

**CINCO (IM)POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES NO AMBIENTE ESCOLAR PÚBLICO****FIVE (IM)POSSIBILITIES FOR THE TRAINING OF READERS IN THE PUBLIC SCHOOL ENVIRONMENT**Renato de Oliveira Dering¹Eduardo Dias da Silva²

RESUMO: Apresenta-se nesse artigo qualitativo, cinco características que facilitam ou dificultam o ensino e a aprendizagem de práticas de leituras nos meios escolares públicos no que tange ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita por parte dos alunos. Entende-se que a leitura e a escrita são processos relacionados à construção de sentido, tendo como base o conceito de letramento defendido por Kleiman (2013) e Soares (2009; 2015). Mais do que apontar erros, pretende-se instigar o senso crítico na busca de mudanças de postura de ensinar por parte dos professores, melhorias das condições físicas do ambiente escolar, investimentos em formação continuada de professores e gestores da educação básica pública em geral, além da valorização da relação entre o texto lido/produzido com o contexto do aluno que interagem na sua construção de significado. Percebe-se que de fato o estímulo pela leitura contribui efetivamente para aprendizagem da leitura e da escrita, nesse sentido o ambiente escolar público deve abordar um ensino que propicie aos alunos interagir com os textos e produzir sentidos juntos com eles.

Palavras-chave: Formação de leitores; Práticas de leitura; Educação básica pública; Letramento

ABSTRACT: On this qualitative paper, five characteristics are presented that facilitate or hinder the teaching and learning of reading practices in the public school media regarding the development of students' reading and writing skills. It is understood that reading and writing are processes related to the construction of meaning, based on the concept of literacy advocated by Kleiman (2013) and Soares (2009; 2015). Rather than pointing out mistakes, it is intended to instigate a critical sense in the search for changes in teaching posture by teachers, improvements in the physical conditions of the school

¹ Doutorando em Letras e Linguística pela Universidade Federal do Goiás (UFG). Mestre em Letras pela Universidade Federal de Viçosa (UFV) e Graduado em Letras pela UFG. Professor Assistente do Centro Universitário de Goiás - Uni-ANHANGUERA. Pesquisador do grupo FORPROLL/UFVJM/CNPq. E-mail: professordering@gmail.com

² Doutorando em Literatura e Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília (UnB). Professor e Pedagogo na Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Pesquisador nos Grupos CNPq GECAL/UnB, FORPROLL/UFJVM e GIEL/UFLA. E-mail: edu_france2004@yahoo.fr



environment, investments in continuing education of teachers and managers of public basic education in general, in addition to of the appreciation of the relationship between the text read / produced with the context of the student interacting in its construction of meaning. It is noticed that in fact the stimulus for reading contributes effectively to learning reading and writing, in this sense the public school environment must approach a teaching that allows students to interact with the texts and produce meanings together with them.

Keywords: Training of readers; Reading practices; Public basic education; Literacy

INTRODUÇÃO

A evolução social e dos mecanismos de informação e comunicação parecem não ter entrado os muros escolares públicos, não ao menos como deveria. Tratando-se de instigar a formação de sujeitos-leitores, os passos ainda são mais lentos e vagarosos. É fato, em pleno século XXI, que formar leitores ainda é, grosso modo, um grande desafio para educadores. Professores se deparam com inúmeros impasses no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita de diversos tipos textuais, de acordo com Nascimento & Nascimento (2017).

A leitura e a escrita são processos relacionados à construção de sentido, que advém, entre tantos fatores, de aquisição de bagagens socioculturais, metodologias de ensino eficazes e a própria construção da linguagem. Segundo Koch & Elias (2014, p. 21), “a leitura é a produção de sentido são atividades orientadas por nossa bagagem sociocognitiva: conhecimentos da língua e das coisas do mundo (lugares sociais, crenças, valores, vivências)”, isto é, a leitura e a escrita são processos que estão entrelaçados ao conhecimento de mundo, vivências e experiências de vida. Conforme Kleiman (2013):

[...] a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio, o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo que o leitor consegue construir o sentido do texto (KLEIMAN, 2013, p. 13).

Dito isso, entende-se, nessa pesquisa, que a leitura é uma atividade de interação entre sujeitos e impõe muito mais que uma simples decodificação dos sinais gráficos, tem-se, assim, o leitor como um dos sujeitos da interação, participe no qual busca



recuperar, interpretar e compreender o mundo a sua volta mediado por práticas de leituras, conforme ideias de Costa & Aquino (2017) e Silva (2015a).

Freire (1984), reverberando suas ideias, relata que ler é antes de tudo aprender a ler o mundo, compreendendo, não por uma manipulação estruturante de palavras, contudo de forma dinâmica que liga a linguagem e realidade. Dessa forma, ainda de acordo com esse autor, é criar uma relação entre o texto lido e o contexto do aluno que interagem construindo significado.

Pacheco (*apud* Mosé, 2014, p. 289) corrobora a essa ideia a afirmar que “aprender é algo inato à pessoa, ninguém pode deixar de aprender. Aprender é, essencialmente, questionar-se, saber quem se é”. E isso implica perceber os sentidos daquilo que se aprende, por isso, o que se “pressupõe-se [é] que a aprendizagem e o ensino sejam [ainda] atos solitários na escola, mas não devem ser. De um ato solitário deverá transmutar-se em ato solidário”. Ler, portanto, não é um mecanismo solitário e automático, mas um ato de envolvimento e engajamento social.

A sensibilidade de compreensão o que é leitura e suas implicações

A prática de leitura tem que ser contínua nos ambientes escolares e fora deles, utilizando-se de diferentes tipos e gêneros textuais, desprendendo-se um pouco da rotina dos livros (para)didáticos, no sentido de criar estímulos aos alunos ao passo de terem mais contato com leituras, uma vez que:

A leitura é meio primordial para a construção de um indivíduo atuante na sociedade. É muito importante que o gosto pelo ato de ler se faça presente em nossas práticas diárias, principalmente quando se vive numa sociedade que está em constantes transformações, isso se torna algo necessário a todos (COSTA & AQUINO, 2017, p. 149).

Coadunando com esse pensamento, tem-se também Ferronato (2008) ao descrever o papel da interação advindo de práticas de leitura com o meio social:

A leitura não está restrita apenas ao código escrito, mas à toda espécie de linguagem mediadora do processo de interação entre leitor e a realidade social que o circunda, que lhe permite conviver socialmente. Como, ao longo dos anos, a leitura tem sido colocada em planos inferiores, aos alunos que frequentam os



bancos escolares, assim como os analfabetos, muitas vezes não são capazes de participar ativamente das decisões sociais por não possuírem uma visão crítica da realidade social (FERRONATO, 2008, p. 67).

Essa reflexão, apresentada pelo excerto supracitado, ressalta a advertência sobre a questão limitadora do pensamento de que leitura é somente código escrito e que ela está somente em livros, textos e nos demais materiais escolares. “Toma-se, por isso, aqui, *alfabetização* em seu sentido próprio, específico: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita” (SOARES, 2015, p.15).

No entanto, é preciso perceber que “[...] a alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é *também* um processo de compreensão/expressão de significados por meio do código escrito” (SOARES, 2015, p.16). Portanto, a limitação e restrição da leitura e da escrita à representação desses códigos não abarca todo o processo de formação de sujeitos-leitores. Ressalta-se, ainda, sobre a formação de leitores, que “para haver compreensão, durante a leitura, aquela parte do nosso conhecimento de mundo que é relevante para a leitura do texto deve estar ativada, isto é, deve estar num nível ciente, e não perdida no fundo de nossa memória” (KLEIMAN, 2013, p. 15).

Apresenta-se, assim, que essa prática vai mais além, pois faz parte de toda vida do indivíduo participante do meio social, que se comunica e constrói visões de mundo sendo capaz de expressar e defender seu ponto de vista. Portanto, uma má formação em leitura traz consigo uma série de implicações na vida de uma pessoa, pois possivelmente esta não saberá fazer uso de todas as ferramentas que a leitura pode lhe proporcionar, como bem esclarecem Costa & Aquino (2017), Silva (2015a; 2015b).

No entendimento de que a leitura se dá em uma perspectiva social, faz-se pertinente tratar do conceito de letramento. Inicialmente, deve-se levar em conta que grande parte das atividades cotidianas estão inseridas em diferentes contextos relacionados à leitura e à escrita, como exemplificado por Silva (2016). Pode-se utilizar outro exemplo como o caso de alguém que não sabia ler, mas se interessava por ouvir as leituras de jornais, recebia cartas que outros liam para ele ou podia ditar cartas que outros escreviam ou ainda pediria que outra pessoa lesse avisos ou indicações fixadas em algum lugar, como esclarecem Costa & Aquino (2017) e Nascimento & Nascimento (2017). Por



consequente, este indivíduo é um ser atuante na sociedade, pois fazia uso da escrita e se envolvia em práticas sociais de leitura.

Aqueles que priorizam, no fenômeno letramento, a sua dimensão social, argumentam que ele não é um atributo unicamente ou essencialmente pessoal, mas é, sobretudo, uma prática social: letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura simplesmente um conjunto de práticas sócias ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (SOARES, 2009, p. 72).

Soares (2009; 2015), mesmo apontando a dificuldade de abranger toda a complexidade do significado de letramento em um único conceito, também expressa uma definição para o termo. Segundo ela, letramento pode ser definido como o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; [...] o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES, 2009, p. 39). Assim, letramento está ligado aos usos, às práticas de leitura e de escrita. Além disso, torna-se letrado o indivíduo ou grupo que desenvolve as habilidades não somente de ler e de escrever, mas de utilizar leitura e escrita na sociedade, ou seja, para Soares (2009), Silva (2014a; 2016), Nascimento & Nascimento (2017), somente alfabetizar não garante a formação de sujeitos letrados.

Qualquer indivíduo, que por meio de suas habilidades de letramento, consegue realizar suas necessidades diárias, como utilizar os meios de transportes públicos, utilizar/acessar caixas eletrônicos, dentre outras atividades, possui conhecimentos do contexto social em que vive, é um participante do meio social da sua comunidade na medida em que utiliza seus conhecimentos sobre a língua dentro ou fora dos ambientes escolares.

Ocorre, no entanto, que não apenas as práticas letramento, como as de alfabetização, voltam-se para uma repetição de valores sociais já instaurados. Entre eles, o de que a aprendizagem é um processo para a inserção dos sujeitos em uma sociedade industrial e basta o ensino do trivial para que ele possa ser integrante desta. O fato é que “[...] a escola desconhece a alfabetização como forma de pensamento, processo de



construção do saber e meio de conquista de poder político” (SOARES, 2015, p.22), pois “[...] trata-se de uma escola que não está voltada para o desenvolvimento humano, mas para o desenvolvimento da indústria” (MOSÉ, 2014, p. 49).

Ainda, segundo Mosé (2014), a escola, como produtora de conhecimento, está fadada a falência, justamente por seu caráter retrógrada de ensino. Logo, o desenvolvimento social não está relacionado à mudança de perspectiva nas escolas. “Diante da acelerada evolução da sociedade, que a cada dia nos surpreende com inúmeras novidades, a Educação e a didática de ensino parecem ainda procurar seu espaço nesse novo rearranjo social e cultural” (DERING & FILETTI, 2013, p. 247). E, como infortúnio, essa “involução” da produção de conhecimento nos ambientes escolares, afeta, de forma evidente, os princípios do letramento.

O letramento envolve o “a gente” como agente

Apresentamos, nesta sessão, de acordo com nossas leituras teóricas e vivenciais sobre o campo da formação de leitores nos ambientes escolares públicos, cinco (im)possibilidades que podem apresentar-se no universo do ensino e da aprendizagem do tema em tela, contudo salientamos que há outras tantas (im)possibilidades apresentadas no contexto brasileiro e que temos total ciência que não caberiam em poucas páginas, como vislumbrado nessa pesquisa. Contudo, acreditamos que expor as cinco mais relevantes no contexto brasileiro, além de suscitar o debate em torno da formação de leitores nos ambientes escolares públicos a fim de que mais pesquisadores se interessem pelo tema em tela, causando com isso, mudanças de posturas no ensinar e no aprender estratégias de leituras que possam fecundar novos interesses pelos vários campos das ciências humanas, sociais e exatas.

A falta de prática de leituras, como algo habitual no ambiente escolar como em outros ambientes, é apontado por nós como a primeira impossibilidade para a formação de leitores. Ler é algo que se sistematiza no ambiente escolar, contudo o gosto pela leitura, assim como os desafios que as várias possibilidades de interpretação do texto são adquiridos com o tempo e com o hábito cultivado, não somente, no ambiente familiar, entre amigos, em grupos e associações, dentre tantos outros espaços, mas também no ambiente escolar, pois “vale ressaltar que é na escola que precisa acontecer a



sistematização dos saberes que os alunos levam como ferramenta pedagógica ao professor. Este seleciona os saberes do aluno e constrói sentido para o conhecimento no que diz respeito às habilidades da leitura” (SILVA, 2015a, p. 241).

Para além de formação inicial, os profissionais da linguagem precisam compreender que ensinar estratégias de leituras e interpretação de texto são tão importantes quanto o conteúdo/matéria ministradas, aliás, sem a compreensão do que as práticas de leitura proporcionam não há quanto mais aquisição de novos conhecimentos. Listamos, assim, o segundo empecilho na formação de leitores nos ambientes escolares públicos, a falta de formação inicial e continuada dos profissionais da linguagem no que tange aos vários tipos textuais e as leituras que eles engendram, pois, de acordo com Silva (2015a, p. 239), “não há, insistimos [nisso], como ensinar o que não se compreende, aquilo em que não se acredita e não se sente. Se não sentimos prazer em ler [...], nosso discurso se esvazia na falta de exemplo, na falta de verdade”.

O aumento na aquisição de livros³, em vários formatos e em diferentes plataformas, bem como o interesse crescente pela leitura, é uma tendência nas últimas décadas no Brasil, segundo pesquisa realizada pelo Instituto Pró-livro (2016). Podemos creditar esse crescimento aos meios digitais que fazem parte do cotidiano de muitos brasileiros, aos espaços públicos como bibliotecas comunitárias, aos centros de vivência, às organizações não-governamentais, as iniciativas federais, estaduais, municipais e distritais criando leis e ambientes propícios as práticas de leitura, dentre outras no fomento da prática de leitura dos cidadãos brasileiros. Com isso, temos um ponto positivo na possibilidade da formação de leitores nos ambientes escolares públicos, dessa forma,

o profissional que se utiliza desses recursos em ambiente escolar para aproximar o conhecimento de seus alunos é um profissional capaz de modificar o sujeito, ao menos não deixar essa possibilidade de lado, saindo da questão utópica, muito discutida na educação e passando a uma questão real, que deve estar presente nas salas de aula (DERING & FILETTI, 2013, p. 255).

³ Segundo o Instituto Pró-livros (2016), tem-se a estimativa populacional de que quarenta e oito milhões de pessoas compraram algum livro nos últimos 3 meses (sem considerar os que compraram somente cópias reprográficas ou apostilas), seja em papel ou em formato digital, para mais informações vide a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, já em sua quarta edição.



Ler é uma atividade muito complicada e a leitura não é somente a realização da finalidade da escrita, conforme lembram Cagliari (2004), Silva (2015a; 2016), Nascimento & Nascimento (2017) e Costa & Aquino (2017) em seus estudos. Esses mesmos autores elucidam ainda que, apesar da complexidade, as práticas de leitura têm grande importância na vida das crianças e dos adolescentes, visto que a maioria dos problemas enfrentados pelos alunos da rede pública de ensino desde sua tenra idade até o nível superior está relacionada justamente às dificuldades de leitura. Por conseguinte, “formar tais leitores implica reavivar a concepção da linguagem como manifestação da cultura do ser humano que se funda no uso da palavra oral e escrita como forma de interação” (SILVA, 2015a, p. 235). Outro ponto positivo que levantamos ao tratar das possibilidades da formação de leitores nos ambientes escolares públicos, é o pensamento crítico-reflexivo que advém com as várias práticas de leituras, tanto por parte dos alunos quanto professores, pois,

no intuito de reflexão e de descobertas, os professores devem interagir com os seus aprendentes, aceitar suas sugestões e opiniões, construir junto com eles o significado social das suas práticas, investigando-as como oportunidades de desenvolvimento profissional que reforçam o pressuposto subjacente de que, ao desenvolvê-las, o ensino-aprendizagem pode ser melhorado (SILVA, 2014, p. 12).

Ainda reverberando esse autor, podemos inferir que a criticidade é algo de suma importância em uma sociedade que se quer letrada e bem instruída,

logo, o pensamento e a prática reflexivas no agir, refletir e (re)agir se tornam cíclicas e infinitas; surgem da mente e são capazes de julgar como cada passo deve ser tomado em cada situação particular. Não há regras nem tempo para isso, pois tudo depende do contexto interacional em que eles ocorrem. Assim, a percepção é que irá guiar as diferentes ações reflexivas (SILVA, 2014, p. 09).

O papel do professor é crucial para desenvolver nos alunos a capacidade de reflexão e instigá-los às práticas de leituras. É o professor que repassa o conhecimento e excita seus alunos a pensar, conforme elucidado por Cagliari (2004), Dering & Filetti (2013), Silva (2015a; 2014), Costa & Aquino (2017), Nascimento & Nascimento (2017), dentre outros. Segundo esses autores, devemos observar que o ambiente escolar público



precisa compreender que os alunos são sujeitos e não objetos do processo de ensinar e de aprender.

É preciso, também que os professores dos ambientes escolares públicos se tornem conscientes de seus papéis e realmente atuem junto com seus alunos em sala de aula na formação de leitores. Se os professores não atijam os alunos ao aprendizado reflexivo, que estímulo esses alunos terão em aprender práticas de leituras? O ambiente escolar público, hoje, é um dos meios que trazem esse estímulo, uma vez que os séculos XX e XXI estão marcados fortemente pelas narrativas práticas.

Considerações finais

A leitura é, sem dúvida, uma prática social e, por assim ser, promove e potencializa o diálogo entre conhecimentos: repassados pelo texto, dos leitores e da conversa que ambos mantêm incessantemente. Deste modo, a leitura não se restringe apenas à decodificação de palavras e frases, como Soares (2015) aponta, mas promove um diálogo incessante entre texto e leitor.

Vale ressaltar, ainda, os princípios de Freire (1984), que dialogam diretamente com esse pressuposto. Assim, temos que a leitura de mundo inter-relaciona com a escolarização e os processos de ensino-aprendizagem que circundam as esferas escolares. Visto que a construção do sentido de um texto ocorre através da leitura e da escrita, propiciar um ambiente favorável a esse fato é de suma importância.

Com base nas reflexões propostas, os percursos do letramento conseguem, de certo modo, atenuar o déficit que permeia a formação de leitores na educação, por afastar-se da simples ideia de alfabetização e ampliar os preceitos de que ler é ir além do texto. Atentar-se à evolução social e cultural que tangem os sujeitos, portanto, é um dos fatores primordiais para que pensemos em um eficaz processo de ensino de leitura, uma vez que as impossibilidades caminham, estreitamente, com as possibilidades e estão ligadas à ideia de que é preciso ver e entender os alunos como sujeitos socioculturais e não meros instrumentos no processo de aprendizagem.



REFERÊNCIAS

- CAGLIARI, C. L. *Alfabetização e linguística*. São Paulo: Scipione, 2004.
- COSTA, M. L. S.; AQUINO, L. M. Aulas de língua portuguesa e a percepção dos alunos sobre leitura nas séries iniciais do ensino fundamental. In: NASCIMENTO, J. F.; TORRES, F. F. (Orgs.). *Investigações linguísticas em Picos: questões de ensino e de pesquisa*. Teresina, PI: EDUFPI, 2017.
- DERING, R.; FILETTI, E. As novas mídias e as práticas educativas: literatura e cinema em ambiente escolar. In: *Revista e-escrita: Revista do Curso de Letras da Uniabeu*. Nilópolis. v.4. n.2. Especial. 2013. Disponível em: <http://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RE/article/view/624/pdf_384> Acesso em: 27 jan. 2018.
- FERRONATO, C. J. Instrução e Política na Parahyba do Norte durante o processo de construção da nação brasileira (1823 – 1840). In: PINHEIRO, A. C. F.; FERRONATO, C. J. (Orgs.). *Temas sobre a instrução no Brasil Imperial (1822 – 1889)*. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2008.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo; Autores Associados; Cortez, 1984. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf> Acesso em: 14 jan. 2018
- INSTITUTO PRÓ-LIVROS. *Retratos da Leitura no Brasil*. 4ª ed. Brasília: Ibope Inteligência, 2016. Disponível em: <[http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil - 2015.pdf](http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf)> Acesso em: 27 jan. 2018.
- KLEIMAN, A. *Texto e leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura*. 15ª ed. Editora Pontes, 2013.
- KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2014.
- MOSÉ, V. *A escola e os desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.
- NASCIMENTO, I. M. S.; NASCIMENTO, J. F. Literatura no ensino médio: percepções de professores e alunos de uma escola pública de Francisco Santos – PI. In: NASCIMENTO, J. F.; TORRES, F. F. (Orgs.). *Investigações linguísticas em Picos: questões de ensino e de pesquisa*. Teresina, PI: EDUFPI, 2017.
- SILVA, E. D. A carne mais barata do mercado não é a carne negra: atividades na educação básica pública do distrito federal contra o racismo. In: *Cadernos de pesquisa LILIAR*, v. 01, n. 01, p. 22-31, 2016. Disponível em: <<http://cappuccinopress.com.br/index.php/LiLiAr/article/view/7/8>> Acesso em: 14 jan. 2018.



_____. Eu gosto do gosto de gostar de ler: a leitura como gênero discursivo na escola. In: *e-scrita Revista do Curso de Letras da UNIABEU*, Nilópolis, v. 06, n. 01, p. 230-243, 2015a. Disponível em: <http://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RE/article/view/1624/pdf_368> Acesso em: 14 jan. 2018.

_____. Concepções teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas do projeto político pedagógico das escolas públicas do distrito federal. In: *Revista UNIABEU*, Belford Roxo, v. 08, n. 20, p. 177-186, 2015b. Disponível em: <http://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RU/article/view/2000/pdf_286> Acesso em: 14 jan. 2018.

_____. Professor reflexivo na apropriação da oralidade no ensino-aprendizagem de língua estrangeira. In: *Revista Línguas & Letras*, Unioeste. Cascável, v. 15. n. 31, p. 01-20, 2014. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/10226/8181>> Acesso em: 27 jan. 2018.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2015.

Recebido em: 19 abr. 2018

Aceito em: 10 mai. 2018