saber é um projeto caracterizado por minibibliotecas localizadas em diversos bairros da cidade de Curitiba, com o objetivo de atender à comunidade em geral, disseminando a cultura e o saber. Há Faróis construídos próximos a escolas municipais, os quais se encontram sob a responsabilidade da unidade escolar, especificamente, da Equipe Pedagógica Administrativa. Algumas praças receberam Faróis do Saber que estão sob a responsabilidade da Secretaria Municipal da Educação. Fonte: Polli RC. Projeto Farol do Saber. Disponível em: http://www.acordeduca.com.br/CD_seminario/Textos/Mesa_Redonda_Dia30/SALA1RosaneCarvalhoPolli.htm> Acesso em: 23 abr. 2006.

cultura escrita, onde se desenvolve também a alfabetização, pergunta-se: Qual é a função social que as bibliotecas vêm cumprindo dentro das escolas municipais? Onde estão as bibliotecárias? Por que o acervo das bibliotecas encontradas nas escolas visitadas está desorganizado? Por que a maioria de seus livros são livros didáticos? Como trabalham as escolas que não têm acesso aos Faróis do Saber?

É preciso que o olhar seja, permanentemente, educativo para que o espaço da escola seja considerado um **espaço educativo**, e não somente a sala de aula.

A hora do recreio, por exemplo, é mais um espaço no qual as crianças aprendem coisas importantes, ações humanas, tais como: repartir, flexibilizar regras, comunicar, cuidar do ambiente, discutir, brigar, argumentar, entre outras. É um momento no qual é possível aprender a bater, a conseguir o que se quer independente do dano que possa causar ao outro, a ser egoísta, a fugir, a não enfrentar, a descuidar do ambiente, como também outras ações presentes em nossa vida.

Era assim que aprendíamos coisas básicas. Jogávamos porque nos dava prazer. Criávamos os limites do campo, as regras do jogo e as formas de decidir as questões em disputa. Não havia juiz – ninguém era louco e todos queriam jogar, e aprendíamos a decidir as aplicações das regras entre nós. As questões duvidosas eram ganhas por quem tinha maior capacidade de argumentação, mas também, em alguns casos, por quem era melhor de briga ou falava mais alto. O mundo a nossa volta não se mostraria muito diferente. É claro que, com a bola rolando, o que valia era a habilidade ou o empenho de cada um; mas estávamos aprendendo um bocado de Sociologia e Política (GOMES, 2006).

Em uma das escolas visitadas, no momento do recreio, encontramos crianças chutando laranjas, a sobremesa do almoço. Fomos conversar com elas, e elas que explicaram que iam chutar porque a escola não dava bola para brincar e iam chutar até estourar; essa era a brincadeira. Falamos sobre a laranja ser um alimento etc., mas nada as demoveu. Logo, chegou uma zeladora, escalada para “cuidar” do recreio e disse a elas: “Ô, meu fio, tanta gente gostaria de comer esta laranja e não pode. Troca comigo, toma essa bola de papel que eu fiz pra vocês”.

Dessa forma, essa mulher, educadora, embora sem certificado que lhe denomine assim, conseguiu promover uma mudança na atitude das crianças.

Já em outras escolas, observou-se o oposto: algumas das atendentes funcionando como fiscais, sem preparo pessoal e nem profissional para transformar o recreio em um espaço educativo.

Nas duas situações, parece que o momento do recreio não é, de forma geral, tomado pela escola como uma questão pedagógica, educativa e parte de sua missão; mas fica à mercê da qualidade da pessoa que é escalada para “cuidar” dele.

Outra preocupação é com a música. Em algumas escolas, ela está sendo utilizada como sinalização para iniciar e finalizar os horários. Em outras, ouviu-se música em situações especiais, como o Hino a Bandeira, por exemplo; porém, em uma das escolas observadas, ouviu-se uma mesma música durante a tarde toda. Era cantada por vários grupos de crianças, não se sabe se em aula de música ou em um ensaio para alguma festa. O que importa, para tratarmos aqui, é a qualidade da música escolhida pela escola para ser trabalhada com os alunos.

Das 13h30 às 16h30, ouviu-se uma música que dizia: “Hoje, a festa é no meu apê; pode aparecer; vai rolar ‘bundalelé’.” É uma música que as crianças estão acostumadas a ouvir nas rádios, muitas vezes sem a menor crítica, e a escola parece reproduzir, simplesmente, sem aproveitar do gosto musical para ampliar, ir além do senso comum.

Novamente, constatou-se que o espaço da escola não é concebido como um espaço permanentemente educativo.

Será que existe tal preocupação nas instâncias que gerenciam o ensino, nos cursos de formação contínua, nas reuniões pedagógicas?

Acredita-se que este momento histórico, no qual se volta mais para o cuidado com o ambiente, também possa apurar uma preocupação já existente, de forma latente, em muitos dos espaços nos quais essa pesquisa vem sendo realizada.

Referências

CARÊS, L. C, TENTOR, S. B. **Ambientes de aprendizagem**. Bauru: EDUSC, 2004.

CARLBERG, S. Ambiente Educativo. Provocações. **Bol. Inf Educ Ár Jud Ioman Chinuch**, v. 6, n. 20, p. 12-6. jan. 2004.

GOMES, R. Lições da bola. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 16 abr. 2006. p.8.

GROSSI E. P, Bordin J. **A paixão de aprender**. Petrópolis: Vozes, 1993.

JOLIBERT, J. Competências construídas no ciclo das aprendizagens fundamentais. In: _____. **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. p. 139-146.

PORTELLI, H. **Gramsci e o bloco histórico**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1977.

TEBEROSKY, A. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Recebido em: 18 de agosto de 2006.

Aprovado em: 07 de novembro de 2006.