

MATEMÁTICA BÁSICA COMO ACONTECIMENTO NO CURRÍCULO E A FORMAÇÃO DE ENGENHEIROS, ADMINISTRADORES E CONTADORES CONTÁBEIS

*Ma. Luciana Schwengber**
Centro Universitário Ritter dos Reis
luschwengber@gmail.com

*Ma. Neusa Maria Spillari da Silva Dembogurski***
Centro Universitário Ritter dos Reis
neusa.dembogurski@gmail.com

Resumo:

A pesquisa objetiva identificar Instituições de Ensino Superior que possuem alguma disciplina de matemática que antecede as disciplinas específicas de matemática dos cursos de Engenharias, Administração e Ciências Contábeis, mapeando essa possível estratégia de nivelamento acadêmico que vem ocorrendo no Ensino Superior do Brasil, refletindo sobre este fenômeno e pensando o impacto para formação dos sujeitos, alunos destes cursos, através das relações de poder, e a produção de efeitos no Ensino Superior. O referencial teórico da pesquisa consiste em uma perspectiva foucaultina, trabalhando com conceitos de poder e normalização. A análise consiste na conexão de levantamento de dados e da pesquisa empírica com discussões teóricas, através de uma observação participante. A pesquisa permitiu o entendimento de que processo de nivelamento acadêmico faz com que o aluno se aproxime de conhecimentos necessários para a continuidade da sua formação, permitindo ao aluno um melhor desempenho nas disciplinas específicas.

Palavras-chave: Matemática Básica, Nivelamento Acadêmico; Relações de Poder; Currículo.

1. Introdução

Diversos cursos das áreas das exatas e até mesmo alguns cursos das ciências sociais e humanas têm em sua grade curricular mais de uma disciplina relacionada a matemática. Nesta pesquisa pensamos em como estas disciplinas vêm sendo introduzidas aos alunos ingressantes dos cursos de Engenharias, Administração e Ciências Contábeis. Escolhemos estes cursos, porque são os cursos em que atuamos como professoras.

Para formar um Engenheiro, um Administrador ou um Contador são necessárias algumas habilidades e competências matemáticas, relacionadas aos Cálculos Diferenciais e Integrais, Matemática Financeira e Estatística. Mesmo assim algumas Instituições de Ensino Superior - IES apresentam uma disciplina de matemática que antecede as disciplinas que tratam

*Professora de Matemática nos Cursos de Engenharias

**Professora de Matemática nos Cursos de Administração e Ciências Contábeis

destes conteúdos. A disciplina que iremos tratar nesta pesquisa pode ser encontrada intitulada como Matemática Básica, Raciocínio Lógico, Matemática Elementar dentre outras nomenclaturas. Essa disciplina consiste em preparar o aluno iniciante no curso de graduação, dos cursos que nos referimos, revisando alguns conteúdos de matemática que fazem parte dos currículos da Educação Básica - Ensino Fundamental e Médio - com o enfoque no que será trabalhado nas disciplinas posteriores do curso.

Na instituição em que ministramos aula, a Matemática Básica faz parte do currículo e frequentemente discutimos estratégias para trabalhar esta disciplina de forma mais eficiente. E com isso, nos questionamos sobre a importância dessa disciplina para os cursos de Engenharias, Administração e Ciências Contábeis. Assim, pensamos uma pesquisa que objetiva identificar Instituições de Ensino Superior que possuem alguma disciplina de matemática que antecede as disciplinas específicas de matemática dos cursos, mapeando essa possível estratégia de nivelamento acadêmico que vem ocorrendo no ensino superior do Brasil, refletindo sobre este fenômeno e pensando na formação dos sujeitos, alunos destes cursos.

Entendemos que há uma força digna de atenção para discussão das relações de poder e normalização/nivelamento dos alunos na prática da disciplina de Matemática Básica, na medida em que a normalização é um grande instrumento do poder, produz saberes que geram poderes, e estratégias de poder que geram saberes para assegurar seu exercício. Onde, a produção de indivíduos e populações politicamente dóceis, saudáveis, economicamente úteis e normais é dada através de uma série de mecanismos como a normalização.

As normas visam integrar todos os aspectos de nossas práticas num todo coerente, homogeneizando multiplicidades. As normas não são estáticas, se ramificam de modo que nenhuma ação considerada importante delas escape.

“Compreende-se que o poder da norma funcione facilmente dentro de um sistema de igualdade formal, pois dentro de uma homogeneidade que é a regra, ela introduz, como um imperativo útil e resultado de uma medida, toda a gradação das diferenças individuais” (FOUCAULT, 2003, p. 154).

Para Foucault a noção de normalização é vista como conceito operatório para pensar e ver de outros modos, para pensar historicamente acontecimentos, acontecimentos referentes a instituições e relações de poder específicas, ajudando a tornar visíveis certas circunstâncias atuais e a pensar, também, o que estamos produzindo hoje. E a análise dos mecanismos de poder tem “o papel de mostrar quais são os efeitos de saber que são produzidos em nossa sociedade

pelos lutas, os choques, os combates que nela se desenrolam, e pelas táticas de poder que são os elementos dessa luta” (FOUCAULT, 2008, p. 5).

O poder funciona e se exerce em rede. O poder não está localizado em um lugar ou outro, deve ser analisado como algo que é articulado, não está nas mãos de alguns, não pode ser apropriado. “Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão” (FOUCAULT, 1979, p. 103), entendendo o aluno como efeito e transmissão do poder.

Pretendemos uma pesquisa que considere a teoria educacional e a pesquisa empírica em educação. Na medida em que, conforme Koller (2012), a pesquisa educacional empírica tenta averiguar condições existentes, do microcampo, no caso, alunos, disciplina e currículo, e relacionando com o sistema global de educação e sua relação com outros campos (macro), no caso, o Ensino Superior. Pretendemos conectar essa pesquisa empírica com discussões teóricas, almejando uma pesquisa, de modo geral, produtiva que permita abrir fronteiras, tratando a Matemática Básica como um acontecimento, não procurando a essência dessa disciplina, isso seria contingente, mas estudando esta disciplina como acontecimento é considerar a produtividade da mesma.

Para realização desta pesquisa, fizemos uma busca no site Altillo de quais IES públicas e privadas, compreendendo Universidades, Centros Universitários e Faculdades, da cidade de Porto Alegre que tenham os cursos de Engenharias, Administração e Ciências Contábeis em nível superior e posteriormente fizemos um levantamento de quantas dessas instituições possuem uma disciplina de matemática que antecede as disciplinas que tratam do Cálculo Diferencial e Integral, da Matemática Financeira e da Estatística.

Após este levantamento problematizamos o impacto da disciplina de Matemática Básica para a formação desses alunos através de uma observação participante, considerando nossas práticas docentes e discussões teóricas sobre o tema. Consideramos importante esta problematização pois não pretendemos nos enquadrar em uma pesquisa reducionista que só constata e também consideramos, assim como Brandão, que “a pesquisa não é um ato honrado dirigido à pura invenção da verdade, mas um fino instrumento de descoberta e acumulação de saber competente e seu poder correspondente” (BRANDÃO, 2002, p. 88). Não queremos uma

pesquisa com experimentalismo fragmentado, consideramos nossas práticas permitindo uma observação participante.

2. Matemática Básica como extrato nos currículos

Nesta pesquisa, pensamos a Matemática Básica como um acontecimento que se extratifica, entendendo o extrato como uma formação histórica que, neste caso, se apresenta nos currículos. Ao investigar os currículos das IES de Porto Alegre que tenham os cursos de Engenharias, Administração e Ciências Contábeis em nível superior encontramos três universidades, dois centros universitários e sete faculdades.

O curso de Administração está presente em todas as IES, enquanto que o curso de Ciências Contábeis em 75% e Engenharias em 60%. Das três universidades pesquisadas, apenas uma universidade (privada) tem a Matemática Básica presente no primeiro semestre dos cursos de Administração e Ciências Contábeis, sendo que as demais (universidades federal e estadual) começam com o Cálculo I inclusive nos cursos de Administração e Ciências Contábeis. Os dois centros universitários trabalham a Matemática Básica no primeiro semestre dos cursos de Administração e Ciências Contábeis e apenas um deles apresenta a Matemática Básica nos cursos de Engenharias. Analisando as sete faculdades, todas trabalham com a Matemática Básica nos cursos de Administração e Ciências Contábeis, salientando que três destas trabalham mais um semestre com a disciplina de Matemática Aplicada. Os cursos de Engenharias estão presentes em duas faculdades e estas não apresentam a Matemática Básica no currículo.

Observamos que 17% dos cursos de Administração e Ciências Contábeis avaliados não apresentam a Matemática Básica no currículo, enquanto que nos cursos de Engenharias 70% não apresentam a Matemática Básica no currículo. Das doze IES avaliadas, quatro apresentam no Plano Curricular do Curso (PCC) apoio aos discentes na forma de monitoria em horário extra ao da sala de aula para trabalhar conteúdos referentes a matemática. Por não ser unanimidade afirmamos a importância de se pensar mais sobre o papel da Matemática Básica e a inclusão da mesma nos currículos.

Optamos por não divulgar os nomes das instituições pesquisadas porque a discussão que propomos não é sobre o fato de ter ou não essa disciplina, mas sim qual o papel dessa disciplina na formação do profissional que se pretende. O mapeamento desta possível estratégia de

nivelamento acadêmico que vem ocorrendo no Ensino Superior permite a reflexão sobre este fenômeno.

3. Matemática Básica como nivelamento Acadêmico

Para ingressar em um curso de nível superior é necessário que o aluno tenha concluído a Educação Básica, conforme Lei 9.394/96. O estágio da educação Básica que antecede o nível superior é o Ensino Médio. A certificação de conclusão do Ensino Médio pode ser realizada de várias formas, em instituições públicas ou privadas, de forma regular ou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA, ou até mesmo por obtenção de média no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

Os alunos que hoje ingressam no Ensino Superior são alunos que tiveram formações diferentes, são de classes sociais diferentes, alunos de origem urbana e rural, alunos que podem se dedicar somente aos estudos, alunos trabalhadores, jovens, adultos e até mesmo idosos. E essa diversidade de alunos que vêm ingressando no ensino superior traz inúmeros desafios para as IES. Conforme Lopes (1999), para o acadêmico assimilar os conhecimentos que são abordados nas disciplinas de Cálculo é necessário que o aluno tenha de antemão alguns conhecimentos básicos de Matemática, justificando assim o alto índice de reprovação nas disciplinas de Cálculo.

Para Rodrigues et al. (2014) o ingresso do aluno sem os pré-requisitos necessários para o estudo da matemática em nível superior desencadeia uma série de dificuldades tanto para o aluno quanto para o professor no que diz respeito à evolução dos conteúdos a serem abordados, causando uma baixa eficiência no aprendizado e uma das consequências acaba sendo um alto índice de reprovação, ou ainda elevados percentuais de evasão.

Nos referimos a Matemática Básica como uma disciplina de nivelamento acadêmico, como processo de normalização, por tratar de conteúdos da Educação Básica, que o aluno já deveria ter tido contato. Ainda assim ressaltamos que esta disciplina não pode ser reduzida apenas a um nivelamento, pois, ao menos onde ministramos aula, a Matemática Básica possui enfoque nos cursos em que o aluno está inserido. Entendemos esta disciplina como um movimento de uma prática discursiva para outra, onde o aluno tem a oportunidade de conhecer e de se reaproximar de conteúdos da Educação Básica relacionando estes conteúdos com a profissão que escolheu.

4. O processo de educação como cultura

Este capítulo é dedicado a analisar as relações de poder que tornaram possível e/ou contribuíram para o surgimento da disciplina de Matemática Básica nos currículos de algumas IES.

Pensamos o processo de educação como cultura, pois entendemos que a cultura classifica, estabelece o que é digno de ser pensado e impensado. E que a educação obedece as regras da cultura pois “a educação é uma dimensão historicamente especializada a cultura e a “sua” forma de realizar um tipo de educação e um momento transitório de tal dimensão” (BRANDÃO, 2002, p.152) permitindo o entendimento de que a introdução da disciplina de Matemática Básica tenha se constituído pela cultura em função do momento histórico que estamos vivendo em função das políticas públicas atuais.

É preciso também pensar a educação de forma política: “política em duplo sentido. Primeiro: o de que todo saber emana de polos de poder e corresponde aos seus interesses, ou, então, afirma-se como a possibilidade de transgredi-los. Segundo: o de que o saber é em si mesmo, uma dimensão do poder” (BRANDÃO, 2002, p.123) E essas relações de poder potencialmente produzem práticas.

Na década de 60, no Brasil, foi significativo o movimento de cultura popular. Onde trabalhadores e classes que não estudavam passaram a ser inseridas no processo de educação. Da década de 60 até agora fala-se muito em cultura popular, diferenciando-a de uma cultura de elite. Ao entender que “culturas: são configurações de vida e significação de vida de segmentos e classes sociais que engendram ou constituem, elas próprias, relações sociais” (BRANDÃO, 2002, p. 187) é preciso compreender essas novas configurações no processo de educação. Quando uma cultura é exercida por uma sociedade de dominação Brandão (2002) julga inautêntica, alienada. Também é importante compreender que para o capitalismo a educação popular é vista como desejo do capital porque ela é um bem que vale como produto.

5. Como se vem a ser engenheiro, administrador ou contador?

Queremos problematizar o como se vem a ser engenheiro, administrador, contador, considerando o papel das IES e do sujeito aluno para sua formação. A palavra formação, segundo Gadamer (2008), surge na mística na idade média, formação que eleva a humanidade. O conceito foi determinado a partir do século XIX. “Hoje a formação está estreitamente ligada ao conceito de cultura e designa antes de tudo, a maneira especificamente humana de

aperfeiçoar suas aptidões e faculdades” (GADAMER, 2008, p. 45) a formação é interpretada de maneira dinâmica e por isso é diferente da palavra forma.

Para pensar como o sujeito aluno constrói sua identidade trazemos Nuner-Winkler (2011), que diz que, na modernidade clássica, a identidade era escolhida pelo indivíduo e estabilizada sócio estruturalmente e na pós-modernidade, o indivíduo escolhe a identidade e ela se estrutura pelo tempo e condições que facilitam e dificultam esse processo. Desde o iluminismo entende-se que não se nasce engenheiro, administrador, contador, em determinado tempo o sujeito escolhe, separando pessoa do papel.

Entendemos o processo de como se vem a ser engenheiro, administrador, contador como escolha construída, não como chegada, uma prescrição. E como escolha construída iremos estudar as estratégias, exercidas pelas IES, de manutenção e construção desta escolha, onde o sujeito aluno se produz em uma prática. Não queremos aqui perseguir, diagnosticar ou mostrar o perfil do aluno, mas pensar os modos de subjetivação e produção de si. Para Pereira (2013), o indivíduo é o autor de sua formação. Alunos são afetados e afetam avaliações gerando novos desenhos nos mapas virtuais.

Colocando o aluno como sujeito da educação entendemos que o sujeito não é inserido no mundo, ele vai compondo a cultura, ela é histórica, construída. O sujeito não está na história, ele a constrói, como produto dos significados que vai atribuindo e assim como

“a cultura e os sintomas simbólicos que constituem a sua realidade são estruturas e processos de comunicação, logo, uma questão de significado e saber que o consenso engendra e que, ao estabelecer a lógica do sentido define a codificação da conduta que a sociedade impõe ao sujeito.” (BRANDÃO, 2002, p. 91).

Assim, entendemos que o sujeito e a cultura também são responsáveis pela produção de práticas que estabelecerão a condução de condutas para formação do sujeito aluno.

6. Formação construída culturalmente e o papel da Matemática Básica

Pensando sobre a cultura e esses sintomas simbólicos que constituem a realidade dos alunos que estão sendo inseridos hoje no Ensino Superior trazemos Bourdieu (2007) que discute a questão da escola conservadora e as desigualdades frente à escola e à cultura. Por mais que o tema trazido pelo autor seja escola e não IES, entendemos pertinente a colocação do mesmo, pois os alunos que recebemos são produtos dessas escolas pensada e problematizada por Bourdieu (2007).

Alunos de classes sociais mais favorecidas ainda se apresentam em maior número nas IES e Bourdieu (2007) problematiza porque estes alunos ingressam com mais facilidade em universidades. Bourdieu (2007) explica que cada família transmite aos seus filhos um capital cultural e para a transmissão desse capital cultural a parte financeira e a formação dos pais influenciam na formação dos filhos,

“a herança cultural, que difere sob dois aspectos segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar, e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito” (BOURDIEU, 2007, p. 42).

A escolha do destino, o dizer “isso não é para nós” é mais um “não temos meios”. Pobres fazem escolhas pobres e ricos fazem escolhas ricas. Bourdieu (2007) diz que as crianças e famílias se orientam em referência as forças que as determinam. Historicamente, no Brasil, o acesso as IES vêm se tornando possível para classes sociais que não tinham acesso ao Ensino Superior, com isso precisamos pensar como lidar com essa realidade. Pensando não só as escolas, mas também as IES com função de conservação social, onde tratando como iguais, sem considerar suas culturas as escolas e IES favorecem os favorecidos e desfavorecem os desfavorecidos.

Bourdieu (2007) também traz a questão das avaliações de larga escala que quantificam a qualidade de ensino e genialmente justifica que a impressão de “queda de nível” do ensino pode ser entendida pela abertura à estudantes de classes que antes não frequentavam a escola. Porém é importante lembrar que estes estudantes não estão determinados ao fracasso, o desempenho desses alunos quando inseridos não está determinado pelo capital cultural, também é construído. Um exemplo de desempenho no Ensino Superior de classes menos favorecidas pode ser visto pela pesquisa de Velloso (2006) que diz

Considerando que a categoria do Índice de Rendimento Acadêmico alto foi definida a partir do rendimento de todos os alunos de cada curso, esses são resultados dignos de destaque. Isso significa que, na maioria dos grupos de cursos, parcelas expressivas dos cotistas se situaram na metade superior do rendimento acadêmico, ao lado dos melhores alunos que entraram na Universidade pelo sistema universal. Tais resultados parecem dissipar temores, por vezes veiculados na literatura e na imprensa, de que a adoção do sistema de cotas para negros iria promover uma degradação do padrão acadêmico na universidade. (VELLOSO, 2006, p. 9)

Não é o presente do sujeito aluno (eu sou) que determina sua formação e sim o participio do gerúndio (tenho sido) e (estou sendo).

7. Conclusão

Nesta pesquisa procuramos compreender o fenômeno que permitiu a introdução da Matemática Básica em alguns currículos e problematizamos o impacto dessa disciplina para a formação de alunos dos cursos de Engenharias, Administração e Ciências Contábeis.

Nos últimos anos, através de análise teórica e o levantamento de dados sobre nivelamento acadêmico, constatamos diversas estratégias que se enquadram como niveladoras/normalizadoras, inclusive a consolidação da disciplina de Matemática Básica, em diversas IES, principalmente de IES privadas.

Entendemos a disciplina de Matemática básica como estratégia que captura, orienta, conduz e significa os nossos modos de ser e agir, produzindo efeitos na formação dos alunos, contribuindo para o processo de normalização. A prática da Matemática Básica pode ser compreendida como uma estratégia efetiva do exercício de poder, que constitui um padrão de normalidade para produzir o aluno de Engenharia, Administração e Ciências Contábeis ideal.

Ao pensar o porquê vem ocorrendo o fenômeno do nivelamento acadêmico podemos considerar além do nivelamento em si para facilitar trabalhos futuros, a tentativa de evitar a evasão dos alunos por não enxergarem uma aproximação sua com o curso que escolheram. Aqui a disciplina de Matemática Básica, presente nos currículos, é entendida como um extrato, onde o extrato é uma formação histórica e a consolidação desta disciplina vem sendo construída historicamente por compreender essa diversidade de alunos.

As IES possuem um papel fundamental para a formação dos seus alunos e entendemos a Matemática Básica como um mecanismo, uma estratégia de normalização e de prevenir a evasão desses alunos. Para isso usamos os entendimentos de Foucault em relação a normalização, em que o processo de nivelamento traz os alunos distantes para mais próximos da norma, e a condução de condutas, onde a arte de governar funciona no sentido de prevenir e não mais punir. Essa ideia de prevenir entra na lógica do econômico, sendo assim, o processo de nivelamento permite que o aluno se aproxime de conhecimentos necessários para a continuidade da sua formação, permitindo ao aluno um melhor desempenho nas disciplinas específicas.

Entendemos aqui, as instituições como instâncias de exterioridade resultantes da própria prática, onde a prática produz novas práticas. A instituição regula a prática enquanto é

produzida por ela e o sujeito aluno não é alguém que contempla e imagina, mas que age e como atores também produzem práticas.

Consideramos a prática da Matemática Básica como positiva para a formação dos alunos, pois temos a sensação de que os alunos compreendem com mais facilidade as disciplinas de Cálculos Diferenciais e Integrais, de Matemática Financeira e Estatística. Esta sensação é em relação as nossas experiências docentes, pois já trabalhamos em instituições em que os alunos ingressavam diretamente nessas disciplinas. Futuramente pretendemos criar uma estratégia de medir esse impacto na formação do aluno e não ficar só no campo da sensação. Pretendemos medir esse impacto pois medir o sucesso desta disciplina é medir quantitativamente as mudanças do que se procurou governar.

8. Referências

ATILLO. Instituições de Ensino Superior em Porto Alegre, RS. Disponível em: http://www.atillo.com/pt/universidades/brasil/estado/municipio_rs_portoalegre.asp. Acesso em 10 de fevereiro de 2016.

BRASIL. MEC/INEP. Ensino Médio e processo seletivo para IES. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/par/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12964-ensino-medio-e-processo-seletivo-para-ies>. Acesso em 10 de fevereiro de 2016.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação como cultura. Campinas, SP: Mercado de letras, 2002.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATAN, A. (Orgs.). Escritos de Educação. 9º ed. Trad. Aparecida Joly Gouveia, Revisão Maria Alice Nogueira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, p. 39-64.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. 1979. Disponível em: http://www.nodo50.org/insurgentes/biblioteca/A_Microfísica_do_Poder_-_Michel_Foucault.pdf. Acesso em: 24/03/2016

_____. *O Governo de si e dos outros*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. *Segurança, território e população*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. *Vigiar e punir. O nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2003.

GADAMER, Hans –Georg. Formação. In: Verdade e método. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 10ª ed. Trad. Flavio Paulo Maurer. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. P. 44 – 55.

KOLLER, Hans Christoph. Fixação de fronteiras ou mudança de aproximação? Sobre a tensa relação entre teoria educacional e pesquisa empírica em educação. Educação. Porto Alegre, V. 35. n – 2 p. 159-168, maio/ago. 2012.

LOPES, Artur. Algumas reflexões sobre a questão do alto índice de reprovação nos cursos de Cálculo da UFRGS. Sociedade Brasileira de Matemática. Rio de Janeiro, n.26/27, p.123-146, jun./dez. 1999. (Matemática Universitária)

NUNER-WINKLER, Gestrud. Formação da identidade em tempos de mudanças velozes e multiplicidade normativa. Educação. Porto Alegre, v. 34. n - 1 p. 56 – 64, jan/abril. 2011.

PEREIRA, Marcos Villela. Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor. Editora UFSM, 2013.

RODRIGUES, G. C.; ALENCAR, A. M. Z.; VAZ, F. A. et al. Avaliação do desempenho do curso de Nivelamento em Matemática na Universidade Federal do Pampa. In: XX Encontro Regional de Estudantes de Matemática da Região Sul. Bagé, 2014. Anais do XX EREMATSUL, 2014, p. 683-687.

VELLOSO, Jacques. Curso e concurso: rendimento na universidade e desempenho em um vestibular com cotas da UnB. NESUB & FE/UnB Julho/2006. Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/410.pdf>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2016.