

DO MATERIAL IMPRESSO À ERA DIGITAL – DA INVENÇÃO DAS CARTILHAS AO CIBERESPAÇO

Maio de 2007

Solange Ap^a de O. Collares
UNICENTRO - solcollares@yahoo.com.br
UEPG - solcollares@yahoo.com.br

Laurete Maria Ruaro
UNICENTRO – lauretemaria@yahoo.com.br

Categoria: C – Métodos e tecnologias

Setor Educacional: Educação Universitária

Natureza: B – Descrição de projeto em andamento

Classe: 1 – Investigação científica

RESUMO

O presente trabalho constitui-se da discussão de dissertações de mestrado em andamento, que tratam da temática referente à inserção de tecnologias em situações do processo ensino-aprendizagem numa análise histórico crítica. A análise inicial parte do levantamento dos primeiros manuais de leitura utilizados entre o Império e a República, perpassando o surgimento da imprensa, as modificações estruturais das cartilhas, até a inclusão de tecnologias digitais às propostas pedagógicas escolares. É inegável que, tanto no domínio das cartilhas como nos textos mais adiantados de leitura, as últimas décadas correspondem a um período de transição importante: o da nacionalização da literatura didática, o aperfeiçoamento sensível dos conteúdos, e dos métodos de ensino que incorporam desde livros digitais até ambientes virtuais de aprendizagem mais complexos. Nesse contexto, situam-se as tecnologias da informação e comunicação desde as formas básicas de impressão até a organização do hipertexto no ciberespaço.

Palavras-chave: cartilhas, tecnologias, processo ensino-aprendizagem, convergência.

Das cartinhas para as cartilhas: a construção do livro texto

A organização da proposta pedagógica da instituição escolar pauta-se pela escolha de metodologias, conteúdos e recursos que apoiarão a transposição didática desses conteúdos. Após período da tradição oral, em que nas universidades o livro texto era restrito aos mestres devido à dificuldade de produção em grande escala (o material escrito restringia-se a manuscritos reproduzidos por copistas), a possibilidade de imprimir via prensa móvel maior quantidade de material democratizou o acesso à tecnologia escrita. Ou seja, já é possível que os manuais didáticos pedagógicos sejam organizados a partir dos interesses comuns a cada instituição.

Iniciamos a pesquisa pelo período em que foi possível resgatar a origem dos manuais adotados em gráficas portuguesas e brasileiras, passando pela efetivação da produção nas décadas de 80 e 90, do século XIX, quando o ensino primário começou a ser ampliado em meio às questões políticas e sociais.

Compreender o surgimento da cartilha, perante essa relação de produção material e dialética e o seu uso na escola primária, é extremamente importante para o professor alfabetizador, devido ser um tema pouco explorado. A concepção de alfabetização que herdamos vem marcada pelo avanço da industrialização, pelo surgimento da imprensa, pelo crescimento das cidades e erupções do individualismo e pelo sistema capitalista. Assim, entendo que o Estado capitalista é construído pela sociedade e não pelo contrário. Não é o Estado que forma a sociedade, mas, sim, o Estado é que é formado por interesses de classes.

A cartilha tem sua origem nos silabários do século XIX e é posterior, evidentemente, ao surgimento das metodologias de alfabetização que, segundo Barbosa (1990), remontam a antiguidade. As metodologias de ensino originaram-se dos sistemas alfabéticos foram muito utilizados nas escolas da província e continuam sendo utilizadas atualmente.

Para conduzir todas as crianças ao sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita, a escola se aparelha de um fundamento metodológico que orienta uma série de estratégias de ensino, utilizando como recurso de base um suporte material impresso, cuja origem está ligada aos silabários do século XIX: a cartilha (Barbosa, 1991, p.54)

Até o século XVIII, tivemos exclusividade dos métodos sintéticos. Assim, o “caminho sintético” é o mais antigo de todos, tem mais de 2000 anos (Barbosa).

As cartilhas, inicialmente, seguiam o modelo dos métodos sintéticos. Estes sintéticos vê a língua escrita como objeto do conhecimento externo ao aprendiz e, a partir daí, realiza uma análise puramente racional de seus elementos (ibid, p.46).

Com o passar do tempo, as cartilhas foram se multiplicando concretizando e difundindo o modelo de leitura idealizado pelas metodologias. Antes do surgimento das cartilhas de alfabetização, havia a ausência ou raridade dos livros didáticos, dificultando o trabalho de ensinar “as primeiras letras” pois os livros existentes ou materiais eram aqueles que as crianças traziam de suas casas.

Antes do surgimento do material impresso (cartilha), os professores utilizavam nas escolas primárias os seguintes materiais:

“Textos manuscritos elaborados pelos próprios professores, cartas, ofícios e documentos de cartório faziam às vezes de material de aprendizagem de leitura e escrita. João Lourenço Rodrigues(1930) aluno da escola primária, fruto deste método de ensino relata:

(...) conta que o professor preparava um ABC manuscrito, em folha de papel, que se pegava “com pega-mão para não sujar”. Em seguida à carta manuscrita do ABC, “veio o b- à -bá que servia de início à série bastante longa das cartas de sílabas. Depois vieram as cartas de nomes e por último as cartas de fora, que serviram de remate à aprendizagem da leitura. O método adotado era o de soletração. As cartas de fora, cedidas ao professor por empréstimo, serviam para exercitar os alunos nas dificuldades da letra manuscrita... Os meninos tinham direito de escolha e davam preferência a certas dessas cartas, de formato maior e conteúdo menor. Eram ofícios dirigidos ao professor e alguns deles traziam a assinatura do Inspetor Geral. (PFROMM,1974,p.53)

Além das cartas de relatos de viajantes, utilizou-se a Constituição do Império (e lei de 1827, a primeira lei brasileira, especificamente, sobre instrução pública, prescreve isso), o Código e a Bíblia para o ensinamento dos alunos.

Eram freqüentes, até quase o fim do século passado, as queixas sobre faltas de livro e materiais didáticos na província. Como poderemos verificar, os próprios professores elaboravam os textos manuscritos e os materiais a serem utilizados nas escolas de ler e escrever, contando com a contribuição dos alunos.

Assim, o primeiro material impresso utilizado no Brasil e nas escolas primárias vieram de Portugal, pois nessa época, antes de 1808, não havia ainda no Brasil material impresso, o país mantinha um sistema de colônia e as atividades estavam direcionadas mais na agroexportação. A educação não era, naquele momento, prioridade e sim a exploração da matéria-prima e o enriquecimento da metrópole. O Estado é formado a partir dos interesses de classes e a classe que domina é aquela que detém o poder político e econômico e não a classe dos trabalhadores, então que o Estado engendra uma série de estruturas que vão fazer com que sua hegemonia se perpetue.

Por volta do final do século XV, Portugal fazia o uso nas escolas de “cartinhas” que, posteriormente, foram denominadas cartilhas. Eram pequenos livros que reuniam o abecedário, o silabário, e rudimentos de catecismo. Portugal realizava remessas de livros escolares para as colônias, para que nelas se ensinasse a ler e a escrever. Em 1515, por exemplo,. D. Manuel remeteu 2500 volumes para a Etiópia, entre os quais duas mil “cartinhas” e 42 “catecismos” (Ibid, p.57).

Os primeiros materiais de leitura que chegaram no Brasil foram as cartilhas portuguesas, temos como exemplo: a cartilha de João de Barros, havia também o comentário e a utilização da cartilha elaborada por Frei João Soares, impressa em 1539 e reeditada várias vezes. Uma outra obra, o Método Castilho¹ para o Ensino Rápido e Aprazível do Ler Impresso, Manuscrito e Numeração do Escrever, produzida por Antonio Feliciano de Castilho (1850), em Lisboa, também foi utilizada no Brasil. Esta obra incluía o abecedário, silabário e textos de leitura, sendo marcada por preocupações fonéticas (Ibid, p.57).

Um dos livros didáticos publicados e citados acima foi a “Cartinha de Aprender a Ler”, de João de Barros, no idioma português, impressa em 1539, pela oficina de Luiz Rodrigues e que fora usada no Brasil. Além de ensinar as primeiras letras, reunia os preceitos e mandamentos da Santa Madre Igreja.

As cartilhas portuguesas foram os primeiros materiais de leitura, trazendo na sua essência questões da moralidade, obediência a Deus e o respeito á Pátria.

Assim, o material didático surge para suprir os anseios de uma determinada classe de elite. A manipulação das idéias, preceitos começam a fazer parte de forma subliminar nas páginas das cartilhas.

A história contada por meio das cartilhas de alfabetização não são formada por conceitos de divisão de trabalhos, relações de produção; modo de produção.

Temos, pois, essa contradição fundamental entre o capital e o trabalho. Não há como esquecer essa questão como trabalhadores que somos de uma área de atuação não-material, somos intelectuais, mas todos consumidos pela questão da contradição entre capital e trabalho. A cartilha foi um instrumento de manipulação e disseminação de idéias, utilizado pelo o professor no ensinamento da leitura e da escrita e, ao mesmo tempo, contribuía para manter a preservação do Estado e da Igreja. “Para a Igreja, a educação moral do povo brasileiro deveria ser de sua exclusiva competência. Tratava-se, para os católicos, de um esforço político, patriota, uma vez que colaborando para a pureza dos costumes, estaria formando homem úteis e conscientes, com os conhecimentos necessários aos bons cidadãos” (SHIROMA,2004,p.20).

Iniciou o aprendizado da leitura associado á religião nas antigas cartinhas, pois havia uma grande preocupação na conversão das crianças. A palavra cartilha originou-se do desdobramento da palavra cartinha.

O termo cartilha:

(...) constitui um desdobramento da palavra “cartinha” que, por sua vez era usada em língua portuguesa desde o princípio da Idade Moderna, para identificar aqueles textos impressos cujo propósito explícito seria o de ensinar a ler e a escrever e contar. Apresentavam usualmente o abecedário, a construção de palavras e suas subdivisões, alguns excertos simples com conteúdos moralizadores, quase sempre precedidos de excertos de orações ou de salmos, posto religiosidade era a marca daquele ensino primário que, pouco a pouco, se constituía. A palavra “cartilha”, vêm de cartinha, remonta, por seu turno, as situações mais corriqueiras e freqüentes: até o século XIX, boa parte (muitas vezes a maioria) dos textos escritos que as crianças traziam de casa para utilizá-los na escola como materiais de ensino da leitura eram manuscritos: dentre esse, as cartas eram uma fonte privilegiada (Boto,1997,p.495)

A cartilha ideal é aquela que usa termos sócio-culturais e lingüísticos que, ao ler, o aluno possa compreender o real. O termo cartilha, de acordo com o dicionário, passa a ser: livro destinado ao ensino das letras do alfabeto e das noções elementares de leitura e de escrita (ef. DUARTE, Sérgio Guerra. Dicionário Brasileiro de Educação. Rio de Janeiro. Edições Antares: Nobel, 1986, 175p.)

Até então, o material que era impresso em Portugal, passava por uma comissão que julgava os livros, que surgiu em 1875, fundada por João José de Sousa Telles. “Este sugeria a ocorrência de concursos pública a fim de elaborar compêndios para o ensino primário e secundário; concurso que teria por base a elaboração de um programa prévio que indicasse o rol de disciplinas que deveriam estar contempladas no texto” (Boto,1997, p.515).

A relação da Imprensa e da educação brasileira com Portugal se deve, evidentemente, aos estreitos laços que uniram a ex-colônia a Portugal, durante todo o século XIX e mesmo durante as primeiras décadas do século XIX. A imprensa chegou no Brasil somente em 1808, com D.João, que queria impor a todos a sua cultura, seus modos e sua educação. Para que isso ocorresse de

maneira adequada, o Governo precisava de uma imprensa no Brasil, que foi criada em 13 de maio de 1808.

Considerando o período entre 1810 e 1910, pode-se verificar uma mudança no perfil dos autores. “Um primeiro grupo iniciou sua produção a partir da chegada da família real portuguesa no Brasil, e suas obras foram produzidas pela Imprensa Régia, mas podemos identificar uma primeira “geração” a partir de 1827, autores preocupados com a organização dos cursos secundários e superiores, apenas esboçando algumas contribuições para o ensino das primeiras letras” (BITTENCOURT, 2004,p.480).

Houve um aumento lento, todavia constante, do número de livrarias, que passou de duas, em 1808, para cinco, em 1809, sete, em 1812, e doze, em 1816, muitas delas eram, evidentemente, estabelecimentos pequenos, tanto que no Rio, entre 1817 e 1820, havia apenas quatro livrarias na cidade.

Com a imprensa brasileira, os livros didáticos começaram a apresentar modificações em relação à capa e a grafia. No interior dos livros didáticos e das cartilhas começaram a surgir estampas coloridas. Houve uma mudança significativa no formato, nas próprias páginas, porém não fugia muito dos moldes europeus. Surgem as primeiras organizações de uma forma de hipertexto nos livros didáticos, que são subsídio de pesquisa e elaboração do saber formal na escola.

O desenvolvimento de técnicas para aprimorar a utilização de recursos tecnológicos na escola – caracterizados até então pela organização da escrita em manuais pedagógicos, é expandido pelas descobertas e invenções posteriores que foram sendo integradas na análise do discurso educacional. Trataremos delas no próximo item.

Convergências da linguagem, escrita e imagem – inclusão de tecnologias digitais na escola

As tecnologias digitais, desde a invenção da prensa móvel em 1450 por Gutenberg, contribuem para disseminação da informação que pode, agora, ser comparada, contrastada, agrupada e questionada devido ao fácil acesso que se tem a ela. Os jornais diários e os folhetins políticos (as primeiras manifestações do hipertexto) constituem o primeiro impacto nessa “democratização” da comunicação, seguindo-se de grandes invenções como o telégrafo em 1845; o telefone em 1860; o rádio por volta de 1919 e a TV em 1931. Em 1991 Tim Berners-Lee divulga o código informático que ele chama de *World Wide Web* (Grande Rede Mundial) que amplia o acesso digital à informação.

A escola manteve-se, durante significativo período de tempo, distante da discussão sobre inclusão desses eventos na dinâmica pedagógica que se organizava sob paradigma tradicional em que professores mantinham soberania sobre o saber erudito e apenas o transmitiam aos alunos – esses, geralmente pouco informados. Essa atitude tecnófoba das instituições educacionais (talvez medo da substituição da mão-de-obra humana no magistério pela máquina ou mesmo pela atitude de noorrnose quanto às mudanças que o cenário exigisse da postura pedagógica) fez com que não houvesse reorganização curricular para atender à demanda social por sujeitos conscientes das transformações aceleradas

do espaço em que vivem; transformações essas que não dizem respeito apenas às formas de comunicar e expandir a informação, mas, sobretudo que modificam as relações de trabalho através das novas exigências do mercado produtivo. Nesse contexto, conforme Arruda (2004, p.59), “educação como um meio de emancipação e, por conseguinte, integrada a novos meios de informação e comunicação pressupõe, no mínimo, discussões mais aprofundadas sobre o modelo sistêmico econômico-político-social sobre o qual está fundado o sistema escolar”. Há que se pensar em educação sob várias perspectivas, dentre elas, oportunidade de acesso, permanência e produtividade dos alunos em faixa etária adequada; adaptação dos modelos de educação formal para jovens e adultos analfabetos e/ou analfabetos funcionais; formação continuada para professores leigos; formação profissional para jovens e adultos excluídos das relações formais de trabalho.

O sistema capitalista, face à explosão tecnológica, determina novo posicionamento social quanto ao modo de produção, o que implica em conseqüências na organização do sistema educacional no que atine à formação de sujeitos capazes de trabalhar com a informação a fim de torná-la instrumento de sua prática social. Segundo Arruda (2004, p.83) “não se trata de criar condições para a escola responder somente ao sistema produtivo, mas de inseri-la na realidade vivida por seus sujeitos constituintes, de modo que ela saiba responder às necessidades de seus alunos e professores”; negar o acesso às tecnologias ou a discussão acerca de seus impactos seria ampliar o movimento da exclusão social de homens e mulheres cujo acesso ao saber formal e às novas formas de produção acontece apenas no ambiente escolar. Pode-se ponderar, então, que “não se trata de se preparar e preparar os alunos para se integrarem ao trabalho 'informatizado', mas de utilizar as potencialidades educativas das NTIC, em especial a ampliação do conhecimento, através da universalização de seu uso” (ibid, p.83).

O computador surge como potencializador da prática didática e acresce valor às relações de aprendizagem uma vez que oferece ferramentas específicas para desenvolver diferentes funções cognitivas. Por meio de *softwares* educacionais há possibilidade de se expandir o universo de pesquisa na sala de aula do livro texto a uma infinidade de possibilidades estruturais, conceituais e procedimentais; são considerados softwares educacionais, conforme Kampff (2006, p.61), “todos aqueles que, mesmo não concebidos com finalidade pedagógica, podem ser utilizados nesse contexto”. Dentre essas interfaces pode-se destacar o editor de textos como ferramenta capaz de motivar a produção de textos com inserção de figuras, gráficos, tabelas – o que evoca o caráter interdisciplinar e dinamizador das aulas. Há também editores gráficos que estimulam a criatividade, valorizando a criação e espontaneidade do aluno aliada à produção de saberes formais, pois, atividades e traços difíceis de serem executados utilizando apenas lápis e papel são facilmente digitalizados e aprimorados por meio desses recursos.; os jogos de computador também costumam atrair a atenção e podem ser explorados conforme intenção pedagógica que se tem em determinada série ou unidade temática (quebra-cabeças; jogos de estratégia; jogos de alfabetização, atenção, etc.).

Todos os recursos listados acima se compõe como ferramentas que podem ser trabalhadas sem conexão com a rede mundial de computadores. Reportando-se à possibilidade de acesso à rede, as perspectivas de trabalho docente com as tecnologias da informação e comunicação são amplamente alargadas desde o acesso rápido e fácil à pesquisas divulgadas até a interação com simuladores variados. A rede, como auxílio no desenvolvimento das relações de ensinar e aprender, oportuniza interatividade ampliando a comunicação entre alunos e professores e desses com o mundo. As barreiras relacionadas ao espaço-tempo pedagógico são ultrapassadas pela possibilidade de, por exemplo, reconstruir cenários históricos, remontar a vegetação de diferentes territórios e socializar todas essas informações simultaneamente. Os projetos de trabalho com o computador ligado à rede devem ser desenvolvidos de forma dinâmica, inteligente e que incite a curiosidade do educando no sentido de expandir as fontes de pesquisa e os recursos utilizados, dentre esses recorrer à fontes de história oral e aos livros textos originais. O papel das páginas da web é reencantar o prazer pela descoberta através da aprendizagem sistêmica, portanto colaborativa, da interatividade e da organização de pensamento crítico sobre o que se veicula nos hipertextos oferecidos no ciberespaço.

Não se trata, ratifica-se, ao se defender o potencial digital, de legitimar a incorporação capitalista dessas tecnologias, mas, de incorporá-las à formação docente e discente com intenção de análise e investigação das reais motivações desses meios desmitificando a soberania e natureza do poder exercido por eles, viabilizando reflexão crítica sobre esse mecanismo que pode estar a serviço do capital no sentido de oprimir e alienar, pois, conforme Adorno, “em uma época onde a opinião pública atingiu um estado em que o pensamento inevitavelmente se converte em mercadoria e a linguagem em seu esclarecimento, (...) a liberdade na sociedade é inseparável do pensamento esclarecedor” (1986, p. 12).

Nesse campo de análise, cabe à esfera educativa verificar os impactos das novas mídias eletrônicas na organização do currículo e dos saberes que se pretende ensinar. O objetivo é elaboração e implementação de proposta pedagógica capaz de superar as limitações do espaço educacional formal e incorporar ao discurso escolar a análise crítico-reflexiva sobre as tecnologias, considerando decodificação das mensagens num âmbito pluralista, em que se avalie intencionalidade do emissor e dos meios. O “tratamento” da informação, nesse contexto, tornará o receptor lúcido decodificador apto a selecionar o que ouve e/ou lê em conhecimento funcional com a finalidade de transformar sua prática social, pois, conforme Fialho e Matos (2000, p.154), “a máquina, ao se inserir como atacante no mundo dos homens, define novos modelos de ser em grupo (...). O ciberespaço com suas estradas psicovirtuais podem, ao mesmo tempo, representar novos caminhos de libertação, ou mega utopias”. Há, portanto, que se planejar de forma mais organizada a ação didática com vistas à uma sociedade da informação que não mais comporta técnicas tradicionais de pura “transmissão” de conceitos prontos. Moran (2000, p.19) menciona que “há três campos importantes para atividades virtuais: o da pesquisa, o da comunicação e o da produção”, assim, com o planejamento adequado, as tecnologias de comunicação e informação da contemporaneidade favorecem a construção

colaborativa e crítica de conhecimento tanto em espaços delimitados pela presença física como nos criados na rede.

Considerações finais

A instituição escolar é, no contexto social presente, ambiente privilegiado para disseminação, esclarecimento e reelaboração crítica da cultura. Neste sentido, há necessidade de promover análises reflexivas sobre as formas pelas quais essa instituição irá possibilitar aos educandos e professores condições de discutir cultura em um espaço-tempo que submerge em nova estrutura organizacional, a chamada era da informação. A *sociedade da informação* traz à tona nova problemática educacional que engloba desde o trato das informações veiculadas pelos diversos meios de comunicação de massa até a forma/meio e intensidade com que essa informação será apresentada em sala de aula e configurada no cotidiano dos sujeitos do processo ensino-aprendizagem.

Dessa forma, as apostilas e livros texto tornam-se menos dogmáticos e massificados e a ação do professor, desvinculada do marasmo do cumprimento de determinada unidade didática proposta pelo livro e/ou apostila, pode ser mais intencional e promissora. Tanto o computador como a internet surgem como referencial vasto para pesquisa e mesmo formação continuada tanto para alunos como para professores; porém, há necessidade, de além do acesso, ofertar condições de o educando selecionar, tratar e socializar as informações que recolhe. Ou seja, há que se subsidiar qualidade educativa para que as informações sejam elaboradas de forma conveniente e lúcida. Considera-se, entretanto pertinente mencionar que as formas de educação presencial ou semi-presencial são indispensáveis, junto a análise criteriosa de todo discurso veiculado pelos meios midiáticos pedagógicos ou não, sendo eles veiculados por material impresso ou virtual.

Notas

¹ O título completo da obra de Castilho é Método Castilho para o Ensino Rápido e Aprazível do Ler impresso, Manuscrito e Numeração e do Escrever. Foi impressa em Lisboa (Imprensa Nacional e 1850) A obra apareceu em Segunda edição, refundida e aumentada em 1853. Incluía abecedário, silabário e textos de leitura, sendo marcada por preocupações fonéticas.

Referências:

ADORNO, Theodor W. e HORKHEIMER, Max. **A Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. **Ciberprofessor** – novas tecnologias, ensino e trabalho docente. Belo horizonte: Autêntica, 2004.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1991.

BITTENCOURT, Circe. **Editors authors of compendia and reading boohs(1810-1910)**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30,n.3,.p.4/5-491,set/dez.2004.

BOTO, Carlota Josefina M.C.dos Reis. **Ler, escrever, contar e se comportar: a escola primária como rito do século XIX português (1820-1910)**. São Paulo: Universidade Estadual de São Paulo, 1997, p.650. V.I e v. II. Tese.

FIALHO, F.A.P.; MATOS, Elizete Lucia Moreira. **Educação, comunicação e tecnologias: uma nova geometria para diferentes espaços educativos**. *In* Revista Diálogo Educacional/PUCPR, vol.4, n.12 (maio/ago.2004), Curitiba: Champagnat, 2000.

KAMPFF, Adriana Justin Cerveira. **Tecnologia da informática e comunicação na educação**. Curitiba: lesde Brasil, 2006.

MORAN, J.M. **Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias**. *In* Revista Diálogo Educacional/PUCPR, vol.4, n.12 (maio/ago.2004), Curitiba: Champagnat, 2000.

OLIVEIRA, Alaíde L. de **O livro didático**. 3 ed. Revista e aumentada. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiros 1986.

PEREIRA, João Thomaz. **Educação e sociedade da informação**. *In*: COSCARELLI, Carla Viana (org). *Letramento digital*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PFROMM, Netto,S. et al. **O Livro na Educação** Rio de Janeiro: Primor, INL, 1974, 256p.

SHIROMA, Eneida O. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A,2004, 3ª edição.

Nome do arquivo: 421200752853PM.doc
Pasta: C:\ABED\Trabalhos_13CIED
Modelo: C:\Documents and Settings\Marcelo\Dados de aplicativos\Microsoft\Modelos\Normal.dot

Título: Laurete Maria

Assunto:

Autor: Microsoft

Palavras-chave:

Comentários:

Data de criação: 21/4/2007 17:02:00

Número de alterações:3

Última gravação: 21/4/2007 17:08:00

Salvo por: user

Tempo total de edição: 5 Minutos

Última impressão: 24/8/2007 17:22:00

Como a última impressão

Número de páginas: 9

Número de palavras: 4.030 (aprox.)

Número de caracteres: 21.765 (aprox.)