

Interferências da Oralidade na Produção Escrita de Acadêmicos de Letras

INTERFERENCES OF ORALITY IN WRITTEN PRODUCTION BY
UNDERGRADUATES OF THE FACULTY OF LINGUISTICS AND LANGUAGES

Joyce Elaine de **ALMEIDA BARONAS** *
Patrícia Cristina de Oliveira **DUARTE** **

Resumo: O objetivo deste artigo é discutir a interferência da oralidade na produção escrita de graduandos, verificando as marcas mais recorrentes. Para dar conta da investigação a que nos propomos, apresentamos considerações a respeito da variação linguística, relacionando-a ao ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Na sequência, discorreremos sobre os desvios da norma em textos escritos. Finalmente, apresentamos a análise do *corpus*, constituído por 44 textos de acadêmicos de Letras. A análise dos dados evidencia similaridade de desvios da norma em textos de alunos da zona urbana e textos de alunos da zona rural, confirmando novas tendências no português brasileiro. No entanto, o estudo permite concluir que, apesar de semelhanças, há desvios restritos à produção escrita dos alunos pertencentes à zona rural, dada a transposição de marcas estigmatizadas do dialeto caipira. Dessa forma, os resultados obtidos comprovam a interferência da oralidade na produção escrita, mesmo em textos de acadêmicos que, supostamente, deveriam dominar a norma padrão idealizada.

Palavras-chave: Texto escrito. Desvio da norma. Oralidade.

Abstract: The aim of this article is to discuss the interference of orality in written production of undergraduates by checking the most recurrent marks. For the success of the research, we present some considerations about language

* Doutorado UNESP (2005). Atua UEL. Contato: joyal@uel.br.

** Doutoranda UEL (2014). Atua UENP/*Campus* Jacarezinho. Contato: patriciaoliveira@uenp.edu.br.

variation relating to the teaching of Portuguese language in Brazil. Following the sequence, we will also talk about deviation of the norms in written texts. Finally, we present the analysis of the corpus, consisting of 44 texts written by students from the Faculty of Linguistics and Languages. The data reveals similarity in the standard deviations of texts written by students from urban areas and texts written by students from rural areas, what confirms new trends in Portuguese language spoken in Brazil. However, it is possible to conclude that, despite similarities, there are deviations restricted to written production by students from rural areas, due to the transposition of marks stigmatized by rural dialect. Thus, the results of the research confirm the interference of orality in written production, even in texts written by university students that are supposed to master the standard default idealized.

Keywords: Written text. Standard deviation. Orality.

Considerações Iniciais

Não é de hoje que a escola enfrenta problemas em relação ao ensino da Língua Portuguesa, principalmente, ao ensino da norma padrão. Na verdade, esse fato não é novidade nem para os atores envolvidos no cenário educacional nem para os observadores externos. Por todos os lados, há comentários a respeito do “erro” no uso da língua pelos brasileiros; alguns, mais extremados, chegam a falar em “empobrecimento”, “decadência”, “degeneração”, dentre outros, do português do Brasil.

Sem dúvida, essa situação é decorrente da forma como a escola concebia a língua, apresentando-a como um fato único e homogêneo, e todo aquele que não a utilizasse de maneira “correta”, de acordo com as regras da gramática normativa, era considerado um mau “falante”, um indivíduo sem “cultura”.

Essa forma de ensino permaneceu durante muito tempo na escola e, ainda hoje, encontra lugar em muitas salas de aula, embora a Sociolinguística já tenha evidenciado a necessidade de se considerarem as várias maneiras de utilizar a língua, uma vez que a língua não é homogênea, mas, ao contrário, apresenta um conjunto imensamente heterogêneo de variedades linguísticas, pois não há uma variedade mais “bonita” ou mais “correta” que outra: todas são eficientes para os seus usuários, uma vez que eles conseguem estabelecer interação. O que existe, de fato, são variedades que possuem prestígio social

e outras que são totalmente desvalorizadas, por serem utilizadas por pessoas de classes sociais e regiões de baixo poder econômico. Há falantes que não utilizam a variedade culta por possuírem baixa escolaridade e, por isso, acabam sofrendo preconceitos linguísticos.

Nesse sentido, o ensino de Língua Portuguesa, desde muito tempo, relaciona-se à polêmica de ensinar língua materna como sinônimo de ensinar a norma padrão da língua. Isso acaba por resultar no ensino exclusivo das regras gramaticais, excluindo-se do ensino as variedades linguísticas existentes na língua, as diferenças entre a modalidade escrita e a oral, e a idiossincrasia inerente a cada falante, pois cada um fala e age (e escreve) de acordo com o lugar que ocupa na sociedade e, também, em consideração à situação de uso da língua.

Em direção contrária às postulações da Sociolinguística, o ensino no Brasil – arraigado na tradição e, sobretudo, no prestígio que as classes mais favorecidas possuem e sempre possuíram na sociedade – continua insistindo na imposição de uma “norma” que não mais existe, de fato, entre a maior parte dos falantes da Língua Portuguesa. Essa utópica norma só encontra respaldo nos compêndios e saraus literários, que fazem alusão a um tempo muito distante do momento em que vivemos.

Nesse viés, a escrita tem sido utilizada como forma de legitimar a denominada “carência” linguística dos alunos, ignorando-se a complexa heterogeneidade dialetal brasileira e, também, a significativa interferência da oralidade na escrita, além da falta de comprometimento político para com a educação no Brasil. Pensando nisso, consideramos necessário empreender estudos que evidenciem que o vernáculo no Brasil, como muito bem postula Mattos e Silva (2004a, p. 14), “não vai mal, apenas reflete o processo histórico dos homens que o utilizam.”

1 Variação Linguística

Por ser parte constitutiva do homem, a linguagem sempre estará sujeita a variações; por isso toda língua comporta variantes. Camacho (1998) assevera que a linguagem humana varia de acordo com o grau de contato entre os pares que constituem a comunidade universal, salientando que as diferenças entre as línguas são resultantes de um grau mínimo de contato cultural entre os povos que utilizam cada uma das línguas. Dessa forma, a língua é um objeto histórico, suscetível a se transformar no tempo e no espaço.

Conforme posto, a escola, durante muito tempo, excluiu a questão da variação linguística do ensino. Ao considerá-la, contemplava, basicamente, a variação geográfica. Camacho (1998) afirma ser falso supor que a diversidade linguística se realiza somente mediante as fronteiras políticas de uma dada localidade, uma vez que os limites geográficos de uma comunidade linguística não se confundem, exatamente, com os limites políticos de um estado ou região. Além disso, os fatores de diversidade linguística não se limitam aos aspectos temporal e espacial. O autor exemplifica tal afirmação explicando que dois falantes de uma mesma comunidade linguística (mesmo espaço geográfico) podem ser identificados e diferenciados devido a características oriundas de diferentes níveis culturais. O pesquisador também considera não ser possível restringir a variação linguística às relações unicamente interindividuais, pois isso implicaria considerar que o sujeito, independente de quem seja seu interlocutor, não apresentaria variação em sua forma de expressão.

Sob tal ótica, Camacho (1998) considera quatro modalidades específicas de variação linguística: i) variação histórica ou diacrônica; ii) variação geográfica ou espacial; iii) variação social; iv) variação estilística. Apesar dessa distinção, o autor afirma que não se deve supor que as características essenciais de cada tipo de variação linguística coexistam de forma independente numa língua qualquer.

A variação *histórica ou diacrônica* diz respeito às mudanças resultantes da passagem do tempo. Camacho (1998) explica que duas variantes diacrônicas – a substituta e a substituída – a rigor não coexistem num mesmo plano temporal. Isso porque uma das variantes deve deixar de ser usada para que a outra sobreviva. É o caso da palavra *você*, que já foi *Vossa Mercê*. Entretanto, o autor pondera que o processo de mudança linguística não é tão simples como pode parecer. Evidentemente, toda variante adotada por uma comunidade linguística já foi uma das variantes da referida comunidade. Por isso, é possível, sim, que variantes em desuso convivam com suas respectivas substitutas, por um determinado tempo.

As alterações decorrentes das peculiaridades regionais constituem a variação *geográfica ou espacial*, que pode ser percebida pelas diferentes formas de pronunciar as palavras, pelas construções sintáticas e pelo uso do vocabulário. Essa modalidade de variação pode ser comprovada com os seguintes exemplos: *leite* (capital do Paraná) e *leitch* (interior do Paraná); *jerimum* (região nordeste) e *abóbora* (Paraná, entre outros).

Há também as variações decorrentes da forma como os diversos grupos da sociedade falam, denominadas variações *sociais*. Esse tipo de variação é condicionado por diversos fatores: grau de escolaridade, idade, sexo, profissão, entre outros. Um exemplo de tal modalidade pode ser visto em expressões como “*Nós vai*” e “*As meninas é*”, amplamente utilizadas por pessoas com baixa escolaridade. As gírias também são exemplos dessa variação, visto constituírem a linguagem utilizada pela maioria dos jovens.

Finalmente, a variação *estilística* diz respeito às alterações resultantes das diferentes maneiras de um mesmo falante adaptar sua linguagem, tendo em vista seu interlocutor, às condições em que a fala acontece e aos seus objetivos. Segundo Camacho (1998, p. 34), “o estilo varia de acordo com o grau de reflexão do sujeito falante às formas lingüísticas”, podendo ser formal e informal. O autor chama a atenção para o fato de que esses tipos de estilo normalmente são confundidos com as noções de língua escrita e língua falada. Para ele, embora a escrita exija um grau maior de reflexão por parte do falante, principalmente porque essa modalidade requer referências mais explícitas, por não contar com os elementos extralingüísticos próprios da fala, isso não significa que as noções se correspondam estritamente. Assim, podem ocorrer variações estilísticas em ambas as modalidades.

As considerações efetuadas são relevantes para o presente trabalho, pois buscamos evidenciar a interferência da língua falada na produção escrita.

2 Variação Linguística e Ensino

Para Camacho (1998, p. 37), “não são outros os fatores que determinam a mudança lingüística, senão os sociais.” Por isso, é papel do sistema escolar oferecer ao aluno, no que diz respeito ao ensino de língua materna, os instrumentos necessários para que ele possa adequar sua linguagem às diversas situações reais que lhe impõe a sociedade. Para o autor, isso implica o ensino de padrões lingüísticos de prestígio para situações formais ao lado da aceitação das formas coloquiais adequadas para as situações cotidianas.

No entanto, a realidade educacional brasileira aponta para o fato de que a escola não tem conseguido dar conta dessa tarefa, pois os alunos, na maior parte dos casos, não conseguem utilizar a norma culta em situações em que ela é exigida. Nesse viés, Mattos e Silva (2004b) considera que a grande angústia dos professores é tentar compreender por que os vários anos de escolarização não são suficientes para fazer o aluno usar

adequadamente a norma padrão, isto é, possuir o chamado “domínio da língua portuguesa.” Para a autora,

... a questão em foco no Brasil é pedra no sapato dos professores de português, interessa a não especialistas, por razões de vária ordem, e, sobretudo dos anos 1980 para cá, tem interessado a muitos lingüistas, que saindo dos seus universos teóricos, têm se mobilizado na sua direção, com novas contribuições fundamentais. (MATTOS E SILVA, 2004b, p. 129).

Todavia, a pesquisadora afirma, categoricamente, que a “escola brasileira não tem como dar conta da transmissão do padrão lingüístico preconizado pela tradição gramatical normativa.” (MATTOS E SILVA, 2004b, p. 129). Para sustentar essa afirmativa, traça um breve histórico da constituição e do ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Em concordância com a autora, entendemos que, para melhor entender o ensino, no momento atual, é necessário voltar os olhos para o passado, responsável por explicar o presente.

Mattos e Silva (2004b) explica que o português já nasceu com diversidade. É fato que, se não fosse o decreto do Marquês de Pombal proibindo o uso e o ensino de línguas indígenas, muito provavelmente, a Língua Portuguesa de Portugal não teria se confirmado como idioma oficial. Ademais, não foram apenas as línguas indígenas que influenciaram o português do Brasil, pois as línguas africanas também se fizeram presentes na constituição de nosso idioma. Apesar de todas essas influências, a autora evidencia que sempre se almejou um padrão lingüístico lusitanizante, que não correspondia à realidade brasileira. Nesse sentido, apesar de ser minoritário, do século XVI ao XVIII, o português europeu era a língua de prestígio e, por isso, já trazia o seu destino como língua hegemônica traçado. Segundo a autora,

... o que resultou dessa plurifacetada situação de multilingüismo generalizado nos dois primeiros séculos de colonização, multilingüismo que continuou, e continua, em processo contínuo de concentração em determináveis áreas brasileiras, não foi apenas ‘uma linguagem adulterada dos negros e índios’, que todos os que puderam adquirir uma cultura escolar descartaram, como diz Serafim da Silva Neto, mas um português brasileiro heterogêneo geograficamente, mas, sobretudo na escala social. (MATTOS E SILVA, 2004b, p. 133).

Corroborando o mencionado, Marcuschi (2000) relata que, no Brasil, o processo de ensino de Língua Portuguesa teve início com a educação jesuítica, a qual era limitada à alfabetização; quando se prolongava um pouco mais, era para “o estudo da gramática da Língua Latina, da retórica e da poética.” (MARCUSCHI, 2000, p. 1). Nesse momento histórico, entendia-se a linguagem como forma de expressar o pensamento, sendo o maior objetivo dessa forma de ensino manter a supremacia dos discursos hegemônicos da metrópole e da Igreja. Esta última tinha particular interesse na educação jesuítica, que não pretendia simplesmente ensinar a ler e a escrever, mas, sobretudo, objetivava impor uma outra cultura aos indígenas e expandir o catolicismo. Aliado a esse objetivo, estava outro: a formação de elites subordinadas à metrópole.

É nesse sentido que, na Diretriz Curricular Estadual de Língua Portuguesa – DCE-LP (PARANÁ, 2008, p. 39-40), afirma-se que

... evidenciava-se, já na constituição da escola e do ensino no Brasil, que o acesso à educação letrada era determinante na estrutura social, fazendo com que os colégios fossem destinados aos filhos da elite colonial. As primeiras práticas pedagógicas moldavam-se ao ensino do latim, para os poucos que tinham acesso a uma escolarização mais prolongada. Essas práticas visavam à construção de uma civilização de aparências com base em uma educação ‘claramente reprodutivista, voltada para a perpetuação de uma ordem patriarcal, estamental e colonial’.

Marcuschi (2000) informa que, do final do século XIX até os anos 40 do século XX, não existiam manuais ou gramáticas pedagógicas como as de hoje. Contudo, o ensino de língua materna estava fortemente ligado à tradição de análise gramatical, pois ainda mantinha estreita relação com a filosofia grega, que concebia a linguagem como expressão do pensamento. Tal concepção só é rompida, pelo menos teoricamente, no início do século XX, com o advento das emergentes teorias da linguística, as quais, supostamente, deveriam proporcionar significativas mudanças no ensino de Língua Portuguesa. Entretanto, tais mudanças, de fato, não acontecem, pois o ensino continua, em grande parte, voltado à tradição gramatical, uma vez que se busca a homogeneidade da língua, em detrimento das variações dialetais.

Soares (1998) salienta o fato de que a denominação da disciplina, em voga nos dias atuais, de *Português* ou *Língua Portuguesa*, só recebeu esse nome a partir das últimas décadas do século XIX; antes disso, recebia a denominação

de *Gramática*, *Retórica* ou *Poética*, nomes que, de certa forma, denotam o tipo de ensino realizado: ensino atrelado à tradição gramatical, com ênfase na norma padrão, principalmente, por meio de obras literárias, as quais eram tidas como exemplos do bem escrever. Convém ressaltar que o ensino destinava-se aos filhos de pessoas pertencentes à elite, de forma que as classes menos favorecidas não tinham acesso à escola. Portanto, o ensino de língua materna ainda estava totalmente voltado aos privilegiados, os quais já chegavam à escola com um domínio significativo da norma culta.

Esse quadro começa a mudar a partir da implantação da Lei nº 4024/61, Lei de Diretrizes e Bases (LDB), cujo objetivo centrava-se na melhoria do ensino que, a partir de então, começou a ser pautado pelas peculiaridades de cada região e de seus grupos sociais. A partir desse momento, há uma mudança no enfoque do ensino de Língua Portuguesa: a questão da variação linguística, que era totalmente ignorada, passa a fazer parte dos discursos oficiais a respeito do ensino de língua.

Dessa forma, a partir de 1960, as classes populares começam a fazer parte da escola e os professores, habituados a lidar com falantes do dialeto culto, passam a ter vários problemas para trabalhar com as diferentes variedades linguísticas que seus novos alunos utilizam em seu dia a dia. Como a instituição escolar não estava preparada para lidar com o conflito linguístico que se instaurou na escola, até hoje, alguns professores ainda não sabem muito bem como agir frente a essa situação.

A “democratização” da rede pública trouxe para as escolas um número cada vez maior de alunos e gerou a necessidade de aumentar o número de professores, surgindo, assim, outro problema para o ensino: as escolas não tinham condições para oferecer um ensino diferenciado daquele que priorizava a tradição gramatical, pois os professores não estavam preparados para ministrar um ensino que se coadunasse com as novas diretrizes apontadas pelos documentos oficiais. Diante dessa situação, o Estado promoveu cursos rápidos para habilitar os docentes a ministrarem as aulas. Nesse momento, a escola começa a ser constituída não só por alunos das classes populares, mas também por docentes oriundos dessas camadas. Conforme aponta Mattos e Silva (2004b, p. 135-136), tal situação acentua-se nos anos 1980, pois a “explosão de matrículas fez com que se multiplicassem geometricamente as escolas e seus professores e, em razão inversa, a desqualificação de escolas e professores.” Dessa forma, o aumento quantitativo da escola pública resultou

em queda qualitativa, pois “o sistema educacional cresceu, mas não educa.” (*A Tarde*, 27 mar. 1990 apud MATTOS E SILVA, 2004b, p. 136).

Considerando os fatores mencionados, Mattos e Silva (2004b, p. 136-137) reafirma:

... a escola brasileira hoje não tem mais como dar conta da transmissão do padrão lingüístico preconizado pela tradição normativa, pelo contrário, encontram-se na escola estudantes e professores, apesar do número muito aquém do desejável, provenientes de diversificadas camadas populares brasileiras que se afastam do dialeto padrão que a escola pretende treinar e transmitir.

Diante da situação posta, podemos depreender que a pesada herança colonial tem seus efeitos sobre a definição da norma culta brasileira e, conseqüentemente, dos problemas decorrentes desse ideal lusitanizante de língua. Logo, o conflito lingüístico da atualidade não é exclusividade de nosso tempo. Para Mattos e Silva (2004b, p. 137),

... mantêm-se até hoje ideais lingüísticos que radicam nos que vigoraram no século passado, quando começou de fato a escolarização brasileira. A tradição purista, primeiro lusitanizante, em seguida em função de padrões cultos brasileiros, continua defendida nas orientações oficiais para o ensino de português.

A norma idealizada apresenta-se muito distante da Língua Portuguesa em uso no Brasil. Nesse sentido, vários autores empreenderam significativos trabalhos, objetivando descrever “as normas” utilizadas pelos brasileiros. Podemos citar, consoante Mattos e Silva (2004b): i) o projeto NURC, iniciado em 1969, com o objetivo de descrever a norma culta empregada pelos falantes de escolaridade completa; ii) a pesquisa empreendida pelo grupo coordenado por Stella Maris Bortoni-Ricardo, que objetiva descrever o português brasileiro do Plano Piloto da Capital Federal, fortemente, marcado pela presença de migrantes de todo o Brasil; iii) o grupo de pesquisa coordenado por Fernando Tarallo, que trouxe contribuições sobre variação e mudança no português brasileiro. Além disso, citamos o expressivo trabalho de dialetólogos do Brasil que está sendo realizado pelo Projeto Atlas Lingüístico do Brasil – ALiB, o qual busca descrever o português brasileiro. Esses, dentre outros trabalhos,

possibilitaram uma interpretação globalizante de aspectos característicos da sintaxe brasileira, evidenciando que esta se apresenta como um caso típico de mudança paramétrica, já que estava em processo desde o século XIX.

Dessa forma, Mattos e Silva (2003) afirma que existe uma situação *diglôssica* no português brasileiro, pois a língua que a escola pretende transmitir a seus alunos, com base na tradição histórica idealizada, em vigor nas gramáticas pedagógicas, não é a mesma dos falantes correntes do vernáculo. Ademais, como bem nos recorda a autora, não podemos perder de vista que um número significativo de professores certamente não domina o padrão preconizado pela escola; por isso, existem, no interior da escola brasileira, variantes dialetais utilizadas não só por alunos, mas também pelos professores, advindos também, em muitos casos, de classes sociais menos favorecidas. Situação extremamente válida, nos dias atuais, pois sabemos que a maior parte dos candidatos aos cursos de licenciatura advém das camadas populares, que vislumbram, no exercício da docência, uma possibilidade de “ascensão social”.

Por tudo isso, não há como a escola continuar fingindo que existe uma língua homogênea, utilizada por qualquer falante, independente da situação de uso. Mattos e Silva (2004b) considera não ser mais possível falar no Brasil do “dialeto da escola”, a não ser entendido como heterogêneo, pois, segundo ela, já vai longe o tempo em que a escola conseguia preparar o indivíduo para uma língua neutra.

3 O Universitário e o Domínio da Norma

Para Mattos e Silva (2004a), a situação retratada anteriormente não se restringe apenas à educação básica. Ao contrário, uma das suas preocupações diz respeito ao “domínio/falta de domínio” da Língua Portuguesa pelos estudantes universitários, principalmente aqueles que serão os futuros profissionais da área da educação, incluindo os professores de línguas e literaturas. Tal preocupação justifica-se devido a afirmações constantes, por parte daqueles que defendem a imposição de uma norma purista, de que “vai mal o vernáculo no Brasil por causa da carência lingüística dos jovens que chegam à universidade.” (MATTOS E SILVA, 2004a, p. 14). Contrariando essa afirmativa, Mattos e Silva (2004a, p. 16) recusa “a qualificação de ‘carência lingüística’ ou de ‘falta de domínio da língua’ aplicada aos estudantes brasileiros hoje”, pois entende que, se os estudantes não dominam a norma idealizada,

especialmente na língua escrita, “dominam eles perfeitamente a norma do seu grupo social.” Consequentemente, as normas dialetais da sua comunicação oral podem se refletir na língua escrita.

A autora chama a atenção para o fato de que, apesar da obrigatoriedade oficial de oito anos de escolarização, o “povo” brasileiro continua não chegando à escola, principalmente à universidade, que ainda pode ser vista como restrita à elite. Isso porque os cursos superiores que preparam para as profissões de maior “status” e “poder econômico” destinam-se, praticamente, aos filhos da elite; aos menos favorecidos restam os cursos de licenciatura, entre eles, o curso de Letras, que, segundo a autora, rendem pouco em termos financeiros e em termos de ascensão social.

Mattos e Silva (2004a) assinala que o estudante de Letras, na maior parte dos casos, escolhe o curso por ser menos concorrido. Sabemos que, em inúmeros casos, o número de vagas oferecidas para Letras é maior que o número de concorrentes; assim, uma parcela significativa dos estudantes desse curso visa apenas à obtenção de um diploma de nível superior, para subir de nível no emprego que já possui. A autora também nos recorda que a necessidade de sobrevivência “leva o aluno de Letras a trabalhar às vezes em até três turnos.” (MATTOS E SILVA, 2004a, p. 23). Além disso, o mercado de trabalho dessa área reduz-se quase com exclusividade ao trabalho docente no ensino fundamental e médio e, excepcionalmente, no ensino superior.

Para a autora, a situação retratada “condiciona o chamado ‘domínio da língua’ do universitário que faz Letras e a qualidade da formação que consegue adquirir.” (MATTOS E SILVA, 2004a, p. 24). Nesse sentido, a formação deficiente e informação deficitária dos estudantes de Letras são produtos da situação histórica do país. Feitas considerações a respeito de variação linguística e ensino, bem como a respeito da relação dos acadêmicos de Letras com a Língua Portuguesa, passamos a discutir a interferência da língua falada na produção escrita dos alunos.

4 Texto Escrito e Desvios da Norma

Para Bortoni-Ricardo (2006), o estatuto do erro na língua oral e na língua escrita, embora a escola nem sempre estabeleça distinção entre ambos, trata-se, sem dúvida, de dois estatutos bem distintos. A autora explica que a Sociolinguística rejeita a ideia de erros no repertório do falante nativo de uma língua, pois entende que todo falante nativo é competente em sua língua

materna. “O que a sociedade tacha de erro na fala das pessoas a Sociolinguística considera tão somente uma questão de inadequação da forma utilizada às expectativas do ouvinte.” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 272). Assim, o erro na língua oral é um fato social, não podendo ser classificado como transgressão de um sistema de regras da estrutura da língua.

Em contrapartida, “na língua escrita o chamado erro tem outra natureza porque representa a transgressão de um código convenionado e prescrito pela ortografia.” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 273). A autora explica que, diferente da língua oral – província da variação inerente –, o sistema ortográfico é um código que não prevê variação, sendo a uniformidade responsável por garantir a funcionalidade do sistema, bem como propiciar o entendimento entre falantes com os mais variados antecedentes regionais.

Segundo a autora, a Sociolinguística não admite referir-se a erros quando se trata da fala, mas tal classificação pode ser utilizada sem nenhum problema quando diz respeito a transgressões ortográficas. É por isso que o professor não deve hesitar em corrigir os erros ortográficos cometidos pelos alunos. É seu papel, sem dúvida, realizar constantes intervenções na língua escrita, com a finalidade de levar o educando a internalizar, gradativamente, a convenção ortográfica. Por isso, Bortoni-Ricardo afirma, categoricamente, que o professor “não poderá jamais aceitar que o aluno escreva: ‘eu encomtrei...’” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 274, grifo nosso).

A pesquisadora pondera que o professor também pode intervir, na língua oral, para mostrar ao aluno que existe uma variante diferente daquela utilizada por ele, mas, ao fazer isso, não deve perder de vista o fato de que “a língua oral é muito mais flexível e permite variações” (BORTONI-RICARDO, 2006, p. 275). Para ela, o erro ortográfico precisa e deve sempre ser corrigido para que o aluno adquira, competentemente, o domínio do sistema da escrita.

Nesse sentido, a autora propõe que seja feita uma distinção funcional entre erros de ortografia, resultantes da interferência de traços da oralidade, e erros decorrentes do complexo sistema de convenções ortográficas da língua portuguesa. Para Bortoni-Ricardo (2006), as convenções da escrita são apreendidas por meio de um processo lento, pois depende da familiaridade que cada leitor vai adquirindo ao longo de seu percurso escolar. Quanto mais contato o aluno tiver com livros, textos impressos, internet, *outdoors*, dentre outros suportes textuais, maior será seu aprendizado da convenção ortográfica.

Sem dúvida, a língua falada é mais flexível às mudanças. A escrita é rígida, uma vez que as mudanças demoram a ser incorporadas à norma

padrão. Entretanto, ninguém consegue escrever desvinculando-se da essência do seu ser, incluídas aí, sua história familiar e religiosa, sua identidade cultural e linguística, enfim, suas vivências de mundo. Assim, quem escreve deixa em seus textos vestígios significativos de seu lugar na sociedade. Dessa forma, os erros encontrados nos textos dos alunos, na maior parte, refletem a interferência da oralidade na escrita.

Como a ortografia não admite variação, Bortoni-Ricardo (2005) considera importante a análise e diagnose dos erros cometidos pelos alunos para o ensino da língua portuguesa, pois essas ocorrências são sistemáticas e previsíveis e, de forma alguma, evidenciam ausência de capacidade intelectual. Tais desvios geralmente refletem as características do dialeto utilizado, assim, analisá-los possibilita uma compreensão menos preconceituosa dos desvios cometidos e permite a elaboração de materiais didáticos adequados.

A autora relaciona quatro categorias de erros:

- 1) Erros decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções da escrita;
- 2) Erros decorrentes da interferência de regras fonológicas categóricas no dialeto estudado;
- 3) Erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais;
- 4) Erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis descontínuas. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 54).

Como podemos perceber, os erros pertencentes à primeira categoria são decorrentes da ausência de domínio cognitivo, ou seja, desconhecimento das convenções ortográficas da língua portuguesa. Os demais são resultantes da interferência da oralidade na escrita dos alunos, isto é, relacionam-se aos antecedentes sociolinguísticos.

Em concordância com as ideias de Bortoni-Ricardo (2005), para quem é útil e necessário diagnosticar os desvios dos alunos nos textos escritos, passamos à apresentação do *corpus* analisado e aos resultados obtidos.

5 Análise dos Dados

Nesta pesquisa, reunimos e analisamos 44 textos de acadêmicos de 3º ano de Letras de uma instituição pública do Norte do Paraná. As produções

escritas são resultados de duas diferentes propostas de produção textual. Na primeira, o professor solicitou que os alunos escrevessem um texto sobre o processo histórico de constituição da língua portuguesa, assunto discutido no primeiro bimestre. A segunda proposta objetivava que o graduando produzisse um artigo de opinião, posicionando-se a respeito da aprovação e implantação do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, firmado em 1990, em vigor, no Brasil, desde 2009. O referido tema fazia parte do conteúdo programático do 3º bimestre. Para a realização das produções escritas, o professor *frisou* a necessidade de utilizar a norma padrão. Portanto, os estudantes deveriam adequar a linguagem empregada às prescrições gramaticais normativas.

Para melhor contextualizar a pesquisa, é preciso ressaltar que a turma era composta de 24 alunos, sendo 20 da zona urbana e quatro da zona rural. Os alunos da zona rural estudaram até o 9º ano (8ª série) do ensino fundamental em sítios da região norte do Paraná. Fizeram o ensino médio e, no momento da pesquisa, cursavam graduação em Letras na cidade; entretanto, ainda residiam no sítio, tendo contato sistemático com o dialeto caipira, pois seus pais e avós não possuem muita escolaridade – alguns são analfabetos. Os alunos da zona urbana sempre residiram em cidades do interior do estado, tendo estudado em escolas públicas. Necessário esclarecer que todos eram alunos de uma das autoras desta pesquisa.

Na sequência, apresentamos os fenômenos comuns a ambos os textos – zona urbana e zona rural. Ressaltamos que houve uma seleção nos dados, procurando regularidade, ou seja, desvios recorrentes:

- a1) erros ortográficos;
- b1) neutralização das vogais *e* e *i*;
- c1) neutralização das vogais *o* e *u*;
- d1) ditongação.

O primeiro item (a1) corresponde a erros decorrentes do complexo sistema de convenções ortográficas da língua portuguesa. Portanto, são desvios resultantes do conhecimento insuficiente das convenções da escrita, que podem ser comprovados com os seguintes termos identificados no *corpus*: *atravéz*, *contest*, *talves*, *insentivar*, *adquirir*, *bifem*, *excessões*, *lápiç*, *ceminário*, *excesão*, *analisar*, *finalisar*.

Bortoni-Ricardo (2005, p. 54) explica que a maioria desses desvios “decorre das relações plurívocas entre fonema e letra”. A esse respeito, Mattos e Silva (2003) já chamava a atenção para o fato de que vários problemas ortográficos são decorrentes de nosso complexo (e não muito coerente)

sistema ortográfico. Tais casos são denominados por Miriam Lemle (1987 apud MATTOS E SILVA, 2003) como “concorrência”, ou seja, duas ou mais letras que representam o mesmo fonema. Ela considera que esses desvios exigem frequentes consultas ao dicionário, mesmo por parte dos literatos. O desvio em pauta pode ser exemplificado por meio da grafia das sibilantes:

/s/ – *eminário, excessões, insentivar, excessão.*

/z/ – *anализar, finalizar.*

Erros referentes ao uso de diacríticos podem ser exemplificados com as seguintes palavras do *corpus*: *importancia, peninsula, patria, assidua, gráfia, ortográfia, hifen, lingua, linguística, portugues*. Os casos de troca de “am” por “ão” podem ser comprovados com os termos *perderão* (perderam), *deverião* (deveriam), *estimão* (estimam), *começarão* (começaram), *poderião* (poderiam). Segundo Bortoni-Ricardo (2005, p. 54),

... o uso de diacríticos e certas peculiaridades morfológicas, que se explicam diacronicamente, por exemplo, a diferença ortográfica do sufixo número-pessoal de terceira pessoa do plural /ãw/, que é grafado ‘ao’ quando é tônico e ‘am’ quando é átono, são também problemas nessa categoria.

O item (b1) pode ser comprovado com as palavras *intendimento, sinti, intender, dispartar*. Nesses casos, há a interferência da oralidade, em que na fala ocorre o fenômeno *alçamento*. Para Mattos e Silva (2003, p. 55), há, no português do Brasil, uma “tendência a anular-se a posição fonológica entre /e/ e /i/ bem como /o/ e /u/, em posição pretônica, realizando-se um arquifonema /I/ ou /U/, conforme o caso.”

Exemplificamos o item (c1) com as seguintes palavras: *umogenia* e *dialetu*. No termo *umogenia*, além da neutralização do /o/, há também a ausência da letra *h*, problema relacionado à convenção da escrita, bem como a ausência do diacrítico (acento circunflexo).

Convém destacar que o fenômeno do alçamento era exclusividade do falar rural, porém, hoje, ocorre em outras variedades do português brasileiro, conforme constatamos nos exemplos citados. Ressaltamos, ainda, que tal fenômeno ocorre, inclusive, em variedades do português europeu.

O item (d1) ocorre nas seguintes palavras do *corpus*: *mais* (mas) e *talveis* (talvez). Esse fenômeno, denominado ditongação, é bastante comum quando

a vogal é antecedida de fricativas. Na escrita da adversativa *mas*, geralmente aparece esse processo, considerado por vários autores como uma das marcas do falar rural. No entanto, essa realização mostrou-se recorrente nos textos dos alunos da zona urbana, evidenciando uma tendência do português em uso no Norte do Paraná.

A análise dos textos permite constatar a transferência de marcas da oralidade para as produções escritas dos acadêmicos. Na sequência, apresentamos e discutimos os fenômenos exclusivos dos textos dos alunos de zona rural:

- a2) síncope;
- b2) rotacismo;
- c2) lambdacismo.

O item (a2) pode ser comprovado com os seguintes exemplos: *pra*, *pro*, *caracteriscas* (características). A eliminação de um dos fonemas do vocábulo, fenômeno muito presente na passagem do latim para o português, continua sendo um processo produtivo em diversas variedades do português, inclusive no falar rural, como podemos perceber. Esse fenômeno pode ser entendido como uma tendência natural do ser humano para reduzir as palavras, mera questão de economia linguística.

As palavras *repreta* e *compreta* são exemplos do item (b2). Segundo Bagno (2000), o rotacismo, troca do /l/ pelo /r/, é um fenômeno que ocorre nas mais diversas regiões do país, evidenciando que a língua portuguesa, em todas as variedades, continua em transformação. Essa ocorrência é encontrada nos versos de *Os Lusíadas*, em palavras como: *franta*, *frecha*, *ingrés*, *pranta*, *pruma*, mostrando que nada na língua é “tão” novo. O autor explica que o fenômeno ocorre devido a uma tendência natural em transformar o /l/ em /r/ nos encontros consonantais. Dessa forma, os graduandos transferem características de suas variedades linguísticas para a escrita. Na atualidade, o rotacismo ocorre com maior frequência na fala de pessoas com pouca escolaridade.

O item (c2) apresenta-se nos termos *interpletação* e *usufluirmos*, em que ocorre o lambdacismo, resultante de uma hipercorreção. Para Bortoni-Ricardo (2004, p. 28), a hipercorreção ou ultracorreção é “o fenômeno que decorre de uma hipótese errada que o falante realiza num esforço para ajustar-se à norma padrão. Ao tentar ajustar-se à norma, acaba por cometer um erro”. Representa a tentativa do falante de adequar sua linguagem a uma fala de prestígio; contudo, ao realizar a hipercorreção, acaba sendo mais estigmatizado

ainda. É o caso de várias pessoas que utilizam o termo *galfo* e não *garfo*, julgando aquele estar adequado à norma culta. Esse tipo de fenômeno também é mais comum na fala de pessoas da zona rural ou no dialeto rurbarano¹.

Comentados os desvios referentes à ortografia e à fonética, apresentamos e discutimos os desvios referentes à concordância. Ressaltamos que esses desvios de sintaxe foram encontrados tanto nos textos dos alunos de zona rural, como nos de zona urbana.

6 Problemas de Concordância – Zona Rural e Zona Urbana

A falta de concordância verbal constitui um dos desvios recorrentes nos textos de alunos. Naro (1981 apud MATTOS E SILVA, 2003) assinala que a variação na concordância vem sendo exaustivamente estudada por sociolinguistas, tanto na língua oral, como na escrita. Para o autor, o empenho justifica-se pelo fato de esse problema ser uma ocorrência sintática mais transparente da sintaxe brasileira em relação ao português padrão e também em relação ao português europeu. Além disso, esse tipo de desvio propicia uma acentuada estigmatização dos falantes. Embora tais problemas sejam mais frequentes entre os falantes de baixa escolaridade, podem ocorrer na fala não monitorada de pessoas escolarizadas, em alguns casos, com grau elevado de escolaridade.

Bagno (2000) relaciona esse desvio ao fato de o português ser uma língua redundante, pois o plural deve ser marcado em muitas palavras de uma frase. Entretanto, no português não padrão existe um sistema diferente de formação de plural, eliminando-se o que é redundante. Por exemplo, na frase “*As meninas bonitas são mais simpáticas*”, o plural está marcado no artigo definido *as*, no núcleo do sintagma nominal *meninas*, na flexão verbal *são* e no predicativo do sujeito *simpáticas*. A tendência natural da língua é a eliminação dessa múltipla marcação, pois há o princípio da economia linguística; por isso, é frequente ouvirmos “*As menina bonita é mais simpática*” ou “*As menina bonita são mais simpática*”. Evidente que a primeira construção é bem mais estigmatizada, por pertencer, geralmente, à variedade linguística de pessoas

¹ Segundo Bortoni-Ricardo (2004), o dialeto rurbarano constitui-se uma mescla do dialeto rural com o urbano, utilizado, frequentemente, por pessoas de baixa escolaridade que migraram do campo para a cidade.

com pouquíssima ou nenhuma escolaridade. Nesse caso, é preciso considerar que na língua oral o plural não é marcado de forma redundante, refletindo-se o mesmo processo na escrita.

Bortoni-Ricardo (2004) assegura que os casos de concordância não redundante, sobretudo em sintagmas nominais, constituem uma tendência do português brasileiro em uso. As frases *“As novas regra possui pontos positivos e negativos”* e *“Os seminários realizado, para conhecer e aprender um pouco mais sobre a nova reforma ortográfica foi importante”* comprovam essa tendência, pois não há concordância entre os termos que compõem o sintagma nominal *“as novas regra”* e *“os seminários realizado”*. Para a autora, essa tendência constitui uma questão evolutiva da própria língua e reflete-se na produção escrita dos alunos; no entanto, a pesquisadora ressalta a tarefa de o professor corrigir os textos escritos, os quais “por sua natureza, exigem a regra da concordância redundante prevista na gramática normativa.” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 89).

Nesse sentido, considerando que os textos foram produzidos por graduandos, julgamos que não seria pertinente afirmar que eles desconhecem essa regra de concordância; acreditamos que a interferência da oralidade é tão intensa que eles, simplesmente, deixam transparecer, na escrita, marcas de sua forma de falar. Além disso, devemos considerar que o grau de saliência fônica, nesses casos, é mínimo. Em outras palavras, não há uma distinção significativa entre *“as novas regra”* e *“as novas regras”*; *“os seminários realizado”* e *“os seminários realizados”*.

A respeito da concordância verbal, Bortoni-Ricardo (2005, p. 56) afirma:

... os erros decorrentes da interferência de regras que alteram ou suprimem morfemas flexionais, implicando modificação nas regras de concordância da língua padrão. Os exemplos mais significativos são a alteração ou supressão do sufixo número-pessoal de terceira pessoa do plural nos verbos e a ausência de concordância no sintagma nominal.

Podemos exemplificar tais ocorrências no *corpus* em pauta por meio das frases:

a3) *“A língua deles eram um tanto diferente.”*

b3) *“Mas, há as excessões que deixa a regra falha.”*

c3) “Dentro de **um grupo** que **evoluíram** do latim vulgar.”

d3) “**A linguagem** utilizada nas redes sociais, pelos internautas, não **seguem** a ortografia atual.”

Para Bortoni-Ricardo (2005), esses desvios pertencem à categoria 3 (erros decorrentes da interferência de regras fonológicas variáveis graduais, cf. p. xx), pois “funcionam como indicadores de variedades sociais, diastráticas, mas também como marcadores de registro entre falantes na língua culta, ocorrendo com maior frequência nos registros não monitorados.” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 56). Entretanto, considera que nem todos os casos de simplificação da concordância verbal ou nominal são regras graduais. A autora ressalta a importância do princípio da saliência fônica na aplicação das regras de concordância, afirmando:

... quando a diferença entre a forma de singular e plural é minimamente perceptível, é alta a probabilidade de se aplicar a regra de supressão do morfema de plural. Nos verbos, isso ocorre com formas rizotônicas, por exemplo: ‘ele come/ eles comem’. Nos nomes, quando a marca de plural consiste num simples acréscimo de /s/, por exemplo: ‘ano/ anos’. Nesses casos, a regra é gradual, pois está presente, em graus diferentes de frequência, na linguagem de todos os grupos sociais. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 57).

A frase “Mas, há **as excessões** que **deixa** a regra falha” inclui-se nessa situação. A ausência da marca de plural, nesse caso, não é tão perceptível na fala. Na escrita, claro, o desvio se torna mais evidente. Em contrapartida, “quando a posição é muito saliente, a ausência de concordância é passível de sofrer maior estigmatização e tende a restringir-se às variedades populares da língua.” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 57). Na expressão “*As línguas é suscetível a mudanças*”, por apresentar uma saliência fônica maior, a ausência de concordância é muito mais perceptível; por isso, muito mais estigmatizada. Interessante observar que não encontramos desvios desse tipo no *corpus* analisado, comprovando que a interferência da oralidade nos textos dos alunos sofre interferências do grau de escolaridade.

Segundo Mattos e Silva (2003), a posição do sujeito também interfere na aplicação da regra de plural. Quando o sujeito está posposto ao verbo, a probabilidade de ausência de concordância é maior. Sujeitos antepostos muito

distantes do verbo também apresentam maior incidência de ausência de concordância. A frase “**Os seminários realizados, para conhecer e aprender um pouco mais sobre a nova reforma ortográfica foi importante**” exemplifica o último caso comentado. Além de o verbo estar muito distante do sujeito com quem deve concordar, de acordo com as prescrições da norma padrão, os termos próximos a ele não estão flexionados no plural, favorecendo a ausência da concordância verbal. A frase “**A linguagem utilizada nas redes sociais, pelos internautas, não seguem a ortografia atual**” também é um exemplo dessa ocorrência, porém, nesse caso, há uma marcação indevida de plural, facilmente explicável pela presença de termos flexionados no plural próximos ao verbo. Como podemos verificar, o sujeito “*a linguagem*” encontra-se no singular, portanto, a forma verbal “*seguem*” não deveria apresentar morfema de plural, que ocorre por influência direta dos termos “nas redes, pelos internautas”, que se encontram no plural.

Considerações Finais

Os dados arrolados permitem concluir que os desvios cometidos pelos alunos obedecem a regras sistematizadas e refletem nitidamente as interferências da oralidade na produção escrita dos acadêmicos de Letras. Ao constatar desvios da norma tanto em textos produzidos por alunos de zona urbana como de alunos da zona rural, entretanto, verificamos que o rotacismo e o lambdacismo ocorreram apenas nos textos de alunos da zona rural, indicando que, de certa forma, ainda caracterizam o falar rural.

A pesquisa confirma o fenômeno da neutralização das vogais (*e* e *i* e *o* e *u*) e a ditongação como tendências do português contemporâneo. Não se trata simplesmente de transgressão da norma, mas de mudanças *na norma*; fatos linguísticos que sociolinguistas vêm apontando como indicadores de uma nova “norma”. É nesse sentido que Mattos e Silva (2004a, p. 11, itálico da autora) afirma que não é a língua portuguesa que vai mal, mas “a expectativa de alguns, até numerosos sem dúvida, que, desligados da realidade da nação brasileira, desejam recuperar algo que nunca fomos, e, por isso, não assumem de fato o que nos legou e lega a nossa própria história.” Os problemas de concordância também evidenciam mudanças na norma, ou seja, a norma em uso apresenta-se muito diferente da norma idealizada.

Apesar de tudo isso, a ortografia, conforme preconiza Bortoni-Ricardo (2006), não admite variações, portanto, deve adequar-se à norma padrão,

que, embora não corresponda à realidade brasileira, é exigida nas produções escritas. Nessa perspectiva, os dados levantados revelam-se preocupantes, pois onze anos de ensino de português privilegiando a transmissão das regras gramaticais não deram conta de fazer com que o aluno conseguisse adequar sua linguagem à situação de uso. Os vários erros ortográficos encontrados no *corpus* reafirmam essa constatação.

Em concordância com o posicionamento de Bortoni-Ricardo (2005), entendemos ser útil e necessário diagnosticar e classificar os desvios cometidos pelos alunos em suas produções escritas, pois é a partir desse levantamento que o professor poderá criar estratégias de ações. No entanto, é preciso lembrar que a autora, ao tecer tais considerações, tem sua preocupação voltada ao processo de alfabetização, no qual desvios da norma são perfeitamente justificáveis, uma vez que os alunos estão adquirindo a convenção da escrita. Em textos formais de acadêmicos, tais desvios não deveriam ocorrer.

Nesse sentido, realizar a diagnose desses erros tem uma expressiva importância, não para simplesmente trabalhar exercícios de ortografia e concordância verbal e nominal, mas, sobretudo, para reavaliar o processo de ensino de língua portuguesa. É necessário sensibilizar os alunos para a questão da variação linguística, evidenciando que, em se tratando de língua, variações são absolutamente normais. Anormal seria não apresentar variação, pois todo elemento vivo sofre alterações. Também seria pertinente mostrar aos alunos os resultados obtidos na diagnose de seus textos; isso permitiria que eles pudessem perceber a interferência da oralidade em suas produções escritas e faria com que procurassem adequar sua linguagem às exigências da norma.

Referências

BAGNO, M. *A língua de Eulália*: novela sociolinguística. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

BORTONI-RICARDO, S. M. *Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.

BORTONI-RICARDO, S. M. Análise e diagnose de erros no ensino da língua materna. In: BORTONI-RICARDO, S. M. *Nós chegemu na escola, e agora?* Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BORTONI-RICARDO, S. M. O estatuto do erro na língua oral e na língua escrita. In: GORSKI, M. E; COELHO, I. L. (Orgs.). *Sociolinguística e ensino: contribuições para a formação do professor de língua*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006.

CAMACHO, R. G. A variação lingüística. In: SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Subsídios à Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o 1º e 2º graus, coletânea de textos*. São Paulo: SE; CENP, 1998. v. I.

MARCUSCHI, L. A. *O papel da linguística no ensino de línguas*. UFPE, 2000. Disponível em: <<http://goo.gl/VZMg4e>>. Acesso em: 10 ago. 2011. (Hoje disponível em: <<http://goo.gl/yUgAR7>>).

MATTOS E SILVA, R. V. Alguns aspectos da heterogeneidade dialetal brasileira e sua relação com o ensino do português. In: MATTOS E SILVA, R. V. *Contradições no ensino de português: a língua que se fala x a língua que se ensina*. São Paulo: Parábola, 2003.

MATTOS E SILVA, R. V. Dizem que vai mal o vernáculo no Brasil. In: MATTOS E SILVA, R. V. *O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas*. São Paulo: Parábola, 2004a.

MATTOS E SILVA, R. V. O português são dois: variação, mudança, norma e a questão do ensino de português. In: MATTOS E SILVA, R. V. *O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas*. São Paulo: Parábola, 2004b.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação – SEED. *Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para a Educação Básica*. Curitiba, 2008.

SOARES, M. B. Concepções de linguagem e o ensino de Língua Portuguesa. In: BASTOS, N. B. (Org.). *Língua Portuguesa*. História, perspectiva, ensino. São Paulo: EDUC; IP-PUC-SP, 1998.

Recebido em: 23/09/2013
Aceito: 15/01/2014