

QUESTÕES DE LEITURA EM SALA DE AULA¹

BARIN, Nilsa Teresinha Reichert²; BRUM, Luciane da Silveira³.

¹ Trabalho parcial de conclusão de curso.

² Professora orientadora do projeto. Letras/UNIFRA, Santa Maria/RS.

³ Acadêmica do curso de Letras/UNIFRA, Santa Maria/RS.

nilsabarin@gmail.com; lucianebrum@yahoo.com.br

RESUMO

No presente trabalho, pretende-se discutir e revisar a metodologia do ensino de língua portuguesa de maneira que sejam desenvolvidas atividades de leitura através da interação autor/texto/leitor e com foco nos elementos de composição textual e contextual. Tal pesquisa está ancorada nos pressupostos teóricos de Irandé Antunes (2009; 2010), com teorias acerca da prática de leitura em sala de aula; Ingedore Koch (2000; 2002; 2006), em discussão sobre coesão e coerência textual e, como subsídio relevante, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006). Como resultado parcial, pode-se dizer que há um grande desafio a ser alcançado, pois o trabalho com o texto em sala de aula deve ser pensado nas mais diferentes formas de circulação, gêneros e suportes textuais.

Palavras-chave: leitura; sala de aula; língua portuguesa.

INTRODUÇÃO

O ensino de língua portuguesa, desde tempos muito remotos, configura-se, geralmente, em uma metodologia bastante tradicional. Centrado quase que única e exclusivamente no ensino da gramática normativa, sabe-se que essa metodologia de ensino não proporciona uma aprendizagem significativa e abrangente sobre a língua, revelando-se, assim, certa despreocupação do ensino de língua portuguesa com o texto. Com base nessa constatação, tem-se como objetivo central analisar questões de leitura em sala de aula, visto que essa prática é decorrente de diversos contextos. Ancorada nos pressupostos teóricos de Irandé Antunes (2009; 2010), com teorias acerca da prática de leitura em sala de aula; Ingedore Koch (2000; 2002; 2006), em discussão sobre coesão e coerência textual e, como subsídio relevante, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), pretende-se discutir e revisar a metodologia do ensino de língua portuguesa de maneira que sejam desenvolvidas atividades de leitura através da interação autor/texto/leitor e com foco nos elementos de composição textual e contextual.

Sabe-se que um texto de qualquer gênero ou natureza estabelece uma recíproca entre autor e leitor, fazendo com que este procure recursos que o ajudem a ler e interpretar. Entre os fatores textuais que ajudam na compreensão de textos, há especialmente a coesão e a coerência que auxiliam na compreensão e na recuperação de dados os quais, às vezes, não são tão evidentes no texto.

Sem dúvida, há a necessidade de pesquisa, principalmente vinculada à leitura e interpretação no campo do ensino com adolescentes, de modo a torná-lo mais efetivo, com recursos didáticos apropriados. Assim, primeiramente, são considerados os pressupostos

teóricos que promovem uma ligação entre a teoria e a prática, situando os objetivos para o desenvolvimento da pesquisa. Em seguida, é apresentada a metodologia que divulga como foi organizada a pesquisa e, finalmente, a discussão dos textos relativos à proposta de análise do *corpus*.

Para isso, serão considerados, a seguir, as partes que compõem este projeto, respectivamente, a justificativa, os objetivos e a teoria, que será consolidada na pesquisa, a metodologia, o cronograma e as referências deste trabalho.

REFERENCIAL TEÓRICO

A LEITURA NO PROCESSO INTERATIVO ENTRE AUTOR/TEXTO/LEITOR

A partir do pressuposto de que o texto é lugar de interação de sujeitos sociais, os quais, dialogicamente, nele se constituem e são constituídos, Kleiman (2009) interpreta que a atividade de leitura corresponde a uma interação a distância entre leitor e autor via texto. Ao autor cabe a tarefa de apresentar, da melhor maneira possível, os melhores argumentos, a evidência mais convincente, organizando e deixando no texto pistas formais a fim de atingir o seu objetivo. A partir daí, o leitor constrói um significado global para o texto, utilizando-se, sempre que possível, da experiência de vida que antecede o encontro com o texto.

Leffa (1999) parte do princípio de que, para haver interação, é necessário que haja pelo menos dois elementos e que esses elementos se relacionem de alguma maneira:

No processo da leitura, por exemplo, esses elementos podem ser o leitor e o texto, o leitor e o autor, as fontes de conhecimentos envolvidas na leitura, existentes na mente do leitor, como conhecimento de mundo e conhecimento linguístico, ou ainda, o leitor e os outros leitores. No momento em que cada um desses elementos se relaciona com o outro, no processo de interação, ele se modifica em função desse outro. Em resumo, podemos dizer que quando lemos um livro, provocamos uma mudança em nós mesmos, e que essa mudança, por sua vez, provoca uma mudança no mundo (p. 14 - 15).

Dessa forma, entende-se que a leitura, no processo interativo autor/texto/leitor, exige a ativação de conhecimento antigo do leitor e que esse deve estar em consonância com o que está dito no texto. Também chamada de esquemas, as diferentes experiências vividas pelo leitor são ativadas pelo cérebro no momento da leitura. Além disso, aquele que lê precisa ter a competência necessária para dar uma interpretação autorizada pelo autor do texto. Para que haja interação entre autor e leitor, o primeiro, que detém a palavra, precisa ser informativo, claro e relevante, mapeando claramente as pistas que permitam uma reconstrução do significado e da intenção comunicativa.

Antunes (2010) sinaliza que, na busca interpretativa de um texto, os elementos gráficos (palavras, sinais) funcionam como instruções do autor, as quais o leitor não pode

desprezar, pois, a partir disso, ele descobre significações, elabora suas hipóteses e tira suas conclusões. Segundo Kleiman (2009, p. 13 – 17), para o leitor ter um maior aproveitamento da leitura, ele precisará ativar alguns conhecimentos importantes, que interagem entre si com uma participação maior ou menor na construção do sentido. Dentre eles, a autora destaca:

a) o conhecimento de mundo - aquele adquirido, pelo leitor, ao longo de sua experiência de vida, conquistada através de suas leituras, experiências e nos bancos escolares;

b) o conhecimento linguístico – diz respeito ao reconhecimento dos vocábulos e seus sentidos possíveis dentro de um determinado contexto;

c) o conhecimento textual – compreende a capacidade de saber diferenciar diferentes tipos de textos e diferentes gêneros textuais. No decorrer desse processo, o professor deverá ser o orientador ou mediador entre texto e aluno.

A leitura, como um processo que acontece na mente do leitor e não como produto, resultado obtido, precisa se dar de forma descendente, em que o leitor consegue antecipar as informações através do seu conhecimento prévio. A partir disso, atribuir-se-á melhor significado ao que se lê. Contudo, a leitura não é somente a interação das fontes de conhecimento que temos na memória, mas ela pode ser vista também “como uma atividade social, com ênfase na presença do outro (...) com quem colaborativamente trocam-se ideias sobre o texto” (LEFFA, 1999, p. 30).

A aquisição do conhecimento na escola requer um processo de leitura interativo entre autor/texto/leitor, sem que os alunos sintam-se excluídos, muitas vezes, pela leitura de textos que dissertam sobre práticas sociais distintas daquelas em que estão inseridos. Isso quer dizer que, na sala de aula, o aluno é muitas vezes solicitado a ler um texto que não foi escrito para ele. Seguindo esse ritmo, a leitura é usada para “moldar o pensamento e comportamento das pessoas dentro de uma forma conservadora, numa visão imutável da sociedade” (LEFFA, 1999, p. 31).

Antunes (2010) sinaliza que o texto, ao ser lido, precisa ser o lugar de um encontro entre autor e leitor. Assim também Leffa (1999, p. 31-32) advoga que:

Quando a interação ocorre, as pessoas mudam e ao mudar mudam a sociedade em que estão inseridas. No caso da leitura, a transformação ocorre porque ler é desvelar o desconhecido. Não só o oprimido tem a revelação de sua condição de oprimido, mas o próprio opressor descobre que a mudança para uma sociedade igualitária traz benefícios para todos, oprimidos e opressores [...].

Dessa maneira, percebe-se que o importante é que o leitor tenha a liberdade de atribuir significado ao que lê, além de escolher suas próprias leituras. Para tanto, a escola deve oferecer textos que condizem com a comunidade social do aluno, além de outros fatores, como a sua faixa etária e suas preferências, por exemplo.

ESTUDO DO TEXTO: ELEMENTOS DE COMPOSIÇÃO TEXTUAL E CONTEXTUAL

O ensino de Língua Portuguesa no Brasil baseia-se no ensino de leis gramaticais, ancorado, quase única e exclusivamente, nas normas prescritas pela gramática tradicional. Contudo, seguindo os objetivos deste trabalho, neste capítulo, far-se-á um estudo com base no texto para identificar elementos de composição textual, como a coesão (referencial e sequencial), e contextual, como a coerência.

Para que o texto cumpra a sua função primordial - articulação entre autor e leitor, as partes que compõem a estrutura devem estar bem conectadas. Isso quer dizer que “um texto não é apenas uma soma ou sequência de frases isoladas” (KOCH, 2002, p. 14). Para tanto, faz-se indispensável, segundo Koch (2002), o uso de mecanismos que tenham por função assinalar determinadas relações de sentido entre enunciados ou partes de enunciados. Surgem, assim, recursos coesivos. Halliday e Hasan (In. KOCH, 2002, p.16) postulam que a coesão é

uma relação semântica entre um elemento do texto e algum outro elemento crucial para a sua interpretação. A coesão, por estabelecer *relações de sentido*, diz respeito ao conjunto de recursos semânticos por meio dos quais uma sentença se liga com a que veio antes, aos recursos semânticos mobilizados com o propósito de criar textos. A cada ocorrência de um recurso coesivo no texto, denominam “laço”, “elo coesivo”. [grifos do autor].

Diferentemente da concepção de coesão textual de Halliday e Hasan, para quem a coesão é uma condição necessária, mesmo que não suficiente para a criação do texto, Marcuschi (2006, p. 03) segue a opinião de que a coesão não é algo necessário, nem suficiente, pois existem textos destituídos de recursos coesivos em que a continuidade se dá ao nível do sentido e não ao nível das relações entre os constituintes linguísticos. Enfim, “o que o texto deve é permitir a compreensão”.

Na língua portuguesa, existem duas grandes modalidades de coesão de acordo com a sua função na construção da textualidade. São elas: a coesão referencial e a coesão sequencial. Koch (2002) explica que a primeira corresponde à coesão em que um componente da superfície do texto faz remissão a outro(s) elemento(s) nela presentes ou inferíveis a partir do universo textual. Para Koch e Travaglia (2000, p. 40 - 41), ela é obtida por meio de dois mecanismos básicos que são:

a) *substituição*: acréscimo de um item em lugar de outro(s) elemento(s) do texto. Trata-se de uma relação interna ao texto, pois outro termo é usado em lugar da repetição de um item particular. Essa remissão é, portanto, de ordem gramatical.

b) *reiteração*: ato de repetir um termo de traço semântico semelhante (sinônimos) ou oposto (antônimos) a outro termo já dito na frase, o que implica que essa remissão é de ordem lexical.

Já, a coesão sequencial diz respeito, de acordo com os estudos de Koch (2002, p. 41), aos procedimentos linguísticos por meio dos quais se estabelecem diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmáticas, à medida que se faz o texto progredir. Ela também ocorre a partir de dois procedimentos que são:

a) *recorrência ou sequenciação parafrástica*: ato de parafrasear, recorrer a termos ao longo do texto, tais como a recorrência de termos, estruturas, conteúdos, entre outros;

b) *progressão ou sequenciação frástica*: é obtida por meio de ligações, assinalados por uma série de marcas linguísticas através das quais se estabelecem determinados tipos de relação.

A utilização de mecanismos coesivos tem por função facilitar a interpretação do texto e a construção da coerência pelos usuários. Portanto, ao lermos ou ouvirmos algum texto, manifestamos nossa avaliação: o texto tem sentido? É coerente? Tais perguntas são respondidas quando, após a leitura de um texto, conseguimos entender o que o autor está tentando nos transmitir a partir de sua escrita. Isso quer dizer que “a coerência não está **no texto**, não nos é possível apontá-la, destacá-la, sublinhá-la ou coisa que o valha, mas somos nós, leitores em um efetivo processo de **interação com o autor e o texto**, baseados nas pistas que nos são dadas e nos conhecimentos que possuímos” [grifos do autor] (KOCH E ELIAS, 2006, p. 184).

A respeito de tal assunto, também podemos utilizar as palavras de Antunes (2009, p. 176), quando diz que a coerência não é

uma propriedade estritamente linguística nem se prende, apenas, às determinações meramente gramaticais da língua. Ela supõe tais determinações linguísticas; mas as ultrapassa. E, então, o limite é a funcionalidade do que é dito, os efeitos pretendidos, em função dos quais escolhemos esse ou aquele jeito de dizer as coisas.

A partir do que foi dito por Antunes (2009), conclui-se que a construção da coerência decorre não só da ordem linguística, mas também discursiva, cognitiva, cultural e interacional. Para entender melhor sobre isso, Koch e Travaglia (2000) subdividem essas ordens em fatores como conhecimento de mundo, inferências, contextualização, informatividade, intertextualidade, entre outros. Para os autores, o primeiro dos fatores

desempenha um papel decisivo no estabelecimento da coerência, uma vez que, durante a leitura, toda a nossa experiência de vida é retomada para que possamos encontrar sentido naquilo que lemos.

A inferência nada mais é do que a “operação pela qual, utilizando seu conhecimento de mundo, o receptor (leitor/ouvinte) de um texto estabelece uma relação não explícita entre dois elementos (normalmente frases ou trechos) deste texto que ele busca compreender e interpretar” (KOCH, TRAVAGLIA, 2000, p. 65).

Os fatores de contextualização são aqueles que apoiam o texto em uma situação comunicativa determinada. Dentre os principais, estão a data, o local e o autor. O grau de previsibilidade da informação contida no texto também é relevante para a construção de sentido. Obedecendo ao fator da informatividade, “um texto será tanto menos informativo, quanto mais previsível ou esperada for a informação por ele trazida” (KOCH, TRAVAGLIA, 2000, p. 71).

Outro importante fator de coerência é a intertextualidade. Ancorada na ordem cognitiva, ela constitui-se a partir da recorrência ao nosso conhecimento prévio de outros textos. Tal busca pode se dar de forma implícita em que não há a indicação da fonte e, portanto, o receptor deverá ter os conhecimentos necessários para recuperá-la.

A partir do que foi discutido sobre coesão e coerência, percebe-se que a primeira não é condição necessária nem suficiente para a segunda, pois a coerência não está no texto, mas efetiva-se a partir dele, em dada situação comunicativa, com base em uma série de fatores que envolvem os conhecimentos de mundo do leitor e a materialidade linguística do texto.

Koch e Elias (2006, p. 214) advogam que:

A leitura é uma atividade que exige do leitor atenção às estratégias de referenciação e à multifuncionalidade das expressões nominais referenciais, bem como à sequenciação das ideias, uma vez que são importantes aspectos da coesão textual que contribuem para a construção do sentido do texto.

Evidencia-se, portanto, o que foi dito por Koch e Elias (2006, p. 187): “Na e para a produção de sentido do texto, é preciso que o leitor ative conhecimentos previamente constituídos e armazenados na memória”, uma vez que a “coerência depende de cada situação, dos sujeitos envolvidos e de suas intenções comunicativas” (ANTUNES, 2009, p. 177).

METODOLOGIA

A aula de Língua Portuguesa, em geral, é o único momento em que o aluno trabalha/compreende, efetivamente, a língua e seu uso. Observamos que a maioria dos alunos domina a sua língua e sente a necessidade em aprender mais sobre a sua efetiva aplicação nos mais diferentes gêneros textuais. Nesse contexto, rico em possibilidades, a proposta é a de investigar questões voltadas à interação entre autor/texto/leitor e como os elementos de composição textual, como a coesão, e contextual, como a coerência, podem auxiliar na leitura e interpretação de diferentes textos.

Assim, o propósito da pesquisa é averiguar de que forma o trabalho interativo com o texto, através da coesão e coerência, funciona como uma possível estratégia de leitura em aulas de Língua Portuguesa. Será, portanto, selecionado um *corpus* que possibilite a discussão com o arcabouço pré-selecionado. Após essa seleção, confeccionar-se-ão atividades e materiais didáticos que deem conta da análise de elementos de coesão e coerência no trabalho com o texto. A leitura deverá contribuir para a eficácia da interação entre autor/texto/leitor.

No segundo semestre de 2012, o *corpus* será trabalhado com alunos do segundo ano do Ensino Médio. A aplicação da pesquisa acontecerá durante, no mínimo, duas aulas de Língua Portuguesa, compreendendo uma hora e quarenta minutos. Tais aulas serão disponibilizadas por uma professora da área que atua no Colégio Estadual Padre Rômulo Zanchi, Santa Maria/RS.

DISCUSSÕES

LEITURA EM SALA DE AULA: FOCO NA ATIVIDADE DE ANÁLISE

Com base nas discussões dos Parâmetros Curriculares Nacionais (2006), vê-se que é preciso um olhar diferenciado com o texto nas aulas de língua portuguesa no Ensino Médio. Tal documento discute, além de outros assuntos, sobre a problemática da leitura em sala de aula. Sob essa lógica, os PCN (2006) salientam que o professor de Língua Portuguesa deve, durante o processo de ensino e aprendizagem, levar o aluno à construção gradativa de saberes sobre os textos que circulam socialmente, proporcionando também o refinamento da habilidade de leitura, além de utilizar estratégias textualizadoras, tais como “o uso de recursos linguísticos em processos de coesão textual” e “modos de organização da composição textual” (BRASIL, 2006, p. 38).

A partir de 1980, passou-se a entender que o fato de usar a língua “significa considerar os recursos e os arranjos pelos quais se constrói um texto, num dado momento” (BRASIL, 2006, p. 21). Foi, então, que os estudos acerca da construção da configuração textual ganharam força: “particularmente os mecanismos pelos quais se manifesta a coesão dos textos bem como sobre os elementos que concorrem para a coerência textual” (BRASIL, 2006, p. 21). Tal reconhecimento foi extremamente importante, pois o texto passa a ser visto “como uma totalidade que só alcança esse *status* por um trabalho conjunto de construção de sentidos, no qual se engajam produtor e receptor” [grifos do autor] (BRASIL, 2006, p. 21).

Deve-se abrir mão da comodidade e homogeneidade que a gramática tradicional disponibiliza ao professor. As aulas de português, muitas vezes, representam memorização das regras gramaticais, o que acaba distanciando o processo cognitivo textual, pois o professor se preocupa mais com o “bem escrever” do que com o desenvolvimento crítico do aluno frente às variadas temáticas. Faz-se necessário, portanto, ofertar ao corpo discente o que ele mais tem direito: a aprendizagem efetiva da Língua Portuguesa, não mais baseada unicamente na memorização de regras, descrições, classificações e nomenclaturas.

Para Kleiman (1999), os métodos tradicionais de leitura fazem com que os alunos fiquem limitados em relação ao processo de construção do conhecimento. Segundo a autora, é possível despertar o gosto pela leitura, se os textos forem trabalhados de forma motivadora. Sendo assim, cabe ao professor, principalmente de língua portuguesa, proporcionar ao aluno diferentes tipos de leitura, fazendo com que ele saiba autoavaliar-se durante o processo de interpretação de texto. Isso não implica impor uma leitura única, a do educador, mas, sim, criar uma expectativa prévia em relação ao conteúdo referencial do texto.

A Língua Portuguesa, enquanto língua materna, deveria estar ancorada na realidade dos alunos, próxima e ao alcance de todos, uma vez que, segundo os PCN (2006), é pelas atividades de linguagem que o homem se constrói sujeito. Ainda seguindo o posicionamento do Ministério da Educação, “o professor deve procurar, também, resgatar do contexto das comunidades em que a escola está inserida as práticas de linguagem e os respectivos textos que melhor representam sua realidade” (BRASIL, 2006, p. 28).

No que se refere às atividades de ensino da leitura, Irandé Antunes (2010) ressalta que tais atividades centram-se nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita, porque não há encontro com ninguém do outro lado do texto. A linguista questiona leituras que ocorrem sem interesse, inteiramente desvinculadas dos diferentes usos sociais e convertidas em momento de treino para avaliação. Quase sempre, o professor aproveita-se

de um texto para ensinar e cobrar aspectos gramaticais pontuais, deixando de lado elementos indispensáveis para sua compreensão global e reflexão com vistas ao aumento da criticidade.

Kleiman (1999) menciona que o aluno, muitas vezes, é orientado a analisar palavra por palavra para depois chegar à interpretação. Com isso, o educador apresenta como única possibilidade de resposta aquela que está contida no livro didático e não estimula o aluno à construção de outros sentidos possíveis para o texto. Ainda, segundo a linguista, na atualidade, a formação profissional da maioria dos professores na área de leitura é precária. Eles não têm conhecimento a respeito de resultados de pesquisa sobre leitura e isso acaba ocasionando consequências negativas para a qualidade do ensino, uma vez que os alunos necessitam tornarem-se atuantes e críticos diante das leituras realizadas, pois é através de uma postura reflexiva que se podem conseguir avanços na educação brasileira.

O educando que consegue compreender o que lê, certamente, destacar-se-á nas demais disciplinas escolares, pois, a partir do momento em que se exigem práticas de leitura desse aluno, orientadas pelos PCN (2006), ele passa a lidar com situações de interação que se revestem de uma complexidade que exigirá dele a construção de saberes relativos ao uso de estratégias; portanto, o professor precisa, para uma atuação ativa no trabalho com o texto, estar em “contínua transformação de saberes relativos às diferentes dimensões envolvidas em um texto ao atualizar determinado gênero” (BRASIL, 2006, p. 31).

Nesse sentido, é essencial que seja repensado o processo de ensino e aprendizagem de leitura nas práticas escolares. Assim, “o novo perfil do professor é aquele do pesquisador, que, com seus alunos (e não “para” eles), produz conhecimento, descobre-o e o redescobre. Sempre.” [grifos do autor] (ANTUNES, 2010, p. 36).

A leitura é um instrumento que proporciona melhoria nas condições pessoais e sociais do ser humano, pois desenvolve a habilidade de compreender melhor o mundo que o cerca. Assim, cabe ao professor, em sala de aula, utilizar-se de estratégias, ou seja, propor atividades que envolvam os mais diferentes gêneros textuais.

Através deste trabalho, pretende-se sugerir um material de aplicação de leitura para a sala de aula e que sirva de reflexão sobre o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta aos alunos, como parâmetro e princípio sistemáticos sobre questões de língua e de linguagem em um processo permanente de interação.

Como a pesquisa está em fase de consolidação teórica para aprimoramento analítico, neste momento, as conclusões ainda são parciais.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência.** 5. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias.** Vol.: 01 Brasília: MEC/SEB, 2006.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.** 12. ed. Campinas, SP: Pontes, 2009.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura e prática.** Campinas, SP: Pontes, 1999.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça. **A coesão textual.** 17. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual.** 10. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura: Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy E. (Orgs). **O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação.** Pelotas, RS: Educat: 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Tudo o que você queria saber sobre como construir um bom texto sem se estressar. Resenha do livro "Lutar com palavras: coesão e coerência", de Irandé Antunes. **Revista virtual de estudos de linguagem**, v. 4, n. 6, mar. 2006. Disponível em: <<http://www.revel.inf.br>>. Acesso em: 02 abr. 2012.