

IDENTIDADE CULTURAL E INFÂNCIA EM UMA EXPERIÊNCIA CURRICULAR INTEGRADA A PARTIR DO RESGATE DAS BRINCADEIRAS AÇORIANAS¹

CULTURAL IDENTITY AND CHILDHOOD – AN INTEGRATED CURRICULAR EXPERIENCE FROM AZOREAN PLAYS

Alexandre Fernandez Vaz*

Leila Peters**

Cristina Doneda Losso***

RESUMO

Apresentam-se aspectos de uma experiência curricular integrada com uma terceira série do ensino fundamental de um colégio público de Florianópolis, Santa Catarina, que teve como tema a cidade. No que diz respeito à Educação Física, tomou-se em conta as brincadeiras açorianas, articulando memória e história. As dezoito aulas realizadas em 2000, foram observadas de forma participativa, a partir de instrumento específico. As atividades tiveram início com uma visita ao Museu do Brinquedo da UFSC, quando as crianças observaram as esculturas do artista Franklin Cascaes sobre as brincadeiras açorianas. Várias delas foram organizadas e experimentadas pelas crianças. A análise dos dados permite destacar as seguintes questões, fundamentais na construção das identidades infantis contemporâneas: (1) a re-elaboração da memória, do imaginário coletivo e das identidades relativas às práticas corporais de tradição açoriana; (2) os diferentes lugares da infância; (3) os diferentes tempos de ensino-aprendizagem; (4) as distintas e oscilantes expressões de gênero.

Palavras-chave: Ensino fundamental. Educação física. Brincadeiras açorianas.

INTRODUÇÃO

O ensino de Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental se caracteriza, entre outros aspectos, pela dificuldade na elaboração e seleção dos conteúdos que lhe dizem respeito. Isso se deve a diversas questões, relacionadas ao caráter construído pela disciplina ao longo de sua história, marcado, por um lado, pelos processos sistemáticos ou não de iniciação ao esporte, e, por outro, pela psicomotricidade.

A prática dos jogos pré-desportivos tinha (e tem) como objetivo o desenvolvimento de capacidades e destrezas “físicas” e “morais” que pudessem sustentar a posterior prática dos esportes: força, velocidade, resistência, flexibilidade, coragem, perseverança etc. As

atividades psicomotoras compartilham, *mutatis mutandis*, o mesmo objetivo, incorporando também a preocupação com aspectos que seriam decisivos e que atuariam como suporte para a aprendizagem em geral, e para a alfabetização em particular, como coordenação motora fina, equilíbrio, lateralidade etc.

Em ambas as perspectivas prevalece um olhar sobre as crianças que desconhece a sua condição social, seu enraizamento histórico, suas relações étnicas e de gênero. Observa-se a infância como um tempo de passagem, uma condição que só se justificaria pelo que virá: a idade adulta, tomada como medida da racionalidade.

Por outro lado, permanece nessas perspectivas o movimento pendular, que faz da Educação Física uma atividade (e não a

¹ Resumo de uma versão anterior deste trabalho aparece no programa do V Colóquio sobre questões curriculares (Icolóquio Luso-Brasileiro), realizado em Braga, Portugal, 4 a 6 de fevereiro de 2002.

* Graduado em Educação Física, doutor em Ciências Humanas e Sociais, professor do Departamento de Metodologia de Ensino do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

* * Graduada em Educação Física, mestre em Psicologia, professora do Colégio de Aplicação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

* ** Graduada em Pedagogia, estudante de Artes.

sistematização de um campo de conhecimentos) que ora deve servir para o disciplinamento do corpo visto como perigosa fonte de paixões, ora deve compensar a fadiga acumulada pelo trabalho intelectual.

É oportuno lembrar que, via de regra, as aulas de Educação Física assim como eventualmente as de arte-educação são ministradas por professores diferentes daqueles que atendem as crianças na maior parte do tempo. Esse é mais um sinal da separação perpetrada pelo mundo ocidental entre corpo e consciência, entre trabalho corporal e intelectual.

Há, no entanto, recentes tentativas na elaboração de conteúdos de ensino das práticas corporais para os diversos graus ou ciclos de ensino, as quais procuram considerar a centralidade da cultura, a condição social de ser criança e a intencionalidade pedagógica que busca a produção de conhecimentos para uma educação crítica.

É nesse contexto que procura se enquadrar a experiência aqui analisada. Trata-se de uma intervenção de ensino e pesquisa sobre um programa de práticas corporais para uma turma de terceira série do ensino fundamental, cujo tema central foi o resgate de brincadeiras e jogos da cultura açoriana.

Descreve-se e analisa-se esse processo levando-se em conta tanto a metodologia escolhida e os conteúdos selecionados quanto as questões que estruturam a prática pedagógica, como o gênero e as possíveis configurações da infância.

AÇORIANOS

Florianópolis é uma cidade litorânea, em grande parte localizada em uma ilha, que tem como principal origem migratória famílias que vieram de Açores, Portugal, em séculos passados. Da colonização açoriana permanecem aspectos da arquitetura e do urbanismo, da gastronomia e do modo de falar, do jeito de ser e de se colocar frente ao conjunto migratório – vasto, multifacetado – que compõe o estado de Santa Catarina. De certa forma, a origem açoriana é motivo de orgulho para boa parte da população, celebrizada talvez como uma

tradição inventada, na figura contemporânea do tenista Gustavo Kuerten.

Também da cultura açoriana permanecem um conjunto de jogos e brincadeiras populares, os quais reúnem adultos e crianças em celebrações coletivas nas praças e pátios da cidade: a controvertida – e proibida – Farra do Boi, o Boi de Mamão, a Ratoeira. A cultura açoriana permanece insuficientemente documentada. Uma importante exceção é, no entanto, a obra de Franklin Cascaes, que com seus desenhos e esculturas retratou variados aspectos da cultura da ilha. Entre eles, as brincadeiras e os jogos.

Essas esculturas, reunidas no Museu do Brinquedo, integrante do Museu de Antropologia da Universidade Federal de Santa Catarina, compuseram o ponto de partida desta experiência de ensino e pesquisa.

HISTÓRIA, MEMÓRIA, EXPRESSÃO NAS BRINCADEIRAS INFANTIS

Infância e brincadeiras

Como se sabe, as brincadeiras são expressões miméticas privilegiadas na infância, momentos organizados nos quais o mundo, tal qual as crianças o compreendem, é re-elaborado, contestado, dramatizado, experienciado. Brincando as crianças podem viver com menos riscos e interpretar distintos papéis das situações que lhes constituem o cotidiano. Desempenham um papel e logo depois outro, seguindo, mas também re-configurando, regras. São momentos de representação e apresentação, de apropriação do mundo.

Como ensina Vygotsky (1987), as brincadeiras e os jogos são também atividades psicológicas que possibilitam a apropriação de signos sociais. Inicialmente, a percepção imediata dos objetos determina a ação da criança pequena, mas, posteriormente no brinquedo, os objetos perdem sua força determinadora e a criança começa a agir independentemente daquilo que se apresentava de imediato. Através da imaginação, ela passa a atribuir outros significados para satisfazer seus desejos e necessidades, o que, de outra forma e em meio às restrições situacionais, não seria possível.

É importante salientar que a situação imaginária na brincadeira “é mais memória em ação do que uma situação imaginária nova” (VYGOTSKY, 1987, p. 117) e é considerada, assim, muito mais como lembrança de algo que aconteceu do que uma “criação fantástica”. O conteúdo imaginário da brincadeira demonstra como a criança se apropria dos objetos culturais que, como produtos da atividade humana, envolvem relações sociais e regras de comportamento muitas vezes ainda impraticáveis na vida real.

É nesse sentido que as brincadeiras são formas de *mimesis*, faculdade fortemente relacionada à memória. Não por outro motivo Walter Benjamin (1993, p. 108), atento observador da infância, destacou que “as brincadeiras infantis são impregnadas de comportamentos miméticos, que não se limitam de modo algum à imitação das pessoas. A criança não brinca apenas de ser comerciante ou professor, mas também moinho de vento ou trem.”

Brincadeiras açorianas

Com isso em mente considerou-se que o resgate histórico e cultural das brincadeiras açorianas representadas nas esculturas de Franklin Caescaes traria, para as crianças, pistas interessantes sobre o modo de vida e da cultura açoriana. Nesse processo, seria possível aos alunos, apreenderem novos significados a partir do contexto lúdico das gerações anteriores, criando alternativas de intervenção em seu próprio contexto.

Vale lembrar que experiências de ensino vêm sendo desenvolvidas em algumas turmas do ensino fundamental do CA - Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina, para as quais a principal referência é o conjunto de formulações sobre os Projetos de Trabalho, de Hernández (1998). Dessas experiências participa também uma professora de Educação Física, que busca contribuir para a efetivação de um trabalho interdisciplinar com as demais áreas do conhecimento das séries iniciais. As práticas pedagógicas são importantes objetos de investigação, e sua relação com a pesquisa deve ter mão dupla: a investigação da (própria) prática pedagógica traz consigo a possibilidade da superação de vários

dos impasses que desafiavam os educadores. Para isso é preciso reconhecer tanto o movimento de afastamento/aproximação do campo, quanto a (possível) dimensão pedagógica da investigação, caso se queira que ela seja um critério e um eixo para o ensino (VAZ, 2001).

Em princípio, o projeto foi concebido no registro da Educação Física para ser desenvolvido junto às turmas Cs. O projeto foi ampliado para as demais turmas de 3ª série do colégio por seu vínculo com o conteúdo de Integração Social, mas também porque um dos objetivos específicos da Educação Física para as 3ªs séries é o reconhecimento dos jogos e brincadeiras como forma de expressão histórica e cultural.

O objetivo geral do projeto foi, portanto, reconhecer o jogo e a brincadeira como expressões históricas e culturais por meio do resgate de sua presença na cultura açoriana. Nesse sentido, a questão problematizada foi: Quais foram e como eram as brincadeiras trazidas e vivenciadas pelos açorianos em Florianópolis?

Os procedimentos didáticos que se desdobraram da problematização central dizem respeito à especificidade dos conteúdos trabalhados e também à importância dos jogos e brincadeiras em geral para as crianças, que podem e devem exercer sua capacidade de compreendê-los e reestruturá-los de forma autônoma.

Assim, selecionou-se alguns interesses e objetivos específicos, que deveriam estar presentes: (a) resgatar, reconhecer e problematizar o significado (histórico) e o sentido (subjetivo) atribuído ao ato de brincar/jogar; (b) localizar as brincadeiras no tempo e no espaço; reconhecer e elaborar propriedades dos materiais/objetos para jogar/brincar; (c) construir brinquedos/jogos; (d) identificar as possibilidades de ação com os materiais/objetos e suas relações com a natureza; (e) reconhecer a si mesmo e ao *outro* no contexto das ações coletivas, desenvolvendo regras e valores envolvidos na auto-organização e buscando, individual e coletivamente, estratégias para a resolução de situações-problema; (f) desenvolver habilidades e destrezas motoras nas brincadeiras e dos jogos;

(g) inter-relacionar os conteúdos da Educação Física com os de outras áreas de conhecimento.

Foram observadas as dezoito aulas do projeto, no período de 26/03 a 30/05/00. Cada aula foi observada, anotada em protocolo desenvolvido para este fim, com especial atenção para o planejamento, a metodologia, os desdobramentos e os momentos mais significativos. Observou-se com cuidado as manifestações das crianças frente ao impacto dos novos conteúdos trabalhados, suas falas e expressões, seus conflitos, os momentos de tensão e distensão da dinâmica das aulas, as dificuldades e os avanços.

DESENVOLVIMENTO DAS AULAS: CONCEITOS, PROCEDIMENTOS E CRUZAMENTOS

Dois foram os pólos que se cruzaram, no desenvolvimento e na observação das aulas. O primeiro diz respeito à metodologia e aos conhecimentos trabalhados, cuja opção procurou valorizar a radicação histórico-cultural, tanto dos conteúdos quanto da condição social de ser criança dos alunos. O segundo refere-se a alguns temas que transpassam as relações sociais que se afiguram nas aulas de Educação Física, e que ajudam a estruturar as identidades humanas: gênero, poder, preconceito, memória, gerações, entre outros. Nos limites do presente trabalho apresenta-se aspectos do primeiro pólo em suas dimensões, bem como elementos das expressões de gênero. As outras expressões comparecem, então, interligadas com os conceitos articuladores metodologia, conhecimento e gênero.

CONCEITOS ARTICULADORES: METODOLOGIA, CONHECIMENTO E GÊNERO

O projeto foi desencadeado a partir de uma visita ao Museu do Brinquedo, na qual as crianças puderam observar, na parte destinada aos brinquedos, as esculturas do artista Franklin Cascaes que tematizam as brincadeiras açorianas. Assim, deu-se início ao levantamento da memória/história de um contexto já vivido pelos açorianos - seu modo de vida retratado em

suas brincadeiras. As brincadeiras representadas pelas esculturas são as seguintes: menino empurrando carrinho com roda recortada em madeira; menino soltando hélice feita de lata; menino jogando pião; ciranda de roda - ratoeira (meninos e meninas); menino atirando com um botoque; menino jogando bolinha de meia; menino jogando bolinha de vidro; menino empurrando carrinho feito com duas rodas recortadas de madeira; meninos brincando com carvalho feito em folha de madeira; menino puxando parelha de bois feitas com ramas de mandioca; cavalo de bambu; fabricando farinha; arco e flecha; batizado de bonecas; cavalinho de folha de palmeira; soltando pipa; brincando de engenho; carretão; peteca; boneca rendeira; puxando zorra.

A partir da visita ao museu, uma série de passos metodológicos foi cumprida. O primeiro deles foi o levantamento das brincadeiras possíveis de serem experienciadas e construídas no CA, para logo depois, eleger-se um conjunto delas. As brincadeiras que as crianças selecionaram, a partir dos critérios de interesse e viabilidade, foram cavalinho de pau, bola de gude, peteca, pipa, pião, batizado de boneca, ratoeira, carretão e futebol de meia.

Escolhidas as brincadeiras, o planejamento participativo considerou, entre outros elementos, o tempo e os espaços disponíveis. Parte importante foi uma pequena investigação que as crianças realizaram com pessoas de gerações pregressas, formadas por pais, familiares, vizinhos e outros membros da comunidade, e, de forma oral e escrita rememoraram sua infância, incorporando-a no universo das crianças de hoje. Profissões se extinguem, brincadeiras e jogos também.

Uma vez de posse das memórias dos mais velhos, e já de antemão com a presença dos elementos observados e registrados na visita ao museu, cada brincadeira foi descrita e experienciada. Quando necessário, o material para ela foi construído. A descrição inicial foi sempre feita no grande grupo, mas experimentada inicialmente em grupos pequenos, para então ser vivida coletivamente.

Não foi pequena a dificuldade inicial no trabalho com pequenos grupos. As crianças tinham dificuldades em escolher os colegas de grupo, em lidar com os conflitos e diferenças e

com as trocas de repertórios. A formação dos grupos, em um primeiro momento, seguiu critérios estabelecidos pela professora, considerando os temas e privilegiando a heterogeneidade. Ela esperava, no enfrentamento das diferenças, ajudar a desenvolver a autonomia dos alunos e grupos frente às trocas de repertórios e às situações de conflito (PETERS, 2000).

Em uma aula, por exemplo, observou-se que a professora explicava que a turma seria dividida em grupos de 3 alunos, sendo 2 meninos e 1 menina ou vice-versa. Os alunos apresentaram dificuldades, motivando a intervenção da professora. As dificuldades residiam, sobretudo, nos interditos em se relacionar com os colegas, especialmente se não eram do mesmo gênero.

Sempre que necessário foram organizadas atividades de instrumentalização antes da brincadeira ou do jogo em si, como no caso da peteca e bolinha de gude. Essas atividades podem ser fundamentais para um domínio técnico mínimo, necessário, muitas vezes, para a participação efetiva e prazerosa em atividades corporais.

Um outro aspecto importante a ser destacado é o tempo destinado a cada uma das temáticas, que podia, conforme a dinâmica própria da turma, ser maior ou menor. Dessa forma, algumas temáticas esgotaram-se mais rapidamente, e outras requereram três aulas. O interesse da turma no tema, as condições concretas para a realização das atividades e sua natureza foram fatores que condicionaram o tempo pedagogicamente necessário para que se passasse de uma temática à outra. Nesse sentido, a estruturação tradicionalmente posta para as aulas de Educação Física, aquecimento, desenvolvimento e volta à calma – originárias do treinamento desportivo – deu lugar a um conjunto de ações que, a cada aula, respeitava a dinâmica da própria turma, em sua relação com o tema trabalhado. Isso remete à necessidade de se planejar com cuidado as aulas de Educação Física, escutando as crianças em sua dinâmica própria de aprendizagem, variável nos diferentes ritmos, espaços e tempos.

Um outro aspecto bastante relevante é o conhecimento de que os conhecimentos que podem ser trabalhados em Educação Física não necessariamente devem estar limitados aos

espaços da quadra e do pátio, nem vinculados, exclusivamente, às atividades corporais. Por isso a visita ao Museu do Brinquedo, mas também a presença de atividades em sala: (a) o planejamento das aulas no início da aula ou de cada brincadeira, com sua explicação, descrição e/ou problematização antes da sua execução; (b) um resgate da aula anterior, com o objetivo de realizar um *feedback* do ocorrido e, quando necessário, realizar novos encaminhamentos; (3) uma avaliação momentânea da atividade, quando esta não saía como o planejado em função das dificuldades encontradas, inclusive no que se refere aos procedimentos e atitudes dos alunos.

Recoloca-se, assim, a necessidade de se considerar o conhecimento veiculado na Educação Física em sua dupla articulação: como mediação reflexiva sobre os temas relacionados ao corpo e à corporeidade, mas também pela dimensão mimética, aproximação corporal/estética entre sujeito e objeto (VAZ, 2001).

RELAÇÃO DAS CRIANÇAS COM O CONHECIMENTO

Logo de início, na primeira aula, quando da visita ao Museu do Brinquedo, as crianças estranharam que em uma aula de Educação Física seria preciso utilizar bloco de papel e caneta, e que a aula não seria na quadra. Uma criança resumiu o espírito de um grupo significativo de alunos, ao expressar seus sentimentos em relação ao caráter das aulas de Educação Física: “Ah professora (!), escrever na aula de educação física? Eu não vou!”.

Uma das questões mais significativas subjacentes quando discute-se os conhecimentos na escola diz respeito à relação entre as experiências que as crianças já elaboraram antes de chegarem à escola e aquelas com as quais passam a ter contato nos ambientes educacionais. Houve alguma resistência, por parte das crianças, em expor as experiências, talvez porque os currículos escolares, tradicionalmente, não contemplem a valorização dos conhecimentos que não estejam formalizados, nem as vozes dos alunos. Nos registros, anotou-se que “[...] a professora pede para os alunos explicarem como é o jogo de bolinha de gude. Ninguém diz nada e a

professora explica no quadro. Logo, um aluno mostra outra maneira de brincar”.

Um exemplo de expressão do conhecimento que condensa uma série de elementos importantes pode ser encontrado no cavalinho de pau. Houve, inicialmente, um descrédito quanto à satisfação nas brincadeiras e à entrada no mundo imaginário, e ainda certo desinteresse na confecção do brinquedo. Explicável pela dinâmica curricular, a qual impele as crianças a deixarem de sê-lo, e no qual a infância só é vista como um tempo de passagem, a brincadeira foi vista, inicialmente, como “de criança”. Seu desenrolar mostrou a diluição desse preconceito, substituído tanto pelo prazer de experiência quanto pela incorporação de uma série de novos elementos na prática, como a construção dos artefatos e a elaboração de novas atividades em espaços e tempos diferenciados. Marcante, nesse sentido, foi a transformação, pelos meninos, de um símbolo “juvenil” em um instrumento de demarcação da infância: as correntes que traziam como acessório ao redor da cintura transformaram-se nas “correias” para os cavalinhos de pau.

GÊNEROS E IDENTIDADES

As práticas sociais expressam sobremaneira os preceitos e preconceitos em relação aos gêneros, vinculando uma série de atributos esperados e desejados em meninos e meninas, mulheres e homens. Não é diferente no que se refere às entranhas curriculares e, dentro delas, às práticas corporais, notadamente os jogos e brincadeiras.

Se por um lado os esportes convencionais cada vez mais aproximam – no interesse de sua lógica interna e dos avatares do capital – as práticas corporais de homens e de mulheres, nas brincadeiras e jogos parece haver ainda uma rígida distinção.

No jogo de bolinha de gude, os meninos indagaram como as meninas participariam, já que se tratava de atividade “dos meninos”. Elas, por sua vez, de fato não sabiam, de antemão, outros nomes do jogo, e mostraram-se no cavalinho, menos competitivas. De forma semelhante, ao praticarem peteca, os meninos jogavam com mais força, mais

desordenadamente e mesmo usando os pés. As meninas, ao contrário, jogavam com mais calma, traçando objetivos e procurando cumpri-los. Observou-se que meninas e meninos ficavam no mesmo pátio, mas divididos, procurando lados diferentes.

Os protagonistas se inverteram no batizado de bonecas. As “mães” esperavam ansiosas pelo chamado de seus filhos para batizarem-nos. Os meninos, apesar dos papéis masculinos da dramatização e representação, inicialmente renunciaram, em sua maioria, à participação na atividade. Depois, vendo seu desenvolvimento, buscavam participar, mostrando que os estereótipos, apesar de estruturas enrijecidas, guardam fissuras e reentrâncias, por meio das quais as identidades tradicionalmente amalgamadas podem ser postas em questão.

NOTA CONCLUSIVA

Destaca-se quatro pontos dessa experiência de pesquisa e ensino, todos fundamentais na construção das identidades infantis contemporâneas: (a) a importância da re-elaboração da memória, do imaginário coletivo e das identidades relativas às práticas corporais de tradição açoriana, de modo que as crianças puderam atualizar práticas que foram esquecidas; (b) a compreensão dos diferentes lugares da infância, localizados, por um lado, na presença do véu tecnológico que eclipsa as práticas não regulamentadas e mediadas pelos artefatos tecnológicos, e, por outro, na dinâmica oscilante de valorização e desvalorização da condição social de ser criança. É bom lembrar que as crianças construíram alguns de seus brinquedos, e puderam, nas brincadeiras e jogos, elaborar a experiência da infância; (c) a necessidade de reforçar práticas curriculares que contemplem os diferentes tempos de ensino-aprendizagem e (d) a consideração que existem distintas e oscilantes expressões de gênero, constituintes e desconstituintes de identidades amalgamadas pela sociedade contemporânea. Nos entraves e intercursos dessas expressões é que se apresentam as possibilidades de superar os limites impostos pelas estereotipias e preconceitos.

CULTURAL IDENTITY AND CHILDHOOD – AN INTEGRATED CURRICULAR EXPERIENCE FROM AZOREAN PLAYS

ABSTRACT

This study intends to present an integrated curricular experience carried out with the third year of a primary public school in Florianópolis – Santa Catarina which was entitled *a cidade (the city)*. Regarding Physical Education the Azorian plays were taken into account discussing memory and history. 18 classes were observed in the year 2000 through a participatory way and specific instruments. Activities started with a visit to Museu do Brinquedo of UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina) when children knew Franklin Cascaes' sculptures about Azorian plays. Children organized and experienced several plays. The analysis of data allows us to point out the following questions: (1) the reorganization of the memory, of the collective image and of the identities related to Azorian tradition corporal practice; (2) the different childhood places; (3) the different periods of teaching and learning; (4) the distinct and fluctuating expressions of style.

Key words: Primary school. Physical education. Azorian plays.

REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, W. **Obras escolhidas**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. v.1.
- HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- PETERS, L. L. **Atividades em pequenos grupos nas aulas de Educação Física**: análise à luz da perspectiva histórico-cultural. 2000. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.
- VAZ, Alexandre Fernandez. Técnicas corporais e cuidados com o corpo em ambientes educacionais: aspectos da formação de professores e professoras. **Motus Corporis**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 55-66, nov. 2001
- VYGOTSKY, Lev Seminovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Recebido em 28/02/2002

Revisado em 14/03/2002

Aceito em 15/04/2002

Endereço para correspondência: Alexandre Fernandez Vaz Rua Pirineus, 85/apto. 304 (Córrego Grande) CEP: 88037-615, Florianópolis-SC, Brasil. E-mail: alexfvaz@uol.com.br