

TRADUZIR PARA ENSINAR A VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NAS FORMAS DE TRATAMENTO DA LÍNGUA ESPAÑHOLA, POR QUE NÃO?

Valdecy de Oliveira Pontes*
Universidade Federal do Ceará

Livya Lea de Oliveira Pereira**
Universidade Federal do Ceará

Resumo: Falada oficialmente por mais de 20 países, a língua espanhola possui grande diversidade linguística, fato desafiador a quem pretende ensiná-la ou aprendê-la, quiçá traduzi-la a outra língua. Da mesma forma, o português brasileiro apresenta diferentes variedades linguísticas, o que é perceptível ao observar, por exemplo, os diferentes falares nordestinos ou sulistas. Essa diversidade linguística reflete-se nas formas de tratamento para 2ª pessoa em ambas as línguas. Desse modo, ao ter que traduzir as formas de tratamento da língua espanhola (*tú, vos, usted, vosotros e ustedes*) para o português, ou os pronomes da língua portuguesa (tu, você, senhor, vós e vocês) para o espanhol, caberá ao tradutor considerar aspectos extralinguísticos, para decidir o pronome de tratamento adequado ao

* Professor doutor em Linguística (UFC) e com Pós-Doutorado em Estudos da Tradução (UFSC). Atualmente, é Professor Adjunto na graduação em Letras-Espanhol e no Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução, da Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: valdecy.pontes@ufc.br

** Mestranda do Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução (POET), da Universidade Federal do Ceará (UFC) e bolsista da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP). Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: pluralizado@hotmail.com



público e aos objetivos de sua tradução. Nesse contexto, este artigo busca realizar um diálogo entre os Estudos da Tradução, Ensino de Língua Espanhola e Sociolinguística *Variacionista*, visando destacar a potencialidade de aproximação destas áreas para elaboração de propostas didáticas sobre a variação linguística nas formas de tratamento do espanhol e do português.

Palavras-chave: Tradução. Variação linguística. Formas de tratamento. Língua Espanhola. Língua Portuguesa.

TRANSLATE TO TEACH LANGUAGE VARIATION IN TREATMENT FORMS OF SPANISH, WHY NOT?

Abstract: Officially spoken by more than 20 countries, the Spanish language has great linguistic diversity, fact challenging to those who want to teach it or learn it, perhaps translate it to another language. Similarly, Brazilian Portuguese has different linguistic varieties, which is noticeable by observing, for example, the different dialects Northeastern or Southern. This linguistic diversity is reflected in the forms of treatment for 2nd person in both languages. In this way, to have to translate the treatment forms of the Spanish language (*tú, vos, usted, vosotros* and *ustedes*) for Portuguese or Portuguese pronouns (*tu, você, senhor, vós* and *vocês*) into Spanish, it will be up to the translator consider extralinguistic aspects, to decide the pronoun proper treatment to the public and its translation goals. In this context, this article aims to conduct a dialogue between Translation Studies, Spanish Language Teaching and Sociolinguistics variationist, aiming to highlight the potential to approach these areas for the preparation of didactic proposals on linguistic variation in the treatment forms of Spanish and Portuguese.

Keywords: Translation. Linguistic variation. Treatment forms. Spanish language. Portuguese language.

1. Contextualizando

Desde os níveis iniciais de aprendizagem de uma língua estrangeira, temos contato com as formas de tratamento. Elas influenciam o paradigma verbal e pronominal do nosso discurso, além de expressar, por exemplo, graus de formalidade ou informalidade,

referente ao contexto comunicativo. Através delas, também marcamos as relações de poder ou solidariedade, intimidade, confiança ou distanciamento com nossos interlocutores. Portanto, sua utilização adequada é fundamental para a boa comunicação, visto que, nas diversas culturas, as formas de tratamento possuem diferentes usos e significações, os quais podem estar condicionados por fatores diacrônicos, diatópicos, diastráticos, diafásicos, entre outros.

Desse modo, o conhecimento sobre os usos das formas de tratamento em uma dada língua é relevante a todos os que se servem dela, seja para comunicação ou estudos linguísticos, tais como: seus falantes, professores e aprendizes, linguistas e tradutores. Nesse contexto, este ensaio busca discorrer sobre a pertinência de elaboração de propostas didáticas para o ensino da variação linguística nas formas de tratamento da língua espanhola, fundamentadas na aproximação entre as áreas de Estudos da Tradução, Ensino de Língua Espanhola e Sociolinguística *Variacionista*. Uma vez que há carência de abordagem da variação linguística nas formas de tratamento em livros didáticos de língua espanhola (NASCIMENTO, 2007; BRASIL, 2014); e o processo tradutório pode contribuir para a conscientização da variação linguística, segundo Barrientos (2014) e Pontes (2014).

2. E agora, qual forma de tratamento devo utilizar?

Restringindo nossa discussão ao âmbito das formas de tratamento pronominais de segunda pessoa do singular, do par linguístico espanhol-português, observemos a seguinte tirinha de Mafalda¹, personagem argentina mundialmente conhecida:

¹ Todas as tirinhas da Mafalda, utilizadas neste artigo, são hoje de domínio público. Elas se encontram disponíveis para leitura e download nos blogs <http://dospuntodios.com/tag/mafalda/>, < <http://clubedamafalda.blogspot.com.br/> > .

Figura 1: Tira cômica de Mafalda em Espanhol



Fonte: Domínio público. Disponível em: <<http://dospuntodios.com/tag/mafalda/>>. Acesso em: 10 jun.15.

No segundo quadrinho da tirinha, notamos que Mafalda dirige-se ao seu amigo Manolito usando o pronome “*Vos*”, forma de tratamento usada para segunda pessoa do singular, em contexto informal ou de confiança, com uso estendido na Argentina, e presente, também, em outros países hispano-americanos, embora seu uso apresente particularidades nos diferentes países, conforme pesquisas de Fontanella de Weinberg (1999) e Calderón Campos (2010). Diante dessas informações, caso tivéssemos que traduzir a referida tirinha argentina, visando aquele caminho de tradução do qual Schleiermacher (2010, p. 57) descrevia como “deixa o mais tranquilo possível o leitor e faz com que o escritor vá a seu encontro”, ao pensar na tradução da tirinha como se ela houvesse sido escrita originalmente em português brasileiro, qual pronome de tratamento utilizaríamos no lugar do “*vos*” argentino?

Apesar de sua semelhança formal com o pronome “*vós*” da língua portuguesa, este se refere ao tratamento para segunda pessoa do plural e, conforme Castilho (2014), está em desuso no Brasil em contexto de informalidade. Por outro lado, poderíamos pensar em traduzi-lo pelo pronome “*tu*” ou “*ocê*”, considerando que, atualmente, ambos podem ser utilizados, dependendo da região brasileira, para o tratamento de segunda pessoa do singular, informal e de confiança. A partir dessas considerações, observemos a seguinte tradução da tirinha argentina ao português brasileiro:

Figura 2: Tira cômica de Mafalda traduzida ao Português



Fonte: Domínio público. Disponível em: <<http://clubedamafalda.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 10 jun.15.

Nessa segunda tirinha, notamos que o pronome de tratamento utilizado por Mafalda para dirigir-se a Manolito é o “você”. Sobre esse pronome, Castilho (2014, p. 479) destaca que em muitas regiões brasileiras a forma de tratamento “tu” tem sido substituída pela forma “você”. Nessas regiões, o pronome “tu” pode ser utilizado quando se quer enfatizar distanciamento com seu interlocutor, por exemplo, numa bronca entre familiares. Embora este autor ressalte que, nas regiões onde o uso do pronome “tu” continua vigente, o “você” possui reflexos de seu antigo uso, como pronome marcador de distanciamento entre interlocutores. Portanto, supondo-se que tenhamos que traduzir aquela primeira tirinha para um público-meta brasileiro específico, a saber, o público nordestino – cearense, o qual se encaixa no segundo caso do uso de “tu” e “você”, descrito neste parágrafo, qual forma de tratamento seria mais adequada para a tradução?

Do recorrido até aqui, percebemos que para traduzir a forma de tratamento “vos”, utilizada por Mafalda, é relevante considerar os usos das formas de tratamento na língua base e na língua meta, a fim de adequar a tradução a seu receptor-meta. Nesse aspecto, as pesquisas no âmbito da Sociolinguística *Variacionista* podem auxiliar a tarefa do tradutor. Visto que, segundo Masello (2011), ao escolher a forma de tratamento em espanhol (*tú, vos, usted, vosotros* ou *ustedes*), o uso e a distribuição do sistema pronominal, em

cada variedade linguística, apresenta a prevalência de algum parâmetro de: solidariedade, idade, poder, gênero, grau de intimidade ou distância com o interlocutor. Estes, por sua vez, condicionam a compreensão do texto e a comunicação.

Ainda no tocante à tradução, há de se considerar as diferenças entre as línguas envolvidas, pois, por exemplo, na língua portuguesa, temos uma tendência à explicitação do sujeito, principalmente, para fazer correferência², em oposição ao espanhol, que apresenta uma tendência contrária (FANJUL, 2014, p. 33-34). Fato que, na tradução entre essas línguas, quando os pronomes de tratamento estiverem na função de sujeito, haverá casos em que no texto-base, em português, o pronome esteja explícito, porém, em sua tradução ao espanhol, estará ausente, ou vice-versa.

Partindo para o contexto de ensino de língua espanhola no âmbito brasileiro, também é relevante o conhecimento acerca da variação linguística³ nas formas de tratamento pronominais. Posto que a maioria dos livros didáticos desta língua, utilizados no Brasil, por serem provenientes da península, apresenta uma norma padrão baseada nesta variedade linguística. Fato que se reflete na apresentação do paradigma de tratamento pronominal para segunda pessoa, visto que, de acordo com Nascimento (2007) e Brasil (2014), nestes materiais o pronome de tratamento “*vos*” é, muitas vezes, desconsiderado ou tratado como uma curiosidade da língua. Apresentando, apenas, as formas de tratamento “*tú*” e “*usted*” de acordo com os usos feitos na península.

Diante desse contexto, é pertinente a busca e a elaboração de outras propostas didáticas para abordar casos concretos de variação

² Segundo Fanjul (2014, p. 33), a correferência é uma relação semântica, em que dois itens se referem ao mesmo referente do mundo, construído na enunciação. O autor baseia-se na perspectiva de M. Halliday e R. Hassan (1989).

³ De acordo com Labov (1978, p. 7), a variação linguística trata-se de dois ou mais modos alternativos de dizer a mesma coisa, possuindo o mesmo significado referente. Ainda, a escolha destas formas alternantes pode estar condicionada por fatores linguísticos e/ou sociais, tais como: relações entre falante e interlocutor, contexto social, tópico discursivo, etc.

linguística nas aulas de língua espanhola. Para tanto, o professor conhecedor de seu contexto de ensino, visando proporcionar uma reflexão sociolinguística, pode utilizar-se de textos autênticos, tais como: letras de músicas, textos literários, publicidades, tirinhas, etc. Então, por que não empreender um processo tradutório desses textos autênticos, em sala de aula, para a abordagem da variação linguística? Visto que, ao refletir sobre as adequações necessárias da tradução ao seu receptor meta, é pertinente realizar uma reflexão sobre os usos e particularidades das formas de tratamento em ambas as línguas envolvidas, conforme apresentamos, brevemente, através das tirinhas de Mafalda.

3. Traduzir em sala de aula? Não pode, não é comunicativo?

Desde a antiguidade clássica, o potencial da tradução para o ensino-aprendizado e o aperfeiçoamento das línguas e culturas já era observado. Conforme percebemos através das ideias de Cícero (46 a.C.), para quem a tradução de discursos gregos para o latim possibilitava um modelo de oratória, bem como por meio das ideias de Quintiliano ([35/100 d.C.] 2009, p.120), que ressalta a vantagem do exercício de traduzir ou parafrasear os autores gregos, suas técnicas e eloquência discursiva, para o latim, desenvolvendo as figuras retóricas latinas, ao “imitar” às gregas. Desse modo, tendo em vista as possibilidades da tradução para o ensino-aprendizagem das línguas clássicas, no âmbito das línguas modernas, desenvolveu-se a abordagem de Gramática e Tradução.

Sobre essa abordagem, segundo Santos (2013, p. 18), desde 1840 a 1940, e até hoje, de forma modificada, esse método é usado, sendo, pois, caracterizado pela presença da língua materna (LM) do estudante para ministrar as aulas e o ensino da gramática e tradução de textos como meio de facilitar o acesso à cultura e literatura produzidas na Língua Estrangeira (LE). Contudo, a tradução utilizada pela abordagem de Gramática e Tradução, segundo De Arriba García (1996), não seguia nenhuma metodologia e era

entendida como um sistema anticomunicativo que tinha por modelo o latim, preocupando-se apenas com a língua escrita, em que se traduziam as palavras e não as ideias.

A questão sobre o tipo de tradução, devendo ser fiel às palavras ou às ideias, já estava presente nas concepções de Cícero (46 a.C.), uma vez que em seu texto *De optimo genere oratorum*, já destacava sua escolha ao afirmar que: “Não julguei que fosse apropriado contabilizar as palavras para o leitor, mas como sopesá-las” (CÍCERO, 2011, p. 11). Ainda no âmbito dos textos clássicos sobre tradução, esse questionamento reflete-se em Aretino, no seu texto “Da tradução Correta”, ao afirmar que: “O tradutor deve captar as características da composição, por assim dizer, e reproduzi-las igualmente na língua na qual traduz. Sendo dois os tipos de ornamentação, um que matiza as palavras, outro, os pensamentos [...]” (2006, p. 63). Porém, será possível essa reprodução perfeita entre as palavras de uma língua nas demais línguas?

Numa perspectiva mais contemporânea, sobre a correspondência palavra por palavra, Schopenhauer ressalta que: “Não se encontra para cada palavra de uma língua um equivalente exato em cada uma das demais línguas”. (2010, p. 179). Portanto, para este autor, na aprendizagem de qualquer língua, adquirimos uma visão multifacetada das coisas, pois nos tornamos conscientes sobre novos conceitos, semelhanças, diferenças e realidades, que não serão exatamente as mesmas em nossa língua ou nas demais. Fato perceptível na tradução, principalmente, das línguas clássicas para as modernas, posto que, nesse contexto, há grande diferenciação entre as línguas, exigindo uma “refundição de todo o nosso pensamento e uma remodelação do mesmo em outra forma” (2010, p. 187), segundo o referido autor.

Desta forma, talvez a tradução feita pela abordagem de Gramática e Tradução, por visar apenas o aprendizado gramatical, acreditando-se na correspondência um a um entre as línguas, tenha sido entendida como uma prática mecânica e anticomunicativa. No entanto, percebe-se, através dos autores supracitados, que a defesa por uma tradução não literal já era discutida nos textos clássicos

sobre tradução; porém essa discussão não se refletiu na vigência da abordagem de Gramática e Tradução para o ensino de línguas estrangeiras modernas.

Dessa forma, a partir da segunda metade do século XX, segundo Santos (2013), a abordagem de Gramática e Tradução começa a ser questionada. Primeiro, porque a língua estrangeira era concebida da mesma forma que a língua materna, resultando na concepção de que todos os termos de uma língua teriam uma correspondência exata na outra língua. Segundo, pelo emergente interesse pela proficiência oral na língua estrangeira, resultando na busca de novas abordagens de ensino, nas quais o uso da tradução tornou-se escasso ou restringido, tais como: abordagem Direta, abordagem de Leitura, abordagem Áudio-lingual, etc.

O uso da tradução como técnica de ensino, feito pela abordagem de Gramática e Tradução, talvez tenha contribuído para a formação de mitos e argumentos negativos acerca do uso da tradução em aulas de LE. Sobre tais argumentos, Malmkjaer (1998) apresenta os seguintes: 1. A tradução seria independente das quatro habilidades que definem a competência comunicativa; 2. Diferiria radicalmente das quatro habilidades; 3. Ocuparia inutilmente um tempo que poderia ser aplicado ao ensino das quatro habilidades linguísticas; 4. Impediria que os alunos pensassem na LE; 5. Induziria os alunos ao erro de acreditar que as línguas possuem correspondência um a um; e 6. Não seria natural, isto é, não representaria uma situação real. Nota-se que esses argumentos partem da visão da tradução feita pela abordagem de Gramática e Tradução, além disso, baseiam-se na impossibilidade da associação entre o uso da tradução e a abordagem Comunicativa.

No entanto, conforme Branco (2011), há uma proximidade entre a abordagem Comunicativa de Ensino de línguas e a Tradução Funcionalista, pois ambas usam a língua levando em consideração a situação de fala, têm foco no sujeito e dão importância à semântica das línguas. Com a perspectiva da Tradução Funcionalista, além do texto de partida, consideram-se as funções do texto meta e seus receptores. Dessa forma, Nord (2012) considera a tradução como a

produção de um texto (oral, escrito ou visual) com funções específicas de acordo com o público a que está dirigido. Sendo necessário entender as funções primeiras do texto-base para uma adequação aos receptores do texto meta, sem as quais não seria possível superar as barreiras linguísticas e culturais do texto-base, concebendo a tradução como um processo comunicativo intercultural mediado.

A adequação da tradução à língua meta, visando à compreensão de seus receptores, já era defendida por *San Jerónimo* e Lutero. O primeiro, ao ser criticado por não realizar uma tradução palavra por palavra, justifica suas escolhas tradutórias ao afirmar que: “[...] *no busco expresar una palabra con otra palabra, sino recoger la idea del original.*” (SAN JERÓNIMO, 1996, p. 51). *San Jerónimo* afirmava que havia muitas expressões gregas que, traduzidas literalmente, não soavam bem em latim, e vice-versa. Com base nessa afirmação, podemos inferir que *San Jerónimo* ao traduzir as ideias, justificando-se nas concepções de Cícero (2011, p. 5), primava por uma compreensão de sua tradução por parte de seus receptores, para tanto, observava os usos dos termos linguísticos da língua latina (língua meta) em sua tradução. O segundo expressa mais claramente a importância da adequação da tradução aos seus receptores ao justificar, em sua *Carta Aberta Sobre a Tradução*, suas escolhas tradutórias do Novo Testamento à língua alemã, destacando que:

Pois não se tem que perguntar às letras na língua latina como se deve falar alemão, como fazem os asnos, mas, sim, há que se perguntar à mãe em casa, às crianças na rua, ao homem comum no mercado, e olhá-los na boca para ver como falam e depois traduzir, aí então eles vão entender e perceber que se está falando em alemão com eles. (LUTERO, 2006, p. 105)

Essa mesma perspectiva de adequação da tradução ao seu receptor meta encontra-se na Tradução Funcionalista. Atualmente,

tendo em vista os avanços nos Estudos da Tradução, principalmente, no tocante ao uso da tradução pedagógica, com base na perspectiva da Tradução Funcionalista⁴, Branco (2011, p. 168) ressalta que a atividade tradutória em sala de aula envolve: a competência linguística em LE e em LM durante o processo tradutório; a relação dos aspectos linguísticos, culturais e sociais em LE e LM, minimizando a interferência negativa da LM; e a seleção da forma mais adequada de tradução dependendo do público-alvo, propósito, contexto e situação. Além disso, essa autora, afirma que é possível a aplicação de atividades com a tradução em contextos variados, utilizando as diferentes habilidades linguísticas. Essas possíveis vantagens do uso da tradução em sala de aula mostram que os argumentos negativos sobre seu uso, apontados anteriormente, podem ser rebatidos, dependendo da perspectiva teórica adotada para guiar o processo tradutório.

Portanto, considerando que no contexto de ensino de línguas brasileiro uma das linhas de ação, atualmente, segundo Leffa (2012), é a substituição da abordagem Comunicativa, como proposta unificada de ensino, por uma série de estratégias diversificadas que contemplem os objetivos de aprendizagem e seu contexto. Torna-se oportuna a elaboração e a aplicação de propostas didáticas com o uso da tradução, como estratégia ou procedimento, visando contribuir ao processo de ensino-aprendizado de LE. Contudo, não podemos ser ingênuos ao pensar que o uso do exercício tradutório em aulas de LE somente traz benefícios. A tradução trará vantagens, quando utilizada de forma pontual, consciente e contextualizada, com objetivos determinados dentro do contexto de aprendizagem e baseado teoricamente. Porém, conforme Lucindo (2006), a tra-

⁴ No âmbito nacional, podemos citar, por exemplo, as pesquisas de Barrientos (2014), Demétrio (2014) e Laiño (2014), as quais obtiveram resultados positivos da aplicação do processo tradutório em aulas de língua espanhola com textos autênticos, na perspectiva funcionalista, a saber: uso de diferentes habilidades linguísticas, reflexões interculturais, conscientização sobre a diversidade linguística, reconhecimento da tradução como recurso didático pertinente no ensino de LE, entre outros.

dução pode trazer consequências negativas quando utilizada como técnica de ensino exclusiva (conforme abordagem de Gramática e Tradução), na qual o professor acredita que, ao traduzir, o aluno aprendeu as estruturas da LE ou, também, ao não corrigir as interferências observadas na tradução.

4. Tradução em sala de aula: rumo à conscientização da variação linguística

No processo tradutório, os fatores intra e extratextuais estão interligados, pois, conforme destaca Nord (2012, p. 23), é através da análise exaustiva desses aspectos que o tradutor identifica as funções-em-cultura do texto-base e decide quais destes aspectos podem se manter iguais ou terão que ser adaptados para a função -em-cultura do texto meta. Nessa perspectiva, a tradução pode ser aliada a uma visão de língua heterogênea⁵, possibilitando a abordagem da variação linguística na LE e LM. Uma vez que, de acordo com Labov (2003), a variação linguística trata-se de dois ou mais modos alternativos de dizer a mesma coisa, possuindo o mesmo significado referente. A escolha destas formas alternantes pode estar ainda condicionada por fatores linguísticos e/ou sociais, tais como: relações entre falante e interlocutor, contexto social, tópico discursivo, etc.

Nesse viés, Mayoral Asensio (1997) afirma que, ao traduzir, o tradutor se depara com textos que apresentam determinadas marcas sociolinguísticas e para que seu receptor meta possa compreender o contexto situacional, a tradução terá que se ajustar às especificidades e às exigências gerais da comunicação, sendo pertinente re-

⁵ No âmbito da Sociolinguística, a língua possui função social e comunicativa e é fator importante na identificação de grupos e na demarcação de diferenças sociais na comunidade. Nesta perspectiva, a língua é dotada de “heterogeneidade sistemática” (LABOV, 2003); em que o contexto social de uso envolve aspectos linguísticos e extralinguísticos, ocasionando fenômenos de variação linguística e mudança inerente às línguas.

cuperar a variação linguística na língua meta. O mesmo ocorre nas demais situações comunicativas, posto que o falante adequará sua linguagem considerando seu interlocutor e o contexto comunicativo em que se inserem, sendo necessário, portanto, o uso da sub-competência sociolinguística⁶ para tal adequação. Ainda, Bolaños-Cuéllar (2000) destaca a perspectiva interdisciplinar da Tradução, com foco na interseção entre esta e os estudos sociolinguísticos, no que se refere à relevância da marcação dialetal, sociolectal e tecnolectal. Também, outros autores, tais como Lefevere (1992) e Sneell-Hornby (1995), ressaltam a relevância do fundo sociocultural na atividade tradutora. Portanto, é notável a importância da consideração da variação linguística no processo tradutório.

A variação linguística ocorre em todos os níveis da língua (fonológico, sintático, morfológico, discursivo, etc.) e seu conhecimento é considerado essencial para a competência sociolinguística, nas quatro habilidades de leitura, escrita, fala e audição (BARALLO, 1999). Além disso, de acordo com Tarallo (2005) existem os seguintes níveis de variação linguística: diatópica (diferenças relacionadas aos espaços geográficos), diastrática (diferenças relacionadas com aspectos sociais, por exemplo, classe social, sexo, idade, etc.) e diafásica (diferenças relacionadas ao contexto de comunicação e estilos de linguagem). Também podemos citar outras duas categorias de variação: a diamésica, (diferença relacionada com a modalidade oral ou escrita da língua), e a diacrônica (relacionada ao momento histórico da língua e sua evolução). No âmbito da tradução, podemos inferir que a importância da variação diacrônica na tarefa do tradutor já era destacada por Benjamin, em seu texto sobre *A tarefa do tradutor*, uma vez que para ele a evolução da língua influenciava a “validade” das traduções, conforme observamos através da seguinte citação:

⁶ A sub-competência sociolinguística trata-se da adequação do comportamento linguístico ao contexto sociocultural, e constitui-se um dos quatro componentes da competência comunicativa, conceito, originalmente proposto D. Hymes (1971), e retomado por M. Canale et. al. (1983), em que se refere à capacidade de produzir enunciados corretos gramaticalmente e adequados ao contexto social de fala.

Assim como tom e significação das grandes obras poéticas se transformam completamente ao longo dos séculos, assim também a língua materna do tradutor se transforma. E enquanto a palavra do poeta perdura em sua língua materna, mesmo a maior tradução está fadada a desaparecer dentro da evolução de sua língua e a soçobrar em sua renovação. (BENJAMIN, 2010, p. 211)

No que tange ao ensino da língua espanhola no contexto nacional, também, encontramos direcionamentos sociolinguísticos em documentos oficiais, referentes ao conhecimento da variação linguística. Por exemplo, nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2006, p. 134), identificamos as seguintes orientações: a) considerar a heterogeneidade linguística e cultural do mundo hispânico no ensino do espanhol e estimular essa reflexão; b) expor os estudantes às variedades sem reproduzir dicotomias simplistas e redutoras, tampouco propagar preconceitos linguísticos; c) o professor tem liberdade para escolher a variedade que mais lhe agrade, no entanto, isso não lhe impede de aproximar ou apresentar aos alunos as demais variedades, incluso, derrubar estereótipos ou preconceitos; d) abordar a variedade desde os níveis iniciais, criando oportunidades de conhecimento das outras variantes, além da que utiliza o professor ou o livro didático.

Além dessas, nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000, p. 28), encontramos as seguintes orientações sociolinguísticas para o ensino de línguas estrangeiras: saber distinguir entre as variantes linguísticas; escolher o registro adequado à situação em que se processa a comunicação e compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais. No entanto, embora haja essas orientações sobre a abordagem do conhecimento sociolinguístico e, por conseguinte, da variação linguística, no ensino de LE, muitas vezes, os livros didáticos, por suas limitações, não contemplam as diversas “vozes” da língua espanhola, apoiando-se na variedade

peninsular, conforme pesquisas de Buguel (1998), Kraviski (2007), Pontes (2014), Coan e Pontes (2013), entre outras.

Diante desse contexto, cabe ao professor a função de complementar o livro didático utilizando-se de outras propostas e estratégias para a abordagem de aspectos sociolinguísticos. Dessa forma, levando em consideração a aproximação entre a atividade tradutória e o conhecimento sociolinguístico, é relevante a elaboração de propostas que aliem estas duas perspectivas teóricas. Visto que, propostas deste tipo, podem contribuir à prática docente suprindo a carência de materiais adequados tanto no tocante ao uso da tradução, quanto no que se refere ao ensino de casos concretos de variação linguística da língua espanhola.

Nessa perspectiva, no ensino das formas de tratamento da língua espanhola, consideramos possível e pertinente a elaboração de propostas com o uso do processo tradutório, visando uma reflexão sobre a variação linguística existente. Posto que, de acordo com Fontanella de Weinberg (1999), a distribuição do sistema de tratamento pronominal da língua espanhola constitui um dos fenômenos de variação morfossintática mais complexos dessa língua.

Diante da variação nos usos das formas de tratamento, Fontanella de Weinberg (1999) propõe uma divisão que contemple os sistemas de tratamento pronominais existentes na língua espanhola, a saber:

Quadro 1: Divisão do sistema pronominal da Língua Espanhola

	Sistema I		Sistema II		Sistema III		Sistema IV		
	Singular	Plural	Singular	Plural	Singular IIIa y IIIb		Plural	Singular	Plural
Intimidad	<i>tú</i>	<i>vosotros</i>	<i>tú</i>	<i>ustedes</i>	<i>Vos ~</i>	<i>vos</i>	<i>ustedes</i>	<i>vos</i>	<i>ustedes</i>
Confianza					<i>tú</i>	<i>tú</i>			
Formalidad	<i>usted</i>	<i>usted</i>	<i>usted</i>		<i>usted</i>		<i>usted</i>		

Fonte: Quadro elaborado pelos autores com base em Fontanella de Weinberg (1999)

Conforme a autora, o sistema pronominal I é característico da maior parte da Espanha. Nele, há duas formas para tratamento no

singular, *tú* para confiança e *usted* para formalidade, além de duas formas correspondentes no plural, *vosotros(as)* para trato informal e *ustedes* para relações mais formais. Cada uma destas formas possui paradigma verbal próprio. A autora explica que este é o único sistema de tratamento pronominal do mundo hispânico em que existe a oposição confiança/formalidade nas formas de tratamento no plural (*vosotros(as)/ustedes*).

No que se refere ao sistema pronominal II, nota-se que as formas de tratamento no singular coincidem com o sistema pronominal I, embora, para o tratamento no plural, haja apenas uma forma, neste caso, *ustedes*. Na concepção de Fontanella de Weinberg (1999), fazem parte deste sistema: algumas regiões da península espanhola, tal como Andaluzia e Canárias, com a especificidade que destacamos anteriormente, a maior parte do território colombiano e venezuelano e uma pequena parte do território fronteiriço do Uruguai. Também, podemos acrescentar a este sistema, a maior parte de Cuba, México Peru e Porto Rico. Neste último, o *tuteo* abarca todas as categorias sociais, sendo possível encontrá-lo até nas esferas em que seria esperado o pronome *usted*.

Para o estudo do sistema de tratamento pronominal III, Fontanella de Weinberg (1999) o subdivide em IIIa e IIIb, segundo os usos de *vos*, *tú* e *usted*. O sistema IIIa é o mais difundido nas regiões que coexistem o *voseo* e o *tuteo*, apresentando uma alternância bastante generalizada de formas, além da forma *ustedes* para trato no plural. Conforme a autora, o que influencia a escolha entre um pronome ou outro, neste sistema, é a preferência dos falantes mais cultos e em estilo mais cuidado pelo uso de *tú*. Em contrapartida, os falantes de menor nível sociocultural e em estilos mais informais optam pelo uso de *vos*.

As regiões, que fazem parte do sistema de tratamento pronominal IIIa, são: grande parte da Bolívia, o sul do Peru, parte do Equador, algumas regiões colombianas, o oeste venezuelano, a fronteira de Panamá e Costa Rica, o estado mexicano de Chiapas e Chile. Já o sistema de tratamento pronominal IIIb está dividido em três níveis de formalidade, expressos pelas formas de tratamento, a sa-

ber: *vos* (íntimo) – *tú* (confiança) – *usted* (de uso formal). Um país que caracteriza este sistema é o Uruguai, no qual há o uso do voseo completo (*vos cantás*) entre pessoas íntimas ou familiares, enquanto o voseo apenas verbal (*tú cantás*) é utilizado em relações em que há confiança, mas não intimidade, por exemplo, entre conhecidos, companheiros de trabalho, professores e estudantes universitários, etc. Por outro lado, o *usted* conserva o seu uso de respeito e o caráter formal.

Por fim, o sistema de tratamento pronominal IV está caracterizado da seguinte forma: (i) presença da forma *vos*, para trato informal no singular; (ii) a forma *usted* para trato de respeito ou formalidade no singular; (iii) a forma *ustedes* para o trato no plural, formal ou informal. Os países que utilizam este sistema pronominal são: Costa Rica, Nicarágua, Guatemala, Paraguai e Argentina.

No português brasileiro, Menon (1995) assevera que o par pronominal “você/vocês” passou a coocorrer com o antigo par “tu/vós”, suplantando primeiro a forma “vós”, que, atualmente, restringe-se a usos específicos, por exemplo, em textos religiosos. Contudo, o antigo uso respeitoso do plural continua a existir nessa nova forma em determinadas situações, tal como pedir informações a um funcionário de uma empresa por telefone (ex. Vocês fornecem o produto X?). Já a coocorrência entre “tu/você” persiste em diversas regiões brasileiras, embora haja o predomínio da forma “você”, principalmente, na área central do país.

Neste sentido, Castilho (2014, p. 479) vislumbra duas tendências de uso das formas de tratamento para 2ª pessoa no português brasileiro: (i) o pronome “tu” continua vigente, o uso da forma “você” expressa distanciamento; (ii) uso expandido de “você” aos diversos contextos interacionais, mas há o uso de “tu” quando se quer expressar distanciamento. No entanto, é importante ponderar que os usos de “tu” e “você” são bem diversificados nas regiões brasileiras, conforme podemos constatar a partir da divisão em subsistemas, proposta por Scherre *et. al.* (2015, p. 142):

Quadro 2: Subsistemas dos pronomes “tu” e “você” no português brasileiro com base em Scherreet.*al.* (2015)

Subsistema só você	Uso exclusivo das variantes você/cê/ocê, ocorrendo na Região Centro-Oeste (exceto Distrito Federal); na Região Sudeste, na maior parte de Minas Gerais, Espírito Santo e São Paulo; na Região Nordeste, a capital baiana; na Região Norte, a parte central, sul e sudeste de Tocantins; e, na Região Sul, Paraná.
Subsistema mais tu com concordância baixa	Frequência do uso de “tu” acima de 60% com concordância verbal abaixo de 10%. É encontrado na Região Norte, em Amazonas (por exemplo, Tefé), e na Região Sul, o estado do Rio Grande do Sul (por exemplo, as cidades de Porto Alegre e Flores da Cunha).
Subsistema mais tu com concordância alta	Uso médio de “tu” acima de 60%, com concordância verbal entre 40% e 60%. Este subsistema é encontrado na Região Norte, no estado do Pará (Belém e Mocajuba) e na Região Sul, no estado de Santa Catarina (por exemplo, Florianópolis).
Subsistema tu/você com concordância baixa	Uso médio de “tu” abaixo de 60% com concordância verbal abaixo de 10%. É encontrado na Região Nordeste (norte e nordeste do estado do Maranhão), Norte (algumas partes de Tocantins) e Sul (nas cidades de Chapecó e Concordia, em Santa Catarina).

Subsistema tu/você com concordância média	Uso de “tu” abaixo de 60% com concordância verbal de 10 a 39%. Encontra-se nas regiões Norte (Manaus, Amazonas) e Sul (Blumenau e Lages, em Santa Catarina), e nas capitais de diversos estados nordestinos, tais como Teresina (Piauí), João Pessoa (Paraíba), Recife (Pernambuco), Fortaleza (Ceará).
Subsistema você/tu sem concordância	Uso de tu com 1% a 90% sem concordância verbal. Apresenta-se na região Centro-Oeste, no Distrito Federal, e na Região Sudeste, no estado do Rio de Janeiro, Santos – SP, São João da Ponte- MG. Já na Região Norte, em Roraima e no Acre, e na Região Nordeste, Feira de Santana, Sapé, Rio de Contas e Poções na Bahia, além de Bacabal, Balsas, Ponheiro e Alto Parnaíba no Maranhão.

Fonte: Quadro elaborado pelos autores com base em Scherre *et.al.* (2015)

Os autores propõem esta divisão com base em pesquisas sociolinguísticas sobre o tema e afirmam que os aspectos sociais, tais como o gênero do falante, a faixa etária e a escolarização, além dos aspectos interacionais e linguísticos, tais como tipo de discurso (direto ou relatado) e referência (genérica ou específica), grau de intimidade com o interlocutor etc., podem ter papéis importantes na escolha de uma forma ou outra. (SCHERRE *et.al.*, 2015, p. 135-136).

Considerações Finais

A partir do discorrido, notamos que o uso da tradução em aulas de línguas estrangeiras modernas é permeado por argumentos nega-

tivos, os quais estão baseados no seu uso como técnica de ensino, feito pela abordagem de Gramática e Tradução. No entanto, desde a antiguidade clássica, alguns autores já ressaltavam a potencialidade didática da tradução para o aprendizado de línguas, tais como Cícero e Quintiliano, além disso, no âmbito dos textos clássicos sobre a tradução, questionava-se sobre as possibilidades de tradução, ser fiel às palavras ou às ideias, havendo autores que visualizavam a impossibilidade da correspondência um a um entre as línguas, por exemplo, Shopenhauer (2010). Essas discussões não se refletiram no uso da tradução realizada pela AGT, posto que nela acreditava-se na correspondência exata entre os termos linguísticos.

Atualmente, observamos avanços em pesquisas na área de Estudos da Tradução que, no âmbito da Tradução e Ensino de Línguas, mostram que a atividade tradutória envolve as diferentes habilidades linguísticas e proporciona reflexões interculturais e a conscientização sobre a diversidade linguística, conforme as pesquisas de Barrientos (2014), Demétrio (2014) e Laiño (2014). Embora, segundo Pontes (2014, p. 231), a maioria dos materiais didáticos publicados não contemple atividades de tradução ou, quando o fazem, limitam-se à atividade de tradução direta, desconsiderando o contexto de produção do texto-meta. Portanto, para que não aconteça o que houve no passado, em que as discussões e avanços na área dos Estudos da Tradução não se refletiram no uso desta em salas de aula com a AGT, é relevante a elaboração de propostas didáticas que contemplem os avanços teóricos da referida área, assim como sua relação com outras áreas de estudo.

Por fim, concluímos que há uma relação existente entre os Estudos da Tradução e a Sociolinguística *Variacionista*, a qual pode fundamentar propostas de atividade com o uso da tradução visando o ensino e a conscientização acerca da variação linguística, promovendo uma reflexão sobre os usos linguísticos das variantes referentes às formas de tratamento, tanto na LE como na LM do aprendiz. É importante destacar, ainda, a pertinência da elaboração de propostas didáticas neste viés, já que podem contribuir à prática docente, no que se refere à língua espanhola ou às demais línguas,

uma vez que podem direcionar o uso da tradução pedagógica, pautada e fundamentada nos avanços teóricos desta área, além de permitir a abordagem de casos concretos de variação linguística, nem sempre contemplados em materiais didáticos.

Referências

ARETINO, L.B. Da tradução correta. Tradução de Rafael Camorlinga. In: FURLAN, M. (org.) *Clássicos da Teoria da Tradução*. Antologia Bilíngue. Vol. 4: Renascimento. Florianópolis: NUPLITT, 2006. p. 52-79.

BARALO, M. *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco/Libros, 1999.

BARRIENTOS, B.R.R. *Os quadrinhos da Mateina no ensino de espanhol língua estrangeira: à luz da tradução funcionalista*. 2014. 250 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2014.

BENJAMIN, W. A tarefa do tradutor. Tradução de Susana Kampff Lages. In: HEIDERMAN, W. (org.), *Clássicos da Teoria da Tradução*. Vol. 1: alemão-português. 2ª ed. Revista e ampliada. Florianópolis: NUPLITT, 2010. p. 203-231.

BOLAÑOS-CUÉLLAR, S. Aproximación Sociolingüística a la Traducción. *Forma y Función*, Bogotá, v. 13, p.157-192, 2000. Disponível em: <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17189>. Acesso em: 20 mai. 2015.

BRANCO, S. O. As faces e as funções da tradução em sala de aula de língua estrangeira. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v. 1, n. 27, pp. 161-178, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2011v1n27p161>. Acesso em: 15 jun. 2015.

BRASIL, J. O. *El abordaje de los pronombres de tratamiento de segunda persona de singular en los libros didácticos de español del PNLD 2011: un análisis socio-lingüístico*. 2014. 65 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Espanhol e suas Literaturas) - Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará: Fortaleza, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio Linguagens, Códigos e suas tecnologias*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2006.

_____. *Parâmetros Curriculares para o ensino Médio*. Parte II Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000.

BUGEL, T. *O espanhol na cidade de São Paulo: quem ensina qual variante a quem?* 1998. 204 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

CALDERÓN CAMPOS, M. Formas de tratamiento. IN: ALEZA IZQUIERDO, M.; ENGUITA UTRILLA, J. M. (coord.). *La lengua española en américa: normas y usos actuales*. Valencia: Universidad de Valencia, 2010. cap. 4, p. 225-236.

CASTILHO, A. T. *Nova Gramática do Português Brasileiro*. 1 ed., 3º reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.

CÍCERO, M. T. De Optimo Genere Oratorum. Tradução de Brunno Vinicius Gonçalves Vieira e Pedro Colombaroli Zoppi. *Scientia Traductionis*, Florianópolis, n.10, p. 4-15, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/scientia/article/viewFile/1980-4237.2011n10p4/19983>. Acesso em: 03 abr. 2015.

COAN, M; PONTES, V.O. Variedades linguísticas e ensino de espanhol no Brasil. *Revista Trama* (UNIOESTE. Online), Cascavel, PR, n. 9, p. 179-191, 2013. Disponível em: <http://erevista.unioeste.br/index.php/trama/article/download/8252/6079>. Acesso em: 10 jun. 2015.

DE ARRIBA GARCÍA, C. Introducción a la Traducción Pedagógica. *Lenguaje y Textos*, Barcelona, n. 8, p. 269-283, 1996. Disponível em: http://ruc.udc.es/bitstream/2183/7979/1/LYT_8_1996_art_17.pdf. Acesso: 20 mar. 2015.

DEMÉTRIO, A.P.C. *A tradução como retextualização: uma proposta para o desenvolvimento da produção textual e para a ressignificação da tradução dentro do ensino de LE*. 2014. 198 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2014.

FANJUL, A.P.; Conhecendo assimetrias: a ocorrência de pronomes pessoais. In: FANJUL, A.P.; GONZÁLEZ, N.M. (org.). *Espanhol e português brasileiro: estudos comparados*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. cap. 1, p. 29-71.

FONTANELLA DE WEINBERG, M^a B. Sistemas pronominales de tratamiento usados en el mundo hispánico. In: BOSQUE, I. /DEMONTTE, V. *Gramática Descriptiva da Língua Espanhola*. Madrid: RAE, 1999. cap. 22, p. 1399-1425.

KRAVISKI, E. R. A. *Esteréotipos Culturais: o ensino de espanhol e o uso da variante argentina em sala de aula*. 2007. 139 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

LAIÑO, M.J. *A tradução pedagógica como estratégia à produção escrita em LE a partir do gênero publicidade*. 2014. 234 f. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2014.

LABOV, W. Where does the Linguistic variable stop? A response to Beatriz Lavandera. *Sociolinguistic Working Paper*, Texas, v. 44, p. 1-23, 1978.

LABOV, W. Some Sociolinguistic Principles. In: PAULSTON, C.B. e TUCKER, G. R. (orgs.) *Sociolinguistics*. The essential Readings. Blackwell Publishing, 2003. cap.13, p. 234-250.

LUCINDO, E. S. Tradução e ensino de línguas estrangeiras. *Revista Scientia Translationis*, Florianópolis, SC, v. 1, n. 3, p. 1-10, 2006. Disponível em: <http://www.scientiatranslationis.ufsc.br/ensino.pdf>. Acesso em: 22.fev.2015.

LEFEVERE, A. *Translating Literature Practice and Theory in a Comparative Literature Context*. Nova York: MLA, 1992.

LEFFA, V. Ensino de Línguas: passado, presente e futuro. *Revista Estudos Linguísticos*, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 391-411, 2012. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/ens_ling_pas_pres_futuro.pdf. Acesso em: 13 jun. 2015.

LUTERO, M. Carta Aberta sobre a Tradução. Tradução de Mauri Furlan. In: FURLAN, M. (org.) *Clássicos da Teoria da Tradução*. Antologia Bilingue. Vol. 4: Renascimento. Florianópolis: NUPLITT, 2006. p. 95-115.

MALMKJAER, K. *Translation in Language Teaching*. Manchester: St Jerome Publishing, 1998.

MAYORAL ASENSIO, R. *La traducción de la variación lingüística*. 1997. 494 f. Tese (Doutorado em Filologia Inglesa) – Universidade de Granada, Granada, 1997.

MASELLO, L. Variedades de la lengua y opciones del traductor literario: formas de tratamiento en portugués y en español. In: COUTO, L. R.; SANTOS, C. R. L. (org.) *Las Formas de Tratamiento en Español y en Portugués*. Variación, cambio y funciones conversacionales. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2011. cap. 21, p. 473-495.

MENON, O. P. S. O sistema pronominal do português do Brasil. Curitiba. *Editora da UFPR*, n° 44, p. 91-106. 1995. Disponível em: <http://goo.gl/gWxl10>. Acesso em: 10 mai. 2015.

NASCIMENTO, E. P. Prestígio Lingüístico no Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira – O caso dos Pronombres Personales Sujeto. *Studia Diversa*, João Pessoa, PB, v. 1, n. 1, p. 23-35, 2007.

NORD, C. *Texto base-texto meta*. Un modelo funcional de análisis pretraslativo. Tradução e adaptação de Cristiane Nord. Castelló de la Plana: Publicaciones de la Universitat Jaume I, 2012.

PONTES, V.O. A tradução da variação linguística e o ensino de língua estrangeira: da teoria à prática docente. *Caderno de Letras da UFF*, Niterói, RJ, n. 48, p.223-237, 2014. Disponível em: <http://www.cadernosdeletras.uff.br/images/stories/edicoes/48/artigo11.pdf>. Acesso em: 14 jun, 2015.

QUINTILIANO, M.F. *Institutio Oratoria*, Livro X. Tradução de Antônio Martinez de Rezende, UFMG, 2009. Disponível em: <http://goo.gl/vJIzNH>. Acesso em: 14 jun. 2015.

SAN JERÓNIMO, Carta LVII a Pammaquio, sobre el mejor género de traducción. Traducción de José Ignacio García Armendáriz. In: LAFARGA, F. (ed.), *El discurso sobre la traducción en la historia*. Barcelona: EUB, 1996. p. 46-71.

SANTOS, M. M. R. *Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira e Tradução: um estudo de caso sobre o uso dos pretéritos*. 2013. 137 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2013.

SCHERRE, M.M.P. *et. al.* Variação dos pronomes Tu e você. In: MARTINS, M.A; ABRAÇADO, J. (org.) *Mapeamento sociolinguístico do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2015. p. 133-172.

SCHLEIERMACHER, F.D.E. Sobre os diferentes métodos de tradução. Tradução de Celso R. Braida. In: HEIDERMAN, W. (org.), *Clássicos da Teoria da Tradução*. Vol. 1: alemão-português. 2ª ed. Revista e ampliada. Florianópolis: NUPLITT, 2010. p. 39-101.

SCHOPENHAUER, A. Sobre a língua e as palavras. Tradução de Ina Emmel. In: HEIDERMAN, W. (org.), *Clássicos da Teoria da Tradução*. Vol. 1: alemão-português. 2ª ed. Revista e ampliada. Florianópolis, 2010. p. 179-191.

SNELL-HORNBY, M. *Translation Studies: An Integrated Approach*. Philadelphia: Amsterdam John Benjamins Publishing Company, 1995.

TARALLO, F. *A Pesquisa Sociolinguística*. 7. Ed. São Paulo: Ática, 2005.

Recebido em: 07/11/2015

Aceito em: 09/01/2016

Publicado em maio de 2016