

A paráfrase criativa como característica do leitor competente em textos de vestibular

Renilson José Menegassi* e Silvia Regina Emiliano

Departamento de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Av. Colombo, 5790, 87020-900, Maringá, Paraná, Brasil. *Autor para correspondência. e-mail: renilson@wnet.com.br

RESUMO. Esta pesquisa objetivou questionar se os candidatos ao vestibular da UEM têm feito uma leitura bem sucedida do texto de apoio oferecido na prova de Redação. Especificamente, examina se as redações podem ser classificadas em paráfrases reprodutivas ou cópias do texto estímulo, observando se a leitura parafrásica é particularidade do leitor competente. Para isso, foram analisadas redações produzidas no Concurso Vestibular de Verão 2002, cujo tema abordava o desperdício de comida no Brasil. Foi delineado que os textos produzidos nessa situação de avaliação evidenciam marcas de dois tipos de leitores: a) aquele que faz somente extração de idéias do texto de apoio, não co-produzindo sentidos em seu texto; b) aquele que faz a paráfrase criativa, usando os dados do texto de apoio como subsídios à argumentação, interpretando-os, produzindo novos sentidos ao tema proposto. Os resultados demonstram que a paráfrase criativa é característica do leitor competente.

Palavras-chave: leitura, redação, leitor competente, vestibular.

ABSTRACT. *Creative paraphrase as one characteristic of the competent reader in the university entrance examination (Vestibular) texts.* This research aims at investigating whether candidates for the entrance examination (*Vestibular*) of State University of Maringá (*UEM*) have been successful in the reading of the supporting text provided for the essay paper. It discusses whether essays may be classified as reproductive paraphrases or copies of the supporting text. Paraphrase reading is thus investigated to verify if it is one characteristic of the competent reader. Essays on waste of food in Brazil, written in the summer of 2002 entrance examinations, are analyzed. Texts produced in this context showed two types of readers: a) the reader who merely extracts ideas from the text, without any co-production of meaning; b) the reader who writes a paraphrase creatively and uses data from the text as a support for his/her arguments, interpreting and adding new meanings to the proposed theme. Results show that creative paraphrase is a characteristic of the competent reader.

Key words: reading, essay, competent reader, university entrance examination.

Introdução

Este artigo expõe um estudo sobre as paráfrases reprodutiva e criativa muito usadas pelos candidatos em situação de vestibular com vistas à consecução de atingir a aprovação. Sabe-se que a avaliação das redações em Concurso vestibular da Universidade Estadual de Maringá, Estado do Paraná, envolve vários aspectos como tema, título, coerência, tipologia textual, emprego da norma padrão-culta e coesão. Nota-se, através das produções dos candidatos, uma preocupação demasiada com a composição do texto dissertativo, sua estrutura em detrimento da importância da leitura do texto de apoio que deveria ser vista como uma ponte para o vestibulando ativar seus conhecimentos prévios a respeito do tema. Assim, ele deixa de realizar um processamento do mesmo, reproduzindo-o ou parafraseando-o inadequadamente, sem estabelecer

uma relação entre leitura e produção.

Concebendo a leitura como habilidade indispensável ao homem para o pleno desenvolvimento da cidadania, pergunta-se: Os vestibulandos têm realizado uma leitura competente do texto de apoio? Atentando-se para essa pergunta, na perspectiva de instar reflexões e auxiliar o processo de ensino/aprendizagem de leitura em nossas escolas, propôs-se este estudo que objetiva: a) investigar se as redações produzidas são paráfrases ou cópias do texto de apoio; b) questionar se a leitura parafrásica é característica do leitor competente. Para atingir essas metas, realizou-se primeiramente um estudo sobre as concepções de leitura; um levantamento de habilidades do leitor competente; a interface entre leitura e escrita; a apresentação da diferenciação de paráfrase reprodutiva e criativa. Depois disso, contextualizou-se o *corpus*; fez-se a análise das redações e a discussão.

Concepções de leitura

Conforme Kato (1986 e 1990), a primeira visão, no século XX, que se tem sobre leitura é formalista, pois privilegia o aspecto oral, a decodificação sonora do termo. Nesta, o processamento textual do leitor é ascendente (*botton-up*), partindo do texto ao leitor. Faz uso linear e indutor das informações visuais, lingüísticas e o significado é conseqüentemente uma síntese das partes. Leffa (1996) explica que uma das concepções do ato de ler é extrair o significado do texto, considerando-o preciso, exato e completo, não tolerando uma compreensão com aproximações, subordinando o leitor à significação imanentemente textual. Raupp (2002) explica que, segundo essa perspectiva, ocorre uma cópia, porque o leitor, ao retirar o significado do texto, apenas o reproduz, não o modifica, limita-se a acumular informações extraídas-copiadas, mas não compreendidas e interpretadas.

A partir das características dessa segunda concepção, Kato (1986 e 1990) verifica que o leitor é visto como antecipador da palavra que vai ler, um adivinhador. A leitura ocorre de modo descendente (*top-down*), é não-linear e faz uso intensivo e dedutivo de informações não-visuais. Leffa (1996) salienta que ler é uma forma de atribuir significado ao texto. Assim, um único texto pode representar distintas visões da realidade. A eficiência está em saber explorá-lo e processar somente informações para confirmar ou descartar as hipóteses antes observadas.

Uma terceira definição a partir de Kato (1986) é da leitura como um ato de reconstrução dos processos de produção. Diferentemente das concepções anteriores, esta se apóia em pressupostos funcionalistas. O sentido de um texto não reside em palavras, sentenças ou parágrafos, estes formam apenas uma base para a sua construção que ocorre conforme a visão de mundo e a experiência do leitor. Goodman (apud Kato, 1986:29) “considera a leitura como uma atividade entre o pensamento e a linguagem”. O leitor é instigado a reconstruir o que lê, interagindo com o texto de modo que o processamento é realizado através da extração e da atribuição alternadamente.

Nessa perspectiva, Solé (1998:23) explicita: “a leitura é o processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita. Nesta compreensão intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios”.

O leitor competente

Os Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN (Brasil, 1997) definem o leitor competente como alguém capaz de compreender integralmente aquilo que lê, ultrapassando o nível explícito a ponto de

identificar elementos implícitos. Além disso, estabelecer relações entre os textos que lê e outros já conhecidos, atribuindo-lhes sentidos e ainda justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos. Tem aptidão para selecionar trechos que atendam a uma necessidade sua e utiliza estratégias de leitura de forma a atingir essa exigência.

Conforme Solé (1998), o leitor idôneo é um sujeito ativo que processa o texto e proporciona seus conhecimentos, experiências e esquemas prévios. Confere sentido e significado ao texto e não o recita, isto é, não o decodifica, pois entende a leitura como um segmento que se transforma e se completa a partir de sua ação/reação. Vê, portanto, o texto como uma ponte ativadora do conhecido e instigadora do desconhecido e que tais fatores juntos levam à construção da significação textual.

Nessa perspectiva, se “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto e nesta concatenação tenta-se satisfazer os objetivos que guiam sua leitura” (Sole, 1998, p. 22), o bom legente é laborioso perante essa tarefa, tem objetivos para ela, se auto-interroga sobre o conteúdo e a própria compreensão. Ou seja, através de suas circunspeções prévias e daquelas previstas no texto, verificadas com a análise discursiva da linguagem, certifica o valor da leitura realizada.

Kleiman (1989) evidencia a importância dos conhecimentos prévios¹ e dos esquemas² para a compreensão da leitura, porque a participação do sujeito nessa atividade depende deles e os mesmos contribuem para a construção do sentido textual. “Sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão” (*op. cit.* p. 13). O leitor hábil aciona seus esboços de idéias para facilitar o entendimento textual por saber que “a ativação do conhecimento prévio é, então, essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer as inferências necessárias para relacionar partes discretas do texto num todo coerente” (*op. cit.* p. 25).

O leitor habilidoso deve ser capaz de intensificar o uso desses recursos. Kato (1990) descreve-o como alguém capacitado a empregar, de forma adequada e no momento certo, os aspectos ascendente³ e

¹ Conhecimentos adquiridos ao longo da vida. Abrangem o conhecimento lingüístico, textual e o de mundo (Kleiman, 1989, p. 13).

² Uma estrutura abstrata que representa a maneira como o conhecimento e a experiência estão organizados em nossa mente (Meurer, 1988, p. 261).

³ O significado do texto consiste na soma das partes do mesmo. O texto é considerado como um objeto completo, cujos elementos, uma vez decodificados dão o seu sentido, independentemente das expectativas e conhecimentos do leitor (Meurer, 1988, p. 263).

descendente⁴ e os reconhecer como uma estratégia metacognitiva, uma vez que é consciente de seu papel na execução da arte de ler. Ele o entende, segundo Dell'Isola (1996), como um segmento que se reconstrói durante o próprio ato. De legente, posiciona-se a co-produtor do texto, completando-o com sua bagagem histórico-sócio-cultural. A co-produção se efetiva porque tem a capacidade de tornar ativo todo um processo cognitivo, desde a percepção do texto a sua posterior decodificação, passando pela compreensão, aspectos inferenciais até a interpretação, resultando em um novo texto.

Goodman (1987) salienta que existe somente um processo de leitura e a diferença está na maneira como cada leitor o utiliza. É preciso notar, contudo, que o leitor apto possui estratégias para executá-la e o domínio dessas colabora para fazê-la de maneira eficiente. Elas se referem à: a) seleção - diante de textos que apresentam informações redundantes, o legente deve escolher aquelas mais úteis e isto é possível a partir de esquemas que adquire pelas características do manuscrito e significado; b) antecipação - o conhecimento e os esquemas são usados para prever o que virá no texto. Pode-se utilizá-la ao final de uma história, à lógica de uma explicação, à estrutura de uma oração composta e ao final de uma palavra. Sem a mesma, o processamento do texto não seria feito de modo eficiente devido ao excesso de dados; c) inferência - é adotada para concluir o que não está explícito no texto e surge quando se complementa uma informação a partir do conhecimento conceptual, lingüístico e dos esquemas. Por intermédio dela, deduz-se coisas que se farão explícitas mais adiante no texto. Portanto o leitor idôneo controla a sua leitura, usando tais meios para garanti-la e também confirmá-la ou rejeitar suas predições prévias através da verificação e da autocorreção a fim de reconsiderar suas hipóteses ou obter novas informações, caso não possa confirmar as expectativas.

Nessa perspectiva, Menegassi (1995) apresenta quatro etapas do processo de leitura que contribuem para a construção do sentido da mesma. O leitor competente tem, pois, consciência dessas fases, uma vez que concebe o ato de ler como uma atividade que se forma a partir de tais segmentos.

A primeira é a decodificação que resulta do reconhecimento dos símbolos escritos e sua ligação com um significado. Porém reconhecer as letras e suas relações não consolida a leitura e sim a extração de sentidos, como ocorre na decodificação fonológica em que se lê uma determinada palavra, a pronuncia, mas não tendo seu significado internalizado, não se

pode compreendê-la. Logo, é uma fase importante, pois, se bem explorada, inicia o processo de apreensão dos aspectos textuais.

A compreensão é a segunda etapa e acontece quando o leitor capta o tema, identifica e levanta os tópicos principais do texto. Entretanto, para que se estabeleça, é necessário ter noções anteriores sobre o assunto. Esse nível sucede em três formas: literal - quando o leitor se detém exclusivamente no texto, realizando uma leitura superficial; inferencial - ao retirar informações que nem sempre se apresentam com superficialidade, mas que estão implícitas; interpretativo - quando o legente tece uma ligação dos conteúdos presentes no texto com os que possui.

A interpretação difere da compreensão no sentido de ampliação dos conhecimentos, de explicitação das possibilidades de significação de documentos, projetadas pela compreensão. Segundo Rajagopalan (*apud* Raupp, 2002), o leitor utiliza sua capacidade crítica, faz julgamentos sobre o que lê, descobre aquilo que a compreensão projeta. Ou seja, extrai e atribui ao texto e, a partir disso, realiza uma reflexão e emite um juízo de valor, tecendo a leitura competente, pois, conforme Foucambert (1994), dominar a leitura significa obter informação sobre o objetivo inicial, discutir estratégias de exploração, medir o caminho percorrido e formular um juízo acerca do escrito.

A última etapa, a retenção, é responsável pelo armazenamento das informações mais importantes na memória de longo prazo. Pode surgir da compreensão apenas e, nesse caso, não é necessário fazer uso da interpretação e também ocorrer após esta. Menegassi observa que, se a interpretação é um processo mais amplo, a retenção que resulta dela conseqüentemente será mais profunda.

Além dessas características elencadas, Silva (1998) salienta que a prática de seletividade orienta e incrementa a leitura crítica e está intimamente relacionada à maturidade do leitor que, dentro dos projetos de interlocução com materiais escritos, analisa e examina as evidências apresentadas, e, à luz dessa análise, julga-as criteriosamente para chegar a um posicionamento diante dos mesmos. Observa que, ao se deparar com textos, o leitor idôneo reflete e transforma as idéias por ele produzidas.

Nesse sentido, Zanini e Menegassi (1999) consideram o momento do vestibular da UEM uma situação específica de comunicação e, mesmo de forma direcionada, o candidato deve expor seus conhecimentos lingüísticos e sua leitura de mundo escolar, sendo capaz de interagir com o texto de apoio e não apenas de extrair dele informações e sim interpretar e acrescentar-lhe seus conhecimentos de mundo, sua própria experiência de leitor. A avaliação da leitura nessas produções mostra, contudo, que uma parte considerável de vestibulandos realiza a leitura

⁴ A compreensão é impulsionada pelo leitor. O significado depende do preenchimento de lacunas através de inferências. (Meurer, 1988, p. 264)

parafrásica, resultado da extração ou da cópia das idéias ali apresentadas.

Interface entre leitura e escrita

De acordo com Geraldi (1993), grande parte do trabalho com a leitura se integra à produção em dois sentidos: ela incide sobre o que se tem a dizer e sobre as estratégias do dizer. Por isso, ambas não são atividades estanques. O processo de escrita se inicia com a leitura, pois, se esta proporciona a construção de sentidos, isso ocorre através da interação do leitor com o texto, uma vez que este não está acabado, sua autenticidade é dada e dirigida pelo sujeito ao estabelecer a interlocução, a partir da sua história que, acrescentada àquela que lê, forma um novo sentido, ou seja, fornece subsídios para a escrita. Além disso, auxilia nos modos de elaboração dos diversos tipos textuais, configurando as estratégias do dizer.

Mas, se o objetivo da leitura é constituir e dar matéria prima para se praticar a escrita, sua legitimidade tem se estabelecido e não se constituído em partes das escolas. Geralmente os livros didáticos adotados trazem textos que não despertam o interesse dos alunos. Não há interlocução. Os estudantes lêem para atender à legitimação social da leitura. Normalmente está ancorada na autoridade do professor que impõe seu ponto de vista sobre determinado assunto em detrimento da participação dos aprendizes. Selecionam-se obras de autores consagrados cujos temas e estratégias de construção são válidas em si e assim acredita-se que leitores são porque leram o que estabelecido lhes foi.

Conforme Geraldi, o que poderia ser uma oportunidade de discurso ensino/aprendizagem, de um com o outro em busca de respostas, produz-se uma manifestação da linguagem de sala de aula que faz do texto um meio de estimular operações mentais e não um meio de, operando mentalmente, criar conhecimentos.

A leitura deve ser trabalhada na perspectiva que a associa ao processo de produção. Isso significa o ensino voltado à linha do interacionismo, na qual a clientela participe com sua própria experiência e busque nesta e em outras para extrair daí o que dizer e compartilhar diferentes informações acrescentadas pelos colegas, gerando novas idéias.

Paráfrase: reprodução e criação

Conforme Meserani (1995), parafrasear significa reafirmar, em palavras diferentes, o sentido de um texto. É um meio de se fazer referência a uma obra que lhe é anterior com o intuito de reafirmá-la, esclarecê-la. É, portanto, estabelecer relação de intertextualidade.

A paráfrase se classifica em discurso reprodutivo no qual se traduz em outras palavras um texto, de

modo quase literal. Diferente da cópia, em que há transcrição de termos, a reprodução implica escrever só o substancial do conteúdo. Para isso, é necessária a habilidade de sintetizar e de selecionar as idéias principais, de resumir.

Segundo o autor, a escola tem razões para incentivar essa prática, uma vez que não é uma instância de criação, mas de transmissão e de assimilação de informações. Assim, acredita que deixar a reprodução literal das cópias em detrimento desse gênero é uma forma de avançar no sentido textual.

Nessa perspectiva, é vista como uma simples atividade por manter o conteúdo do escrito original. Aliás, essa é uma tarefa de uso tradicional na escola. Meserani explica que, décadas atrás, era comum mostrar gravuras aos alunos e pedir e eles que as decodificassem. Também lhes solicitava a recontagem de histórias ouvidas ou lidas para a escrita.

Por outro lado, a expansão de idéias que consolida um manuscrito em novos significados é entendida por paráfrase criativa, pois ultrapassa a transcrição literal. Aqui o texto de origem é usado como pretexto e, portanto, o autor vai além da reiteração reprodutiva. Fuchs (*apud* Meserani, 1995, p. 109) afirma “parafrasear é entregar-se a uma atividade de reformulação pela qual se restitui o sentido de um discurso já produzido (...) e toda restituição de sentido é deslocamento de sentido”. Isso porque quando se desprende da sinonímia discursiva, o sujeito avança ao discorrer com suas próprias idéias, constituindo a sua produção de nova significação. A partir de um dado texto, constrói o seu, com informações inovadoras que são acrescentadas àquelas lidas. É esta razão para se afirmar um possível texto um pretexto à escrita.

Essa variedade textual é comumente praticada nas escolas. Ainda que se estimule a reprodução, há espaço para o aluno soltar a imaginação. Meserani aponta que um estilo, um tom retórico, a estrutura de um gênero, pode ser deslocado, reconstruído à maneira de quem o faz e salienta que a paráfrase mais interessante é a que trabalha não só o aspecto semântico, mas também o formal.

Inserindo a paráfrase no contexto do vestibular da UEM, observa-se que muitos candidatos não conseguem alçar vôo na leitura proposta e acabam apenas reproduzindo as idéias do material de apoio, desvinculando a leitura interligada à produção escrita, culminando tais textos em paráfrases reprodutivas. Há, porém, aquele vestibulando que, apesar de não fazer a leitura totalmente esperada do tema, pois constrói sua redação a partir das informações elencadas do texto estímulo, alcança a fase interpretativa ao acrescentar-lhe um dado novo, dialogando de certa forma com o tema exposto como

sujeito histórico e socialmente constituído, configurando a paráfrase criativa.

Contextualização do *corpus*

O *corpus* da pesquisa foi constituído a partir de redações do Concurso Vestibular Verão 2002, da Universidade Estadual de Maringá. Entre as produções feitas pelos vestibulandos, foram selecionadas quatro para a realização das análises.

O motivo dessa escolha está diretamente ligado à participação da pesquisadora, a partir do ano de 2000, no Projeto “Redação em língua materna: abordagens de avaliação”, coordenado pelos professores Renilson Menegassi e Marilurdes Zanini, de onde foram colhidas as redações.

O *corpus* é analisado de acordo com a temática apresentada no texto de apoio e as informações ali presentes. No vestibular em questão, o tema referia-se ao desperdício de comida no Brasil. O comando solicitava que fosse feito um texto dissertativo, no qual o candidato deveria dar a sua opinião a partir da seguinte indagação: Como fazer que todo esse alimento chegue aos estômagos de quem passa fome? Em seguida, trazia algumas informações, contrastando o número exorbitante de brasileiros que passavam fome e a quantidade de comida desperdiçada todos os dias em mercados, feiras, fábricas, restaurantes, quitandas, açougues, fazendas. Mostrava a opção das empresas por jogar o excedente no lixo, para não arcar com a responsabilidade criminal em casos de intoxicação ou morte de alguém. Apresentava algumas soluções já realizadas como o Sopão do Ceasa e o trabalho de ONGs. Evidenciava, ainda, através de um gráfico, o volume de alimentos desperdiçados e consumidos pela população. Para o leitor vislumbrar integralmente tais informações, transcreve-se aqui o texto de apoio do vestibular em questão.

Tema 2

Vinte e três milhões de brasileiros passam fome. E todos os dias jogamos fora no país comida suficiente para nutrir 19 milhões deles. Como fazer todo esse alimento chegar aos estômagos de toda essa gente?

A partir dessa indagação e das informações abaixo, dê sua opinião sobre o tema, redigindo um texto Dissertativo com argumentos convincentes.

COMIDA é o que não falta

Há 23 milhões de miseráveis no Brasil - pessoas com renda insuficiente para prover 75% das suas necessidades calóricas. Nesse mesmo país, 39.000 toneladas de comida em condições de ser aproveitada vão para o lixo todo santo dia em mercados, feiras,

fábricas, restaurantes, quitandas, açougues, fazendas. É suficiente para dar café, almoço e jantar diariamente a 19 milhões de pessoas. Será que há uma maneira de fazer que toda essa comida vá parar nos pratos vazios do Brasil?

Por incrível que pareça, as empresas preferem jogar o excedente no lixo. Não, não é por maldade: elas apenas querem evitar problemas legais, como arcar com a responsabilidade criminal no caso de a comida doada causar uma intoxicação ou a morte de alguém. Um dos projetos mais criativos e eficientes é o sopão do Ceasa (Central de Abastecimento S.A). Em 1992, o Ceasa mineiro comprou máquinas para processar as sobras e passou a enlatar uma sopa, que é distribuída em regiões carentes do Estado. Deu tão certo que os Ceasas de Pernambuco, Ceará, Distrito Federal, Paraná e de algumas cidades paulistas seguiram a experiência.

Além do Ceasa, há outras instituições transformando o que iria para o lixo em comida. Muitas são organizações não-governamentais (ONGs).

O Banco de Alimentos de São Paulo é uma delas. Criou uma rede fixa de doadores. Seus nutricionistas treinam funcionários das empresas doadoras para fazer a triagem da comida e as vans passam lá regularmente para buscar as doações.

Estima-se que haja por volta de 30 instituições como o Banco de alimentos no Brasil. Um número impressionante, sem dúvida, mas que não chega a 0,5% do volume de alimentos que poderia ser aproveitado.

E de onde vem tanto desperdício?

Vejam este gráfico:

Volume de alimentos desperdiçados	17% - perda com consumidor
	1% - perda no varejo
	15% - perda na indústria
	8% - perda no transporte e no armazenamento
	20% - perda no plantio e na colheita
Volume de alimentos consumidos	39%

O processo que começa na lavoura e termina na sua mesa deixa muita coisa no caminho.

Acreditando que o problema não tem solução, fica mais fácil ignorá-lo.

(Adaptação da reportagem de Rodrigo Velloso, Superinteressante, edição 174, março, 2002, p.47-51.)

O objetivo da prova de redação da UEM, segundo Zanini e Menegassi (1999), é testar a capacidade de leitura e de produção escrita do candidato por meio de uma reflexão sobre a temática apresentada. O texto de apoio serve como estímulo ao vestibulando para que este estabeleça com aquele um diálogo e evidencie

sua visão de mundo, interpretando dados e fatos, indo além do que lhe oferece o texto de apoio. Alguém capaz de construir a significação textual, pois isso caracteriza o leitor competente e é o que se espera de um candidato à vaga no Ensino Superior.

Análise das redações

Apresentam-se, nesta seção, as análises das redações, transcritas como foram produzidas, seguindo os critérios paráfrase reprodutiva, nível intermediário de leitura e paráfrase criativa.

Paráfrase reprodutiva

Podemos aproveitar melhor os nossos alimentos

No Brasil, há um grande desperdício de alimentos diariamente. Pensando nesse desperdício, algumas instituições reaproveitar uma parte destes alimentos. E com tanto desperdício muitas pessoas deixam de estarem recendo comida em suas casas.

A grande maioria dos alimentos jogados todos os dias vão para o lixo, este são jogados por: restabuentes, Industrias, feiras, acougues, mercados, e principalmente por fazendas que perdem muito da sua produção. Estes (alimentos) poderia servir de alimentos para cerca de dois-terços dessa população, que passa fome. Existe cerca de 23 milhões de pessoas que se encontra na mais completa "pobreza", e que poderiam ter sua fome contida com a doação destes alimentos.

No entanto as empresas, não doa os alimentos, para não terem responsabilidade sobre doenças ou infequições que este possam causar as pessoas que engeri-los. Felismente existe instituições, não governamentais que recolhe uma parte dos alimentos que seram jogados e transformam-os, de maneira que possam ser distribuídos em seguida às pessoas.

Entretanto, o governo deveria ser menos rigoroso com as empresas, quanto a doação dos alimentos, ou criar um órgão que ficasse responsável pelos recolhimento deste, e sua distribuição as pessoas necessitadas.

No primeiro parágrafo, a redação faz referência ao tema - no Brasil, há um grande desperdício de alimentos. Em seguida, reproduz a idéia do texto de apoio - *pensando nesse desperdício, algumas instituições reaproveitar (m) uma parte destes alimentos.*

No segundo parágrafo, há novamente reprodução de idéias - a grande maioria dos alimentos jogados todos os dias vão para o lixo, este são jogados por: restabuentes, Industrias, feiras, acougues, mercados e principalmente por fazendas que perdem muito da sua produção. Estes (alimentos) poderia servir de alimentos para cerca de dois-terços dessa população, que passa fome. Existe cerca de 23 milhões de pessoas que se encontra na mais completa "pobreza", e que poderiam ter sua fome contida com a doação destes alimentos.

O mesmo ocorre no terceiro parágrafo - no entanto, as empresas, não doa os alimentos, para não terem responsabilidade sobre doenças ou infequições que este possam causar as pessoas que engeri-los. Felismente existe instituições, não governamentais que recolhe uma parte dos alimentos que seram jogados e transforma-os, de maneira que possam ser distribuídos em seguida às pessoas.

Apenas no último parágrafo apresenta idéias que não foram extraídas do texto de apoio - entretanto o governo deveria ser menos rigoroso com as empresas, quanto a doação dos alimentos ou criar um órgão que ficasse responsável pelo recolhimento deste, e sua distribuição as pessoas necessitadas.

Nota-se, nesta redação, uma decodificação das informações do texto de apoio configurada em seu desenvolvimento. Diferente da paráfrase reprodutiva, em que se espera escrever só o essencial de um dado conteúdo, percebe-se aqui alteração apenas no emprego de algumas palavras sinônimas. Não há compreensão e seleção das idéias principais que poderiam levá-la à expansão textual. Observando os aspectos mencionados para a classificação da modalidade reprodutiva da paráfrase, pode-se considerar essa redação como uma cópia do texto de apoio.

Paráfrase reprodutiva

Consciência precária

Existem hoje no Brasil uma imensa população faminta, e também há uma grande concentração de alimentos, mas ambas não estão se conciliando, o disperço está muito além do que imaginamos.

O Brasil colhe alimentos para supri as necessidades de mais da metade dos que passam fome, mas a comida fica no meio do caminho, e somente um mísera chega ao ponto final. O que nescessitamos é que haja uma nova distribuição, pois assim está tudo errado, uns tem tanto, enquanto outros não tem nada. O alimento na maioria são desperdiçados indo para o lixo, grande partes destes, são viáveis, mas infelizmente, é preferível jogar no lixo do que distribuir, as vezes por ser mais cômodo, inventam desculpas alegando que podem estar estragados ou algo parecido.

Felizmente existem algumas pessoas que fazem algo para amenizar este problema, poucos mas existem, em alguns estados brasileiros existem frentes de conscientização em andamento, assim como o sopão, que são alimento que estão sendo muito bem aproveitados.

Entretanto devemos continuar o que está sendo feito de bom, para que o problema possa ter um final desejado.

No primeiro parágrafo, a redação apresenta as idéias do texto de apoio - existem hoje no Brasil uma imensa população faminta, e também há uma grande concentração de alimentos, (...); em seguida, há um

acréscimo de informação nova - o desperço está muito além do que imaginamos.

No segundo parágrafo, novamente repete as idéias do material de apoio - O Brasil colhe alimento para supri as necessidades de quem passa fome, mas a comida fica no meio do caminho, e somente um mísera chega ao ponto final. Há uma tentativa de expansão das idéias - O que necessitamos é que haja uma nova distribuição, pois assim está tudo errado.

Já o terceiro parágrafo é construído com ênfase nos dados do texto de apoio - O alimento na sua maioria são desperdiçados indo para o lixo (...) as vezes por ser mais cômodo, inventam desculpas alegando que podem estar estragados ou algo parecido.

O mesmo ocorre no quarto parágrafo - felizmente existem algumas pessoas que fazem algo para amenizar este problema (...) em alguns estados brasileiros existem frentes de conscientização em andamento, assim como o sopão, que são alimentos que estão sendo muito bem aproveitados.

No último parágrafo, há uma conclusão simples, sem retomada dos elementos anteriores e sem evidenciar possíveis soluções para combater o desperdício de alimentos e fazê-los chegar ao estômago de milhões de brasileiros.

Essa redação, apesar de explicitar idéias do texto de apoio, apresenta uma informação, no primeiro e no segundo parágrafos, que aparentemente transmite a impressão de que haverá uma expansão textual, indo além do material oferecido. No entanto o que ocorre é uma extração das idéias ali elencadas. Há uma tentativa de exploração do conteúdo, porém não existe uma progressão semântica que fuja aos dados do texto de apoio. O candidato não dialoga com as informações que lhe são apresentadas, fazendo delas uma ponte para entrelaçar seus conhecimentos prévios a respeito do assunto e assim produzir um texto com novo significado. Faz, na verdade, uma representação das informações presentes no tema apresentado.

Nível intermediário de leitura entre paráfrase reprodutiva e criativa

O desperdício mata de fome

Existem milhões de pessoas passando fome no Brasil e todos sabem desse problema mas não são todos que tentam resolve-lo.

O desperdício de comida no Brasil é incrível, toneladas de alimentos são perdidos na colheita e no plantio, no transporte, no varejo e jogado fora pela população, com esse desperdício daria para dar um jeito na fome porque para acabar com a fome de uma vez teria que mudar muita coisa no país.

Se todo o brasileiro ajudasse um pouco a fome seria menor em todo país, mas esse é mais um problema não são todos que ajudam no combate à fome e sem uma pequena minoria entre milhões que sabem que a

fome existe e que mata e mesmo assim não pensam em fazer nada para ajudar.

A fome não aparece em uma certa época do ano ela existe o ano inteiro, não adianta tentar ajudar uma noite apenas e sim todas as noites como poucas pessoas fazem, ajudam quem precisa sem pedir em troca apenas um obrigado ou um sorriso já é uma boa forma de pagamento.

Comida é o que não falta colaboração é o que falta.

Essa redação não foi somente construída com ênfase nas idéias do texto de apoio. Apenas no primeiro e segundo parágrafos há recorrência àquelas informações. Nos demais, o que existe é uma explanação sobre o desperdício de alimentos do ponto de vista do candidato que, mesmo de forma frágil, pontua seus conhecimentos - *Se todo brasileiro ajudasse um pouco a fome seria menor em todo país (...) comida é o que não falta colaboração é o que falta.*

Por apresentar algumas opiniões não-copiadas do material de apoio, esse texto se classifica em um nível intermediário, pois não constitui uma paráfrase criativa nem totalmente reprodutiva. Não é, contudo, o tipo de redação que se espera de um candidato à vaga no Ensino Superior. Nota-se aí uma leitura superficial, pois não apresenta uma argumentação consistente.

Paráfrase criativa

Onde Foi Parar a comida?

Por dia, em todo o país, 39 mil, (digo), 39000 toneladas de alimentos vão para o lixo. Esse número representa cerca de 61% do total produzido e exportado, digo, importado.

Num país como o Brasil, onde aproximadamente 23 milhões de pessoas passam fome e não podem suprir nem mesmo 75% das suas necessidades alimentares, não podemos nos dar ao luxo de tal desperdício.

Ora, se produzimos e importamos suficiente para alimentar quase que a totalidade da população, por que vinte e três milhões de brasileiro não tem sequer o arroz e feijão de todos os dias?

Dados estatísticos revelam que, de volume total de alimentos contidos no país, apenas 39% é consumido. O restante é desperdiçado em perdas na indústria, no transporte e no arma, digo, armazenamento, sendo que cerca de 17% é desperdiçado pelo consumidor e as perdas no plantio e na colheita somam 20%.

Além disso, algumas empresas preferem jogar o seu excedente no lixo, já que correm o risco de ter que responder a processos criminais, em caso de intoxicação ou morte causada pela doação.

Por outro lado, muitas instituições, governamentais e não-governamentais, como o sopão da Ceasa, o Banco de alimentos e muitos outros que auxiliam na arrecadação, triagem e distribuição de alimentos, vêm alcançando bons resultados. Estima-se que 150 toneladas de alimentos por dia deixam de ir para o lixo e são doadas as pessoas, digo, famílias mais carentes de todo o país.

Comida, na verdade, não é o que falta. O desperdício, porém, é, sim, um problema. E, para resolvê-lo é simples: conscientização. Quando entendermos que o nosso alimento é um recurso esgotável, vamos aprender a poupa-lo e a dele usufruir com moderação e consciência.

Ao analisar essa redação, observa-se, no primeiro parágrafo, a idéia copiada do texto de apoio - por dia, em todo o país, 39.000 toneladas de alimentos vão para o lixo - e uma nova - esse número representa cerca de 61% do total produzido e importado.

No segundo parágrafo, novamente há extração de idéia - num país como o Brasil, onde aproximadamente 23 milhões de pessoas passam fome (...) e uma reflexão - não podemos nos dar ao luxo de tal desperdício.

No terceiro parágrafo, questiona se existem a produção e a importação de alimentos suficientes para alimentar quase toda a população, por que há tanta gente passando fome?

No quarto, quinto e sexto parágrafos, o candidato usa as informações do material de apoio para dar consistência à argumentação - *dados estatísticos revelam que, do volume total de alimentos contidos no país, apenas 39% é consumido (...) Além disso, algumas empresas preferem jogar o excedente no lixo (...) Muitas instituições, governamentais e não-governamentais, estão tentando reverter ou pelo menos amenizar essa situação (...).*

No último parágrafo, reafirma que comida não é o que falta e a forma de combater o desperdício é através da conscientização.

Se compararmos essa redação com a anterior, o que as diferencia é o fato de que aqui o candidato usa estrategicamente as informações do texto de apoio para comprovar que realmente existe comida suficiente para alimentar a população que passa fome. A extração de idéias ocorre nesse sentido. Além do mais, acrescenta informações que não estão no texto que aborda o tema. Nesse caso, o candidato demonstra ter habilidade em leitura para elaborar a redação sem limitar-se aos moldes da simples reiteração de idéias porque essas são usadas para a configuração de um novo sentido textual. Por tais razões, esse tipo de redação é o que mais se aproxima da paráfrase criativa em termos de reconstrução do conteúdo.

Discussão

Se, conforme os PCNs (Brasil, 1997), o leitor competente é alguém capaz de compreender profundamente o que lê, indo além do explícito para identificar elementos implícitos, as duas primeiras redações revelam que seus autores não têm realizado a leitura do texto de apoio com aptidão.

À análise dos dois primeiros textos surge o

questionamento: são paráfrases reprodutivas ou cópias do material de apoio? De acordo com Meserani (1995), o discurso reprodutivo se estabelece ao se traduzir um texto de modo quase literal. Distinta da cópia, na qual a transcrição de termos é comum, a reprodução consiste em escrever só o essencial do conteúdo, no caso do texto estímulo, oferecido ao candidato ao concurso vestibular da Universidade Estadual de Maringá, para a execução da prova de redação. No entanto, ao observar-se tais produções, não se trata da configuração da síntese das idéias principais elencadas no material de reflexão e sim decodificação das mesmas, a consolidar a cópia.

Isso mostra a ineficiência no ato de ler, pois, de acordo com Solé (1998), o leitor idôneo é um sujeito ativo que processa o texto e lhe proporciona seus conhecimentos, experiências e esquemas prévios. Confere sentido e significado ao texto e não o recita, não o decodifica porque concebe a leitura como um seguimento que se transforma e se completa a partir de sua participação. Para ele, o manuscrito é uma ponte ativadora do que já conhece e investigadora daquilo que desconhece, o que não acontece nessas redações, uma vez que só apresentaram idéias extraídas de suas leituras.

A falta de acréscimo de informações que deveria exceder aquelas previstas ocorre devido à não-participação dos candidatos com suas possíveis leituras através das circunspeções prévias que possuem, mas que não foram acionadas, comprometendo o sentido de seus textos. Kleiman (1989, p. 13) evidencia que “sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão (...) pois é o conhecimento prévio que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer as inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente”.

Além disso, a leitura competente do material de estímulo requer a função e emprego concomitante de extração e de atribuição de sentidos pelo vestibulando, pois é o que se espera de um candidato à vaga no Ensino Superior, que demonstre sua capacidade de leitura e de produção escrita, através da interpretação de dados e de fatos. Isso não é percebido nas redações analisadas. Há ausência de itens que marcariam a manifestação dessa etapa que instauraria o processo de leitura adequado.

É nesse sentido que, segundo Dell’Isola (1996), tais redatores cumpririam seus papéis na execução da arte de ler e de produzir seus textos em situação de vestibular, pois os entenderiam como procedimentos que se reconstroem durante o próprio ato. De legentes, posicionaram-se a co-produtores do texto, completando-o com suas bagagens histórico-sócio-culturais. Assim, a co-produção se efetiva quando o leitor tem capacidade de tornar ativo toda uma operação cognitiva, que se inicia com a percepção do

texto a sua posterior decodificação, passando pela compreensão, pelos aspectos inferenciais até à interpretação, resultando conseqüentemente, em um novo texto, ou seja, em uma recriação de significados.

Os PCNs (Brasil, 1997, p. 53) afirmam

É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se perante o desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas, etc (...) Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas uma das sucessões que utiliza quando lê.

Por isso, o leitor que se pauta apenas em decodificar o que lê, não obtém o sucesso nessa empreitada. Aliás, o Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa (Ferreira, 1999, p. 1198) traz como uma das possíveis definições de leitura “arte ou modo de interpretar e fixar um texto de autor, segundo determinado critério”. Portanto, as redações em questão não seriam reflexos de leituras mal-sucedidas se pudessem ser encaixadas nos moldes da paráfrase reprodutiva, na qual uma de suas faces é representada pela fixação e síntese de idéias. Pode-se concluir que seus produtores alcançaram o nível da compreensão literal, pois se ativeram exclusivamente nas idéias do texto de apoio e, após lê-las, não foram capazes de avaliá-las por meio de conhecimentos expostos, realizando inferências e iniciando o processo interpretativo, expondo assim suas visões de mundo. Leram superficialmente, logo, não usaram as estratégias de seleção, aceitando sem criticidade o que lhes fora apresentado.

Desse modo, fogem à observação de Silva (1998) que caracteriza a competência leitora intimamente ligada à seletividade orientadora da leitura crítica. O leitor maduro, ao se deparar com materiais escritos, analisa e examina as evidências apresentadas e as julga criteriosamente para posicionar-se diante dos mesmos, ou seja, reflete e transforma as idéias por ele produzidas, construindo um novo texto, o do próprio leitor.

Nessa perspectiva, as duas análises mostram que os vestibulandos não atingiram esse procedimento, pois suas redações são cópias, desconstituídas de significação nova e ainda evidenciam inaptidão ao ler o comando que deixava claro a eles darem suas opiniões sobre o tema.

É nessa instância que a terceira produção se diferencia das demais. Apesar de inexistirem marcas de leptologia, o ponto de vista do candidato é explicitado. Mesmo que o faça de maneira frágil, demonstra uma certa intimidade com o ato de ler, se comparado aos anteriores, uma vez que sua composição não é dirigida apenas com ênfase nas idéias do texto de apoio.

Os resultados obtidos são justificáveis, uma vez que refletem um ensino que ainda está voltado para a concepção formalista de leitura, para a qual, segundo Leffa (1996), ler é extrair o significado do texto, considerando-o preciso, não tolerando uma compreensão com aproximações, deixando o leitor à mercê de uma significação imanentemente textual.

O leitor habilidoso só pode ser formado na linha que vê a leitura como um ato de reconstrução dos processos de produção, em que o texto é visto apenas como um aspecto que subsidia essa atividade, porque quem o faz tem um papel importante a cumprir com seus conhecimentos de mundo para dar-lhe sentido. Conforme Solé (1998, p. 23), “a leitura é o processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita. Nesta compreensão, intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios”.

Ao constatar-se que os vestibulandos não têm realizado a leitura competente, Geraldi (1993) salienta o que é conseqüência de um ensino tradicional e explica alguns fatores para o fracasso desses alunos na conquista de uma vaga no vestibular, quando o assunto é redação. Enfoca o fato de a legitimidade leitora ter se estabelecido e não ter se constituído em boa parte das escolas. Isso se deve aos livros didáticos que trazem textos que, em sua maioria, não atraem os alunos e nem sempre o professor consegue preparar suas aulas, fugindo daquelas prontas nos manuais. Além disso, muitos docentes ainda manipulam as leituras apoiados no prestígio que a profissão lhes confere. Portanto não há a interlocução tão necessária para a formação de leitores competentes e conseqüentemente escritores afins. Parece haver, não só por parte dos alunos como também de alguns professores e escolas, a falta de conhecimento e de conscientização de que o processo de escrita se inicia com a leitura. Geraldi afirma que a mesma se integra à produção em dois sentidos: ela incide sobre o que se tem a dizer e sobre as estratégias do dizer. Logo, a leitura oferece subsídios à escrita. O texto de apoio, por exemplo, em situação de vestibular da UEM, é oferecido ao candidato para que ele ative seus conhecimentos prévios e discuta com o que lhe é proposto, não só discordando dele ou concordando com ele, mas interpretando-o, construindo a redação a partir de seu ponto de vista, a evidenciar sua experiência enquanto sujeito histórico-social e culturalmente constituído.

Em decorrência disso, o que se percebe é uma preocupação demasiada com a composição formal do texto dissertativo no que tange aos modos de se fazer a tese, desenvolvimento e conclusão e até em se desvendar o assunto do qual será possível extrair o tema para o vestibular, quando, na verdade, um número significativo de candidatos não sabe fazer a leitura do texto de apoio, retirar dali a idéia central e

criar redações eficientes que possam lhes facilitar o acesso a uma vaga.

Por outro lado, se a idoneidade considera o objetivo que se pretende alcançar quando se lê, a paráfrase criativa é característica do vestibulando/leitor competente. Goodman (1987) observa que existe apenas um modo de processar um texto. A diferença está na maneira como cada um o utiliza; notifica, contudo, que o leitor apto possui estratégias para executá-la e o domínio dessas colabora para fazê-la de maneira eficiente. A quarta redação é uma boa referência a essa questão. O candidato seleciona os dados mais representativos do texto estímulo para compor sua produção, porém acrescenta outra informação, faz inferências ao escrever - *esse número representa cerca de 61% do total produzido e importado (...) e questiona, se há produção e importação, por que tanta gente passa fome?* Para respondê-la, usa estrategicamente as informações do texto de apoio. Notam-se os elementos extraídos para dar sentido aos argumentos que ele tece. Por isso, é vista como categoria criativa, pois inova o conteúdo, confirmando a idéia de Fuchs (apud Meserani, 1995, p. 109) “parafrapear é entregar-se a uma atividade de reformulação pela qual se restitui o sentido de um discurso já produzido (...) e toda restituição de sentido é deslocamento de sentido”. Isso porque o candidato, a partir de um dado do texto, constrói o seu, com informações inovadoras que são acrescentadas àquelas lidas.

Sobre isso, Meserani (1995) explica que a paráfrase criativa é comumente praticada nas escolas para o aluno soltar a imaginação, pois é uma forma de levá-lo a expandir a competência em leitura e escrita, não só reproduzindo, mas também recriando.

Verifica-se, assim, que os vestibulandos, ao fazerem suas redações, retirando as informações do texto de apoio sem estabelecer um diálogo entre as mesmas e os seus conhecimentos, fazem cópia e não paráfrase, configurando a leitura incompetente do material de apoio. Já a paráfrase criativa é uma habilidade do vestibulando que tem aptidão para ler. É necessário atentar-se para ela, pois, se classificarmos as produções feitas no vestibular em ruins, boas e excelentes, essa modalidade estaria na segunda opção, o que não é péssimo, se observarmos níveis de leitura piores comumente encontrados nesses testes. É preciso, contudo, que se criem condições favoráveis de ensino das estratégias de leitura em sala de aula, através de uma postura de professores que admitam a transmissão desses conhecimentos na linha do interacionismo, com a intenção de formar leitores competentes a fim de sanar o problema da cópia em atividades de produção textual.

Considerações finais

A partir do estudo da leitura parafrásica em redações de vestibular que teve como objetivos investigar se os textos produzidos são paráfrases ou cópias do texto de apoio e verificar se a leitura parafrásica é característica do leitor competente, considerou-se primeiramente que duas das quatro produções são cópias do material de estímulo, pois apenas transcrevem as informações, sem acrescentar-lhes nenhum tipo de conhecimento para configurar um novo sentido textual. Analisou-se que esse tipo de leitor faz somente extração de idéias e não estabelece a relação leitura-escrita, não sendo capaz de co-produzir texto a partir do que lê, evidenciando falta de habilidade nessa tarefa. Por outro lado, o vestibulando que faz a paráfrase criativa mostra competência ao ler, uma vez que usa os dados do texto de apoio para subsidiar sua argumentação realizada também com seus conhecimentos prévios. Portanto pode-se considerar o leitor competente, em situação de vestibular, o que emprega adequadamente as estratégias de leitura, para interpretar coerentemente a temática apresentada e através disso construir um todo significativo.

Referências

- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- DELL'ISOLA, R. L. P. A interação sujeito-linguagem em leitura. In: MAGALHÃES, I. (Org.). *As múltiplas faces da linguagem*. Brasília: UNB, 1996, p. 69-75.
- FERREIRA, A. B. H. *Novo Aurélio século XX: o dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FOUCAMBERT, J. *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- GOODMAN, K. S. O processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento. In: FERREIRO, E. (Org.). *Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987, p. 11-22.
- KATO, M. A. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.
- KATO, M. A. *O aprendizado da leitura*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- KLEIMAN, A. *texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.
- LEFFA, V. J. *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzato, 1996.
- MENEGASSI, R. J. Compreensão e interpretação de leitura: noções básicas ao professor. *Revista Unimar*, Maringá, v. 17, n. 1, p. 85-94, 1995.
- MESERANI, S. *O intertexto escolar: sobre leitura, aula e redação*. São Paulo: Cortez, 1995.
- MEURER, J. L. Compreensão de linguagem escrita: aspectos do papel do leitor. In: BOHN, I; VANDRESEN, P. (Org.). *Tópicos de Linguística Aplicada*. Florianópolis:

Universidade Federal de Santa Catarina, 1998. p. 258-269.
RAUPP, E. S. *Texto: movimento de leitura/escrita em redações desclassificadas em concurso vestibular*. 2002. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2002.
SILVA, E. T. da. *Criticidade e leitura: ensaios*. Campinas: Mercado de Letras/ABL, 1998.
SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre:

Artmed, 1998.

ZANINI, M; MENEGASSI, R. J. Avaliação de redação: Proposta de uma Planilha. In: SEMANA DE LETRAS, 11, 1999, Maringá. *Anais...* Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 1999. p. 56-63.

Received on August 19, 2004.

Accepted on December 02, 2004.