

O MEDO DE ESCREVER E A RESISTÊNCIA ÀS NOVAS TECNOLOGIAS ENTRE DOCENTES: FIM OU FIO DA MEADA

Laís Rodrigues Ferreira¹
Jackeline Barcelos Corrêa²
Gerson Tavares do Carmo³

RESUMO: O artigo objetiva constituir um *topos* de discussão sobre o medo de escrever e comunicação. Sentir-se bem ou ter uma relação amigável com a escrita é uma exceção, a regra é o medo, o desconforto. A escassez de produção sobre o medo de escrever sugere um sinal que aponta para uma possível omissão acadêmica em relação ao seu correspondente sintoma: a dificuldade com a escrita de textos acadêmicos. Na sondagem realizada com docentes-alunas de uma turma de Pedagogia da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF/RJ), verificou-se que o medo de escrever articulado com a resistência ao uso das novas tecnologias interfere negativamente em seus processos de comunicação, seja pela falta de desejo ou esforço. Entretanto, indaga-se, se na condição de narradoras-autoras, a partir de Benjamin, não seriam provocadas em sua necessidade humana de comunicação e, portanto, em seu desejo e esforço quanto à escrita e ao uso de estratégias alternativas para lidar com as novas tecnologias necessárias à produção de sua autoria.

Palavras-chave: medo de escrever; autoria; novas tecnologias.

The fear of writing and resistance to new technologies among teachers: end or train of thought

ABSTRACT: This article aims to provide a discussion on the tops of fear of writing and communication. Feeling good or have a friendly relationship with writing is an exception: the rule is the fear, discomfort. The lack of production over the fear of writing suggests a sign that points to a possible academic failure in relation to its corresponding symptoms: difficulty with writing academic papers. In the survey conducted with students-teachers of a class of Pedagogy Universidade Estadual do Norte Fluminense UENF / RJ, it was found that the fear of writing linked to resistance to the use of new technologies interfere negatively in their communication processes, either through lack of effort or desire. However, it asks if the condition of narrators-authors from Benjamin would not be provoked into their human need for

¹ Mestranda em Cognição e Linguagem na Universidade Estadual do Norte Fluminense. RJ, Brasil. laisrodriguesferreira@hotmail.com

² Mestranda em Cognição e Linguagem na Universidade Estadual do Norte Fluminense. RJ, Brasil. jack.barcelos1@hotmail.com

³ Doutor em Sociologia Política e Professor na Universidade Estadual do Norte Fluminense, RJ, Brasil. gtavares33@yahoo.com.br

communication and, therefore, in their desire and effort as writing and the use of alternative strategies for dealing with new technologies needed to produce their own.

Keywords: fear of writing, authoring, and new technologies.

INTRODUÇÃO

Para formular o projeto de pesquisa *Autoria Literária e Docência nos Anos Iniciais*: para uma relação mais amigável com a escrita foi realizada uma sondagem exploratória junto à turma do 3º período do Curso de 1ª Licenciatura do PARFOR da Universidade Estadual do Norte Fluminense, RJ. Nela, constatamos que dentre as vinte e seis alunas-educadoras da turma, vinte e duas (84,6%) explicitaram algum sentimento negativo em sua relação com a escrita. O medo de escrever *errado*, *besteira* ou de *passar ideias para o papel* foram recorrentes na sondagem realizada. A ortografia e a gramática igualmente foram citadas como fonte de insegurança, do *branco* na hora em que são solicitadas a escrever algo que será lido por alguém. Escrever para si, ao contrário, foi mencionado por quatro delas como algo mais fácil, que *lhes dá prazer*, que *lhes amplia a comunicação intrapessoal*.

Com relação às novas tecnologias, quando foi aplicada nova sondagem para a pesquisa, pudemos perceber que muitas delas, com frequência, não usavam seus endereços eletrônicos, tinham acesso à *internet* e faziam pouco uso das mesmas. Quando solicitadas a realizar algum tipo de atividade *online*, ficava evidente a resistência, a falta de esforço e de interesse.

Nesta perspectiva, levantamos possíveis questões que problematizam o medo de escrever e sua interferência no processo de comunicação docente. A resistência às novas tecnologias digitais por parte das docentes-alunas, bem como a falta de desejo e esforço do uso de uma das mais antigas tecnologias, que é a escrita, constituíram, assim, objeto de nossa reflexão sob a ótica da comunicação e da autoria.

CARACTERIZAÇÃO DO MEDO DE ESCREVER

Discute-se aqui que o professor "não se considera escritor e entende que não forma alunos escritores" (BONH,2003, p. 83), sentindo-se angustiado com essa situação e incapaz de solucioná-la. Sendo assim, percebemos a extensão do problema das docentes-alunas do PARFOR em sua estreita relação com a escrita, pois, como seus alunos, também partilham o medo de escrever que, provavelmente, originou-se em sua

formação na educação básica. E mais, não está sendo resolvido em sua primeira formação superior, uma vez que não é de se estranhar que "alunos universitários, profissionais liberais, pós-graduandos, quando confrontados com a produção textual, entram em pânico" (BONH id., p. 81). Pânico esse, provavelmente, oriundo dos modelos conservadores de ensino da escrita, nos quais não se permite errar.

Para avançar na questão, nos apropriamos do questionamento da discussão de que (KRAMER, 2001, p. 103) "É possível tornarmos nossos alunos pessoas que leem e escrevem se nós mesmos, professores, não temos sido leitores e temos medo de escrever?". Ao mencionar sua pesquisa "Cultura, modernidade e linguagem", na qual investigou o que leem e escrevem os professores, a autora afirma que conheceu "histórias de desprazer, indisposição, obrigatoriedade e vontade de não ler", depoimentos de professoras com "pavor e vergonha de escrever seus relatórios escolares". Mais uma vez, deparamo-nos com a restrita relação do professor com a escrita, provavelmente adquirida no contexto escolar de sua infância e adolescência.

A dificuldade e o medo da escrita estão presentes, desde o início da escolarização, como resultado de uma descrição que acaba sendo feita para a escola, reconhecida como uma atividade que retrata o processo educacional de uma ideologia escolar para disciplinar a mente e o corpo. Assim, escrever não pode ser uma atividade prazerosa, interessante, dinâmica. Deve-se seguir aquilo que foi estipulado - o título da redação, por exemplo - caso contrário a repreensão é certa.

Para escrever bem a pessoa precisa conhecer um grande número de regras e, também, de um conhecimento técnico da estrutura, que Baptista elabora (BAPTISTA, 2004, p. 7) para o autor, que o processo de criação da escrita parece travar justamente diante da rigidez das regras impostas. O mundo das regras impõe uma escrita de fora para dentro, de uma dimensão do outro apenas, e o sujeito, por isso, não se encontra nesta possibilidade de texto. Conforme (id. p. 9), para muitas pessoas o texto não flui:

Ele sai receoso, com medo do ato de imprimir-se. Pode tratar-se, neste caso, de um medo maior de concretizar-se e entregar-se. Medo da possibilidade de o outro nos pegar, analisar, perceber nossos defeitos. Trata-se de uma espécie de desnudar-se e colocar-se diante das outras pessoas como objeto de análise. Este medo vem da nossa prévia constatação de imperfeição e incompletude, em confronto com a idealização do euó modelo de perfeição tão bem explicado pela Psicanálise.

Os estudos (SANTOS, 2005) "apontam que o medo maior é de nos entregarmos e nos deixarmos sem proteção, sem máscaras, desnudos, livres. Quando escrevemos deixamos a nossa marca, a nossa personalidade, uma palavra em lugar de outra pode dizer muito sobre nós". E mais, o que escrevemos pode ser lido, relido, analisado, estudado, interpolado, enfim, um universo infinito de possibilidades que nos exporá para o mundo, nos descortinará diante dos outros. Enquanto professoras a cobrança da escrita perfeita é ainda maior.

Paulo Freire (FREIRE, 1986, p. 107) afirma que, "controlar o medo não é a mesma coisa para todos. Depende da intensidade da prática. Depende dos resultados de sua prática". Conforme nosso levantamento exploratório, a experiência das alunas com a escrita é de muita insegurança e desconforto. Escrever, para a maioria delas, é expor suas fragilidades diante de seus relatórios, trabalhos acadêmicos etc., embora com matizes diversos quanto à forma como essa insegurança se manifesta no momento de escrever.

Palavras ditas o vento leva, e estas, quando alguém usa contra nós, muitas vezes podemos e o fazemos, argumentamos que não era bem aquilo que pretendíamos dizer com as nossas palavras. Mas, ao escrever, a prova está gravada, presa no papel, não tem como renegar. A romancista Clarice Lispector (LISPECTOR, 1978, p. 6) ressalta que escrever e ler são um caminho sem volta, no qual a vida pulsa intensamente e transforma:

[...] tenho medo de escrever. É tão perigoso. Quem tentou, sabe. Perigo de mexer no que está oculto, o mundo não está á tona, está oculto em suas raízes submersas em profundidades do mar. Para escrever tenho que me colocar no vazio, nesse vazio terrivelmente perigoso: dele arranco sangue. Sou um escritor que tenho medo da cilada das palavras: as palavras que digo escondem outras - quais? Talvez as diga. Escrever é uma pedra lançada no poço fundo.

Se o medo de escrever em Clarice Lispector, a fez ãarrancar sangue do vazio que representa, entre as docentes-alunas o vazio do medo de escrever as acomoda em relação à escrita, expressado em atitudes reativas diante de qualquer solicitação textual. Durante a sondagem realizada, duas delas repetiram três vezes ãMas eu não vou precisar escrever nada não, né?!ö, e complementaram: ãSe for de marcar eu marco...ö. Fato é que a insegurança dessas educadoras, em relação à escrita as levou ao hábito de sentir-se no

ovazio de um poço fundoõ quando diante da solicitação de uma atividade que implicasse na escrita de um texto.

Em relação ao projeto no qual se insere este artigo, de forma contrafactual, como parte de um mundo possível, a metáfora de Clarice de õarrancar com sangueõ o vazio deixado pelo medo de escrever é sugestiva. Na metáfora, Clarice mostra que o medo e o perigo, paradoxalmente, provocam a emergência de uma coragem para salvar a pulsão da vida. Assim, para que não se pense que o fim dessas docentes-alunas será o de meras repetidoras de textos, este artigo se propõe a refletir se há um fio da meada a õarrancarõ desse vazio encontrado na sondagem realizada com força suficiente para despertar-lhes o desejo e o esforço para se contrapor ao medo de escrever.

A RESISTÊNCIA E A INSEGURANÇAS DAS PROFESSORAS EM RELAÇÃO ÀS NOVAS TECNOLOGIAS

Com a expansão da informática, emergiram inúmeras novas tecnologias. As novas tecnologias são as ferramentas de que fazemos uso para solucionar, da melhor forma, questões as quais levariam, talvez, muito tempo para resolvê-las, tornando mais prático e confortável o processo de execução das nossas atividades diárias. Elas estão em todos os lugares, e nos diversos segmentos da sociedade, não ficando de fora, é claro, o setor educacional, e influenciando no processo de ensino-aprendizagem.

Porém, não é possível desprezar as já existentes, no caso, as tecnologias educacionais. Por isso, o desafio na educação, no que se refere à formação das alunas professoras do PARFOR, é muito maior do que simplesmente a utilização de recursos tecnológicos de ponta. Ou seja, articular o conhecimento anterior com o novo que chega e as ameaça.

Várias professoras-alunas do PARFOR foram bastante resistentes em relação ao uso das novas tecnologias na condução da sondagem. Por exemplo, a última aluna a ser entrevistada relatou que na em sua residência há computador e *internet*, mas õnem eu nem meu marido usamos o computador. Só minha filha que mexe. Não temos *e-mail*, *facebook*, nada disso. Só a escola onde trabalho é que pediu para fazer o *e-mail*. Mas eu não mexo, prefiro ler um livro a mexer no computadorõ. Esse não foi caso isolado, a maioria delas resistiu ao uso do *e-mail* e a responder o questionário *online* quando solicitadas.

Essa rejeição, muitas vezes, se dá devido à falta de conhecimento, ou por acomodação das mesmas, sobre a forma como utilizá-las para adquirir praticidade no processo de ensino-aprendizagem. Quando as novas tecnologias educacionais não são usadas com regularidade, torna cada vez mais difícil o processo de inclusão digital tão esperado, pois o que importa é usá-las e não apenas tê-las. Por exemplo, 100% das professoras-alunas possuem computador em casa, 93% possuem *internet* e *e-mail*, mas apenas 36% respondiam aos *e-mails* enviados, as outras precisavam aguardar a disponibilidade de outra pessoa, geralmente filhos, para respondê-los.

Observa-se que existe uma gama de profissionais da educação, principalmente professores, que não aceitam as novas tecnologias como instrumento transformador na sua prática pedagógica, entretanto não duvidam de seus benefícios, nem de que representam uma transformação na sociedade, concordando paradoxalmente com o que afirma o professor (SOUZA, 2009, p. 10):

[...] Ninguém duvida dos benefícios que a tecnologia da informação tem proporcionado. Acessar, em tempo real informações sobre quase tudo que existe no mundo e poder estabelecer contato com as fontes de informação representa uma drástica mudança de paradigma da sociedade.

No entanto, paradoxalmente ao movimento de resistência ao uso das novas tecnologias, é necessário levar em conta o movimento da comunicabilidade das professoras do PARFOR com aqueles nos quais confiam para usar as novas tecnologias. Se comunicar é reconhecer o outro, o educador (FREIRE, 1976) ressalta que é nesse movimento que será possível vislumbrar um fio da meada para construção de estratégias alternativas à resistência aos recursos tecnológicos, que transigem especialmente sobre a possibilidade de filhos e alunos saberem mais que pais e professores nesse campo.

Se aceitarmos o postulado de (SOARES, 2004, p. 20) educar pela comunicação e não para a comunicação, é possível vislumbrar que não é o fim as docentes-alunas terem atitudes de resistência às novas tecnologias. O fio da meada pode estar em instituir a prática de interação entre aqueles que sabem e os que ainda não sabem usar esta ou aquela nova tecnologia em favor da coragem de, por exemplo, aprender a corrigir automaticamente a escrita de um texto.

MAS SE FALTAM DESEJO E ESFORÇO: ONDE O DESEJO PARA O ESFORÇO DE ESCREVER?

As palavras desejo, sujeito òdesejanteö, esforço, têm trazido questionamentos à pesquisa em andamento. O que estas palavras têm a ver com escrita, educação, esforço? O que é o desejo? Quais são suas implicações no que se refere à escrita? E o esforço? Basta o desejo para surgir o esforço necessário à escrita?

Percebe-se que o desejo ou a falta dele em relação à escrita é uma questão de suma relevância para o professor, que tem a linguagem escrita como principal ferramenta de trabalho e comunicação. Os estudos ressaltam (CHAUÍ, 2011, p. 15), em seu capítulo òLaços de desejoö, que o significado da palavra desejo, relacionado etimologicamente a *desiderium*, òrepresenta a decisão de tomar o destino nas próprias mãos, significando, então, a vontade consciente nascida da deliberaçãoö. De outra forma, os estudos (HICKMANN, 2002, p. 66) explicam que:

[...] desejo tem a ver com liberdade, imaginação, criatividade, com a capacidade de suscitar paixões. É uma força que deságua dentro de nós desencadeando aprendizagens com significado para cada sujeito desejante. Ou seja, sentimentos e paixões que surgem como forças mobilizadoras da transformação social e da construção de uma nova subjetividade.

As contribuições teóricas (CHARLOT, 2000) corroboram com a pesquisa quando questionamos a relação do sujeito com a escrita, seja na universidade, seja no cotidiano escolar da educação básica. De maneira geral, os discursos das alunas/professoras do PARFOR, mostraram dificuldades, medo e, até mesmo, pavor em relação ao ato da escrita. Faz-se necessário ampliar o olhar, potencializar as reflexões sobre o desejo em relação à escrita. Sem considerar esse desejo, essa pré-disposição que a colaboração vem do próprio sujeito, de sua relação consigo mesmo e com o mundo, como elemento necessário à autoria textual, ou seja, òtoda a educação supõe o desejo como força propulsora que alimenta o processoö.

Mas, só há força de propulsão porque há força de atração: o desejo é sempre òdesejo deö. A criança só pode construir-se porque òo outro e o mundo são humanos e, portanto, desejáveisö (CHARLOT, 2000, p. 54). Fato que nos faz refletir sobre que o que desperta esse esforço dentro das professoras só pode acontecer dentro delas mesmas.

De forma complementar, em uma entrevista com Shor, Freire (SHOR, 1986, p. 107), diz que: “O educador libertador tem de criar criando, isto é, inserindo na prática, aprendendo os limites muito concretos de sua ação, esclarecendo sobre suas possibilidades, não muito aquém nem muito além de nossos limites do medo necessário”. Sob essa tensão é que refletimos sobre a autoria como noção adequada a esse ambiente onde habita o processo de “criar criando”, nem muito longe nem muito perto do medo que suscita o ato de se comunicar pela escrita.

Nessa direção, adotamos aspectos da concepção de autoria de Benjamin como referência para a reflexão da comunicação entre o medo e o desejo de escrever. A noção de autoria de Benjamin, centrada na conferência “O Autor como Produtor” (1934), foi proferida diante de um público operário, quando se encontrava exilado na capital francesa. Foram dois seus objetivos: criticar o pseudo-autor que, militando nas filas da revolução contra o fascismo alemão, servia em sua atividade à lógica do capital; e, em consequência, identificar o que seria a marca de autenticidade de um autor, propondo uma série de categorias para se pensar a relação entre escritor e sociedade.

Mas não foi por causa desses aspectos de distinção entre autores e pseudo-autores que tomamos emprestada a versão *autoria* de Benjamin. Foi o “caráter de dispositivo de produção” que interessou. Para ele (BENJAMIN, 1996, p. 132):

[...] Um autor que não ensina nada aos escritores não ensina nada a ninguém. Assim, é decisivo que a produção tenha um caráter de modelo, capaz de, em primeiro lugar, levar outros produtores à produção e, em segundo lugar, pôr à sua disposição um aparelho melhorado. E esse aparelho é tanto melhor quanto mais consumidores levar à produção, numa palavra, quanto melhor for capaz de transformar os leitores ou espectadores em colaboradores.

Àquela época, a “produção com caráter de modelo”, à qual Benjamin se refere, tem endereço certo, o teatro épico de Brecht. O presente projeto, ao contrário, não aspira à produção como um modelo a ser generalizado, aspira, sim, à produção de um modelo de observação dos modos singulares performáticos de produção da escrita, no qual, certamente, está contido o princípio de interrupção usado por Brecht.

Perguntamo-nos se expor e reconhecer as singularidades performáticas da comunicação com o uso das novas tecnologias não são ações que se integram a algo que vem acontecendo no mundo dos atos de escrever, sugerindo, como um anúncio, que vieram para ficar. Lucia Santaella afirma: “Nunca se escreveu tanto quanto agora na

história da humanidade; e sintetiza as mudanças proporcionadas pelas redes sociais como inerentes aos indivíduos que as usam: "A transformação é no ser humano. As redes sociais, hoje, são a ponta de um *iceberg*. No futuro, não vamos nos contentar só com isso. Estamos num nível tão avançado, que são os computadores que se adaptam ao cotidiano das pessoas, e não o contrário. Assim, entendemos que a escrita das redes sociais transborda pelas várias dimensões humanas, mesmo entre aqueles que resistem ao seu uso. E, se ainda não sabemos como lidar com elas, não há como ignorá-las.

De volta ao empréstimo feito pelo autor (BENJAMIN, 1996, p. 134), em suas palavras referidas ao teatro épico de Brecht, o que resulta da produção autoral na dimensão cotidiana é que esta é produtora consciente de hábitos, promove diálogo permanente entre o pensamento e a ação autêntica. Nesse sentido, a autoria é geminal para o processo de reconhecer-se e reconhecer o outro. Autoria e reconhecimento social são geminais não apenas no processo de constituição de subjetividades, mas igualmente na tessitura de processos de comunicação. Portanto, fonte de vida, de desejo e esforço para estar e existir no mundo.

Tais reflexões sobre o medo de escrever e a resistência ao uso das novas tecnologias entre as docentes-alunas do PARFOR é que culminaram na escolha da *autoria* como axioma da investigação: se todos os seres humanos, por sua condição existencial pautada numa linguagem capaz de construção de sentidos e significados, possuem singularidade subjetiva, conseqüentemente, cada indivíduo possui disposição autoral, quer ela esteja em latência, "anestesiada", "alienada" ou ativa. Dessa forma, no referido projeto de investigação sobre o medo de escrever, à *autoria* foi conferida o *status* de axioma, isto é, premissa imediatamente evidente que se admite como universalmente verdadeira sem exigência de demonstração.

Tendo em vista a discussão realizada, fomos levados a concordar com os estudos (GERALDO, 1984, p.144), a respeito da necessidade do professor tornar-se "co-autor dos textos de seus alunos", de modo a assumir uma autonomia como produtor de textos, alterando, assim, a sua relação com a escrita e a comunicação com seus alunos.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

São dos nossos medos que nascem as nossas coragens. E se escrever é estar no extremo de si mesmo, quem está assim se exercendo nessa nudez das fragilidades no que se refere à escrita, é porque o desejo e o esforço estão presentes.

Nossa discussão considera que, para dispor em busca de outros resultados, é necessário voltar para se perder e se encontrar. Nesse sentido, parece-nos que a autoria é esse caminho no qual perder-se e encontrar-se é saudável.

Do medo de escrever associado à resistência ao uso das novas tecnologias, e correspondente falta de desejo e esforço, conforme sondagem realizada, observou-se que ambos interferiram negativamente na comunicação das docentes-alunas. Entretanto, se no processo de autoria está presente o desejo comunicação, que se dá por exigência vital, é possível o esforço ser reconvocado à coragem e à disposição de escrever, em meio às emergentes novas tecnologias, mesmo que o medo e a resistência mantenham-se presentes.

É preciso, portanto, rever os modos como se propõe na formação docente o exercitar da escrita e o tratar a informação como processo de conhecimento, de modo, sim, a resistir aos receios e às inseguranças, com o suporte da autoria, atendendo, assim, as demandas educacionais em aguda transformação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BAPTISTA, M. L. C. Escrever: Dor e Prazer A Sobrevivência na Selva Caosmótica da Comunicação. In: *Anais do Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*, Porto Alegre, 2004. São Paulo: Intercom, 2004. CD-ROM.

BOHN, H. I. Produção textual e cultura: a interlocução necessária da construção do saber. In: SOUZA S. de; BOHN, H. I. (Orgs.) *Escrita e cidadania*. Florianópolis: Insular, 2003.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre Artes Médicas Sul, 2000.

CHAUÍ, Marilena. *Desejo, paixão e ação na ética de Espinosa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976

FREIRE, Paulo; SCHOR, Ira. *Medo e ousadia, o cotidiano do educador*, Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1986.

GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 3. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

HICKMANN, Roseli Inês. O resgate do desejo docente. *Presença pedagógica*, Belo Horizonte, v. 8, n. 48, pp. 65-71, nov/dez. 2002.

KRAMER, Sônia. Leitura e escrita como experiência-notas sobre o seu papel na formação. In: ZACCUR, E. (Org.) *A magia da linguagem*. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2001, pp. 101-121.

LISPECTOR, Clarice. *Um sopro de vida: pulsações*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.

SANTOS, Pedro Perini. Por que as pessoas têm dificuldade em escrever? ô reflexões sobre a limitação repertorial e cognitiva da sociedade contemporânea. In: *1º Encontro Mineiro de Análise do Discurso*, Faculdade de Letras da UFMG, jun./ 2005.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação um campo de mediações. In: *Revista Comunicação e Educação*, São Paulo(19):12 a 24, set/dez. 2000.

SOUZA, Carlos Henrique Medeiros de. Tecnologias e Novos Modos de Comunicação: (Re)Invenção do Conhecimento In: *Revista Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación*. www.eptic.com.br, vol. XI, n.1, enero-abril /2009.

Recebido em 15 de março de 2013.

Aceito em 7 de julho de 2013.